

AÇIKÖĞRETİM İLE 40 YIL

UYGULAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

Editörler

Prof. Dr.
Aydın Ziya Özgür

Prof. Dr.
Kamil Çekerol

Doç. Dr.
Serpil Koçdar

Dr. Öğr. Üyesi
İlker Kayabaş

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI NO: 4372

Açıköğretim ile 40 Yıl

Uygulamalar ve Araştırmalar

Editörler

Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Doç. Dr. Serpil KOÇDAR

Dr. Öğr. Üyesi İlker KAYABAŞ

“Açıköğretim ile 40 Yıl: Uygulamalar ve Araştırmalar”

kitabında yer alan içeriğin tüm sorumluluğu tek taraflı olarak yazarlarına aittir.

© Anadolu Üniversitesi

1. Baskı Ekim 2023, Eskişehir

Yayıncı

Anadolu Üniversitesi

Adres

Yeşiltepe Mah. Tepebaşı / Eskişehir

Kapak ve Tasarım

Dr. Öğr. Üyesi İlker Kayabaş

Dizgi

Murat Uzun

Grafik

Ayşegül Dibek

CIP-Anadolu Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Merkezi

Açıköğretim ile 40 Yıl: Uygulamalar ve Araştırmalar

1. Anadolu Üniversitesi. Açıköğretim Fakültesi 2. Uzaktan Öğretim - Türkiye I. Özgür,
Aydın Ziya II. Anadolu Üniversitesi III. Dizi: Anadolu Üniversitesi yayınları; no. 4372

LC5809 .A7 A5272 2023

ISBN: 978-975-06-4484-9

2023-6

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10259331>

İçindekiler

UYGULAMALAR

Açık ve Uzaktan Öğretimde Basılı Malzeme Olarak Ders Kitapları Tasarımı	11
<i>Prof. Dr. Levend KILIÇ</i>	
<i>Prof. Dr. Müjgan YAZICI</i>	
<i>Doç. Dr. İrem ERDEM AYDIN</i>	
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonu (ETV)	15
<i>Doç. Dr. Özden CANDEMİR</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi İlknur ULUTAK</i>	
<i>Prof. Dr. Emine DEMİRAY</i>	
<i>Prof. Dr. Mediha TERLEMEZ</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZTÜRK</i>	
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Akademik Danışmanlıktan Ders Sorumluluğuna Geçiş Süreci	35
<i>Doç. Dr. Çetin POLAT</i>	
Anadolu Üniversitesi Yurtdışı Öğretim Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi	47
<i>Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Atilla DOĞAN</i>	
Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Destek Hizmetleri.....	71
<i>Dr. Öğr. Üyesi Erdem ERDOĞDU</i>	
<i>Öğr. Gör. Salih GÜMÜŞ</i>	
Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Ortamlarının Gelişimi	133
<i>Doç. Dr. Sinan AYDIN</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Öznur ÖZTÜRK</i>	
<i>Öğr. Gör. Özlem ERORTA</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER</i>	
Açıköğretim Sisteminde Öğrenen Değerlendirmesi	173
<i>Dr. Öğr. Üyesi Nejdet KARADAĞ</i>	
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde TRT Okul Dönemi	197
<i>Dr. Öğr. Üyesi İlknur ULUTAK</i>	
<i>Doç. Dr. Özden CANDEMİR</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZTÜRK</i>	
<i>Prof. Dr. Mediha TERLEMEZ</i>	
<i>Prof. Dr. Emine DEMİRAY</i>	
Açıköğretimde Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşüm	213
<i>Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL</i>	

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi	
Öğrenme Yönetim Sistemi - Anadolium eKampüs	239
<i>Doç. Dr. Sinan AYDIN</i>	
<i>Osman Nuri ATAK</i>	
<i>Hüseyin KAYHAN</i>	
<i>Öğr. Gör. Mustafa Kemal BİRGİN</i>	
<i>Araş. Gör. N. Selin ÇÖPGEVEN</i>	
Açıköğretim Sistemi Dijital Dönüşüm Sürecinde Videolar.....	259
<i>Dr. Öğr. Üyesi Gülferm GÜRSES</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Can GÜLER</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Ayşenur İNCEELLİ</i>	
Açıköğretim Sisteminde Dijital Ders Kitapları	295
<i>Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER</i>	
<i>Prof. Dr. Gökhan KUŞ</i>	
Açıköğretim Sisteminde e-Sertifika Programları	313
<i>Doç. Dr. Buket KİP KAYABAŞ</i>	
AKADEMA Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Platformu	337
<i>Prof. Dr. Cengiz Hakan AYDIN</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SAYKILI</i>	
<i>Araş. Gör. Dr. Gamze TUNA BÜYÜKKÖSE</i>	
Açık ve Uzaktan Öğrenmede Sürdürülebilir Gönüllülük:	
Gönüllü Kalite Elçileri Örneği.....	357
<i>Prof. Dr. Köksal BÜYÜK</i>	
Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Toplulukları	383
<i>Merve UÇAR</i>	
<i>Doç. Dr. Serpil KOÇDAR</i>	
Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Analitikleri Tabanlı Performans	
Değerlendirme Paneli Uygulaması	405
<i>Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK</i>	
<i>Prof. Dr. Alper Tolga KUMTEPE</i>	
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin 40 Yıllık Kalite Yolculuğu	431
<i>Prof. Dr. Nuray TOKGÖZ</i>	
<i>Prof. Dr. Elif TOPRAK</i>	
<i>Dr. Öğr. Üyesi A. Nurhan ŞAKAR</i>	

ARAŞTIRMALAR

- Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Araştırmalarının Geleceği457**
Prof. Dr. Mehmet Emin MUTLU
- İstatistiklerle Anadolu Üniversitesi Merkezî Açıköğretim Sisteminin 40 Yılı507**
Doç. Dr. Sinan AYDIN
Öğr. Gör. Dr. Bülent BATMAZ
Prof. Dr. Harun SÖNMEZ
Prof. Dr. Fikret ER
- Anadolu Üniversitesinde Açıköğretim Sisteminde Yer Alan İktisat ve İşletme Fakültelerinin Kuruluşu ve Açık ve/veya Uzaktan Öğretim Konusu527**
Prof. Dr. Nezh VARCAN
- Açıköğretimle 40 Yıl Muhasebe ve Finans Eğitimi.....537**
Dr. Öğr. Üyesi Ergün KAYA
- Anadolium eKampüs’le Öğrenen Memnuniyeti.....567**
Doç. Dr. Sinan AYDIN
Dr. Öğr. Üyesi Öznur ÖZTÜRK
Öğr. Gör. Özlem ERORTA
Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER
Öğr. Gör. Dr. Yusuf Zafer Can UĞURHAN
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SAYKILI
Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK
- Açık ve Uzaktan Eğitimde STEM Yaklaşımı601**
Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE
Gizem TEKİN POYRAZ
- Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Bağlamında Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde İngilizcenin Eğitim Dili Olarak Kullanılması637**
Dr. Öğr. Üyesi Asu ALTUNOĞLU
- Açıköğretim Sisteminin Öğrenenlere Kazandırdığı Yönetim Becerileri655**
Dr. Öğr. Üyesi Güzin KIYIK KICIR
- Teknolojik Tekillik Bağlamında Açıköğretim Sisteminin Dijital Dönüşüm Süreci669**
Dr. Öğr. Üyesi Serap UĞUR
- Uzaktan Öğrenim Turizm Programlarında Vaka ve Senaryo Kullanımı693**
Prof. Dr. Meryem AKOĞLAN KOZAK

Rektörümüzün Mesajı

Ülkemizde yükseköğretim hizmetlerini yaygınlaştırmak amacıyla Anadolu Üniversitesine açık ve uzaktan eğitim yapma görevinin 1982 yılında verilmesi ile başladığımız yolculuğumuz 40. yılında, 4 kıtada 39 ülkede faaliyet göstermenin ve sahip olduğumuz 1 milyondan fazla öğrenci sayısı ile de dünyanın giga üniversiteleri arasında yer almanın haklı gururunu yaşıyoruz.

Anadolu Üniversitesi kendini sürekli yenileyerek uyguladığı açık ve uzaktan öğretim yöntemi ile bu alanda birçok ilkleri ve yenilikleri uygulamaya koymuştur. Kurulduğu günden bu yana öğretim teknolojilerindeki gelişmeleri yakından takip eden Açıköğretim Sistemimiz, bugün öğrenenlere herhangi bir basılı malzemeye ihtiyaç duymadan, Anadolium eKampüs adında tümüyle dijital bir öğrenme yönetim sistemi ile hizmet veriyor. Herkes için nitelikli eğitim anlayışıyla açık ve uzaktan öğrenme alanında öncü, esnek ve lider bir öğretim kurumu olma çabasını sürdüren Üniversitemiz, 40. yıl etkinlikleri kapsamında hayata geçirdiği Dijital Ders Platformu uygulaması ile de başta Açıköğretim Sistemimiz olmak üzere akademik birimlerimizin yıllar içerisinde oluşturduğu bilgi birikimini açık erişime sunarak eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve her yaşta bireyin nitelikli eğitim hizmetlerine ulaşabilmesini sağlıyor. Söz konusu platform ile bireyler artık kitap, sunu, özet ve ders videosunun yer aldığı 30 binden fazla eğitim materyaline diledikleri zaman ücretsiz olarak erişebiliyor.

Uzaktan eğitim konusunda dünyanın sayılı kurumları olan Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteleri Birliği, Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Konseyi, Avrupa Uzaktan ve E-Öğrenme Ağı, Asya Açık Üniversiteler Birliği, İslam Dünyası Sanal Üniversiteler Ağı ve Global Açık Eğitim gibi önemli kuruluşlarla yapılan üyelik anlaşmaları sayesinde Açıköğretim Sistemimiz uluslararası projeler ve akademik etkinlikler gerçekleştirmeyi de sürdürüyor. Bugüne kadar yapılanlara ek olarak Cumhuriyetimizin 100. yaşını kutladığımız 2023 yılı içinde hem Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteleri Birliği, hem de Asya Açık Üniversiteler Birliğinin yıllık konferansları gibi büyük organizasyonlara ev sahipliği yapacak olmanın gururu ve heyecanı içindeyiz.

“Açıköğretim ile 40 Yıl” sloganı ile 40. yaşımı birçok akademik ve sosyal etkinlik gerçekleştirerek kutlayan Açıköğretim Sistemimiz için kuruluşundan bugüne emek veren herkese saygı ve şükranlarımı sunuyorum. Yine 40. yıl nedeniyle hazırlanan ve alana önemli bir katkı sunacağına inandığımız bu kitabın ortaya çıkmasında görev alan tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkür ediyor, keyifle okumanızı diliyorum.

Prof. Dr. Fuat ERDAL

Rektör, Anadolu Üniversitesi

Önsöz

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin 40. kuruluş yıldönümünü kutlamaktan büyük bir mutluluk duyuyoruz. Bu özel vesileyle, büyük bir gurur ve heyecanla hazırlanan bu kitaba önsöz yazmaktan onur duyuyoruz.

40 yıl önce kurulan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, ülkemizde yükseköğretim alanında devrim niteliğinde bir adım attı. Bu sistem, eğitim fırsatlarına erişilebilirliği artırarak herkesin eşit ve adil bir şekilde öğrenme imkânına sahip olmasını sağladı. Bu özgün ve yenilikçi yaklaşım, binlerce öğrencinin hayallerini gerçeğe dönüştürmesine olanak tanıdı ve bugün geldiğimiz noktada milyonlarca mezun veren büyük bir başarı hikayesine dönüştü.

Bu kitap, okuyucularını Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin 40 yıllık birikimini yansıtan bir yolculuğa davet ediyor. Sistemin kuruluşundan bugüne kadar geçen süreçte, sayısız başarıya imza atan birimlerin, yöneticilerimizin, akademisyenlerimizin ve çalışanlarımızın çalışmalarını paylaşıyor. Aynı zamanda, bu süreçte karşılaşılan zorluklar, başarıların ardındaki emek ve çaba, sistemde yapılan yenilikler ve gelişmelere değiniyor.

Bu anlamda açıköğretim sisteminin 40 yıllık yolculuğu bu kitapta, bilimsel araştırma çalışmalarıyla, gelişimin tarihsel şahitliklerinin anlatımı ve uygulamaların değerlendirmesi ile ve sistemin gelişimine yönelik önerilerin sunulması ile yer alıyor. Buna göre kitap iki bölümden oluşuyor. İlk bölümde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde sürdürülen uygulamalar, öğrenme ortamları, birimlerin faaliyetleri, kalite, öğrenen değerlendirme, öğrenci hizmetleri gibi sistemin önemli bileşenlerinin açıklamasını tarihsel gelişimi içerisinde ve günümüzde ulaştıkları noktalar sunuluyor. İkinci bölümde ise açıköğretim sisteminin değerlendirilmesi ve gelişimine yönelik araştırmalar sunuluyor.

Bu kitabı hazırlarken, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin yaratıcılığı, öğrenmeye olan inancı ve sürekli gelişim arayışıyla nasıl büyüdüğünü gördük. Aynı zamanda, öğrencilere sunduğu fırsatlar ve onların yaşamlarındaki dönüşüme de yakından tanıklık ettik. Bu kitap, geçmişimizi değerlendirmenin yanı sıra, geleceğe dair vizyonumuzu şekillendirmek için önemli bir kaynak olacak.

Bu vesileyle, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin 40. kuruluş yıldönümünü kutluyor, bu başarıya katkıda bulunan herkesi yürekten tebrik ediyor, bu kitabın oluşmasına katkı veren tüm yazarlarımıza çok teşekkür ediyoruz. Editörler olarak, kitabın, geçmişimizi kutlamak, başarıları paylaşmak ve geleceğe ilham vermek için bir araç olmasını umuyoruz.

Keyifli okumalar dileriz!

Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Doç. Dr. Serpil KOÇDAR

Dr. Öğr. Üyesi İlker KAYABAŞ

 ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
AÇIKÖĞRETİM İLE *40 yıl*

UYGULAMALAR

Açık ve Uzaktan Öğretimde Basılı Malzeme Olarak Ders Kitapları Tasarımı

Prof. Dr. Levend KILIÇ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
lkilic@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Müjgan YAZICI

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
mbozkaya@anadolu.edu.tr

Doç. Dr. İrem ERDEM AYDIN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
ieaydin@anadolu.edu.tr

Özet

Basılı malzeme olarak ders kitapları, geleneksel eğitimde kullanımının yanında açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında da uzun yıllardır temel öğrenme malzemesi olarak kullanılmış ve kullanılmaya devam etmektedir. Benzer şekilde uzaktan eğitim uygulamaları başladığı günden bu yana AÖF’de temel öğrenme malzemesi olarak basılı malzemeler yani ders kitapları kullanılmaktadır. Anadolu Üniversitesi’nin herhangi bir uzaktan eğitim ders kitabı incelendiğinde göze çarpan ilk farklılık, içeriklerin farklı düzenleyicilerle işlenme biçimidir. Diğer bir deyişle öğreneni merkeze alan yapıda ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurularak tasarlanmış olmasıdır. Gerek kitlesel büyüklükteki öğrenen sayısı gerekse, öğrenenlerin bireysel farklılıkları, Açıköğretim ders kitaplarının buna uygun üretim ve tasarımının yapıl-

masını bir zorunluluk olarak karşımıza çıkarmıştır. Bu önem doğrultusunda bu bölümde de bireysel öğrenmeye dayalı olarak hazırlanan ders kitaplarının tasarımının hangi ilkeleri temel alarak yapılandırıldığı ve nasıl olması gerektiği ayrıntılarıyla açıklanmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Açık ve uzaktan öğrenme sistemi, ders kitabı, bireysel öğrenme malzemesi, Açıköğretim ders kitaplarının tasarımı

Giriş

Açık ve uzaktan öğrenme, öğrenenlerin öğrenen(ler)den farklı zaman ve yerde olduğu ve aralarındaki etkileşimin basılı ya da elektronik iletişim ortamları aracılığıyla gerçekleştiği öğretim biçimi olarak tanımlanabilir. Alkan da (1981) değişen teknolojileri eğitim ortamlarında etkin bir şekilde kullanarak, öğrenen ile öğreticinin bir arada olma ön koşulunu ortadan kaldıran, öğrenenlerin bilgiyi özel olarak hazırlanmış öğretim ünitelerinden ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden öğrenmelerine olanak sağlayan alternatif bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Açık ve uzaktan eğitim toplumun değişen koşullarına bağlı olarak ortaya çıkmış bir eğitim yaklaşımıdır. Özellikle de geleneksel eğitim sisteminin toplumun değişen koşullarına karşılık verememesi, uzaktan eğitim alanında alternatif öğretme öğrenme yaklaşımlarının ortaya çıkmasına ve gelişimine neden olmuştur. Kökenleri 1800'lü yıllardaki basılı materyaller ve postayla gerçekleştirilen öğretim uygulamalarına dayanan Açık ve Uzaktan Öğrenme Sistemi (AUÖS) tüm dünyada 1980'li yıllarda televizyon yayıncılığındaki gelişmelerle birlikte canlanmış, 1990'ların sonlarına doğru bilgisayar teknolojisinin gelişmesiyle hız kazanmıştır (Aydın, 2005). Ülkemizde de resmi olarak 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde yürütülmeye başlanmış olan uzaktan eğitim faaliyetleri Açıköğretim Fakültesi (AÖF) adı altında hayata geçirilmiştir. Böylece, geleneksel Türk yüksek öğretiminin var olan zaman, mekân, öğrenci sayısı ve yaş gibi sınırlamaları ortadan kaldırılarak, “duvarsız üniversite” olarak da adlandırılan uzaktan eğitim faaliyetleri, ülkemizde öğrenim ihtiyacındaki bireylere resmi olarak hizmet vermeye başlamıştır.

Uzaktan eğitim öğretim faaliyetleri ilk olarak mektupla öğretim ve YAYKUR aracılığı ile gerçekleştirilmekteydi. Ancak 1982 yılında AÖF'nin yürütülen tüm hizmetleri resmi bir yapıya bürünmüş, 1993 yılında 496 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile eğitim gereksinimleri yeniden yapılandırılmış; yine aynı kararnameyle Açıköğretim Fakültesi; Açıköğretim Sistemi ile ilgili kitap, radyo-TV programları, bilgisayar, akademik danışmanlık, organizasyon, sınav

ve her türlü öğrenci işleri gibi hizmetleri vermeye yükümlü kılınmış ve ayrıca lisans, ön lisans, lisans tamamlama, ve her türlü sertifika programlarını yürütmeye görevlendirilmiştir.

Uzaktan eğitim uygulamaları başladığı günden bu yana AÖF’de temel öğrenme malzemesi olarak basılı malzemeler yani ders kitapları kullanılmaktadır (Aydın, 2005; Bozkurt & Bozkaya, 2013). Benzer şekilde Holmberg (1994)’de uzaktan eğitimde iletişimin sağlanmasında temel malzeme olan basılı ders kitaplarının halen sistemin temel öğretme öğrenme malzemesi olarak kullanıldığını, ancak gelişen teknolojiye bağlı olarak ve sistemin öğrenme sürecindeki esnekliğini sağlayabilmek adına giderek dijital kitaplara doğru evrildiğini belirtmektedir. Ancak basılı ders kitabının dijitalleştirilerek bilgisayar ortamına aktarımı, dağıtımı ve yine aynı ortamda okunmasının sağlanmasıyla ortaya çıkan dijital ders kitabının, basılı ders kitabından üretildiği akıldan çıkarılmamalıdır. Çünkü teknolojik gelişmeler açık ve uzaktan eğitim sistemlerine yeni olanaklar sunmaya devam etse de ders kitapları sistemdeki yerini ve önemini korumaya devam edecektir. Özellikle kitlesel büyüklükteki öğrenen sayısı ve bunların bireysel farklılıkları düşünüldüğünde, ders kitaplarının da buna uygun üretim ve tasarımının yapılması zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle AÖF basılı malzeme olarak ders kitaplarını; öğreneni merkeze alan yapıda ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak tasarlamıştır. Günümüz AUÖS’de öğrenen artık klasik anlamda sınıfta öğrenmeyi sürdüren ve öğreticisinin anlatımıyla öğrenme sürecini tamamlayan bir birey değil, öğretici ve diğer öğrenenlerle farklı yerlerde (gerektiğinde farklı zamanlarda) bulunan, öğrenme için gönüllü olan, öğrenme için kendi kendini motive eden ve yönlendiren bireydir. Alkana göre de (1981) AUÖS bir uygulama olarak irdelendiğinde doğasının bireysel, öğrenen merkezli, bağımsız, sınırsız öğrenmeye uygun olduğu görülmektedir. Kısaca söylemek gerekirse AUÖS’de öğrenme sürecinin sorumluluğu tam anlamıyla öğrenenin kendisindedir, yani birey kendi kendine öğrenen durumundadır. Buradan hareketle, kendi kendine öğrenen bireyler için hazırlanan ders kitaplarının içerik tasarımlarının da farklılık göstermesi gerektiği açıktır. Bireysel öğrenmeye dayalı olarak hazırlanan ders kitaplarının içerik tasarımının nasıl olması ve neleri kapsaması gerektiği ile sürecin nasıl işleme gerektiği ayrıntılarıyla açıklanacaktır.

Bireysel Öğrenmeye Dayalı Ders Kitabı Tasarımı

Kendi kendine öğrenen bireyler için hazırlanacak olan ders kitabının; öğrenmeye yön verici biçimde ilgi uyandırıcı, öğrenenlerin önceki öğrenme deneyimlerini harekete geçirici, araştırmaya yönlendirici ve gereken bilgileri tam, doğru ve en açık şekilde anlatması gerekmektedir.

dir. Chambliss ve Calfee (1998) kendi kendine öğrenen bireyler için tasarılacak bir ders kitabının etkili, verimli ve çekici olabilmesi için; içerikteki her türlü sözel ve görsel bilginin birbiriyle uyum ve bütünlük içinde sunulması gerektiğini, dahası kullanılan yazının büyüklüğünden stiline ve hatta her objenin yerleşiminden rengine kadar her detayın dikkate alınarak tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ülkemiz eğitim sisteminde halen öğretici ile öğrenen arasındaki etkileşim öğrenme sürecinin en önemli bileşeni olarak değerlendirildiğinden, AUÖS ders kitaplarının tasarımında bu yoksunluğu giderebilmek için öğrenenin içerikle en üst düzeyde etkileşimini sağlayacak farklı öğrenme strateji ve etkinlikleri ile teknolojileri işe koşulmuştur. Böylece, AUÖS’nde kullanılan basılı kitapların statik yapısı gerçekleştirilen tasarım yardımıyla dinamik hale dönüştürülmeye çalışılmıştır. AUÖS için hazırlanmış ders kitapları, geleneksel anlamda kitap yazma ile karşılaştırıldığında, hem daha çok zaman almakta, hem de özel ilgi ve beceri birikimini gerektirmektedir. Sistemin uzaktan oluşunun yarattığı öğrenme sorunları ve ilgili dersin öğrenilmesinden kaynaklanan sorunların kitabı tasarımıyla uzmanlar tarafından bilinmesi gerekmektedir. Bireysel öğrenmeye yönelik olarak ders materyali hazırlama, geleneksel anlamda kitap yazımı ile karşılaştırıldığında, bazı önemli farklılıklar söz konusu olmaktadır. Bu farklılıkların neler olduğu özet halinde Tablo 1’de verilmiştir (Lockwood, 2017).

Tablo 1. Ders Kitabı ve Bireysel Öğrenme Materyali Arasındaki Farklar

Ders Kitabı	Bireysel Öğrenme Materyali
İlgi çektiği düşünülebilir	İlgili uyandırır
Öğretici kullanımına yönelik yazılır	Öğrenci kullanımına yönelik yazılır
Geniş bir pazar için tasarlanırlar	Özel bir hedef için tasarlanırlar
Amaçlar ve hedefler her zaman verilmaz	Amaçlar ve hedefler daima verilir
İçeriği aktarmada tek yol izlenir	İçeriği aktarmada birden fazla yol izlenir
Uzmanlar için yapılandırılır	Öğrenci ihtiyacına yönelik yapılandırılır
Bireysel değerlendirmeyi dikkate almaz	Bireysel değerlendirmeyi dikkate alır
Nadiren özet bilgi sunar	Daima özet bilgi sunar
Öğrenme güçlüğü olan noktalara dikkat çekmez	Öğrenme güçlüğü olan noktalara dikkat çeker
Akademik dil kullanılır	Konuşma dili kullanılır
Çalışma biçimi önermez	Çalışma becerilerine ilişkin öneriler içerir
Okuyucu pasiftir	Okuyucu aktiftir
Akademik bir sunumu hedefler	Başarılı öğrenmeyi hedefler

Yukarıdaki tabloda da özetlendiği gibi, kendi kendine öğrenen bireyler için hazırlanacak olan ders kitabının; öğrenmeye yön verici biçimde ilgi uyandırıcı, dikkat çekici, öğrenenlerin önceki öğrenme deneyimlerini harekete geçirici, önemli yerleri vurgulayıcı ve gerekli bilgileri tam, doğru ve en açık şekilde anlatması önemlidir. AUÖS doğası gereği kendi kendine öğren-

meyi teşvik ettiğinden, öğrenenlerin kendi kendine öğrenme etkinliklerini kontrol etme, yönetme ve planlama becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle bağımsız bir çalışma ortamının var olduğu, içsel motivasyonun önem kazandığı ve bireysel öğrenmenin ön plana çıktığı uzaktan eğitimde, öz-düzenleme becerisine ve süreçlerine hakim olan bir öğrenenin büyük avantaj kazanacağı söylenebilir. Buradaki sürecin öğrenenin bir hedef belirlemesi ile başlayıp, sonrasında hedeflerine yönelik stratejilerini belirlediği ve son olarak da kendi öğrenme sürecini değerlendirdiği döngüsel bir süreç olarak düşünülebilir. Öğrenme sürecinin etkili ve verimli bir hale gelmesi için, öğrenenin öğrenme amaçlarını belirlemesi, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için farklı stratejiler kullanması, bilgiyi tekrarlaması, hatırlanması için çeşitli animatsıcılar kullanması, öğrenilenleri somutlaştıracak örnekler, görseller kullanması, kendi performansını değerlendirmesi, öğrenme sürecini kolaylaştırmak için çevre kaynaklara yönelmesi önemlidir.

Açıköğretim Fakültesi de öğrenenin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıracak bu stratejilerden yola çıkarak, bir anlamda bu stratejileri öğrenen adına ders kitaplarında kullanarak tasarımını gerçekleştirmiştir. Alanyazında yapılan araştırmalarda da AUÖS'de kullanılacak basılı materyallerin, öğrenmeyi kolaylaştıracak yapıda olması gerektiği vurgulanmaktadır (Bates, 1995). Bu yapının nasıl olması gerektiği konusunda uzmanlar görsel tasarıma ve öğretim tasarımına yönelik çeşitli ilkeler sıralamıştır. Bu ilkelerden bazıları; başlıklandırmanın nasıl yapılması gerektiği, hangi yazı türünün kullanılmasının doğru olacağı, görsel öğelerin nasıl yerleştirilmesinin gerektiği, ve renklerin nasıl kullanılacağı konusunda görsel tasarımla ilgilidir (Misanchuk, 1994;Hartley, 2003). Öğretim tasarımı konusundaki ilkelerden bazıları da; öğrenmeyi kolaylaştıracak ön düzenleyicilerin kullanılması, benzetimlere yer verilmesi, doğru anlatım biçiminin benimsenmesi, örnek ve örnek olmayanların birlikte sunulmasıdır. Açıköğretim Fakültesi de hem öğrenenin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıracak stratejilerden yola çıkarak, hem de görsel tasarım ve öğretim tasarımı ilkelerini kullanarak AÖF ders kitaplarının tasarımını gerçekleştirmeye çalışmıştır. Ders kitaplarının içeriği öğrenenlerin öğreticiden, akranlarından ve diğer öğrenme kaynaklarından uzakta olmaları nedeniyle bireysel öğrenmelerine yardımcı olacak biçimde yapılandırılmıştır. Öğrenme sürecini kolaylaştırabilmek ve uzaklık hissini azaltabilmek için öğrenenlerin farklı öğrenme biçimleri dikkate alınmış, böylece içeriğin farklı yollarla anlatımı gerçekleştirilerek zengin bir öğrenme deneyimine sahip olmaları amaçlanmıştır. Bu nedenle kitaplar ünite bazında hazırlanmış ve her üniteye giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinde yer alan farklı tasarım öğeleri kullanılmıştır (Bozkaya, 2002).

Ünite Giriş Bölümü

Ünitenin giriş bölümü öğrenenlerin önceki bilgileri ile ilişki kurduğu ve sonraki öğrenmelerine zemin hazırlayan tasarım öğelerinden oluşmaktadır. Lockwood (2017) bireysel öğrenme için hazırlanan bir ders kitabının daima amaç ve hedefleri belirtmesi gerektiğini vurgular. Bu nedenle her ünite başladığında amaçlarımız başlığı altında, öğrenenlerin üniteyi tamamladığında hangi bilgi ya da beceriye ulaşabilecekleri verilmeye çalışılmıştır. Burada önemli olan nokta, öğrenenden beklenen performansın ölçülebilir ve gözlemlenebilir şekilde ifade edilmesidir.

Ünite giriş bölümü aslında sınıf içinde öğreticinin öğrenenler için konuya girizgah yapması gibi düşünülebilir. Bu amaçla ünitenin giriş kısmında, anahtar kavramlar ve örnek olaylar verilmiştir. Her üniteye üzerinde durulan yeni kavramlar söz konusudur. Anahtar kavramlar ünite içinde vurgulanacak temel konularla ilgili öğrenene ipucu sağlar. Öğrenen kavramlara bakarak üniteyi okumadan önce kavramlar arasındaki ilişki üzerinde düşünmeye yönelir. Bu bölüm ünite içinde anlatılacak konuyla ilgili bilgi vermenin yanında, bilgilerin hatırlanması konusunda uyarıcı nitelik taşır. Ünitenin başında verilen örnek bir olay, üniteye başlamadan önce içeriğe somut bir çerçeve oluşturmayı sağlarken, öte yandan konunun daha iyi anlaşılmasına ve öğrenmenin kalıcı olmasına da katkıda bulunabilecektir (Kılıç&Bozkaya, 2008). Önemli olan verilen örnek olayın üniteye anlatılan içeriği kapsamasına ve anlatım dilinin öğrenenin anlayabileceği düzeyde olmasına dikkat edilmesidir. Bir diğer önemli nokta verilen örneklerin doğru ve güncel olmasını sağlamaktır.

Ünitenin girişinde fotoğraf gibi bazen çekici bir görsel malzemenin kullanılması öğrenenin konuya olan dikkatini yönlendirmede ve konuya ilgisini sürdürmede etkili olabilmektedir. Bazen de içeriği okumaya başlamadan önce yapılması gerekenlerin belirtilmesi, ünite içeriğinin etkili bir şekilde kavranmasında önemli olabilmektedir. Benzer şekilde ünite içindeki konu ya da kavramların birbiriyle ilişkisini gösteren kavram haritasının kullanılması da öğreneni konuya hazırlayan giriş düzeyindeki ön düzenleyiciler olarak düşünülebilir. Buraya kadar anlatılanlardan da anlaşılacağı gibi ünite girişinde yer alan farklı tasarım öğeleri öğrenenin dikkatini çekerek ve var olan bilgilerini sorgulayarak öğrenmeye hazırlayan ön düzenleyicilerden oluşmaktadır.

Ünite Gelişme Bölümü

Ünitenin gelişme bölümü içeriğin aktarıldığı bölümdür. İçerik, farklı düzey ve fontlardaki başlıklar ile genelden özele, soyut bilgiden somut bilgiye, basitten karmaşığa doğru bir yapı izlenerek ve konuşma dili benimsenerek aktarılmıştır. İlgili alan yazında yapılan araştırmalar (Aydın, 2005; Jacobs, 20015), öğrenenlerin aktarılan içeriğin doğru ve güncel olmasının yanı sıra anlatım dilini kolay anlaşılabilir nitelikte, yalın ve arkadaşça konuşuyormuş gibi olmasını tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Lockwood (2017) da bireysel öğrenmeye dayalı bir ders kitabında akademik dil yerine konuşma dilinin kullanılması gerektiğini vurgularken, içeriğin öğrenen gereksinimlerine uygun olarak ve birden fazla yol izlenerek aktarılması gereğinden söz etmiştir. Bu nedenle AUÖS için hazırlanan ders kitaplarında çok çeşitli öğeler yardımıyla içeriğin tasarımı sağlanmış ve bu sisteme özgü ders kitabı kimliği oluşturulmuştur. Örneğin dikkat edilmesi gereken bilgiyi vurgulamak için kimi zaman kelimelerin yazımı koyu (bold), yana yaslı (italik) ve altı çizili olabileceği gibi, kimi zaman da öğrenenlerin öğrendiklerini pekiştirmek ya da özetlemek için sayfa yan boşluklarına not alması gibi düşünülün ve yana çıkma olarak adlandırılan farklı öğrenme etkinlik ve stratejileri kullanılmıştır. Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim ders kitapları kimliğinin belirleyici özelliklerinden birisi metinlerin yapısıyla ilgilidir. Metinler satır olarak bütün sayfa alanını kapsamaz, satırlar kısa tutularak sayfa yanlarında boşluklar oluşturulmuştur. Bu boşluklarda metinle ilgili bazı önemli açıklamalara yer verilir. Metin içerisinde geçen kavramların farklı tanımları olabilir, konuyla ilgili bir atıf, hatırlatma, vurgulama, özetleme olabilir. Kısacası metinde anlatılan bilgileri açıklayıcı, hatırlatıcı, pekiştirici özet bilgiler yana çıkma olarak kullanılmaktadır. Ayrıca ünite içinde dikkat ikonuyla öğrenenlerin içerikte dikkatini yoğunlaştırması ve hatırlaması gerek durumların vurgusu yapılmaktadır. Dikkat ikonunu, bir metin okunurken altı çizilen önemli satırlar olarak görebiliriz. Dahası ünite de aktarılan bilgilere daha derinlemesine ulaşmak isteyen öğrenenler için kitap ve internet ikonları altında ek kaynaklar sunulmaktadır. Böylece öğrenenlerin sadece içerikte aktarılan bilgilerle sınırlı kalmayıp, konu hakkındaki çevre kaynaklara yönelmesi de sağlanmaktadır.

Basılı ders kitaplarının içerik tasarımında en zorlayıcı konulardan biri, içeriğin belirli sayfa sayısı yoluyla öğrenene en yalın haliyle aktarılmaya çalışılmasıdır. Bu nedenle içeriği farklı yollarla aktarabilecek tasarım öğelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Teknolojik gelişmeler sonucu ortaya çıkan Karekod (QR Code) uygulamaları da bunlardan biridir. Mobil cihazlarla birlikte kullanılan karekodlar basılı materyallerde yer alan bilgiyi açıklamak üzere, örnek uygulama-

lara ya da ek bilgiye yönlendirerek, öğrenenlerin anlamlı öğrenme deneyimleri yaşamalarına ve içerikle yüksek düzeyde etkileşimde bulunabilmelerine olanak sağlamaktadır. Özellikle anlaşılması zor içeriklerin karekod uygulaması ile beslenmesi mesajın anlaşılmasını daha kolay kılmaktadır (Suh, 1999). AUÖS de karekod uygulamaları; öğrenme sürecini destekleyen, öğrenme sürecinde hızlı veri alışverişine olanak sağlayan bir köprü teknoloji olmuştur. Dahası, öğrenenler bu teknoloji yardımıyla pasif/durağan yapıdaki basılı kitap içeriklerinin daha etkileşimli olduğunu, öğrenme sürecini ve öğrenilen bilgiyi pekiştirmeyi kolaylaştırdığını ve öğrenme sürecini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir (Bozkurt ve diğerleri, 2018).

AUÖS ders kitaplarında dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli konu, aktarılan içeriğin öğrenen tarafından etkili şekilde öğrenilmesini sağlamaktır. Bu durum sınıf içinde ders anlatan öğretmenin arada öğrencilerine soru sorarak konunun anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmesi gibi düşünülebilir. Bu amaçla ders kitaplarında öğrenenlerin verilen içeriği kavrayıp kavramadığını ölçmek için Sıra Sizde başlığı altında ara değerlendirme soruları yöneltilmiştir. Ara değerlendirme sorularının ünitenin girişinde verilen amaçları kapsayıcı şekilde olmasının yanı sıra öğreneni düşünmeye ve araştırmaya yönelten türde olması gerekmektedir. Bu soruların yanıtlarının da ünitenin sonuç bölümünde konu anlatımın bittiği yerde kısa geri bildirimlerinin olması gerekmektedir. Böylece öğrenen öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol edebilme şansı bulabilmektedir.

Ünitenin gelişme bölümünde yer alan ve aktarılan metni daha anlaşılır kılmaya yardımcı olan diğer unsurlar ise görsel tasarım öğeleridir. Fotoğraf, tablo, şekil, grafik, karikatür vb. görsel öğeler metnin içinde yer alan karmaşık durumları özetlemeye ve konunun daha iyi anlaşılmasına, dahası öğrenilenlerin pekiştirilmesine yardımcı olmaktadır. Ancak burada unutulmaması gereken nokta, AUÖS için hazırlanan ders kitaplarının ilk üniteden itibaren diğer üniteler ile görsel açıdan bütüncül bir yapıda olması gerektiğidir.

Ünite Sonuç Bölümü

Açık ve uzaktan öğrenenlerin bireysel öğrenmelerini desteklemek amacıyla hazırlanan kitapların ünite sonlarında da çeşitli düzenleyiciler kullanılır. Öğrenenlerin öğrenmelerini pekiştirmek amacıyla içeriğin kısaca tekrarının yapıldığı Özet, bölümü bunlardan biridir. Bir diğeri, içeriğin örneklerle ilişkisinin verilmeye çalışıldığı Yaşamın İçinden, bölümüdür. Bu bölümde, öğrenene ünite de okuduğu konuyla ilgili yaşamdan örnekler verilir bunlar; gazetelere, televizyona, internete yansıyan örneklerden oluşacağı gibi ünite yazarının günlük

yaşamında karşılaştığı gerçek örneklerden de oluşabilir. Daha sonra kullanılan okuma parçası üniteye ele alınan konuyla ilgili olarak öğreneni daha üst düzeyde bilgilere yönlendirmek amacıyla kullanılan ileri okumalarının bulunduğu metinler, Sıra Sizde sorularının yanıtları ile içeriğin tamamına yönelik ve içeriğin amaçlarını kapsayan çoktan seçmeli ünite sonu Kendimizi Sınayalım başlığı altındaki değerlendirme sorularından ve bu soruların kısa geri bildirimli yanıtlarından oluşmaktadır. Tüm bu tasarım öğeleri aslında öğrenenin kendi kendine öğrenme durumunda olmasının getirdiği kısıtları ortadan kaldırabilmek, başarılı ve kalıcı öğrenmelerine yardımcı olabilmek amacıyla geliştirilmiştir.

Ünitenin sonunda ise içeriğin geliştirilmesinde Yararlanılan Kaynaklar; uluslararası alıntı sistemi olarak kabul gören ve AUÖS’de kullanılan ve kısaca APA olarak adlandırılan, Amerikan Psikoloji Derneği’nin (American Psychology Association) kaynak gösterim ölçütlerine göre hazırlanmıştır.

Üniteler şeklinde hazırlanmış kitabın son işi, kitabın içeriğinde yer alan temel sözcüklerin açıklamasının Adan Z’ye sıralı olarak verildiği Sözlük ile yine ilgili içerikte yer alan konu, kişi vb. bilgileri ilgili sayfa numarası belirtilerek veren Dizin çalışmasıdır. Tasarım açısından incelendiğinde tüm ünitelerin birbirleriyle uyumlu olması, ilk üniteden son üniteye kadar tüm tasarım öğelerinin görsel açıdan bütüncül yapıda olması gerekmektedir. Böylece öğrenenin aradığı bilgiye kolayca ulaşabilme olanağı da sağlanmış olacaktır.

Buraya kadar anlatılanlardan da anlaşılacağı üzere AUÖS basılı ders kitaplarının hazırlık sürecinde dikkat edilmesi gereken pek çok durum söz konusudur. Başka bir deyişle, ders kitabının kapağının tasarımından, içeriği oluşturan bilginin görsel tasarım öğeleriyle bütünleştirilmesine kadar kendine özgü bir kimliği bulunmaktadır. Bu da ders kitabının tasarımı ve üretimi sürecinde yoğun bir zamanı ve emeği gerekli kılmaktadır.

Ders Kitaplarının Üretim Süreci

Bireysel öğrenmeye dayalı ders kitabının tasarımı, içeriğinin geliştirilmesi, basımı ve dağıtımı oldukça zaman alıcı ve karmaşık bir süreç olduğundan, dikkatli bir koordinasyon sürecini ve takım çalışmasını gerektirmektedir. Özellikle öğrenme sürecinin uzaktan oluşunun yarattığı sorunlar kitap tasarımına başlamadan önce her yönüyle dikkate alınmalıdır. Uygun ders içeriği nasıl seçilecek, içerik etkili bir şekilde nasıl düzenlenecek, öğrenenler konuyu ne kadar anladığını nasıl denetleyecek gibi soruların cevabının tasarım sürecinde dikkate alınması

gerekmektedir. Bu sorular, AÖF ders kitaplarının kimliğini belirlemede takım çalışmasının gereğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, ders kitabının içeriğinin geliştirilmesinde temel role sahip olan yazar ve editör yanında, “Uzaktan Öğretim Tasarım Birimi” adı altında çok sayıda alanında deneyimli uzman kişi görev yapmaktadır. Ekibin ve sürecin tüm aşamaları ve işleyişinde birimler arası işbirliğinin sağlanması ve denetlenmesi Genel Koordinatör ve Genel Koordinatör Yardımcısının sorumluluğundadır. Genel Koordinatör ders kitabı hazırlama sürecinin tüm akademik ve teknik işlerinin düzenlenmesini sağlar ve belirli aralıklarla düzenlenen ekip toplantılarını yönetir. Genel Koordinatör Yardımcısı da uzaktan öğretim tasarım birimi içerisindeki koordinasyon ve sürecin denetimini sağlar.

Ders kitaplarının tasarımı ve üretimi çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Sürecin ilk aşamasında “Ders Tasarım Ekibi” oluşturulur. Bu ekipte; konu uzmanı olan yazar ve editör ile birlikte, tüm ekibin koordinasyonunu ve varsa aksaklıkların giderilmesini sağlayan tasarım birimi yöneticisi, içeriğin bireysel öğrenme ilkeleri doğrultusunda üretilmesinde katkı sağlayan öğretim tasarımcısı ve görsel tasarım uzmanı yer almaktadır. Bu ekibin temel amacı, uzaktan öğrenme, bireysel öğrenme, öğretim tasarımı ve görsel tasarım ilkeleri doğrultusunda kitabın kimliğini belirlemektir. Kendi kendine öğrenen bireyler için etkili, verimli ve çekici bir kitap kimliği oluşturmaktır. Kitabın kimliğinin belirlenmesinde; bu kitap hangi programda yer alacak, içerikte yer alan konular nasıl belirlenecek, içerik hangi öğretim ortamlarıyla ve nasıl ele alınacak gibi sorulara yanıt aranmakta ve bir dizi karar alınmaktadır. Böylece, tüm kitabı oluşturan ünitenin yapısı belirlenir ve içeriğin üretimine başlanmış olur.

Üretimin ikinci aşamasında; öğretim tasarımcısı ve görsel tasarım uzmanı yardımıyla belirlenen tasarım ilkeleri doğrultusunda içeriğin alan uzmanı olan yazar(lar) tarafından işlenmesi ve yine alan uzmanı editör tarafından denetimi ve varsa eksiklerinin giderilmesi sağlanır.

Üretimin üçüncü aşamasında tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış ünitenin dil ve yazım kontrolünün/düzeltilmelerinin yapılması için uzmana gönderimi sağlanır. Ardından ünitenin sonunda yer alan çoktan seçmeli soruların kontrolünün/ düzeltilmelerinin yapılabilmesi için ölçme değerlendirme uzmanına iletimi sağlanır. Ölçme değerlendirme uzmanı, ünite amaçlarına uygun şekilde üniteye yer alan tüm soruları gözden geçirir. Aynı zamanda, AÖF sınav sistemine uygunluğu açısından tüm soruları değerlendirir. Bu süreç sonunda uygunluk onayının alınması/düzeltilme/düzenlemelerin yapılabilmesi için editöre ulaştırılır. Sonrasında onayı alınmış ünite dizilmek üzere dizgi birimine gönderilir. Dizgi birimi ve görsel tasarım uzmanı ünite içeriğindeki görsel malzemeleri de kullanarak, belirlenen kitap kimliğine uygun

hale dönüştürürler. Sözü edilen bu süreç, kitabı oluşturan tüm üniteleri için gerçekleştirilerek, nihai kitap basıma hazır hale getirilir.

Üretimin son aşamasında, AÖF dizgi biriminden çıkan ünite basım onayı için alan editörüne gönderilir. Alan editörü, ünite içinde düzeltilmesi gereken bir sorun görmezse basım onayını verir, aksi halde düzenlenmesi için dizgi birimine gönderir. Bu süreç alan editörünün basılabilir onayını vermesine kadar sürer. Basılabilir onayı almış ünitelerin hepsi kapak sayfalarıyla birlikte grafik tasarım yönetmenine ve genel koordinatöre onay için gönderilir. Basıma hazır hale getirilen kitabın bilgisayar ortamında hazırlanması ve matbaaya gönderimi sağlanır. Öte yandan hazırlanmış olan ders kitabının bilgisayar verileri, elektronik ortamda kitabı okumak isteyen öğrenenler için PDF formatına dönüştürülür. Böylece bağımsız ve esnek öğrenme anlayışıyla, öğrenen istediği yerde ve istediği zamanda kitap taşımadan, elektronik cihazlar aracılığıyla da e-kitaba erişip dersini çalışabilmektedir.

Kaynakça

- Alkan, C. (1981). Açıköğretim: Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Aydın, C.H. (2005). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Kullanılan Basılı Materyallerdeki Anlatım Biçimine İlişkin Öğrenen Tercihleri. *Anadolu üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 131-147.
- Bates, A.W. (1995). *Technology, open learning and distance education*. London: Routledge.
- Bozkaya, M, (2002). *Ders kitaplarının tasarımı: Bireyselleştirilmiş öğrenme ilkelerine göre açıköğretim fakültesi ders kitapları örneği*. I. Sakarya Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuarı Bildirileri, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 2, 296-304.
- Bozkurt, A. &Bozkaya, M. (2013). Bir öğrenme malzemesi olarak etkileşimli e-kitap hazırlama adımları. *Eğitimde Politika Analizi*, 2(2), 8-20
- Bozkurt, A., Karadeniz A. Ve Erdoğan, E. (2018). Açık ve Uzaktan Öğrenme Sisteminde Karekod Kullanımı: Açıköğretim Ders Kitapları Örneği. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 9 (30), 105-121.

Chambliss, J.M.& Calfee, C.R. (1998). *Textbooks for Learning*. Blackwell Publishers Ltd, Oxford, UK.

Hartley, J. (2003). Designing instructional and informational text. İçinde: D. H. Jonassen (Ed.) *Handbook of Research in Educational Communications and Technology*, 2nd ed. (pp. 917-947). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Holmberg, B. (1994) *Theory and Practice of Distance Education*. London:Routledge.

Jacobs, L. B. (2015). 18 criteria for choosing new textbooks. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 11(8), 485-486

Kılıç, L & Bozkaya, M. (2008). Ders kitabı hazırlarken. *Uzaktan eğitim ders kitabı hazırlama süreci*. Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir.

Lockwood, F. (2017). *The design and production of self-instructional materials*. New York: Routledge.

Misanchuk, E. R. (1994). Print tools for distance education. İçinde: J. Willis (Ed.) *Distance education strategies and tools* (pp. 109-133). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology.

Suh, K. S. (1999). Impact of communication medium on task performance and satisfaction: An examination of media-richness theory. *Information & Management*, 35(5), 295-312.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonu (ETV)

Doç. Dr. Özden CANDEMİR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
ocandemir@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi İlknur ULUTAK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
iulutak@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Emine DEMİRAY

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
edemiray@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Mediha TERLEMEZ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
msaglik@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZTÜRK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
srozturk@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi'nin uzaktan eğitimle ilgili akademik ve teknolojik birikimlerinin temeli, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Televizyon ile Eğitim Enstitüsü ve İletişim Bilimleri Fakültesi'ne dayanmaktadır. 1970'li yıllardan Açıköğretim Fakültesi'nin öğretime başladığı 1982 yılına değin uzaktan eğitim alt yapısının oluşturulmasına yönelik pek çok çalışma yapılmıştır. Bu süreç içinde uzaktan eğitimle ilgili bilimsel toplantılar ve yayınlar yapılmış, uzaktan eğitim için gerekli teknoloji sağlanmış ve bu teknolojiyi kullanacak insan gücü yetiştirilmiştir. 1982'de Anadolu Üniversitesi'nin oluşturduğu uzaktan eğitim modeli; kitaplar, televizyon ve radyo programları ile akademik danışmanlıklardan oluşmaktadır. Temel eğitim ortamının basılı malzemeler olarak belirlendiği bu modelde televizyon ve radyo programları eğitimi destekleyecek biçimde hazırlanıp, yayınlanmıştır.

O yıllarda uzman kadro ve var olan teknik olanaklarla televizyon ders programları üretimine başlayan Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonu (ETV), her geçen yıl daha gelişerek ve günün koşullarına uygun biçim ve teknikte program üretim hizmetini günümüzde de sürdürmektedir.

Bu çalışmada elli yıllık geçmişi olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonunun tarihsel gelişim süreci ve bu süreçte üretilen ders programları ile diğer eğitim, kültür, sanat ve tanıtım programları ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Eğitim Televizyonu, ETV, Televizyon Yapım Merkezi.

Giriş

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982 yılında öğretime başladığında, temel öğretim ortamları, uzaktan eğitim tekniklerine göre hazırlanmış ders kitapları, televizyon ve radyo eğitim programları ve çeşitli illerde akşamları ve hafta sonları düzenlenen yüz yüze akademik danışmanlık derslerinden oluşmaktaydı. Bu çalışmada, radyo ve televizyon programlarının üretimini üstlenen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonu'nun tarihsel gelişim süreci ve bu süreçte üretilen ders programları ile diğer eğitim, kültür, sanat ve tanıtım programları ele alınacaktır. Zaman içerisinde; Eğitim Televizyonu (ETV) olarak ad-

landırılan birim, Radyo ve Televizyon Yapım Merkezi, Televizyon Yapım Merkezi, son olarak da Video Yapım ve Yayın Birimi olarak adlandırılmıştır.

Eğitim Televizyonu (ETV) Kuruluş Öyküsü

Radyo ve televizyonun eğitimdeki büyük potansiyeli her zaman eğitimcilerin ilgisini çekmiştir. Türkiye’de de televizyon yayım şebekesinin yöresellikten çıkıp, ulusal boyutlara ulaşmasıyla Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi’nde (EİTİA) de bu aracın eğitim-öğretimde kullanılması düşüncesi oluşmuştur. Düşüncenin eyleme dönüştürülmesi 1971’de başlamış, Akademi’de bir kapalı devre eğitim televizyonu gerçekleştirilmesine amatör bir grubun çoşkusuyula girilmiştir. Televizyon deneyimi, Almanya’daki işçilerin Eskişehir halkı TV yayınlarını izlesinler diye gönderdikleri küçük bir verici ile başlamış, Ankaradan sonra televizyon yayınlarını ulaştırmada kullanılmıştır (Aşkun, 1979, s.2).

Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Başkanı Prof.Dr. Yılmaz Büyükerşen’in önerisiyle Atatürk Televizyonu adıyla kurulan, garajdan bozma bir stüdyoda siyah beyaz donanımlı bu sistem, sadece 2 adet video kamera, 2 mikrofon ve 1 adet 12 W TV vericiden oluşmaktadır. İlk deneme yayınlarında Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi öğretim üyeleri ve çalışanlarından Cengiz Tekin, Cüneyt Binatlı, Zühtü Altan, Muhtar Özkaptan, Emre Dağdeviren ile Ergin Aykol görev almıştır. Deneme yayınlarında haberler, müzik programları ve film gösterimleri yer almıştır. (Aykol, Ergin, Sezgin, Kazım. Kişisel iletişim 22.10.2022).



Fotoğraf 1. Sakarya Gazetesi (1971)

Kısa süren bu yayınları eğitime yönelik çalışmalar izlemiştir. Bu amaçla Televizyon ile Eğitim Enstitüsü 1972’de kurulmuş, yönetmeliği 1 Eylül 1972 Tarih ve 14293 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanmıştır. Yönetmelikte Enstitünün temel amacı; “Eğitimde etkinliği ve televizyon tekniğini bilen insan gücünün yetiştirilmesini sağlamaktır.” şeklinde tanımlanmıştır (Aşkun, 1979, s.2). Televizyon ile Eğitim Enstitüsü uzaktan eğitim çalışmalarına öncülük etmiş, uzaktan eğitim kavramı ve içeriği EİTİA bünyesinde kapalı devre eğitim çalışmaları, eğitim teknolojisi, uzaktan eğitim konusunda ulusal ve uluslararası düzeyde seminer, sempozyum ve konferans çalışmaları ile irdelenmeye çalışılmıştır (Demiray, Candemir, İnceelli, 2008, s.4).

1973 yılında Fransa’dan getirilen siyah /beyaz, üç adet kamera, bir adet resim seçme masası, bir adet bir inch Ampex VTR, bir adet 16mm Telesine, altı mikrofon ve ışık sistemleri ile EİTİA Televizyon ile Eğitim Enstitüsü stüdyosu yarı profesyonel bir nitelik kazanmıştır. EİTİA öğrencilerine duvarlara özel sehpaarla bağlanan 61 cm ekran ve monitörler, kapalı devre sistemle stüdyodan dersliklere eğitim programları yayınlanmıştır (Aykol, Ergin., Sezgin, Kazım, Kişisel iletişim, 22.10.2022).

Daha sonra renkli televizyon teknolojisini geliştirmek, eğitim-öğretimde kullanmak amacıyla kurulan Eğitim Televizyonu’nda hem teorik hem de uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Eğitim teknolojisini geliştirmek için Alman Dışişleri Bakanlığı, Stüdyo Hamburg’u yetkili uygulayıcı kabul etmiş ve 1976 Ocak ayında 5 yıl 3 ay süreyle olan proje anlaşmasını ETV ile uygulamaya koymuştur. Yapılan proje anlaşması gereğince, Almanya’dan gelen cihazların montajı yapılarak, 20 Alman uzman eğitimci tarafından program yapımı, renkli televizyon tekniği, bakım onarım, grafik, dekor, çizgi film, ses, ışık, kamera alanında 120 eleman yetiştirilmiştir (Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Televizyon ile Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü, 1981, yayınlanmamış rapor).

O yıllarda Televizyon ile Eğitim Enstitüsü Müdürü olan Prof. Dr. Yılmaz Büyükerşen kendisiyle yapılan bir röportajda bu süreci şöyle açıklamıştır:

“Yaptığımız istatistik bilgilere göre öğrencilerimizin televizyon ile dersleri %30 daha çabuk kavradıklarını, bu sayede %35 daha dikkatli olduklarını ve %50 de daha uzun süre derslere kendilerini verdiklerini gördük. Daha sonra ise çalışmalarımızı yakından izleyen Devlet Planlama Teşkilatı okulumuzu pilot bölge olarak kabul etti. Ve Federal Alman Hükümeti ile Hükümetimiz arasında yapılan eğitim yardımı anlaşması sonunda 20 milyon değerindeki renkli televizyon kameralarını uzmanlar kurmaya başladılar.” (Metin, 1976, s.56-57)

Federal Almanya ile Türkiye arasında yapılan teknik yardım anlaşması kapsamına alınan Televizyon ile Eğitim Enstitüsü, renkli sisteme dayalı üç kamera, mikrofonlar, iki adet iki inch VTR, multiplayer Telesine, resim seçme ve ses kontrol masası, Intercom sistemi ve renkli verici masası gibi olanakları olan çok geniş bir eğitim televizyonu teknolojisini elde etmiştir (Aykol, Ergin., Sezgin, Kazım. Kişisel iletişim 22.10.2022).

ETV o yıllarda; renkli, siyah-beyaz televizyon programı ve film yapacak güçte olup, aynı anda 4-5 programın yapımını sürdürebilecek teknik olanaklara sahipti. Stüdyo dışı çekimler için de geniş teknik olanaklara sahip olan ETV stüdyo dışı çalışmalarını geniş bir alana naklen verebilecek güçteydi. Ayrıca ETV yapımları dünya renkli televizyon standartlarına uygun ve hatta daha gelişmiş düzeydeydi.

Prof. Dr. Yılmaz Büyükerşen aynı röportajda şu açıklamaları yapmıştır:

“Almanya’da bile bu kameralar yeni yeni kullanılmaya başlanıyor. Aynı kameralar devlet televizyonuna da verilmiştir. Ankarada kameraları monte edecek uzmanları ise bizim okulumuzdaki Alman uzmanlar eğitmektedir. Bizdeki kameraların özellikleri, efekt sağlamasıdır. “Blue Screen” denilen mavi perde vardır. Bir de elimizde sesli sinema makinesi var. Şimdilik renkli televizyon ile okulumuzda eğitim yapacağız.” (Metin, 1976, s.56-57).



Fotoğraf 2. Alman proje yöneticisi Jutta Zieren-Drew ve Haluk Gürgen 1979 yılında Eskişehir’i tanıtan program çekiminde. (Kaynak: Prof. Dr. Levend Kılıç arşivi)

Temmuz 1979 tarihinde Eskişehir ilkokul müdürlerine ve ilkokul öğretmenlerine, “İlkokulda Eğitim Teknolojisi” adlı bir seminer düzenlenmiş ve bu seminerde okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her ilde bulunan Eğitim Araçları Merkezi ile ilkokullar arasındaki koordinasyon kopukluğu, ders araç ve gereçlerinden yeterince faydalanamamanın nedenleri

ve görsel-işitsel araçlarla eğitim-öğretim konuları tartışılmıştır. Ayrıca Enstitü olarak 1979 yılında ilk kez çevreye açılarak Eskişehir çevresindeki köy ilkokullarına portatif videoteyplerle sağlık, beslenme ve çocuk beslenmesi ile ilgili programlar götürülerek izletilmiştir. Amaç çevre eğitimine ilkokul ve orta dereceli okullarda görsel-işitsel araçlarla eğitimin uygulanmasında enstitü olanaklarıyla yardımcı olmaktır (Eskişehir Gazetesi, 1979, s.1). ETV’de, Akademi ve UNICEF için eğitim programları hazırlamıştır (Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Televizyon ile Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü, 1981, yayınlanmamış rapor). Eğitim programlarının yanında tanıtım ve belgesel çekimleri de yapılmıştır. Bu belgesellere Prof. Dr. Yalçın Demir’in “Nehir ve Yaşam”, Prof. Dr. Naci Güçhan’ın “Gazoz Kapağı” örnek olarak verilebilir.

20 Mart 1981’de Türk -Alman iş birliğine dayalı bu proje tamamlanarak devir teslim işlemi yapılmıştır. Düzenlenen devir teslim törenine Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Başkanı Prof. Dr. Yılmaz Büyükerşen, Başkan Yardımcısı ve ETV müdürü Doç. Dr. Fazıl Tekin, ETV yöneticilerinden Asistan Ergin Aykol, Asistan Nuray Serter, Asistan Emre Dağdeviren ve Lawrence Simmons ile Stüdyo Hamburg yöneticilerinden Mr. H.C. Schöndienst, Mr. Claus Kuhn, Alman Büyükelçiliği Teknik Müşaviri Mr. Peter Bauer, Stüdyo Hamburg Ankara proje lideri Mr. H. W. Brunhover, Stüdyo Hamburg Eğitim Televizyonundan Mrs. Jutta Zieren-Drew katılmıştır (Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Televizyon ile Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü, 1981, yayınlanmamış rapor).

1971’de EİTİA bünyesinde kurulan eğitim televizyonu, 1976 Ocak ayında Alman Hükümeti ile yapılan proje anlaşması ile renkli sisteme dayalı gelişmiş olanaklara kavuşmuş ve 1982 yılında uzaktan öğretim sistemi ile eğitim-öğretim vermeyi amaçlayan Açıköğretim Fakültesi’nin temelini oluşturmuştur.

Açıköğretim Fakültesi (AÖF), 20 Temmuz 1982 tarih ve 17760 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Yükseköğretim Kurumlarının Teşkilatı hakkında 41 sayılı kanun hükmündeki kararname (Mart 1983’te yasalaşmıştır) ile kurulan Anadolu üniversitesine bağlı yedi fakülteden birisidir. Üniversiteleri yeniden düzenleyen bu yasayla, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi’ne bağlı İletişim Bilimleri Fakültesi’nin adı Açıköğretim Fakültesi olarak değiştirilmiştir. Bu değişiklikte, İletişim Bilimleri Fakültesi’ne ait dört bölüm aynen korunmuştur. İletişim alanına gerekli insan gücünü yetiştirmeye yönelik oluşturulan bu bölümler; Sinema ve Televizyon, Basım ve Yayımcılık, Eğitim İletişimi ve Planlaması ile İletişim Sanatlarıdır. Bu bölümlerde öğretim, klasik biçimde, yüz yüze yapılmaktadır. AÖF bu dört bölümde sür-

dürdüğü yüz yüze öğretimin yanı sıra, 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile “merkezi açıköğretim” hizmetiyle de görevlendirilmiştir. Yükseköğretim Kurulunun Anadolu Üniversitesi’ne gönderdiği 30 Mart 1983 tarih ve 250/ 2778 sayılı yazıda, Açıköğretim Fakültesinin uzaktan öğretim hizmetinin iktisat ve iş idaresi alanlarında olmasının kararlaştırıldığı belirtilmiştir (Güneş, 2021, s. 703-734).



Fotoğraf 3. 1976 yılı proje sonu kutlaması, Konukevi (Kaynak: Prof. Dr. Levend Kılıç arşivi)

Televizyon Ders Programları Yapım Süreci

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi ETV kendi bünyesinde bulunan stüdyo, kontrol odası, kurgu odası, dış çekim ekipmanları, grafik, dekor, animasyon, arşiv- planlama, bant çoğaltma bölümleriyle, bilgisayar, ses ve bakım-onarım laboratuvarlarıyla her tür televizyon yapımına olanak tanımaktadır. Merkezde görev alan yapım-yönetim personelinin hemen hemen tümü alanında bir yükseköğretim kurumundan mezun olmuş ya da yüksek lisans eğitimi almış, deneyimli kişilerdir.



Fotoğraf 4. *Stüdyo 1 Çekim, 1980-1982 (Kaynak: Prof. Dr. Levend Kılıç arşivi)*

Eğitim televizyonunda üretilen her program ekip çalışanlarının yoğun emekleriyle gerçekleşmiştir. Başlangıç yıllarında programlar, kitaplardaki her ünite için bir televizyon programı anlayışıyla hazırlanmıştır. O yıllarda bir televizyon programını hazırlamanın ilk adımı basılı malzeme içinden televizyonda sunulup açıklanması gereken önemli konu, kavram ve bölümlerin saptanmasıyla başlamış, bu çalışmayı yönetmen, editör ve senaryo yazarı birlikte ortak bir çalışma süreci sonunda gerçekleştirmiştir. Ardından televizyondaki eğitim programını sunacak olan öğretim elemanları ya da sunucular belirlenerek senaryo yazılmıştır. Sonrasında ise ön hazırlıklar yapılarak çekim ve kurgu aşamalarına geçilmiştir. Programların, metnini hazırlayan öğretim elemanları programın sunuculuğunu da üstlenmişlerdir. Bu sunuculuk biçimi “televizyon öğretmeni” olarak adlandırılmaktadır. “Konuşan kafa” olarak tanımlanan anlatım yönteminin başarılı televizyon öğretmenleri olduğunda etkili olduğu görülmüştür. Temel hukuk dersinde Prof. Dr. Turgut Akıntürk, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde Prof. Dr. Ahmet Mumcu, İngilizce dersinde Prof. Dr. Zülal Balpınar kendi alanlarında etkili sunuşlar yapan başarılı televizyon öğretmenleri olmuşlardır. Televizyon ders programlarında temel kaynak kitap olmuştur. Ders programları kitaplardaki bilgiler temel alınarak grafikler, fotoğraflarla görselleştirilmiştir. Program süreleri (+ - 1) olmak koşulu ile 20 dakikadır. Bu dönemde hazırlanan programlar çoğunlukla canlı yayın mantığı ile çekilmiş, kurguya az iş bırakılmıştır. Televizyon ders programlarının hazırlanıp yayınlanma süreci, temelde aynı kalsa da zamanla öğrenci gereksinimleri ve teknolojik değişimlere bağlı olarak uzmanlarca yeniden biçimlendirilmiştir.

2000’li yıllar program üretim süreçlerinin yeniden değerlendirildiği yıllardır. Bu dönemde her proje için oluşturulan konu uzmanları grubu, var olan televizyon programlarını izlemiş, içerik ya da anlatım olarak zaman aşımına uğramış programların yenilenmesine karar vermiştir. Yeniden ya da yeni üretilecek televizyon programlarının içeriği ve biçimi ise konu uzmanı, yönetmen ve senaristin ortak çalışmasıyla belirlenerek üretim gerçekleştirilmiştir (Sağlık ve Öztürk, 2001, s.242).

Yine 2000’li yıllarda televizyon programlarının üretim biçimine ilişkin önemli bir oluşum ise Uzaktan Eğitim Tasarım Biriminin kurulmasıdır. Daha sağlıklı ve etkili bir medya planlaması için, değişen öğrenci profilinin beklentilerine cevap verebilmek amacıyla kurulan, “Uzaktan Eğitim Tasarım Biriminde (UETB)”, alanındaki uzmanlardan oluşan bir grup, tüm teknolojileri olduğu gibi televizyonu da yeniden yapılandırmak için harekete geçmiştir. UETB, her projeyi ayrı ayrı ele alıp, ilk aşamada öğrenciye kazandırılması gereken yeterlilikleri saptamakta, bu saptamalar doğrultusunda hangi bilginin hangi sıra ve hangi araçla verileceğini belirlemede, bir sonraki aşamada ise belirlenen içerik öğretim malzemesine (kitap, televizyon programı, web sayfası vb.) dönüştürülmektedir. Bu süreç içerisinde, televizyon programlarından da sorumlu olan Medya Yapım Yönetmeni (MYY) genel olarak medya tasarımı, planlama ve geliştirmeden sorumlu tutulmuştur. Üretim süreci boyunca danışmanlık alan MYY, üretilen malzemeyi Proje Koordinatörü ve Öğretim Tasarım Yönetmeniyle birlikte değerlendirmekte, gerektiğinde yeniden üretime geçebilmektedir. Bu grubun çalışmaları tüm AÖF projelerini kapsamaktadır. Böylelikle tüm materyallerin olduğu gibi, televizyonun da etkinliğinin artırılması, öğrencilerin beklentilerine daha iyi cevap vermesi hedeflenmiştir (Sağlık ve Öztürk, 2001, s.243).



Fotoğraf 5. Stüdyo Canlı Yayın Çekimi, 1999-2000

Televizyon Ders Programları Yayın Süreci

Televizyon ders programları çekim ve kurgu aşaması tamamlandıktan sonra Yapım Planlama ve Koordinasyon Bölümü'nün bant-arşiv bölümüne teslim edilerek günlük yayın kuşakları haline getirilmekteydi. Günlük yayın kuşaklarının yayın ve denetim formları da planlama tarafından hazırlandıktan sonra, programlar, TRT Yayın Denetleme Dairesi Başkanlığı tarafından görevlendirilen uzman denetçi tarafından denetlenerek yayın onayı alınmaktaydı. O yıllarda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin; dersler için hazırlanan televizyon programlarını yayınlamak kendine ait bir kanalının olmaması ve kanunlar nedeniyle de bunu gerçekleştiremediğinden yayın saati konusunda TRT'ye bağımlıydı. Bu durum Açıköğretim Fakültesi'nin öğretime başladığı ilk yıllara oranla, TRT 4'ün Eğitim-Öğretim Kanalı olarak ayrılmasından sonra daha olumlu bir duruma gelmiştir. Ancak bu kanalın Açık İlköğretim ve Açıköğretim Lisesi ders programları yayınına da yer vermesi nedeniyle yayın saatleri ve süreleri konusunda sınırlılıklar yaşanmıştır.

Televizyon yayınları, 1982-1983 Öğretim Yılında İktisat ve İş İdaresi Lisans Programı'nın birinci sınıflarına ait 200 televizyon ders programının TRT 1'de 30 hafta boyunca Cumartesi 10.00 -11.30, Pazar 14.00-15.30 saatleri arasında haftada toplam 3 saat yayınlanması ile başlamıştır. İlk televizyon yayın dönemi TRT 1'de 15 Ocak 1983 tarihinde başlamış, 14 Ağustos 1983 tarihinde bitmiştir. (Curabay ve Demiray, 2002, s.77).

15 Ocak 1983'de TRT 1'de ilk siyah beyaz televizyon ders programı yayını yapan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 1984'de TRT'nin renkli televizyon yayıncılığına geçişiyle birlikte yayınlarını renkli olarak gerçekleştirmiştir (Küçükcan, 2016, s.183).

1983-1984 Öğretim Yılında İktisat ve İş İdaresi Lisans Programı'nın birinci sınıflarına ek olarak ikinci sınıf derslerinin televizyon programlarının yayını da başlamış, 28 hafta süre ile haftada toplam 6,5 saat yayın yapılmış ve 413 televizyon ders programı TRT 1'de yayınlanmıştır. (Curabay ve Demiray, 2002, s.79-80)

1984 yılından itibaren KKTC'de ise ders kasetleri Bayrak Televizyon kurumunca yayınlanmıştır (1984-1985 Öğretim Yılı Öğrenci Kılavuzu s.3).

1984-1985 Öğretim Yılından itibaren bu yıla dek "2 inch" olan yayın formatı "1 inch" yayın formatına dönüşmüş, Eğitim televizyonunda Anadolu Üniversitesi kendi kaynakları ve projelendirmesi ile oluşturulan "stüdyo 3" de devreye sokulmuştur.

1985-1986 Öğretim Yılında İktisat ve İş İdaresi Lisans Programı derslerinin yayını yanında ilkokul öğretmenleri için Eğitim Önlisans Programı'nın birinci sınıf derslerinin televizyon programlarının yayınları da başlamıştır.

Açıköğretim Fakültesi'nin 1987 yılında başlattığı Batı Avrupa Projesi; Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, İsviçre ve Avusturya'da yaşayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına yükseköğretim olanağı sunmak amacıyla yürütülmüştür. Bu proje ile işletme-iktisat lisans eğitimi yanında dış ticaret ve turizm ön lisans eğitimleri de verilmiştir. Batı Avrupa Projesinde öğrencilere, derslerine ilişkin televizyon programları, diğer materyallerle birlikte videokaset olarak ulaştırılmış, böylelikle bu materyallerden kendilerine uygun zamanlarda yararlanma olanağı sunulmuştur (Sağlık ve Öztürk, 2001, s. 241). Batı Avrupa projesinin yıllar içinde sınırları genişlemiştir. 2022 yılında 21 lisans, 40 önlisans programıyla Baküden Toronto'ya, Dubai'den Kopenhag'a kadar 39 ülke 56 sınav merkezi ile öğrencilerine dijital platformda eğitim hizmeti vermektedir. (Anadolu Üniversitesi Global Kampüs, 2022)

1987-1988 Öğretim Yılında beş hafta boyunca haftada toplam 15 saat Yaz Okulu Tamamlama Kurs Programı adı ile ortaokul öğrencileri için matematik, lise öğrencileri için fizik, kimya, matematik derslerinden oluşan toplam 142 televizyon programının yayını gerçekleştirilmiştir. Bunların yanı sıra aynı yıl 3 hafta süre ile haftada toplam 10 saat Bilim Okulu adı ile yetişkinlere yönelik çağdaş, bilimsel gelişmeleri yansıtan 39 program TRT 1'de yayınlanmıştır (Curabay ve Demiray, 2002, s.181-182).

1988-1989 öğretim yılında ilk kez yayını başlatılan turizm ve konaklama sektörünün ihtiyacı olan temel becerilerle donatılmış ara eleman yetiştirmeye yönelik Turizm Eğitimi Sertifika Programı'nın derslerine ait televizyon programları da 8 hafta boyunca haftada toplam beş saat olarak TRT 1'de yayınlanmıştır. Bu proje için yayınlanan televizyon ders programı sayısı 103'tür.

1989-1990 Öğretim Yılında TRT 2'de de ders programlarının yayını başlamıştır. Aynı yıl Turizm Eğitimi Sertifika Programı'na ait 103 televizyon ders programı 12 hafta boyunca haftada toplam beş saat olarak TRT 1'de, 13 hafta boyunca 1990 yılında yayına başlayan TRT 4'te de haftada toplam 3 saat yayınlanmıştır.

1990-1991 Öğretim Yılında TRT 1, TRT 2 ve TRT 4 de yayınlanan derslere ek olarak Eğitim Enstitüsü mezunlarına; Türk dili ve edebiyatı, matematik, fizik, kimya, biyoloji, tarih ve coğrafya alanlarındaki öğretmenler için Lisans Tamamlama Programı adı altında 282 televizyon

ders programları yayınlanmıştır. Aynı dönemde Dil Kuşağı adı altında haftada toplam beş saat İngilizce, Almanca, Fransızca dersleri için 82 televizyon programı da yayınlanmıştır. (Curabay ve Demiray, 2002, s.183).

1991-1992 Öğretim Yılında TRT 1’de yapılan yayınlar kaldırılmış, dersler TRT 2 ve TRT 4 kanallarından yayınlanmaya devam etmiştir. Hemşirelere yönelik Hemşirelik Ön lisans Programı, 1992-1993 Öğretim Yılında ise Sosyal Bilimler-Ev İdaresi Ön lisans Programı’nın birinci sınıf derslerine ait televizyon programlarının yayını gerçekleştirilmiştir.

1993-1994 Öğretim Yılında yeni bir düzenlemeye gidilerek; İktisat, İş İdaresi Lisans Programı, İktisat, İşletme Fakülteleri ve Açıköğretim Fakültesi olarak yeniden yapılanmıştır.

1995 yılında “Stüdyo 6” adıyla farklı bir binada yeni bir stüdyo devreye girmiştir.

1997-1998 Öğretim Yılında, bu öğretim yılına kadar “1 inch” olan yayın kuşakları “Betacam” formatta kaydedilip, yayınlanmaya başlamıştır.

1998 yılından itibaren televizyonda yayınlanan ders programları CD-Romlara aktarılarak ücreti karşılığında öğrencilere gönderilmeye başlanmıştır.

1998-1999 Öğretim Yılında yayınlar TRT 2’den kaldırılarak, eğitim-öğretim kanalı olan TRT 4’te devam etmiştir. TRT 4 her ne kadar eğitim öğretim kanalı olarak tanımlansa da “yayın akışında hem at yarışlarına, hem de Açık Öğretim derslerine yer vererek kafa karıştıran” (Tezel, 2014) bir kanal eleştirisi de yapılmıştır. Bu öğretim yılında İlahiyat Önlisans Programı’nın birinci sınıflarına ait derslerin televizyon programlarının yayını da diğer programlara eklenmiştir.

Ayrıca bu öğretim yılında ilk kez Anadolu Üniversitesi’ndeki etkinlikleri, güncel olayları ve duyuruları öğrencilere iletmek amacı ile “Üniversitemizden Haberler” başlığı ile 10’ar dakikalık 13 haber kuşağı hazırlanmış ve programlar arasında yayınlanmıştır. Yine bu öğretim yılında yeni bir uygulama başlatılmış ve final sınavı öncesi 29 Mayıs 1999 ve 11 Haziran 1999 tarihleri arasında Sınava Hazırlık Programları adı altında her biri 30 dakikadan oluşan 14 ayrı dersin ikişer programı toplam 28 televizyon programı günde iki kez banttan yayınlanmıştır. 14 Haziran 1999 ve 18 Haziran 1999 tarihleri arasında ise TRT 4 kanalı aracılığı ile ETV Stüdyolarından 22.00-24.00 saatleri arasında günde iki saat ve hafta içi beş gün süreyle Sınava Hazırlık Programları canlı yayınlanmıştır. Her ders için bir saat süre ile günde iki dersin canlı yayını yapılmıştır (Curabay ve Demiray, 2002, s.142). Canlı yayın süreci Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. *Canlı Yayınların Program Sayıları ve Yayın Süreleri*

Öğretim Yılı	Program Sayısı	Yayın Süresi (Hafta)	Yayın Süresi (Gün)	Yayın Süresi (Saat)
1998-1999	10	1	5	10
1999-2000	30	3	15	30
2000-2001	20	2	10	20
2001-2002	20	2	10	20
2002-2003	20	2	10	20
TOPLAM	100	10	50	100

Canlı yayında öğrencilerle, ücretsiz olan 800'lü telefon hatları kullanılarak bağlantı kurulmuş, öğrenciye ilgili dersin öğretim üyesi ile iletişim kurması ve zorlandığı konularla ilgili soru sorma olanağı sağlanmıştır. Sınava hazırlık programlarının bant ve canlı yayınında yer alan derslerin seçimi, öğrencilerin daha önceki sınavlarda başarısız oldukları dersler belirlenerek yapılmıştır.

1999-2000 Öğretim Yılında ilk kez yapılan bir uygulama ile televizyonda yayınlanan dersler arasında, öğrencinin kısa bir süre de olsa dinlenmesini, dikkatini toplamasını amaçlayan ortalama üçer dakikadan oluşan, belgesel nitelikli kısa programlar yayınlanmıştır. Bu öğretim yılında yeni bir uygulamaya daha gidilerek, yaz mevsimi boyunca “Yaz Dönemi Yayını” adı ile yine ders programlarının yayın tekrarı yapılmıştır.



Fotoğraf 6. *Eğitim Televizyonu'nun 30. Yıl Kutlaması*

1982-1983 eğitim-öğretim yılında başlayan televizyon yayınları 2008 yılına kadar “3984 sayılı RTÜK yasasının 24. Maddesinin 4. Fıkrası “(...) Açıköğretim ve TBMM TV yayınlarından ücret alınmaz.” yasasına bağlı olarak sürmüştür. 2008 yılında TRT; kanallarında yayınlanacak programlar için yasa değişikliğine gitmiştir.

“Madde 21 -(Değişik madde: 11.06.2008-5767 S.K./6.mad) Türkiye Radyo-Televizyon Kurumu, (...) Açıköğretim yayınları ve eğitim ve öğretim amaçlı diğer yayınlar, Türkiye Radyo-Televizyon Kurumuna tahsis edilen TV kanallarının uygun görüleninden yayınlanır. Ücret miktarı ve yayın ile ilgili diğer hususlar, ilgili kurumlar ile Türkiye Radyo-Televizyon Kurumu Genel Müdürlüğü arasında yapılacak bir protokolle belirlenir.” (Resmi Gazete, 26 Haziran 2008).

Bu değişiklikle TRT ile Anadolu Üniversitesi arasındaki sözleşme de son bulmuş, Açıköğretim Sistemi ders programları 2008-2009 ve 2009-2010 Öğretim Yıllarında yayınlanamamıştır.

TRT Okul Dönemi

2010 yılında Anadolu Üniversitesi ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) işbirliği ile kurulan “TRT Okul” kanalı Türkiye’nin ilk kitlesel yayın yapan eğitim televizyonudur. Kanalin kuruluşu birçok ilki beraberinde taşımakla birlikte, 1982 yılından bu yana televizyon mecrası üzerinden Açık Öğretim Sistemi (AÖS) öğrencilerine ulaştırılan eğitim materyallerinin (televizyon ders programları) tasarımı, uygulaması ve yayıncılığı konusunda yeni bir yöntem metodolojik olarak uygulanmaya başlanmıştır. (Küçükcan, 2016, s.180)

2010-2011 Öğretim Yılında TRT ile Anadolu Üniversitesi arasında yapılan protokol ile 31 Ocak 2011 tarihinde TRT Okul Kanalı yayına başlamıştır. TRT Okul kanalının yayına başlamasıyla birlikte AÖF ders programlarının tamamı yeniden çekilmiştir (Şahin, 2017, s. 171). Yayınlar 31 Ocak 2017 tarihine kadar sürmüştür (Kıray, 2017, s. 127). Bu tarihten sonra Anadolu Üniversitesi Televizyon Yapım Merkezinde televizyon programı yerine, dijital ortamlar için video üretilmesine karar verilmiştir.

Televizyon Programlarının Dijital Ortamda Yer Alması

2015 yılı sonlarına doğru hizmete giren Anadolu Üniversitesi Ders Çalışma Platformu ANADOLU e-Kampüs Sistemi ile AÖS kapsamındaki öğrencilere ders videosu malzemeleri İnternet aracılığıyla ulaştırılmaya başlanmıştır (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>). Aynı zamanda da popüler ve yaygın video yayıncılığı yapan Web (World Wide Web) sitelerinden YouTube'da Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Resmi Kanalı oluşturulmuştur (https://www.youtube.com/channel/UC6-_IKv5-IipN6rYvnyoNUG). Bu Web siteleri aracılığıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin birimleri olan ÖTAG (Öğrenme Teknolojileri ve Ar-Ge Birimi) ve Televizyon Yapım Merkezi tarafından üretilen tüm ders video malzemeleri AÖS öğrencilerinin erişimine sunulmuştur. Aynı zamanda ÖTAG birimi tarafından ders videoları altyazılı hale getirilerek, AÖS kapsamındaki işitme engelli öğrencilerin de bu videolardan yararlanması amaçlanmıştır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi kapsamında Televizyon Yapım Merkezi tarafından üretilen ders videolarında, 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren yeni bir tasarıma geçilmiştir (Kıray,2017 s.129). Ders videolarının üretimi, önlisans ve lisans programlarını kapsayacak şekilde devam etmektedir. Lisans ve önlisans programlarının yıllar içinde çeşitlenip artmasıyla ETV'de üretilen ders programlarının sayısı 10.000'i aşmıştır.

Radyo Ders Programları

Televizyon yayınlarına paralel olarak devam eden radyo programlarının yayını 1983-1984 Öğretim Yılında, Radyo 1'de 13 Nisan 1984 de haftada bir gün 20 dakika süre ile İktisat, İş İdaresi Lisans Programı'nın İngilizce dersinin yayını ile başlamıştır. 1985-1986 Öğretim Yılında Eğitim Önlisans Programı'nın birinci sınıf dersleri 1986-1987 Öğretim Yılında ise Eğitim Önlisans Programı'nın ikinci sınıf ders programlarının eklenmesi ile radyo yayınları devam etmiştir. 1987-1988 Öğretim Yılında bu programa ait dersler son kez yayınlanmıştır. 1989-1990 Öğretim Yılında İktisat, İş İdaresi Lisans Programı'nın Almanca programları, 1990-1991 Öğretim Yılında ise Fransızca programları ve Lisans Tamamlama Programı'na ait 127 programın yayını gerçekleşmiştir.1992-1993 Öğretim Yılında İktisat, İş İdaresi Lisans Programı'nın yabancı dil programlarına ek olarak Türkçe, 1993-1994 Öğretim Yılında ise Çağdaş Türk Edebiyatı dersinin radyo programlarının de eklenmesi ile radyo yayınları devam etmiştir (Cura-bay ve Demiray, 2002, s.101-116).

Yapımları Eğitim Televizyonu tarafından gerçekleştirilen radyo ders programlarının üretim ve yayınları 2007-2008 eğitim-öğretim yılında son bulmuştur (Kıray, 2017, s. 127). 1983-2008 yıllarını kapsayan bu süreçte yaklaşık 400 radyo programı üretilmiştir.

Üniversite Televizyonu: TVA

Anadolu Üniversitesi Televizyonu TVA, kuruluş çalışmalarına 2003 yılında başlamıştır. Açıköğretim Sistemi Eğitim Televizyonu TVA yayınlarının yapılacağı merkez olarak belirlenirken, kurumun yapımcı-yönetmenleri ile İletişim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerinden bir kısmı bu yayınlar için program üretmekle görevlendirilmiş ve yayın politikaları belirlenmiştir. TVA; Anayasa ve Anadolu Üniversitesi'nin genel misyonu doğrultusunda, Üniversitenin bilgi birikimini geniş bir kitleye aktarmayı hedefleyen kültür, sanat, bilim ve eğitim içerikli programlar yayınlamak ilkesiyle yola çıkan yerel (Eskişehir) bir kanal olmuştur. Bir başka deyişle, Üniversitenin halka açılan büyük pencerelerinden biri olmayı hedeflemiştir.

TVA'da, ETV'de üretilen programların yanı sıra; yerli-yabancı filmler, çeşitli belgesel ve yabancı konserler de yayınlanmıştır. 2006 Ekim ayına kadar ETV tarafından sadece desteklenen TVA televizyon programları bu tarihten sonra ağırlıklı olarak ETV'de yapılmaya başlanmıştır. TVA'nın dört yayın döneminin üç yayın dönemi için her hafta süresi 10 dakika ile 45 dakika arasında değişen ortalama on yeni program üretilmiştir. Dördüncü yayın döneminde ise programların tekrarları yayınlanmıştır. Her yıl için ortalama 450-500 program üretilmiştir. TVA'da yıl boyunca günde ortalama 15 saat yayın yapılmıştır. TVA yayınları 2010 yılında sona ermiştir.

ÜNVAK Reklamcılık ve Basım Yayın LTD Şirketi

ETV Biriminde ders videoları dışında yapılan proje bazındaki kurum tanıtımları, belgeseller, dizi çekimleri, hizmet içi eğitim programları 1983 yılında kurulan ÜNVAK Reklamcılık ve Basım Yayın LTD şirketi tarafından desteklenmiştir.

ÜNVAK Reklamcılık kurulduğu yıldan, hizmetlerinin son verildiği 2003 yılına kadar, 20 yılda çok sayıda kamu ve özel kuruluşlara; tanıtım filmi, reklam filmi, reklam kampanyası, eğitim filmi, ortak yapım, stüdyo, 16mm ve 35 mm. film kamerası, video kamera, ışık, ses teknik donanım ve ekip kiralama, sinema ve televizyon yapımlarına dekor tasarımı, fuar stant tasarımı ve uygulaması gerçekleştirmiştir. ÜNVAK Reklamcılığın ETV açısından önemi sinema- tele-

vizyon, basım yayım ve reklamcılık alanında görev yapan akademisyenlere ve öğrenim gören öğrencilere de uygulama yapma olanağı vermesidir.

ÜNVAK Reklamcılık ve Basım Yayın LTD Şirketi'nin desteklediği işlerin bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Maliye Bakanlığı Katma Değer Vergisi (KDV) tanıtımı için gerçekleştirilen “1 Dakika” adlı sosyal reklam filmlerinin yapımı ve yayımı (1985)
- PTT'nin ürün ve hizmetlerinin tanıtımı için hazırlanan reklam filmleri
- Etibank, ESBANK, Sümerbank, TEKEL, TEK, Ankara Sigorta, ÇAYKUR, BANVİT, TUBİTAK, Eczacıbaşı, Türkiye Kömür İşletmeleri, Et ve Balık Kurumu, Kütahya Por-selen, Şeker Fabrikaları, TCDD, Paşabahçe, ARTEMA, Doğuş Grubu, TARİŞ gibi ku-ruluşların tanıtım ve reklam filmleri
- TRT için yapılan “Kurtuluş” (1991) filminin dekor tasarımı ve uygulamaları
- “Turkuaz” adlı belgesel dizisi için teknik donanım ve eleman desteği
- “Keşanlı Ali Destanı”(1988), “Kaldırım Serçesi”(1989) ve “Safiyedir Kızın Adı” (1991) adlı müzikaller için stüdyo ve ekip kiralama
- Çok sayıda sinema filmi için 35mm. kamera donanımı ve ekibi kiralama
- Menekşe Koyu (1991) Yönetmen: Barbro Karabuda, Manisa Tarzan'ı (1994)Yönet-men: Orhan Oğuz, İki Başlı Dev (1990) Yönetmen: Orhan Oğuz
- Aralarında çeşitli festivallerden ödül alan yapımların da bulunduğu ETV'de çalışanla-rınca gerçekleştirilen belgesellere de donanım desteği olmuştur. Prof. Dr. Levend Kı-lıç'ın “Bir Sahnedir Bütün Dünya” ve “Açık Hava Tiyatroları”, Prof. Dr. Yalçın Demir'in “Akdeniz Uygarlıkları” bu dönemde çekilen uzun soluklu belgesellerdendir. Bu belge-sellerin yanı sıra çeşitli festivallerde ödül alan belgesel örneklerini de vermek müm-kündür. Baş Makinist (1993), Yönetmen: Nazmi Ulutak, Göl Adamları (1996), Yönet-men: Ergun Yüksel, Mandolinli Kız (2004), Yönetmen: Coşğül Yüksel, Gülfem Gürses, Bilirsiniz (1999), Yönetmen: Serap Öztürk, Mediha Terlemez, Orhan Yaşar Terlemez.
- 1990 yılında lise son sınıf öğrencilerine yönelik olarak hazırlanan matematik, Türkçe dersleri üniversite hazırlık programları (Özgür, Aydın., 22.10.2022 Kişisel görüşme).

Açıköğretim Programları Dışında Üretilen Programlar

Channel e, Avrupa Komisyonunun bütün Avrupa ülkelerine yönelik bir televizyon yayını projesidir. Bu proje DELTA (Development of European Learning Through Technological Advance) programı içinde The European Institute For the Media tarafından yürütülmektedir. Projenin amaçları içinde uzaktan eğitim kuruluşlarını bir araya getirmek de yer almaktadır. 1990 yılında yayınına başlanan bu projenin Türkiye temsilcisi Anadolu Üniversitesi'dir. Her hafta bir saatlik kuşakta Avrupada yaşayan Türk işçilerine yönelik programlar yer almıştır. ETV tarafından Türkiye Coğrafyası, Türk Dili ve Türk Edebiyatı ve Turizm Sertifika Programı adı altında 76 eğitim programı hazırlanmıştır. 1991 yılında Avrupada yaşayan Türk işçilerine özellikle de ikinci, üçüncü kuşak Türk işçi çocuklarına yönelik Dilimiz Güzel Türkçemiz ve A'dan Z'ye Anadolu (51 bölüm) program dizileri yayınlanmıştır. Bu dizi, Anadolu ile ilgili ve ekranda sergilenen bir tür ansiklopedidir. 1992'de ise Anadolu yemeklerinin ve kültürünün yayınlandığı Anadolu Mutfağı (49 bölüm) adlı programlar yayınlanmıştır. 90'lı yıllarda başlayan Channel e uluslararası bir proje olması sebebiyle ETV tarihinde önemli bir kilometre taşıdır (Kılıç, Levend, 26.10.2022 Kişisel Görüşme).

2006'da bir üniversite-sanayi işbirliği projesi olan "Anadolu Üniversitesi- Ford Otosan E-Öğrenme Projesi"nde, e-ders yapısıyla ilgili ilk çalışmalar başlatılmıştır. Bu proje kapsamında 2006 Ocak -Ağustos döneminde Ford Otosan Servis İstasyonlarında çalışan bireylerin hizmet içi eğitimini gerçekleştirmek amacıyla "Servis Danışmanının Temel Eğitimi" dersi geliştirilmiştir (Emin, Özöğüt, Erorta, Kayabaş, Kip Kayabaş, 2014, s.30). Bu proje kapsamında video eğitim programları ETV tarafından hazırlanmıştır.

Açıköğretim Fakültesi yönetiminde 2006 ve 2007 yıllarında bir dizi Avrupa ülkesinde ana dili Türkçe olanlar ve Türkçeyi ikinci dil olarak kullananlar üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda bireylerde Türkçe öğrenmeye ve Türkçe bilgisi geliştirmeye yönelik bir gereksinim bulunduğu ve bu öğretimin uzaktan eğitimle ve özellikle e-öğrenme ile giderilebileceği öngörülmüştür (Ulutak, 2007). Bu doğrultuda internet üzerinden yürütülecek bir Türkçe Sertifika Programı yapılmıştır. Bu program için ETV'de videolar hazırlanmıştır.

ETV'de ayrıca Üniversite ve Fakülte Tanıtımları, Anadolu Üniversitesi ihaleleri, tiyatro, konser, festival, seminer, şenlik, spor karşılaşmaları, sempozyum ve toplantı çekimleri, kurumlar için hazırlanan kamu spotları ve eğitim programları, aktarmalar ve çoğaltmalar da yapılmıştır.

Sonsöz

Bu çalışma 50 yıllık geçmişi olan Eğitim Televizyonunda gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin bir durum saptamasıdır. Eğitim Televizyonunda yapılan programlar, üretim araçları ve ürünler üzerinden ele alınmıştır. Eğitim Televizyonu Açıköğretim Sistemi için radyo- televizyon programları gibi önemli bir materyalin üreticisi olmuştur. Eğitim Televizyonu tarafından hazırlanan, kendi alanında uzman öğretim elemanlarıyla öğrenciyi buluşturan televizyon programları sadece sisteme kayıtlı öğrenciler tarafından değil, her yaştan, her kesimden, her eğitim düzeyinden kişiler tarafından da izlenmiştir.

1970’li yıllarda sınırlı kadro ve teknik olanaklarla program üretimine başlayan Eğitim Televizyonu (ETV), 2022 yılı itibariyle gelişmiş bir teknoloji ve uzman personeli ile Video Yapım ve Yayın Birimi olarak, dijital platformlar için eğitim-öğretim programları üretmeyi sürdürmektedir.

Kaynakça

Anadolu Üniversitesi (2022, 10 Ekim), Global Kampüs Açıköğretim Sistemi.

<https://globalcampus.anadolu.edu.tr/germany/tr/pages/open-education-system>

Aşkun, İnal Cem. (1979). Türk kültür ve sanat yaşamının yeni bir kurumu: Sinema ve Televizyon Yüksek Okulu. Anadolu Üniversitesi Kurgu Dergisi, I, s.2.

Demiray, U., Candemir Ö ve İnceelli A. (2002). *Televizyonda canlı yayın ve Açıköğretim*, Çizgi Kitabevi, s.4.

Curabay Ş. ve Demiray, E. (2002). 20. *Kuruluş yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi ve Açıköğretim Fakültesi eğitim televizyonu*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, s.104-108, Eskişehir.

Eskişehir Gazetesi.(1979, 2 Temmuz). İlkokulda eğitim teknolojisi semineri önceki gün sona erdi. Televizyon ile Eğitim Enstitüsü müdürü Aykol “Televizyon ile Eğitim Enstitüsü olanakları ile her türlü eğitim yardımcısı olacaktır” dedi”.

Güneş, F. (2021). Türkiye’de iletişim bilimleri adına bir ilk girişim: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi’nin kuruluşu ve Açıköğretim Fakültesi’ne dönüşümü.

EİTİ Akademisi Televizyon ile Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü, yayınlanmamış rapor. (20 Mart 1981).

Kıray, H. S. (2017). Anadolu üniversitesi Açıköğretim Sistemi televizyon ders programlarının yeni tasarım ve üretim süreçleri. AUAD, 3(4), 125-140.

Küçükcan, Ufuk. (2016). Açıköğretim Sistemi televizyon program tasarımında yeni uygulamalar. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Şubat 2016, 5/1, s. 183.

Metin, Alaattin. (1976, 29 Nisan). Eskişehir’li öğrenciler renkli televizyon ile ders yapıyor. Hayat Dergisi, s.18.

Mutlu, Mehmet Emin., Özögüt Erorta Özlem., Kip Kayabaş Buket., Kayabaş, İlker. (2014). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde e-öğrenmenin gelişimi. Özkul, A. E.,

Aydın, C. H., Toprak, E., Kumtepe, E. G. (Eds). *Açıköğretimle 30 yıl*. Anadolu Üniversitesi Yayınları (ss. 1-58).Eskişehir.

Resmi Gazete (2008, 26, Haziran). Türkiye Radyo ve Televizyon Kanunu İle Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayınları Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/06/20080626-1.htm>,

Sağlık, Mediha., Öztürk Serap. (2001). Uzaktan eğitimde televizyonun yeri ve Açıköğretim örneği. Kurgu Dergisi S: 18, s. 237-249.

Şahin, T. (2017). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin tarihsel gelişimi (1982-2015) kronolojisi. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Türkiye araştırmaları Literatür Dergisi, Cilt 19, Sayı 38, s. 703-734.

Tezel, M. (2014, 26, Eylül) TRT Okul Yeni Sezonda İddialı
https://www.sabah.com.tr/yazarlar/gunaydin/sb-mevlut_tezel/2014/09/26/trt-okul-yeni-sezonda-iddiali

Ulutak, N. (2007). Avrupa’da Türkçe “İkinci Dil” Öğretimi Araştırması (proje no: 050734). Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Akademik Danışmanlıktan Ders Sorumluluğuna Geçiş Süreci

Doç. Dr. Çetin POLAT

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
cetinp@anadolu.edu.tr

Özet

1982–1983 Öğretim Yılında kurulduğundan bu yana Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Türkiye Cumhuriyeti'nin kalkınmasına çok büyük katkı sağlamıştır. Açıköğretim Sisteminin Türk Yükseköğretimine dahil olmasından itibaren özellikle dezavantajlı gruplara (ekonomik, sosyal, hukuksal ve fiziksel engelli gruplar) yükseköğretim görme imkânı sunarak Türk Anayasası'nın temel taşlarından olan “fırsat eşitliği” hakkını teslim etmiştir. Açıköğretim Sistemi uygulama sürecinde teknolojinin sağlamış olduğu olanakları kullanarak öğrencilerine farklı eğitim teknikleriyle çeşitli hizmetler sunmuştur. Başlangıçta Açıköğretim Sistemi içerisinde sisteme özgü olarak planlanmış ve hazırlanmış kitaplar, televizyon, radyo ve Akademik Danışmanlık uygulamalarıyla eğitim verilmiştir. Bunlar içerisinde sistemin başarılı ve talep gören uygulamalarından olan Akademik Danışmanlık uygulaması Sistemin kuruluşunda Türkiye'de sınırlı sayıda merkezde gerçekleştirilirken, ilerleyen süreçte tüm ülkeye hatta belli yurtdışı merkezlerde de uygulanmıştır. İnternet teknolojileri ve mobil iletişimdeki ilerlemeler ve insanların da yoğun bir şekilde internet ve mobil uygulamaları kullanmalarıyla birlikte teknolojiyi yakından takip eden ve hızlı bir şekilde sistemine adapte eden Açıköğretim sistemi de eğitim olanaklarını çeşitlendirmeyi sürdürmüştür. Bu ilerlemelerle birlikte öğrencilerin internet ve mobil uygulamaları kullanmaya yatkın olması ve bu uygulamaları kullanmada-

ki yeterlilikleri yüzyüze akademik danışmanlık uygulamalarının yerini 2020 – 2021 öğretim yılından itibaren “ders sorumluluğu” uygulaması kapsamında yürütülen online canlı ders uygulamaları almıştır. Günümüzde başarıyla uygulanan ve öğrenciler tarafından da ilgiyle takip edilen online canlı ders uygulaması, sürecin önemli bir parçası olmuştur. Kuruluşundan bu yana teknolojik gelişmelere bağlı olarak Açıköğretim Sistemindeki değişim ve gelişim devam etmiştir. Bu da teknolojinin desteklediği dinamik bir yapıya sahip olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde, geçmişte sunulan bazı eğitim olanaklarının gelecekte yerini yeni uygulamalara bırakacağını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim, akademik danışmanlık, öğrenme ortamları

Giriş

Kalkınmanın en önemli unsurlarından olan eğitim, sorunsuz bir toplumsal yapının oluşturulmasında ve bu yapının sürdürülmesinde önemli görevleri yerine getirmektedir. Ülke kaynaklarının doğru kullanılması alınacak doğru kararlarla mümkün olabilecektir. Bunun için ülkedeki tüm karar vericilerin (hanehalkı, ticari kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları ve devlet) doğru karar vermeleri gereklidir. Doğru kararların alınması da eğitilmiş bir beşerî sermayeyle mümkün olabilecektir. Özellikle yetersiz ulusal kaynaklara sahip gelişmekte olan ülkeler için kaynak kullanımında etkinliğin sağlanmasının önemini daha yüksek olması, doğru karar almanın ve bu ülkelerin eğitim altyapısının kalkınmayı destekleyici şekilde organize edilmesinin önemini daha da artırmaktadır. Bu süreçte teknolojinin kaynak kullanımındaki etkinliği artırmada, diğer bir ifadeyle üretim maliyetlerinin düşmesinde önemli bir unsur olduğu tartışılmazdır.

Yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da “teknoloji” büyük önem taşımaktadır. Teknolojinin sağladığı olanaklarla ulusal kaynakların daha verimli kullanılması mümkün olabilecektir. Bu kapsamda sürekli gelişen internet ve mobil teknolojilerin eğitim alanına da entegre edilmesiyle eğitimin ve eğitim olanaklarının kısa zamanda daha geniş kitlelere ulaştırılması kolaylaşmış ve açık ve uzaktan eğitim olanaklarının eğitimdeki yeri ve etkinliği artmıştır. Açık ve uzaktan eğitim uygulamalarının sağlamış olduğu olanak ve avantajlar, vatandaşlarına eğitim haklarını kullanmalarını sağlama açısından ulusal kaynakları yetersiz olan ülkelere büyük katkılar yapmıştır.

Türkiye'nin de kuruluşundan itibaren hedeflemiş olduğu “muasır medeniyetler seviyesi”ne ulaşmasında eğitim temel faaliyet alanlarından olmuştur. II. Dünya Savaşı'na kadar kalkınma açısından çok önemli mesafeler kat eden Türkiye, tüm dünyayı etkileyen II. Dünya Savaşı döneminde büyük sıkıntılar yaşamış ve Savaş sonrası oluşturulmak istenen yeni dünya düzeninde yerini alma çabası içerisinde girmiştir. Yeni kurulan bir Cumhuriyet olması alt yapı açısından yetersizlikler yaşamasına neden olmuş ve bu durum eğitim alanını da çok yakından etkilemiştir. 70'li yılların sonuna kadar süren Soğuk Savaş dönemi uluslararası istikrarsızlıklara neden olurken, bu sağlıksız ekonomik ve siyasi ortamda Türkiye'de sürekli iç istikrarsızlıklar yaşamış ve başta eğitim olmak üzere alt yapısını geliştirmekte zorlanmıştır. 1980 yılında alınan 24 Ocak Kararlarıyla dışa açık ve ihracata dayalı yeni bir kalkınma stratejisini benimsemeye ve uygulamaya karar veren Türkiye, eğitim alanına yönelik olarak da yeni stratejiler belirlemiştir. Bu kapsamda yükseköğretim olanaklarının sınırlı olması ve ülke nüfusunun çok az bir kısmının yükseköğretim görme imkanını elde edebilmesi, Türkiye için yeni bir uygulama olan Açık ve Uzaktan Öğretim uygulamasını gündeme getirmiştir. Yasal düzenlemeler sonrasında 1982 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin kurulmasıyla Türk Yükseköğretiminde yeni ve tarihi bir sayfa açılmış ve 1982 – 1983 Öğretim Yılında Açıköğretim Fakültesi ilk öğrencilerini kabul etmiştir (Polat, 2018: s.515 – 518).

1982 – 1983 Öğretim Yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde yaklaşık 30.000 öğrenciyle başlayan (Hakan vd., 2004, s.1) Türkiye Açıköğretim uygulaması, günümüzde açıköğretim yapan T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (açık lise) ve üniversitelerle birlikte milyonlarca Türk Vatandaşına eğitim olanağı sunan bir yapıya kavuşmuştur.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde Akademik Danışmanlık Uygulaması

Yapılan çalışmalarda araştırmacılar eğitim seviyesi ve araştırma – geliştirme faaliyetleri arttıkça ülkelerin büyümesinin daha kolay olduğu ve özellikle yükseköğretimin büyüme üzerindeki etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespitinde bulunmuşlardır (Aghion vd., 2009: p.39). Ancak eğitimin bu etkisinin alt yapı olanaklarının geliştirilmesine bağlı olduğunu da belirtmişlerdir (Başar, 2012: s.30). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982 – 1983 Öğretim Yılında Türkiye Yükseköğretimine dahil olarak bu kapsamda önemli bir görevi üstlenmiş ve günümüze gelene kadar bu görevi başarıyla yerine getirmiştir. Kurulduğu yıl olan 1982'den bu yana Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi yaklaşık 30 milyon Türkiye vatandaşına

yükseköğretim alma imkânı sunmuştur. Bu sayının tüm Türk Yükseköğretim 1/3'ü düzeyinde olduğu düşünülürse, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin Türk Yükseköğretimine ve Türkiye yaşam ve kalkınmasına ne kadar büyük katkı sağladığı tartışılmazdır (Polat, 2018: s.518). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bu süreçte çok çeşitli şekilde ve yöntemlerle öğrencilerine öğretim olanağı sunmuştur. Bu olanaklar temel olarak şu şekilde sıralanabilir:

- Ders Kitapları
- Televizyon Programları
- Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri (Yüzyüze ders)
- CD – ROM
- E – öğrenme (özellikle E- Kampüs ortamında: e-kitap, alıştırmalar, sorular, e-deneme sınavı, konu özetleri, ders videoları, soru tabanlı öğrenme malzemeleri gibi...)
- Video konferans dersleri (çoğunlukla yurtdışındaki öğrencilerimize olmak üzere bazı yurtiçi bölgelerimize)
- İnternet üzerinden canlı dersler
- Ders sorumluluğu uygulaması (2020 – 2021 öğretim yılı Güz Döneminden itibaren)

Bu uygulamalar içerisinde uzun yıllar boyunca Açıköğretim öğrencilerinin faydalandığı Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri en önemlilerinden birisi olmuştur. Yüzyüze ders şeklinde ücretsiz bir şekilde Açıköğretim öğrencilerine sunulan Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetlerinin uygulanmasındaki temel amaçlar şu şekilde sıralanabilir (Serter, 1986: s.2):

- Öğrencilerin, zorluk yaşadıkları derslerle ilgili sınıf ortamında eğitim almalarını ve anlamadığı konuyu öğretim elemanına sorarak öğrenmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin, üniversite kampüsü ortamını ve bir üniversite öğrencisi olma duygusunu kampüs havasını soluyarak yaşamalarını sağlamak,
- Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin sorunlarını sınıf ve kantin ortamında paylaşmalarına olanak sağlamak,
- Öğrencilerin kampüs içindeki kütüphane, sempozyum, konferans gibi eğitim ve sosyal olanaklardan faydalanmalarını sağlamak.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin öğretime başladığı ilk öğretim yılı olan 1982 – 1983 döneminde 14 Mayıs 1983'te 16 İlde başlayan Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri (Hakan, 2004: s.21), sonraki öğretim yıllarında daha çok merkezde ve daha çok ders için uygulanmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Akademik Danışmanlık Uygulaması

Dönemler	İller	Dersler*	Uygulama Dönemi
1982 – 1983	16 Merkez: Adana, Afyon, Ankara, Balıkesir, Bursa, Diyarbakır, Elâzığ, Erzurum, Eskişehir, İstanbul, İzmir, Kayseri, Konya, Kütahya, Samsun, Trabzon	Tüm Dersler	14 Mayıs – 30 Haziran 1983 (1,5 Ay)
1983 – 1984	19 Merkez: Sivas, Zonguldak eklendi. KKTC'de de başlandı.	1 ve 2. Sınıf (tüm dersleri)	1 Mart – 30 Haziran 1984 (4 Ay)
1984 – 1985	20 Merkez: Sakarya eklendi.	1. Sınıf: G. Matematik, G. Muhasebe, İktisada Giriş, İngilizce 2. Sınıf: İstatistik, İktisadi Analiz, Muhasebe Uygulamaları, İngilizce 3. Sınıf: Maliyet Muhasebesi, Türk Vergi Mevzuatı, Para ve Banka, İngilizce	4 Şubat – 15 Haziran 1985 (4,5 ay)
1985 – 1986	21 Merkez: Antalya eklendi.	4. Sınıf: Muhasebe Denetimi ve Mali Analiz, Yatırım ve Proje Değerlemesi, Vergi Uygulamaları, İngilizce dersleri eklendi.	6 Ocak – 31 Mayıs 1986 (5 Ay)
1986 – 1993 Yılları Arasında	31 Merkez: Bolu, Isparta, Kahramanmaraş, Kırıkkale, Kocaeli, Malatya, Mersin, Muğla, Nazilli, Şanlıurfa eklendi.	Yabancı dil sadece 1. Sınıfa alındı. Bilgisayar ve Basic Programlama ve Almanca ve Fransızca dersleri eklendi.	Aralık – Mayıs (6 ay)

* Hangi derslerden Akademik Danışmanlık hizmeti verileceğine, öğrenci sayısı ve zorluk düzeyini de göz önünde bulundurarak, fakülte yönetim kurulları karar vermiştir.

İlerleyen dönemde öğrenci sayısı daha da artmış ve sisteme destek veren yerel yükseköğretim kurumları, yetersiz fiziki olanak ve akademik personel yapılarıyla bu hizmeti vermekte zorlanmıştır. Bu durum nedeniyle 1993 – 1994 öğretim yılından itibaren Yüzyüze Öğretim Hizmetleri'nin yürütülmesinde İktisat, Maliye, İşletme ve Matematik – İstatistik alanlarında öğretim görevlisi alımı gerçekleştirerek 1994 yılı Ocak ayından itibaren Anadolu Üniversitesi kendi öğretim kadrosunu da sisteme dahil etmiştir (Serter ve Çekerol, 2002). 1995 yılı sonrasında Türk yükseköğretiminde üniversite ve öğretim elemanı sayısının giderek artması nedeniyle ilerleyen süreçte Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri kapsamında verilen yüzyüze derslerin yürütülmesi Anadolu Üniversitesinin koordinasyonunda büyük oranda yerel üniversitelere bırakılmış ve tüm Türkiye'de bazı illerde birden fazla merkezde ve öğrenci sayısının yüksek olduğu bazı büyük ilçelerde de uygulanır olmuştur. Öncesinde yıllık olarak ve 6 aylık bir süre için gerçekleştirilen yüzyüze Akademik Danışmanlık dersleri, 2012 – 2013 öğretim yılından itibaren Güz ve Bahar Dönemi olarak uygulanmaya başlamıştır (2012 – 2013 öğretim yılından itibaren Mutlak Sistemden Kredili Sisteme geçen Anadolu

Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, bir öğretim yılı için Güz ve Bahar Dönemi olmak üzere iki dönem şeklinde uygulanmaya başlanmıştır).

Tablo 2. Açıköğretim Fakültesi Yüzyüze Öğretim Hizmetleri 2018 – 2019 Öğretim Yılı Güz ve Bahar Dönemi Dersleri

GÜZ DÖNEMİ		BAHAR DÖNEMİ	
YARIYIL	DERSLER	YARIYIL	DERSLER
1	Matematik I	2	Matematik II
1	Genel Muhasebe I	2	Genel Muhasebe II
1	İktisada Giriş I	2	İktisada Giriş II
1	Osmanlı Türkçesine Giriş I	2	Osmanlı Türkçesine Giriş II
3	Mikro İktisat	4	Makro İktisat
3	İstatistik I	4	İstatistik II
5	Maliyet Muhasebesi	6	Maliyet Yönetimi
5	Finansal Yönetim I	6	Finansal Yönetim II
7	Denetim	8	Finansal Tablolar Analizi
1 – 5	İngilizce I	2 – 6	İngilizce II
1	Arapça I	2	Arapça II
3	Arapça III	4	Arapça IV

Yüzyüze akademik danışmanlık dersleri kapsamında 2018 – 2019 Öğretim Yılı Güz Döneminde 13 Ekim 2018 – 11 Ocak 2019 tarihleri arasında, tüm illerde ve 3 ilçe (Alanya, Bandırma, İskenderun) olmak üzere, 87 merkezde (İstanbul 3 Merkez: Göztepe, Maltepe, Davutpaşa; Ankara 2 Merkez: Cebeci, Beşevler) gerçekleştirilmiştir. Bu dönem içerisinde dersleri yürütmek üzere 85 üniversite destek vermiş (öğretim elemanı, derslik, memur, müstahdem, vb.) ve 128'i profesör, 150'si doçent, 306'sı doktor öğretim üyesi ve 243'ü öğretim görevlisi olmak üzere toplam 827 öğretim elemanı derslerde görev almıştır. 2018 – 2019 Güz Döneminde Tablo 2'den görüleceği üzere 12 ders için yüzyüze akademik danışmanlık hizmeti verilmiştir. 2018 – 2019 öğretim yılında planlama yapılsa da fakülte yönetim kurulları kararıyla Bahar Döneminde dersler geçici olarak durdurulmuştur (Tablo 2). Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri kapsamındaki yüzyüze dersler Anadolu Üniversitesi Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri Genel Koordinatörlüğü ile her merkez için destek alınan üniversitenin Rektörü tarafından görevlendirilen merkez koordinatörünün koordinasyonunda planlanmış ve uygulanmıştır. Uygulama yılı sonunda merkez koordinatörleri, öğretim elemanları, öğren-

1 Sistemin kuruluşundan emekli olduğu 2013 – 2014 Öğretim Yılına kadar Prof. Dr. Nuray SERTER Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri Genel Koordinatörlüğü görevini başarıyla gerçekleştirmiştir. Bu süreçte Yard. Doç. Dr. Kamil ÇEKEROL ve Yard. Doç. Dr. Çetin POLAT Genel Koordinatör Yardımcısı görevini yürütmüştür. 2013 – 2014 Öğretim Yılından itibaren ise Hizmet uygulamadan kaldırılana kadar Yard. Doç. Dr. Çetin POLAT Genel Koordinatör olarak Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetlerinin yürütülmesinde görev almıştır.

ciler ve velilerden yansıyan eleştiriler ve önerilerin yanı sıra, Genel Koordinatörlüğün aralıklarla gerçekleştirdiği anket çalışmaları da göz önünde bulundurularak Genel Koordinatörlük tarafından hazırlanan rapor doğrultusunda yeni dönemin planlaması yapılarak hizmetin kalitesi arttırılmaya çalışılmıştır.

Hizmet kalitesinin artırılması yönünde tüm tarafların (Anadolu Üniversitesi ve Açıköğretim Fakültesi yönetimi, Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri Genel Koordinatörlüğü, Merkez Koordinatörlükleri, öğretim elemanları) özverili çalışmalarına karşın, ilerleyen süreçte öğrencilerin yüzyüze akademik danışmanlık derslerine olan ilgisi azalmıştır. Özellikle kredili sisteme geçildikten sonra yüzyüze derslere katılan öğrenci sayısında Türkiye genelinde önemli düşüşler gözlenmiştir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi yönetimi tarafından gerçekleştirilen bir dizi toplantılar ve çalışmalar sonucunda derslere katılımın artırılması için tedbirler alınmıştır. Bu tedbirlerden öne çıkan birkaç tanesi aşağıdaki gibidir:

- Anketler yapılmış ve derslerle ilgili öğrenci, koordinatör ve görev alan öğretim elemanlarının düşünce ve görüşleri alınmıştır.
- Yüzyüze öğretimi yapılan derslerde düzenlemeler yapılmıştır. (Yeni dersler, tekrar haftaları, sınava yönelik soru çözme haftası gibi...)
- Derslerin duyurulması ile ilgili her olanak kullanılmıştır (yerel ve ulusal basın, sosyal medya, afişler, broşürler, canlı yayınlar, sms duyuruları).

Ancak yüzyüze akademik danışmanlık derslerinin son kez uygulandığı 2018 – 2019 Güz Dönemine kadar özellikle son 5 yıllık dönemde alınan tedbirlere ve gerçekleştirilen faaliyetlere rağmen katılımda beklenen artış sağlanamamıştır. Bunun olmasında etken olan nedenler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenci profilindeki değişme dolayısıyla kitap kullanımı ve yüzyüze derslerin takibine yönelik öğrenci ilgisinin azalması,
- İnternet erişimi ve internet ve mobil uygulamaların kullanımındaki artış,
- İnsanların elektronik malzemelerle çalışmaya yönelik eğilimlerinin artması,
- İnternet ve mobil teknolojilerdeki gelişmelere paralel olarak öğrenme malzemelerinde sağlanan nicel ve nitel artışlar dolayısıyla Anadolium e-kampüs kullanımının artması.

Alınan tedbirlere ve gerçekleştirilen birtakım faaliyetlere rağmen, yüzyüze derslere ilginin artmayacağı düşüncesi güçlenmiş ve sarf edilen maddi ve manevi çabalara karşın, sistemden faydalanan öğrenci sayısının düşük olması yüzyüze akademik danışmanlık hizmetlerinin amaçlarına ulaşmasını zorlaştırmıştır. Bu durum Anadolu Üniversitesi yönetiminin 2018 –

2019 öğretim yılından sonra “Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetleri kapsamında yapılan yüzyüze derslerin geçici olarak durdurulması” kararını almasını zorunlu kılmıştır.

Yüzyüze akademik danışmanlık derslerinin yürütülmesinin durdurulmasından sonra Anadolu Üniversitesi yönetimi tarafından Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin eğilimleri ve Üniversitenin teknolojik alt yapısı doğrultusunda, yüzyüze canlı ders olanağının internet ortamına nasıl taşınacağı ve bu derslerin sistemdeki tüm dersleri kapsayacak şekilde nasıl uygulanacağıyla ilgili çalışmalar başlatılmıştır. Bu kapsamda Anadolu E – Kampüs ortamında sunulan öğretim olanaklarına “Ders Sorumluluğu” uygulaması kapsamında online canlı ders hizmeti eklenmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Ders Sorumluluğu Uygulaması

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi her ne kadar açık ve uzaktan öğretim teknikleriyle öğretim yapıyorsa da öğrencilerin öğretim elemanı ile temasını sağlamak için önemli uygulama ve projeleri hayata geçirmektedir. Yüzyüze akademik danışmanlık dersleri yaklaşık 40 yıllık bir sürede bu anlamda önemli bir görevi yerine getirmiştir. Ancak teknolojik ilerlemeler, öğrencilerin internet ve mobil uygulamaların kullanımına yönelik eğiliminin artması ve öğretim olanaklarının teknolojideki gelişmelere paralel olarak gelişmesi ve çeşitlenmesine neden olmuştur. Bu süreç, esnek yapısı ve yeni gelişmeleri yakından takip ederek hızlı bir şekilde sistemine dahil etmeyi misyon edinmiş olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin de yeni uygulamaları öğrencilerinin hizmetine sunma çabalarını şekillendirmiştir. “Ders Sorumluluğu” uygulaması da bu süreçte bu yeni hizmetlerin sunumu çabasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

“Ders Sorumluluğu” uygulaması, Açıköğretim Sistemi içerisinde sunulan hizmetlerin kalitesinin ve etkinliğinin artırılması temel amacı doğrultusunda planlanmış ve 2020 – 2021 öğretim yılında hayata geçirilmiştir. “Ders Sorumluluğu” uygulamasının etkin bir şekilde yürütülmesinin sağlanmasının yanı sıra öğrenme içeriklerinin kalitesinin geliştirilmesi, öğrenci destek hizmetlerinin iyileştirilmesi ve etkileşimin artırılması sürecinin koordine edilmesi amacıyla Açıköğretim Fakültesi bünyesinde “Program Geliştirme Birimi” kurulmuştur. Program Geliştirme Birimi genel olarak aşağıdaki faaliyetleri yerine getirmektedir:

- 12 haftalık çevrimiçi canlı derslerin sorunsuz bir şekilde yapılmasını sağlamak,
- Derslerin yürütülmesinin yanı sıra içeriklerin iyileştirilmesi ve güncellenmesi konusunda ders sorumlularıyla etkileşimi sağlamak,
- Üst bilişsel seviyede ölçme ve değerlendirme yapılabilmesi için Açıköğretim Sistemi sınavlarının hazırlanma sürecinde ders sorumlularına gerekli teknik ve danışmanlık desteğini sağlamak,
- Anadolium eKampüs Sisteminde (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) yer alan öğrenme malzemelerinin (kitap, ünite özeti, konu anlatım videosu vb.) öğrencinin başarısını artıracak şekilde hazırlanmasını ve çeşitlenmesini ilgili birimlerle işbirliği içinde koordine etmek,
- Anadolu Bilgi Paketinde derse ait bilgilerin güncel tutulmasını sağlamak,
- Öğrencilerimizden gelen istek, öneri ve eleştirilerin değerlendirilmek ve çözüm getirilmek üzere ilgili birimlere ulaştırılmasını sağlamak,
- Öğrencileri Açıköğretim sisteminde yer alan çevrimiçi topluluklara yönlendirmek.

“Ders Sorumluluğu” uygulaması, hayata geçirildiği ilk döneminde seçilmiş bazı dersler için gerçekleştirilirken, 2021 – 2022 Güz döneminden itibaren Sistem içindeki tüm dersler için ders sorumlusu görevlendirmesi yapılmış ve uygulanmıştır.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde eğitim – öğretimi yapılan derslerin öğrenme malzemelerinin hazırlanması, uygulanması ve geliştirilmesi sürecinin yürütülmesinde önemli bir görev üstlenen ders sorumlularının görevlendirilmesinde göz önünde bulundurulmuş kriterler şunlardır:

- Tüm görevlendirmeler dersin aidiyeti hangi programda ise o program koordinatörünün bilgisi dahilinde gerçekleştirilmelidir.
- Öncelikle ders sorumlusu olarak kitabının editörü görevlendirilmelidir.
- Ders sorumluluğu görevlendirmelerinde muhakkak ders kapsamında incelenen konuda uzman olan öğretim elemanları tercih edilmelidir.
- Bir öğretim elemanına birden fazla ders sorumluluğu verilmemelidir.
- Anadolu Üniversitesi personeli içerisinde dersin alan uzmanı öğretim elemanı olmadığı durumda kurum dışı görevlendirme yapılabilir. Burada da öncelik kitabın yazarlarına verilmelidir.
- Görevlendirilecek öğretim elemanının ders sorumluluğu kapsamında hangi sorumlulukları üstleneceği ve yapması gerekenler hakkında da ayrıntılı bilgi verilmeli ve buna göre görevlendirme yapılmalıdır.

Yukarıdaki kriterlere göre “ders sorumlusu” görevini üstlenen öğretim elemanlarından bu sorumlulukları kapsamında aşağıdaki görevleri yerine getirmesi beklenmektedir:

- Sorumluluğundaki dersle ilgili Anadolum E – Kampüs platformu içerisinde dönem boyunca canlı derslerin öğrenme malzemelerini hazırlamak ve canlı dersi yapmak,
- Ölçme değerlendirme sürecinde yapılan sınavlarda sorumlu olduğu dersle ilgili soru havuzunun geliştirilmesi için soru yazmak,
- Sınav sonrası madde analizlerini inceleyerek soruların iyileştirilmesini sağlamak,
- Anadolu Bilgi Paketinde derse ait bilgilerin güncel tutulmasını sağlamak,
- Anadolum eKampüs Sisteminde (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) yer alan öğrenme malzemelerini (kitap, ünite özeti, konu anlatım videosu vb.) incelemek ve geliştirilmelerini sağlamak,
- Dersle ilgili sorumlu program koordinatörüne dönemlik olarak rapor sunmak,
- Öğrencilerden gelen derse ilişkin akademik sorulara yanıt vermek,
- Öğrencileri Açıköğretim Sisteminde yer alan çevrimiçi topluluklara yönlendirmektir.

Ders sorumlusu uygulamasının temel faaliyeti “online canlı ders” uygulamasıdır. Bu kapsamda 2021 – 2022 Güz ve Bahar Dönemi sonrasında ders sorumlusu öğretim elemanlarından alınan raporlar ve öğrencilerden alınan geri bildirimler, canlı ders uygulamasının başarılı ve geliştirilerek devam etmesi gerektiği görüşünü ortaya çıkarmıştır. İlk uygulandığı öğretim yılında ders sorumluları sınav sorularının hazırlanması ve Anadolu Bilgi Paketi bilgilerinin de güncellenmesiyle ilgili hassas bir çalışma gerçekleştirmişlerdir.

Sonuç ve Değerlendirme

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin Türk Yükseköğretimine ve Türkiye'nin kalkınmasına katkısı tartışılmaz bir gerçektir. Sistem, Türkiye'nin kalkınması sürecinde görevini yerine getirmeye ve açık ve uzaktan öğretim alanında Türkiye'deki diğer yükseköğretim kurumlarına örnek olmaya ve yol göstermeye devam edecektir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi 2019 yılı sonunda ortaya çıkan Covid 19 Salgını sürecinde, Türk eğitiminin aksama- dan devam etmesi çabaları içinde, sahip olduğu olanaklar, bilgi ve deneyimleriyle, eğitimin tüm kademelerine kılavuzluk etmiş ve imkânlarını seferber etmiştir. Bu süreç, salgın gibi kriz ortamlarında Sistemin neler yapacağını ortaya koymuştur.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bu sorumluluk bilinci içinde sistemini güncel tutmak, teknolojinin sunduğu olanakları yakından takip ederek eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak ve inovatif bir yaklaşımla yeni eğitim ve öğretim olanaklarını öğrencilerine ve Türk eğitim sistemine sunmak için sürekli bir çaba içerisinde olmuştur ve olmaya da devam edecektir. Kuruluşundan itibaren önemli uygulamalarından birisi olan yüzyüze akademik danışmanlık uygulaması önemli bir sorumluluğu yerine getirmiş ve misyonunu tamamlamıştır. Bu uygulamanın bir yerde internet ortamına evrilmiş hali olarak da nitelenebilecek “online canlı ders” uygulaması “Ders Sorumluluğu” uygulaması altında bayrağı devralmıştır. İlk uygulandığı dönem sonunda da alınan geri bildirimler ve yapılan değerlendirmeler ışığında online canlı ders uygulamasının başarılı olduğu söylenebilir. Muhakkak ki ilk uygulama sürecinde birtakım sorunlarla karşılaşılacaktır. Ancak bu sorunlar, alınacak önlemlerle aşılabilecektir. Online canlı ders uygulamasının yanı sıra ölçme değerlendirme ve diğer öğrenme malzemelerinin etkinliğinin ve kalitesinin artırılması gibi çeşitli görevler içeren “Ders Sorumluluğu” uygulaması zaman içerisinde daha etkin bir şekilde işleyecek ve Sistemin etkinliğinin ve kalitesinin artmasına büyük katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- AGHION S., BOUSTAN L. P., HOXBY C., VANDENBUSSCHE J.J. (2009), “The Causal Impact of Education on Economic Growth: Evidence from U.S.”, March 2009, https://scholar.harvard.edu/files/aghion/files/causal_impact_of_education.pdf?m=1360041602, Son Erişim: 26.07.2022
- BAŞAR S. (2012), “Effect of Education on Economic Growth in Transition Economies”, Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Yıl:2012, Cilt: 3, Sayı: 5, ISSN: 1309 – 954 X
- HAKAN A., Özgür A. Z., KARA E., KÜRÜM D., ÖZKANAL B. (2004), Açıköğretim Sistemi Lisans Programlarının Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1554, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 819, Eskişehir, ISBN 975-06-0277-3
- SERTER N. (1986), Açıköğretim Fakültesi Akademik Danışmanlık ve Uygulama Hizmetlerinin Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 243, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 116, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir

SERTER N., ÇEKEROL K. (2002), “Açıköğretim Fakültesi Akademik Danışmanlık Hizmetleri”, Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, 2002

POLAT Ç. (2018), “Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin Türkiye’nin Kalkınmasına Etkisinin Suç Olgusu Çerçevesinde Normatif Bir Değerlendirmesi”, İşletme ve Ekonomi Yazıları – 1, Editör: Dr. Nurhan Şakar, Birinci Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., Aralık 2018, İstanbul, ISBN: 978-605-242-306-6

Anadolu Üniversitesi Yurtdışı Öğretim Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Atilla DOĞAN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
aadoğan@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi'nin Eskişehir'de Rektörlük Binası'nın da bulunduğu merkezinin adı "Yunus Emre Yerleşkesi"dir. Yunus Emre ise Anadolu'da halka sevgi ve hoşgörü yolunu göstermeye çalışmış; bu nedenle şiirleri yayılmış, sevilmiş; yüzyıllar boyunca da dilden dile aktarılmış bir Anadolu erenidir. Üniversitemiz; "Gelin tanış olalım İşi kolay kılalım Sevelim sevilelim Dünyaya kimse kalmaz" diye seslenen bu gönül insanı ile özdeşleşmiş ve önce Türkiye'nin doğusundan batısına, kuzeyinden güneyine ve yavru vatan Kıbrıs'a kadar yüksek eğitim kalitesi ve üstün bilimsel ve teknolojik donanımını, vatandaşlarımızın hizmetine sunmuştur. Daha sonra da Avrupa ülkelerine, Kafkaslara, Balkanlara, Kuzey Amerika, Arabistan ve Afrika'ya kadar küresel bir hizmet sunma düzeyine gelmiştir. Bu hizmet "Avrupa Türklerine" yönelik Açıköğretim Fakültesi Batı Avrupa Yükseköğretim Programları olarak başlamış ve kısa bir süre sonra eğitim, kültür ve sanat kurumlarıyla işbirlikleri ile faaliyetlerini geliştirmiştir. Anadolu Üniversitesi'nin Almanya'da Milli Eğitim Bakanlığı ile birlikte yürütmeye başladığı Ankara Aydınlikteveler Lisesi Dışarıdan Lise Bitirme Programı daha sonra Açık Öğretim Lisesi ve Açık Öğretim Ortaokulu'na dönüşerek önce Almanya sonra Avrupa ve Balkanlara kadar yayılarak çeşitli düzeylerde her yaşta insanımıza hitap etmeye başlamıştır. Otuz beş yılı aşan

bir süredir başarıyla devam eden bu hizmet yoluyla; gereken şartları sağlayan herkese buldukları ülkelerde öğretim hizmeti sunulmaya başlanmıştır. Bu çalışmada Türkiye’de ilklerin üniversitesi olarak da bilinen Anadolu Üniversitesi’nin küresel öğretim hizmetlerinin tarihi gelişimi kısaca aktarılacaktır.

Anahtar Kelimeler: AÖF Batı Avrupa, AÖL Batı Avrupa, Avrupadaki Türk toplumu, Global Kampüs, Köln İrtibat Bürosu

Anadolu Üniversitesi’nin Yurtdışı Açılımı

Anadolu Üniversitesi’nin başta Almanya olmak üzere Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan Türk vatandaşlarının eğitim, öğretim ve kültürel gelişimini desteklemek amacıyla başlattığı hizmetler 2022-2023 öğretim yılında 36. yılını dolduracaktır. Türkiye’den binlerce kilometre uzakta, yabancı ülkelerde ve bugüne göre sınırlı teknolojik imkanlarla bu kamu hizmetinin, günümüzde ulaştığı seviyeye gelmesi kolay olmamış aksine bir dizi engel ve güçlüklerin aşılması gerekmiştir. Başlangıcından itibaren Batı Avrupa Programları kapsamında gerek Türkiye, gerekse mahallinde görev yapmış, dolayısıyla hizmetin dününü ve bugününü yaşamış biri olarak, bu çalışmada Anadolu Üniversitesi’nin yurtdışındaki faaliyetlerinin tarihsel gelişimini zaman zaman anılara dayanarak ve hatırdaki kalan anekdotlar ile aktaracağım.

Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi’nden 1982 yılında üniversiteye dönüşen Anadolu Üniversitesi, kısa zamanda yalnızca ülkemizin değil, dünyanın en büyük üniversiteleri arasında çağdaş, dinamik ve yenilikçi bir üniversite olarak yerini almıştır. Üniversitemiz bugün evrensel üniversite değerlerine sahip Türk yükseköğretiminde ilkleri imza atmış bir üniversitedir. Bu ilklerin başında, Açıköğretim Sistemini hayata geçirme başarısı gelmektedir. Yaklaşık 4 milyon mezunu ve sürekli artan öğrencileri ile hizmete devam etmektedir. Bu sistemin geliştirilmesinde gösterilen başarı, birçok ülke tarafından da örnek alınmaktadır. Anadolu Üniversitesi Yurtdışı Öğretim Hizmetleri de benzer birçokları gibi örnek alınan projelerden biridir.

Önce Yavru Vatan Kıbrıs’da Başladı

Anadolu Üniversitesi tarafından uzaktan öğretim teknolojisi yoluyla yürütülen açıköğretim hizmeti, 1982 yılında Türkiye’de başladıktan kısa bir süre sonra Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ne götürülerek Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Eğitim Bakanlığı’nın bünyesinde

faaliyete başlamıştır. Bu hizmet yavru vatan da olsa Anadolu Üniversitesi'nin ilk yurtdışı açılımı olması kadar, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki ilk Türk Üniversitesi olarak tarihteki yerini almıştır.

Anadolu Üniversitesi ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin ilgili kurumlarıyla yapılan çeşitli protokollerle bazı kamu kuruluşlarında çalışanlara ön lisans, lisans tamamlama ve lisansüstü eğitimleri de verilmiştir. Türkiye'de uygulanan tüm programlara Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti uyruklular da kayıt yaptırabilmektedir. Hizmet süresince Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde kamu çalışanlarının yüz yüze eğitimini içeren danışmanlık sistemi içinde eğitim-öğretim hizmeti de verilmiştir. Türkiye'nin sınırları dışındaki vatandaş ve soydaşlarına yönelik öğretim hizmetine ilk olarak 1984 yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ile başlayan Üniversitemiz; Kıbrıs Türk tarafının eğitim öğretim adası kimliği kazanmasına önemli katkıda bulunmuştur.

Küreselleşmenin İlk Adımı Batı Avrupa Programları

Anadolu Üniversitesi'nin altı Avrupa ülkesinde başlayan yurtdışı öğretim hizmetlerinin ayrıntılı öyküsü Cemalettin Taşçı tarafından hazırlanan Yılmaz Büyükerşen-Zamanı Durduran Saat kitabında anlatılmaktadır. Kitabın 305 ile 318. Sayfaları arasında bu hizmetin nasıl ve hangi şartlarda başlatıldığı en yetkili kişi tarafından tarihe not olarak bırakılmaktadır. Sayın Büyükerşen kitabın bu bölümünde; Üniversitede zaman zaman toplantı yaptıklarını, bu toplantılardan birinde Avrupa ülkelerindeki Türk işçilerinin basına yansıyan sorunlarının gündeme geldiğini yine böyle bir toplantı sonrasında Tahir Özgü, Fethi Heper ve Zühtü Altan'ı oradaki gerçek durumu görmeleri için Almanya'ya görevlendirdiğini, bu görev sonunda hazırlanan "Avrupa'daki İşçilerin Eğitim Sorunları" başlıklı raporun Yüksek Öğretim Kurulu'na (YÖK) gönderildiğini, YÖK'ün de bu raporu Milli Güvenlik Kurulu'na yolladığını, MGK'nın tavsiyesi ile o tarihte beş bakanlıktan kurulu heyetin hazırlanan "Huzur Planı" adındaki çalışma çerçevesinde Anadolu Üniversitesi'nin MGK tarafından "Avrupa ülkelerinde açıköğretim yapmakla" görevlendirildiği süreci ayrıntıları ve anekdotları ile anlatmaktadır.

1985 yılı sonlarında fikir olarak başlayan ve 1986 yılı ortalarında uygulamaya dönüşen AÖF Batı Avrupa Programlarını hayata geçirmek üzere görevlendirilen ve o tarihlerde doçent olan Sayın Tahir Özgü Hocam Köln'e gitmeden önce bir gün beni odasına çağırıp, "Atilla çok önemli bir göreve başlıyoruz. Bu öyle bir görev ki, başarısız olmamız durumunda, bu başarısızlık ileride bu görevi yapmak isteyenleri de olumsuz etkileyecek ve engelleyecektir. İşte

bu nedenle hepimiz Avrupadaki Türklerin öğretimine yönelik olası bir fırsatı heba etmemek için çalışacağız! Yorulmak yok, bıkmak yok, vazgeçmek hiç yok! Bu şartlarda çalışmaya var mısın?” demişti. O güne kadar Tahir Hoca'nın çok yakınında çalışmış ve önemli projelerde görev almıştım. Hocanın her projedeki misyon duygusu ve heyecanını çok iyi bilirdim. Ancak bu defa çok farklıydı. Tahir Hoca başarılı olunması hayal gibi görülen bir işte başarısız olmayı adeta yasaklamakta ve bu zorlu görevde yanında olup olmayacağımı sormaktaydı. Kamu kurumlarında böylesi liberal yaklaşımlar alışılmış olmasa da Tahir Hocayı tanıyanların çok iyi bileceği gibi “O, çok farklı” idi. Hocanın uygulamadaki başarısının sırrı da buradaydı. Çünkü Tahir Özgü yönetimindeki kimi projeler dışarıdan bakıldığında inanılmaz gibi görünse de Tahir Hoca böyle olmadığını sürekli ifade eder, inanmayanlarla yola çıkılan hiçbir projenin de başarılı olmayacağına inanırdı. İşte benim 1986-2018 yılları aralığında sürececek olan AÖF Batı Avrupa Programları kariyerim Tahir Hoca ile 1986 yılının ortalarında yaptığımız bu görüşmeyle başlamış oldu.

Peki Nasıl Başladık?

Anadolu Üniversitesi'nin eğitim öğretim hizmetlerinin Batı Avrupa'ya açılımının en önemli nedeni ise 80'li yılların ortalarına kadar geri dönüş düşüncesi içinde bulunan Avrupadaki Türk toplumunun giderek kalıcı olma ve yerleşme kararı vermeleridir. Avrupada yerleşik toplumumuzun, buldukları ülkelerdeki yaşam kalitesinin iyi bir eğitim düzeyine sahip oldukları takdirde artacağına olan beklenti, bulunulan ülkenin eğitim sisteminde çeşitli nedenlerle rekabet imkanını yitiren Türk toplumunun bireylerine, Türkiye'de olduğu gibi Avrupada da ikinci bir şans tanıma isteği ve Türkçe eğitim görmek isteyenlerin bu talebinin karşılanması Anadolu Üniversitesi'nin Batı Avrupa'ya açılımının başlıca nedenleri arasında ifade edilebilir.

Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan vatandaşlarımıza uzaktan öğretim yoluyla eğitim, öğretim verme hizmeti birçok kamu kurumu işbirliği ile başlatılmıştır. Bu hizmetin başlatılması amacıyla öncelikle 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun ek 16. maddesinde değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklikte “Açıköğretim uygulayan üniversite yurt içinde hizmet birimleri açabilir. Aynı üniversite, yurtdışında yaşayan T.C. vatandaşlarına öğretim, eğitim ve kültürle ilgili idari ve sosyal hizmetleri vermek amacıyla Yükseköğretim Kurulunun kararıyla o ülkede merkez tahsis edebilir” hükmü yer almaktadır. Bu hükme göre Anadolu Üniversitesinin, Batı Avrupa Projesi Mahalli Hizmetler Merkezi adıyla; F. Almanya'nın Köln, Frankfurt, Berlin ve Münih kentleriyle Fransa'nın Paris kentinde merkezler tesis edilmesi uygun görülmüştür. O günün

şartları içinde organizasyonun gereği, tasarruf tedbirleri ve verimlilik esasları kıstas alınarak bunlardan yalnız Almanya'nın Köln kentinde 15 Aralık 1986 tarihinde T.C. Köln Başkonsolosluğu nezdinde “T.C. Anadolu Üniversitesi Batı Avrupa İrtibat Bürosu” adıyla bir büro tesis edilerek göreve başlamıştır.

Bu Büro başlangıçta T.C. Köln Başkonsolosluğu'nun Hürth'de bulunan binasındaki bir baraka (müştemilat) olmuştur. Ancak kısa bir süre sonra Konsolosluk bünyesinde faaliyet göstermenin; öğrenci adayları ile rahat irtibat kurmaya, vatandaşlarla yakın ilişki ve mesai saatlerine bağlı olmaksızın çalışmaya imkân vermediği görülmüştür. Konsolosluk dışına çıkmanın da mevzuat yönünden birçok engeli bulunmaktadır. Her ne kadar Anadolu Üniversitesi Avrupa ülkelerinde açıköğretim yapmakla görevlendirilmiş olsa da 189 Sayılı Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Yurtdışı Teşkilatı Hakkındaki KHK'de yurtdışı teşkilatı kurma yetkisinin, Kamu kurum ve kuruluşlarının teşkilat kanunlarında belirtileceği, ihtisas birimleri ile dış temsilcilik niteliği taşımayan yurtdışı teşkilatının ilgili kamu kurum ve kuruluşunun teklifi üzerine ve bu teşkilatın niteliği, kurulacağı yer, görevleri, yer itibarıyla görev alanı, bağlı veya ilgili olacağı misyon, konsolosluk şefliğini de belirten Bakanlar Kurulu Kararıyla kurulacağı hükme bağlanmıştır.

Anadolu Üniversitesi hakkında 2547 sayılı Kanununun 16. maddesi gereğince; Yükseköğretim Kurulunun kararıyla o ülkede merkez tesis edilebilir denilmekte ise de, 189 sayılı KHK'nin yukarıda yer verilen hükümleri karşısında Anadolu Üniversitesi'nin yurtdışında kuracağı merkezler (Bürolar) için öncelikle bahsi geçen konuları ihtiva edecek Bakanlar Kurulu Kararı ile uygun görüşün alınması gerekmekte ve hepsinden önemlisi Üniversitenin yurtdışındaki mahalli hizmetlerini yürütecek kadrolu akademik ve idari personeli bulunmamaktadır.

Yurtdışındaki mahalli hizmetlerini yürütecek kadrolu akademik ve idari personel olmamasına rağmen 35 yılı aşkın bir süredir yurtdışında bir hizmet gelişip ve genişleyerek nasıl sürdürülür? Özel sektörün bile başarmakta güçlük yaşayabileceği teşkilat kurma ve yerleşik olma sıkıntısı bir kamu kurumu tarafından nasıl aşılar? Sanırım bunun sırrı Anadolu Üniversitesi çalışanlarının sahip olduğu “Zoru hemen yaparız, imkânsız biraz zaman alır” anlayışında yatmaktadır.

Türkiye Özlemi Açıköğretim Talebine Dönüştü

Almanya, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının Avrupa ülkelerine göçünde önemli bir merkezdir. Batı Avrupa ülkelerindeki Türkler bugün için yaklaşık beş milyonluk bir topluluktur. Almanya dışındaki on dört Avrupa ülkesinde bulunan göçmen sayımız yaklaşık iki milyon iken, Almanya'da üç milyona yakın göçmenimiz yaşamaktadır. Türkiye göç aldığı kadar göç veren bir ülkedir. 1961 yılında Federal Almanya'ya başlayan işgücü göçü ile Cumhuriyet döneminde sıklıkla görülen iç göçler dış göçe dönüşmüştür. Göç eden insanların yerleri değişmekte ancak ayrıldıkları köyler, şehirler ve ülkelerle bağları hiçbir zaman kopmamaktadır. Hatta bazıları için bu göçler fiziki olarak gerçekleşse de, duygular doğdukları yerde kalmaktadır. Bedenen Avrupa'da yerleşik olmalarına rağmen duygu ve değerler olarak varlıkları Türkiye'de kalan insanlara yönelik her alanda hizmet veren kurum ve kuruluşlar bulunmaktadır. Bu anavatan özlemi göç edilen yerlerde kılık kıyafet tercihinden, beslenme tercihinde, defin kültüründen, düğün törenlerine kadar etnik bir ortamın oluşmasına vesile olmaktadır. Almanya başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde yerleşik Türkler tarafından; Türkiye'ye ait olan her şeye özlem ve talep sınırsızdır.

Büyük bir çoğunluğunun ekonomik nedenlerle, kiminin zorunlu, kiminin de macera olarak çıktığı bu göç yolculuğunun başında öğretimini yarıda kesenlere kimse "Önce Eğitim" dememiş ya da diyememiştir. Ama zaman geçtikçe öğretimin ve diplomanın eksikliği çok hissedilmiştir. Maddi imkânlar vardır ama hep eksikliği hissedilen o diplomaya ulaşacak bir okul yoktur. Avrupada dokuz yıl ve üzeri eğitimi olan iş arkadaşlarının arasında ilkokul, ortaokul mezunu ya da lise terk düzeyinde olmak zordur. Hele Türkiye'deki akrabalar da yükseköğretim diplomalarını almaya başlayınca Avrupada yerleşik Türklerin öğretim talebi giderek artmaya başlamıştır.

Anadolu Üniversitesi'nin açıköğretim hizmetlerine önceleri fiziki olarak Almanya'da olsalar da duygu, tutum ve davranış olarak Türkiye'de yaşayanlar büyük ilgi ve talep göstermiştir. Hatta öyle ki, bu hizmetin Avrupa'ya ulaşmasından önce 1982-1986 yılları arasında Avrupada yerleşik olmalarına rağmen AÖF'ne kayıt olup, sınavlar için Türkiye'ye gelen göçmenlerimizin bulunduğu da bilinmektedir. Gerek Almanya'da yerleşik vatandaşların talebi, gerekse yurtdışındaki vatandaşlara yönelik yasal ve stratejik öncelikler ile Anadolu Üniversitesi'nin girişimci yaklaşımı sonunda Açıköğretim Fakültesi'nin Türkiye'de uyguladığı bazı yükseköğretim programlarının vatandaşlarımıza sunulması kararlaştırılmıştır. Böylece Türkiye'de uygulanmakta olan dört yıllık İş İdaresi ve İktisat Programları ile iki yıllık Eğitim Ön Lisans

Programı 1987-1988 öğretim yılından itibaren Avrupa'da da öğretime başlamıştır. T.C. Köln Başkonsolosluğunun bahçesindeki bir barakada başlatılan bu kamu hizmeti, kısa sürede Avrupa'da yerleşik vatandaşlarımız tarafından büyük bir ilgiyle karşılanmış ve önemli başarıları ile birlikte bugünlere gelmiştir.

Almanya üzerinden başlayan Batı Avrupa Programlarını yürütmekle görevli öğretim elemanlarının yurtdışında yerleşik olma çabası ile açık yükseköğretim hizmetlerinin tanıtım faaliyetleri eş zamanlı yürütülmektedir. Türkiye'de başlayalı henüz dört yıl olmuş açık yükseköğretimin tanıtımı o yıllarda kolay değildir. "Duvarsız Üniversite" denildiğinde bile onlarca soru gelmektedir. Ayrıca o yıllarda açıköğretim kitap, akademik danışmanlık ve TRT'de yayınlanan dersler üzerine kurulu bir yapıdadır. Kitabı kamyonla gönderdin, peki akademik danışmanlık ile televizyon yayını nasıl yapılacaktır? Bu soruların her birine verilecek cevabımız vardı ancak bunları tek tek anlatmak kolay olmamaktadır. O yıllarda mobil telefonlar, internet üzerinden yapılan tanıtımlar, sosyal medya ya da kurumsal web sayfaları da yoktur. Almanya'da Türkçe yayın yapan gazeteler ile Köln Radyosu başta olmak üzere Türkçe yayın yapan yerel radyoların desteği ile kitlesel tanıtım ve duyurular yaparken, Almanya, Belçika ve Hollanda'daki Türk Dernekleri ve kimi konsoloslukların imkânları ile açık yüksek öğretim Avrupa'daki Türklere tanıtılmaya çalışılmıştır.

Öğrenci adaylarının en önemli çekincelerinden biri de giriş sınavının nasıl yapılacağıydı. Bu konuda da neredeyse adaylara tek tek bilgi verilmekte ve yöreklendirme çabaları da yürütülmekteydi. Bu gayretler sonucu 1987 yılı içinde ön kayıt başvuruları üç bin adayın üzerine çıkmıştı. Ön kayıt yaptıranlar kadar lise ve dengi okul mezunu olmadıkları için başvuruları kabul edilemeyenler vardı. O günlerde bu durum bizleri en az başvuruları kabul edilemeyenler kadar üzmetmekteydi (Bu soruna üç yıl sonra dışarıdan lise bitirme programı ile çözüm bulunacaktı). 1987-1988 yılı başvurularında adayların bir bölümü ön kayıt yaptırmalarına rağmen seçme sınavına girmezken, bir bölümünün de seçme sınavını başaramaması gibi nedenlerle ilk öğretim yılında ön kayıt yaptıranların yarısının kesin kayıtları yapılabilmektedir. Bu aşamadan sonra öğretim malzemelerin hazırlanması, tırla Köln'e gönderilmesi, Köln'den posta yoluyla öğrencilere ulaştırılması süreci başlamış oluyordu.

Batı Avrupa'da yürütülen hizmetler o yıllarda; açılacak programların belirlenmesi, duyuru ve tanıtımın sürekli olarak sürdürülmesi, kayıt başvuru belgelerinin alınması, kayıtların yapılması, belirlenen programlara göre kitap ve video kasetlerden oluşan öğretim malzemelerinin hazırlanması ve öğrencilere ulaştırılması, akademik danışmanlıkların (yüz yüze öğretim)

planlanması ve uygulanması ve diğer yerel hizmetlerin sunulması, sınav merkezlerinin belirlenmesi ve sözleşmelerin yapılması, sınav sorularının hazırlanması, sınavın uygulanması, sınav sonuçlarının değerlendirmesi ile mezun olanlar için diplomaların hazırlanması gibi işlerden oluşmaktaydı. Bu hizmetlerin bir bölümü Köln'deki irtibat bürosunda, bir bölümü de Eskişehir'de gerçekleştirilmektedir.

Anadolu Üniversitesi Batı Avrupa'ya geldiği yıllarda F. Almanya'nın başkenti Bonn şehriydi. Bonn Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti sınırları içinde bulunan küçük bir yerleşim yeridir. Büyükelçiliğimiz Bonn'da, Başkonsolosluğumuz ise Köln'dedir. Görev merkezi başlangıçta T.C. Köln Başkonsolosluğu olarak belirlenmiştir. İlk günden bugüne kadar hem Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti, hem de Köln kenti yönetimlerinden zoru kolay eden destekler sağlanmıştır.

Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti ve Köln gerek kent yapıları, gerekse kozmopolit toplumsal yaşamı ile Avrupa'da çok özel bir yere sahip bulunmaktadır. Anadolu Üniversitesi de Başkonsolosluk Kültür Merkezi kütüphanesinde bir oda ve sonra bahçesindeki bir barakada başladığı çalışmalarını 1988 yılı Ekim ayında Köln'ün Werderstr. 3 adresindeki müstakil bir binaya taşınarak sürdürmüştür. Barakadan tarihi ve modern bir villaya taşınma sürecinin anlatılması da ayrı bir çalışma konusu olabilir. Tahir Hoca ve çalışma arkadaşları tarafından bu tarihi bina tefriş edilerek büroya dönüştürülmüştür. Kiralık olan bu binada öğrenci hizmetleri için gerekli birimlerin dışında; öğretmenlere, öğrencilere, bilim insanları ile araştırmacılara yönelik hizmet veren ve tamamı Türkçe kaynaklardan oluşan bir kütüphane kurulmuştur. On yıl kadar bu binada hizmet veren Anadolu Üniversitesi kiracılıktan kurtulmak amacıyla 1999 yılı sonlarında Köln'de şehrin en merkezi yerlerinden biri olan Friesenplatz'da tarihi bir binayı satın almış, daha sonra özel izinler ile bu binada gereken iyileştirmenin ardından 2000 yılında mülkiyeti kendine ait bu binaya taşınarak kiracılıktan kurtulmuştur. Binanın giriş katı bilim, sanat ve kültür hizmetlerine tahsis edilmiş durumdadır. İlköğretim, lise, yükseköğretim, yüksek lisans, halkla ilişkiler, mali işler ve yönetici odaları dışında kalan mekânda Türkiye'den gelen ve bilimsel çalışma yapan öğretim elemanları için donanımlı çalışma ofisi, video konferans ve çeşitli toplantıların yapıldığı çok amaçlı salon, ziyaretçilerimizin kabul edildiği, toplantı ve tanıtım faaliyetlerinin yürütüldüğü görsel ve işitsel sunum donanımına sahip bir salon bulunmaktadır. Batı Avrupa İrtibat Bürosu halen beş katlı modern görünümlü kendi binasında hizmet vermeye devam etmektedir.

Anadolu Üniversitesi bugün Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan vatandaşlarımızın ve özellikle onların ikinci, üçüncü kuşak çocuklarının eğitim sorunlarına eğilerek somut projeler üretip

uygulamaya koyan ilk ve tek Türk üniversitesi olmanın haklı övüncüsü birlikte, Avrupa'daki Türklerin eğitimi ve buldukları ülkelere uyum sağlaması konularında üstlendiği önemli bir görevin sorumluluğunu taşımaktadır. Bu sorumlulukla Batı Avrupa ülkelerinde sürdürülen eğitim hizmetleri Anadolu Üniversitesi'ndeki çeşitli birimlerin lojistik desteği, Köln irtibat bürosundaki görevlilerin koordinasyonu ve Almanya, Avusturya, İsviçre, Fransa, Hollanda, İngiltere ve Belçika'da bulunan eğitim müşavirlikleri ve ataşelikleri ile; ilgili ülkelerdeki yerel makamların organizasyon desteğiyle; her yıl gelişerek yürütülmektedir. Tüm sınav organizasyonlarında Dışişleri ve Milli Eğitim Bakanlıkları Anadolu Üniversitesi'ne destek vermekte; Batı Avrupa yükseköğretim sınavlarında sınav soruları "diplomatik kargo" ile konsolosluk veya büyükelçiliklerimize ulaştırılmaktadır (*Bu uygulama 2016 yılından sonra Bakanlık tarafından durdurulmuştur*). Dolayısıyla Dışişleri personeli ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan ataşe ve müşavirlerin bu hizmetin gerçekleştirilmesinde önemli payı bulunmaktadır. Batı Avrupa Programlarına yönelik hizmetin gerçekleştirilmesinde Köln'de bulunan Batı Avrupa İrtibat Bürosu elemanları ile Açık Öğretim Fakültesi Batı Avrupa Programları Koordinatörlüğü elemanları aktif olarak çalışmaktadır (2018 yılından sonra Batı Avrupa Programları; Yurtdışı Programları kapsamına alınmıştır). Hizmetin düzenli olarak yürütülmesi için her öğretim yılı Anadolu Üniversitesi Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi (BAUM), Test Araştırma Birimi, Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Birimi, Basımevi, Dizgi Birimi, Grafik Tasarım Birimi, Sınav Organizasyon Birimi ve Merkez Büro gibi Üniversiteye ait birimlerden destek alınmaktadır.

Almanya'daki Türk toplumunun eğitim sorunlarına çözüm aranması amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlarca düzenlenen toplantılarda Anadolu Üniversitesi'nin Batı Avrupa'daki birikimi ve yürüttüğü hizmetlerden övgüyle söz edilmektedir. Üniversitenin Batı Avrupa'daki kurumsal varlığı ve eğitim hizmetleri, bu kapsamda yeni açılımlar kazandırma, yaşanan toplumlardaki kültürlerarası iletişim olanaklarına yeni ve olumlu bir boyut getirme fırsatı yaratmaktadır. Anadolu Üniversitesi'nin Avrupa'da yerleşik vatandaş ve soydaşlarından aldığı güç ve destekle sürdürdüğü Batı Avrupa eğitim hizmetleri; onların yerleşik oldukları ülke toplumlarına, sorumluluklarının bilincinde, eğitilmiş bireyler olarak, yararlı ve üretken birer vatandaş özelliğiyle katılmalarını sağlamaktadır. Verilmeye çalışılan bu eğitim hizmetleri ile öğrenci ve mezunlar; Avrupa ülkelerinde yaşadıkları topluma başarıyla uyum sağlamakla birlikte, Avrupa-Türkiye ilişkilerinin geleceğine bilgiyle donatılmış, birey olmanın getirdiği olumlu katkıyı sunmaktadır.

Önce Yükseköğretim Diye Başladık Ama!

Anadolu Üniversitesi Avrupa ülkelerinde AÖF ile yükseköğretim yapmak üzere başlamış olsa da başvuruda bulunan öğrenci adaylarının büyük bir çoğunluğunun Türk Eğitim Sistemi'ne göre lise ve dengi bir öğretim düzeyine sahip olmadığı görülmüştür. Bu çok önemli bir sorundu ve yükseköğretim hizmetlerinin sürdürülmesi için bu sorunun çözülmesi gerekmektedir. Ancak Anadolu Üniversitesi'nin lise öğretimi verme yetkisi olmadığı ve o yıllarda henüz Açık Öğretim Lisesi kurulmadığından Almanya'da dışarıdan lise bitirme sınavlarının yapılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ile görüşmelere başlanmıştır. O yıllarda güncel olan Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanununun 21. Maddesi kapsamında yer alan; Yurt Dışı Eğitim Öğretim Genel Müdürlüğü'nün görevleri de yurtdışında ortaöğretim verilmesini adeta zorunlu kılmakta ve bu görevler şöyle ifade edilmektedir;

“a) Yurt dışında bulunan vatandaşlarımızın ve çocuklarının öncelikle kültürel kimliklerini koruyucu ve yaşadıkları toplumla uyum içinde olmalarını sağlayıcı ve eğitim düzeylerini yükseltici önlemleri almak; buldukları ülkenin eğitim imkânından verimli bir şekilde yararlanmaları bakımından gerekli çalışmaları yapmak; yurda dönüşlerinde Türk Eğitim Sistemine uyumlarını sağlamak amacıyla gerekli eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek,

b) Yurt dışında bulunan vatandaşlarımızın ve ortak dil, kültür birliği olanların Türkçelerinin geliştirilmesi ve Türk Kültürü ile bağlarının sürdürülmesi amacıyla gerekli çalışmaları yapmak ve uygulamaya koymak,

c) Bu amaçla, eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve etkin kullanımı için gerekli her türlü tedbiri almak,

d) İlk ve orta öğrenim çağında olup yurt dışında bulunan çocuk ve gençlerimizin öğrenimlerini sağlamak için gerekli düzenlemeleri yapmak.”

Batı Avrupada yerleşik Türk kökenli nüfusun eğitim ve öğretimdeki sorunlarının çözümünün, Batı Avrupa ülkelerinin eğitim sistemlerinin görev ve sorumluluk alanına girdiğini iddia eden kimi ilgililere karşın, bu konudaki mevcut yasa, uygulama ve politikalara bakıldığında, Türk toplumunun eğitim sorunlarının çözümünde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne de önemli görevler düştüğü görülmektedir. Anadolu Üniversitesi bu konuda Bakanlık ile çok sayıda yazışma ve görüşme yapmıştır.

Anadolu Üniversitesi üst yönetiminin ısrarlı girişimleri sonunda Sayın Avni Akyol'un Milli Eğitim Bakanlığı döneminde lise mezunu olmadığı için "AÖF'e kayıt olamayan öğrenci adayları" sorunu çözülmüş buna göre "Dışarıdan Lise Bitirme Sınavları"nın Almanya'da yapılmasına onay verilmiştir. Bakanlık Köln'de Anadolu Üniversitesi İrtibat Bürosu bünyesinde yer ve sekreteryaya talep etmektedir. Burada görevlendirilecek personel Bakanlığın ilgili birimine bağlı olarak görev yapacaktır. Bu talep Anadolu Üniversitesi AÖF öğretim elemanı Atilla Doğan'ın geçici görevle Bakanlık emrine verilmesiyle yerine getirilmiştir. 1990-1991 Öğretim Yılında başlatılan ve 1995 yılına kadar devam eden Ankara Aydınlik Evler Lisesi Dışarıdan Lise Bitirme uygulaması daha sonra Açık Öğretim Lisesi Yurtdışı Programına dönüşmüştür. Dışarıdan lise bitirme uygulamasında öğrenciler belirli sayıda dersten Aydınlik Evler Lisesi öğretmenleri gözetiminde sınava alınmakta ve bu dersleri başarıyla tamamlayan öğrencilere Ankara Aydınlik Evler Lisesi diploması verilmektedir. Mezunların çok büyük çoğunluğu, öğrenci seçme sınavını başarmaları halinde AÖF'ün ön lisans ya da lisans programlarına kayıt olmaktadır.

Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programı -Kısa Tarihçe-

Yükseköğretime geçişin, temel eğitimdeki başarıya dayandırıldığı Alman eğitim sisteminde o yıllarda Türk öğrencilerin dikey ilerleme şansı çok yetersizdir. Almanya'da yaşayan Türk gençlerinin Almanya'yı terk etmeden lise mezunu olabilmelerini sağlayan Açıköğretim Lisesi Batı Avrupa Programı, diğer yandan Avrupa ülkelerine göç etmeleri nedeniyle Türkiye'de ortaöğrenimlerini tamamlayamayanlar ile buldukları ülkede eğitim olanaklarından yeterince yararlanamadıkları için yükseköğrenime gidebilmeleri kısıtlı ve sınırlı olan öğrencilere Türk eğitim sistemi aracılığıyla yeni bir eğitim olanağının verilmesini sağlamaktadır. Program, "Yurt Dışında Dışarıdan Lise Bitirme" projesi adıyla 1990 yılında başlatılmış ve Ankara Aydınlik Evler Lisesi adına ilk sınavlar 30 Kasım 1991'de Köln'de uygulanmıştır. 1990-1991 öğretim yılında Ankara Aydınlik Evler Lisesi ile başlayan dışarıdan lise bitirme programı, Açık Öğretim Lisesinin kurulmasıyla 1995-1996 öğretim yılından itibaren adı geçen liseye devredilmiştir. İmzalanan protokollerle, hizmetin yürütülmesi Milli Eğitim Bakanlığı adına Açık Öğretim Lisesi Müdürlüğü, Anadolu Üniversitesi adına da Köln'de hizmet veren Batı Avrupa Bürosu'na verilmiştir. Bakanlık ile Üniversite arasındaki işbirliğinde tarafların yüklendiği görevler yapılan protokollerde şöyle belirlenmiştir.

- Derslerin ve Müfredat Programının belirlenmesi: Bakanlık
- Belirlenen Müfredat Programına göre eğitim ve Öğretim malzemelerinin hazırlanması ve teslimi: Bakanlık
- Duyuru, tanıtım, kayıt başvuru belgelerinin alınması ve diğer yerel hizmetlerin sunulması: Üniversite
- Kayıtların ve ders atamalarının yapılması: Bakanlık
- Sınav sorularının hazırlanması: Üniversite
- Sınavın uygulanması: Üniversite
- Sınav sonuçlarının değerlendirmesi: Üniversite/Bakanlık
- Mezuniyet ve Diploma: Bakanlık

Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programı, sınavları o yıllarda Almanya'nın Köln, Stuttgart, Berlin ve Münih şehirlerinde yapılmaktadır. Programın başladığı günden bu yana geçen sürede sağlanan yararlar şöyle sıralanabilir:

- Buldukları ülkede çeşitli nedenlerle eğitim olanaklarından yeterince yararlanamayan Türk gençleri yarım kalan öğrenimlerini tamamlama ve eğitim düzeylerini yükseltme fırsatı buldu.
- Avrupa ülkelerindeki dış temsilciliklerde ve uluslararası kuruluşlarda görevli kamu personelinin çocuklarının öğretimine fırsat yarattı.
- Program başladığından bu yana yaklaşık binlerce kişi Açık Öğretim Lisesi ve Aydınlikkevler Lisesi'ni bitirerek mezuniyet hakkı kazandı.
- Programın yürütülmesinde işbirliği yapan kurum ve kuruluşlar, Avrupa ülkelerinde organizasyon deneyimine sahip oldu.
- Avrupa ülkelerinde doğan Türk kökenli öğrencilerin Türk kültürünü öğrenmeleri ve yakından takip etmelerine imkân sağladı.
- Mezuniyet sonrası eğitimine devam etmek isteyen öğrencilere Avrupa Üniversitelerinin kapısı açıldı ve mezunlar Avrupa'nın değişik ülkelerinde üniversite eğitimlerine devam etme şansı buldu.
- Mezunların Türkiye Üniversitelerinde eğitim almalarının yolu açıldı.
- Avrupada yerleşik Türk toplumunun gösterdiği destek ve işbirliği ile yurttaşlarımızın anavatanla olan bağları güçlendi.

Özetle ifade etmek gerekirse Açıköğretim Lisesi; Üniversitemiz ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan 22.01.1990 tarihli protokole göre 1990-1995 yılları arasında yürütülen Dışarıdan Lise Bitirme Programının devamı olarak yürütülmektedir. Yurtdışında Dışarıdan Lise

Bitirme Sınavları yerine 1995/1996 öğretim yılından itibaren, ek bir protokol ile Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programı uygulamaya konulmuştur. MEB'in ilgili genel müdürlükleri ile çeşitli tarihlerde yenilenen protokoller ile işbirliği geliştirilerek sürdürülmektedir.

Açık Öğretim Ortaokulu Batı Avrupa Programı -Kısa Tarihçe-

Açık İlköğretim Okulu, uzaktan öğretim teknolojilerini kullanarak öğretim veren bir ilköğretim kurumudur. Türkiye'de ilköğretim okulunu bitirmeden Batı Avrupa'ya göç eden ve yurt dışında eğitim kurumlarına devam edemeyen veya yurt dışı eğitim sistemi içinde çeşitli nedenlerle eğitimini bırakmış olan kişilere eğitim düzeylerini yükseltme ve alternatif eğitim yolu olanağı sağlamaktadır. Açık İlköğretim Okulu Batı Avrupa Programından mezun olan kişiler Türkiye'deki liselere ya da Açık Öğretim Lisesi Batı Avrupa Programına devam edebilmektedir. Program ile Türkçe dil düzeyinin ve Türk kültürü bilgilerini artırılması ve ülkeleri ile bağlarının güçlendirilmesi mümkün olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında imzalanan protokol uyarınca, Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan vatandaşlarımız için başlatılan 2012/2013 Öğretim Yılından İtibaren Açık Öğretim Ortaokulu adını alan Programa 15 yaşından gün almış kişilerden; 5 yıllık eğitimi tamamladığını gösterir belgesi olanlar, Okur-yazarlık belgesi olanlar, Yetiştirici ve tamamlayıcı temel eğitim "B" kurs belgesi olanlar, Ortaokulun 1'inci 2'inci ya da 3'üncü sınıfından ayrılanlar, Ortaokul dışarıdan bitirme sınavlarına devam ederken yarım bırakanlar, yurt dışında öğrenim görüp aldıkları eğitimin Türkiye'deki karşılığı olarak en az 5.i sınıfı bitirenler düzeyinde denklik yaptırnanlar, başvurabilmektedir. Açık Öğretim Ortaokulunda bir öğretim yılı üç dönemden oluşmaktadır. Üç dönem sonunda başarılı olan öğrenciler Açık Öğretim Ortaokulu diplomasını aynı öğretim yılı içerisinde almaya hak kazanmaktadır. Sınavlar ilk yıllarda Köln, Stuttgart, Münih ve Berlin olmak üzere dört merkezde yapılmaktadır. Sınavlar merkezi sistemle bir hafta sonunda iki gün arka arkaya (Cumartesi-Pazar) ve yılda üç kez yapılmakta ve tüm derslerin sınavları çoktan seçmeli test şeklindedir. Açık İlköğretim Okulu diploması ile Türkiye'deki diğer ilköğretim okullarından alınan diploma aynıdır. Diplomanın yurt dışında denkliği yerel mevzuatlara göre değişiklik göstermektedir. Özetle ifade etmek gerekirse Açık İlköğretim Okulu Batı Avrupa Programı; Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında imzalanan işbirliği protokolü çerçevesinde 2000/2001 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. 2012/2013 Öğretim Yılından İtibaren Açık Öğretim Ortaokulu adını alan Program, Batı Avrupa ülkelerinde yaşayan, ortaokul düzeyinde diploması olmayan ve buldukları ülkenin eğitim sistemine devam etme imkânı kalmayan vatandaşlarımıza eğitimlerini sürdürme fir-

satı sağlamaktadır. MEB iş birliği ile 22 yıldır ortaokul ve 32 yıldır lise programları da Üniversitemiz tarafından Batı Avrupa ülkeleri genelinde yürütülmektedir.

Anadolu Üniversitesi'nin Azerbaycan Programları -Kısa Tarihçe-

Türkiye'nin içinde bulunduğu coğrafya ve bu coğrafyada bulunan ülkeler ile olan tarihsel, dilsel ve kültürel bağlar; günümüz şartlarında yeni eğitim ve öğretim talepleri yaratmaktadır. Özellikle dil ve kültürel benzerlikleri nedeniyle "İki devlet bir millet" sloganı ile anılan Türkiye ve Azerbaycan dostluğunu pekiştirecek önemli bu proje Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın Rektörlüğümüze verdiği onay sonucu Azerbaycan'da İnovasyon Enstitüsü ile iş birliği yapılarak 2009 yılında Azerbaycan'da başlatılmıştır.

Azerbaycan vatandaşlarına yönelik Azerbaycan'da yürütülecek sertifika, ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarının; Üniversitemizin uzaktan öğretim teknolojisi yoluyla yurt içinde, KKTC'de ve Batı Avrupada yürütülen modeli olarak tasarlanmış ve özellikle Avrupada yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik olarak yürüttüğümüz Batı Avrupa Programları ile benzer özellikler taşımaktadır. Yükseköğretim Genel Kurulunun 25/03/2009 tarihli onay kararını takiben Azerbaycan Türk İşadamları Birliği (ATİB) ve Bakü İnovasyon Enstitüsü ile görüşme süreci başlatılmış ve bu çerçevede 21 Mayıs 2009 günü Üniversitemizi temsilen AÖF Dekanı Prof. Dr. Aydın Ziya Özgür başkanlığında bir heyet Bakü'ye gitmiştir. Aynı gün İnovasyon Enstitüsü'nü ziyaret ederek, Enstitü İdare Heyeti Başkanı ve Rektör Sayın Ferhad H. Mehtiyev ve Enstitü Türkiye Masası Başkanı Sayın Cengiz Muhtar ile görüşülmüştür. Azerbaycan İnovasyon Enstitüsü, Azerbaycan'da bulunan Türk işadamlarının girişim ve çabaları ile kurulan, Türkiye, Azerbaycan ve Rusya'nın taraf olduğu kısaca TAR olarak tanımlanan ortak gelişim amaçlı işbirliğinin eğitim amaçlı ve özel statülü bir kuruluştur. Heyet bu ziyaretinde Enstitü kurucuları arasında yer alan Azerbaycan Türkiye İş Adamları Birliği'ni ziyaret etmiştir. Kısa adıyla ATİB olarak bilinen Birliğin, Başkan Sayın Cemal Yangın ve idare heyeti üyesi Sayın İhsan Fatoğlu ile görüşmüşlerdir. 22 Mayıs 2009 günü Enstitü'nün merkez binasında Anadolu Üniversitesi ve Enstitü iş birliği ile Azerbaycan'da yürütülecek uzaktan yükseköğretim faaliyetlerinin ayrıntıları ve Üniversitemizce hazırlanan protokol taslağı üzerinde Azerbaycan tarafı adına Enstitü Türkiye Masası Başkanı Sayın Cengiz Muhtar ile Anadolu Üniversitesi adına Batı Avrupa Programları Koordinatörü Yrd. Doç. Dr. Ahmet Atilla Doğan çalışmalarda bulunmuştur.

Bu çalışmalar sonunda Anadolu Üniversitesi'nin Azerbaycan Programlarının 2009-2010 öğretim yılı için öğrenci kabulünde bulunulması, bunun için Protokolün imzalanmasının ardından duyuru ve tanıtıma başlanması, 26 Eylül 2009 Cumartesi günü, Bakü ve Gence kentlerinde Azerbaycan Programları Öğrenci Seçme Sınavı Yapılması, Sınavı kazanan öğrencilerin kayıtlarının Ekim ayı içinde gerçekleşmesi ve öğretim materyallerinin Aralık ayı sonunda öğrencilere teslim edilerek öğretime başlanması konularında mutabakata varılmıştır. 21-23 Mayıs 2009 günlerini kapsayan ve görüşme, toplantı ve müzakereler içinde sürdürülen Bakü temaslarında görüşülen kişi ve kurum yetkililerinin ortak ifadeleri; Anadolu Üniversitesi'nin Azerbaycan'a gelmesinin tarihi bir olay olduğu ve bu girişimin hem Türkiye hem Azerbaycan için çok yararlı sonuçlar doğuracağı üzerine olmuştur. Yine Bakü'deki ilgililerin ifadesine göre Anadolu Üniversitesi Azerbaycan Programları bu hizmetin bir başlangıcıdır. Örneğin Moskova'da 1,5 milyon Azerbaycan kökenli Türk yaşamaktadır. Anadolu Üniversitesi uzaktan öğretim hizmeti ile bunlara da ulaşabilir, yine Tacikistan, Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan ve benzeri Türk Cumhuriyetlerinde Anadolu Üniversitesi'nin hizmetlerine talep yaratılabilir. Tüm bu konularda Anadolu Üniversitesi Azerbaycan Programları bir başlangıç olarak görülmektedir.

21-23 Mayıs 2009 günlerinde yapılan görüşmeler sonucunda;

- Türkiye Türkçesi ile Ön lisans ve lisans programlarının açılması, çeşitlendirilmesi, mevcut programların yanında üç veya dört yeni program daha eklenmesi, (İktisat, Perakende Satış ve Mağaza Yönetimi, Dış Ticaret, Büro Yönetimi ve Sekreterlik)
- Programa katılacak öğrencilerin Türkçelerinin geliştirilmesi için Türkçe sertifika programlarından (TSP) yararlanılması
- Açılacak Programların gelecekte diğer Türk Cumhuriyetlerinde de (Özellikle Kazakistan, Tacikistan, Türkmenistan, Kırgızistan, Özbekistan) başlatılması
- 2009-2010 öğretim yılı için öğrenci kabul edilebilmesi için Protokolün en geç Haziran'ın ilk haftasında imzalanması
- Haziran-Ağustos 2009 tarihleri arasında duyuru ve tanıtım yapılarak başvuruların alınması
- Azerbaycan ve diğer ülke eğitim sistemlerinden gelen öğrencilerin denklik işlemlerinin Bakü Eğitim Müşavirliği tarafından yapılması
- 26 Eylül 2009 Cumartesi günü, Bakü ve Gence kentlerinde Azerbaycan Programları Öğrenci Seçme Sınavı Yapılması, seçme sınavı içeriği konusunda İnovasyon Enstitüsü'nün bilgilendirilmesi

- Öğretim Materyalleri, Sınava giriş belgeleri ve öğrencilere yönelik diğer tüm toplu yazışma ve gönderilerin İnovasyon Enstitüsü üzerinden yapılması
- Seçme Sınavı Kılavuzu ve Öğrenci Kılavuzu ile Türkçe tanıtım malzemelerinin Üniversite, Azerbaycan dilindeki tanıtım malzemelerinin Enstitü tarafından hazırlanması
- Sınavı kazanan adayların kayıt işlemlerin Ekim ayı içinde gerçekleşmesi ve öğretim materyallerinin Aralık ayı sonunda öğrencilere teslim edilerek öğretime başlanması
- Sınav organizasyonu Batı Avrupa'da olduğu gibi Bakü Eğitim Müşavirliği yönetiminde ve Azerbaycan'da görevli Türk öğretmenlerin gözetiminde yapılması
- Batı Avrupa'da Haziran başında yapılan giriş sınavından farklı olarak, Azerbaycan Programları giriş sınavlarının Eylül ayında yapılması
- Azerbaycan'da yürütülecek çalışmalarda Üniversitemizi temsilen eleman görevlendirilmesi durumunda, bu eleman veya elemanların masraflarının Üniversite tarafından karşılanması, Enstitü tarafından Üniversite temsilci veya görevlileri için İnovasyon Enstitüsü binası içinde ofis ve çalışma ortamı hazırlanması, Bakü'de ikametleri için gereken izinlerin alınması
- Öğrencilere İnovasyon Enstitüsünün merkezlerinde video konferans yöntemi ile Eskişehir'den akademik danışmanlık hizmeti sunulması
- e-Danışmanlık ve eş zamanlı danışmanlık hizmetlerinin Azerbaycan'daki saat farkı dikkate alarak düzenlenmesi
- Öğretim malzemelerinin Batı Avrupa Programlarında olduğu gibi basılı malzeme ve görsel program içerikli DVD'lerden oluşması
- Öğrencilere online kütüphane konusunda destek olunması ve İnovasyon Enstitüsü Bakü binasında Türkçe dokümantasyon merkezi oluşturulması
- Gelecek yıllarda Rusya'da Moskova Modern Humanitary Akademi ile uzaktan eğitim yöntemi ile iki dilli, çift diploma programlarının açılmasına yönelik çalışmalara başlanması
- Moskova Modern Humanitary Akademisi'nin kendi eğitim uydusu ve bilgisayarlar aracılığı ile yürüttüğü uzaktan sınav uygulamasının incelenerek ileriki yıllarda Azerbaycan sınavlarında bu yöntemin uygulanması imkanının araştırılması
- Anadolu Üniversitesi Azerbaycan Programı öğrencilerinin, ulaşım masraflarını kendilerinin karşılamaları kaydıyla, Türkçelerini geliştirmek üzere Eskişehir'de çeşitli dönemlerde Türkçe yaz okulu açılması olanaklarının araştırılması, gibi öneriler not alınarak çalışmaların hızla yürütülmesi konusunda mutabakata varılmıştır.

T.C. Anadolu Üniversitesi ile Bakü İnnovasyon Enstitüsü arasında 08.06.2009 tarihinde imzalanan iş birliği protokolünün ardından, 26 Eylül 2009 tarihinde Azerbaycan Programları Seçme Sınavı gerçekleştirilmiş, Bakü'de yapılan bu sınava 448 aday katılmış ve sınav sonucunda 214 aday kayıt hakkı kazanmıştır. İşbirliği protokolünün devamı olarak 16.10.2009 tarihinde imzalanan uygulama protokolü ile programın kayıt süreci başlatılmıştır. Azerbaycan Uzaktan Eğitim ve Öğretim Programları bütünüyle Üniversite'nin yetki ve sorumluluğunda olmakla birlikte Enstitü, 16.10.2009 tarihli protokol uyarınca yapacağı hizmetleri Üniversite ile koordineli olarak Üniversite adına yürütebilir denilmiştir. 2009-2010 Öğretim Yılı Kesin Kayıtları 09-14 Kasım 2009 günleri arasında Bakü'de gerçekleştirilmiştir. Bu süre içinde başvuru yapan öğrenci sayısı 163 olmuş, ardından Enstitünün talebi üzerine kayıt süresi uzatılmış ve öğrenci sayısı 214'e ulaşmış; Üniversite 214 öğrencinin öğretim materyallerini Bakü'ye ulaştırmıştır. Üniversite 214 öğrenci için öğrenci belgelerini göndermiş, bu belgeler Sayın Bakü Büyükelçimizin katıldığı bir törenle öğrencilere teslim edilmiştir. Yine Azerbaycan'daki öğrencilerimizin e-portal kayıtları anında yapılarak sanal ortamdan yararlanmalarına imkân sağlanmıştır. Tüm bu işlemlerin sonucunda 2009-2010 Öğretim Yılı Azerbaycan Programları kesin kayıt işlemlerine ilişkin çalışmalar tamamlanmış olup, 10-11 Nisan 2010 tarihlerinde Bakü'de yapılacak ara sınavına yerleştirilecek öğrencilere ilişkin bilgi 16 Mart 2010'da Bakü İnnovasyon Enstitüsü tarafından Dekanlığımıza iletilmiştir.

Bundan on üç yıl önce başlatılan Azerbaycan programlarına kayıt olanlar yurtdışı öğrencilerimiz içindeki en genç kesimi oluşturmaktadır. Azerbaycan'da başlangıcından bu yana Açıköğretim Fakültesi öğrencisi olmak önemli bir ayrıcalıktır. Bu kardeş ülkede Üniversitemize ve Üniversitemizin diplomasına gösterilen ilgi ve saygı memnuniyet vericidir.

Anadolu Üniversitesi'nin Balkan Programları -Kısa Tarihçe-

Lefkoşe, Köln ve Bakü büroları üzerinden yürütülen yurtdışı hizmetlerimiz 2012 yılında Balkan Programları ile yeni bir alana açılmaktadır. Yunanistan'ın Batı Trakya bölümünde yerleşik soydaşlarımıza yönelik 2008 yılından bu yana sürdürülen öğretim hizmetlerinin sınavlarını Keşan'da açılan sınav merkezinde gerçekleştirirken, O tarihlerde Rektör olan Prof. Dr. Davut Aydın ve beraberindeki bir heyet Balkan ülkelerindeki dış temsilciliklerimiz başta olmak üzere, o ülkelerdeki soydaşlarımızla çeşitli görüşmelerde bulunmuşlardır. Bu ziyaretler sonunda Balkan coğrafyasındaki Türkçe eğitim ve öğretim talebine yönelik ihtiyaca ilişkin hazırlanan raporlar ve uzaktan eğitim faaliyetleri için ilgili ülkelerdeki dış temsilciliklerimizin destek ve

gözetiminde “Anadolu Üniversitesi İrtibat Bürosu” adıyla bir hizmet ünitesinin kurulmasına ilişkin Senato kararları YÖK üzerinden ilgili makamlara aktarılmıştır.

Bürokratik süreçlerin tamamlanmasının ardından Anadolu Üniversitesi Batı Programları Koordinatörü Yrd. Doç. Dr. A. Atilla Doğan, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dekan Yardımcısı Yrd. Doç. Dr. Hasan Bakır ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sekreteri Mesut Kükrer’den oluşan heyet, Makedonya ve Kosova’da dış temsilcilikler başta olmak üzere ilgili ülkelerdeki dernekler üzerinden soydaşlar ile görüşmelerde bulunmuştur. Ziyaret edilen ülkelerdeki Türkçe medya kuruluşları ile söyleşiler yapılarak açık ve uzaktan öğretim hakkında bilgilendirmeler yapılmış ve Anadolu Üniversitesi’nin Balkan ülkelerinde başlatacağı AÖF Yurtdışı Programları tanıtılmıştır.

Bulgaristan, Makedonya ve Kosova’da irtibat bürosu açılması ve öğrenci kaydı yapılmasına yönelik yürütülen tüm çalışmalar neticesinde 2012-2013 öğretim yılında Makedonya ve Kosova Programları, 2013-2014 yılında ise Bulgaristan Programları başlatılmıştır. Balkan Programlarının yerleşik olma ve irtibat bürosu için uygun yer arama çalışmaları önceleri Makedonya’nın başkenti Üsküp ile Kosova’nın başkenti Priştine şehirlerinde başlatılmıştır. Büro yeri tespiti sırasında Makedonya’nın Gostivar ve Kosova’nın Prizren şehirlerinde büro açılmasına karar verilmiştir. Bunun en önemli nedeni soydaşlarımızın bu iki kentte yoğun olarak yerleşik olmalarıdır. Bu araştırmalar sonunda 2012 yılında Makedonya’nın Gostivar kentinde Braka Ginovski Br: 1 Gostivar adresinde bulunan Makedonya İrtibat Bürosu hizmete açılmış, mahalden tam ve yarı zamanlı çalıştırılmak üzere iki personel görevlendirilmiştir. Kosova’nın Prizren kentinde ise 2012 yılında bir öğrenci derneği bünyesinde öğrenci başvuruları kabul edilmiş, bir yıl sonra Remzi Ademaj Nr. 53 A Prizren adresinde bulunan Kosova İrtibat Bürosu törenle açılarak mahalden tam ve yarı zamanlı çalıştırılmak üzere iki personel görevlendirilmiştir. Bulgaristan’daki öğrenci kabulü ve Büro açılması çalışmaları 2014 yılında başlatılmış ve diğer ülkelere benzer bir süreç takip edilerek Filibe kentinde Hristo Dyukmedzhiev Sokak No:25 Plovdiv/Filibe adresinde bulunan Bulgaristan İrtibat Bürosu törenle açılarak mahalden tam ve yarı zamanlı çalıştırılmak üzere iki personel görevlendirilmiştir.

Batı Avrupa Programlarından 23 yıl sonra Azerbaycan ve 26 yıl sonra Balkan programlarının başlatılması sonucu Anadolu Üniversitesi’nin Açıköğretim hizmeti yurtdışındaki vatandaşlardan, soydaşlarımızın öğretimine yönelik bir gelişim göstermiştir. Hizmetin organizasyonu Köln’deki Batı Avrupa Programları Koordinatörlüğünden, Açıköğretim Fakültesi bünyesindeki merkez büro koordinatörlüğüne dönüşmüştür. Azerbaycan-(Bakü), Almanya-(Köln),

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti-(Lefkoşe), Makedonya-(Gostivar), Kosova-(Prizren), Bulgaristan-(Filibe) ve ABD- (New York) bürolarının çalışma usul ve yöntemlerinde her ülkenin yasal mevzuatına göre farklılıklar gösterdiği görülmekte ve birçok bürodaki hizmet mahalden istihdam edilen personel tarafından yürütülmektedir. Üniversitemizde sunulan bu hizmetler Avrupa, Kafkaslar, Balkanlar ve Kıbrıs'ta yerleşik Türk toplumunun; yaşadıkları ülkelerde eğitim düzeyi yüksek, sorumluluklarının bilincinde olan, yararlı ve üretici bireyler olmasına katkı sağlamaktadır. Hizmet verilen coğrafyada yerleşik mezunlar ileride Türkiye'nin uluslararası ilişkilerinde bilgiyle donatılmış bireyler olarak rol alma adayıdır. Anadolu Üniversitesi'nin yurtdışındaki kurumsal varlığı ve öğretim hizmetleri o ülkelerde yerleşik vatandaş, soydaş ve Türkçe bilen kesimlere yeni açılımlar kazandırmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığımızın Açık Öğretim Ortaokulu ve Açık Öğretim Lisesi'nin Avrupa ve Balkanlardaki kayıt ve sınav hizmetlerinin yürütülmesi, açık ve uzaktan yükseköğretim programları ile Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS) uygulamasındaki aday kaynağını oluşturması gibi kazanımlar Türk diasporasının Türkçe eğitim-öğretim beklentilerini karşılamada önemli bir ihtiyaca cevap vermektedir.

Mezunların Kaleminden Anadolu Üniversitesi AÖF ve Batı Avrupa Programları

Anadolu Üniversitesi'nin Batı Avrupa yükseköğretim programlarından 1991 yılında mezun olan ve 1992 yılında yapılan diploma töreninde öğrenciler adına konuşma yapan ilk mezunlardan Sayın Altun Dizlek, öğrenim sürecini ve o günlere ait hatıralarını anlatırken şunları ifade etmektedir;

“1987 yılında 40 yaşlarında ilen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Batı Avrupa Programı İş İdaresi programına kayıt oldum. Bu hizmetten bir tanıdık vasıtasıyla haberim olmuştu. Önceleri inanamadım. Türkiye'deki üniversite burada nasıl öğretim verecek diye aklımdan geçirmedim değil, o günün görevlileri açık öğretim sistemini öyle bir anlattılar ki, hemen kayıt oldum. Türkiye'de iken meslek lisesinden mezun olmuş, daha sonra daha üst öğretime gidememişim. Çok başarılı bir öğrenciydim. İmkânlar elverse mühendislik okuyabilirdim. 60'lı yıllarda üniversite öğrencisi olmak, İstanbul'a, Ankara'ya gitmek oralarda yaşamak ekonomik nedenlerle bizim için zordu. Ama Türkiye'de yapamadığım yüksek tahsil imkânı Almanya'da ayağıma gelmişti. Bu fırsatı değerlendirmek istedim. O zaman tek bir fakülte vardı. Ben Açıköğretim Fakültesi, iş idaresi programına kayıt ol-

dum. Ders kitaplarını işyerinde (Ford-Werke GmbH Köln) mola saatlerinde ve akşamları evimde okuyarak ders çalıştım. Hafta sonları akademik danışmanlıklara katıldım. Türkiye’den gelen hocalarımla güzel hatıralarım var. Evde beni ders çalışırken gören kızımın da, oğlumun da okuma heveslerinin arttığına şahit oldum. Açıköğretim sistemi bu anlamda gerek bana gerekse aileme eğitim-öğretim anlamında çok şey kattı. Bizim evin havasını değiştirdi. Hanım hariç evde herkes öğrenciydi. Öyle ki bazen ders çalışmak için kızım ve oğlumla yarışırıldık. Üçümüze bir masa yetmiyordu. Dört yıl sonra başarıyla mezun oldum. Bir yıl sonra Köln’de yapılan diploma töreninde benden öğrenciler adına konuşma yapmam istendiğinde çok memnun oldum. Diplomamı aldım ve pozisyon değişikliği ve diğer imkânlar için işyerine verdim. İşyerine diplomamı verdiğimde o zamanki işyeri sorumlusu ayağa kalktı ve ceketini ilikleyerek beni tebrik etti. Bu benim için çok anlamlıydı. Hem işyerinde hem de aile içinde açıköğretim yoluyla kendimi ve ailemi geliştirme fırsatı buldum. Kızım özel sektörde çalışıyor. Oğlum da Alman eğitim sisteminde öğretmen olarak kariyerlerini sürdürüyor. Ben emekli oldum. Hayatımızı bir zamanlar Almanya’ya gelmeden ve Almanya’ya geldikten sonra diye ikiye bölerken, şimdi ben hayatımı “Açıköğretimden Öncesi ve Sonrası” diye ikiye böldüm. Herkesin bu duyguyu yaşamasını isterim. Anadolu Üniversitesi ve özellikle Açıköğretim Sistemi’ne kendi adıma çok şey borçluyum. Dünden bugüne emeği geçen herkese teşekkür ederim.”

Anadolu Üniversitesi’nin Türkiye sınırları dışında yerleşik Türk toplumuna sağladığı imkânlar ile verdiği umudu gündeme getiren mesajlar öğrenci ve mezunlarımızdan sıkça gelmektedir. Açık öğretim hizmeti sürekli ilgi bekleyen, kitlesel özelliğinden dolayı her kamu kuruluşunun altından kalkamayacağı bir hizmettir. Hele bu faaliyeti yasa, yönetmelik ve kuralları bakımından Türkiye’den farklılık gösteren onlarca değişik ülkede sessiz, sedasız başarıyla otuz altı yıldır sürdürülebilir olmasının bir açıklaması olması gerekir. Ben bunun açıklamasını bugüne kadar görev yapan Anadolu Üniversitesi üst yönetiminin yurtdışı programlarına yönelik özel ilgisi ile açıklamaktayım.

Türk yükseköğretim sistemine Türkiye’ye gelmek zorunda kalmadan dahil olabilme imkânını yaratmak ve bu faaliyeti her yıl geliştirerek sürdürmek ancak üst yönetimin özel ilgisi ve çalışanlar tarafından yaratılan sinerji ile mümkün olabilir. Yine bu hizmette görev alan işine mecnun; mesai saati bitse bile işi başında evine dönen yürütücü kadroların varlığı açık öğretime hizmet verenler arasında çok sık görülmektedir. Üniversitemiz çatısı altında yapılan işler görevimiz olmakla birlikte, işini iyi yapanları yüreklendirecek teşekkürlerin mezunlarımız tarafından samimiyetle dile getirilmesi hepimizi mutlu etmektedir.

Bu örneklerden biri de Viyana'da yerleşik öğrencimizden gelen alttaki mesajdır. Bu öğrencimiz Batı Avrupa Programları üzerinden sunulan Açıköğretim Lisesi mezuniyeti ardından Viyana Üniversitesi Hukuk Fakültesine kayıt yaptırdığını bildirmektedir.

“Değerli Anadolu Üniversitesi Yöneticileri!

Bu e-posta'yı size teşekkür etmek için yazıyorum. Avusturya'da doğdum Avusturya vatandaşım ve liseye kadar tüm eğitimimi Viyana'da tamamladım. Maturasız bir liseden mezun olduğum için Üniversiteye devam edemedim. Evli ve çocuk sahibi olduğumdan Matura yapma şansım da olmadı. Aynı zamanda öğrenciniz olan eşimin yönlendirmesiyle lise diplomamın T.C makamlarından denkliğini alarak, 2013 yılında A.Ü Açık lise son sınıfa kaydımı yaptırdım. Bir yıl sonra sizlerin bize sunduğu çok değerli hizmetlerden yararlanarak lise diplomamı aldım. Bu diploma ile 2014 Yılında A.Ü Sosyoloji bölümüne, bu yıl ise Viyana Üniversitesi Hukuk Fakültesine kayıt yaptırdım. Şu an her iki fakültenin de aktif öğrencisiyim ve amacım her iki bölümü de bitirebilmek. Benim durumumda olan çevremdeki insanları da bu imkânlardan yararlanması için elimden geldiğince yönlendirmeye çalışıyorum. Eğitim hizmetleriniz ile hayatımda çok olumlu değişiklikler oldu. Bu sebeple bizlere bu hizmetleri sunan anavatanımız Türkiye Cumhuriyeti'ne, üzerimizde emeği olan başta rektörümüz olmak üzere tüm Anadolu Üniversitesi eğitim ve idari personeline teşekkürlerimi arz etmek istiyorum.

Saygılarımla Fatma Dinç / Wien-Österreich”

Batı Avrupa Programlarından Global (Küresel) Kampüse

Batı Avrupa Programlarının 30. Yılında Köln'de düzenlenen mezuniyet töreni, tüm mezuniyet törenlerindeki gibi duygusal anların yaşanmasına vesile olmuştur. Bu tören yalnızca mezun ve yakınları için değil Anadolu Üniversitesi mensupları içinde duygu yüklüdür. Başarılı olunması hayal gibi görülen bir görev inanılmaz bir başarı ile otuzuncu yılına ulaşmıştır. Anadolu Üniversitesi'nin sorun çözme ve organizasyon çabası ile yürüyen bu hizmet otuzuncu yılına Azerbaycan ve Balkan Programları gibi iki yeni programla çoğalarak gelmiştir.

Üniversitenin uluslararasılaşma stratejisinin bir parçası olan dünyanın farklı coğrafyalarına Türkçe'nin ve Türk eğitim sisteminin yaygınlaştırılması hedefi doğrultusunda Kuzey Amerika coğrafyasında yer alan Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da, Ortadoğu coğrafyasında yer alan Suudi Arabistan'ın Riyad ve Cidde şehirlerinde yerleşik vatandaş, soydaş ve Türkçe bi-

len kesimlerden bu bölgelerde Anadolu Üniversitesi İrtibat Bürosu ve Sınav Merkezi açılması yönündeki talepler; Üniversitemiz Yönetim Kurulunda Batı Avrupa Programlarının otuzuncu yılında değerlendirilmiş ve Yönetim Kurulunun 07/06/2016 tarihli ve 19/93 sayılı Kararıyla Açıköğretim Fakültesinin yurt dışı programlarında mevcut sınav merkezlerine ek olarak 2016-2017 öğretim yılından itibaren ABD’de New York’da (Kuzey Amerika İrtibat Bürosu + Sınav Merkezi), Suudi Arabistan’da Riyad ve Ciddede (Ortadoğu Sınav Merkezi) açılması uygun görülmüştür.

Bu bağlamda Amerika Birleşik Devletleri ve Suudi Arabistan’da uzaktan eğitim programları açılması; işbirliğinin nasıl yapılacağı, açılması planlanan ön lisans, lisans ve yüksek lisans programlarında yer alacak derslerin ve sınavların hangi ortamda ve hangi sistemle yapılacağı, nasıl diploma düzenleneceği ve düzenlenecek diplomada yer alacak bilgilerin neler olacağı hususunda Üniversitemiz ilgili birimleri tarafından yapılan hazırlık çalışmaları sonunda yurtdışı programlarının yürütülmesinde çağın teknolojik imkanlarının yoğun olarak kullanıldığı dijital öğrenme ağırlıklı yeni bir döneme girilmiştir.

2016-2017 öğretim yılından itibaren Üniversitemiz tüm öğrenme materyallerini dijital ortama aktaran ve kırk yıllık deneyimi ile geliştirdiği e-Kampüs dijital öğrenme platformu üzerinden sunduğu öğrenme materyalleri ile yeni bir dönemin kapısını açmaktadır. Dijital formattaki ders kitapları, sesli kitaplar, bölüm özetleri, etkileşimli videolar, uygulama testleri, alıştırmalar, çevrimiçi sınıflar ve çevrimiçi sınıfların videoları gibi materyallerin yardımıyla kendi kendine öğrenmeyi geliştirmek için atılan adımlar sonucu AÖS’ün yurtdışı öğretim hizmetleri dijital destekle gerçek anlamda küreselleşmiştir. Tüm bu gelişmeler sonucu 2016 – 2022 yılları arasında AÖS 19 lisans, 41 ön lisans programıyla Berlin’den Bakü’ye, Riyad’dan Toronto’ya, Dubai’den Kopenhag’a, Kahire’den Köstence’ye kadar sınav organizasyonu gerçekleştirdiği 39 ülkede dijital platformda eğitim hizmeti vermekte ve bazı ülkelerde birden fazla olmak üzere toplamda 56 yurtdışı sınav merkezi bulunmaktadır. 2022 yılı itibarıyla Anadolu Üniversitesi yurtdışı programları şunlardır; **Afrika Programları** (Güney Afrika, Senegal, Sudan, Uganda), **Azerbaycan Programları**, **Balkan Programları** (Arnavutluk, Bosna Hersek, Bulgaristan, Karadağ, Kosova, Kuzey Makedonya, Moldova, Romanya, Sırbistan) **Batı Avrupa Programları** (Almanya, Avusturya, Belçika, Danimarka, Fransa, Hollanda, İngiltere, İspanya, İsviçre, İtalya) **Kuzey Amerika Programları** (ABD, Kanada) **Orta Asya Programları** (Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan) **Orta Doğu Programları** (Birleşik Arap Emirlikleri, Irak, İran, Katar, Lübnan, Mısır, Suudi Arabistan, Ürdün), Yunanistan (**Batı Trakya**)–Güncel bilgiler için;(<https://globalcampus.anadolu.edu.tr/misir/tr>)

Sonuç

Başlangıcında altı Avrupa ülkesinde daha sonra Londra sınav merkezinin açılmasıyla Avrupa'daki on iki sınav merkezi ile hizmet veren Anadolu Üniversitesi o günlerde Avrupa'daki açıköğretim hizmetlerini üç fakülte bünyesinde yer alan 10 değişik bölümle yürütürken; bugün 19 lisans, 41 ön lisans programıyla dijital öğretim ve küresel sınav organizasyonu gerçekleştirdiği 39 ülkede öğretim hizmeti vermekte ve bazı ülkelerde birden fazla olmak üzere toplamda 56 yurtdışı sınav merkezi bulunmaktadır.

Yükseköğretim hizmetlerinin yanında, Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği de yürüten programlar da önemli bir ihtiyacı karşılamaktadır. Bu yolla yabancı ülkelerde Türk eğitim sistemine göre lise mezunu olma fırsatı kazananlar, daha sonra Türkiye'deki üniversitelere kayıt yapma imkânına kavuşmaktadır. Anadolu Üniversitesi, Batı Avrupa'da da yerleşik vatandaşlarımızın kendilerine güvenerek, ulusal ve kültürel değerlerimizi doğru ve gerektiği gibi yaşayabilmesi, sağlıklı ilişkiler kurarak toplumda kendilerini gerektiği gibi tanıtabilmeleri için eğitim desteğine olan gereksinimi her konuda olduğu gibi öncülük yapıyor. Türkçe öğretim hizmetini önceleri Avrupa'ya günümüzde ise Türklerin ve Türkçe bilenlerin bulunduğu her coğrafyaya ulaştıran bu girişim, vatan ve soydaşlarımıza önemli katkılarda bulunurken, bu hizmetten hem Üniversitemiz, hem de ülkemiz önemli yararlar elde etmiştir. Programın dünden bugüne geçen 36 yıllık uygulaması sonucu gerçekleşen kazanımlarını başlıklar olarak ifade etmeye çalışalım.

- İlköğretim ikinci kademedeki yüksek lisansa kadar program çeşitliliği
- Sınırları ve mesafeleri aşan öğretim materyali transferi
- Avrupa'nın yedi ülkesi ve 12 sınav merkezinden küresel boyutta sınav uygulama
- Köln'ün merkezinde mülkiyeti kendine ait irtibat bürosu
- Tüm programlarda aktif pasif binlerce öğrenci ve mezun
- Türkiye'nin Avrupa'da ve program götürdüğü ülkelerdeki görünümüne olumlu katkı
- İşbirliği yapılan yurtdışındaki muhatapların destekleri
- Türkiye'nin bilim, sanat ve kültür içerikli ürünlerinin sunumu
- İşbirliği yapılan kurum ve kuruluşlarla deneyim paylaşımı
- Akademik ve idari kadronun yurtdışı görgü ve bilgisinin gelişimine katkı
- Karşılıklı ziyaretler ile Üniversitenin uluslararası açılımına destek
- Yurtdışındaki Türk toplumunun Türkiye ile bağlarının güçlendirilmesine katkı

Küresel boyutta Türk Dünyası; Anadolu Üniversitesi'nin 36 yıl önce uzattığı eli tutarak gerek ekonomik gerekse sosyal olarak daha üst düzeyde bir yaşam standardına kavuşmuş ve bu eli tutarak kariyerlerine güç katmaya devam etmektedir. Her şey insan için ve yine insan eliyle yapılmaktadır. Anadolu Üniversitesi'nin tüm hizmetleri Anadolu Üniversitesi çatısı altında bulunan kadrolar ile bu kadrolara destek veren diğer kurum ve kuruluşlardaki kişiler tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma kapsamında hizmet verenlerin adlarını teker teker aktarmak istememe rağmen bu çalışmanın sınırlarının buna imkân vermediğini gördüm. Çünkü 1986 yılından bu yana Türkiye ve Avrupa'da yerleşik kurum içi ve kurum dışı onlarca insan, olay ve hatıranın aktarılması ayrı bir çalışmanın konusu olabilir. 1986-2022 yılları arasında başta Anadolu Üniversitesi Rektörleri, Rektör Yardımcıları ve Dekanları ile çeşitli düzeylerdeki akademik ve idari kadrolarda görev yapanların gayretleri unutulmaz. Yine kayıt işlemlerinden, mezuniyete kadar olan sürece katkıda bulunan AÖF kadroları başta olmak üzere Anadolu Üniversitesi'nin memurundan işçisine kadar tüm çalışanların gayretleri unutulmaz. Dünden bugüne emeği geçenlerin büyük bir bölümü aramızda olsalar da ne yazık ki, aramızdan ayrılanlar da olmuştur. Onların da emekleri unutulmayacak ve yaptıkları hizmetler saygıyla anılacaktır. Yaklaşık kırk yıl önce düşünülen, otuz altı yıl önce başlatılan ve otuz beş yıl önce ilk öğrencilerini kayıt eden bu sınır tanımayan öğretim organizasyonunun öyküsü ve tarihsel gelişimi ilgi çekicidir. Bu çalışmada Anadolu Üniversitesi'nin Batı Avrupa Programları olarak başlayan ve küresel bir düzeye gelen öğretim faaliyetinin dünde kalan olaylarını, gelişmelerini ve hatıralarını geleceğe aktarmanın yararlı olduğunu düşünmekteyim. Çünkü Anadolu Üniversitesi'nin bu hizmetleri sadece kamu kurumları için değil özel kurum ve kuruluşlara da örnek olan bir organizasyon başarısıdır. Sadece bu yönüyle bile tarihi gelişimi dikkat çekicidir. "Açıköğretim ile 40 Yıl Kitabı" için hazırlanan bu çalışmanın yapılacak diğer çalışmalarla geliştirilmesini dilerim.

Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Destek Hizmetleri

Dr. Öğr. Üyesi Erdem ERDOĞDU

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
erdeme@anadolu.edu.tr

Öğr. Gör. Salih GÜMÜŞ

Eskişehir Teknik Üniversitesi
sagumus@gmail.com

Kuruluşundan Bugüne
Açıköğretim Fakültesi'ne Emeği Geçenlere,
Açıköğretim Konusunda Çalışanlara ve Bundan Sonra Çalışacaklara (Demiray, 2002)

Özet

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 40 yılın üzerindeki Açıköğretim deneyimi ile Türkiye'nin tüm şehirlerinde ve yurt dışında da 40'ın üzerinde ülkeye eğitim hizmeti sunmaktadır. Bu süreçte öğrenci adayı, öğrenci ve mezunlara yönelik destek hizmetleri çok çeşitli şekillerde sunulmuştur. Teknolojinin değişimini de yakından takip eden Anadolu Üniversitesi, öğrenci destek hizmetlerini bu yönde çeşitlendirmiş ve dijitalleştirmiştir. Mektup ile verilen destekten, Türkiye'nin tüm şehirlerinde yüz-yüze desteğin verildiği bürolara; çağrı merkezinin yapay zeka destekli sanal asistana kadar geniş bir yelpazede bu destek hizmetleri geliştirilmiştir. Yurt dışında ise saat farkı gözetmeksizin Orta Asya'nın doğusundan Amerika'nın batısına kadar geniş bir coğrafyaya öğrenci destek hizmetleri sunulmaktadır. Bu bölümde alanyazındaki öğrenci destek hizmetlerinin tanımı ve türleri verildikten sonra, Açıköğretim Sisteminin bu kapsamda hizmet vermeye başladığı yıldan bu yana tüm destek hizmetleri-

nin tamamı sistematik olarak sunulmaya çalışılmıştır. Bu süreçte öğrenci sayısının 1 milyona ulaşmasında büyük rolü olan büroların ve teknolojinin kullanılmasında öncü rol oynayan Bilgisayar Destekli Eğitim birimi ve Bilgisayar Araştırma Uygulama Merkezi'nin (BAUM) katkıları öne çıkmaktadır. Açıköğretim Sisteminin kurulması ile birlikte merkezi ve kritik rol oynayan Merkez Büro Müdürlüğü ise, tüm sürecin takibi ve paydaşların koordinasyon içinde çalışmasını sağlayan birim olmuştur.

Kurumun kalitesini belirleyen temel ölçütlerden olan öğrenci destek hizmetleri, aynı zamanda öğrenci motivasyonu ve başarısı ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, destek hizmetlerinin sadece idari anlamda değil, teknik, sosyal ve akademik boyutlarda da sunulabilmesi gerekir. Özellikle kitlesel hizmet sunan kurumlarda teknolojinin etkin bir şekilde kullanımı, verimli ve ekonomik çözümlerin geliştirilmesi için gereklidir. Bunun için gerekli insan kaynağı ve alt yapının “sürdürülebilir” şekilde hazır olması büyük önem taşır.

Giriş

1982 yılında İktisat ve İş İdaresi Lisans programlarına 29.479 öğrenci kaydı ile başlayan Açıköğretim Sistemi, ilk 4 yılın sonunda 100 binin üzerinde öğrenciye ulaşmıştır (Gökdağ, 1986). Bu yıllarda kitap, televizyon yayınları, yüz-yüze dersler ve sınavlar temel bileşenleri oluştururken, en önemli destek birimlerinden biri Açıköğretim Sistemi Büroları olmuştur. Yurt içindeki ve yurt dışındaki bürolar sayesinde çok büyük bir coğrafyada yüz yüze desteğin verilmesi sağlanmıştır. Akademik danışmanlık dersleri de tüm Türkiye’de farklı kurumlarla iş birliği yapılarak sunulan destek faaliyetleri arasındadır. Yüz yüze destek süreçlerine ek olarak, basılı ortam, telefon, TV, radyo ve videokonferans ile Açıköğretim Sistemindeki destek hizmetleri çeşitlendirilmiştir. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişimi ile bu destek hizmetleri farklı boyutlara ulaşmıştır. Hazırlanan e-öğrenme içeriklerinin ve destek malzemelelerinin CD ile dağıtıldığı dönemden, yapay zekâ tabanlı öğrenci destek hizmetlerine ulaşılmıştır. Türkiye’de teknolojinin kullanımında öncü kurumlar arasında olan Anadolu Üniversitesi, bu imkânları hem çalışanlarına hem de öğrencilerine sunarak kendini sürekli yenilemiştir.

Bu bölümde öncelikle destek hizmetlerinin çerçevesinin çizilebilmesi adına açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında destek hizmetlerinin tanımı ve türleri verilmiş, sonrasında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde sunulan öğrenci destek hizmetlerine yer verilmiştir.

Destek Hizmetlerinin Tanımı ve Türleri

Açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında destek hizmetlerinin farklı şekillerde tanımlandığı görülmüştür. Desteğin verildiği zaman ve kullanıldığı teknolojiye bağlı olarak bu kanallar çeşitlenmiştir. Genel anlamı ile öğrenci destek hizmetleri ders malzemeleri ve öğrenme kaynaklarını tamamlayan, bilişsel, duyuşsal ve yönetsel boyutları olan hizmetler olarak tanımlanabilir (Tait, 2003). Brindley ve arkadaşları da öğrenci destek hizmetlerini öğrencilerin hedeflerine ulaşmasında ve başarılı olmasında gerekli bilgi ve becerileri edinmelerinde yardımcı olan tüm hizmetler olarak tanımlamıştır (Brindley vd., 2005). Bu tanımlar kapsamında aslında destek hizmetlerinin kişinin sadece öğrenci olduğu dönemde değil, öğrencilik öncesi ve sonrasında da (mezuniyet) verilmesi gerektiği söylenebilir (Rekkedal vd., 2003; Rowntree, 1992). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi destek hizmetleri bu kapsamda incelendiğinde farklı şekillerde olsa da kayıt öncesi, öğrencilik esnası ve mezuniyet sonrası kapsayacak şekilde sunulmuştur.

Açıköğretim Sistemi tarafından zaman içinde sunulan destek hizmetlerinin kapsamını daha iyi inceleyebilmek adına, alanyazında verilen destek türleri konusunda kısa bir çerçevenin sunulması önemlidir. Öğrencilere verilen desteğin içeriği ve verilmiş şekline göre 3 temel boyuttan söz edilebilir. Tablo 1'de desteğin içerik boyutuna yönelik sınıflandırma çalışmaları sunulmuştur:

Tablo 1. Destek Hizmetlerinin İçeriklerine Göre Sınıflandırılması

(Berge, 1995)	(Keast, 1997)	(Tait, 2003)	(Keegan, 2003)	(Simpson, 2012)
Pedagojik	Akademik	Bilişsel	Bilgilendirme	Akademik
Sosyal	İdari	Duyuşsal	Rehberlik	Akademik olmayan
Yönetsel	Teknik	Yönetsel	Kayıt	
Teknik	Danışmanlık		Entegrasyon	
			Final	
			İleri aşamalar için rehberlik	

Destek hizmetlerinin sınıflandırılmasında kullanılacak diğer boyutlar ise ortam ve zaman olarak değerlendirilebilir (Bates, 2013).

Tablo 2. Desteğin Ortam ve Zaman Açısından Karşılaştırılması

		Ortam (Yer)	
		Aynı	Farklı
Zaman	Eşzamanlı	Yüz-yüze destek	Video konferans, Sanal dünyalar, Canlı Sohbet, Whatsapp
	Eşzamansız	Workshop, Kütüphane, Öğrenme merkezleri	Kitap, Video, Ses, Tartışma Forumu, Yazılı mesajlaşma, SMS Sosyal medya, Broşür, Kılavuz, Katalog, Posta

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde verilen öğrenci destek hizmetleri incelendiğinde de bu matrise göre oldukça zengin hizmetlerin sunulduğu görülebilir. Bununla birlikte destek hizmetleri sadece öğrenciye değil, akademik ve idari personele de verilebilmelidir (Kumtepe vd., 2019; Okur, 2012).

Yüz Yüze Destek Hizmetleri

Yüz-yüze destek hizmetleri kapsamında Açıköğretim Sisteminde hizmet veren bürolar ve uzun süre verilen yüz-yüze danışmanlık hizmeti gösterilebilir. Teknolojinin ve özellikle internetin getirdiği fırsatlar ölçüsünde bu hizmet ve destekler zaman içerisinde güncellenmiştir.

Açıköğretim Sisteminde Bürolar

Açıköğretim Sisteminin yüzü olan bürolar sistemin gelişimi ve tarihçesine de ışık tutmaktadır. Öncelikle Türkiye ve K.K.T.C.'de hizmet vermeye başlayan bürolar, yurt dışında hizmet verilen ülkelerde de önemli bir misyon üstlenmiş durumdadır. Büroların kendi arasında eşgüdümlü çalışması ve diğer birimlerle iletişimi ise Eskişehir'de bulunan "Merkez Büro" tarafından yürütülmektedir. Bu nedenle büroların çalışmalarına 3 başlık altında yer verilmiştir.

Türkiye'de Yer Alan Bürolar

Açıköğretim Sisteminin hizmet vermeye başlaması ile birlikte ilk 5 yıl içinde 18 farklı şehirde (Eskişehir, İstanbul (2), Ankara, Adana, Antalya, Bursa, Denizli, Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, İzmir, Kayseri, Konya, Samsun, Trabzon, Van, Zonguldak ve Lefkoşe) toplam 19 büro kurulmuştur. Bürolar adayların kayıt, askerlik tecil ve öğrenci işleri hizmetlerinin yanı sıra kitap dağıtım süreçlerinde de görev almıştır. Bürolar sayesinde farklı illerdeki öğrenciler, Eskişehir'de bulunan merkez öğrenci işleri ve fakülte arasında sağlıklı iletişim kurulabilmiştir

(Serter, 1986). 1993-1994 öğretim yılında 24'e ulaşan büro sayısı, 2000 yılında 81'e ulaşmıştır (Şahin, 2015).

Öğrenci belgelerinin daktilo ile yazıldığı, resmi yazışma ve belgelerin posta ile alınıp-gönderildiği, basılı kitapların bürolarda depolanarak dağıtıldığı dönem de dahil olmak üzere yaklaşık 30 yıl boyunca Açıköğretim Sisteminin öğrenci ile tüm iletişim ve hizmetleri büro personeli aracılığı ile yoğun bir şekilde, gerektiğinde hafta sonlarında da hizmet verecek şekilde yürütülmüştür.

Bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin Türkiye'de gelişimi ve bürolarda etkin olarak kullanılmaya başlanmasına kadar yüzbinlerce öğrencinin tüm iş yükü büroların üzerinde yer almıştır. 1993 yılına gelindiğinde yıllık öğrenci sayısı 500.000'in üzerine, 2008 yılında ise 1 milyonun üzerine çıkmıştır (Bozkurt, 2019). Bu özelliği ile Anadolu Üniversitesi, 1 Milyon üzerinde öğrencisi olan Giga Üniversiteler arasına girmiştir. Öğrenci sayısının artışıyla 2003 yılında uygulanmaya başlanan ikinci üniversite seçeneği etkili olmuştur (Demiray vd., 2008). Büroların sayısı, bu bürolarda çalışan personel sayısı, donanımlar ve teknik imkanları zaman içerisinde artırılmış ve geliştirilmiştir.

1998 yılından itibaren teknolojik iyileştirmelere gidilerek 2002 yılı itibarı ile bilgisayar ağı kurulmuş ve verilen hizmetler çeşitlendirilmiştir (Şenel, Kutlu ve Kutlu 2002'den aktaran Demiray vd., 2008). 2008 yılında Türkiye'nin tüm illerine ek olarak, Lefkoşa ve Köln dahil olmak üzere toplam 90 büro hizmet vermektedir (Çekerol, 2009). 2017-2018 öğretim yılında Lefkoşa dahil 107 büroya ulaşan Açıköğretim Sistemi (Şahin, 2015) çevrimiçi hizmetlerin yaygınlaşması sayesinde bazı illerde büro sayısını azaltılabilmektedir. 2023 yılı itibarı ile 97 büroda yaklaşık 600 personeli ve dijital altyapısı ile Türkiye'nin 81 ilini saran önemli bir ağ olarak çalışmaya devam etmektedir (*Açıköğretim büro adresleri*, 2023)

Büroların sunduğu genel öğrenci işlerinin yanı sıra, zaman içinde farklı destek hizmetleri de sunulmuştur. 1992-1999 yılları arasında Açıköğretim Sistemindeki öğrenciler için hazırlanan e-öğrenme malzemelerini sunmak için öğrencilerin yoğun olduğu 15 ilde toplamda 16 bilgisayar laboratuvarı kurulmuştur. Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Merkezi (BDADM) olarak isimlendirilen bu laboratuvarlarda 20 derse ait akademik destek malzemeleri ücretsiz bir şekilde sunulmuştur (Mutlu vd., 2014).



Görsel 1. 1992-1999 Yıllarında Öğrencilere Akademik Destek Sunulan AÖF Bilgisayar Laboratuvarları (Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Merkezi)

Bu merkezlerde verilen hizmetlerden biri, “Büro Yönetimi” programında yer alan “Klavye Öğretimi” dersi için verilen destektir. Uzaktan eğitime uygun olarak hazırlanan “Klavye Öğretimi” dersi ve yazılımı sayesinde, uygulama imkânı bulamayan öğrenciler bu merkezlerde kendilerini geliştirmişlerdir. Uzun yıllar ise bu dersin uygulama sınavları bu merkezlerde yürütülmüştür (Benligiray vd., 1997). Bilgisayar ve internet kullanımının artması bu merkezlere ilginin azalmasına neden olmuş, 2006-2007 öğretim yılından itibaren kapatılmıştır (Şahin, 2015).

Bürolar üzerinden ağırlıklı olarak verilen yüz-yüze hizmetler arasında kayıt, kayıt silme, belge temini ve mezuniyet işlemleri yer almaktadır. 2008 öğretim yılından itibaren diploma, not durum belgesi ve diploma ekinin yanı sıra “Mezun Kartı”da verilmiştir (Şahin, 2015). Bu uygulama daha sonra kaldırılmış ancak öğrenci kimlik kartı Covid-19 pandemisine kadar vermeye devam etmiştir. 2023 yılında itibaren ise dijital kimlik kartına geçiş yapılmıştır.

Yurt Dışı Büroları

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi 1982 yılında Türkiye’de ve Kıbrıs’ta hizmete başlarken Avrupada ise ilk olarak 1986-87 öğretim yılında Almanya’nın Köln şehrinde açtığı irtibat bürosu ile Batı Avrupa programları faaliyetlerine başlamıştır. Köln irtibat ofisi üzerinden yüz-yüze desteğin yanı sıra, telefon, e-posta ve otomasyon sistemleri ile Avrupada yaşayan öğrencilere hizmet ulaştırılmıştır. 1995 yılından itibaren de Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’ne bağlı Açık Ortaokul ve Açık Lise öğrencilerine yönelik faaliyetler, Köln irtibat ofisinin desteği ile yürütülmektedir.



Görsel 2. Köln İrtibat Ofisi

Köln irtibat ofisi dışında sırasıyla aşağıdaki yıllarda belirtilen ülkelerde faaliyetlere başlanmıştır:

- 2009-2010 Azerbaycan,
- 2012-2013 Kosova, Makedonya ve Bulgaristan,
- 2015-2016 Bosna Hersek ve Arnavutluk,
- 2016-2017 Kuzey Amerika,
- 2017-2018 Ortadoğu,
- 2020-2021 İran,
- 2021-2022 Orta Asya,
- 2022-2023 Afrika

Açıköğretim Sisteminin yurt dışı faaliyetleri bazı ülkelerde açılan ofisler üzerinden yürütülürken, bazı ülkelerde ise temsilciler aracılığı ile yürütülmüştür. Zaman içerisinde bazı ülkelerde ofisler farklı konumlarda faaliyet göstermiş veya kapatılmıştır. Azerbaycan, Kosova ve Kuzey Makedonya’daki ofisler 2023 yılı itibarı ile hizmete devam etmektedir.



Görsel 3. Kosova Bürosu



Görsel 4. K. Makedonya Bürosu



Görsel 5. Azerbaycan İrtibat Merkezi

Amerika'nın San Francisco eyaletinden, Kazakistan'ın Almatı şehrine kadar 4 farklı kıtada yer alan öğrencilere hizmet veren Açıköğretim Sistemi, bu açıdan incelendiğinde 13 saatlik bir zaman dilimine hizmet verebilen küresel bir sistem haline gelmiştir.

Merkez Büro

Büroların etkili bir şekilde, kendi aralarında ve fakülte ile koordine şekilde çalışabilmesi için sistemin merkezi de sürekli ve önemli bir rol üstlenmiştir. Bu kapsamda Açıköğretim Fakültesi bünyesinde Öğr. Gör. Akif Kutlu tarafından kurulan merkez büro 17 yıl Eskişehir merke-

zinde Yunus Emre caddesinde hizmet verdikten sonra 1999 yılında Yunus Emre Kampüsü'ndeki Açıköğretim Fakültesi binasına taşınmıştır.



Görsel 6. Anadolu Haber, 1999 ("Anadolu Haber", 1999)

Merkez büronun uzun yıllar yöneticiliğini yapan Öğr. Gör. Akif Kutlu, Açıköğretim Sisteminin kuruluşundan 1 milyon öğrenciye ulaştığı süreçte merkez büroda görev yapmıştır.



Görsel 7. Anadolu Haber ("Anadolu Haber", 2005)

Açıköğretim sisteminin en temel bileşenlerinden olan merkez büronun bazı işlevleri şu şekilde sıralanabilir:

- Kayıt, sınav ve mezuniyet süreçlerinin takibi,
- Mevzuatlarının takibi ve güncellenmesi,
- Gerekli fakülte, yönetim kurulu ve senato kararlarının takibi,
- Öğrenci kılavuz ve duyurularının hazırlanması,
- İlgili web sitelerinin güncellenmesi,
- Öğrenci destek hizmetlerinin takibi ve büro personeli ile organizasyonu,
- Ücret iade, ders muafiyet ve posta işlemlerinin takibi,
- Öğrenci işlerine yönelik ihale ve hizmetlerin takibi,
- Yurt dışı programları, açık lise ve açık ortaokul programlarının takibi,
- Yurt dışındaki büro ve temsilciliklerle koordinasyon,
- Üniversite içindeki diğer birimler ile iletişim ve koordinasyon.

Dijitalleşme süreci ile yukarıdaki işlemlere ek olarak destek hizmetlerinde merkez büronun koordinasyon çalışmalarının kapsamı ve önemi de artmaya başlamıştır. Bu hizmetlerin başında telefon sisteminin çağrı merkezi sistemine dönüştürülerek merkezden yönetilmesi, yazışmaların dijitalleşmesi, otomasyon sistemlerinin çevrimiçi yapılması ve diğer destek hizmetlerinin geliştirilmesi sayılabilir. Açık ve uzaktan öğrenmede temel destek süreçlerinde yer alan idari personele destek birçok konuda merkez büro üzerinden yürütülmektedir. Türkiye'nin farklı illerinde yer alan 100'e yakın büro personelinin süreçler hakkında bilgilendirilmesi ve koordinasyonu yanı sıra, büro personelinin gelen soruların takibi için 2021 yılı Eylül ayında özel bir "Büro Destek Sistemi" kurulmuştur. Bu sistemde 2023 yılı Nisan ayına kadar 210 farklı büro personeli tarafından, 110 farklı kategoride, 14.390 soru sorulmuştur. Bu sorular, merkez büro personeli tarafından genellikle aynı gün içinde cevaplanmıştır. Büro Destek Sistemi sayesinde büroların hangi konularda desteğe ihtiyaç duyduğu da net bir şekilde takip edilebilmektedir.



İNTERNET: Anadolu Haber'in 2000 yılındaki Açıköğretim özel sayısına ve Öğr. Gör. Akif Kutlu ile merkez büro hakkında yapılan özel röportaja <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/24765/Anadolu-Haber-Subat-2000.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden ulaşabilirsiniz.

3.2. Yüz-Yüze Akademik Danışmanlık Hizmetleri

Açıköğretim Sisteminin kuruluşu ile birlikte, öğrenci sayısının illerdeki dağılımına göre Yüksek Öğretim Kurumları ile işbirliği yapılmıştır. Bu kapsamda uygun dersliklerde, Açıköğretim Sisteminde kullanılan ders kitaplarına göre ders verebilecek gönüllü öğretim üyeleri araştırılarak bir rapor hazırlanmıştır. Başlangıç için uygun iller ve öğretim elemanları belirlenmiştir. Sonrasında öğrencilere yapılan duyuru ile 14 Mayıs 1983 Cumartesi gününden itibaren Akademik Danışmanlık hizmeti sunulacağı ve ilgili öğretim yılı için 1983 Temmuz ayında bitirileceği duyurulmuştur. Böylece ilk kez 16 ilde Akademik Danışmanlık Hizmetleri başlamıştır (Serter, 1986). Seçilen iller, öğrenci sayısına göre bölgesel olarak merkezi yerlerde belirlenmiştir. Bu merkez ve destek veren Üniversiteler şu şekildedir (Serter, 1986):

1. Adana: Çukurova Üniversitesi
2. Afyon: Anadolu Üniversitesi
3. Ankara: Ankara ve Gazi Üniversiteleri
4. Balıkesir: Uludağ Üniversitesi
5. Bursa: Uludağ Üniversitesi
6. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi
7. Elazığ: Fırat Üniversitesi
8. Erzurum: Atatürk Üniversitesi
9. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
10. İstanbul: İstanbul ve Marmara Üniversitesi
11. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi
12. Kayseri: Erciyes Üniversitesi
13. Konya: Selçuk Üniversitesi
14. Kütahya: Anadolu Üniversitesi
15. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi
16. Trabzon: Karadeniz Üniversitesi

Yüz-yüze danışmanlık hizmetlerinin uygulandığı ilk 3 yıla ait (1982-1985) Açıköğretim Sistemine kayıt olan öğrenci sayısı, yüz yüze akademik destek verilen illerdeki toplam öğrenci sayıları ve görev alan akademik personel sayısı Tablo 3'te verilmiştir (Serter, 1986).

Tablo 3. Yüz-Yüze Danışmanlık Hizmetlerinin Verildiği İlk Yıllardaki Öğrenci ve Personel Sayısı

Öğretim Yılı	Yeni Kayıt Olan Öğrenci Sayısı	Destek Verilen İlerdeki Öğrenci Sayısı	Görev Alan Akademik Personel Sayısı
1982-1983 (16 il)	29479	19394	398
1983-1984 (18 il)	19078	27790	488
1984-1985 (19 il)	31039	45054	437

1982-1983 yılında Açıköğretim Sisteminde yer alan 29479 öğrenciden %43'ünün, 83-84 öğretim yılında ise öğrencilerin %45'inin en az 1 kez akademik danışmanlık hizmetlerine katıldığı görülmüştür. Yüz-yüze danışmanlık hizmetleri ikinci yıl Mart-Temmuz ayları arasında verilirken, üçüncü yıl Şubat-Haziran ayları arasında yapılmıştır (Serter, 1986).

Yüz-yüze danışmanlık hizmetleri 1992'ye gelindiğinde 32, 1998'de 55 ilde yürütülmeye başlanmıştır (Kara, 1998). 2002 yılına gelindiğinde ise 59 ilde toplam 62 merkeze ulaşmıştır (Ergül, 2003). Yüz-yüze danışmanlık hizmetlerindeki önemli bir aşama ise akademik personel sayısının yetersiz olması nedeniyle, danışmanlık hizmetlerinin yürütülebilmesi için İktisat, İşletme, Maliye ve Matematik-İstatistik alanlarında 26 farklı ilde öğretim görevlisi alınması olmuştur. Bu yıllarda destek alınan 1113 akademik personelin 106'sını bu şekilde alınan öğretim görevlileri oluşturmuştur (Kara, 1998).

2005-2006 öğretim yılında 81 ilin 68'inde 41 farklı üniversitenin desteği ile yüz yüze akademik danışmanlık dersleri devam ettirilmiş, bu dönemde yılda yaklaşık 25.000 öğrencinin faydalandığı belirtilmiştir (Cekerol, 2008). Bu yıl yapılan bir araştırmada, Eskişehir'de akademik danışmanlık derslerine katılan öğrencilerden ankete yanıt veren 480 kişinin, %92'sinin lisans öğrencisi olduğu, %74'ünün birinci sınıfta olduğu, %79'unun çalışmadığı ve %83'ünün derslere düzenli katıldıklarını belirtmişlerdir (Cekerol, 2008).

2008 yılına gelindiğinde ise Türkiye'de 74 merkezde (65'i Üniversitede) toplam 860 akademik personelin desteği alınarak hafta içi ve hafta sonu 10 ders kapsamında yüz-yüze akademik danışmanlık hizmetlerinin verildiği görülmektedir. Ocak-Mayıs ayları arasında sunulan bu danışmanlık kapsamında yıllık 25.000 öğrencinin düzenli olarak derslere katıldığı belirtilmiştir (Cekerol ve Bozkaya, 2010). Yüz yüze akademik dersler, 2015 yılına gelindiğinde Türkiye'nin tüm illeri ve 11 ilçe dahil toplamda 98 merkezde Güz ve Bahar dönemlerinde toplamda 30 derste öğrencilerin hizmetine sunulmuştur.

Öğrenme materyallerinin dijital ortamda sunulmaya başlanması, bu materyallerin çeşitlendirilmesi ve ayrıca mobil uygulama üzerinden de sunulması nedeniyle katılımın azaldığı yüz yüze akademik dersler 2019-2020 öğretim yılından itibaren kaldırılmıştır.

Basılı Belge ve Malzemeler

Açıköğretim Sisteminin kuruluşu ile birlikte kullanılan temel iletişim ortamlarından birisi de basılı belgeler olmuştur. Öğrenci işlerine yönelik resmi evrakların yanı sıra, öğrencileri Anadolu Üniversitesi ve Açıköğretim Sisteminden haberdar etmek amacı ile bazı belge ve malzemeler posta, kargo ya da bürolar aracılığı ile sunulmuştur. Bu belgeler kısaca şu şekilde özetlenebilir (Şahin, 2015):

- **Açıköğretim Fakülteniz ve Siz (Broşür):** Dönemin YÖK Başkanı Prof. Dr. İhsan Doğramacı ve Anadolu Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Yılmaz Büyükerşen'in mektubunun da yer aldığı, kayıt hakkı kazanan öğrencilere gönderilen broşür. 1982-1983 öğretim yılından itibaren yılda 1 kez öğrenciye gönderilmiştir.
- **Anadolu (Gazete):** Basın ve Yayıncılık bölümü tarafından bilgi ve haber vermek, gelen soruları cevaplamak amacıyla 1984 yılından itibaren yılda birkaç kez basılarak PTT aracılığı ile öğrencilere ulaştırılan gazetedir. Gazetenin kurum ile öğrenci arasındaki etkileşim açısından önemi de araştırma konusu olmuştur (Demiray ve Gürcan, 1998; Özer, 1989).
- **Kayıt Kılavuz, Form ve Yönergesi:** 1982 yılından beri Açıköğretim öğrencilerinin nasıl kayıt yapacaklarını belirten yönerge, kayıt kılavuzu ve formlar gönderilmiştir. 1988 yılından itibaren kayıt yenileme kılavuzları, 1990 yılından itibaren ise ÖSYM tarafından Açıköğretim Fakültesine kayıt olan öğrencilere ilgili kayıt kılavuzları birleştirilerek gönderilmiştir. 2011-2012 öğretim yılından itibaren ilgili kılavuzlar, sınav giriş ve sonuç belgeleri internet üzerinden verilmeye başlanmıştır (Şahin, 2015).

Açıköğretim sisteminin ilk yıllarında kitaplar da öğrencilere fasiküller halinde posta aracılığı ile gönderilmiştir (Kara, 1998). 1983-1996 yıllarında öğrencilerin talebine göre PTT veya bürolar aracılığı ile kitapların gönderimine devam edilmiş, 1997 yılından itibaren bu amaçla sadece bürolar kullanılmıştır (Şahin, 2015).

Açıköğretim Sisteminde bir dönem dünyadaki gelişmelere paralel olarak mektup ile başlayan öğretim süreci ve iletişim zaman içerisinde farklı kanallara kaymış olsa da idari süreçlerin bir kısmı halen basılı belgeler üzerinden sürdürülmektedir. Basılı belgeler, özellikle internet eri-

şimi olmayan cezaevindeki hükümlü öğrenciler veya dijital destek kanalları hakkında bilgisi olmayan kullanıcılar tarafından kullanılmaktadır. Ayrıca, basılı evrak gönderimi gerektiğinde, kargo ya da posta ile başvuru veya cevap gönderilebilmektedir. Yazışmaların önemli bir kısmı elektronik ortama geçirilmişse de dijitalleşme sürecine bir şekilde geçememiş eğitim kurumlarından alınan basılı evraklar ve ıslak imzalı şekilde gönderilmesi istenen belgeler de posta ya da kargo ile gönderilebilmektedir.

Covid-19 pandemisinin ortaya çıktığı 2020 yılına kadar farklı yıllarda tanıtım ve bilgilendirme amaçlı afiş, broşür ve kartvizitler üretilerek öğrenci ve öğrenci adaylarına sunulmuştur. Bu örneklerden biri, 2016-2017 öğretim yılında öğrenciler için hazırlanan çift yüzlü tanıtım kartvizitidir. Bu kartta; telefon, eposta, sosyal medya hesapları ve önemli tarihler ile birlikte sor|izle|öğren platformu da tanıtılmıştır.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Açıköğretim Sistemi		SENİN GELECEĞİN SENİN ÜNİVERSİTEN	
		2016-2017 öğretim yılı	
İletişim 7/24 Etkileşim Merkezi 0850 200 46 10-19 (10hat) 444 10 26 aof@vnu@anadolu.edu.tr #AOFAnadolium /AOFAnadolium /AcikogretimSistemi	Yeni Kayıt/ Kayıt Yenileme aof.anadolu.edu.tr (Kredi Kartı/Banka kartı ile ödeme yapılabilir.)	 7 gün ve 24 saat sorularınız için arayabileceğiniz numaralarımız 0850 200 46 10-19 (10 Hat) 444 10 26	 /AOFAnadolium  /AcikogretimSistemi  anadolu.edu.tr/acikogretim
Sınav Tarihleri * Güz Dönemi : Ara Sınav : 26 - 27 Kasım 2016 Dönem Sonu : 14 - 15 Ocak 2017 Bahar Dönemi : Ara Sınav : 15 - 16 Nisan 2017 Dönem Sonu : 27 - 28 Mayıs 2017	Şifre Alma/ Sınav Merkezi Tercihi •anadolu.edu.tr/acikogretim •0850 200 46 10-19 (10hat) •444 10 26 çağrı merkezi •AÖF Büroları		
Ders Çalışma Geçmiş Sınav Soruları ve Diğer Materyaller için ekampus.anadolu.edu.tr	Kayıt Yenileme - Ekle/Sil Tarihleri * Güz Dönemi : 26 Eylül - 07 Ekim 2016 Bahar Dönemi : 13 - 24 Şubat 2017	#Sor izle Öğren aofsss.anadolu.edu.tr	eKampüs Yardım yardim-ekampus.anadolu.edu.tr
Açıköğretim Sistemi Resmi İnternet Adresi anadolu.edu.tr/acikogretim		#Sor izle Öğren aofsss.anadolu.edu.tr	

* Güncel tarihleri web sitesinden kontrol ediniz

Görsel 8. 2016-2017 Öğretim Yılında Öğrencilere Dağıtılan Kartvizit

Telefon Destek Hizmetleri

Açıköğretim Sisteminin kuruluşu ile birlikte telefon desteği önemli bir başvuru kanalı olarak kullanılmıştır. Basılı veya dijital olarak sunulan seçeneklere rağmen özellikle Türk kültüründe “sözlü onay” alışkanlığının bu kanalın yoğunluğunda rol oynadığı düşünülmektedir. Teknoloji, imkânlar ve bürokrasi dahilinde farklı modellerin denendiği telefonla destek süreci halen etkin bir şekilde kullanılmaktadır. E-postanın yaygınlaşmasına kadar uzun bir süre faks hizmeti de verilmiştir.

Bürolarda Telefon Desteği

Açıköğretim Sisteminin kuruluşu ile birlikte farklı illerde açılan büroların hem merkez ile hem de öğrenciler ile temel iletişim kanallarından birisi telefon olmuştur. Bürolara doğrudan ulaşılabilecek telefon numaraları internet üzerinden yayınlanarak öğrenci adayı, öğrenci ve mezunlara sunulmuştur. Ancak özellikle İstanbul, Ankara ve İzmir gibi şehirlerde büro sayısı fazla olsa da kayıtlı öğrenci sayısının telefon ile karşılanması zaman içerisinde zorlaşmıştır. Bu nedenle zaman içinde farklı çözüm yolları hayata geçirilmiştir.

Açıköğretim Fakültesi İletişim Merkezi

1999 yılı Aralık ayında 650.000 öğrenciye ulaşan Açıköğretim Sistemi; soru, sorun, öneri ve şikayetlerin iletilebilmesi için büro telefon numaralarının yanı sıra bir iletişim merkezi ni hayata geçirmiştir (Yüksel vd., 2002). İletişim merkezinin kurulmasından önce üç ayda bir yayınlanan Anadolu Haber Gazetesi, 1998 yılında TRT 4’te yayına başlayan 15 dakikalık “Üniversitemizden Haberler” programı, web siteleri, e-posta sistemi ve üniversitenin farklı birimlerinin telefon desteği ile destek hizmetleri yürütülmüştür (Yüksel vd., 2002).



Görsel 9. Anadolu Haber ("Anadolu Haber", 2000)

Merkez ilk kurulduğunda 8 fakülte personeli tarafından hizmet vermeye başlanmıştır ("Anadolu Haber", 2000). 2000 yılı Ocak-Aralık ayları arasında haber grubu, e-posta, telefon ve mektup-faks ile yapılan toplam 10.669 başvurudan 6340'ı (%59) telefon üzerinden yapılmıştır. Bu başvuruların yarıya yakını kişisel talepler (af başvurusu, kimlik kartı, askerlik hizmetleri, adres değişiklikleri vs.) ve öğrencilik haklarına ilişkin olmuştur (Yüksel vd., 2002).

Bu merkeze ait farklı telefon numaraları 2009-2010 öğretim yılında 444 10 26 numarası üzerinde birleştirilerek 10 operatör ile hizmet verir hale gelmiştir (Kayabaş, 2010; Şahin, 2015).

2007-2008 öğretim yılında telefon ve eposta ile yapılan başvuru sayısı 121.682'ye ulaşmış, bunlardan 91.526'sı telefon ile (%75) yapılmıştır. Bu dönemde de telefon ile gelen başvuruların üçte biri kayıt yöntemleri ve programlar hakkında olmuş, özellikle Ekim, Kasım ve Aralık aylarında gelen başvuruların büyük çoğunluğu telefon üzerinden yapılmıştır (Çekerol, 2009).

08502004610 Destek Hattının Kullanımı

2017 yılında 444 1026 telefon numarasının yanı sıra 0850 2004610 numaralı telefon numarası üzerinden de destek verilmeye başlanmıştır. “7/24 Etkileşim Merkezi” sloganı ile hizmet verilen dönemde internet üzerinden sohbet imkanı sunulan canlı destek uygulaması da başlatılmıştır. Bu dönem, telefon destek hattı haftanın 7 günü ve günde 24 saat çalışacak şekilde hizmet vermiştir (“Anadolu Haber”, 2018; “E-gazete”, 2017). Gerekliğinde merkez büro personeli tarafından etkileşim merkezinde çalışan büro personeline eğitim ve destek sunulmuştur.

Büroların Merkezi Çağrı Merkezi Sistemine Dahil Edilmesi

Çağrı merkezi şirketlerinden alınan hizmet alımı ve Açıköğretim Fakültesi merkezinde (Eskişehir) çalışan personelin desteği ile çağrı merkezi hizmetleri belli bir süre yürütülmüştür. 2018 yılından itibaren bürolarda yer alan personelin çalışabileceği bir Bulut Çağrı Merkezi sistemine geçilmiştir (“E-bülten”, 2018a). “AOSDESTEK İletişim ve Çözüm Masası” adı ile hizmet veren bu sistemde, kurumun kendi çalışanlarının birikiminden ve iş gücünden yararlanmak hedeflenmiştir. Geçiş süreci merkez büro tarafından koordine edilmiş ve görev alacak personelin eğitimi, gruplar halinde Eskişehir’de verilmiştir. Sistemin merkezi bir şekilde yönetilmesi sayesinde takvimin yoğunluğuna göre gerekli olduğunda çağrı merkezinde çalışan sayısı ayarlanabilmekte; haberleşme, kalite takibi ve istatistikler merkezden yönetilebilmektedir.

Akademik takvim ve sistem yoğunluğuna göre personel ve alt yapı ölçeklenebilse de kriz süreçlerinde çağrı merkezinin talepleri karşılamakta zorlandığı görülmüştür. Bu dönem, çağrı merkezi alt yapısı görevli büro personelinin evlerinden çağrı karşılayabileceği şekilde güncellenmiştir. Buna rağmen pandemi dönemine denk gelen kayıt süreçlerinde, ilk kez çevrimiçi sınavlara geçilmesi ve canlı olarak sunulan iletişim kanalının sadece telefon olması nedeniyle, çağrı merkezi yanıtlanma oranları düşmüştür. Özellikle 2020 yılı Eylül ayında 2.2 Milyona yakın çağrı gelmesi nedeniyle bu oranın düştüğü söylenebilir (Erdoğan, 2022).



Grafik 1. Çağrı Merkezi Cevaplama Oranları

Grafik 1’de görüldüğü üzere, pandemi sonrasında çağrı merkezi cevaplama oranlarının yu-
karakı doğru arttığı ve 2022 Mart ayı itibarı ile %100’e yaklaştığı görülmüştür. 2023 yılı itibarı
ile Açıköğretim Sistemi telefon hizmetleri bu model ile hizmet vermeye devam etmektedir.
Alt yapıda hizmet veren firmaların sistemine göre gerekli olduğu durumlarda sistemi kontrol
eden merkez personeli veya büro personeline eğitimler verilmektedir.

TV ve Radyo ile Destek

Açıköğretim Sisteminde temel öğretim malzemesi olan ders kitaplarındaki konuların daha iyi
anlaşılabilmesi amacıyla televizyon ve radyo programları yapılmıştır. Bu programlar, ders ki-
taplarındaki akışa ve ünitelere uygun olarak Üniversite stüdyolarında, alanında uzman teknik
personel ve öğretim elemanlarınca hazırlanmıştır.

Radyo ve televizyon yayınlarının temel özelliklerinden biri, kitle iletişim araçları ile sunulma-
sı sayesinde tüm halka açık olarak hizmet vermesidir. Böylece farklı üniversitelerdeki öğren-
ciler de bu hizmetten yararlanabilmişlerdir. Açıköğretim Sisteminin ilk yılında TV program-
ları, bundan 2 yıl sonra da radyo programları başlatılmıştır.

TV Programları

1982-1983 öğretim yılında başta Atatürk İlkeleri ve İnkılap tarihi olmak üzere 7 ders için toplam 195 ders programı üretilmiştir. Buna ek olarak 12 bölüm hazırlanan “Nasil Çalışalım?” isimindeki program ile ilk yıl 207 programa ulaşılmıştır. 1983-1984 öğretim yılı için 213 yeni program yapılmış, 37 program yenilenmiştir. 1984-1985 öğretim yılında ise 171 yeni program yapılmış, 28 program yenilenmiştir. Benzer şekilde 1985-1986 yılında da yaklaşık 200 program yayınlanmıştır (Serter, 1986).

Eskişehir’de televizyon için hazırlanan ders programları, önceleri bant ve kasetlerle TRT’ye gönderilmiş ve gerekli denetimden geçtikten sonra TRT’nin yayın akışına göre yayınlanmıştır. 1998-1999 öğretim yılından itibaren televizyon yayınları TRT 4’den yapılmaya başlanmıştır (Şahin, 2015). Bu süreçte eğitim programlarına ek olarak “Üniversitemizden Haberler” isimli 15 dakikalık, 15 günde bir yenilenen programlar başlamıştır. Programda üniversiteden haberler ve tanıtımların yanı sıra ders çalışmaya yönelik rehberlik hizmeti de sunulmuştur. 1999 yılından itibaren sınavlardan önce 1 hafta banttan yapılan “Sınava Hazırlık” programları 1 hafta da canlı olarak sunulmuştur. Hatta bu canlı yayınlar esnasında öğrenciler telefon ile sorularını dersin öğretim elemanına iletebilmiştir (Özgür, 2005). TRT 4’e geçiş ile birlikte programlar çeşitlenmiş ve sayıları artırılmıştır. Sadece 1998-1999 akademik yılında TRT 4’te 2323 program yayınlanmıştır (Özkul, 2001). 2008 yılına gelindiğinde Radyo ve Televizyon Yapım Üretim Merkezi’nde 4500 televizyon programının tasarlanarak üretildiği vurgulanmıştır (Demiray vd., 2008).

2004-2005 öğretim yılından itibaren televizyonda yayınlanan ders programlarının VCD’leri ücreti karşılığında isteyen öğrencilere gönderilmeye başlanmıştır (Şahin, 2015).

2008 yılında TRT kanallarında yapılan yayınların ücretli hale gelmesi nedeni ile bir süre yayın yapılamamıştır. TRT ile Anadolu Üniversitesi arasında yapılan protokol ile 31 Ocak 2011 tarihinde TRT Okul kanalı yayına başlamıştır (Terlemez ve Öztürk, 2014). TRT Okul kanalında Açıköğretim Sisteminde okuyan öğrencilerin yanı sıra her yaşta insana hitap eden eğitim programları ile gençlere yönelik farklı programlar yayınlanmıştır (Şahin, 2015). TRT Okul kanalında destekleyici olarak sunulan programlar arasında şu örnekler verilebilir (Terlemez ve Öztürk, 2014):

- Eğitsel programlar
- Öğretimsel programlar (Açık Sınıf Program Dizisi)
- Öğrenci merkezli, bilgilendirici ve aidiyet duygusu kazandırmaya yönelik programlar (Sıkça sorulan sorular, Açıkve uzaktan eğitim sistemi, 30 yılın içinden, Üniversiteli olmak, Haberler, Ajanda, Teneffüs)
- Kültür-sanat-eğitim programları
- Üniversite programı

Açıköğretim Sisteminde İngilizce eğitimine yönelik TV programları da yapılmıştır. 1984-1987 yılları arasında BBC'nin "Follow Me" dizisi ve örnek olay videoları doğrultusunda üç sınıf için 90 programdan oluşan bir dizi hazırlanmıştır. Bu videolar 2007-2008 öğretim yılı sonuna kadar kullanılmıştır. 2010 yılında Cambridge University Press ile ortak bir proje kapsamında kitap, çevrimiçi içerik ve DVD lerin yanı sıra her biri 20 dakikadan oluşan 56 program hazırlanmıştır (Terlemez, 2014).

Radyo Programları

1984 yılında "İngilizce" ders programı televizyonun yanı sıra radyodan da yayımlanmaya başlanmıştır. Radyo'da yayınların başladığı bu ilk yılda 18 program hazırlanmıştır (Serter, 1986). Bu program, Türkiye Radyoları Birinci Programından yayımlanmıştır. 1985 ve 1986 yıllarında ise 30'ar radyo programı yapılmıştır.

1998-1999 öğretim yılından itibaren ise radyo yayınları TRT Radyo 1'den yapılmaya başlanmıştır (Şahin, 2015). 2005 yılı itibarı ile yapılan radyo programları sayısı ise 400'e ulaşmıştır (Özgür, 2005).

2016 yılında, bilimsel bir araştırma projesi kapsamında Açıköğretim Sistemine yönelik olarak bazı radyo programları geliştirilmiştir. Bu radyo programlarına ilişkin haber Görsel 11'de verilmiştir ("E-gazete", 2016).

AÖF öğrencilerine bir yenilik daha

11 Ekim 2019 - Çarşamba



Görsel 11. Radyo A'da Başlatılan Açıköğretim Yayınlarına İlişkin Haber Görseli

Açıköğretim Sistemi için yayınlanan radyo programları şu şekilde özetlenebilir (Kıcırcı vd., 2019):

- **Ders Zili:** 6 dersin radyoya uygun yayın formatında öğrencilere sunulduğu program.
- **Açıköğretim Soru Platformu:** Açıköğretim Sistemindeki öğrencilerin sorularını ilgili yöneticilere yönelttiği program.
- **100 Derece:** E-sertifika programları ve ikinci üniversite seçenekleri.
- **Açıköğretimden Hayata:** Açıköğretim Sisteminde yer alan başarılı öğrencilerin hayat hikayelerine yer verildiği program.
- **Yol Arkadaşı:** Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi uzmanları tarafından öğrencilerin kişisel gelişimlerine yönelik konuların aktarıldığı program.
- **Açıköğretim Hatırlatıyor:** Açıköğretim Sistemine yönelik önemli hatırlatmaların yapıldığı program.

Videokonferans ile Destek Hizmetleri

Açıköğretim Sisteminde videokonferans aracı ile zaman içinde çeşitli formatlarda, farklı bölgelerdeki öğrencilere akademik danışmanlık hizmetleri ve konu anlatımları yapılmıştır.



Görsel 12. Açıköğretim Fakültesi Ana Binasının 9. Katında Kurulan Videokonferans Sistemi

Bu sistem ile karasal hatlar ve uydu bağlantılı olarak 1997 yılında denemelere başlanmış, zaman içinde aşağıda örnekleri verilen videokonferans yayınları yapılmıştır (“Anadolu Haber”, 2013; Özgür, 2005):

- İlk olarak 1999’da Kazakistan Ahmet Yesevi Uluslararası Türk Kazak Üniversitesi, Ekonomi Bölümü öğrencileri, Pazarlama derslerini bu uygulamayla Anadolu Üniversitesi’nden almıştır.
- 2002 yılından itibaren KKTC’ye haftada on saat akademik danışmanlık dersleri yürütülmüştür. Sonraki öğretim yılında, Mart-Haziran aylarında da KKTC’deki öğrencilere yönelik 13 farklı ders için 6 gün ve 18 saat danışmanlık dersleri verilmiştir.
- 2005-2009 yılları arasında Siirt bürosundaki öğrencilere 16 farklı ders için 22 saat akademik danışmanlık hizmetleri yürütülmüştür.

- 2007 yılından itibaren Almanya (Köln), Ankara ve İstanbul (Aksaray) bürolarına da videokonferans aracılığı ile akademik danışmanlık dersleri sunulmuştur.
- 2010-2011 öğretim yılından itibaren Videokonferans hizmetleri Azerbaycan'a sunulmaya başlanmıştır.

Videokonferans yayınlarının etkililiğini inceleyen, Kuzey Kıbrıs, Siirt ve Eskişehir'den yayınlara katılan toplam 122 öğrenci ile yapılan bir araştırmada öne çıkan veriler incelendiğinde; öğrencilerin %86'sının memnun olduğu, %90'ının yapılan sunumların öğrenme sürecini kolaylaştırdığı ve %85'inin de videokonferansın başarıda olumlu rol oynadığını belirttiği görülmüştür (Özgür ve Batmaz, 2008).

Çevrimiçi olarak yapılan canlı derslerin yaygınlaşması sonrasında 2011-2012 öğretim yılından itibaren Türkiye'de kaldırılmış, Azerbaycan'a sunulmaya ise devam edilmiştir (Şahin, 2015).

Videokonferansla Akademik Danışmanlık

■ Açıköğretim sistemine göre öğretim yapan fakültelere kayıtlı öğrencilerin kendi kendine öğrenme sürecini desteklemek üzere sunulan hizmetlerden bir tanesi de videokonferans yolu ile akademik danışmanlık.

Uygulama, alanıyla uzman öğretim üyeleri ile öğrencileri buluşturmayı ve ilahî bir öğretimin sağlanması için öğrencilerle etkileşimi artırmağı amaçlıyor. Bu



Görsel 13. Azerbaycan'a Videokonferans Aracılığı ile Sunulan Akademik Danışmanlık Dersinden Bir Örnek

Bilgisayar ve İnternet Destekli Hizmetler

Açıköğretim Sisteminde internetin yaygınlaşması öncesinde bilgisayar üzerinden verilen destek hizmetleri de olmuştur. 2000'li yıllar ile birlikte başta Bilgi Yönetimi Programında olmak üzere internet üzerinden çok çeşitli destek hizmetleri sunulmuştur.

Bilgisayar Destekli Eğitim Biriminin (BDE) Kurulması ve İlk Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Faaliyetleri

1989 yılında Doç. Dr. Fethi Şeniş, Öğr. Gör. Cemalettin Nuri Taşçı ve Arş.Gör. Mehmet Emin Mutlu'nun kuruculuğunu üstlendiği Bilgisayar Destekli Eğitim Birimi (BDE) ilk yıllarında Milli Eğitim Bakanlığına yönelik projelerin yanı sıra farklı eğitim projeleri üretmiştir. 1991 yılından itibaren Açıköğretim sistemine yönelik olarak çalışmaya başlayan birim, öncelikle bilgisayar ve daha sonra internet üzerinden kullanılabilir eğitim içerikleri geliştirmiştir (Mutlu vd., 2014).

Bu örneklerden ilki, Açıköğretim Sisteminde sunulan İstatistik dersi için alıştırmaya yazılımı olmuştur. Başarılı sonuçların ortaya çıktığı görüldükten sonra ilerleyen yıllarda Genel Muhasebe, Genel Matematik, İngilizce ve Atatürk İlkeleri İnkılap Tarihi dersleri için de yazılım geliştirilmiştir.

İlki 1994'te Eskişehir'de kurulan bilgisayar destekli akademik danışmanlık merkezleri üzerinden sunulan 20'ye yakın alıştırmaya yazılımı, BDE biriminde geliştirilmiştir (Mutlu vd., 2014). Bu malzemeler, CD'ler aracılığı ile farklı şehirlerdeki merkezlere ulaştırılmıştır. Benzer şekilde 2000 yılında iki farklı derse ait içerikler CD ortamında 250.000 adet kopyalanarak kitaplarla birlikte öğrencilere gönderilmiştir ("E-bülten", 2018a; Mutlu vd., 2007; Özkul, 2001). AÖF Büro Yönetimi programında yer alan "Klavye Öğretimi" dersi için de hazır bir paket program öğrencilere dağıtılarak, bu dersin sınavları BDE biriminde geliştirilen yazılım ile bürolarda yapılmıştır. 2000'li yıllarda ise bu yazılım geliştirilerek kullanımına devam edilmiştir (Mutlu vd., 2014). Bu örnekler incelendiğinde, destek hizmetlerinin çevrimiçi olarak sunulmasından önce bilgisayar destekli olarak verildiği görülmektedir.

Bilgi Yönetimi Programında Verilen Destek Hizmetleri

2001 yılında sunulmaya başlanan, uzaktan öğretim önlisans programları kapsamındaki Bilgi Yönetimi bölümünde, Bilgisayar Destekli Eğitim birimi tarafından eğitim teknolojileri adına birçok öncü çalışma yapılmıştır. Ders içeriklerinin ve materyal türlerinin özel olarak oluşturulduğu bu program kapsamında sunulan destek hizmetleri şu şekilde sıralanabilir (Mutlu vd., 2004):

- E-posta
- Haber grubu
- Sohbet
- Telefon
- Büroların sağladığı destek
- Öğrenci kılavuzu
- Duyurular
- TV ders yayınları
- BDE Birimi canlı ders görüntüleri
- Öğreticiler
- Sesli-görüntülü destek
- Ziyaretçi defteri

Bu destek türlerinin verilebilmesi için 5 farklı rolde görevliler bulunmaktadır. Bunlar; akademik danışman, konu uzmanı, gerçekleştirici (içerikleri eöğrenme malzemesine dönüştüren kişiler), yazışma sorumlusu ve sistem sorumlusudur (Mutlu vd., 2004). Sohbet, e-posta, haber grubu ve destek telefonu kullanma oranlarının incelendiği araştırmada da en az 1 kez sohbet aracı kullanan öğrenci oranının %76 olduğu görülürken, haber grubunu hiç kullanmayanların %60 olduğu ve destek telefonlarını hiç kullanmayanların %74 olduğu görülmüştür (Mutlu vd., 2004).

Bilgi yönetimi programında sunulan içerik ve hizmetlerden elde edilen deneyim ile İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı ve Okul Öncesi Lisans Programları yanı sıra tüm Açıköğretim Sistemine yönelik çalışmalara da yön verilmiştir.



Görsel 14. Açıköğretim Sisteminde bütünlüklük öğrenme araçlarına sahip Bilgi Yönetimi ÖLP Ana Sayfası - 2004

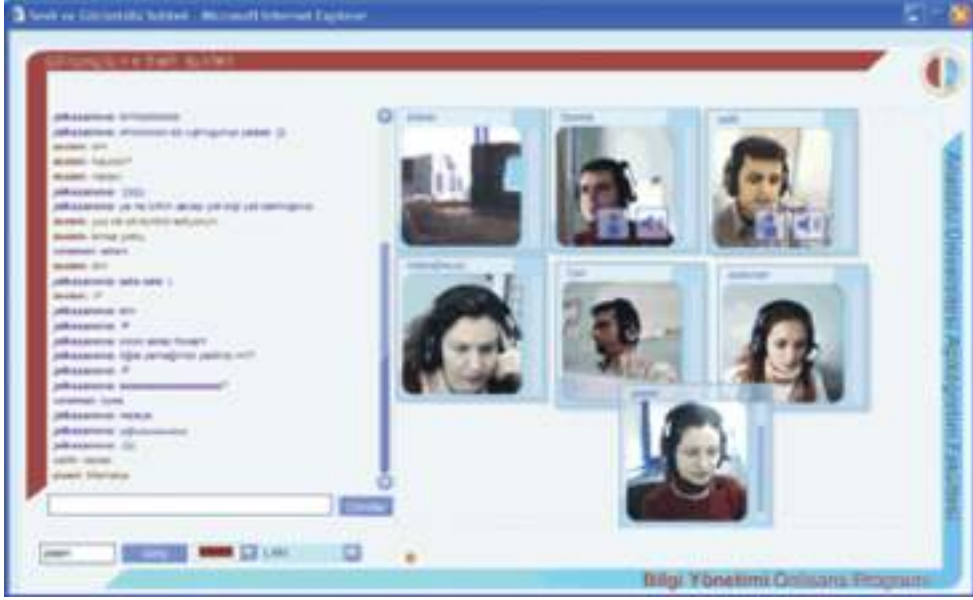
Bilgisayar Destekli Eğitim biriminde 7/24 verilen destek, hizmet ve içeriklerin kesintisiz ve sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için bir dönem sunucularda nöbet sistemi de uygulanmıştır (Mutlu vd., 2014). Hizmet alan öğrencilerin merkezdeki destek faaliyetlerini görebilmesi için belirli aralıklarla yenilenen çalışma ortamı görüntüleri, ilgili web sitesi üzerinden yayınlanmıştır (Görsel 15).



Görsel 15. Bilgisayar Destekli Eğitim Birimi Tarafından Koordine Edilen Akademik Danışmanlık Servisi ve Sunucu Kontrolünün İnternet Üzerinden Paylaşımı (Mutlu vd., 2004)

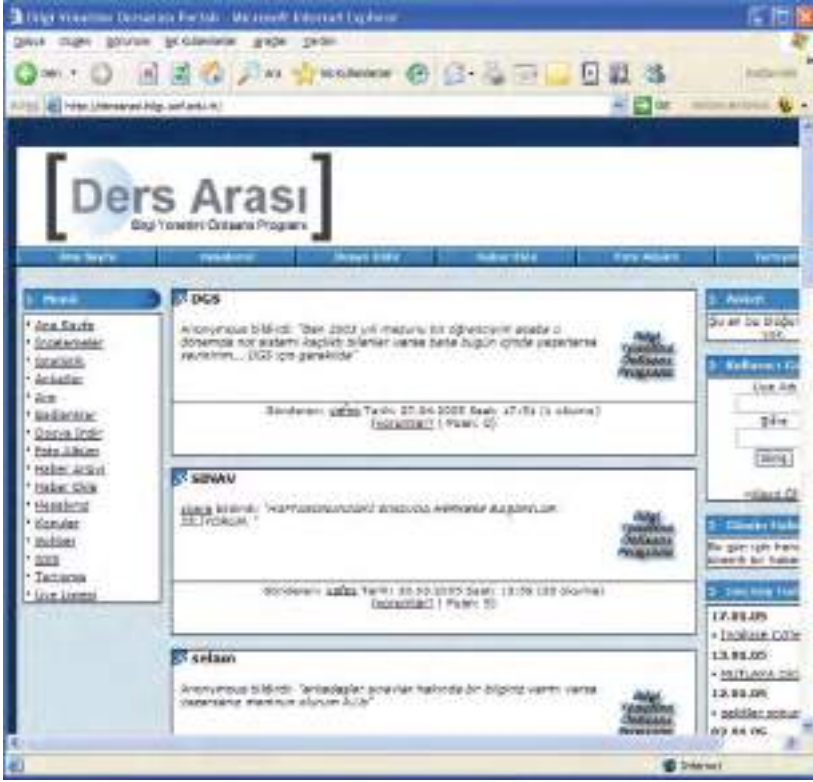
Bu yıllarda çevrimiçi akademik danışmanlık hizmeti, Bilgi Yönetimi Önlisans programında yer alan 12 uygulamalı ders için verilmiştir. 60 farklı öğretim elemanı tarafından 500'e yakın öğrenciye danışmanlık hizmeti sunulmuştur. Her bir ders için günde 4 saat üzerinden haftada 20 saat, tüm dersler için toplam 240 saat eşzamanlı destek hizmeti sunulmuştur. Sonrasında bu danışmanlık hizmetleri, İngilizce Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümleri için de verilmiştir (Mutlu, Erorta, vd., 2006). Bu bölümlere özel olarak üretilen eöğrenme içeriklerinin yanı sıra eşzamanlı ve eşzamansız destek de verilmiştir (Mutlu vd., 2014). Örneğin İngilizce Öğretmenliği bölümünde koordinatör ve danışmanlardan oluşan bir ekip, danışmanlık faaliyetleri, tartışma gruplarının yönetimi ve öğrenci mektuplarına yanıt verilmesi sürecinde yer almıştır. 2004-2005 öğretim yılında 25 hafta boyunca 35 akademik danışman süreçte görev almış, ayrıca teknik sorunların çözümü için sesli-görüntülü destek hizmeti de verilmiştir (Özkul ve Mutlu, 2005). Ayrıca ziyaretçi defteri (guestbook) aracı da sunulmuştur (Mutlu vd., 2005).

Bilgi yönetimi programında ilk olarak sunulan destek hizmetlerinden biri de Canlı Sohbet (Chat) olmuştur. 2004 yılında bölüm öğrencilerine günde 15 saat teknik destek hizmeti sunulmaya başlanmıştır. Bölüm öğrencileri, uygun sohbet yazılımları veya dönemin güncel web tarayıcıları ile bu uygulamadan yararlanabilmektedir.



Görsel 16. Bilgi Yönetimi Önlisans Programı Öğrencilerine Sunulan Canlı Sohbet Desteği

Bilgi Yönetimi programı öğrencilerine teknik ve akademik destek kanallarının yanı sıra, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarına cevap verebilecek “Ders Arası” isminde bir sistem de sunulmuştur (dersarasi.bilgi.aof.edu.tr). Bu sistemde öğrenciler kendi aralarında daha çok sosyal amaçlı paylaşımlar yapmışlardır.

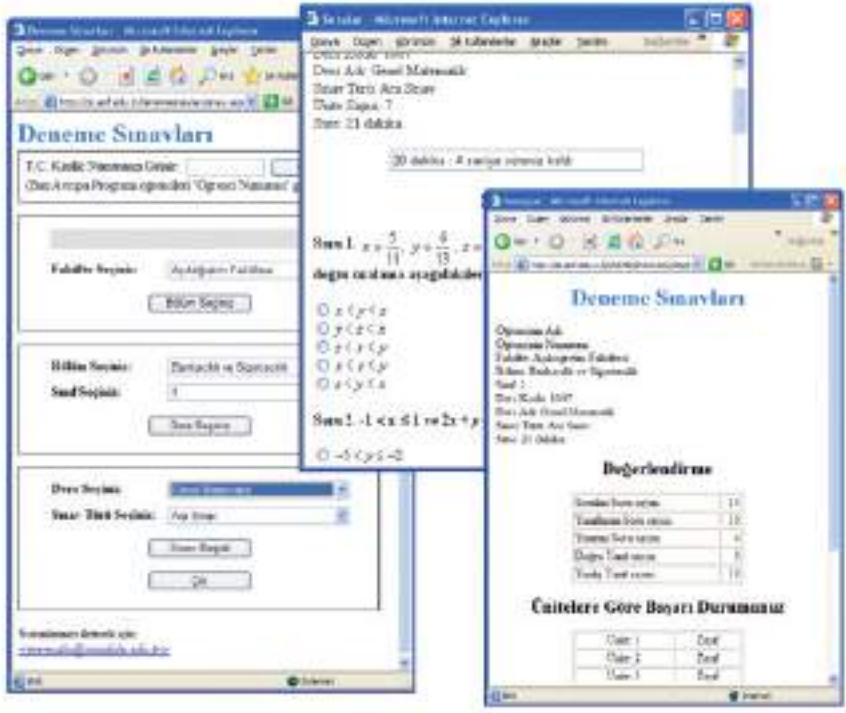


Görsel 17. Bilgi Yönetimi Programı Öğrencilerine Sunulan Ders Arası Web Sitesi

Sosyal etkileşime imkân veren bu uygulama sonraki yıllarda e-kantin ve öğrenci toplulukları gibi projelerle devam etmiştir.

Çevrimiçi Deneme Sınavları

90'lı yılların sonuna doğru Türkiye'de yaygınlaşmaya başlayan İnternet sayesinde öğrencilere yönelik çevrimiçi hizmetler de sunulmaya başlanmıştır. Bu hizmetlerin öncülerinden biri, BDE birimi tarafından 1997 yılında geliştirilmeye başlanan deneme sınavları olarak söylenebilir. Çevrimiçi olarak sunulan deneme sınavları, 100'den fazla ders ve 10.000'in üzerinde soru ile 1999 yılında ds.aof.edu.tr ve ds.anadolu.edu.tr siteleri üzerinden öğrencilere sunulmaya başlanmıştır ("E-bülten", 2018b; Mutlu vd., 2007).



Görsel 18. Deneme Sınavları Sistemi Arayüzü (Mutlu vd., 2014)

Deneme sınavları sistemi 1999-2005 yılları arasında 500.000'den fazla öğrenci tarafından, yaklaşık 25 milyon sınav gerçekleştirilerek kullanılmış, bu süreçte öğrencilerden sınavlara yönelik olarak gelen 33.000'e yakın e-posta yanıtlanmıştır (Mutlu, Kip, vd., 2006).

E-öğrenme Portalı ve E-Danışmanlık Sistemi

1999 yılında çevrimiçi sınav ile başlayan hizmetler, e-alıştırma (2002), e-kitap (2003) ve e-televizyon (2004) ortamları ile genişletilmiştir. 2003-2004 öğretim yılında geçici bir sorunu gidermek amacıyla, PDF formatında verilmeye başlanan ders kitapları (211 kitap, 2724 ünite) öğrencilerin talebi nedeniyle bu yıldan sonra sürekli olarak öğrencilere sunulur hale gelmiştir (Mutlu vd., 2014; Mutlu, Erorta, vd., 2006). Farklı web sayfaları üzerinden sunulan bu hizmetler 2005 yılında birleştirilerek e-öğrenme portalında (eogrenme.aof.edu.tr) toplanmıştır (Mutlu, Kip, vd., 2006). Bu portal açıldığı 2005 Mayıs ayı ile 2006 Temmuz ayları arasında yaklaşık 370.000 öğrenci tarafından toplamda 9.2 milyon kez oturum açılarak kullanılmıştır (Mutlu, Erorta, vd., 2006). 2007 yılından itibaren Açıköğretim Sistemi sınavlarının hemen

sonrasında soru kitapçıkları ve doğru yanıt anahtarları yine e-öğrenme portalı üzerinden yayınlanmaya başlanmıştır (Erorta, 2014).



Görsel 19. 2005 yılında hizmete sunulmaya başlayan e-Öğrenme Portalı Arayüzü

Sonraki yıllarda bu portala e-danışmanlık sistemi de entegre edilmiştir. Bu sistem üzerinden öğrenciler, dersin sorumlu öğretim elemanlarına sorularını iletebilmiştir. E-danışmanlık hizmetleri kapsamında sadece akademik amaçlı sorular değil, öğrenci işlerine yönelik sorular da sorulmuştur. Bu sorular ilgili birimlere yönlendirilmiştir.

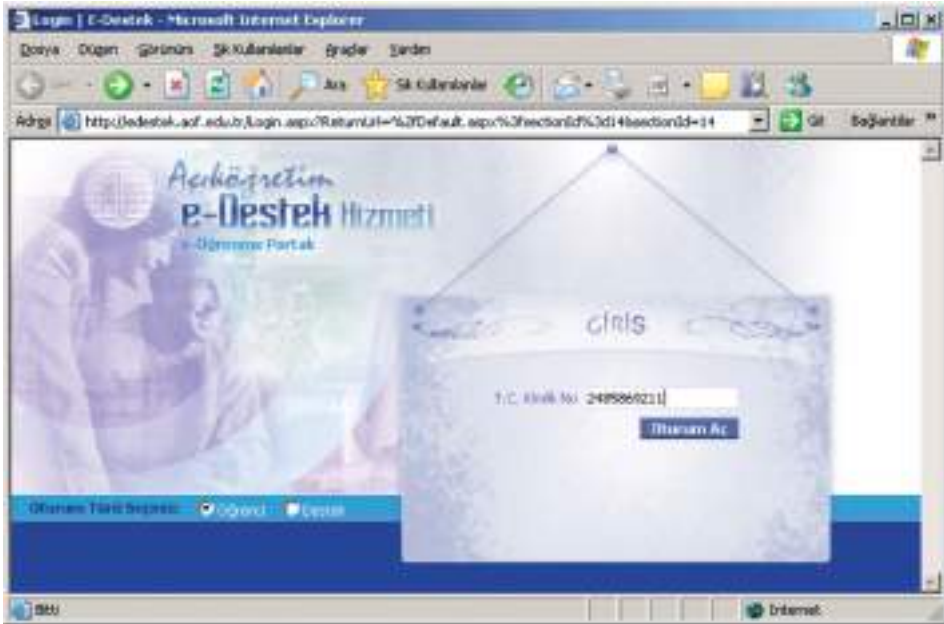


Görsel 20. Öğrencilerin Akademik Danışmanlara Sorularını İletebilecekleri E-danışmanlık Hizmeti

2005 yılı mayıs ayında e-alıştırma hizmeti verilen 24 derste başlatılan e-danışmanlık hizmeti sonraki yıl 50 derse çıkartılmıştır. E-danışmanlık hizmetinde her dersin bir akademik danışmanı ve moderatörü bulunmaktadır. Danışmanlar genellikle ders kitaplarının editörleri arasından seçilmiştir. Öğrenciler tarafından sorulan sorular, moderatör kontrolünden geçtikten sonra danışmanlara yönlendirilmiştir. Danışman tarafından yanıtlanan sorular ise gerektiğinde diğer öğrencilerin görebileceği şekilde yayınlanmıştır. 2005-2006 öğretim yılında 1773 farklı öğrenciden toplam 4042 soru sorulmuş bu soruların %56'sı akademik içerikli olmuştur. Cevapların ise toplamda 40.817 öğrenci tarafından görüntülediği kaydedilmiştir. Bu hizmete ilişkin 2006 yılı Nisan ayında yapılan memnuniyet anketinde öğrencilerin %74'ü bu hizmeti gerekli gördüklerini, %51'i ise yeterli bulduklarını belirtmişlerdir (Mutlu, Erorta, vd., 2006).

E-destek Sistemi

2000'li yıllarda bilgisayar ve internet kullanımının yaygınlaşmaya başlaması ile birlikte artan teknik sorunların çözümü önemli bir konu olmuştur. Bu nedenle e-danışmanlık sistemine ek olarak, öğrencilerin yaşadıkları teknik sorunların çözümü için e-destek sistemi geliştirilmiştir.



Görsel 21. E-destek Hizmeti Giriş Ekranı (Mutlu, Kıp, vd., 2006)

2005 yılının sonuna doğru faaliyetine başlayan sistem kapsamında farklı amaçlarla hizmet veren diğer web sitelerinin her biri için bir uzman belirlenmiş ve ilgili web sitesine gelen soruların bu uzman tarafından yanıtlanabilmesi sağlanmıştır (Mutlu vd., 2014). Sistemin devreye girdiği ilk 3 ay içinde 26 uzman görev yapmış, 1700'den fazla soru sorulmuş ve yaklaşık 12.000 öğrenci yararlanmıştır (Mutlu, Kip, vd., 2006). E-destek sisteminin öne çıkan diğer özellikleri ise; cevabın talebe bağlı olarak e-posta ile gönderilebilmesi, daha önce sorulan soru ve cevapların görülebilmesi, her soruya ait bir ID, soru kategorileri ve sıkça sorulan soruların yayınlanmasıdır.

Öğrenci Otomasyon Sistemleri

2000'li yılların başında Açıköğretim Sistemindeki bürolar aracılığı ile büro-web sistemi kullanıcı hesapları öğrencilere verilmiştir. Öğrenciler, **aofburo.anadolu.edu.tr web** sayfasına erişim sağlayarak kendilerine verilen kullanıcı ve şifre ile ders notları, sınav sonuçları, sınava giriş bilgileri, öğrenim durumu ve kayıt bilgilerine erişmeye başlamıştır. Öğrenci otomasyon sistemi; öğrenci ve üniversite personeline zaman kazandırması, maliyetleri düşürmesi ve süreci hızlandırması gibi nedenler ile sürekli geliştirilmeye devam etmiştir. Örneğin; 2005-2006 yılından itibaren adres, büro, sınav merkezi ve telefon gibi bilgiler, büroya gitmeye gerek kalmadan otomasyon sistemi üzerinden değiştirilmeye başlanmıştır. 2011-2012 öğretim yılından itibaren de sınav giriş ve sonuç belgeleri yine otomasyon üzerinden verilmeye başlanmıştır (Şahin, 2015).

Büro-web sistemi (öğrenci otomasyonu) üzerinden verilen hizmetler ve alt yapı zaman içinde geliştirilerek hizmet vermeye devam etmiştir. 2022-2023 yılı itibarı ile <https://aosogrenci.anadolu.edu.tr/> adresinde hizmet vermektedir.

Sıkça Sorulan Sorular (S.S.S), Sor İzle Öğren Platformları ve Destek Web Siteleri

Gelişmiş otomasyon sistemleri ve eöğrenme portallarının yanı sıra, öğrenci destek hizmetleri kapsamında web sitelerinden oldukça fazla yararlanılmıştır. Açıköğretim Sisteminde kayıt öncesinden mezuniyete kadar olan süreçte adayların ve öğrencilerin sıkça sorulan sorular ve yanıtları hakkında web teknolojileri kullanarak farklı platformlar geliştirilmiştir. Bu kapsamda Açıköğretim Sistemi ile ilgili duyuru, akademik takvim, sınav takvimi, radyo ve televizyon

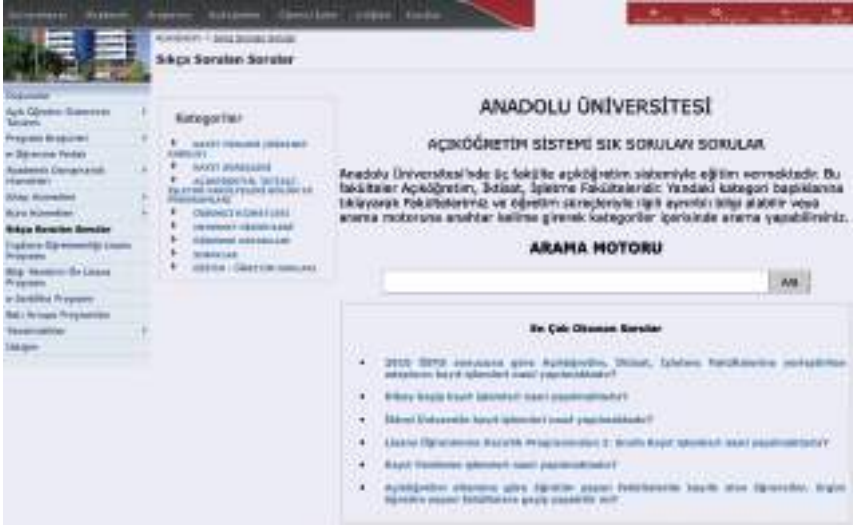
programları ve haberlerin yayınlandığı ilk örneklerden biri olan www.aof.anadolu.edu.tr adresi 1997 yılında hizmete açılmıştır. 2023 yılı itibarı ile <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim> adresi kullanılmıştır. Tanıtım, duyuru, mevzuat, kılavuz ve resmi iletişim ortamları bu sayfada Türkçe ve İngilizce olarak yayınlanmaktadır.

İletişim sürecinde önemli bir araç olan e-posta adresleri, zaman içinde her siteye veya sayfaya özgü olarak sunulduktan sonra, 2001-2002 öğretim yılından itibaren öğrencilerin, öğrencilik işlemlerine ilişkin soruları aofak.anadolu.edu.tr adresinden e-posta ile gönderilmeye başlanmıştır. Aynı yıl öğrenciler mail.anadolu.edu.tr adresinden kendi eposta adreslerini almaya başlamışlardır (Şahin, 2015).

Anadolu Üniversitesinin dijitalleşme çalışmalarının yanı sıra devletin de sunduğu dijital başvuru kanalları üzerinden özellikli idari süreçlere yönelik taleplere cevap verilmiştir. Bu kapsamda Başbakanlık İletişim Merkezi olarak görev yapan BİMER, 2006 yılında hizmete başlamış ve 2018 yılında Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi olarak isim değiştirmiştir. Bu kanalların kurumun dijital destek hizmetlerinden bilgisi olmayan ya da istediği yanıtı alamayan kullanıcılar tarafından tercih edildiği görülmüştür.

AOFSSS Sıkça Sorulan Sorular Hizmeti

Açıköğretim Sisteminde canlı veya yüz-yüze yanıt ortamlarının yanı sıra, öğrencilerin en sık sordukları sorular zaman içinde, farklı arayüz ve siteler üzerinden sunulmuştur. Kimi zaman başlıklar ve kategoriler halinde sunulan bu sorular, kimi zaman arama özelliği ile kullanıcılara sunulmuştur. Kayıt süreçleri, programlar, öğrenci hizmetleri, öğrenme ortamları ve sınavlar gibi farklı kategorilerde yaklaşık 10.000 sorudan oluşan ve çevrimiçi olarak sunulan web sitesi 2009-2010 öğretim yılı içinde hizmete sunulmuştur (Kayabaş, 2010). Bu arayüzde temel kategoriler ve en çok sorulan sorular yer almakla birlikte, arama yapılabilecek bir arayüz de mevcuttur.



Görsel 22. Açıköğretim Sistemi Sık Sorulan Sorular Sayfası Eylül, 2010 (Anadolu Üniversitesi Web Sayfası, 2010)

“Sıkça sorulan sorular” alt yapısı zaman içerisinde geliştirilerek farklı kanallardan gelen soruların da dahil edildiği daha kapsamlı sistemlere dönüştürülmüştür. 2014 yılında, öğrenci adayları, öğrenci ve mezunlara yönelik olarak en sık sorulan soru ve yanıtlar aofsss.anadolu.edu.tr adresinde toplanmıştır. Bu kapsamda, Açıköğretim Sistemi büroları, e-posta, çağrı merkezi, sor-öğren, BİMER ve canlı derslere gelen sorular toplanmıştır.



Görsel 23. [Aofsss.anadolu.edu.tr](http://aofsss.anadolu.edu.tr) Web Sitesi, 2014 (Anadolu Üniversitesi Web Sayfası, 2014)

2014 yılında #sorunöğrenin mottosu ile hizmet veren sistem, 2015 yılında izle-öğren hizmetinin devreye girmesi ile #sor|izle|öğren mottosu ile sunulmuştur.



Görsel 24. Aofss.anadolu.edu.tr (#sor|izle|öğren Platformu) (Anadolu Üniversitesi Web Sayfası, 2015)

İzle Öğren Hizmeti

İzle-öğren hizmeti, çok farklı kanallar üzerinden gelen ve sıkça sorulan sorulara yönelik cevapların video formatında sunulduğu ortamdır. Bu hizmet, sor-öğren sitesi ile birlikte sunulmaya başlanmıştır. Sınavlar, şifre işlemleri, öğrencilik hizmetleri ve kayıt süreçleri kategorinde videoların özel bir arayüzle sunulduğu videolar (aofss.anadolu.edu.tr/izleogren.html) aynı zamanda Youtube ortamında da yayınlanmıştır. Böylece bilgi kirliliğinin önüne geçilebilir amaçlanmıştır (Okur ve Aybek, 2016). Bu platformda hazırlanan videolar, daha sonra sosyal medya hesaplarında da kullanılmıştır.



Görsel 25. #izleöğren Platformu İzle-Öğren Arayüzü

2016-2017 öğretim yılında öğrenci ve öğrenci adaylarına dağıtılan kartvizit içinde bu platformların tanıtımı yapılmıştır (Görsel 8).

Ekampüs Yardım Sitesi

2015-2016 öğretim yılı bahar döneminden itibaren Blackboard öğrenme yönetim sisteminin kullanıldığı Anadolium Ekampüs ismi verilen bir sisteme geçilmiştir (Öztürk vd., 2017). Açıköğretim Sisteminde çok çeşitli ve zengin öğrenme materyallerinin sunulduğu Anadolium eKampüs'te, öğrencilere destek olması amacıyla özel bir yardım sitesi de sunulmuştur (<http://yardim-ekampus.anadolu.edu.tr>). Bu site üzerinden, sistemi kullanan Açıköğretim ve örgün öğrenciler, akademik ve idari personel ile hizmet verilen diğer kurumların öğrenci ve personeline özel sayfalar oluşturularak ilgili soru-cevaplar sunulmuştur. Duyuru, temel kategoriler, arama ve video bölümleri dışında kullanıcıların soru sorabilecekleri bir imkan da verilmiştir. Bu sistem üzerinden daha çok ekampüs sisteminin kullanımına yönelik sorulara yanıt vermeye çalışılmıştır.



Görsel 26. Anadolom Yardım Sitesi Arayüzü, 2018

Globalcampus Web Sitesi

Açıköğretim Sisteminin özellikle yurt dışı programlarında yer alan öğrenci adayları ve öğrencilerine yönelik olarak oluşturduğu Globalcampus web sitesi farklı ülke ve dillere göre özelleştirilebilmektedir. Her ülkenin yer aldığı hizmet bölgelerine göre; kayıt, programlar, duyurular, akademik takvim ve duyurular sunulmaktadır.



Görsel 27. Globalcampus Web Sitesi (<https://globalcampus.anadolu.edu.tr>)

Globalcampus web sitesinde bölgesel olarak hizmet veren Whatsapp hatları ve eposta adresleri bulunmaktadır. Merkez büro yurt dışı masası tarafından bu hatlar ve eposta adreslerine gelen başvuru ve sorulara yanıt verilmektedir.

Canlı Dersler (E-seminer)

Literatürde e-seminer, webinar ya da sanal sınıf olarak anılan canlı ders uygulaması Açıköğretim Sisteminde 2012-2013 öğretim yılı bahar döneminde sunulmaya başlanmıştır (Şahin, 2015).

Canlı ders hizmetleri, derslerin öğretim elemanları ile dersten sorumlu olan öğrencilerin eşzamanlı olarak sanal sınıf ortamlarında buluşmaları ile yürütülmektedir. Öğretim elemanı hazırladığı ders materyalini sesli ve görüntülü olarak sunmakta, öğrencilerden gelen sorulara ders içinde yanıt verebilmektedir. Yaklaşık 45-50 dakika süren canlı derslerde konu ve öğretim elemanına bağlı olarak; konu anlatımı, konu tekrarı, soru çözümü ve soru-cevap ve etkinlikleri yapılabilmektedir. 2012-2013 Öğretim yılı bahar döneminde sunulmaya başlanan

canlı ders hizmeti aracılığıyla sistem üzerinden 938 ders yapılmıştır. Bu dersler ayrıca kayıt altına alınarak öğrencilerin istediği zaman erişebilecekleri şekilde sunulmuştur.

Akademik danışmanlık hizmetinin verildiği önemli ortamlar arasında yer alan canlı dersler, 2021-2022 öğretim yılından itibaren güz ve bahar dönemlerinde tüm derslerde verilmiş, 2022-2023 öğretim yılı itibarıyla bu uygulamaya devam edilmektedir.

Çevrimiçi Sosyal Destek Platformları

Destek hizmetlerinin sınıflandırılmasında yer alan sosyal destek (Berge, 1995) türleri kapsamında Açıköğretim Sisteminde bazı platformlar sunulmuştur. Bilgi Yönetimi bölümünde denemeleri yapılan Ders Arası sitesine benzer olarak, 2016 yılından itibaren Açıköğretim Sisteminde (Anadolium eKampüs) kullanılan öğrenme yönetim sistemi üzerinden “E-kantin” ve “Tartışma Forumları” sunulmuştur.

E-kantin ortamı aynı programa kayıtlı öğrencilerin kendi görüş ve deneyimlerini paylaşabildikleri bir sosyalleşme ortamı olarak geliştirilmiştir. Ancak 2016-2017 öğretim yılı güz dönemi, ekampüs sistemi üzerinden sunulan memnuniyet anketleri incelendiğinde, öğrencilerin %70’i e-kantin ortamını kullanmadıklarını belirtmiştir (Büyük vd., 2018). E-kantin ortamını kullanan öğrencilerin %45’i yüksek düzeyde memnun olduklarını belirtirken, %40’i düşük düzeyde memnun olduklarını belirtmişlerdir. Aynı yılın bahar döneminde ise e-kantini kullanmadığını belirten öğrenci oranı %61’e düşmüştür (Öztürk vd., 2017).

Tartışma forumları ise ders bazında öğrencilerin diğer öğrenci ve ders moderatörleri ile iletişim kurması için sunulan destek ortamlarından biridir. 2016-2017 öğretim yılı güz döneminde yapılan memnuniyet anketinde öğrencilerin %66’sı tartışma forumlarını kullanmadıklarını belirtmiştir (Büyük vd., 2018). Forumları kullanan öğrencilerin memnuniyet oranları e-kantine benzerdir. 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde ise tartışma forumlarını kullanmadığını belirten öğrenci oranı %61 olmuştur (Öztürk vd., 2017). E-kantin ve tartışma forumlarında istenen kullanım oranları ve memnuniyete ulaşılamadığı için sonraki yıllarda bu hizmet kaldırılmıştır. Ancak özellikle akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin uzaktan eğitimde önemli bir yere sahip olduğu ve etkili bir şekilde uygulandığında fark yaratacağı unutulmamalıdır (Bozkurt, 2013).

Açıköğretim Sisteminde öğrencilere sunulan ve destek ortamları arasında sayılabilecek bir diğer uygulama ise “Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları” olmuştur. Ekampüs sistemi üzerinden

ders veya program sınırlaması olmadan isteyen tüm öğrenciler gönüllü olarak bu topluluklara üye olabilmektedir. 2016-2017 öğretim yılı güz döneminde Kitap, Sinema, Fotoğrafçılık ve Tarih topluluğu olmak üzere 4 topluluk öğrencilere sunulmuştur (Büyük vd., 2018). Çevrimiçi öğrenci topluluklarına gelen talep sonrasında daha sonra Müzik, Bilişim, Sosyoloji ve Tasarım toplulukları da sunulmuştur (“E-bülten”, 2021; Uçar, 2022). Çevrimiçi öğrenci toplulukları kapsamında ekampüs sistemi üzerinden çevrimiçi eşzamanlı olarak topluluklara üye öğrencilere etkinlikler düzenlenmekte ve bu etkinliklerin kaydı alınarak yine sistem üzerinden öğrencilere sunulmaktadır. 2023 yılı itibarı ile öğrenci toplulukları etkinliklerine devam etmektedir.

Kariyer ve Mezun Destek Sistemleri

Açıköğretim Sisteminde yer alan öğrencilerin kariyer ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla Anadolium Ekampüs sisteminde 2017 yılında “Kariyer ve Kişisel Gelişim Platformu” sunulmuştur (“E-bülten”, 2017). Bu platformda ilk olarak eğitim ve iş olanakları, mezunlar birliği ve başarı hikayeleri, KPSS hazırlık gibi ortamlar sunulmuştur.

2023 yılı itibarı ile 4 milyona yakın mezunu bulunan Açıköğretim Sistemi bu yönü ile önemli bir kitleye sahiptir (*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi*, 2023). Bu nedenle mezunlara yönelik araştırma ve faaliyetler de kritik öneme sahiptir. 2019 yılında bir mezun sistemi geliştirilerek aosmezun.anadolu.edu.tr adresi üzerinden hizmete sunulmuştur (İbileme, 2019). Daha önce Anadolium Ekampüs sistemi üzerinden verilen “Kariyer ve Kişisel Gelişim Platformu” da bu platforma eklenmiştir. Site üzerinden örnek başarı hikayeleri, kişisel ve mesleki gelişim kapsamında KPSS, Ales ve DGS gibi sınavlara hazırlık, açık kaynaklar ve kariyer geliştirmeye yönelik yararlı içerikler sunulmuştur. Ayrıca, Açıköğretim Sisteminde yer alan programların iş olanaklarına yönelik bilgilerin paylaşıldığı program tanıtım sayfalarının bağlantıları verilmiştir.



Görsel 28. Mezun Bilgi Sistemi (aosmezun.anadolu.edu.tr)

AOSDestek Sistemi

Farklı kanallardan sunulan destek hizmetlerinin çeşitlenmesi, dijitalleşmesi ve kullanıcı sayılarının artması daha etkili ve verimli çözümlere ihtiyaç doğurmaktadır. Bu kapsamda 2016 yılında geliştirilmeye başlanan Aosdestek sistemi 2018 yılı Nisan ayında hizmete açılmıştır. Bu süreçte e-posta üzerinden gelen onbinlerce soru, 3 milyona yakın telefon görüşmesi ve bürolardan toplanan soruların analizi ile sıkça sorulan soru havuzu oluşturulmuştur. Bu sorular, aosdestek.anadolu.edu.tr sistemi üzerinden hem kategorik olarak sunulmuş hem de etkin bir arama sistemi için veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Aosdestek Sistemi, kurumun kendi bünyesinde ve kendi ihtiyaçlarına göre geliştirilmiş bir sistem olması açısından büyük önem taşımaktadır. E-posta veya farklı sistemler üzerinden birbirinden kopuk bir şekilde verilen yanıtlar, yerini sistematik bir şekilde verilen desteğe bırakmıştır. Çağrı merkezi sisteminde olduğu gibi, bu sistemde de yöneltilen genel sorular, tüm Türkiye'ye yayılmış olan büro personelinin cevaplayabileceği şekilde dengeli olarak dağıtılmaktadır. Bu sistem sayesinde 2018 yılında e-posta adreslerinin paylaşımı kaldırılmıştır. 2019 Nisan ayı itibarı ile tüm destek hizmetleri "Aosdestek İletişim ve Çözüm Masası" adı altında birleştirilmiştir. Yaklaşık 550 kişinin çalıştığı ilgili masanın paydaşlarının yer aldığı 2019 yılına ilişkin tanıtım görseli (infografik) aşağıdaki gibidir.



Görsel 29. İletişim ve Çözüm Masası Yapısı

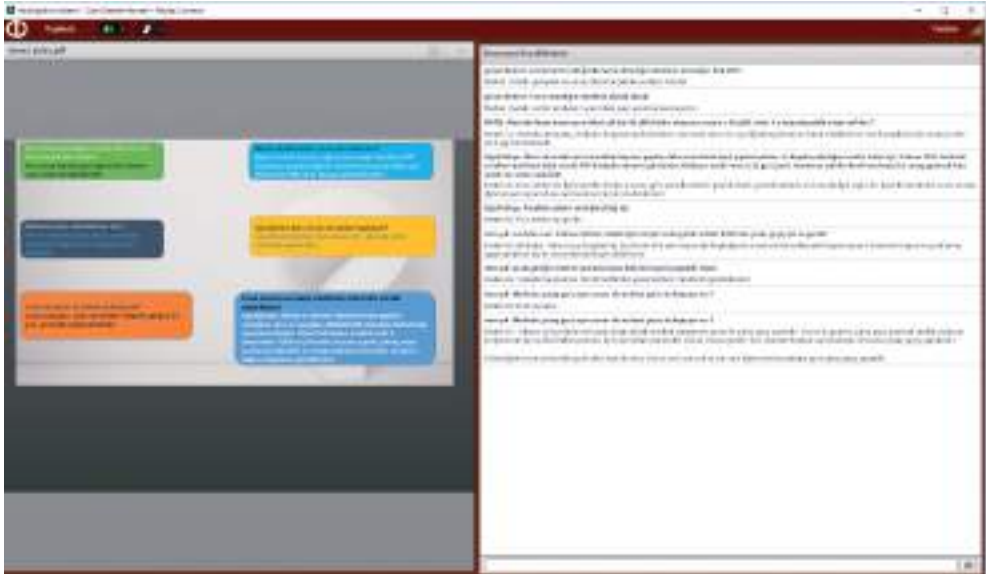
Canlı Destek (Sohbet) Hizmeti

Daha önce BDE birimi tarafından Bilgi Yönetimi bölümünde sunulan canlı sohbet hizmetinin benzeri Aosdestek üzerinden 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde hafta içi her gün 09:00-12:00 ve 14:00-17:00 saatleri arasında sunulmaya başlanmıştır. Bu sistemde öğrencilerin sohbet odasında sordukları sorular kişiye özel veya genel olarak herkesin görebileceği şekilde büro personeli tarafından cevaplanabilmektedir.



Görsel 30. Canlı Destek Hizmetinin Tanıtım Görseli ("E-gazete", 2017)

Bu hizmette kullanılan Adobe Connect yazılımı ile genel olarak cevaplanabilecek sorular herkesin görebileceği şekilde yayınlanmış, kişiye özgü cevaplar ise sadece kişi tarafından görülecek şekilde sunulmuştur (Görsel 31).



Görsel 31. Adobe Connect Arayüzü

Soru Takip Özelliği

Aosdestek sistemi üzerinden farklı şekillerde sunulan soru ve cevaplara ek olarak, kullanıcıların (öğrenci, öğrenci adayı veya mezun) sormak istedikleri sorular için “Soru Sor” sistemi geliştirilmiştir. Sisteme kayıtlı öğrenciler, öğrenci girişi ile girerek sorularını sorabilmiş, kayıtlı olmayan kullanıcılar ise T.C. kimlik numaraları ve eposta adreslerini belirterek kişisel sorularını sorabilmişlerdir. Aosdestek sistemi sayesinde bu soru, kullanıcının seçtiği kategori ve alt kategoriye göre doğrudan ilgili uzmana yönlendirilmektedir.

Görsel 32. Aosdestek Sistemi Soru Sorma Arayüzü

Kategori seçimi yapmayan kullanıcılar için, uzman moderatörler soruları uygun büro personeli veya uzmana yönlendirmektedir. Kullanıcıların soruları ortalama 6 saat içinde yanıtlanabilmektedir.

Takip numarası (ticket support system) altyapısı ile kullanıcıların tüm sordukları sorular ve verilen cevaplar kayıt altına alınabilmektedir. Gerektiğinde ise soru numarası ile bu sorulara ulaşılabilmektedir. Sistemin sunduğu bir diğer üstünlük ise, bir kullanıcıya verilen tüm cevaplar sistem üzerinde tutulduğu için geçmişe yönelik olarak kullanıcının sordukları soru ve verilen cevaplar görülebilmektedir. Böylece farklı destek personelleri bir kullanıcıya daha önce veri-

len yanıtları takip ederek cevap verebilmektedir. Gerektiğinde verilen yanıtlar büro yöneticileri ya da uygun görülen personel grubu tarafından değerlendirilmektedir. Bu noktada eksik ya da hatalı olabilecek yanıtların tespiti yapılabilmekte, daha nitelikli bir hizmet sunabilmek adına süreç kontrol edilmektedir.

Aosdestek Sisteminin kullanımı incelendiğinde 2018-2019 öğretim yılında 200.000 soru cevaplandığı görülmektedir (Gümüş vd., 2020). 2019-2022 yılları arasında aylara göre gelen soru sayısı ise Grafik 2'de verilmiştir (Erdoğan, 2022).



Grafik 2. Aosdestek Sistemine Gelen Soru Sayısının Dağılımı

Grafik 2 incelendiğinde verinin sunulduğu yaklaşık 40 aylık dönem, en fazla sorunun 2020 yılı Ekim ayında geldiği görülmüştür. Aosdestek sisteminde bu dönemde cevap verilme ortalamasının %99 olduğu, en düşük oranın %85 ile 2020 yılı Temmuz ayında olduğu görülmüştür (Erdoğan, 2022).

Sosyal Medya Ortamları

Web 2.0'ın etkisiyle ortaya çıkan sosyal medya ortamları hızlı ve kolay bilgi paylaşımı, mobil ortamlardan kullanılabilmesi, bildirim yönetimi ve etkileşimli yapısıyla sadece bireyler arasında değil, kurumlar içinde de yaygınlaşmıştır. Anadolu Üniversitesi de Facebook, Twitter ve Instagram gibi sosyal medya platformlarında resmi sayfalarını oluşturmuş ve kullanıcılarına destek vermeye başlamıştır (Şahin, 2015). Hesap bilgileri, kuruluş yılları ve kullanıcı sayıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Açıköğretim Sistemi Sosyal Medya Hesapları

Platform	Hesap Adı	Kuruluş Yılı	Kullanıcı Sayısı (Mart 2023)
Facebook	@AOFAnadolum	2016	280.000
Instagram	@anadoluuniv_acikogretimsistemi	2016	230.000
Twitter	@AOFAnadolum	2016 Ocak	52.000
Youtube	@AcikogretimSistemi	2016 Şubat	295.000 (abone) 75 Milyon görüntüleme

Açıköğretim Sisteminde Basın ve Halkla İlişkiler birimi bünyesinde kurulan sosyal medya ekibi, merkez büro ile koordineli bir şekilde sosyal medya platformları üzerinden bilgilendirme ve duyuru yapmakta, ayrıca platform üzerinden gelen soruları da yanıtlamaktadır.

Hızlı Yanıt Sistemi

Aosdestek sitesi üzerinde 2021-2022 yılları arasında web arayüzü üzerinden hızlı yanıt sistemi sunulmuştur. En çok sorulan soruların 6 kategoride toplandığı sistemde, kullanıcılar sıkça sorulan sorulara kategori ve alt kategori seçimi ile hızlı bir şekilde ulaşabilmişlerdir. İlk aylarda “Canlı Destek” olarak isimlendirilen sistem daha sonra “Hızlı Yanıt Sistemi” adıyla hizmet vermiştir. Bu sistemin 8 aylık dönem içinde toplamda 480.000 kez kullanıldığı, en yoğun ayın ise 121.732 başvuru ile 2021 yılı Eylül ayında olduğu görülmüştür (Erdoğan, 2022). Hızlı yanıt sistemi, sanal asistan sisteminin hizmete sunulmasından önce yayından kaldırılmıştır.

Sanal Asistan (Chatbot)

Açıköğretim Sisteminde öğrenci destek hizmetleri ne kadar farklı kanaldan ve yüksek sayıda temsilci ile desteklense de yoğun kayıt süreci ve özellikle pandemi döneminde bu alt yapının yeterli olmadığı görülmektedir. Bu nedenle 7/24 çalışabilecek ve gerektiğinde farklı kanallar-

da kullanılabilir yapay zeka destekli bir sanal asistana duyulan ihtiyaç artmıştır. Bu konuda bazı araştırmalar ve pilot çalışmalar yapılmıştır (Kayabaş, 2010). 2022 yılına gelindiğinde Açıköğretim Sisteminde kullanılabilir uygun nitelikte bir sanal asistan (chatbot) için araştırma yapılarak uzman bir firma ile işbirliği yapılmış, 2022 yılı Kasım ayında bu hizmet aostdestek.anadolu.edu.tr adresi üzerinden hizmete sunulmuştur.



Görsel 33. Aostdestek Sitesi Üzerinden Hizmete Sunulan Sanal Asistan (Chatbot)

Kural tabanlı bir yapıda çalışan sanal asistan, metin formatında yazılan soruları yanıtlamaktadır. Merkez Büro koordinasyonu ile toplanan sıkça sorulan sorular, kullanıcıların yöneltebileceği şekilde çeşitlendirilerek sanal asistan veritabanına girilmiştir. Kullanıcıların yazdıkları soruların benzerlik oranına göre ilgili yanıt, seçenek veya bağlantılar seçilerek sunulmaktadır. Bu sisteme mesai saatleri içinde canlı sohbet kanalı eklenerek yanıt alamayan kullanıcılar için destek verilmektedir. 2023 yılı Mart ayı itibarı ile (sistemin yayına alındığı 2022 Kasım ayından itibaren) 77.000 kullanıcı ve yaklaşık 900.000 mesaj sayısına ulaşılmıştır.

Dijital Kimlik ve Dijital Diploma

Pandemi döneminde basılı kimlik kartlarının yapımı ve dağıtımını durdurulmuştur. Daha önce basılan ve her öğrenci için ilgili büroya gönderilen basılı kimlik kartlarının alım oranının da düşük olması sebebiyle basılı kimlik kartları yerine dijital kimlik kartlarının sunulması

kararlaştırılmıştır. 2022-2023 yılı bahar dönemi kayıtları ile birlikte, öğrenci otomasyonu üzerinden kayıtlı veya mezun tüm öğrenciler dijital kimlik kartlarını alabilmişlerdir. Bu kartlar, üzerindeki karekod sayesinde anlık olarak doğrulanabilmekte ve öğrencinin durumu da canlı olarak sunulabilmektedir. Böylece sahte kimlik kartlarının önüne geçilmiş, hızlı, ekonomik ve pratik bir çözüm sunulmuştur.

Dijital kimlik kartındaki bu gelişmeye benzer olarak, diplomaların dağıtımında da yaşanan benzer sıkıntıların önüne geçebilmek ve doğrulanabilir şekilde sunabilmek için dijital diploma hazırlıkları devam etmektedir. Dijital diplomaların sunulması ile birlikte tüm mezunlar mezun oldukları gün belgelerine erişebilecek ve kaybedilmesi durumunda ikinci nüsha diploma ücret ve bekleme süreci de ortadan kaldırılmış olacaktır.

Diğer Destek Birimleri

Açıköğretim Sisteminde öne çıkan diğer destek faaliyetleri kapsamında staj ve uygulama dersleri koordinatörlüğü ile özel gereksinimli öğrencilere sunulan hizmetler verilebilir.

Staj ve Uygulama Dersleri Koordinatörlüğü

Staj koordinatörlüğü 1993-1994 yılında kurulmuştur. 2023 yılı itibarı ile Turizm ve Otel İşletmeciliği Önlisans programı, Acil Durum ve Afet Yönetimi Önlisans Programı, Engelli Bakımı ve Rehabilitasyon Önlisans Programı, Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı, Laborant ve Veteriner Sağlık Önlisans Programı, Turizm ve Otel İşletmeciliği Önlisans Programı, Turizm ve Seyahat Hizmetleri Önlisans Programı ve Turizm İşletmeciliği Lisans Programına bağlı yurt içi ve yurt dışı staj faaliyetlerini yürütmektedir. Bu kapsamda staj yapılabilecek kurumların belirlenmesi, sigorta işlemleri ve staj muafiyeti konuları değerlendirilmektedir.

Uygulama koordinatörlüğü Çocuk Gelişimi Önlisans Programı, Sosyal Hizmet Lisans Programı, Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı ve Görsel İletişim Tasarımı programlarına ek olarak 2000-2001 öğretim yılında faaliyete başlamış ve aktif öğrenci alımı olmayan Okul Öncesi ve İngilizce Öğretmenliği Lisans ile Uzaktan öğretim önlisans programları uygulama derslerinin organizasyonu yürütülmektedir.

Staj ve uygulama imkanı sunulan bu programların yürütülebilmesi için koordinatörlük bünyesinde çalışan personel, her bir program için özel bir destek süreci ile faaliyetlerini sürdürmektedir. İlgili kurumların ve uzmanların belirlenmesi, öğrenci portfolyolarının sorumlu akademik personel tarafından değerlendirilmesi, gerekli kurumlar ile yazışmalar ve ödeme süreçlerinin takibi gerektiğinde her bir öğrenci için özel olarak takip edilmektedir.

2023 yılı itibarı ile Eskişehir Teknik Üniversitesi ile yapılan protokol kapsamında Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım programında okuyan öğrencilere uygulama yapma fırsatı sunulmaya devam edilmektedir.

Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Faaliyetler

Özel gereksinimli öğrenciler, Açıköğretim tarihi boyunca oldukça hassas bir konu olarak değerlendirilmiş, kitlesel olarak hizmet veren sistem içinde gerektiğinde özel uygulama, yaklaşım, personel ve hizmetler ile desteklenmiştir. Açıköğretim Sisteminin zaman ve mesafe sınırının olmaması, destekleyici teknoloji olanakları, etkileşimli öğrenme ortamları, öğrenme hızında esneklik ve öğrenci kontrollü olması, özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğine yönelik önemli olanaklardır (*Engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2017; Gümüş, 2022). Açıköğretim Sisteminin kuruluşundan 2017 yılına kadar 117.000 engelli öğrencinin mezun olduğu görülmüştür.

Açıköğretim Sisteminde yer alan özel gereksinimli öğrencilere yönelik ilk faaliyetlerden biri, 2004-2005 öğretim yılında ders kitaplarının sesli olarak dinlenebilmesini sağlayan Sesli Kitap projesidir (Mutlu vd., 2014). Bu proje kapsamında Açıköğretim Sisteminde sunulan kitaplar, engelli öğrenci sayısının fazla olduğu derslerden başlanarak uzman bir ekip tarafından seslendirilmiş ve öğrencilere sunulmuştur. Sonraki yıllarda görme engeli bulunan öğrencilere yönelik özel bir format olan Daisy formatında kitaplar seslendirilmiştir.

Bilgi: Daisy formatı, mp3 formatına göre tek bir dosya yerine, hiyerarşik gezinmeyi kolaylaştırıcı bir özellik sunmaktadır. Ancak çekim senaryosu, kayıt ve kurgu için teknik desteğe ihtiyaç duyulmaktadır. Mp3 olarak kaydedilen sesli kitapların Daisy formatına dönüştürülmesi mümkün olmasa da Daisy formatında çekilen sesli kitaplar, sonradan mp3 formatına dönüştürülerek sunulabilmektedir.

Zaman içerisinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik faaliyet ve hizmetler kurum imkan ve kabiliyetleri kapsamında genişletilmiştir. Bu süreçte çerçeve mevzuat beklenmeden yapılabilecek hizmetler sunulmuştur. Bununla birlikte özel gereksinimli öğrencilere sunulması istenen mevzuat kapsamında yer alan destekler de sağlanmıştır. Dönem dönem kapsamı ve uygulama şekli değişse de bu hizmetler aşağıdaki gibi özetlenebilir (*Açıköğretim sistemi engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2015):

- Kayıt ve Kayıt Ücreti:
 - ▶ Açıköğretim bürolarında engelli öğrencilere yönelik işlem önceliği tanınmaktadır.
 - ▶ Engellilik oranı %40 ve üzeri olan öğrencilerden dönem öğretim gideri alınmaktadır.
 - ▶ Azami öğrenim süresini aşan öğrencilerden ilgili yönetmelik gereğince engel oranı kadar katkı payı indirimi yapılmaktadır.
- Sınavlar:
 - ▶ Sınav merkezi değişiklik tarihinden sonra engeli oluşan öğrencilerin talepleri değerlendirilmektedir.
 - ▶ Fiziksel engelli öğrencilere uygun bina ve sınıf atamalarında öncelik tanınmaktadır.
 - ▶ Elleri kullanamayan öğrenciler için işaretleyici desteği verilmektedir.
 - ▶ Görme kaybı olan öğrencilere büyük puntolu soru kitapçığı ve cevap anahtarı temin edilmektedir.
 - ▶ Görme engeli bulunan öğrenciler sınavlarda yardımcı atanarak belirlenen sorulardan muaf tutulmaktadır.
 - ▶ Özel engeli bulunan ve durumunu raporlayan öğrenciler için ayrı salonda sınav seçeneği değerlendirilmektedir.
 - ▶ Sağlık nedeniyle cihaz, ek gıda, ilaç veya tuvalet ihtiyacı olan öğrencilere başvuru ve raporları kapsamında gerekli imkan sunulmaya çalışılmaktadır.
 - ▶ Engeli nedeniyle yatağa bağımlı olan öğrencilere evlerinde sınav yapılmaktadır.
- Materyaller:
 - ▶ Sesli kitapların sunulması.
 - ▶ Talep eden öğrencilere kitapların CD içinde Word formatının gönderilmesi.
 - ▶ 2018 yılı sonrasında engelsizaof.anadolu.edu.tr adresi üzerinden talep formunu dolduran %60 ve üzeri engeli olan öğrencilere ücretsiz kitap gönderilmesi.

Ekampüs sistemi üzerinden sunulan materyallerde özel gereksinimli bireylere yönelik çok çeşitli seçenekler sunulmaktadır. Sesli kitapların yanı sıra ünite özetleri de seslendirilerek mp3 formatında sunulmaktadır. Ayrıca 2018 yılından itibaren PDF formatındaki kitaplar aynı zamanda HTML5 ve Epub formatlarında da üretilmeye başlandığı için görme engelli öğrencilerin yanı sıra isteyen tüm öğrenciler mobil cihaz veya ilgili yazılımlardaki sesli okuma özellikleri sayesinde kitapları kolaylıkla dinleyebilir hale gelmiştir. Bu çalışmaya ek olarak PDF dosyalarında görme engeli yaşayan öğrencilerin kitap okuyucu yazılımlarında sorun çıkaran dizgi yapısının düzeltilmesi için, gerekli tüm kitaplar, yeni dizgi yazılımı ile tekrar dizilmiştir (2019). Böylece görme engellilerin kitap okuyucu yazılımlarının kullanımındaki sorunlar çözülmüş, aynı zamanda PDF formatındaki kitapların içinde arama işlemleri de kolaylaşmıştır.

Özel gereksinimli bireylerin videolara daha kolay erişebilmesi için alt yazı desteği ekleme çalışması da yapılmıştır. Böylece işitme engeli bulunan öğrenciler, Youtube platformundaki videoların alt yazılarını okuyarak videoları izleyebilmiştir (Engelli öğrenci destek birimi raporu, 2017).

Engelli (özel gereksinimli) aktif öğrenci sayısı, 2014-2015 öğretim yılında 16.829 olmuş, en fazla Ankara-Anıttepe bürosuna (619) ve işletme bölümüne (3123) kayıtlı olduğu görülmüştür (Açıköğretim sistemi *engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2015). 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde sistemdeki aktif engelli öğrenci sayısı ise 22.767'ye ulaşmıştır (*Engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2017). Büro bazında en fazla engelli öğrencinin Anıttepe'ye bağlı olduğu (730), programlar açısından da İşletme programına (6546) kayıtlı olduğu görülmüştür. 2017-2018 öğretim yılında yaklaşık 1.2 milyon öğrenci olduğu göz önüne alınırsa engelli öğrenci oranı %1,8 olarak görülmektedir (*Engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2017).

Açıköğretim Sisteminde kayıtlar tamamlandıktan sonra sınavlara belirli bir süre kala, “sınav engel türü” belirleme çalışmaları yapılmaktadır. Bu kapsamda, sınav öncesinde fakülte tarafından belirlenen tarihe kadar, sınav organizasyonunu aksatmayacak şekilde göz, el veya ayaklarından engeli bulunan öğrenciler belirlenmektedir. Örneğin 2015 yılında bu engel türlerinde toplam 3764 öğrenciye gerekli destek sunulmuştur (*Açıköğretim sistemi engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2015).

2019-2020 öğretim yılı Güz döneminde Açıköğretim sistemine kayıtlı 24.897 özel gereksinimli öğrenci bulunmakta, bu öğrencilerin 17.800'ü ekampüs sisteminden yararlanmaktadır (*Kurum içi değerlendirme raporu - Anadolu Üniversitesi*, 2020).

Özellikle Pandemi döneminde, 2019-2020 öğretim yılında, çevrimiçi sınavlar için 2693 öğrenci aranarak yatağa bağımlı olanlar tespit edilmiştir. Güz döneminde 154, bahar döneminde ise 108 öğrenci refakatçi eşliğinde evde sınava girmişlerdir (*Kurum içi değerlendirme raporu* - Anadolu Üniversitesi, 2020). Refakatçi desteğine ek olarak, Arapça dersler için Videokonferans desteği ile soruların Arapça bilen bir öğretim elemanı ile eşzamanlı olarak öğrencilere okunması sağlanmıştır.

Özel gereksinimli kullanıcılara sunulan genel destek hizmetlerinden biri de web sayfalarında kullanılan erişilebilirlik desteğidir (Görsel 34).



Görsel 34. Açıköğretim Web Sitesinde Sunulan Erişilebilirlik Menüsü
(<https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim>)

Bu hizmet; görme kaybı, disleksi ve renk körü olan kullanıcılar için web sitesi arayüzünü özelleştirmeyi sağlamaktadır. Bu eklenti, Anadolu Üniversitesi web sayfası ve öğrenci otomasyonu sayfalarına da entegre edilmiştir.

Engelli Öğrenci Destek Birimi

Açıköğretim Sisteminde artan öğrenci sayısına bağlı olarak özel gereksinimli bireylere yönelik yapılan faaliyetlerin daha planlı ve etkili yürütülebilmesi için “Engelli Öğrenci Destek Birimi” kurulmuştur. Bu birimin temel amaçları arasında engellilere yönelik faaliyetlerde kullanılacak araç-gereçleri sağlamak, ar-ge, akademik çalışmalar ve sınav hizmetler kapsamında yapılacak

faaliyetlere yardımcı olmak ve ilgili birimlerle ortak çalışmalar yürütmektir (Açıköğretim sistemi engelli öğrenci destek birimi raporu, 2015).

Engelsizof.anadolu.edu.tr

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrencilerine daha iyi hizmet verebilmek için “Aramızda Engel Yok!” sloganı ile 22.02.2017 tarihinde erişime sunulmuştur. Bu web sitesi 2023 Mart ayı ile hizmet vermeye devam etmektedir.



Görsel 35. Engelsizof.anadolu.edu.tr Web Sitesi (Mart 2023)

Manisa Celal Bayar Üniversitesinin sekretaryasını yürüttüğü, Türkiye Engelsiz Bilişim Platformu tarafından, Maltepe Üniversitesi ev sahipliğinde gerçekleştirilen ve dördüncüsü düzenlenen Engelsiz Bilişim Ödülleri kapsamında 2017 yılında kamu, hizmet, özel sektör, belediye, medya, eğitim, web sayfası, sosyal sorumluluk ve öğrenci projesi dallarında ödüller verilmiştir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi tarafından engelsizof.anadolu.edu.tr adresinden sunulan “Engelsiz AÖF” çalışması bu organizasyonda ödüle layık görülmüştür.



Görsel 36: 2017 Engelsiz Bilişim Ödülleri

Ödülü Açıköğretim Fakültesi adına dönemin Merkez Büro Yöneticisi Öğr. Gör. Salih Gümüş almıştır (*Engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2017).

Engelsiz Açıköğretim Çalıştayları

5 Mayıs 2017 tarihinde ilki yapılan engelsiz Açıköğretim çalıştayına, engelli öğrenciler, ilgili dernekler ve sivil toplum kuruluşları katılmıştır. Bu çalıştayın amacı engelli öğrencilerin durumunu anlamak ve bu durumun iyileştirilmesi için gerekli çalışmaları belirlemektir. Bu kapsamda; ders uyarlama, eşleştirme ve muafiyet, sınav organizasyonları, Braille alfabesi ve erişilebilir kaynaklar konuları üzerinde durulmuştur (AÖF, 2017; *Engelli öğrenci destek birimi raporu*, 2017).

Engelsiz Açıköğretim çalıştaylarından ikincisi, 14 Mayıs 2018 tarihinde yine benzer amaçla yapılmıştır. Açıköğretim Sisteminde yer alan birçok birimin yanı sıra, fakülte yöneticileri, sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri ve öğrencilerin katılımı ile ortak toplantıların yanı sıra grup çalışmaları yapılmıştır (AÖF, 2018). Bu çalıştaylardan üçüncüsü ise 24 Haziran 2019 tarihinde yapılmıştır. Sanat yarışmaları, sergiler, STK katılımları ile birlikte paneller ve tartışma grupları oluşturulmuştur (AÖF, 2019).

Değerlendirme ve Sonuç

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde zaman içinde çok farklı öğrenci destek hizmetlerinin sunulduğu görülmüştür. Bu hizmetler açık ve uzaktan öğrenme alanında belirtilen temel öğrenci destek hizmetlerinin büyük kısmına hitap edebilmiştir. Hatta bu hizmetlerin çoğu, Türkiye’de ve Dünyada çoğu zaman ilk olarak Anadolu Üniversitesi tarafından kitlesel ve küresel olarak sunulabilmiştir. Bu başarının yakalanmasında kurum personelinin, birikiminin ve yaşamboyu öğrenme felsefesinin yeri oldukça önemli olmuştur.

40 yılını deviren ve 40 ülkeye ulaşmayı başarmış Açıköğretim Sisteminin kendi kulvarında öncü kalması, kazanılan deneyimler kadar yapılacak çalışmalara da bağlıdır. Bu kapsamda dijital dönüşüm sürecinin döngüsel yapısı; teknoloji alanındaki gelişmeler, sunulan hizmetlerdeki çeşitlilik ve öğrenci taleplerinin de değişimi göz önüne alındığında bu hizmetlerin sürekli olarak geliştirilmesi ve güncellenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde Ulusal (afetler) ve uluslararası (pandemi) kriz süreçlerinde öğrenci destek hizmetlerinin kesintisiz

olarak sürdürülebilmesinin önemi de ortaya çıkmıştır. Bu nedenle insan kaynağının güncel bilgi ve iletişim teknolojilerini takip edebilmesi, gerektiğinde insan faktörünün doğrudan yer almadığı otomasyon ve yapay zekâ gibi sistemlerin de geliştirilerek bu süreçlerde yer alabilecek hale getirilmesi gereklidir. Hatta bu uygulamaların idari ve teknik süreçlerin yanında akademik destek ve danışmanlık süreçlerinde de kullanılabilmesi Açıköğretim Sistemi açısından oldukça önemli bir adım olacaktır.

Kaynakça

Açıköğretim sistemi engelli öğrenci destek birimi raporu. (2015).

Açıköğretim büro adresleri. (2023). <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/aof-iletisim/buro-adresleri>

Anadolu Haber. (1999). *Anadolu Üniversitesi.* <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/24833/71.AnadoluHaber.6.Eylul-12.Eylul.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Haber. (2000). *Anadolu Üniversitesi.* <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/24765/Anadolu-Haber.Subat-2000.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Haber. (2005). *Anadolu Üniversitesi.* <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/24405/312.AnadoluHaber.24-30.Ocak-2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Haber. (2013). *Anadolu Üniversitesi.* <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/25439/663.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Haber. (2018). *Anadolu Üniversitesi.* <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/25561/757.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi. (2023). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.* <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/aos-hakkinda>
Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Üniversitesi Web Sayfası. (2010). Anadolu Üniversitesi. <https://web.archive.org/web/20100919093424/http://www.anadolu.edu.tr/aos/sss/sss.aspx> Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Üniversitesi Web Sayfası. (2014). Anadolu Üniversitesi. <https://web.archive.org/web/20141226065352/http://aofsss.anadolu.edu.tr> Erişim Tarihi: 07.04.2023

Anadolu Üniversitesi Web Sayfası. (2015). Anadolu Üniversitesi. <https://web.archive.org/web/20151225122101/http://aofsss.anadolu.edu.tr> Erişim Tarihi: 07.04.2023

AÖF. (2017). *Engelli öğrenciler çalıştay kitabı.*

AÖF. (2018). *II. Engelsiz Açıköğretim çalıştayı.*

AÖF. (2019). *III. Engelsiz Açıköğretim çalıştayı.*

Bates, T. (2013). *Teaching in a digital age.* <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Benligiray, S., Mutlu, M. E., Yılmaz, R., Aydın, S. ve Özkul, A. E. (1997). AÖF Büro Yönetimi programı Klavye öğretimi dersi için uzaktan eğitim ve sınav uygulaması. *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.*

Berge, Z. L. (1995). Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From the Field. *Technology*, 35(1), 22–30. <https://about.jstor.org/terms>

Bozkurt, A. (2013). Mega üniversitelerde öğrenci destek hizmetleri. *Akademik Bilişim*, 395–401.

Bozkurt, A. (2019). The Historical development and adaptation of Open Universities in Turkish context: Case of Anadolu University as a giga university. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4). <https://www.erudit.org/en/journals/irrodl/2019-v20-n4-irrodl04939/1065467ar.pdf>

Brindley, J., Walti, C. ve Zawacki-Richter, O. (2005). Learner support in open, distance and online learning environments. İçinde *International Review of Research in Open and Distance Learning* (C. 6, Sayı 2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v6i2.230>

Büyük, K., Kumtepe, A. T., Güneş, E. P. U., Koçdar, S., Özkeskin, E. E., Güneş, İ., Kara, Y. ve Öztürk, A. (2018). *Uzaktan öğrenenler ve öğrenme malzemesi tercihleri*.

Cekerol, K. (2008). Face-to-Face support for distance learners in a mega university. *31st annual Proceedings: Selected Research and Development Papers Presented at The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, 64–70. https://members.aect.org/pdf/Proceedings/proceedings08/2008/08_7.pdf

Çekerol, K. (2009). Uzaktan yüksek eğitimde kurumsal iletişim: Anadolu Üniversitesi uzaktan öğretim sistemi kurumsal iletişim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(1), 227–240. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josoc/issue/19019/200663>

Cekerol, K. ve Bozkaya, M. (2010). Uzaktan öğrenmede bir destek hizmet olarak akademik danışmanlık derslerinin incelenmesi. *Hacettepe University Journal of Education*, 39, 109–120. <https://login.ezproxy.lib.purdue.edu/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ916806&site=ehost-live%0Ahttp://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/english/abstracts/39/pdf/KAM?L ?EKEROL.pdf>

Demiray, U., Candemir, Ö. ve İnceelli, A. (2008). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi ile ilgili olarak yapılan çalışmalar kaynakçası 1982-2007* (5. Baskı).

Demiray, U. ve Gürcan, H. İ. (1998). Uzaktan eğitimde bir öğrenci destek hizmeti olarak gazetenin önemi ve rolü. *Türkiye II. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu*.

E-bülten. (2017, Aralık). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*. <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten35-II.pdf> Erişim Tarihi: 07.04.2023

E-bülten. (2018a, Ekim). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*. <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten45-II.pdf> Erişim Tarihi: 07.04.2023

E-bülten. (2018b, Kasım). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*. <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOKasım2018-Ozel-Sayı.pdf> Erişim Tarihi: 07.04.2023

E-bülten. (2021, Ocak). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi*. <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten72.pdf> Erişim Tarihi: 07.04.2023

E-gazete. (2016). *Anadolu Üniversitesi*. <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/34660/aof-ogrencilerine-bir-yenilik-daha>

E-gazete. (2017). *Anadolu Üniversitesi*. <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/35933/acikogretim-sisteminde-724-canli-destek-hizmeti-basladi> Erişim Tarihi: 07.04.2023

Engelli öğrenci destek birimi raporu. (2017).

Erdoğan, E. (2022). Student support services in open and distance education during the Covid-19 period: A case of Anadolu University Open Education System. *2nd International Conference on Educational Technology and Online Learning*.

Ergül, H. (2003). *Uzaktan öğretimde öğrenci karakteristikleri ile akademik başarı ilişkisi ve Anadolu Üniversitesi'nin Eskişehir'deki akademik danışmanlık derslerine katılan öğrenciler üzerinde bir uygulama*.

Erorta, Ö. Ö. (2014). Açıköğretimin 30 Yılı: E-öğrenmenin yükselişi. İnternet destekli öğrenme ve internete dayalı eğitim dönemi. *Akademik Bilişim*. <https://docplayer.biz.tr/1799366-Acikogretimin-30-yili-e-ogrenmenin-yukselisi-internet-destekli-ogrenme-ve-internete-dayali-egitim-donemi.html>

Gökdağ, D. (1986). *Uzaktan öğretimde basılı materyaller (Açıköğretim Fakültesi Örneği). İçinde Açıköğretim Fakültesi Yayınları*.

Gümüş, S. (2022). Açık ve uzaktan öğrenme destek hizmetlerinde teknolojinin kullanımı. İçinde M. Kesim & V. Yüzer (Ed.), *Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Teknoloji Boyutu*. Pegem. <https://depo.pegem.net/9786257052016.pdf>

Gümüş, S., İbileme, A. İ., Beyaz, M. ve Karadeniz, A. (2020). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenci destek hizmetleri: Anadolu Üniversitesi örneği. *International Open & Distance Learning Conference*, October.

İbileme, A. İ. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenmede mezun bilgi sistemlerinin geliştirilmesi: Anadolu Üniversitesi örneği*.

Kara, E. (1998). *Açıköğretim Fakültesi akademik danışmanlık hizmetlerinin, öğrencilerin başarısı üzerindeki etkilerinin incelenmesi*.

Kayabaş, İ. (2010). *Yapay zeka sohbet ajanlarının uzaktan eğitimde öğrenci destek sistemi olarak kullanılabilirliği* (C. 9, Sayı 1).

Keast, D. A. (1997). Toward an effective model for implementing distance education programs. *International Journal of Phytoremediation*, 21(1), 39–55. <https://doi.org/10.1080/08923649709526960>

Keegan, D. (2003). *Pedagogy and support systems in e-learning*. <https://hsdbs.hof.uni-halle.de/documents/t813.pdf>

Kıcır, G. K., Demir, F. N., Özyaydemir, N., Şahin, M. D., Akyıldız, M., Şahin, Ö. D., Usta, İ. ve Karadağ, N. (2019). Açıköğretim sisteminde eğitim amaçlı radyo programlarının geliştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi*, 5(2), 9–28.

Kumtepe, E. G., Toprak, E., Öztürk, A., Büyükköse, G. T., Kılınc, H. ve Menderis, İ. A. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetleri: Yerelden küresele bir model önerisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 41–80.

Kurum içi değerlendirme raporu - Anadolu Üniversitesi. (2020). https://www.anadolu.edu.tr/uploads/abp/duyuru/330_1635169526.pdf

Mutlu, M. E., Avdan, H. ve Yılmaz, Ü. (2007). *Açıköğretimde e-ders tasarımı*. 1–10.

Mutlu, M. E., Beyaz, M. ve İşeri, P. (2004). E-öğrenmede öğrenci destek hizmetleri: Açıköğretim Fakültesi Bilgi Yönetimi önlisans programı örneği. *Akademik Bilişim*.

Mutlu, M. E., Erorta, Ö. Ö., Kayabaş, B. K. ve Kayabaş, İ. (2014). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde e-öğrenmenin gelişimi. İçinde A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak ve E. G. Kumtepe (Ed.), *Açıköğretimle 30 Yıl*.

Mutlu, M. E., Erorta, Ö. Ö. ve Kayabaş, İ. (2006). Açıköğretim sisteminde internete dayalı akademik danışmanlık hizmetlerinin tasarımı ve uygulanması. *Bilişim 06*.

Mutlu, M. E., Kip, B. ve Kayabaş, İ. (2006). İnternet ortamında sunulan açıköğretim hizmetlerinde öğrencilerin teknik sorunlarının çözümü için merkezi bir yaklaşım: açıköğretim destek hizmeti. *Bilgi Teknolojileri IV & Akademik Bilişim*.

Mutlu, M. E., Korkut Beyaz, M. ve İşeri, P. (2005). İnternete dayalı ve internet destekli Açıköğretim programlarında sesli ve görüntülü iletişim ortamlarının kullanımı. X. *Türkiye’de İnternet Konferansı Inet-tr’05*.

Okur, M. R. (2012). *Açık ve uzaktan öğrenmede öğretim elemanlarına yönelik çevrimiçi destek sistemi tasarımı*.

Okur, M. R. ve Aybek, H. S. Y. (2016). Öğrenci destek malzemesi olarak kısa videolar: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi İzle-Öğren Platformu. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 150–167. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34017/376913>

Özer, B. (1989). Türkiye’de uzaktan eğitim: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1–24.

Özgür, A. Z. (2005). Türkiye’de uzaktan eğitimde televizyonun etkileşimli kullanımı: Olanaklar, sınırlılıklar ve çözüm önerileri. *Selçuk İletişim*, 3(4), 80–97.

Özgür, A. Z. ve Batmaz, B. (2008). How effective is the use of videoconferencing in distance education? Capabilities and limitations: An overview of Anadolu University experience. *31st annual Proceedings Selected Research and Development Papers Presented at The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology*.

Özkul, A. E. (2001). Anadolu University distance education system from emergence to 21st century. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2(1), 15–31.

Özkul, A. E. ve Mutlu, M. E. (2005). *İnternet destekli Açıköğretim Modeli: İngilizce öğretmenliği lisans programı* (ss. 1–8). <https://docplayer.biz.tr/9465801-Internet-destekli-acikogretim-modeli-ingilizce-ogretmenligi-lisans-programi.html>

Öztürk, A., Kara, Y., Özkeskin, E. E. ve Güneş, E. P. U. (2017). Açık ve uzaktan öğrenenlerin öğrenme yönetim sistemi ve öğrenme malzemelerine ilişkin memnuniyet durumları. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 81–107.

Rekkedal, T., Qvist-Eriksen, S., Keegan, D., Súilleabháin, G. Ó., Coughlan, R., Fritsch, H., Ströhlein, G., Landers, P., Kenny, G., Paulsen, M. F., Fagerberg, T., Rekkedal, T. ve Palmerio, L. (2003). The role of student support services in e-learning systems. *Çinde FernUniversität in Hagen* (Sayı November). <https://hsdbs.hof.uni-halle.de/documents/t813.pdf>

Rowntree, D. (1992). *Exploring open and distance learning*. Routledge.

Serter, N. (1986). *Açıköğretim fakültesi akademik danışmanlık ve uygulama hizmetlerinin değerlendirilmesi* [Anadolu Üniversitesi]. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/3158/8382.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Simpson, O. (2012). *Supporting students for success in online and distance education*. Routledge.

Şahin, T. (2015). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin tarihsel gelişimi (1982-2015)*.

Tait, A. (2003). Management of services to students. İçinde S. Panda (Ed.), *Planning and Management in Distance Education*.

Terlemez, M. S. (2014). Anadolu Üniversitesi ve Cambridge University Press işbirliği: Açıköğretim Fakültesi İngilizce dersi televizyon programları. İçinde A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak ve E. G. Kumtepe (Ed.), *Açıköğretimle 30 Yıl*.

Terlemez, M. S. ve Öztürk, S. (2014). TRT OKUL sonrası Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim televizyon programları. İçinde A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak ve E. G. Kumtepe (Ed.), *Açıköğretimle 30 Yıl*.

Uçar, M. (2022). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi çevrimiçi öğrenci topluluklarında topluluk olma hissini incelemesi*.

Yüksel, E., Demiray, U. ve Özkanal, B. (2002). Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim sisteminde iletişim merkezi uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11231/134114>

Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Ortamlarının Gelişimi

Doç. Dr. Sinan AYDIN

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
snaydin@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Öznur ÖZTÜRK

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
oozturk@anadolu.edu.tr*

Öğr. Gör. Özlem ERORTA

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
oozogut@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
emelgoksal@anadolu.edu.tr*

Özet

Türkiye’de açık yükseköğretim görevi, 20 Temmuz 1982’de çıkartılan 41 sayılı Kanun Hükümünde Kararname ile Anadolu Üniversitesine verilmiştir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982-1983 öğretim yılında, fırsat eşitliği ilkesiyle Açık ve Uzaktan eğitim sistemi ile eğitim veren ilk fakülte olarak öğretime başlamıştır. İlk yıl İktisat ve İş İdaresi lisans programlarına 29.500 öğrenci kayıt olmuştur. Günümüze geldiğimizde 2022-2023 Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde Açıköğretim Fakültesi’ne bağlı 41 önlisans, 9 lisans, İşletme Fakültesi’ne bağlı 5 lisans, İktisat Fakültesi’ne bağlı 8 lisans programında kayıtlı yaklaşık 1.059.000 aktif öğrencisi ile Türk Yükseköğretiminde yer almaktadır.

1989-1990 öğretim yılında Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Birimi olarak hizmet vermeye başlayan Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Birimi Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri başta olmak üzere açık ve uzaktan öğrenme yöntem ve teknolojileri yoluyla verilmesi planlanan diğer tüm eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin her türlü dijital (çevrimiçi veya çevrimdışı), basılı, görsel veya işitsel öğrenme malzemelerinin plan, tasarım, araştırma-geliştirme (AR-GE), üretim, yayın ve/veya dağıtım işlerinin organize edilmesi ve yerine getirilmesinden sorumlu birimdir. Birim tarafından gerçekleştirilen faaliyetler sonucunda; dijital olarak ders kitapları ve ders kitabı temel alınarak hazırlanan öğrenme malzemeleri Açıköğretim Sistemi ders çalışma platformu olarak tasarlanan Anadolium eKampüs Sistemi ile öğrencilere sunulmaktadır.

Bu bölümde Açıköğretim Sistemi öğrencilerine sunulan öğrenme yönetim sisteminde yer alan öğrenme malzemeleri ve bu malzemelerin üretim ve yayımlanma sürecinin tanıtılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim Fakültesi, Açık ve Uzaktan Öğrenme, eÖğrenme, Anadolium eKampüs, mobil öğrenme, öğrenme malzemeleri

Giriş

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982-1983 öğretim yılında, fırsat eşitliği ilkesi ile yola çıkarak Türkiye’de Açık ve Uzaktan eğitim sistemi ile eğitim veren ilk fakülte olarak öğretime başlamıştır. İlk yıl açılan İktisat ve İş İdaresi lisans programlarına 29.500 öğrenci kayıt yaptırmış, 22 Açıköğretim bürosu açılmış, TRT’de sınırlı sürelerle televizyon programları başlatılmış, 16 merkezde 10 ders için yüz yüze akademik danışmanlık hizmeti verilmiş ve 8 sınav merkezinde yüz yüze sınavlar gerçekleştirilmiştir. 2023 yılına gelindiğinde Açıköğretim Fakültesine bağlı 41 önlisans, 9 lisans, İşletme Fakültesine bağlı 5 lisans, İktisat Fakültesi’ne bağlı 8 lisans programında kayıtlı yaklaşık 1.059.000 aktif öğrencisi ve 40 yıllık deneyimi ile Anadolu Üniversitesi, Türkiye Yükseköğretiminde açıköğretim hizmeti sunan üniversiteler arasında lokomotif olarak yer almaktadır.

Açıköğretim Sisteminde temel öğretim malzemesi uzaktan öğretim teknikleriyle kendi kendine öğrenmeye uygun olarak hazırlanan ders kitaplarıdır. Başlangıçta ders kitabı, televizyon programları ve yüz yüze akademik danışmanlık hizmetleri bileşenlerine dayalı olarak tasarlanan Açıköğretim Sisteminde, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak bilgi teknolojilerine dayalı öğrenme ortamları giderek önem kazanmıştır.

Kişisel bilgisayarların gelişimi ile 90’ların başında başlayan öğrenme malzemesi üretimi, internet teknolojisinin kullanımı ile birlikte belirli bir ivme kazanmıştır. 2000’lerde öne çıkan internet destekli öğrenme ve internete dayalı öğrenme modellerinin yanı sıra mobil cihazların gelişimi ile son on yılda ortam bağımsız mobil öğrenmeyi destekleyen öğrenme malzemeleri üretilmiştir. Bilgisayar teknolojilerinin emekleme döneminde başlayan öğrenme malzemeleri üretim yolculuğu günümüzde masaüstü bilgisayar, dizüstü bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi farklı cihazlardan işletim sistemi farketmeksizin erişim sağlanabilen öğrenme malzemelerine dönüşmüştür.

Bu bölümde, Açıköğretim Sisteminde bireysel öğrenmeyi desteklemek amacıyla öğrencilere tamamen ücretsiz olarak sunulan yardımcı öğrenme malzemelerinin geçmişten günümüze kadar hangi aşamalardan geçtiği aktarılmış ve öğrencilere sunulan hizmetler anlatılmıştır.

Öğrenme Malzemelerinin Tarihsel Gelişimi

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde kullanımını araştırmak ve uygulamak amacıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde 1989 yılında Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Birimi kurulmuştur. BDE Biriminde 90'ların sonuna kadar kişisel bilgisayarlarda kullanılabilen öğrenme malzemeleri üretilirken 2000'lerin başından itibaren internet teknolojisinin hayatımıza girmeye başlaması sonucu üretilen malzemeler ile bu malzemelerin yayımlandığı/kullanıldığı mecralar değişmiştir. İnternet öncesi dönemde hazırlanan bir öğrenme malzemesinin üretildikten sonra öğrencilere ulaştırılması ve yapılması gereken güncellemeler için harcanan zaman, çaba ve insan gücünün yoğunluğu internet teknolojisi ile ortadan kalkmıştır.

Yıllar içerisinde teknolojide yaşanan değişim ve dönüşümlerin bir sonucu olarak BDE Biriminin adı Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Birimi olarak değişmiştir. ÖTAG Birimi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetleri başta olmak üzere açık ve uzaktan öğrenme yöntem ve teknolojileri yoluyla verilmesi planlanan diğer tüm eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin her türlü dijital (çevrimiçi veya çevrimdışı), basılı, görsel veya işitsel öğrenme malzemelerinin plan, tasarım, araştırma-geliştirme (AR-GE), üretim, yayın ve/veya dağıtım işlerinin organize edilmesi ve yerine getirilmesinden sorumludur.

Açıköğretim sistemi öğrencilerinin ders kitabındaki bilgileri daha rahat anlamalarını sağlamak amacıyla ile farklı öğrenme biçimlerini destekleyen çeşitli öğrenme malzemeleri üreten ÖTAG Biriminde kuruluşundan bugüne kadar yapılan faaliyetler kronolojik sıra ile aşağıda verilmiştir. Bu sıralama Açıköğretim Sisteminde 1989 yılından başlayarak günümüze kadar değişen teknolojik altyapı ile öğrenme malzemelerinin nereden nereye evrildiğini açıklayıcı niteliktedir.



1989 - 1990

Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) biriminin kuruluşu.

Bilgisayar destekli eğitime ilgili uygulamaya yönelik ilk çalışmalar gerçekleştirildi.

MEB BDE projeleri kapsamında ortaokul düzeyindeki Fen bilgisi dersi başta olmak üzere çeşitli dersler için yazılımlar üretildi.

Alıştırma Yazılımları geliştirilmeye başlandı.

e-Alıştırma yazılımları, çokluortam CD-ROM'ları biçiminde öğrencilere sunuldu.

Zihinsel ve işitsel engelliler için projeler gerçekleştirildi.

1990 - 1993



1994 - 1997

İlk Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Laboratuvarı açıldı.

16 il merkezinde kurulan laboratuvarlarda 20 dersin alıştırma yazılımları öğrencilerin hizmetine sunuldu.

1995 yılından itibaren Çokluortam Uygulamaları geliştirmeye başlandı.

Tüm kitaplar, Açıköğretim Sistemindeki çağdaş gelişmelere paralel olarak yeniden tasarlandı.

Kitapların içeriği ile paralel olacak şekilde TV eğitim programları yenilendi.

1998 - 1999





1999 - 2000

Öğrencilerin sınavlara hazırlık süreçlerini destekleyici çevrimiçi deneme sınavları uygulaması (e-sınav) hizmete girdi.

En çok öğrencinin olduğu Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi (AİİT) ile Genel Matematik derslerine ait çokluortam CD-ROM'ları hazırlanarak ders kitaplarıyla birlikte öğrencilere gönderildi.

Örgün ve Açıköğretim Sistemindeki programlar için Çevrimiçi Dersler ve Sanal Sınıflar kullanılmaya başlandı.
İngilizce Öğretmenliği Lisans Programının (İÖLP) e-Öğrenme Altyapısı oluşturuldu.

2000 - 2001



2001 - 2002

Türkiye'nin internete dayalı ilk önlisans programı olan Bilgi Yönetimi programında ilk eşzamanlı sanal sınıf uygulaması gerçekleştirildi.

6 dersin alıştırma yazılımları CD-ROM'a aktarılıp Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Laboratuvarlarına kuruldu.

Alıştırma yazılımlarının internet üzerinden sunumuna geçiş için bir derste pilot uygulama yapıldı.

Kitap ve Televizyon programlarından edinilen bilgiyi pekiştirmek amacıyla etkileşim olanaklarına sahip, sesli sunum özelliği bulunan ve öğrencilerin bolca soru çözebileceği Alıştırma Yazılımları (e-Alıştırma) internet üzerinden yayınlanmaya başlandı.

2002 - 2003





2003 - 2004

Açıköğretim Sistemindeki tüm ders kitaplarının PDF dosyaları (e-Kitap) internet üzerinden yayınlanmaya başladı.

Etkileşimli video, CD-ROM, Ses ve görüntü kartları, Dijital video, Dijital ses teknolojilerini içeren çokluortam alıştırmaları ve denemeleri dersler ve tanıtımlarda kullanıldı.

Açıköğretim Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Laboratuvarları kapatıldı.

Açıköğretim derslerinin televizyon programları sayısal videoya (e-Televizyon) dönüştürülerek internet üzerinden sunulmaya başlandı.

Farklı adreslerden öğrencilerin hizmetine sunulan öğrenme malzemeleri ve uygulamalar, e-Kitap, e-Televizyon, e-Alıştırma, e-Sınav biçiminde yeniden isimlendirilerek Açıköğretim e-Öğrenme Portalı çatısı altında tek adresten yayınlanmaya başladı.

Sesli Kitap Projesi (mp3 biçiminde) başladı.

e-Danışmanlık hizmeti sunulmaya başladı.

2004 - 2005



e-Destek hizmeti başlatıldı.

2005 - 2006



Ford Otosan e-Öğrenme Projesi gerçekleştirildi.

e-Ders malzemesi üretildi.

Öğrenen-içerik etkileşimine yönelik kullanılmak üzere, öğrenme nesneleri havuzu oluşturuldu.

e-Sertifika Programları ve Türkçe Sertifika Programları başlatıldı.

2000 yılından itibaren yapılan sınavları kapsayacak şekilde Açıköğretim sınav soruları ve yanıt anahtarları Açıköğretim e-Öğrenme Portalından yayınlanmaya başladı.

2006 - 2007





2007 - 2008

Yunusemre Yeni Nesil Öğrenme Portalı açıldı.

ELBEP Projesi: Açıköğretim e-Öğrenme Kılavuzu ve Açıköğretim Mobil Öğrenme Kılavuzu (öğrencilerin mobil ve mobil olmayan ortamlarda öğrenme malzemelerinden nasıl yararlanabileceğine yönelik) oluşturuldu.

Öğretmenlik programlarında e-Portfolyo uygulaması başladı.

2008 - 2009



e-Sertifika Programlarında Çevrimiçi sınav uygulaması başlatıldı.

Coğrafi Bilgi Sistemleri, Eczane Hizmetleri, Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi, Kimya Teknolojisi, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri ve Tıbbi ve Aromatik Bitkiler olmak üzere altı tane uzaktan eğitim programının e-Öğrenme malzemeleri üretildi.

Uzaktan eğitim programlarının sayısı arttığı için "Uzaktan Eğitim Programları Portalı" oluşturuldu ve eş zamanlı ders uygulaması başladı.

2009 - 2010



Farklı yapıdaki ve işlevdeki e-öğrenme malzemelerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan e-Ders Notu Projesi başladı.

2011 - 2012





2012 - 2013

Projelerde görevli personele yönelik Açıköğretim Çalışma Portalı oluşturuldu.

e-Dönüşüm süreci başladı.

Etkileşimli e-Kitap, e-Seminer, Tartışma Grupları uygulamaları başladı.

e-Dönüşüm kapsamında; Açıköğretim e-Öğrenme Portalının yeniden tasarımı gerçekleştirildi. Ortam bağımsızlık ve mobil öğrenme çerçevesinde erişilebilirlik artırıldı.

AKADEMA (Anadolu Üniversitesi Kitlesele Açık Ders Malzemeleri Portalı) hizmete girdi.

Deneme sınavlarına öğrenci bazlı kayıt ve raporlama özelliği getirildi.

2013 - 2014



Beta e-Öğrenme Portalı açıldı.

Öğretim üyelerinin e-Öğrenme malzemesi üretebilmesi için AÖF portalı (aofportal.anadolu.edu.tr) hizmete girdi.

aofkatki-destek@anadolu.edu.tr e-posta adresi alınarak e-Öğrenme malzemesi üreten öğretim üyelerinin sorularına cevap verilmeye başlandı.

Anadolum eKampüs (Blackboard altyapısı) öğrencilerin kullanımına açıldı.

Ders kitaplarına karekod eklenmeye başladı.

Ders kitapları erişilebilir kayıt şekli olan Daisy biçiminde seslendirilmeye başlandı.

2015 - 2016





2016 - 2017

Öğrenme malzemelerinin geliştirilmesi, takibi, yönetimi ve öğretim elemanlarının öğrenme malzemesi üretiminde aldıkları görevleri yönetmek amacıyla Envanter Takip Sistemi (ETS) (<https://ets.anadolu.edu.tr/>) geliştirilerek kullanıma açıldı.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi YouTube hesabı oluşturuldu.

Açıköğretim Sisteminde verilen derslere ilişkin Konu Anlatım Videoları geliştirilerek Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi YouTube hesabında ve Anadolium eKampüs Öğrenme Yönetim Sisteminde yayınlanmaya başlandı.

Açıköğretim Sisteminde kayıtlı öğrencilere akademik ve yönetsel destek sağlanması amacıyla geliştirilen çevrimiçi Açıköğretim Destek Sistemi (AOS Destek) üzerinden Anadolium eKampüs ve Anadolu Mobil ile ilgili sorular yanıtlanmaya başlandı. (<https://aosdestek.anadolu.edu.tr/>)

ÖTAG Birimi yazılım geliştirme ekibi tarafından Öğrenme Yönetim Sistemi Beta versiyonu test çalışmaları tamamlandı.

Ders kitapları ePub, Mobi ve HTML5 olarak yayınlanmaya başladı.

Ders kitaplarının sesli versiyonları bilgisayar seslendirme yazılımları kullanılarak mp3 formatında ve makine seslendirmesi olarak yayınlanmaya başladı.

E-portfolio uygulaması geliştirildi.

Kalite Elçileri projesi başlatıldı.

2017 - 2018





2018 - 2019

ÖTAG birimi yazılım geliştirme ekibi tarafından oluşturulan Anadolom eKampüs Öğrenme Yönetim Sistemi tüm öğrencilerin hizmetine açıldı.
(<https://ekampus.anadolu.edu.tr/>).

Canlı Dersler (e-Seminer) için açık kaynak kodlu araç olan BigBlueButton kullanılmaya başlandı.

2018 yılının Nisan ayından itibaren ETS üzerinden Alıştırmalar ve Deneme Sınavlarını besleyen Nitelikli soruların (çoktan seçmeli) üretimine başlandı.

Konu anlatım videolarına ek olarak Yakın Plan Videoları hazırlanarak Anadolom eKampüs Sisteminden yayınlanmaya başladı.

Mikroanimasyonlar hazırlanarak yayınlanmaya başladı.

Sorularla Öğrenelim malzemesi çevrimiçi etkileşimli malzeme olarak geliştirilmeye başlandı.

Ünitenin ana hatlarının görselleştirilmesi ile oluşturulan İnfografikler, öğrenme malzemesi olarak Anadolom eKampüs Sistemine eklendi.

Anadolom eKampüs log kayıtlarının tutulması, analitik web uygulaması, veritabanı oluşturulması ve Anadolom eKampüs dashboard-bildirim modülünü içeren veri am barı projesi geliştirilmeye başlandı.

Açıköğretim Sistemi ders kitaplarında yer alan anahtar kavramları içeren çevrimiçi Anabilgi kavramlar sözlüğü (<https://anabilgi.anadolu.edu.tr/>) geliştirildi.

2019 - 2020

PDF dosyası olarak yayınlanan ünite özetleri epub biçiminde de yayınlanmaya başladı.

Ders ünitelerinin öğrenenlere çevrimiçi ve etkileşimli bir biçimde sunulduğu Etkileşimli İçerik öğrenme malzemesi, öğrenme kaynakları arasındaki yerini aldı.

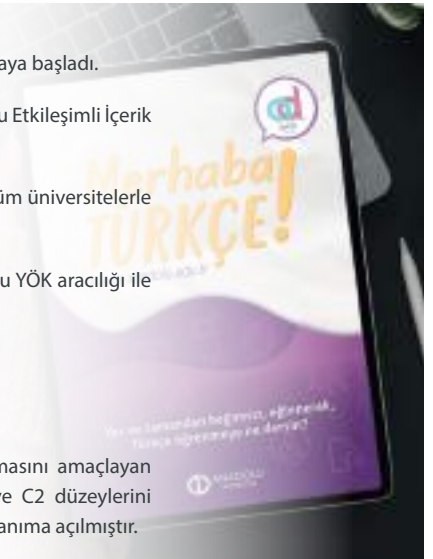
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde okutulan 1.111 ders kitabı tüm üniversitelerle YÖK dersleri platformu aracılığı ile paylaşıldı.

Ayrıca Youtube kanalı aracılığı ile tüm derslere ilişkin 13 bin eğitim videosu YÖK aracılığı ile talep eden tüm öğrenci ve öğretim üyelerinin hizmetine sunulmuştur.

Video tabanlı öğrenme malzemelerine Kilit Soru malzemesi eklenmiştir.

Çıkmış Sınav Soruları Deneme Sınavı mobil uygulaması geliştirildi.

Türkçe öğrenmek isteyen yabancılara temel dil becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan "ANA-DİL Türkçe" programında, hazırlıkları tamamlanmış olan B2, C1 ve C2 düzeylerini kapsayan öğrenme içerikleri öğrenme yönetim sistemine aktarılmış ve kullanıma açılmıştır.





2020 - 2021

Anadolium eKampüs arayüzü güncellendi.
Randevulu Deneme Sınavları oluşturuldu.
Durumum paneli oluşturuldu

Açıköğretim sisteminde yer alan tüm aktif derslerin Canlı
Dersleri verilmeye başlandı.

2021 - 2022



2022 - 2023

Dijital Ders Platformu açıldı.



Anadolom eKampüs ve Öğrenme Malzemeleri

Açıköğretim Sisteminin kuruluşundan itibaren sistemde yer alan öğrencilerin bireysel ders çalışmalarını desteklemek amacıyla ders kitabına bağlı kalınarak çeşitli öğrenme malzemeleri üretilmiştir. İnternet öncesi dönemde temel ders malzemesi olan ders kitabı, TRT’de yayınlanan televizyon programları ve belirlenen derslerde üniversite rektörlüklerinin bulunduğu illerde verilen yüz yüze akademik danışmanlık hizmetlerine BDE Biriminin kurulmasıyla birlikte bilgisayar teknolojileri eklenmiştir. Kişisel bilgisayarların yaygınlaşması ile birlikte ders kitabı ve televizyon programlarına ek olarak öğrencilerin bilgilerini pekiştirebileceği Alıştırma Yazılımları üretilmiştir. 1994 yılından itibaren il merkezlerinde kurulmaya başlayan Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Laboratuvarlarında Alıştırma Yazılımları öğrencilerle buluşurken 1995 yılında Bilgisayar Destekli Akademik Danışmanlık Laboratuvarlarının sayısı 16 olmuştur. Kapatıldığı 2003-2004 öğretim yılına kadar bir gözetmen eşliğinde 20 öğrencinin aynı anda çalışabildiği bu laboratuvarlara randevu ile öğrenci kabul edilmiştir.

2000 yılında en çok öğrencinin kayıtlı olduğu Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi (AİİT) ile Genel Matematik derslerine ait çoklu ortam CD-ROM’ları hazırlanarak ders kitaplarıyla birlikte öğrencilere gönderilmiştir. CD-ROM içeriğinde; PDF ders kitabı, alıştırma yazılımı, televizyon programlarına ait video dosyaları, deneme sınavına erişim olanağı ve ayrıntılı çalışma yönergesi yer almıştır. Bu CD-ROM’larda yer alan e-öğrenme malzemelerinin çok etkili olmasına rağmen maliyetinin çok yüksek olması e-öğrenme malzemelerinin üretim biçimini ülkemizde yeni yeni gelişmeye başlayan internet teknolojilerine yönlendirmiştir.

İnternet teknolojisinin yaygınlaşmasıyla birlikte 1999 yılında internete dayalı deneme sınavlarıyla başlayan e-öğrenme projeleri, 2002-2003 öğretim yılında Alıştırma Yazılımları ile devam etmiştir. 2004-2005 yılında kitapların baskısından kaynaklanan gecikmenin öğrencilere yansımaması için elektronik kitaplar hazırlanmış ve yine aynı yıl televizyon programları sayısallaştırılarak internetten yayınlanmaya başlamıştır. İnternetten yayınlanan e-öğrenme malzemeleri Açıköğretim Sistemi öğrencilerine esneklik sağlarken farklı adreslerden yayınlanıyor olmaları ise erişimlerini güçleştirmiştir. 1999 ile 2005 tarihleri arasında hazırlanan ve farklı adreslerden yayınlanan e-öğrenme malzemeleri Mayıs 2005 tarihinde Açıköğretim e-Öğrenme Portalında birleştirilerek tek adresten yayınlanmaya başlamıştır.

Açıköğretim Sisteminde yer alan programlarda yıllık mutlak sistemden dönemlik kredili sisteme geçildiğinde alıştırma yazılımları ile birlikte üretilen diğer öğrenme malzemeleri de

güncelliğini yitirmiştir. 2010-2013 yılları arasında gerçekleşen e-Dönüşüm süreci nedeni ile üretimi oldukça zor olan alıştırma yazılımları yerine yeni öğrenme malzemeleri planlanırken Anadolu Üniversitesi akademik kadrosunun destek verebileceği bir üretim planı benimsenmiştir. Görseller, videolar, sesler, bağlantılar, boşluk doldurma, sıcak nokta vb. gibi nesnelere zenginleştirilmiş Etkileşimli e-kitap projesi başlatılmıştır. Etkileşimli e-kitapların yapımında kitabın editörleri ile ÖTAG Birimi çalışanları görev almıştır. Bir sunu eşliğinde ünitenin anlatıldığı ders anlatım videoları ise öğretim üyeleri tarafından hazırlanmıştır. Bu süreçte 2005 yılında kullanılmaya başlanan e-Öğrenme Portalı ortam bağımsızlık ve mobil öğrenme çerçevesinde yeniden tasarlanmış ve bu portalda dersin künyesi, ders kitabının/ünitelerin PDF dosyaları, etkileşimli e-kitap, çıkmış sınav soruları, deneme sınavları, ünite bazlı ders anlatım videoları, alıştırma soruları, e-seminer kayıtları vb. yer almıştır.

2015 yılında e-Öğrenme Portalı güncellenmiş, ünite bazlı ve oldukça basit kullanıma sahip Beta e-Öğrenme Portalı kullanıma açılmıştır. Ünite özeti, sorularla öğrenelim, çözümlü sorular, test soruları gibi PDF bazlı öğrenme malzemeleri hazırlanırken Anadolu Üniversitesinin tüm akademik kadrosu üretim aşamasına dahil edilmiştir. İş dağıtım ve üretim süreçlerini takip edebilmek için AÖF portal (aofportal.anadolu.edu.tr) hizmete girmiş, aofkatki-destek@anadolu.edu.tr e-posta adresi alınarak e-Öğrenme malzemesi üreten öğretim üyelerinin sorularına cevap verilmeye başlanmıştır. 2016 yılında Beta e-Öğrenme Portalı, Blackboard Öğrenme Yönetim Sistemi altyapısı ile hazırlanmış Anadolium eKampüs Sistemine (ekampus.anadolu.edu.tr) dönüştürülmüştür.

Öğrenme malzemelerinin geliştirilmesi, takibi, yönetimi ve öğretim elemanlarının öğrenme malzemesi üretiminde aldıkları görevleri yönetmek amacıyla ÖTAG Birimi yazılım geliştirme ekibi tarafından Envanter Takip Sistemi (ETS) (<https://ets.anadolu.edu.tr/>) hazırlanmıştır. Yine aynı ekip tarafından geliştirilen Anadolium eKampüs Öğrenme Yönetim Sistemi (<https://ekampus.anadolu.edu.tr/>), test çalışmalarının ardından 2018-2019 öğretim yılında öğrencilerin kullanımına açılmıştır.

Anadolium eKampüs Sistemi; öğrenme malzemeleri, öğrenen analitiklerinin takibi, canlı ders platformu ve mobil uygulama bileşenlerinden oluşmaktadır. Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin bireysel ders çalışmalarını kolaylaştıracak çok sayıda çevrimiçi ders malzemesi, ders kitapları baz alınarak üretilmekte ve Anadolium eKampüs öğrenme yönetim sistemi aracılığı ile öğrencilere sunulmaktadır. Öğrenciler her malzemeye geri bildirimde bulunabilmekte ve puan verebilmektedir. Açıköğretim Sisteminde kayıtlı öğrencilere akademik ve yönetsel

destek sağlanması amacıyla geliştirilen çevrimiçi Açıköğretim Destek Sistemi (AÖS Destek) üzerinden Anadolom eKampüs ve Anadolu Mobil ile ilgili sorular cevaplanmaktadır (<https://aosdestek.anadolu.edu.tr/>). ÖTAG Birimi ile akademisyenlerin katkılarıyla aşağıdaki malzemelerin üretimi/güncellenmesi, kontrolü ve yayını yapılmaktadır.



Görsel 1. Anadolom eKampüs'te Yayınlanan Öğrenme Malzemeleri



Görsel 2. Anadolom eKampus Giriş Sayfası



Görsel 3. Anadolu eKampus Ders Sayfaları

Oku Keşfet Öğren

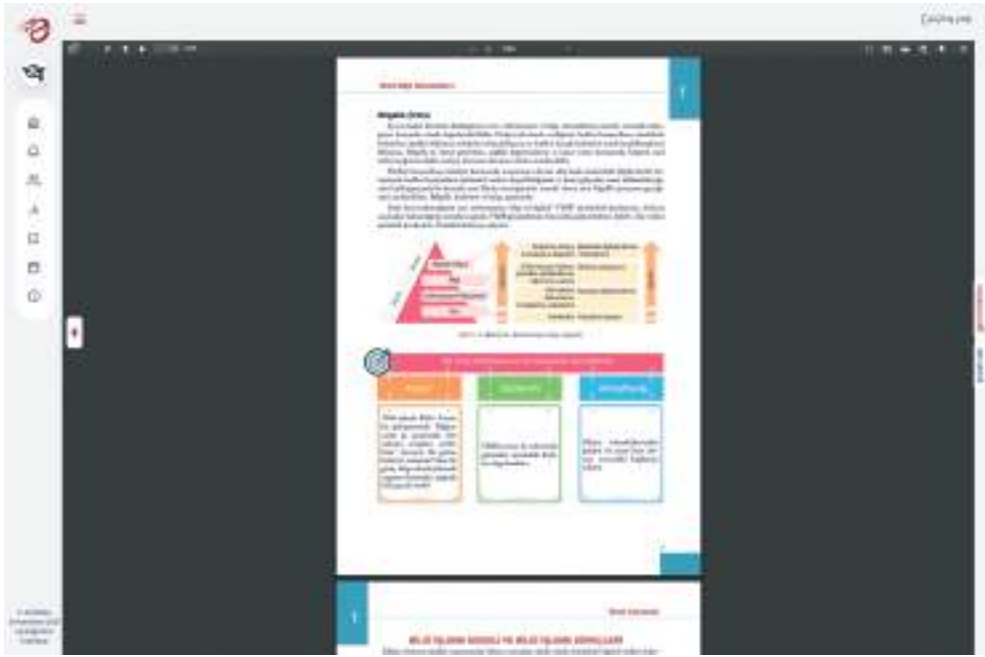
Ders Kitabı

Ders kitapları, her ders için konu uzmanları tarafından hazırlanan ve ana kaynak olarak Açıköğretim Sistemi öğrencilerine sunulan öğrenme malzemeleridir. Kitapların yazımında konu uzmanı editör(ler) ve yazar(lar) konu içeriğinden sorumludurlar. Ayrıca kitapların üretim sürecinde, kitapların içerik ve biçimsel olarak uygunluğunu kontrol eden öğretim tasarımı uzmanı, dil bütünlüğünü kontrol eden dil redaksiyon uzmanı ve kitap içindeki soruların kontrolünü gerçekleştiren soru redaksiyon uzmanı yer almaktadır. Kitap yazım sürecinde içerikle ilgili düzenlemeler gerçekleştirildikten sonra tasarım uzmanları sayfaları düzenleyerek içerik kitap haline getirilmektedir.

Ders kitaplarının internet ortamında yayınına 2003-2004 öğretim yılında başlanmıştır. Daha sonra basılı olarak da öğrencilere dağıtılan ders kitapları 2018-2019 öğretim yılında Üniversite yönetiminin aldığı kararla öğrencilere dijital ortamda sunulmaya başlanmıştır. Ders kitapları Anadolu eKampus'te PDF, ePUB ve HTML5 olmak üzere üç farklı biçimde yayınlanmaktadır. Öğrenciler sınavlara hazırlanırken Anadolu eKampus'te yayınlanan PDF ders kitabından sorumludurlar. İndirilebilir ve görüntülenebilir olarak yayınlanan kitaplarda farklı dijital türlerin olması öğrencilere farklı cihazlarda okuma seçenekleri sunmaktadır. PDF ders kitabı biçiminde, öğrenciler kitabı indirdikten sonra yazdırabilir, içinde arama yapabilir, istediği alanları vurgulayarak notlar ekleyebilir.



Görsel 4. Anadolun eKampus'te Ders Kitabı



Görsel 5. PDF Ders Kitabı

ePUB kitaplarda cihazın ekran boyutu içeriğin görüntülenme biçimini etkilemez, çok küçük ekranlarda bile okuma deneyimi sunar. ePUB içerik odaklı, mobil uyumlu, çevrimdışı da kullanılabilen, hızlı erişim, arama yapma, kişiselleştirme, not alma gibi özelliklere sahip dijital kitap biçimidir. ePUB kitap biçiminde ayrıca yazı boyutu değiştirilebilir, ekran ışık ayarlaması

yapılabilir. Ders kitapları, herhangi bir ePUB okuyucusu ile mobil cihazlardan veya masaüstü bilgisayardan açılabilir.



Görsel 6. ePUB Ders Kitabı

HTML5 formatı, içeriğe hızlı erişim olanağı sunan, çevrimiçi kullanılabilen, arama yapma, kişiselleştirme özellikleri bulunan dijital kitap formatıdır. HTML5 ders kitaplarına bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi cihazlardaki herhangi bir web tarayıcısı üzerinden ek bir uygulamaya gerek kalmadan çevrimiçi ulaşılabilir.



Görsel 7. HTML5 Ders Kitabı

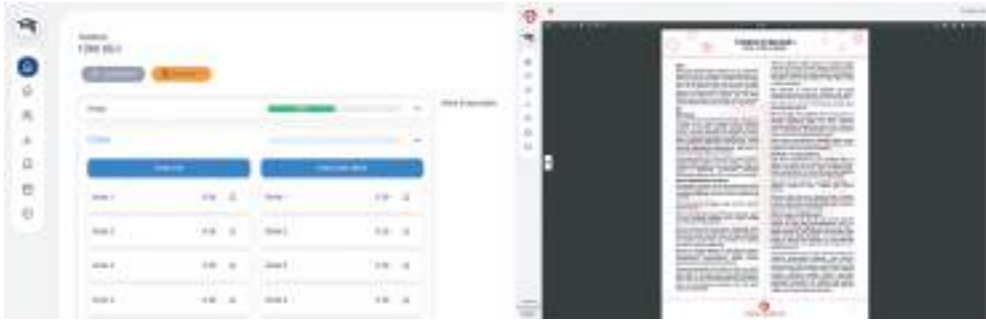
2022 öğretim yılı itibarıyla Anadolium eKampüs'te güz ve bahar dönemleri için PDF formatında 1.933 kitap yayınlanmaktadır. Ayrıca ePUB formatında 1.283 ve HTML5 formatında 1.367 kitap bulunmaktadır.

Öğrenciler kendi öğrenme deneyimlerine ve bireysel özelliklerine göre istedikleri biçimde kitapları okuma fırsatı bulmaktadırlar. Ayrıca basılı kitap isteyenler için satış sistemiyle (<https://kitapsatis.anadolu.edu.tr>) stoklar doğrultusunda kitap satışı yapılmaktadır.

Ünite Özeti

Ünite özeti 2015-2016 öğretim yılından itibaren Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin hizmetine sunulan metin tabanlı öğrenme malzemelerinden biridir. Ünite özetlerinin hazırlanmasındaki amaç, ders kitabından üniteyi okuyan öğrencilerin, üniteyi hızlıca yeniden gözden geçirerek kısa bir tekrar yapmasına yardımcı olmaktır. Ünite özetleri en az iki en fazla dört sayfa olacak şekilde ve ünitenin ana başlıklarını barındıracak biçimde hazırlanmaktadır. Bir takvim çerçevesinde ve Anadolu Üniversitesi akademisyenlerinin katkıları ile hazırlanan ünite özetlerinin ataması, takibi, yüklenmesi ve indirilmesi gibi süreçler başlangıçta aöf portal üzerinden ilerlerken, Anadolu Üniversitesinin kendi öğrenme yönetim sistemi olan Anadolom eKampüs sistemine geçilmesi ile birlikte Envanter Takip Sistemi üzerinden yönetilmeye başlanmıştır.

Özet hazırlama sürecinin ilk aşaması hangi ders kitabının hangi ünitelerinden özet hazırlanacağı sorusuna cevap bulmaktır. İlk kez okutulan, yeniden yazılan ya da güncellenen kitaplara ilişkin sistemdeki eksik ünite özetlerinin belirlenmesinin ardından öğretim üyelerinin ders/ünite seçimine göre görev atamaları gerçekleştirilmekte ve verilen takvime göre görevini tamamlayan öğretim üyelerinin oluşturdukları ünite özetini Envanter Takip Sistemine yüklemeleri beklenmektedir. Tamamlanan ünite özetlerinin kontrolü ve mizanpajı yapıldıktan sonra Anadolom eKampüs Sisteminden PDF ve EPUB formatlarında öğrencilere sunulmaktadır. Sistemde güz ve bahar dönemlerinde okutulan derslere ilişkin toplam 10.991 ünite özeti PDF formatında, 1.051 kitap özeti de ePUB formatında bulunmaktadır.

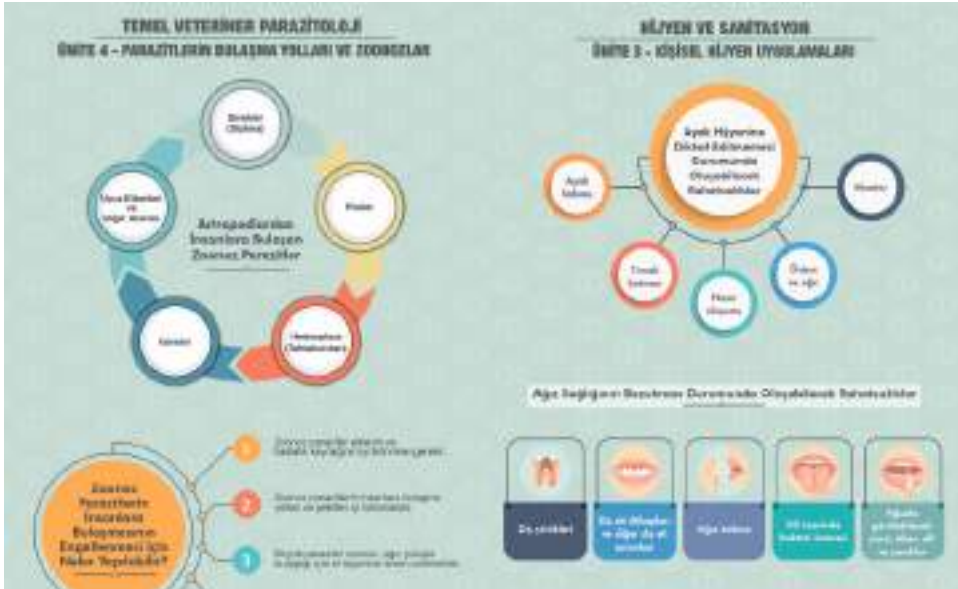


Görsel 8. Ünite Özeti

İnfografik

Bir bilginin görselleştirilmesi ya da görsel eşliğinde sunulması salt metne göre hafızada daha kalıcı olmayı sağlamaktadır. Açıköğretim Sisteminde okutulan ders içeriklerinin daha rahat kavranabilmesi için 2019 yılının Mart ayında İnfografik projesi başlatılmıştır. İnfografik, bir ders ünitesinin tüm içeriğinin ya da önemli bir kesitinin hatırlatıcılarla görselleştirildiği grafik tasarım içeriğidir. İnfografik ders malzemesi hazırlamanın ilk adımı ders kitabını seçmektir. Ardından görselleştirilecek ders kitabının her ünitesinin içeriği senaryo biçiminde hazırlanmaktadır. Senaryolar kontrol edildikten sonra tasarım ekibi ile paylaşılarak görselleştirilmesi sağlanmaktadır.

Bilginin karmaşıklığını basite indirgemeyi amaçlayan infografikler, PDF ders malzemesi olarak Anadolu eKampüs Sisteminde öğrencilere sunulmaktadır. İnfografik projesi, Açıköğretim Sisteminde okuyan öğrenciler tarafından oldukça beğenilmekte ve hazırlanan infografikler için olumlu geri bildirimler alınmaktadır. Bu projede bölüm bazı ilerlenmekte olup 10 ön lisans 1 lisans programında okutulan derslerin tamamı üretilerek Anadolu eKampüs Sisteminden yayınlanmıştır. Seçilen iki lisans programında ise üretim devam etmektedir. Sistemde güz ve bahar dönemlerinde okutulan toplam 2005 ünitenin infografikleri yer almaktadır.



Görsel 9. İnfografik tasarımına örnekler

Etkileşimli İçerik

Ders kitabı ve televizyon programlarından edinilen bilgiyi pekiştirmek amacıyla etkileşim olanaklarına sahip, sesli sunum özelliği bulunan ve öğrencilerin bolca soru çözebileceği Alıştırma Yazılımları (e-Alıştırma) 2002 yılından itibaren internet üzerinden yayınlanmaya başlamıştır. 2006 yılına gelindiğinde Ford Otosan ile Anadolu Üniversitesinin işbirliği çerçevesinde Ford Otosan Servis istasyonlarında çalışan bireylerin hizmetçi eğitimini gerçekleştirmek amacıyla “Servis Danışmanının Temel Eğitimi” dersi geliştirilmiştir. Bu proje kapsamında yapılan AR-GE çalışmaları sonucunda oluşturulan e-Ders şablonu kullanılarak Açıköğretim Sistemi için e-Ders malzemesi üretilmeye başlamıştır. Böylece alıştırma yazılımlarının üretimi yerini bir sunucunun konuyu anlattığı videolar eşliğinde senkron olarak görsellerin, metinlerin, soruların ve çeşitli etkileşim öğelerinin yer aldığı e-Ders üretimine bırakmıştır. Aynı yıl e-Sertifika Programları ve Türkçe Sertifika Programları başlatılmış ve programlarda okutulan derslerin e-Dersleri hazırlanmıştır.

2010-2013 yılları arasında gerçekleşen e-Dönüşüm ile birlikte alıştırma yazılımları ve e-Ders öğrenme malzemelerinin yerini görseller, videolar, sesler, bağlantılar, boşluk doldurma, sıcak nokta vb. nesnelere zenginleştirilmiş Etkileşimli e-Kitaplar almıştır. 2015 yılına kadar Etkileşimli e-Kitap üretimi devam etmiş ancak daha sonra sonlandırılmıştır. 2020 yılından itibaren yeniden etkileşimli ders malzemesi üretimine başlanmış, ders ünitelerinin öğrencilere çevrimiçi ve etkileşimli bir biçimde sunulduğu **Etkileşimli İçerik** öğrenme malzemesi öğrenme kaynakları arasındaki yerini almıştır.



Görsel 10. Etkileşimli İçerik Örneği

Etkileşimli içerik; ders içeriklerinin grafik, ses, video ve etkileşim öğeleri ile öğrencilere aktif katılımlı bir biçimde sunulduğu öğrenme malzemesidir. Hareketli metin ekranları, öğrenme kartları ve ünite hakkındaki sorularla öğrenciler kendilerini sınavabilmektedir. Sistemde güz ve bahar dönemlerinde okutulan derslere ilişkin 1.947 ünite etkileşimli içerik olarak üretilmiştir.

İzle Öğren

Konu Anlatım Videoları

Alan uzmanları tarafından hazırlanan ve üniteyi özetleyen, 10-15 dakika uzunluğundaki videolardır. Yayına hazır duruma getirilen videolar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi resmî Youtube kanalında (<https://www.youtube.com/c/AcikogretimSistemi>) yayımlanmaktadır. Youtube bağlantıları da Anadolium eKampüs (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) öğrenme yönetim sisteminden öğrencilere sunulmaktadır.

Sistemde güz ve bahar dönemleri için toplam 8.401 ünite konu anlatım videosu bulunmaktadır.



Görsel 11. Konu Anlatım Videoları

Yakın Plan Videoları

Öğrenci, alan uzmanı ve moderatörün bir araya gelerek, alan uzmanının etkileşimli ekran yardımıyla ünite içeriğini anlattığı ve öğrencilerin sorular sorabildiği, 40-50 dakika uzunluğundaki videolardır.



Sistemde güz ve bahar dönemleri için toplam 279 üniteye yakın plan videosu bulunmaktadır.



Görsel 12. Yakın Plan Videosu

Etkileşimli Videolar

Konu anlatım videolarına etkileşim öğelerinin eklendiği, videonun istenen başlığına gidilerek istenen konunun izlenebildiği videolardır. Öğrenciler videonun tamamını ya da özetini izleyebilmektedir. Video izlenirken konu ile ilgili sorular sorulmakta ve verilen cevaba göre öğrenciye geri bildirim verilmektedir. Etkileşimli Video oluşturma Moodle platformundaki (cevrimici.anadolu.edu.tr) H5P eklentisi kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Konu anlatım videolarına etkileşim unsurlarının eklenmesi ile oluşturulan bu etkileşimli videolar öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha aktif olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte video malzemelerinin diğer öğrenme malzemeleri (nitelikli sorular ve ders kitabı) ile ilişkilendirilmesi sağlanarak bütüncül bir yaklaşım ile öğrenciye sunulmaktadır.

Sistemde güz ve bahar dönemleri için toplam 1.162 üniteye etkileşimli video bulunmaktadır.



Görsel 13. Etkileşimli Videolar

Canlı Dersler

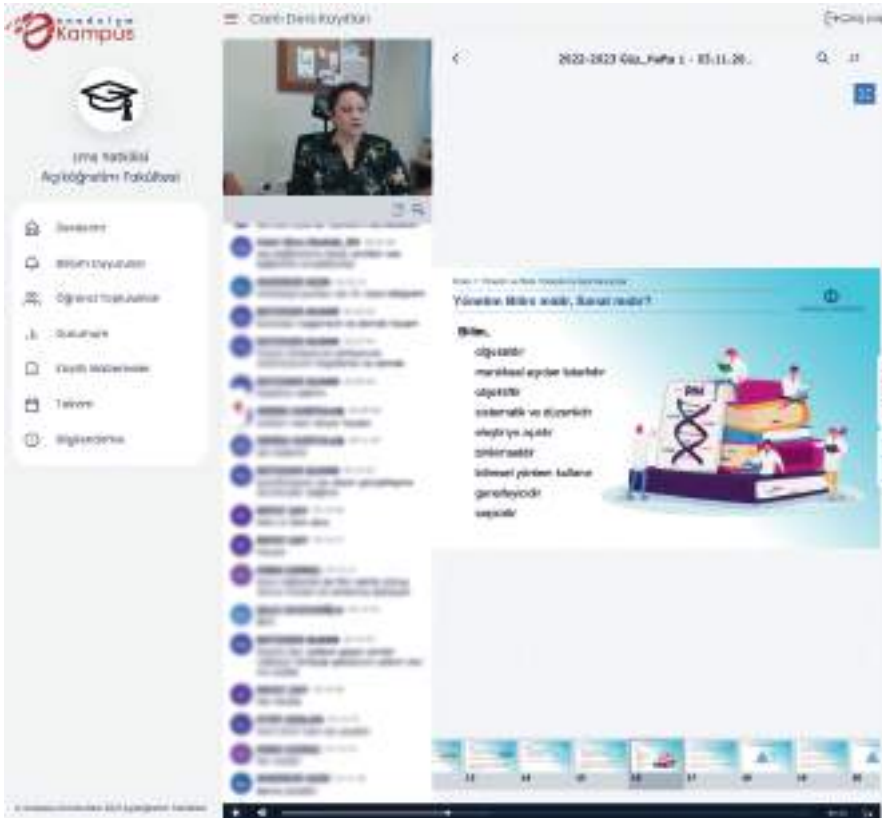
İnternet teknolojileri öncesinden başlayarak Açıköğretim Sistemi öğrencilerine ders kitabı ve televizyon programlarının yanı sıra derse ilişkin anlayamadıkları konuları öğretim üyelerine sorabilmeleri amacıyla yüz yüze akademik danışmanlık hizmeti verilmiştir. Bu hizmet öğretim üyeleri ile öğrencileri bir araya getirerek daha iyi öğrenmeyi sağlarken öğrencilerin birbirleriyle iletişimini ve sosyalleşmelerini de sağlamayı amaçlamaktadır.

Akşamları ya da hafta sonları üniversite kampüslerinde yürütülen yüz yüze Akademik Danışmanlık hizmeti, Açıköğretim Sisteminin en önemli unsurlarından biri olmasına rağmen öğrencilerin en fazla zorluk çektiği derslerde verilebilmesi, ders sayısının azlığı ve Türkiye’de üniversite sayısı az iken sadece üniversite rektörlüklerinin olduğu illerle sınırlı kalması sistemin en büyük eksikliklerinden biri olarak gösterilmiştir.

İnternet teknolojisindeki gelişmelere paralel olarak 2001-2002 öğretim yılında Türkiye’nin internete dayalı ilk önlisans programı olan Bilgi Yönetimi Önlisans Programı açılmış ve çevrimiçi sanal sınıf uygulaması başlatılmıştır. Bilgi Yönetimi Önlisans Programında okutulan her ders için günde üç saat verilen eşzamanlı akademik danışmanlık hizmeti 2004-2005 öğretim yılında İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı ile devam etmiştir. Programlara kayıtlı öğrenciler akademik danışmanlarına çevrimiçi soru sorarak anlayamadıkları konuları daha rahat öğrenme olanağına kavuşmuştur. Açıköğretim Sistemi düşünüldüğünde sanal sınıf ortamında küçük bir öğrenci kitlesi ile gerçekleştirilen akademik danışmanlık hizmetini geniş kitleye yaymak amacıyla 2005 yılında e-Öğrenme Portalı üzerinden çevrimdışı **e-Danışmanlık** hizmeti başlatılmıştır. e-Danışmanlık hizmeti, yüz yüze akademik danışmanlık hizmeti alamayan öğrencilerin dersle ilgili sorularını öğretim üyesine sorarak cevap almalarını sağlayan bir

ortam olarak tasarlanmakla birlikte öğrencinin motivasyonunu ve akademik başarısını da arttıracığı öngörülmüştür.

Yüz yüze akademik danışmanlık hizmetlerinin sınırlılıklarına çözüm getirmek ve daha geniş öğrenci kitlesine ulaşmak amacıyla 2012-2013 öğretim yılının Bahar döneminde e-Seminer hizmeti tasarlanarak uygulamaya konmuştur. Temiz kayıt yapılabilmesi için gerekli şartların sağlandığı dört odada akıllı tahta, etkileşimli monitör, belge kamerası ve Adobe Connect Pro yazılımı ile belirlenen derslerde e-Seminer hizmeti başlatılmıştır. e-Seminer dersi veren öğretim elemanlarına teknik destek sağlamak amacı ile araştırma görevlilerinden oluşan bir teknik destek ekibi kurulmuştur. Bir takvim çerçevesinde öğretim üyesinin en fazla yüz öğrenci ile etkileşimli ders işlemesine olanak tanıyan e-Seminer hizmeti, 30 dakika konu anlatımı 15 dakika soru cevap olmak üzere 45 dakika olacak şekilde planlanmıştır. Dersle katılmayan öğrenciler için e-Seminer kayıtları alınarak e-Öğrenme Portalından izlemelerine olanak sağlanmıştır.

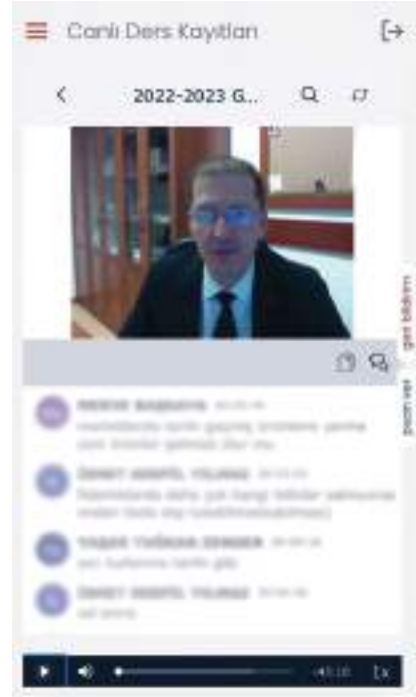


Görsel 14. Canlı Ders (Anadolium eKampus)

2015-2016 öğretim yılında Blackboard alt yapısı kullanılarak oluşturulan Anadolu eKampus Öğrenme Yönetim Sistemine geçilmiş ve e-Seminer hizmetleri yerini **Canlı Derslere** bırakmıştır. 2018-2019 öğretim yılında Anadolu Üniversitesinin kendi yazılımı olan yeni öğrenme yönetim sistemi Anadolu eKampus Sistemine geçerken Canlı Dersler açık kaynak kodlu yazılım olan BigBlueButton üzerinden yapılmaya başlanmıştır. Alan uzmanlarının ve öğrencilerin eşzamanlı olarak sanal sınıf üzerinden etkileşim kurmalarına olanak sağlayan Canlı Dersler, yaklaşık 45-60 dakika uzunluğundadır ve alan uzmanı bir sunu aracılığı ile ünite içeriğini aktarmaktadır. En fazla 400 öğrencinin eş zamanlı olarak katılabildiği canlı dersler kaydedilmekte ve kayıtlar istenilen zamanda Anadolu eKampus sistemi üzerinden izlenebilmektedir.

2020 yılının Mart ayına kadar ÖTAG Biriminde bulunan 13 canlı ders stüdyosunda gerçekleştirilen canlı dersler, Covid19 pandemisi ile birlikte canlı dersi veren alan uzmanlarının evden ders vermelerini sağlayacak biçimde organize edilmiştir. Pandemi de edinilen tecrübe ve öğrencilerden gelen talepler doğrultusunda 2021-2022 öğretim yılından itibaren Açıköğretim Sistemindeki tüm derslerde Canlı Ders uygulamasına geçilmiştir.

Canlı Dersler bir takvim çerçevesinde ve 12 hafta sürecek biçimde gerçekleştirilmektedir. Açıköğretim Sisteminde aktif durumda olan her derse bir ders sorumlusu atanarak hafta içi 16:00-23:00 saatleri arasında hangi günler bu dersi verebileceği sorgulanır. Ders sorumlusunun yaptığı üç tercihten biri ders çakışmaları da dikkate alınarak seçilir ve haftalık ders programı hazırlanır. Ders sorumlusu üç tercihinden birine yerleştirelemiyorsa kendisi ile bağlantı kurularak uygun olduğu başka bir gün ya da saat istenerek ders programı tamamlanır. O dönem canlı dersi olan tüm ders sorumlularına derslerinin gün ve saat bilgisi gönderilerek herhangi bir değişiklik talebi olup olmadığına bakıldıktan sonra ders programı son şeklini alır ve öğrencilere ilan edilir. Her dersin bir alan uzmanı ve çıkabilecek teknik sorunları giderebilecek bilgi düzeyine sahip bir moderatörü bulunmakta-



Görsel 15. Canlı Ders (Mobil Uygulama)

dır. Açıköğretim Sisteminde Güz ve Bahar dönemlerinde toplam binden fazla dersin Canlı Ders uygulaması gerçekleştirilmekte, canlı ders etkinliklerine katılmayan öğrenciler için canlı ders kayıtları Anadolium eKampüs Sistemi üzerinden öğrencilerin hizmetine sunulmaktadır. Ayrıca dersin kitabı değişmediği sürece geçmiş yıllarda yapılan Canlı Derslerin kayıtları da sistemden yayınlanmaya devam etmektedir.

Dene Öğren

Alıştırmalar

1999-2000 öğretim yılında başlayan Deneme Sınavı uygulamasının ardından 2002-2003 öğretim yılında internete dayalı alıştırma yazılımları uygulaması hayata geçirilmiştir. Alıştırma yazılımları, öğrencilerin ders kitabı ve televizyon programlarından elde ettikleri bilgileri çok sayıda etkileşimli örnek ve çözümlü problemle pekiştirmeyi amaçlamaktaydı. Üretimi zor ve zaman alıcı olan Alıştırma yazılımları yıllar içerisinde belli bir doygunluğa ulaşmış, öğrencilerin sıklıkla yararlandığı öğrenme malzemelerinden biri olmuştur.

2010-2013 yılları arasında Açıköğretim Sisteminin yıllık mutlak sistemden dönemlik kredili sisteme geçmesiyle birlikte Alıştırma yazılımları güncelliğini yitirmiştir. e-Dönüşüm süreci ile e-Öğrenme Portalı yeniden tasarlanmış alıştırma yazılımlarının yerini her derste farklı modüllerden oluşan öğrenme malzemeleri almıştır. On sorudan oluşan Alıştırmalar ile yine on sorudan oluşan Test soruları tüm derslerde standart olarak üretilmiştir. Alıştırma soruları çoktan seçmeli beş seçenekten oluşan ve yanlış seçeneklerde geri bildirim olan, doğru seçenekte ise geri bildirim ile birlikte sorunun çözümünü gösteren yapıda üretilmiştir. Test soruları da çoktan seçmeli ve beş seçenekli olarak üretilmiş sadece testi uygulayan öğrencinin hangi soruları doğru hangi soruları yanlış yaptığını ve cevap anahtarını görüntüleyebileceği bir yapıda tasarlanmıştır. Böylece üretimi kolay ve hızlı soru setleri öğrenciler ile buluşmuştur.

2015-2016 öğretim yılına gelindiğinde Açıköğretim e-Öğrenme Portalı yeniden tasarlanmış Alıştırmalar yerini çözümlü sorulara bırakırken test soruları da yaprak testlere dönüştürülmüştür. Öğrenci ile bir etkileşim içermeyen ve sadece dijital ortamda ya da çıktı alınarak çözülebilen çözümlü sorular ile yaprak testlerin yerini 2018 yılı bahar döneminde Alıştırma soruları almıştır. Alıştırma soruları Anadolu Üniversitesinin kendi yazılımı olan Anadolium eKampüs Öğrenme Yönetim Sistemi üzerinden ve etkileşimli olarak sunulmaktadır.

Öğrenme malzemeleri yeniden tasarlanırken alıştırmaya yazılımlarında öğrencilere etkileşimli olarak sunulan soruların **Alıştırmalar** adı altında ve sınav sorusu kalitesinde hazırlanmasına karar verilmiştir. Alıştırmalar uygulamasında kullanılan sorular nitelikli soru biçimindedir ve aşağıdaki özellikleri barındırmaktadır.

1. Sorunun hangi amaçla (öğrenme çıktısı) ilişkili olduğu,
2. Sorunun ölçtüğü bilgi düzeyi,
 - Hatırlama
 - Anlama
 - Uygulama
 - Analiz
 - Değerlendirme
3. Sorunun zorluk derecesi,
4. Soru kökünün açık, net ve anlaşılır olması,
5. Soru kökünün olumlu ifade ile bitmesi,
6. Sorunun tek bir doğru cevabının olması.

Envanter Takip Sistemi (<https://ets.anadolu.edu.tr>) üzerinden hazırlanarak Anadolium eKampus Sisteminden (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) yayınlanan nitelikli soruların üretimi, takvim oluşturma, ihtiyaç belirleme, talep oluşturma, öğretim elemanları tarafından talep edilen ünitelerin seçimi ve atama aşamalarından oluşmaktadır. Nitelikli soru hazırlama sürecinin koordinasyonu ÖTAG Birimi tarafından gerçekleştirilmektedir.

Alıştırmalar uygulaması öğrencilerin ünite bazlı kendisini denemesine olanak sağlamaktadır. Anadolium eKampus Sistemine giren öğrenciler çalışmak istediği dersi seçerek istediği ünitelerden istediği sayıda Alıştırma oluşturabilmektedir. Alıştırma soruları, soru metni ve çoktan seçmeli beş seçeneğin olduğu 10 sorudan oluşmaktadır. Her yeni alıştırmaya oluşturulduğunda soru bankasından rassal olarak seçilen 10 soruluk bir alıştırmaya seti görüntülenir. Oluşturulan Alıştırma setlerinde öğrencinin aynı sorularla karşılaşma ihtimali oldukça düşüktür.

Alıştırma sorularının her biri bir ekranda görüntülenir ve öğrenciler **Önceki - Sonraki** düğmeleri ile ardışık sorular arasında gezinebilir, yukarıda yer alan soru numaralarına tıklayarak istediği soruya gidebilir ve **Çözüm** düğmesine tıklayarak sorunun doğru cevabı ile çözümünü görüntüleyebilir. Öğrenciler Alıştırmaları üniteye ilişkin küçük bir sınav olarak değerlendirmek isterlerse soruların çözümünü tamamladıktan sonra harcadıkları süreyi, aldıkları puanı,

doğru-yanlış sayılarını listeleyebilirler. Ayrıca öğrenciler alıştırmaları PDF formatında bilgisayarlarına indirerek çevrimdışı çalışabilir ya da çıktısını alabilirler.

Alıştırmalar ve Deneme Sınavları uygulamalarını nitelikli sorular beslemektedir ve Güz ve Bahar dönemlerinde okutulan tüm dersler için Anadolu Üniversitesinin akademik kadrosunda bulunan alan uzmanları tarafından hazırlanan yaklaşık 1.000.000 civarı nitelikli soru sistemde yer almaktadır.



Görsel 16. Alıştırma Soruları

Deneme Sınavları

Açıköğretim Sisteminde internete dayalı deneme sınavları uygulaması 1999-2000 öğretim yılında başlamıştır ve öğrencilere internette sunulan ilk çevrimiçi öğrenme malzemesidir. Arka planda yer alan soru bankasından rassal olarak seçilen çoktan seçmeli soruların bir araya getirilmesiyle deneme sınavı oluşturulur ve öğrenciler oluşturdukları her yeni sınavda farklı sorularla karşılaşır. Soru sayısı, sınav süresi ve soruların niteliği açısından yüz yüze sınavların bir benzetimi olan deneme sınavları ile öğrenciler yüz yüze sınavlar öncesi hazır olma durumlarını gerçeğe yakın olarak belirleyebilmektedir.

1999 yılında deneme sınavları uygulaması yayınlandıktan sonra öğrenci erişimleri, kullanım sıklığı ve oluşturulan sınav sayıları göz önüne alınarak internet üzerinden öğrenme malzemelerinin hazırlanarak öğrencilere sunulması kararı alınmıştır. Deneme sınavları, ilk yayından günümüze kadar internet ortamında en fazla yararlanılan öğrenme hizmetlerinden biridir.

Öğrenciler başlangıçta hangi üniteden kaç soruya doğru ya da yanlış cevap verdiklerini göreberek ünite başarılarını raporlayabilmekteydi. 2015-2016 Bahar döneminden itibaren deneme sınavları uygulamasına cevap anahtarları eklenmiştir ve Anadolium eKampüs'ten yayınlanmaya başlamıştır. 2018-2019 öğretim yılında açılan yaz okulunda deneme sınavlarına cevap anahtarının yanı sıra sorunun çözümü de eklenmiştir.

Ara Sınav ve Dönem Sonu Sınavları olmak üzere iki farklı türde, çoktan seçmeli beş seçeneğin olduğu 20 sorudan oluşan deneme sınavları ile öğrenciler bilgi düzeylerini değerlendirmek için istedikleri sayıda çevrimiçi sınav oluşturabilmektedir. Uygulamanın üst kısmında bulunan soru numaralarına tıklayarak sorudan soruya geçiş yapılabilenkte, **Sonraki ve Önceki** düğmeleri kullanılarak ardışık sorular görüntülenebilmektedir (Şekil deneme sınavı). Soru cevaplandıktan sonra bir sonraki soruya geçmek için soru numaraları ya da Sonraki düğmesi kullanılır. Sorunun doğru seçeneği ve cevabın açıklaması görüntülenmek istendiğinde **Çözüm** düğmesine basılır. Sınav tamamlandığında sınavın doğru cevapları ve soruların çözümleri ekranda otomatik olarak görüntülenir. Öğrenciler sorular arasında dolaşarak sınavı oluşturan tüm soruların çözümlerini görebilecekleri gibi hatalı olduğunu düşündükleri sorularla ilgili de geri bildirimde bulunabilmektedir.

Deneme sınavını çevrimiçi uygulayan öğrenci **Sınavı Bitir** düğmesine tıkladığında sınavı bitirmek istediğinden emin olup olmadığını sorgulayan bir pencere açılır. **Evet** düğmesine tıkladığında ekranda **Sınav Sonucu** penceresi görüntülenir ve sınav durumu bilgisinin yer aldığı; puanı, doğru, yanlış ve boş bıraktığı soruların sayısı ile bu sınavı ne kadar sürede tamamladığı bilgileri listelenir. Öğrenciler **Sınavı Bitir** düğmesine basarak sınavı sonlandırdıklarında yanlış cevap verdikleri soru numaraları kırmızı, doğru cevap verdikleri soru numaraları yeşil ile gösterilir. Öğrenciler deneme sınavını tekrarlamak isterse aynı ekranda bulunan **Yeni Sınav** düğmesi ile bir sonraki deneme sınavını başlatabilmekte ve deneme sınavlarını istediği sayıda yapabilmektedir.

Deneme Sınavı uygulamasını kullanan öğrenciler başlangıçta hangi üniteden kaç soruya doğru ya da yanlış cevap verdiklerini göreberek ünite başarılarını raporlayabilirken Anadolium eKampüs sisteminde yayınlanan deneme sınavlarında harcadıkları süreyi, aldıkları puanı, doğru-yanlış sayılarını listeleyebildikleri gibi cevap anahtarını ve sorunun çözümünü de görebilmektedir. Ayrıca sınavı PDF formatında cihazlarına indirerek alıştırmaya sorularında olduğu gibi soruların çözümlerini ve cevap anahtarını görebilmekte isterlerse çıktısını alabilmektedir.

Deneme Sınavı uygulamasında kullanılan sorular nitelikli soru biçimindedir ve Anadolu Üniversitesinin akademik kadrosunda bulunan alan uzmanları tarafından Envanter Takip

Sistemi (<https://ets.anadolu.edu.tr>) üzerinden hazırlanarak Anadolu eKampüs Sisteminden (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) yayınlanmaktadır.



Görsel 17. Deneme Sınavı

Açıköğretim Sisteminde yüz yüze yapılan sınavların Covid19 pandemisi nedeni ile çevrimiçi (online) sınavlara dönüştürülmesi sonucu öğrencilerin kendilerini sınava hazır hissetmeleri amacıyla **Randevulu Deneme Sınavları** modülü oluşturulmuştur. İlk kez 2019-2020 öğretim yılında açılan yaz okulunda öğrencilere sunulan randevulu deneme sınavları, 2020-2021 öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde devam etmiştir. Pandemi döneminde yapılan online sınavlardan önce isteyen öğrenciler ders bazında randevu olarak deneme sınavlarını gerçekleştirmiştir. Online sınavın bir benzetimi olan ve öğrencilere kayıtlı oldukları her dersten sadece bir defa randevu olarak deneme sınavı olma hakkı veren Randevulu Deneme Sınavları uygulaması ile öğrenciler, hem kendilerini sınama hem de online sınav ortamını görme imkanı bulmuştur. Yüz yüze sınavların yeniden yapılmaya başlaması ile birlikte bu hizmet sistemden kaldırılmıştır.

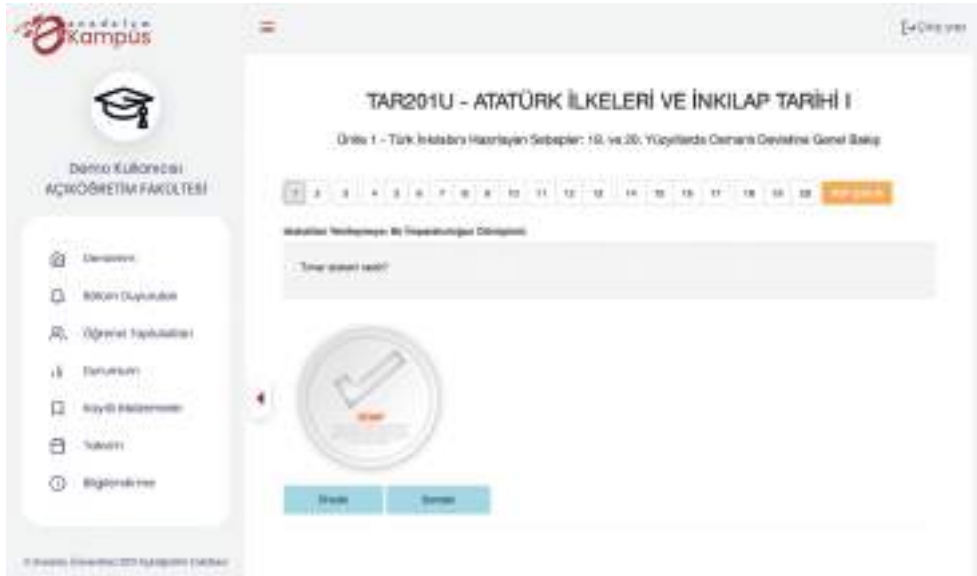


Görsel 18. Deneme Sınavı

Sorularla Öğrenelim

Sorularla Öğrenelim uygulaması ilk kez 2018-2019 öğretim yılında etkileşimli öğrenme malzemesi olarak Anadolu eKampüs (ekampus.anadolu.edu.tr) sisteminden yayına girmiştir ve öğrenciler tarafından sıkça kullanılan çevrimiçi öğrenme malzemelerinden biridir. Sorularla Öğrenelim uygulamasının amacı, ders kitabından üniteyi okuyan öğrencilerin, soru - cevap yöntemi ile üniteyi tekrar gözden geçirmesine yardımcı olmaktır. Ünite bazlıdır ve her ünite de en az 20 tane açık uçlu soru bulunmaktadır. Öğrenciler uygulamayı açtıklarında ünite ile ilgili hazırlanan tüm açık uçlu sorular her ekranda bir soru olacak şekilde görüntülenir. Sorunun doğru cevabını görmek için **Cevap** düğmesine tıklamak yeterlidir. **Önceki** ve **Sonraki** düğmeleri ile ardışık sorulara geçilebileceği gibi ekranın üstünde yer alan soru numaraları ile de sorular arasında geçiş yapılabilmektedir. Uygulamayı çevrimdışı kullanmak isteyen öğrenciler ünite ile ilgili soruları ve cevaplarını PDF formatında cihazlarına indirilebilirler ve çıktı alabilirler.

Sorularla Öğrenelim uygulamasında yer alan soru ve cevaplar Anadolu Üniversitesinin akademik kadrosunda bulunan alan uzmanları tarafından Envanter Takip Sistemi (ets.anadolu.edu.tr) üzerinden hazırlanmakta ve Anadolu eKampüs Sisteminden yayınlanmaktadır. Sistemde Güz ve Bahar dönemlerinde okutulan tüm dersler için toplam 236.506 soru bulunmaktadır.



Görsel 19. Sorularla Öğrenelim

Çıkmış Sınav Soruları

Uzaktan eğitim veren Açıköğretim Fakültesi, İşletme Fakültesi ve İktisat Fakültesininin sınavları Türkiye'de ve yurt dışında belirlenmiş sınav merkezlerinde yüz yüze olarak gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler sınava hazırlanmak ya da sınavdan sonra cevaplarını kontrol etmek amacı ile sınav sorularına erişmek istemiş ve 2007-2008 öğretim yılından itibaren sınav soruları ve doğru cevap anahtarları internet üzerinden Çıkmış Sınav Soruları uygulaması ile öğrencilerin erişimine sunulmuştur.



Görsel 20. Çıkmış Sınav Soruları

Yayına girdiği tarihten bugüne kadar Çıkmış Sınav Soruları uygulaması öğrenme malzemeleri içerisinde öğrenciler tarafından en çok kullanılan hizmetlerden biridir. Açıköğretim Sisteminin şeffaflık ilkesi gereği hem Türkiye programlarında hem de yurt dışı programlarda yüz yüze sınavlar tamamlandıktan sonra her ders için Test Araştırma Biriminden (TAB) sınav soruları ve doğru cevap anahtarları alınarak arkasına filigran eklenmekte ve yaklaşık 3-4 saat içerisinde Anadolun eKampüs Sisteminden yayınlanmaktadır. Böylece Açıköğretim Sistemi öğrencileri, yüz yüze sınavlardan sonra sınav sorularını görebilme, doğru cevap anahtarı ile kendi cevaplarını karşılaştırabilme, sorunun doğruluğunu kontrol edebilme, hatalı sorulara

itiraz edebilme ve yüz yüze sınavlar öncesi sınava hazırlık aşamasında kendilerini deneyebilme amacı ile Çıkmış Sınav Soruları uygulamasını kullanabilmektedir.

Ders kitabı yenilenene ya da değişene kadar geçmiş sınavlara ilişkin soru kitapçıkları ve doğru cevap anahtarları Çıkmış Sınav Soruları başlığı altında listelenmektedir. Öğrenciler soruları PDF formatında bilgisayarlarına indirebilmekte ve çıktı alabilmektedir. Sistemde Güz ve Bahar dönemlerinde okutulan tüm dersler için toplam 37.996 PDF dosyası bulunmaktadır.

Dinle Öğren

Sesli Kitap

2004-2005 Öğretim yılında görme engelli öğrencilerin kimseden destek almadan kitaplarındaki bilgilere erişebilmeleri amacı ile sesli kitap projesi başlatılmıştır. Açıköğretim Sisteminde yer alan derslerin sayısının çokluğu nedeni ile en fazla öğrencinin kayıtlı olduğu dersler belirlenerek hangi kitapların sesli kitap olarak hazırlanacağı planlanmıştır. Sesli kitaplarda ders kitabında yer alan şekilleri, resimleri ya da farklı görselleri öğrenciye tarif edebilmek için seslendirme öncesi görselleri betimleyen senaryolar oluşturulmuştur. Bu proje kapsamında seçilen ders kitapları Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuarı öğretim üyeleri tarafından Televizyon Yapım Merkezi stüdyolarında drama biçiminde seslendirilerek MP3 formatında internet üzerinden yayınlanmaya başlanmıştır. Başlangıçta görme engelli ve okuma güçlüğü olan öğrenciler için tasarlanan sesli kitaplar özellikle büyük şehirlerde yaşayan ve trafikte zaman harcayan öğrenciler tarafından da kabul görmüştür.

Sesli kitap üretiminde yaşanan en büyük sorun bir kitabın seçiminden sonra MP3 formatında yayınına kadar geçen sürenin uzunluğu ve harcanan emeğin yoğunluğudur. Yıllık mutlak sistemden kredili dönemlik sisteme geçildiğinde yeni müfredata göre kitaplar güncellenmiş diğer e-Öğrenme malzemeleri gibi sesli kitaplar da kullanılamaz hale gelmiştir. 2014 yılına gelindiğinde gelişen teknoloji ile birlikte daha hızlı üretimi desteklemek amacıyla insan sesinin yanı sıra makine seslendirmesi de gerçekleştirilmeye başlanmıştır.



Görsel 21. Sesli Kitap

Anadolum eKampüs Sisteminde insan sesi (Daisy ve MP3) ve makine sesi olmak üzere iki sesli kitap biçimi öğrencilere sunulmaktadır. Daisy biçimindeki sesli kitaplarda öğrenciler, kitap üzerinde işaretleme yapabilmekte, bu işaretli noktalara gidebilmekte ve not alabilmektedir. Alanında uzman öğretim üyeleri/elemanları tarafından seslendirilen Daisy kitapların yapım aşamasında özel bir lisanslı yazılım (Plectalk) kullanılmaktadır. Öğrenciler sesli kitabı kişisel cihazlarına indirerek, ücretsiz bir program yardımı ile dinleyebilmektedirler. MP3 biçimindeki kitaplar ise Daisy kitap çıktısının tek bir mp3 dosyasına dönüştürülmesi ile elde edilir.

Sesli kitapları isteyen öğrenciler, bilgisayarlarından, mobil cihazlarından ve mp3 çalarlarından dinleyebilmektedir.

Sistemde Güz ve Bahar dönemlerinde okutulan 116 kitap Daisy ve mp3 biçiminde ve 565 kitap makine sesi biçiminde yer almaktadır. Çok sayıda formül ve tablo barındıran kitapların seslendirmesi ise yapılamamaktadır.

Sesli Özet

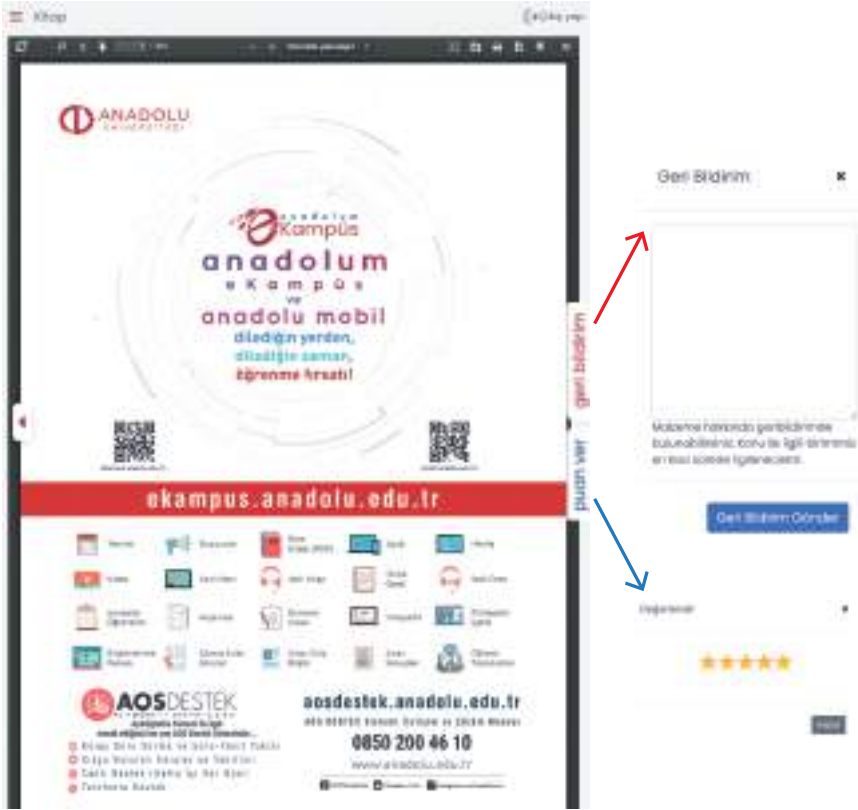
2015-2016 Öğretim yılından itibaren ünite özetleri Anadolum eKampüs sisteminde yerini alırken ünite özetlerinin sesli versiyonları da yeni bir öğrenme malzemesi olarak sistemden yayınlanmaya başlamıştır. 2 ile 4 sayfa olarak hazırlanan ve şekil, tablo gibi görselleri barındırmayan ünite özetlerinin seslendirmeleri sadece insan sesi ile yapılmaktadır. Sesli özetler Anadolum eKampüs sisteminden çevrimiçi dinlenebileceği gibi ses dosyaları indirilerek de istenilen bir cihazdan çevrimdışı olarak dinlenebilmektedir. Sistemde güz ve bahar dönemlerinde okutulan ders kitaplarına ilişkin toplam 8.645 ünitenin sesli özetleri bulunmaktadır.



Görsel 22. Sesli Ünite Özeti

Öğrenme Malzemelerine İlişkin Öğrenci Dönüt Sistemi

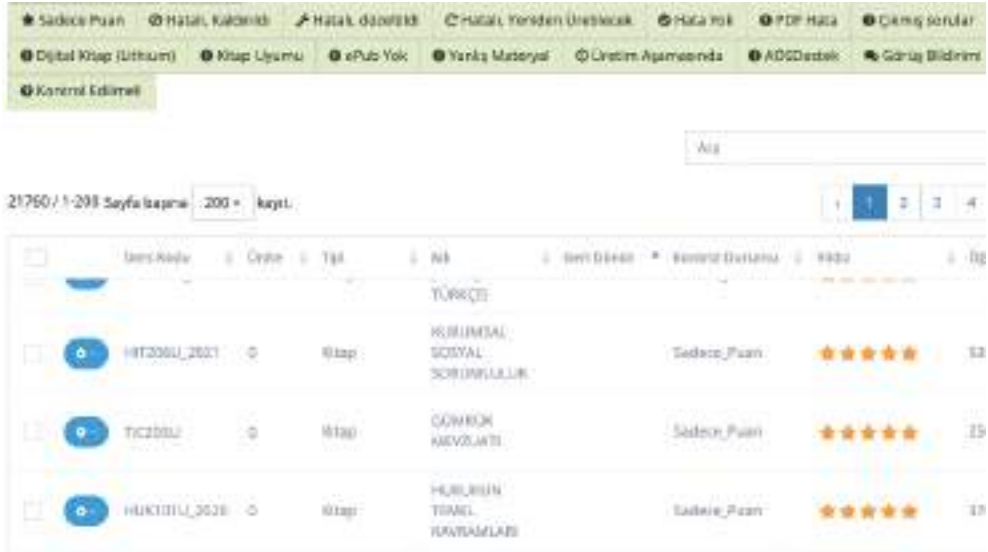
Öğrenciler Anadolium eKampüs'te kullandıkları her öğrenme malzemesine puan verebilmekte, ayrıca malzemeler ile ilgili dönüt bildiriminde bulunabilmektedir. Bunun için Anadolium eKampüs'te ilgili öğrenme malzemesinde yer alan “Puan Ver” ve “Geri Bildirim” alanı kullanılmaktadır. Öğrencilerin göndermiş oldukları geri bildirimler ilgili öğrenme malzemesinin üretiminden sorumlu ekipler tarafından incelenmektedir. İnceleme sonucuna göre öğrenme malzemesine yönelik işlemler gerçekleştirilmektedir.



Görsel 23. Anadolium eKampüs “Puan Ver” ve “Geribildirim” alanı

Örneğin; öğrenci ünite özeti hakkında bir bildirimde bulunduysa ilgili dönüt Envanter Takip Sisteminde (ETS) sorumlu ekip tarafından görüntülenir. Daha sonra ilgili dosya incelenir. Eğer bir hata varsa öncelikle öğrenme malzemesi yayından kaldırılır, yapılan güncellemeler sonrasında tekrar yayına alınır. Yapılan bu durum ile ilgili de öğrencinin Anadolium eKampüs sayfasına bildirim gönderilir ve öğrencinin öğrenme malzemesi hakkında yapılan güncelle-

meden haberdar olması sağlanır. Öğrenci sayfasına bildirim gönderilmesi için sorumlu ekip ETS'de yer alan dönüt etiketlerini kullanır (Görsel B). İlgili içeriğe uygun etiket seçilerek öğrenciye iletilecek mesaj işaretlenir ve öğrenci bu mesajı Anadolium eKampus sisteminde kendi bildirimler alanında görüntüleyebilir (Görsel C). Aynı dönem içinde öğrenme malzemelerine yöneltilen dönütler ile ilgili güncelleme yapılırken yalnızca ders kitapları ile ilgili yapılacak düzenlemeler bir sonraki döneme aktarılır. Ders kitapları öğrencilerin sınavlardan sorumlu olduğu temel ders malzemesi olduğu için bu yol izlenmektedir.



Görsel 24. ETS Malzeme Dönüt Alanı

Öğrenciler ayrıca Açıköğretim Destek (AÖSDestek) Sistemi üzerinden de Anadolium eKampus'teki ve Anadolu Mobil uygulamasındaki öğrenme malzemelerine ilişkin dönüt yazabilmektedir. Bu sistem üzerinden gönderilen mesajlar da değerlendirilerek gerekli güncellemeler sonrasında öğrenciye yine sistem üzerinden yazılı olarak mesaj iletilmektedir.

Ders Bilgileri	Durum	Tarih
deneme 2 ANATOLİ İLKOKUL VE İLKÖĞRETİMİ - İntegrasyon - DİNAMİK DEĞİŞİM VE Etkileşim Kurulumu	Yükleniyor	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30
deneme 3 ANATOLİ İLKOKUL VE İLKÖĞRETİMİ - KİMLİK - 2019-2020 Okul Öncesi Dönemi	Çevrimiçi olarak sunulmamıştır.	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30
deneme 4 TÖME (18.01.2020) - Dönem Özet - İZMİR ÜNİVERSİTESİ	İşlem bitirildiği için yüklenmemiştir.	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30
deneme 5 TÖME (18.01.2020) - İntegrasyon - Sosyal Ağlar	İşlem bitirildiği için yüklenmemiştir. İşlem bitirildiği için yüklenmemiştir.	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30
deneme 6 TÖME (18.01.2020) - Genel Değerlendirme - 2019-2020 Okul Öncesi	İşlem bitirildiği için yüklenmemiştir.	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30
DÖNEM 2 TÖME (18.01.2020) - Okul Öncesi - Temel Kavramlar	İşlem bitirildiği için yüklenmemiştir.	11. Aralık 2019 Çarşamba 07:30

Görsel 25. Anadolium eKampus öğrenci sayfası bilgilendirme alanı

Sonuç

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982-1983 öğretim yılında, fırsat eşitliği ilkesi ile yola çıktığında öğrencilere ders kitaplarındaki konuları destekleyecek yardımcı malzeme olarak sınırlı sayıdaki televizyon programları TRT'den yayınlanmakta ve 16 merkezde 10 ders için yüz yüze akademik danışmanlık hizmeti verilmekteydi. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile birlikte Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin bireysel öğrenmelerini destekleyecek öğrenme malzemelerinin tasarımları yapılarak üretimi gerçekleştirilmiştir. 90'lı yıllar boyunca kişisel bilgisayarlar için üretilen öğrenme malzemeleri, internet teknolojilerinin gelişimi ile birlikte yerini internete dayalı öğrenme malzemelerine bırakmıştır.

Farklı öğrenme biçimlerini destekleyen farklı öğrenme malzemelerinin tasarımı ve üretimi 2000'li yıllarda da devam etmiş, sayısı artan ve farklı adreslerden yayınlanan öğrenme malzemeleri 2005 yılında Açıköğretim e-Öğrenme Portalı çatısı altında birleştirilerek tek adresten yayınlanmaya başlamıştır. 2010'lu yıllara gelindiğinde mobil cihazların gelişimi önem kazanırken Açıköğretim Sisteminde e-Dönüşüm projesi başlatılmıştır. Yıllık mutlak sistemden dönemlik kredili sisteme geçilirken e-öğrenme malzemelerinin tasarımı, üretimi ve güncel-

lenmesi mobil teknolojilere göre şekillendirilmiş, Açıköğretim e-Öğrenme Portalı yeniden tasarlanarak öğrencilerin hizmetine sunulmuştur.

Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin öğrenmeye ilişkin tüm ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olan Açıköğretim e-Öğrenme Portalı son on yılda dönüşümünü tamamlayarak Anadolium eKampüs Sistemi adını almıştır. Anadolium eKampüs Sisteminde yayınlanan öğrenme malzemelerinin bir kısmının üretiminde Anadolu Üniversitesinin öğretim üyeleri de destek vermektedir.

Anadolium eKampüs; öğrencilerin derslerine ait öğrenme malzemelerine, canlı derslere, duyurulara, takvimlere ve çevrimiçi öğrenci topluluklarına erişebildikleri dijital bir kampüs sistemidir. Bu sistemde, farklı türlerdeki öğrenme malzemelerine aynı ortamdan erişimin sağlanmasının yanı sıra öğrenci deneyimlerinin zenginleştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler Anadolium eKampüs Sisteminde yayınlanan her öğrenme malzemesi için dönüt gönderebildikleri gibi yayındaki malzemeleri puanlayabilmektedir.

Anadolium eKampüs Sisteminde, güçlü bir öğrenme analitiği bileşeni yer almaktadır. Anadolium eKampüs'te öğrencilerin sistem üzerindeki tüm hareketleri kaydedilmekte ve bu hareketler sürekli takip edilmektedir. Böylece öğrencilerin öğrenme davranışları incelenmekte, en çok tercih edilen ve akademik başarıya en fazla katkıda bulunan öğrenme malzemeleri belirlenebilmektedir. Bu analitikler sonucunda, öğrenciler, Anadolium eKampüs Sisteminde yer alan öğrenme malzemelerinin ne kadarını kullandıklarını görüntüleyebildikleri gibi gelişimlerini **Durumum** panelinden izleyebilmektedir. Ayrıca aynı dersi alan diğer öğrencilere göre öğrenme malzemelerinden ne kadar faydalandıklarını da görüntüleyebilmektedir.

Bilgisayar teknolojilerindeki gelişmelerin günümüze yansımaları olarak yapay zeka uygulamaları artık her alanda kullanılabilir hale gelmiştir. Özellikle eğitimde yapay zeka; öğretim süresince öğrencilere bire-bir ve etkili destek sağlama, testler ve değerlendirmeler ile hem öğrenciler hem öğretmenler açısından bakış açısı yaratma, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş öğrenmenin yaygınlaşmasına ve öğrenenlere dönüt verilmesini sağlayan sistemlerin otomatikleştirilmesinde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Açıköğretim Sisteminde de öğrenme malzemelerinin hazırlanması, sunulması ve değerlendirilmesinde yapay zeka uygulamalarının kullanılması için projeler yapılması önem taşımaktadır.

Kaynakça

Arslan, K. (2020). Eğitimde Yapay Zeka ve Uygulamaları . Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi , 11 (1) , 71-88.

Aydın, S. (2014). Açıköğretim Sisteminin Dönüşüm Süreci, Açıköğretimin 30 Yılı: eÖğrenmenin Yükselişi Paneli, Akademik Bilişim 2014, 5-7 Şubat 2014, Mersin Üniversitesi

Buhan, H., ERORTA, Ö., & BEYAZ KORKUT, M., (2019). Anadolu Üniversitesi AÖF Öğrenme Yönetim Siteminde Bir Uygulama: Çıkmış Sınav Soruları . Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı İODL (ss.451-456). Eskişehir, Türkiye

Büyük, K., Kumtepe, A. T, Uça Güneş, E. P., Koçdar, S., Karadeniz, A., Özkeskin, E. E., Güneş, İ., Kara, Y. ve Öztürk A. (2018). Uzaktan Öğrenenler ve Öğrenme Malzemesi Tercihleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Erorta, Ö. Ö. (2014). İnternet Destekli Öğrenme ve İnternete Dayalı Eğitim Dönemi, Açıköğretimin 30 Yılı: eÖğrenmenin Yükselişi Paneli, Akademik Bilişim 2014, 5-7 Şubat 2014, Mersin Üniversitesi

Erorta, Ö., & Kayabaş, İ. (2015). Anadolu üniversitesi etkileşimli e-kitap projesi. Akademik Bilişim Konferansı, 4-6 Şubat 2015, Anadolu Üniversitesi

Mutlu, M. E., Özöğüt-Erorta, Ö., & Kayabaş, İ. (2006). Açıköğretim Sisteminde İnternete Dayalı Akademik Danışmanlık Hizmetlerinin Tasarımı ve Uygulanması. *Bilişim'06 Bildiriler*, 132-137.

Mutlu, M. E, Erorta, Ö. Ö., Kayabaş, K. B., Kayabaş, İ. (2014). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde e-Öğrenmenin Gelişimi. Ali Ekrem Özkul, Cengiz Hakan Aydın, Elif Toprak, Evrim Genç Kumtepe (Ed.), Açıköğretimle 30 Yıl içinde (s. 1-50). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Açıköğretim Sisteminde Öğrenen Değerlendirmesi

Dr. Öğr. Üyesi Nejdet KARADAĞ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
nkaradag@anadolu.edu.tr

Özet

Bu bölümün amacı, açık ve uzaktan öğrenmede öğrenen değerlendirilmesinin öneminden yola çıkarak mega üniversiteler arasında yer alan Anadolu Üniversitesi'nin Açıköğretim Sisteminde öğrenenleri değerlendirme uygulamalarının gelişimini açıklamaktır. Bu amaç doğrultusunda, sistemde kullanılan ölçme araçları incelenmiş, öğrenenlere sistemde yer alan ders programlarıyla kazandırılması hedeflenen yeterliklerin dönemler itibarıyla ne ölçüde kazandırıldığı belirlenmesi için testlerin hazırlanmasını sağlama ve geri bildirim aracı olarak kullanılan test ve madde puanları analizlerinden yararlanarak soru bankasını geliştirme misyonuyla 1996 yılında kurulan Test Araştırma Biriminin öğrenenlerin değerlendirilmesindeki rolü açıklanmıştır. Ayrıca Birimin, sistemi oluşturan diğer birimlerle ilişkilerine değinilmiş ve sistemde öğrenen başarısının değerlendirilmesi bakımından önemli gelişmeler tartışılmıştır. Bu gelişmelerden yola çıkılarak açık ve uzaktan öğrenmede öğrenen değerlendirme süreçlerine ilişkin öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim Sistemi, açık ve uzaktan öğrenme, öğrenen değerlendirilmesi, mega üniversite, Test Araştırma Birimi

Giriş

Öğrenmenin değerlendirilmesi, diğer bileşenlere yön vermesi bakımından eğitim sisteminin kontrol bileşeni olarak nitelendirilmektedir (Gelbal, 2013). Ders materyallerinin tasarlanması ve geliştirilmesi, çeşitli etkileşim ortamlarının oluşturulması, öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi, değerlendirme çalışmalarının yürütülmesi gibi faaliyetlerin tek amacı; başarılı bir program uygulamasıyla öğrenenlere belirlenen yeterliklerin kazandırılması ve onların topluma yararlı bireyler olarak yetiştirilmelerinin sağlanmasıdır. Bu bakımdan öğrenenlerin geçerli, güvenilir ve adil bir biçimde değerlendirilmeleri önemlidir.

Öğrenenlerin farklı yaş ve meslek gruplarına mensup oldukları, programlara farklı amaçlarla kayıt yaptıkları, öğrenme sürecinde çeşitli öğrenme materyallerinden yararlandıkları ve başarı için farklı ölçütlerinin olduğu açık ve uzaktan öğrenmede (Thorpe, 1988), öğrenen değerlendirme geleneksel öğrenme ortamlarındaki değerlendirme yaklaşımına göre bazı farklılıklar içermektedir (Morgan ve O'Reilly, 2020). Günümüzde özellikle COVID-19 pandemisinin etkisiyle dijital değerlendirmenin ağırlık kazanması öğrenen değerlendirmesinin başka bir boyuta evrilmesine yol açmıştır. Bu süreçte; çevrimiçi sınav, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme, e-değerlendirme, dijital değerlendirme, dijital değerlendirme araçları, sınav güvenliği, kopya, intihal, kimlik tanıma ve doğrulama (Koçdar, Karadeniz ve Göksel, 2022) gibi kavramlardan daha sık söz edilmeye başlanmıştır. Bu bölümde, açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenleri değerlendirme konusuna değinildikten sonra Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde öğrenenleri değerlendirmede kullanılan araç ve yöntemler incelenmiş ve öğrenenleri değerlendirme sürecinde önemli bir role sahip Test Araştırma Biriminin uygulamalarına yer verilmiştir. Ayrıca bu uygulamalardan hareketle açık ve uzaktan öğrenmede öğrenen değerlendirmesine ilişkin bazı önerilerde bulunulmuştur.

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenen Değerlendirmesi

Chaudhary ve Dey (2013)'e göre açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenleri değerlendirmenin belli başlı amaçları vardır. Bu amaçlar; ödevler aracılığıyla öğrenenlere geri bildirim vermek, öğrenen faaliyetleri hakkında fikir edinmek, öğrenenlerin çalışmalarının her aşamasında performanslarını incelemek ve ders hedeflerine ulaşmak için onların ilerlemelerine yardımcı olan biçimlendirici değerlendirmeye dayalı, düzey belirleyici değerlendirme yapmak şeklinde ifade edilebilir.

Yukarıda söz edilen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirme için objektif ve subjektif değerlendirme araç ve teknikleri kullanılmaktadır. Özellikle açık ve uzaktan öğrenmede objektif değerlendirme bakımından en iyi ölçme aracı çoktan seçmeli testlerdir. Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek (2012)'e göre, objektif testler; önemli sınırlılıkları olmasına karşın, öğrenme/ders yönetim sistemlerinde kullanılabilmesi, bireyselleştirilebilmesi, uygulama ve değerlendirmenin kolay ve güvenilir olması, bilgi işlem yoluyla puanlanabilmesi ve anında geri bildirim verilebilmesi açılarından daha avantajlıdır. Buna karşılık; araştırma makalesi, proje, çevrim içi tartışmalar, e-portfolyo, kavram haritası gibi ölçme araç ve teknikleri otantik ve performans dayalı değerlendirmeye olanak sağlasa da subjektif değerlendirme içerebilmektedir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2012).

Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenleri değerlendirmede kullanılan araç ve tekniklerle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında (Chaudhary ve Dey, 2013; Kara, 2009; Karadağ ve Özgür, 2020; Karadağ, 2014; Parker, 2005; Suen ve Parkes, 1996; Zhang, Tsui, Jegede, Ng ve Kowk, 2002), çoktan seçmeli testlerin, açık uçlu sorularla oluşturulan yazılı sınavların, ödevlerin ve projelerin öne çıktığı görülmektedir. Bunlara ek olarak bazı açık ve uzaktan öğrenme kurumlarında belirli programlarda öğrenenleri değerlendirmede portfolyo/e-portfolyo kullanılmaktadır (Kaya ve Özgür, 2011).

Enformasyon ve bilgi teknolojilerindeki gelişmeler eğitim alanında çevrimiçi öğrenme ve değerlendirme uygulamalarını artırmıştır. Morgan ve O'Reilly (2020) uzaktan öğrenenlerin değerlendirilmesinde çevrimiçi ortamların; akran ve öz-değerlendirmeye olanak tanıma, takım çalışması ve işbirliğine dayalı ölçme etkinliklerini gerçekleştirebilme, çevrimiçi diyalog ve tartışma ortamı oluşturabilme, çeşitli simülasyon ve rol oyunları gerçekleştirebilme, problem çözme etkinlikleri düzenleyebilme, çevrimiçi sınavları yapabilme ve dijital bireysel gelişim dosyalarının hazırlanıp sunulabilmesi gibi pek çok avantaj sağladığını belirtmişlerdir.

Morgan ve O'Reilly (2020)'nin belirttiği avantajlar arasında yer alan çevrimiçi sınavlar COVID-19 pandemisi süresince açık ve uzaktan öğrenme kurumlarının öğrenen değerlendirmede kullandığı temel yöntem olmuştur. Ne var ki çevrimiçi sınavlar, kimlik doğrulama ve sınav güvenliğini sağlama konularında çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. İntihal ve kopya nedeniyle, yapılan ölçmelerin geçerliği ile ilgili tartışmalar yapılmıştır. Bu süreçte, sınav güvenliğini sağlamaya, intihal ve kopyayı önlemeye yönelik birçok önlem alınarak bu sorunların önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Mega Üniversitelerde Öğrenen Değerlendirmesi

“Mega üniversite” kavramı ilk kez Sir John Daniel tarafından açık ve uzaktan yükseköğretim hizmeti sunan kurumları sınıflandırmak için kullanılmıştır. Bu sınıflamaya göre mega üniversite; derse kayıtlı öğrenen sayısının 100.000’in üzerinde olduğu, öğretim süreçlerinde teknolojiden yararlanan yükseköğretim hizmeti veren açık ve uzaktan öğrenme kurumlarıdır (Daniel, 1998). Bu tanımdan hareketle mega üniversiteleri nitelirmede üç temel kavramdan söz edilebilir. Bunlar; “uzaktan öğretim”, “yükseköğretim” ve “büyüklük”tür.

Derse kayıtlı öğrenen sayısının çokluğu mega üniversitelerde öğretim ve değerlendirme süreçlerinde diğer kurumlara göre bazı farklı uygulamaları da beraberinde getirmektedir. Mega üniversitelerdeki öğrenenleri değerlendirme uygulamalarının araştırıldığı bir çalışmada; ölçme aracı olarak çoktan seçmeli testlere sıklıkla başvurulduğu, açık uçlu soruların ve ödevlerin kullanıldığı kurumlarda sınav/ödev kâğıtlarını puanlama/değerlendirme için çok sayıda kişinin görevlendirildiği tespit edilmiştir (Karadağ, 2014). Aynı çalışmada mega üniversitelerde öğrenenleri değerlendirmede kullanılan araçların seçimini etkileyen faktörlerin öğrenen sayısı, puanlayıcı/değerlendirici sayısı, zaman, teknolojik alt yapı, maliyet ve pedagojik konular olduğu ortaya çıkmıştır.

Daniel (1998)’in 11 mega üniversiteden biri olarak ele aldığı Anadolu Üniversitesi’nin Açıköğretim Sisteminde öğrenen değerlendirmesinin nasıl gerçekleştirildiği aşağıda açıklanmıştır.

Bir Mega Üniversitede Öğrenen Değerlendirmesi: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi

6 Kasım 1981 yılında 2547 Sayılı Kanun’un 5. ve 12. maddelerinin, Türk Üniversitelerine sürekli ve açık öğretim yapma hakkını tanınmasıyla ülkemizde resmi olarak başlayan uzaktan yükseköğretim süreci 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile sürekli ve açık öğretim yapma yetkisinin Anadolu Üniversitesi’ne verilmesiyle ivme kazanmıştır. 1993 yılında 496 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile dönemin eğitim gereksinimlerine göre yeniden yapılandırılan açık öğretim uygulaması Anadolu Üniversitesi bünyesinde İktisat Fakültesi, İşletme Fakültesi ve Açıköğretim Fakültesi olmak üzere üç ayrı fakülteden oluşan bir sisteme dönüşmüştür. Günümüzde 1 milyondan fazla aktif öğrencisi ve yaklaşık 3 buçuk milyon mezunu olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 22 lisans, 40 ön lisans programıyla yurt içinde ve yurt dışında açık ve uzaktan eğitim hizmeti sunmaya devam etmektedir.

Açıköğretim Sisteminde öğrenenlerin değerlendirilmesi bakımından gelişmelere bakıldığında en önemli gelişmenin 1996 yılında gerçekleştiği görülmektedir. Bu yıla kadar organizasyonu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılmakta olan Açıköğretim Sistemi sınavları 1996 yılından itibaren Anadolu Üniversitesi tarafından gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Sınavların hazırlanması, madde analizleri ve soru itirazlarının değerlendirilmesi faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere Açıköğretim Fakültesi bünyesinde Test Araştırma Birimi kurulmuştur. Birimin, öğrenenlerin değerlendirilmesi sürecindeki rolü ve uygulamaları ayrı bir başlık altında verilmiştir.

Açıköğretim Sisteminde öğrenenlerin değerlendirilmesi bakımından diğer önemli gelişmeler şöyle sıralanabilir:

- 1999 yılında öğrenenlerin sınavlara daha etkin hazırlanmalarını sağlamak amacı ile “İnternet Tabanlı Deneme Sınavları” uygulaması,
- 1999 yılında ara sınav, yılsonu sınavı ve bütünleme sınavı öncesinde TRT 4’ten bir hafta banttan, bir hafta da canlı olarak “Sınava Hazırlık” programları yayını,
- 2008 yılında Okulöncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği lisans programlarında başlatılan e-Portfolyo uygulaması,
- 2017-2018 öğretim yılında başlatılan Ödev/Proje dersleri ve açık uçlu sorularla değerlendirme uygulaması.

Açıköğretim Sisteminde Öğrenenleri Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araç ve Yöntemleri

Açıköğretim Sisteminde diğer mega üniversitelerde olduğu gibi öğrenenleri değerlendirmede ağırlıklı olarak çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır (Karadağ ve Özgür, 2020). Büyük kitlere kolaylıkla uygulanabilmesi, bilgi işlem yoluyla objektif olarak değerlendirilebilmesi ve değerlendirme sonuçlarının kısa sürede açıklanabilmesi bu ölçme aracının kullanılmasındaki en önemli gerekçelerdir. Açık uçlu sorular, ödev/proje, e-portfolyo, staj ve uygulama ile değerlendirme sistemde başvurulan diğer öğrenen değerlendirme araç ve yöntemleridir. Aşağıda bu araç ve yöntemlerle yapılan değerlendirme süreci açıklanmıştır.

Çoktan Seçmeli Testler

Açıköğretim Sisteminde çoktan seçmeli testlerde yer verilen sorular ders kitaplarının editörleri, ünite yazarları ya da ders sorumluları tarafından hazırlanmaktadır. Testlerin oluşturulma süreci üç temel aşamada özetlenebilir. Bu aşamalar şunlardır:

- Soru yazımı
- Teknik redaksiyon/denetim
- Bilimsel denetim ve basım onayı

Günümüzde Açıköğretim Sisteminde ülke genelinde 4.221 soru yazarı vardır. Sınav soruları, alanında uzman öğretim elemanları tarafından hazırlanmaktadır. Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi (ÖTAG) tarafından Envanter Takip Sistemi (<https://ets.anadolu.edu.tr>) üzerinden görev tanımlaması yapılan ders sorumluları kendilerine verilen süre içinde belirlenen ölçütlere göre istenen sayıda soruyu hazırlayarak sisteme kaydederler. Sistemden alınan sorular Test Araştırma Birimi (TAB) soru bankasına eklenir. Soru bankasında sadece kendilerine atanan derslerin sorularına erişebilen TAB ders sorumluları soru yazarlarından gelen soruların teknik redaksiyonunu ve içerik uyum kontrolünü yaptıktan sonra çeşitli parametrelere göre (soru sayısı, ünite kapsamı, bilişsel düzey, soru tipi vb.) ilgili dönem için test hazırlık çalışmasını tamamlarlar. Daha sonra soru yazarları TAB'a gelerek seçilen soruların bilimsel denetimini yapar ve teste basım onayını verir. Bu süreçte sorular üzerinde yapılan düzeltmeler TAB ders sorumluları tarafından soru bankasında yapılır. Bütün derslerde test hazırlıkları tamamlandıktan sonra sınav için görevlendirilen TAB yönetici yardımcısı baskı şekline göre (dijital ya da ofset) testleri ya da sınav kitapçıklarını şifreli harici bellek ve tutanakla Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi (BAUM)'ne ya da Basımevine elden teslim eder. Basımevi tarafından hazırlanan kitapçık prova baskıları TAB yönetimi tarafından kontrol edilerek onaylanır. Basımevi bu süreçten sonra BAUM'dan aldığı sınav atama listesine göre kitapçıkların çoğaltım işlemini gerçekleştirir.

Çoktan seçmeli testlerle gerçekleştirilen sınav uygulaması sonrası cevap anahtarları ön değerlendirme için BAUM'a, sorular ise öğrenenlerin erişimine açılmak üzere ÖTAG'a teslim edilir. Öğrenenler sınavdan sonraki iki iş gününde sorulara otomasyon sistemi üzerinden itiraz ederler. Bu itirazlar madde analizleriyle birlikte TAB ders sorumluları tarafından değerlendirilir. Madde analizleri açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin kazanımları hakkında bilgi veren en önemli geri bildirim aracıdır. Her bir test için elde edilen madde analizi tablosunda merkezi eğilim ölçüleri (aritmetik ortalama, ortanca, tepe değer) ve merkezi dağılım ölçü-

Madde analizi tablosunda testten en yüksek puan alan %27'lik grup (Üst grup) ve testten en düşük puan alan %27'lik grubun (Alt grup) her bir sorunun seçeneklerine dağılımı da yer almaktadır. Soru yazarları bu dağılımlara bakarak doğru cevabın öğrenenlerin ne kadarı tarafından işaretlendiği ve çeldiricilerin ne oranda çalıştığı verilerine de ulaşabilmektedir. Test geliştirme çalışmalarında önemi büyük olan bu veriler ve itirazlar sayesinde hatalı olduğu tespit edilen sorular iptal edilir. Bazı durumlarda çeşitli nedenlerle doğru cevabın başlangıçta yanlış belirlendiği sorular için de doğru cevap güncellemesi yapılarak değerlendirmenin adil bir şekilde gerçekleştirilmesi sağlanır. Bu süreçte soru yazarlarının da görüşlerine başvurularak itirazlar titizlikle değerlendirilmiş olur. Bu değerlendirme sonrası iptal edilmesi gereken ya da doğru cevap güncellemesi yapılacak sorular tablo şeklinde nihai değerlendirme için BAUM'a gönderilir. BAUM'da gerekli işlemler yapıldıktan sonra sonuçlar ilan edilir. Soru itirazları için oluşturulan yanıtlar eş zamanlı olarak öğrenen otomasyon sistemine yüklenir ve öğrenenlere her bir itiraz için geri bildirim verilmiş olur.

Açıköğretim Sisteminde çoktan seçmeli testlerle yapılan öğrenen değerlendirmesinin etkinliğinin artırılmasına yönelik çeşitli araştırmalar (Karadağ, 2021; Karadağ ve Özgür, 2021; Karadağ, 2005; Koçdar vd., 2017; Koçdar, Karadağ ve Şahin, 2016) da yürütülmüştür.

Açık Uçlu Sorular

Öğrenenleri çoktan seçmeli testlerin yanında farklı ölçme araçlarını kullanarak değerlendirme çabalarının sonucu olarak Açıköğretim Sisteminde 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde itibaren Felsefe Lisans Programı, Sosyoloji Lisans Programı, Tarih Lisans Programı ve Türk Dili ve Edebiyatı Lisans programlarında birer derste olmak üzere toplam dört derste açık uçlu soru uygulaması başlatılmıştır. Bu programlarda bahar döneminde de farklı dört derste uygulama devam etmiştir. Aynı dönem öğrenen sayısının çok az olduğu pasif programlar olan Eğitim Önlisans Programı (EÖP) ile Lisans Tamamlama Programlarında (LTP) da açık uçlu soru uygulamasına geçilmiştir. Bu programlarda kayıtlı öğrenenler illerde bağlı oldukları bürolarda sadece açık uçlu sorulardan oluşan sınavlara katılmışlardır.

2018-2019 öğretim yılında İktisat ve İşletme Fakültelerinden birer dersin eklenmesiyle aktif programlarda 6 derste yapılan açık uçlu soru uygulaması 2019-2020 öğretim yılında sınavların çevrimiçi yapılmasıyla 12 lisans programında 12 dersle, 2020-2021 öğretim yılında ise 16 lisans programında 16 ders kapsamında sürdürülmüştür. Açık uçlu soru uygulaması gü-

nümüzde aktif programlarda 4 derste, pasif programlarda (EÖP-LTP) ise 53 derste devam etmektedir.

Açık uçlu soru uygulaması yapılan aktif program derslerinde ilgili dönem testlerinde 20 çoktan seçmeli soru yerine 16 çoktan seçmeli soruya yer verilmekte, aynı testte biri uzun cevaplı ikisi kısa cevaplı olmak üzere üç açık uçlu soru bulunmaktadır. Kısa cevaplı sorular cevabı doğru (1) ya da yanlış (0) şeklinde puanlanabilen sorular iken uzun cevaplı soru cevabı 0-4 arasında puanlanabilen sorudur. Uzun cevaplı sorularla öğrenenlerin bir konuya ilişkin kısa bir değerlendirme yapabilme, bir olayın/durumun aşamalarını sıralayabilme, tarihi olayların neden ya da sonuçlarını yazma gibi becerileri ölçülmeye çalışılmaktadır.

Ders sorumlularından ya da dersin yer aldığı programın koordinatöründen talep edilen açık uçlu sorular hazırlandıktan sonra cevap anahtarları ve dereceli puanlama anahtarlarıyla birlikte TAB'a ulaştırılmakta ve burada birim Ar-Ge Sorumlusu tarafından kontrol edilmektedir. Teknik açıdan ve puanlama anahtarlarının anlaşılabilirliği bakımından incelenen sorular TAB ders sorumlusuna aktarılmakta ve çoktan seçmeli sorularla ipucu oluşturup oluşturmadığı kontrol edilmektedir. Bu kontrollerden sonra teste eklenen açık uçlu sorulara ders sorumlusu tarafından çoktan seçmeli sorularla birlikte onay verilmektedir. Sınav kitapçığına eklenen açık uçlu sorular Basımevinde kitapçık prova baskı kontrolleri sırasında da son kez kontrol edilmektedir.

Sınav uygulamasında öğrenenlere açık uçlu soruların cevapları için ayrı bir cevap kâğıdı verilmekte, bu cevap kâğıtları sınav evrakları döndükten sonra BAUM'da ayrıştırılarak taranmak suretiyle öğrenenlerin sorulara verdikleri yanıtlar dijital ortama aktarılmaktadır. Puanlayıcılara değerlendirme sisteminin açılabilmesi amacıyla açık uçlu sorular ve cevap anahtarları sınavdan sonra TAB tarafından BAUM'a gönderilmektedir. Bu süreçte TAB tarafından program koordinatörlerinden temin edilen puanlayıcı listeleri BAUM'a iletilmektedir. Dersi alan öğrenen sayısına göre belirlenen bu listelerde koordinatör, hakem ve puanlayıcı rollerinde alanında uzman öğretim elemanları yer almaktadır. Taranarak Açık Uçlu Soru Değerlendirme Sistemine (<https://ausd.anadolu.edu.tr>) yüklenen cevap kâğıtları rastgele puanlayıcılara atanmakta ve puanlayıcılar e-posta ve kısa mesaj yoluyla bilgilendirilmektedir. Puanlayıcılara atanan cevap kâğıtlarında öğrenen bilgisi yer almamaktadır. Puanlayıcılar, puanlama için belirlenen sürede İnternet bağlantısı olan istedikleri yerden puanlama görevlerini yerine getirebilmektedir. Her cevap kâğıdı iki puanlayıcı tarafından kendilerine çevrimiçi olarak ekranda gösterilen dereceli puanlama anahtarına göre puanlanmaktadır. Puanlayıcılar arasında uyuş-

mazlık olması durumunda cevap kâğıdı hakem rolündeki puanlayıcıya düşmekte ve hakemin puanlaması esas alınmaktadır. Bu sistemde koordinatörün görevi puanlama sürecini takip etmek ve puanlamanın belirlenen sürede tamamlanması için gerekli önlemleri almaktır. Kısa cevaplı soruların her biri 5'er puan, uzun cevaplı soru 10 puan olmak üzere dersin başarı notuna %20 oranında etki etmektedir. Puanlama sürecinde öğrenenlerin açık uçlu sorulardan elde ettiği puanlar hesaplanmakta ve açık uçlu soru puanları öğrenenlerin çoktan seçmeli sınav puanlarına eklendikten sonra sınav sonuçları açıklanmaktadır. Açıköğretim Sisteminde aktif programlarda 2020-2021 öğretim yılında 1.411 puanlayıcı ve 58 hakem puanlayıcının katılımıyla 181.162 öğrenenin açık uçlu cevap kâğıdının değerlendirmesi yapılmıştır. Öğrenenlerin tamamen açık uçlu sorularla değerlendirildiği EÖP ve LTP programlarında ise puanlama; bir yazılım kullanılmadan, TAB'da görev yapan 40 puanlayıcının katkısıyla her bir kısa cevaplı soru 25 puan, uzun cevaplı soru 50 puan olacak şekilde yapılmaktadır.

Açıköğretim Sisteminde açık uçlu soru uygulamasını geliştirmek üzere öğrenenlerin ve puanlayıcıların katılımının sağlandığı araştırmalar (Karadağ vd., 2020; Boz Yüksekdağ vd., 2022) gerçekleştirilmektedir.

Ödev/Proje

Açıköğretim Sisteminde 2017-2018 öğretim yılında başlayan ödev/proje uygulaması Felsefe Lisans Programında Felsefi Araştırma ve Yazı, Sosyoloji Lisans Programında Sosyolojide Araştırma ve Uygulamalar, Tarih Lisans Programında Tarih İncelemeleri, Türk Dili ve Edebiyatı Lisans Programında Edebi Metin İncelemeleri dersinde olmak üzere dört farklı programda yapılmaktadır. Güz dönemleri ve yaz okulunda yapılan uygulamada temel amaç; öğrenenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerini, akademik yeterliklerini, metodoloji bilgilerini ve küresel gelişmelere ilişkin bakış açılarını zenginleştirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda öğrenenlerin verilen konu kapsamında planlama yapma, ulaşılabilir kaynakları kullanma ve düşüncelerini organize ederek raporlama gibi yeterlikleri ölçülmeye çalışılmaktadır.

Her öğretim yılının başında söz konusu programların koordinatörlerinden ödev konularını belirleyip değerlendirme için hazırladıkları dereceli puanlama anahtarlarıyla birlikte Açıköğretim Fakültesine bildirmeleri istenmektedir. Fakülteye ulaşan ödev konuları ve puanlama anahtarları TAB'a iletilmekte ve Birim Ar-Ge Sorumlusu tarafından incelenmektedir. Gerekli durumlarda program koordinatörleriyle iş birliği halinde dereceli puanlama anahtarlarında güncelleme yapılarak cevap anahtarlarına son şekli verilmektedir. Bu şekilde puanlayıcıla-

ra yönelik hazırlanan dereceli puanlama anahtarları daha sonra öğrenenlere yönelik olarak sadeleştirilmektedir. Sadeleştirilen puanlama anahtarlarında ödev/projenin kaç kelimedenden oluşacağı, kaç başlık altında toplanacağı, hangi bölüme kaç puan verileceği gibi detaylar yer almaktadır. Bu aşamadan sonra ödev/proje konuları öğrenenlere duyurulmak üzere ÖTAG'a gönderilmektedir. ÖTAG tarafından dersin sayfasında yapılan duyuruda, ödev/projelerin hangi tarihe kadar ödev sistemine (<https://aosodev.anadolu.edu.tr>) yükleneceği bilgisine de yer verilmektedir. Öğrenenlerin hazırladıkları ödev/projeleri ödev sistemine yükleyebilmeleri için sistem BAUM tarafından açılmaktadır. Bu amaçla, ödev/proje konuları ve puanlayıcılar için hazırlanan dereceli puanlama anahtarları TAB tarafından BAUM'a da gönderilmektedir.

Ödev/projelerin ödev sistemine yüklenmesinden sonra program koordinatörlerinden TAB tarafından temin edilen puanlayıcı listeleri BAUM'a iletilmektedir. Dersi alan öğrenen sayısına göre belirlenen bu listelerde koordinatör, hakem ve puanlayıcı rollerinde alanında uzman öğretim elemanları yer almaktadır. Sisteme yüklenen ödevler/projeler rastgele puanlayıcılara atanmakta ve kendilerine e-posta ve kısa mesaj yoluyla da bilgi verilmektedir. Puanlayıcılara atanan ödevlerde/projelerde öğrenen bilgisi yer almamaktadır. Puanlayıcılar, puanlama için belirlenen sürede İnternet bağlantısı olan istedikleri yerden puanlama görevlerini yerine getirebilmektedir. Her ödev/proje iki puanlayıcı tarafından çevrimiçi olarak kendilerine ekranda gösterilen dereceli puanlama anahtarına göre puanlanmaktadır. Puanlayıcılar arasında uyumsuzluk olması durumunda ödev/proje hakem rolündeki puanlayıcıya düşmekte ve hakemin puanlaması esas alınmaktadır. Sistem arka planda öğrenenlerin puanlama sonrası notlarını otomatik olarak oluşturmaktadır. Bu sistemde koordinatörün görevi, puanlama sürecini takip etmek ve puanlamanın belirlenen sürede tamamlanması için gerekli önlemleri almaktır. Açıköğretim Sisteminde 2021-2022 öğretim yılında 248 puanlayıcı ve 23 hakem puanlayıcının katılımıyla 11.763 öğrenenin ödev/proje değerlendirmesi yapılmıştır.

Ödev/proje değerlendirme uygulamalarının etkinliğini artırmak üzere sistemde öğrenenlerin ve puanlayıcıların katılımıyla çeşitli araştırmalar (İbileme, Boz Yüksekdağ ve Karadağ, 2021; Boz Yüksekdağ, Karadağ ve İbileme, 2021) da yapılmaktadır.

Staj, Uygulama ve e-Portfolyo

Açıköğretim Sisteminde çoktan seçmeli testler, açık uçlu sorular, ödev/proje ile değerlendirmenin yanında bazı programlarda öğrenenleri değerlendirmede staj, uygulama ve e-portfolyo

yo ile değerlendirme de yapılmaktadır. Staj, uygulama dersleri ve e-portfolyo ile ilgili uygulamalar AÖF Staj ve Uygulama Dersleri Koordinatörlüğü tarafından yürütülmektedir.

Açıköğretim Sisteminde yurt içinde aşağıdaki programlarda staj uygulaması yapılmaktadır.

- Acil Durum ve Afet Yönetimi Önlisans Programı
- Engelli Bakımı ve Rehabilitasyon Önlisans Programı
- Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı
- Laborant ve Veteriner Sağlık Önlisans Programı
- Turizm ve Otel İşletmeciliği Önlisans Programı
- Turizm ve Seyahat Hizmetleri Önlisans Programı
- Turizm İşletmeciliği (İsteğe bağlı Staj Lisans Programı)

Yurt dışı programlarda ise, yukarıda verilen programlardan Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı ile Turizm İşletmeciliği Lisans Programı (İsteğe bağlı) dışındaki programlarda staj uygulaması yapılmaktadır.

Staj yapmak isteyen öğrenenler gerekli yasal prosedürleri yerine getirip seçtiği kurumda stajını yaptıktan sonra staj formlarını illerdeki bürolar aracılığıyla Açıköğretim Fakültesi Staj ve Uygulama Dersleri Koordinatörlüğüne Büro Otomasyonu sistemi üzerinden ulaştırılmasını sağlamaktadırlar. Bu şekilde gelen staj formları ilgili programın Staj Değerlendirme Komisyon Başkanına gönderilmektedir. Komisyon aşağıdaki belgelere göre öğrenenlerin değerlendirmesini gerçekleştirmektedir:

- Staj Faaliyet Formu
- Staj Bitiş Formu
- Öğrenci Staj Raporu
- Staj Yeri Değerlendirme Formu

Staj değerlendirme sonucu “Başarılı” yada “Başarısız” şeklinde belirlenmektedir. Öğrenenlerin stajdan başarılı sayılabilmeleri için başarı notunun en az 60 olması gerekmektedir. Staj notu; Staj Yeri Öğrenci Değerlendirme Formundaki notun %50’si, Öğrenci Staj Raporu notunun %30’u, Öğrenci Staj Faaliyet Raporu notunun %20’sinin toplamından oluşmaktadır.

Açıköğretim Sisteminde uygulama ve e-portfolyo ile öğrenenlerin değerlendirildiği program, dersler ve değerlendirme aracı bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Açıköğretim Sisteminde Öğrenenlerin Uygulama ve e-Portfolyo ile Değerlendirildiği Program-Ders Tablosu

Program	Dersler	Ölçme Aracı
Çocuk Gelişimi Önlisans Programı	Kurum Uygulamaları	Çoktan seçmeli test ve Ödev
Sosyal Hizmet Lisans Programı	Sosyal Hizmet Uygulaması-I Sosyal Hizmet Uygulaması-II	Çoktan seçmeli test Raporlar ve Gözlem Formları
İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı	Okul Deneyimi Öğretmenlik Uygulaması Topluma Hizmet Uygulamaları-I Topluma Hizmet Uygulamaları-II	e-Portfolyo e-Portfolyo Ödev Ödev
Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı	Okul Deneyimi Öğretmenlik Uygulaması-I Öğretmenlik Uygulaması-II Topluma Hizmet Uygulamaları	e-Portfolyo e-Portfolyo e-Portfolyo Ödev
Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı	Atölye Çalışması-I Atölye Çalışması-II Devre Analizi Laboratuvarı	Deney raporları
Eczane Hizmetleri Önlisans Programı	Pratik İlaç Bilgisi ve İlaç Şekilleri Laboratuvarı	Çoktan seçmeli test ve rapor
Tıbbi ve Aromatik Bitkiler Önlisans Programı	Tıbbi ve Aromatik Bitki Laboratuvarı	Çoktan seçmeli test ve rapor
Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi Önlisans Programı	Gıda Laboratuvarı	Çoktan seçmeli test ve rapor
Tıbbi Laboratuvar Teknikleri Önlisans Programı	Tıbbi Laboratuvar Uygulamaları	Çoktan seçmeli test ve rapor
Kimya Teknolojisi Önlisans Programı	Genel Kimya Laboratuvarı Analitik Kimya Laboratuvarı Aletli Analiz Laboratuvarı	Çoktan seçmeli test ve rapor

Ölçme Sonuçlarının Değerlendirilmesinde Yasal Mevzuat

Açıköğretim Sisteminde öğrenenlerin çeşitli ölçme araçlarından aldıkları puanların değerlendirilmesi Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Öğrenci Değerlendirme Sistemi Esaslarına göre gerçekleştirilmektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine dayanılarak hazırlanan bu esaslarda; çoktan seçmeli testlerle yapılan sınav sonuçlarının nasıl değerlendirileceği, başarı notunun sınav türlerine göre yüzdeleri, programlara göre değişen başarı notu yüzdeleri, ödev uygulaması olan derslerde başarı notu değerlendirmesi, yaz okulu sınavlarında başarı notu değerlendirmesi, başarı notu için alt sınır değerleri, öğretim dili İngilizce olan programlarda başarı notu değerlendirmesi, dersi alan öğrenen sayısına göre başarı notunun değerlendirilmesi, farklı programlara ya da dersi alan öğrenen sayısına göre başarı notlarına karşılık gelen harf notları gibi konularda uygulamaya rehberlik eden bilgiler yer almaktadır. Açıköğretim Sistemi Öğrenci Değerlendirme Sistemi Esaslarına <https://anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/esaslar-yonergeler> adresinden erişilebilmektedir.

Öğrenenlerin Değerlendirilmesinde AÖF Test Araştırma Biriminin Rolü

Test Araştırma Birimi (TAB); Açıköğretim Sisteminde yer alan programlarda öğrenenlere kazandırılması hedeflenen yeterliklerin dönemler itibarıyla ne ölçüde kazandırıldığını belirlemek üzere testlerin hazırlanmasını sağlama ve geri bildirim aracı olarak kullanılan test ve madde puanları analizlerinden yararlanarak soru bankasını geliştirme misyonuyla Açıköğretim Fakültesi bünyesinde faaliyet göstermeye başlamıştır. Sonraki yıllarda Birimin bu misyonuna yapılan işbirliği protokolleriyle çeşitli kamu kurum ve özel kuruluşların işe alım, unvanı yükselme, lisanslama, denklik gibi farklı türde sınavlarını hazırlama da eklenmiştir (Tokbudak, Şenel ve Karadağ, 2002). Birimin Açıköğretim Sistemine en önemli katkısı, o dönemde Türkiye’de çok az sayıda olan, bilimsel ölçme yöntemlerine uygun test hazırlayan uzmanların Açıköğretim Fakültesinde yetiştirilmesi ve ilk soru bankası yazılımının geliştirilmesi olmuştur (A. Tokbudak ile görüşme, 28 Eylül 2022). TAB’da iç güvenlik ve paydaşlara yönelik güvenlik olmak üzere iki tür güvenlik prosedürü söz konusudur. İç güvenlik; TAB’ın fiziki olarak güvenliği, kullanılan yazılımlar ve personelin bu yazılımları kullanımı ile ilgili oluşturulan güvenliği ifade eder. Paydaşlara yönelik güvenlik ise; öğretim elemanları ile olan ilişkilerde soru alımı, değerlendirilmesi ve onayı ile ilgili konular, soruların basımı ile ilgili olarak da BAUM ve Basımevi ile olan güvenlik prosedürlerini kapsar (K. Çekerol ile görüşme, 5 Ekim 2022). TAB, günümüzde Açıköğretim Sistemi başta olmak üzere birçok kamu ya da özel kurum için yılda 70’in üzerinde sınavın hazırlanması ve bu sınavlara ilişkin madde analizlerini ve soru itirazlarını değerlendirme çalışmalarını gizlilik ve güvenlik ilkeleri çerçevesinde yürütmektedir.

TAB tarafından yürütülen sınav hazırlık ve değerlendirme faaliyetleri, bu sınavlarda yer verilen soruların niteliğini artırmaya yönelik gerçekleştirilen çalışmalar ve bu süreçte TAB’ın paydaşı olan birimlerle ilişkileri aşağıda incelenmiştir.

Açıköğretim Sistemi Sınavları

Açıköğretim Sistemi; Açıköğretim Fakültesi, İktisat Fakültesi ve İşletme Fakültesi olmak üzere üç ayrı fakülteden oluşmaktadır. Açıköğretim Fakültesi bünyesinde 65 önlisans, 11 lisans ve 13 lisans tamamlama programı vardır. İktisat Fakültesinde 3’ünün eğitim dili İngilizce olmak üzere 8 lisans programı yer almaktadır. İşletme Fakültesinde ise 1’inin dili İngilizce olmak üzere 5 lisans programı bulunmaktadır. Sistemde yeni öğrenen kabul edilen (aktif) 65 prog-

ram ve yeni öğrenen kabul edilmeyen (pasif) 37 program olmak üzere toplam 102 programda açık yüksek eğitim hizmeti sunulmaktadır. Bu programlarda güz ve bahar dönemlerinde okutulan ders sayısı 1.238'dir. Bu derslerde güz dönemi ara ve dönem sonu, bahar dönemi ara ve dönem sonu ve yaz okulu sınavlarına ait testlerin hazırlığı ve sınav sonrası itiraz ve madde analizleri değerlendirme çalışmaları Test Araştırma Birimi tarafından gerçekleştirilmektedir. Ölçme aracı olarak çoktan seçmeli testlerin kullanıldığı programlar için bir yarıyılın ara sınavında örneğin, 2021-2022 öğretim yılı yurt içinde gerçekleştirilen güz dönemi ara sınavında 664 derste 13.280 çoktan seçmeli soru kullanılmıştır. Sınavların çevrimiçi yapıldığı COVID-19 pandemisi döneminde bir sınavda kullanılan çoktan seçmeli soru sayısı 41.620 olmuştur.

Azerbaycan, Balkanlar, Batı Avrupa, Kuzey Amerika, Orta Asya, Ortadoğudan oluşan yurt dışı programlarında yurt içinde olduğu gibi güz dönemi ara ve dönem sonu, bahar dönemi ara ve dönem sonu ve yaz okulu sınavı olmak üzere yılda beş kez sınav uygulaması yapılmaktadır. Günümüzde 472 dersin yer aldığı bu programlarda coğrafi farklılıklardan dolayı farklı soru setlerinin hazırlanması neticesinde bir sınav döneminde (2021-2022 Güz Ara Sınavı) 19.060 çoktan seçmeli soru kullanılmaktadır.

Güz, Bahar ve Yaz dönemleri olmak üzere yılda üç kez yapılan e-Sertifika Programları sınavlarında da her bir dönem için ortalama 248 derste 5.120 sorudan oluşan testlerin hazırlığı TAB tarafından yapılmaktadır.

TAB tarafından sınav hazırlığı çalışmalarının gerçekleştirildiği bir diğer sınav Anadolu Üniversitesi'nin Önlisans Lisans Programlarına Yurt Dışından Kabul Edilecek Öğrenciler için Yükseköğretime Geçiş ve Yerleştirme Sınavı (ANADOLUYÖS)'dür. 2022 yılında yurt içi ve yurt dışında birer kez yapılan bu sınavlarda Genel Yetenek ve Türkçe testlerinde 160 soru kullanılmıştır.

Örgün bölümlerde okutulan ortak kodlu derslerin sınav hazırlığı da TAB'da yapılmaktadır. Mazeret sınavları dışında yılda 4 kez yapılan sınavlarda her sınav için 12 dersten 20'şer sorudan oluşan testler hazırlanmakta ve ilgili birim sorumlularına tutanakla teslim edilmektedir.

Yukarıda sözü edilen programların sınavlarında bir yıl içinde kullanılan soru sayısı 140 bini aşmaktadır. Her sınav dönemi sonrası yukarıda "Çoktan Seçmeli Testler" başlığı altında verilen soru itirazlarını ve madde analizlerini değerlendirme çalışmaları tüm programlar için titizlikle yürütülmektedir.

Protokole Dayalı Kurum Sınavları

TAB'da Açıköğretim Sistemi sınavlarına ek olarak sınav iş birliği protokollerine bağlı olarak çeşitli kamu kurum ve özel kuruluşların işe alım, unvanda yükselme, lisanslama, denklik gibi farklı türde sınavların hazırlanması ve bu sınavlara ilişkin madde analizi ve soru itirazlarının değerlendirilmesi çalışmaları da yürütülmektedir. 2022 yılında bu kapsamda hazırlanan kurum sınavları şunlardır:

- Milli Eğitim Bakanlığı Açıköğretim Ortaokulu ve Açıköğretim Lisesi Sınavları (Batı Avrupa-Balkanlar; I., II. ve III. Dönem)
- Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı Uzman Yardımcılığı İşe Alım Sınavı
- Ziraat Bankası İşe Alım Sınavı
- Gençlik ve Spor Bakanlığı Antrenör Temel Eğitimi Sınavları (Güz-Bahar-Yaz Dönemleri)
- Yükseköğretim Kurulu Seviye Tespit (Denklik) Sınavı
- Vakıfbank Müfettiş Yardımcılığı, İç Kontrolör Yardımcılığı ve Uzman Yardımcılığı Giriş Sınavı
- Polis Amirleri Eğitim Merkezi İlk Derece Amirlik Eğitimi Öğrenci Adayı Yazılı Sınavı
- Sermaye Piyasası Faaliyetleri Lisanslama Sınavı
- Yerel Yönetimler Görevde Yükselme ve Unvan Değişikliği Sınavı
- Ziraat Bankası Unvanda Yükselme Sınavı
- Halk Bankası Unvanda Yükselme Sınavı
- Vakıfbank İhtisas Elemanları Yeterlik Sınavı ve Unvanda Yükselme Sınavı

Kurumların taleplerine göre belirlenen farklı konu başlıklarında bu sınavlarda 2022 yılında toplam 15.517 adet çoktan seçmeli soru hazırlanmış ve kullanılmıştır. Açıköğretim Sistemi sınavlarında olduğu gibi bu sınavlar sonrası da soru itirazı ve madde analizi değerlendirme çalışmaları yapılmıştır.

Yukarıda verilen sınavlar, organizasyonu Anadolu Üniversitesi tarafından yapılan sınavlardır. Bunlara ek olarak bazı kurumlar kendi imkânlarıyla yaptıkları sınavlar için soru talep etmektedirler. Bu kurumlara karşılıklı mutabakat ile düzenlenen "Soru Alım Sözleşmesi" ile soru yazım ve denetim hizmeti verilmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme Seminerleri

Açıköğretim Sisteminde öğrenenleri değerlendirmede başvurulan temel ölçme aracının çoktan seçmeli testler olması bu testlerde yer alan soruların niteliğinin yüksek olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, çoktan seçmeli soru hazırlamanın alan bilgisinin yanında teknik beceri de gerektirmesi sistemde yer alan soru yazarlarının soru hazırlama teknikleri konusunda bilgilendirilmelerini ya da bilgilerini güncellemelerini gerekli kılmaktadır. Bu gerekçelerle soru yazarlarının soru hazırlama teknikleri konusundaki becerilerini geliştirmek ve onların madde analizi inceleme ve yorumlama konularındaki yeterliklerini artırmak amacıyla 7-11 Eylül 2015 ve 2-4 Aralık 2015 tarihlerinde “Ölçme ve Değerlendirme Seminer Programı” düzenlenmiştir. Seminere 200 soru yazarı katılmıştır. Seminer, Açıköğretim Sistemi ölçme ve değerlendirme süreci tanıtımı, soru hazırlama teknikleri ve madde analizi inceleme ve yorumlama ana başlıkları etrafında gerçekleştirilmiştir. Daha sonra 165 soru yazarının katılımıyla seminer programı değerlendirilmiş ve seminerin katılımcılara faydalı olduğu sonucuna varılmıştır (Karadağ, vd., 2017).

Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Kılavuzu Çalışmaları

Açıköğretim Sisteminde soru yazarlarının farklı uzmanlık alanlarına sahip kişilerden oluşması, sisteme katılan öğretim elemanlarının çoktan seçmeli soru hazırlama konusunda deneyimlerinin olmaması ve soruların belli standartlara göre hazırlanması gerekliliği soru yazarlarına yol gösteren bir rehberin hazırlanmasını sağlamıştır. Bu kapsamda ilki 2013 yılında hazırlanan ve basılı olarak soru yazarlarına ulaştırılan “Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Kılavuzu” 2018 yılında güncellenmiştir. Yeni kılavuzda TAB’ın kuruluşundan bu yana elde edilen kazanımların sonucu olarak çoktan seçmeli soru hazırlamada göz önünde bulundurulması gereken 20 temel ilkeye yer verilmiştir. Her bir ilkenin örnek sorularla açıklandığı kılavuzda açıklamaların video anlatımına erişmek için ÖTAG Biriminin katkılarıyla karekodlar hazırlanmıştır. Bu sayede soru yazarları istedikleri yer ve zamanda karekodları okutarak soru hazırlamada göz önünde bulundurulması gereken ilkeleri görsel ve işitsel olarak inceleme fırsatına sahip olmuşlardır. Açıköğretim Sistemi soru yazarları başta olmak üzere konuya ilgi duyan çeşitli kurum ve kuruluşlarla da paylaşılan kılavuzun sayfa yapısı aşağıdaki gibidir.



Şekil 2. Çoktan Seçmeli Soru Hazırlama Kılavuzu Sayfa Yapısı

Bununla birlikte, kılavuzda hem teknik açıdan hem de yazım ve anlatım açısından sorular hazırlanırken ve redaksiyonu yapılırken uyulması gereken kurallar verilmiş, Bloom taksonomisinde yer alan üst bilişsel düzeyde soruların nasıl hazırlanacağı örneklerle açıklanmıştır. Kılavuzun sonunda, örnek bir madde analizi tablosu üzerinden madde analizlerinin nasıl yorumlanacağı anlatılmıştır.

Diğer Birimlerle İlişkiler

TAB'ın misyonunu yerine getirirken iş birliği yaptığı birçok birim vardır. Aşağıda bu birimler ve işbirliği yapılan konular açıklanmıştır.

Açıköğretim Fakültesi: TAB'ın bağlı olduğu Fakültedir ve Birimin faaliyetleriyle ilgili resmi işlemlerde imza yetkisine sahiptir. İş birliği konuları şöyle özetlenebilir: Sınav hazırlıklarıyla ilgili kararların alınması ve uygulanmasının takibi, kurum dışı paydaşların taleplerinin değerlendirilmesi, ders sorumlularının/soru yazarlarının belirlenmesi ve görevlendirilmesi gibi bütün idari işlerin gerçekleştirilmesi.

Fakülte Sekreterliği: TAB idari personeliyle ilgili işlemlerin gerçekleştirilmesi, sınavlarla ilgili kurum içi ve kurum dışı her türlü yazışmanın yapılması, soru iptali ve doğru cevap güncelleme ile ilgili Fakülte kurulu kararlarının alınması, Birime lojistik destek sağlanması.

Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi (BAUM): Açıköğretim Sisteminde öğrenenlerin değerlendirilmesi ve kurum sınavlarında adayların başarı durumlarının belirlenmesi süreçlerinde TAB'ın en çok etkileşim içinde olduğu paydaştır. BAUM ile TAB arasındaki ilişkiler şu başlıklar altında incelenebilir: Kurum sınav protokollerinin değerlendirilmesi ve paylaşılması, Açıköğretim Sistemi ve kurum sınavları için sınav oturum düzenlerinin paylaşılması, sınav öncesi sınav kitapçık kapaklarının paylaşılması, sınav sonrası cevap anahtarlarının paylaşılması, sınav sonrası soru itiraz ve madde analizlerinin paylaşılması, soru itiraz ve madde analizi değerlendirmeleri sonrası iptal-doğru cevap güncellemesi yapılacak sorular listesinin paylaşılması, açık uçlu soru ve ödev/proje değerlendirme sürecinde açık uçlu soruların paylaşılması, ödev konularının ve dereceli puanlama anahtarlarıyla puanlayıcı listelerinin paylaşılması, soru bankası güncellemeleri başta olmak üzere teknik destek sağlanması.

Basımevi: TAB'ın kuruluşundan itibaren yoğun işbirliği yapılan paydaşlardan biridir. İşbirliği konuları iki başlık altında özetlenebilir: Çoğaltılacak sınav kitapçıklarının teslim edilmesi, kitapçıkların prova baskılarının TAB tarafından onaylanması

Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi (ÖTAG): Bilgisayar teknolojilerinin eğitimde kullanımının araştırılması ve uygulanması amacıyla 1989 yılında Bilgisayar Destekli Eğitim Birimi (BDE) adıyla kurulan Birim 2014 yılında bugünkü adını almıştır (Mutlu, Özöğüt Erorta, Kip Kayabaş ve Kayabaş, 2014). TAB ve BDE Birimi arasındaki ilk iş birliği 1999 yılında uygulamaya konulan internet ortamında deneme sınavlarının yayınlanması projesiyle başlamış, 2001-2002 öğretim yılında Bilgi Yönetimi Önlisans Programının yürütülmesiyle ilgili süreçlerde iş birliği artmış, 2007 yılından itibaren de sınav sorularının e-Kampüste öğrenenlere duyurulmaya başlanmasıyla süreklilik kazanmıştır. 2000'li yıllarda yaşam boyu öğrenme kapsamında yürütülen Ford Otosan e-Öğrenme Projesi, Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programları, Türkçe Sertifika Programlarında da iki birim eşgüdüm içerisinde çalışmıştır (M. E. Mutlu ile yüz yüze görüşme, 13 Eylül 2022). Günümüzde iki birim arasındaki iş birliği şu başlıklarla açıklanabilir: ETS'de hazırlanan soruların güvenlik önlemleri kapsamında paylaşımı, ETS soru yazarları istatistiklerinin paylaşımı, sınav soru ve cevap anahtarlarının öğrencilerin erişimine açılmak üzere paylaşımı, eski sınav soru ve cevaplarıyla ilgili itirazların değerlendirilmesi, ödev/proje dersi konularının e-kampüste ders sayfasında ilan edilmek üzere paylaşımı.

Sürekli Eğitim Merkezi (ANADOLUSEM): e-Sertifika sınavları için ders listelerinin ve kitap bilgilerinin paylaşılması, e-Sertifika sınavlarına yönelik öğrenenlerden gelen itirazların ve bu itirazlara verilen cevapların paylaşılması, Gençlik ve Spor Bakanlığı Antrenör Temel Eğitimi Sınavlarının protokolünün değerlendirilmesi, sınav sonrası adayların itiraz ve şikâyetleri ile bu itirazlara verilen yanıtların paylaşılması.

Merkez Büro: Açıköğretim Sistemi yurtdışı sınavları ve MEB Açıköğretim Ortaokulu ve Açık Lise ders listelerinin paylaşımı, ödev/proje konularının cezaevindeki öğrenenlere duyurulması, sınavla ilgili yönetmelik, esaslar ve yönergelerle ilgili bilgi alışverişi, sınav sorularıyla ilgili şikâyetlerin ve mahkeme başvurularının değerlendirilmesi.

Döner Sermaye İşletme Müdürlüğü: Sınavlarda soru yazımı ve soru denetimi görevi yapan öğretim elemanı listelerinin paylaşılması, soru alım sözleşmelerinin değerlendirilmesi.

Hukuk Müşavirliği: Soru alım sözleşmelerinin değerlendirilmesi, sınav sorularına ilişkin mahkeme başvurularının değerlendirilmesi

Sonuç ve Öneriler

Açık ve uzaktan öğrenmede, özellikle mega üniversitelerde öğrenenlerin değerlendirilmesi birçok birimin eşgüdümlü çalışmasını gerektirmektedir. Kurumlara göre farklı organizasyon yapıları bulunsa da böyle büyük sistemlerde sınav hazırlıklarının yapıldığı bir birim, sınav evraklarının üretimini yapıp basıldığı bir birim ve sınav organizasyonunun yönetildiği bir birimin varlığı kaçınılmazdır. Yukarıda da açıklandığı üzere öğrenenleri değerlendirme sürecinde daha fazla birim ve personelin birlikte uyum içinde çalışmasına ihtiyaç vardır.

Mega üniversiteler sınıflamasında yer alan Anadolu Üniversitesi'nde üç ayrı fakülteden oluşan Açıköğretim Sisteminde öğrenenlerin değerlendirilmesinde çeşitli ölçme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır. Sistemde çoktan seçmeli testlerin kullanmasının gerekçeleri; testlerde soru sayısının çok olması dolayısıyla diğer ölçme araçlarına göre geçerliğin ve güvenilirliğin yüksek olması, puanlamanın objektif olması, makine ile puanlama fırsatı vermesi ve uygulanmasının kolay olması dolayısıyla kullanışlı olması (Gelbal, 2013) sayılabilir.

Açık ve uzaktan öğrenmede ödevler, öğrenenlerin sisteme bağlılığını canlı tutması ve sürekli değerlendirme yapılabilmesi açılarından önemli değerlendirme araçlarıdır. Ödevlerin bu işlevlerine Gibbs (2010), öğrenenlere geribildirim verme işleviyle motivasyonun artırılmasını

da eklemiştir. Bu haliyle ödevler; öğrenenlerin başarı durumlarının belirlenmesinde kullanılan ölçme aracı olmasının yanında onların sisteme karşı duydukları uzaklık ya da yalıtılmışlık hissini de ortadan kaldırmada yararlanılabilecek araçlardır. Açık ve uzaktan öğrenme kurumlarında karar vericilerin bu hususu da göz önünde bulundurmalarında fayda vardır.

Hazırlanmasının kolay olması, cevapların kısmi olarak puanlanabilmesi, çoktan seçmeli testlere göre şans başarısı içermemesi ve üst bilişsel düzeyde kazanımları ölçme potansiyeli taşıması dolayısıyla avantajlı olduğu belirtilen açık uçlu sorular (Bahar vd., 2010; İlhan, 2016) açık ve uzaktan öğrenenlerin üst bilişsel düzeydeki (uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme) kazanımlarının ölçülmesi bakımından önemli ölçme aracıdır. Fakat puanlamada öznelliğin önlenmesi için dereceli puanlama anahtarlarının titizlikle hazırlanması ve tüm puanlayıcılar tarafından aynı şekilde anlaşılması değerlendirmenin güvenilirliği ve adil olması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle Açıköğretim Sisteminde açık uçlu soruların puanlamasına geçilmeden önce tüm puanlayıcılarla bir toplantı gerçekleştirilmekte ve görüş birliği sağlanmaktadır. Puanlamada bir standart sağlama kaygısı taşıyan uygulayıcıların bu türden toplantıları sınav uygulamasından önce yapmaları yararlı olacaktır.

Öğrenenlerin çalışmalarına düzen, plan ve etkileşim getirdiği tespit edilen e-portfolyo uygulaması (Özgür ve Kaya, 2011), onların öğrenme ayak izlerinin kayıt altına alınması bakımından değerli ölçme araçlarıdır. Açık ve uzaktan öğrenmede içeriğin uygun olduğu program ve derslerde e-portfolyonun yaygınlaştırılması süreç odaklı değerlendirmenin yapılabilmesini sağlayacaktır.

Açık ve uzaktan öğrenmede farklı ölçme araçları kullanılarak yapılan öğrenen değerlendirme uygulamalarının verimliliğinin araştırılması konusunda ülkemizde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu düşünülmektedir. Bu yönde yapılacak araştırmalar uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Son olarak, COVID-19 pandemisi döneminde öğrenenlerin çevrimiçi değerlendirilmeleri konusunda elde edilen deneyimlerin açık ve uzaktan öğrenme kurumları tarafından geleceğe dönük olarak değerlendirilme ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Bu süreçte sınavların güvenliği ve geçerliği ile ilgili yaşanan sorunların giderilmesi için yapılacak çalışmaların açık ve uzaktan öğrenme kurumlarının faaliyetlerini sürdürmelerinde en önemli maliyet bileşeni olan sınav maliyetlerini azaltacağı öngörülmektedir.

Kaynakça

- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2010). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Boz Yüksekdağ, B., Karadağ, N., Akyıldız, M. ve İbileme, A. İ. (2022). Açık ve uzaktan öğrenmede puanlayıcıların açık uçlu soru uygulamasına ilişkin memnuniyetlerinin incelenmesi. IETC 2022 *International Educational Technology Conference*, Lefkoşa, Kıbrıs (KKTC), 26-27 Temmuz 2022, Cilt.1, s.14.
- Boz Yüksekdağ, B., Karadağ, N. ve İbileme, A. İ. (2021). Raters' views about *homework/ project practice in the open education system*. *International Women Online Journal of Distance Education*, 10(1), 1-14.
- Chaudhary, S. & Dey, N. (2013). Assessment in open and distance learning system (ODL): A Challenge. *Open Praxis*, 5(3), 207-216.
- Çekerol, K. (2022). Test Araştırma Birimi ile ilgili 05.10.2022 tarihinde yapılan yüz yüze görüşme.
- Daniel J.S. (1998). *Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education*. Kogan Page
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme ve değerlendirme*. Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1802.
- Gibbs, G. (2010). Does assessment in open learning support students? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 25(2), 163-166.
- İbileme, A. İ., Boz Yüksekdağ, B. ve Karadağ, N. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin ödevlere ilişkin memnuniyetlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1525-1552.
- İlhan, M. (2016). Açık uçlu sorularla yapılan ölçmelerde klasik test kuramı ve çok yüzeyli rasch modeline göre hesaplanan yetenek kestirimlerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 31(2), 346-368. Doi:10.16986/HUJE.2016015182
- Kara, E. (2009). *Uzaktan yükseköğretimde ölçme değerlendirme ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemi uygulaması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, N. (2021). Açık ve uzaktan öğrenenlerin sınavlarda çoktan seçmeli soruları boş bırakma davranışlarının incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 172-198.

Karadağ, N., Boz Yuksekdağ, B., Akyıldız, M. & Ibileme, A. I. (2020). Assessment and evaluation in Open Education System: Students' opinions about open-ended question (oeq) practice. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 179-193. DOI: 10.17718/tojde.849903

Karadağ, N. (2014). *Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: Mega üniversitelerdeki uygulamalar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karadağ, N. ve Özgür, A. Z. (2020). Assessment and evaluation in mega universities. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(4), 35-49. Erişim adresi: <http://www.tojet.net/articles/v19i4/1943.pdf>

Karadağ, N., Akyıldız, M., Kumtepe, A. T. ve Akgün, H. R. (2017). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi soru yazarlarının ölçme ve değerlendirme seminerlerine ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-46.

Karadağ, N. (2005). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde soru yazarlarının soru hazırlamada karşılaştıkları güçlükler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 89-95.

Koçdar, S., Karadeniz, A. ve Göksel, N. (2022). Çevrim içi ölçme ve değerlendirmede kimlik tanıma ve doğrulama sistemlerinin kullanımı: Üniversite öğrencilerinin deneyimleri. *Adam Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1-32.

Koçdar, S., Karadağ, N., Şahin, M. D. ve Karadeniz, A. (2017). Examining difficulty and discrimination indices of multiple choice questions according to item types in distance education, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 168-184.

Koçdar, S., Karadağ, N. & Şahin, M. D. (2016). Analysis of the difficulty and discrimination indices of multiple-choice questions according to cognitive levels in an open and distance learning context, *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(4), 6-25.

Morgan, C. & O'Reilly, M. (2020). *Assessing open and distance learners*. London: Kogan Page.

Mutlu, M. E. (2022). Test Araştırma Birimi-BDE iş birliği ile ilgili 13.09.2022 tarihinde yapılan görüşme.

Mutlu, M. E., Erorta Özögüt, Ö., Kip Kayabaş, B. ve Kayabaş, İ. (2014). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde e-Öğrenmenin Gelişimi. A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak ve E. Genç Kumtepe (Ed.) Açıköğretimle 30 Yıl içinde (s. 1-50). Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 3116.

Özgür, A. Z. ve Kaya, S. (2011). The Management Aspect Of The E-Portfolio As An Assessment Tool: Sample Of Anadolu University. *The Turkish Online Journal of ducational Technology*, 10(3), 296-303.

Parker, R. L. (2005). *An investigation of assessment techniques used in American distance education*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ohio: Union Institute and University Cincinnati.

Simonson, M.; Smaldino, S.; Albright, M. ve Zvacek, S. (2012). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*. Prentice Hall.

Suen, H. K. & Parkes, J. (1996). Challenges and opportunities in distance education evaluation. *Distance Education Online Symposium News (DEOSNEWS)*, 6(7).

Thorpe, M. (1988). *Evaluating open and distance learning*. Great Britain: Biddles Ltd.

Tokbudak, A. (2022). Test Araştırma Birimi misyon ve vizyonu ile ilgili 28.09.2022 tarihinde yapılan görüşme.

Tokbudak, A.; Şenel, H. ve Karadağ, N. (2002). Açıköğretimde ölçme ve değerlendirme. *Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Anadolu Üniversitesi, 23-25 Mayıs 2002.

Zhang, W.Y.; Tsui, C.; Jegede, O.; Ng, F. & Kwok, L. (2000). A comparison of distance education in selected Asian open universities. *In Proceedings of the 20th Conference of the Asian Association of Open Universities* (pp. 25-27).

<https://stajveuygulamadersleri.anadolu.edu.tr>

<https://anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/yonetmelikler>

<https://anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/esaslar-yonergeler>

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde TRT Okul Dönemi

Dr. Öğr. Üyesi İlknur ULUTAK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
iulutak@anadolu.edu.tr

Doç. Dr. Özden CANDEMİR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
ocandemir@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZTÜRK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
srozturk@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Mediha TERLEMEZ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
msaglik@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Emine DEMİRAY

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
edemiray@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi ve TRT arasında imzalanan bir protokolle, Açıköğretim Sistemi (AÖS) televizyon yayınları, Ocak 2011 tarihinde açılan TRT Okul kanalından yayınlanmaya başladı. Günlük yayın saatlerini yarı yarıya paylaşan iki kurum açısından, TRT Okul yenilikleri de beraberinde getirdi. Televizyon Yapım Merkezi, Anadolu Üniversitesi AÖS öğrencileri için yeni bir anlayış ve içerikte çok sayıda eğitim programı yanında yaşam boyu eğitim kapsamında da programlar üretti. Bu çalışmada, altı yıl sürüp 2017’de sona eren TRT Okul yayınları için üretim yapan Televizyon Yapım Merkezindeki yenilenen üretim süreçleri ve programlar değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Sistemi, Televizyon, TRT Okul, Televizyon Yapım Merkezi

Giriş

1982 yılından başlayarak, Açıköğretim televizyon yayınları, 2008-2009 öğretim yılına kadar 3984 sayılı RTÜK yasasının 24. Maddesinin 4. Fıkrası “(...) Açıköğretim ve TBMM TV yayınlarından ücret alınmaz.” yasasına bağlı olarak sürmüştür.

TRT, 2008 yılında yapılacak yayınlar için yeni bir düzenleme yapmıştır. Bu düzenlemeye göre; “Madde 21 -(Değişik madde: 11.06.2008-5767 S.K./6.mad) Türkiye Radyo-Televizyon Kurumu, (...) Açıköğretim yayınları ve eğitim ve öğretim amaçlı diğer yayınlar, Türkiye Radyo-Televizyon Kurumuna tahsis edilen TV kanallarının uygun görüleninden yayınlanır. Ücret miktarı ve yayın ile ilgili diğer hususlar, ilgili kurumlar ile Türkiye Radyo-Televizyon Kurumu Genel Müdürlüğü arasında yapılacak bir protokolle belirlenir.” (Resmi Gazete, 2008). Bu maddeyle yayınlar için ücret talep edilmesi sonucunda, Haziran 2008 tarihinden 31 Ocak 2011 tarihine kadar Açıköğretim Fakültesi TRT’deki yayınına ara vermiştir.

2009 yılında, dönemin Anadolu Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Davut



Aydın, TRT ile ilişkilerin yeniden kurulması düşüncesinden yola çıkarak, TRT ile ortak bir eğitim kanalının oluşturulması için çalışmalar başlatmış, 2010 yılında, TRT Okul adlı bir kanalın kurulması kararıyla toplantılar yapılmaya başlanmıştır. Bu toplantılara Televizyon Yapım Merkezi'nden yönetmenler, senaryo bölümü çalışanları ve İletişim Bilimleri Fakültesi öğretim üyeleri katılmıştır.

07 Haziran 2010 tarihinde gerçekleşen ilk toplantıda alınan kararlar şunlardır:

- TRT Eğitim Kanalında Aralık ayının sonuna kadar eğitim-kültür programlarına ağırlık verilecektir.
- Dersler seçilirken öğrenci sayısı 25.000'den fazla olan derslere öncelik verilecektir.
- 75.000 öğrencisi olan İlahiyat Programı Ocak 2011 tarihinde başlayacaktır.
- Ekran tasarımının bir an önce oluşturulması gereği vurgulanmıştır. Oluşturulacak bu tasarıma uygun olan yazılımlar gerekirse Üniversite tarafından satın alınacaktır.
- Her iki tarafta oluşturulacak Öneri Değerlendirme Komisyonlarında bilgi akışı ve bütünlüğü sağlamak amacıyla Üniversiteden bir kişi TRT'nin komisyonunda, TRT'den bir kişi ise Üniversitenin komisyonunda üye olarak yer alacaktır.
- Üniversitenin, son 8 yılda ürettiği programlar arasında TRT Eğitim kanalında kullanılabilir nitelikte olanların değerlendirilmesine karar verilmiştir.
- Denetimin server/dijital ortam üzerinden yapılıp yapılamayacağı konusu netleştirilecektir.
- Üniversitenin TRT arşivinden ve müzik kütüphanesinden (özellikle klasik müzik eserleri) yararlanması konusu araştırılacaktır.
- TRT'nin mevcut eğitim-kültür programlarından TRT Eğitim Kanalına uygun olanlar bir sonraki toplantıda görüşülmek üzere ayrıntılı bir liste haline getirilecektir.
- Üniversite, hangi programları hazırlayabileceği konusunu kesinleştirerek bir sonraki toplantıda bu programlar hakkında bilgi verecektir (Tekiner, 2016, s. 94).

15 Haziran 2010 tarihli toplantının konusu ise, TRT ve Anadolu Üniversitesi tarafından üretilen kültür-sanat programlarının içeriklerine ilişkindir.

2010 Yılı Ekim ayında düzenlenen Eğitim Televizyonu Uluslararası Arama Konferansı ile "Nasıl bir eğitim kanalı?" sorusuna cevap aranmış, özellikle Açık Öğretim Sistemi'nin formal televizyon ders programlarının ve bunlar için uygulanması düşünülen yöntemin zihinsel ve yapısal temelini kaynağını oluşturmuştur. Konferansın çıktılarının yanında Türkiye'deki temel eğitim sisteminin ihtiyaçları, küresel değişimler, Türkiye'de istihdamdaki uzman ihtiyacı

nın hızla büyümesi, iletişim teknolojilerindeki değişimler, eğitimde yeni perspektifler, verimliliğin ve etkinliğin artırılma ihtiyacı uzaktan eğitimde de yapılacak uygulamalarda yeni bir bakış açısının geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Ayrıca kamu yayıncılığı içerisinde “Yaşam Boyu Eğitim (Life Long Learning)” yaklaşımının TRT ile birlikte geliştirilmesi kamusal yayıncılığın, yeni bir perspektif kazanmasını sağlamıştır (Küçükcan, 2016, s.169).

Sürecin devamında Anadolu Üniversitesi Rektörü ve TRT Genel Müdürü başkanlığında uzaktan eğitim ve eğitim televizyonculuğu alanlarında uzmanlaşmış dünyadan ve Türkiye’den 90 iddia sahibinin katılımıyla bir arama konferansı düzenlenmiştir. İki gün süren konferans üç adımda gerçekleştirilmiştir:

1. İdeal bir eğitim televizyonunun ana ilkelerinin belirlenmesi,
2. TRT Okul mevcut durum ve tasarım çalışmaları konusunda bilgilendirme ve görüş alışverişinde bulunulması,
3. Mevcut durum ile ideal arasındaki farkların kapatılması için öneriler geliştirilmiştir (Tekinel 2016, s.46).

Kanalın kapsama alanı İngiltere’den Çin’e uzanan bir coğrafyadır. Dolayısıyla Türkçe konuşan tüm topluluklara hitap eden bir kanal olması amaçlanmıştır. Anadolu Üniversitesi yayınlarının %70’ini Açık Öğretim Sistemi ders programları ve sisteme destek programlarından oluşacak, geriye kalan %30’u genel kitleyi ilgilendirecek eğitim, kültür ve sanat programlarından oluşacaktır. Yayın prototipleri iki kurumun ortak çalışması sonucu belirlenecektir (Küçükcan, 2011, s. 149).

TRT ile Anadolu Üniversitesi arasında yapılan bir protokolle kurulan TRT Okul kanalı 31 Ocak 2011 tarihinde yayın hayatına başlamıştır. TRT Okul’un açılış töreni ile ilgili ayrıntılı bilgi, aşağıdaki haberde verilmiştir:

“Yaşam Boyu Eğitim” sloganıyla yola çıkan TRT Okul, Başbakan Recep Tayyip Erdoğan’ın da katıldığı görkemli törenle yayın hayatına başladı. Anadolu Üniversitesi ve TRT’nin stratejik iş birliği içinde başlattığı eğitim kanalı TRT Okul’un, Milli Eğitim Bakanlığı Şura Salonunda yapılan açılış törenine Devlet ve Eskişehir protokolü, Yükseköğretim Kurulu Üyeleri, Üniversitelerarası Kurul Üyeleri ve diğer yayın paydaşlarının temsilcileri de katıldı. (...) Anadolu Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Davut Aydın, törende yaptığı konuşmada, göreve geldikten sonra, değişen dünya koşulları içinde, Anadolu Üniversitesinin vizyonunu gözden geçirdiklerini, yeniden tanımladıklarını söyleyerek “Vizyonumuz yaşam boyu öğrenme odaklı dünya üniversitesi olmaktır” dedi.(...) Gecede konuşan TRT Genel Müdürü

İbrahim Şahin ise “Eğitime yapılan hiçbir emek hiçbir ter boşa gitmez” dedi. Şahin, TRT Okul kanalının kolay kurulmadığını, çok kaliteli bir kanal olduğunu ve izleyicinin beğeni-sine sunulduğunu söyledi” (Anadolu Üniversitesi e-gazete, 01.02.2011).

TRT ve Anadolu Üniversitesi arasında yapılan stratejik işbirliği ile kurulan TRT OKUL, 31 Ocak 2011 tarihinde yayın hayatına başlayarak dünyada ilk kez, kamu hizmeti yapan yayın kurumu ile bir üniversiteyi bir araya getirip, 24 saat eğitim programları yayınlanmasını sağlamıştır. İletişim ve yayıncılık sektörüne getirdiği farklı tarz sayesinde, arayış içinde olan izleyicilerin de beklentileri karşılanmaktadır. Televizyon karşısındakilere; hayatta çeşitli güzelliklerin ve mücadele alanlarının olduğunu anlatmayı hedefleyen TRT OKUL, izleyicilerin hayata sıkıca tutunmalarını, çalışmanın gereğini, kişisel potansiyelin keşfi ile çok çeşitli alanlarda üretimde bulunulabileceğini fark ettirmeyi amaçlamaktadır. TRT OKUL, TRT Çocuk kanalının yayında olmadığı saatlerde, TRT karasal vericilerinden de yayın yapmaktadır. Lego mantığına göre yapılan yayın akışı; 1-5-10-20 dakika süreli kısa programlarla dinamik bir yapıya sahiptir. Kanala dinamizm kazandırmak amacıyla özellikle, eğitim içerikli programların süreleri kısa tutulmakta, stüdyo programları 40-60 dakika ve üzeri olabilmektedir. Hedef kitlenin ekran başında olduğu saatlere göre program planlaması yapılan TRT OKUL’da; gündüz saatlerinde ev hanımlarına, akşam saatlerinde gençlere, “Prime Time”da ise genel hedef kitleye yönelik programlar yayınlanmaktadır. Ders programları yayınları, öğrencilere farklı saatlerde izleme olanağı sağlanması için, günde üç kez tekrar edilmektedir (TRT, 2012, s. 94).



TRT Okul’un karasal, uydu, dijital platformlar ve kablo aracılığıyla ulaşılabilir olması, uzaktan eğitim öğrencilerinin tümüne ulaşma olanağı sağlamıştır. TRT Okul bu yayın olanaklarıyla Türkiye’nin her yerinde ve çok sayıda ülkede izlenebilmekte, dolayısıyla uzaktan eğitimdeki tüm öğrenciler bu aracın olanaklarından yararlanabilmektedir (Terlemez ve Öztürk, 2014, s. 173).

Anadolu Üniversitesi, 22 Şubat 2019’da yayınlarını sonlandıracak olan TRT Okul’dan 31 Ocak 2017 tarihinde aralarındaki sözleşmeyi yenileyemeyerek ayrılmıştır.

Teknoloji

Teknoloji “Açık ve Uzaktan Eğitim 2020 Stratejik Planı” değerlendirilmesi sonucu saptanan yaygın-örgün ve uzaktan eğitim programlarını televizyon, IPTV, Mobil TV ve Web-TV üzerinden hedef kitleye ulaştırmak” temel amacını gerçekleştirmenin ön koşulu sayısal yayıncılık teknolojilerine geçiştir.

Bu çerçevede; HD teknolojiye geçiş ve yeni üretim biçiminin tümüyle HD olarak kabul edilmesi, üretimin yanında yayıncılığın da parçası olan yeni organizasyonun yayın teknolojisi (sayısal uydu uplink, fiber altyapı) yatırımlarının planlaması yapılmıştır. Ayrıca izleyici kitlenin görsel ilgisini yükseltmek, ana akım yayıncılıkla re-



kabet edebilmek, program üretim hızını arttırabilmek ve çağdaş yayıncılığın bir parçası olabilmek için “video wall”, dokunmatik ekran, sanal stüdyo, kanal kimliği grafik altyapısı gibi yeni teknolojilerin yatırımları planlanmış ve kısmen uygulamaya konulmuştur (Küçükcan, 2016, s. 175-176). Bu süreçte kurumda görüntü ve program arşivlemesi için sayısal arşiv sistemi kurulmuştur.

2016-2017 eğitim-öğretim yılında ders videolarında sunuş biçimi ve içerik değişikliğine gidilmiştir. Bu nedenle kullanılan teknolojinin de yenilenmesi gerekmiştir. Bu dönemde; “ders videolarının hiçbirinde gerçek fiziksel dekor kullanılmamaktadır. Bütün ders videolarında sunucuların kamera kayıtları (çekimleri) yeşil fon önünde yapılmaktadır. Yeşil fon kullanmak ders videosu yapımlarına hız kazandırırken, dekor imalatı ve fiziksel dekorların depolanma sorunlarını da ortadan kaldırmaktadır. Çekim sonrası aşamada ise; dersin konusuna uygun olarak, sunucu fonuna istenilen sanal görsel (dekor) yerleştirilmektedir.” (Kıray, 2017, s.135).



İşbirlikleri

Anadolu Üniversitesi başka alanlarda olduğu gibi eğitimde televizyonun kullanılması konusunda da başlangıcından bu yana ulusal ve uluslararası kurumlarla işbirliği içerisinde bulunmuştur. Anadolu Üniversitesi'nin stratejik ortağı konumunda da olan TRT ile ortak yapımlar yapmak, bilgi ve deneyim alışverişinde bulunmak (bir grup öğretim üyesinin TRT sunucuları tarafından eğitimi gibi), ortak araştırma projeleri geliştirme kararı alınmıştır.



Anadolu Üniversitesi'nin yabancı dil eğitimi konusunda uzun yıllara dayalı tecrübesi olan kuruluşlarla (İngilizce – Cambridge University Press, Almanca – Goethe Institute) senaryo ve yapım iş birliğinin kurması sonucu, Cambridge University Press işbirliği ile 56 adet, bir dil seviyesi başına 14 program olmak üzere, dört yarıyıllık dersi kapsayan program dizisi üretilmiştir. Bu program dizisinin sunucu çekimleri Anadolu Üniversitesi stüdyolarında gerçekleştirilmiştir. Programlarda yer alan “My American Cousine” adlı dış çekimlerden oluşan drama dizisinin çekimleri ise yurt içinde (Eskişehir, Antalya, İstanbul ve Kapadokya gibi) ve İngiltere’de yapılmıştır. İngilizce program dizisinde yerli ve yabancı oyuncu ve sunucular yer almıştır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Terlemez 2018).

TRT Okul yayınları sürerken kimi kamu (AB Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı-2014 Engelli ve Yaşlı Bakım Elemanı Yetiştirme E-Sertifika- Yükseköğretim Kurulu gibi) ve özel kuruluşların genel kitle eğitimi ya da sosyal sorumluluk kapsamındaki projelere destek sağlamak amacıyla iş birliklerinde bulunulmuştur. Türkiye’deki sayısal yayıncılık platformları (Digitürk, D-Smart, TNet-Tivibu) ile Vod içerik paylaşımı yapabilmek için işbirliği geliştirmek kararları alınmıştır (Küçükcan, 2016, s.175).

Televizyon Yapım Merkezi’nde Yeniden Yapılanma

TRT Okul yayınlarının başlama kararı ile birlikte, Televizyon Yapım Merkezi’ndeki iş akışları ve program tasarım ve üretim koşullarında da yeni bir yapılanmaya gidilmiş ve koordinatörlükler oluşturulmuştur.

TRT Okul Koordinatörlüğü: TRT ile Anadolu Üniversitesi arasındaki ilişkilerin yürütülmesi ile üretim ve yayın kararlarının alınması TRT Okul Koordinatörlüğünün sorumluluğundadır.

Açıköğretim Sistemi Programları Koordinatörlüğü: Her yayın dönemi öncesi hangi derslerden televizyon programı yapılacağına karar veren, bu derslerin editörleriyle kurulacak ilişkileri sağlayan, programların üretim sürecini denetleyen bir koordinatörlüktür.

Kültür- Sanat- Eğitim Programları Koordinatörlüğü: TRT Okul'da üretim önceliği ders programlarındadır. Ders programları yayını dışında kalan zamanda yayınlanacak programlarda genel izleyicinin de izleyeceği programların içeriklerini belirleyen bu koordinatörlük; program önerilerinin oluşturulmasını, önerilen programların yönetmenlerinin belirledikten sonra yapımcıları ve editörleriyle kurulacak ilişkileri sağlar ve programların üretim sürecini denetler.

TRT Okul Danışmanları: Eğitim programları yapımı konusunda bilimsel geçmişi ve televizyon eğitim programı üretme deneyimi olan öğretim üyelerinden, yapılanma, televizyon programlarının üretim süreci ve sonrasında ortaya çıkabilecek sorunların çözümü konusunda destek alınmıştır.

Televizyon Programı Editörleri: Televizyon programı editörleri rektörlük tarafından atanan ve sorumlulukları TRT Okul Koordinatörlüğüne bağlı olan öğretim üyeleridir. Televizyon programı editörlüğü yapacak kişilerin; seçilen konuyla ilgili çalışma yapabilecek, meraklı, konuyla ilgili farklı çalışmaları olan, açık ve uzaktan eğitim sistemine uyum sağlayabilecek öğretim üyeleri olmasına özen gösterilmiştir.

Televizyon Programı Koordinatörleri: Televizyon eğitim programları kendi içinde gruplandırılarak, (matematik, ekonomi, muhasebe, tarih, iletişim, sosyoloji dersleri gibi) bu grupların hepsi için sorumlu koordinatörler belirlenmiştir. Böylece farklı başlıklardaki benzer içerikli programlarda benzer konuların değil birbirini tamamlayan konuların ele alınması amaçlanmıştır (Terlemez ve Öztürk, 2014, s.174).

Televizyon Ders Programları ve Üretim Süreci

Televizyon programı yapılması planlanan dersler ve televizyon editörleri belirlendikten sonra yapımcı yönetmenler görevlendirilmiştir. Yapımcı yönetmen, editör ve televizyon programı koordinatörü çeşitli toplantılar yaparak; bu televizyon programından beklentilerini ve yapım

olanaklarını tartışırlar. Dersin editörü bu toplantılardan sonra aşağıdaki soruların cevapları yer alan bir öneride bulunur:

- Kaç televizyon programı yapılmalı?
- Yapılacak programların bilimsel içeriklerinde neler bulunmalı?
- Her programın öğretim çıktısı ne olmalı?
- Her program için görsel önerileri var mı?

Editörün bu çalışmaları sırasında gelen önerileri sağlıklı olarak değerlendirmesi gereken yapımcı yönetmen de konuyla ilgili olarak okumalar yaparak, görüntü (gazete, dergi, internet, kurumların arşivleri, tanıtımları gibi) taraması yapar. Benzer konularda yapılan programlar varsa onları izler, bilgi sahibi olur. Televizyon editörü ve yapımcı yönetmenin birlikte ya da ayrı ayrı yapacakları bu çalışmalardan sonra programın biçimine, içeriğine, kullanılacak görsel malzemelere karar verilmiş olacaktır. Verilen bu kararlar birlikte hazırlanan Program Öneri Dosyası koordinatörlerle paylaşılır. Bu aşamada ya da bu aşamadan sonra gerek duyulursa bir senaristten destek alınarak programın masa başı çalışmaları sürdürülür. Televizyon editörü programa katılması istenilen konuklar varsa, alandaki yetkili kişiler arasında konukları belirler (Öğretim üyesi, alandan kişiler, işletme sahipleri gibi), programın içeriği ve katılıp katılmayacağına ilişkin olarak iletişime geçer. Yapımcı-yönetmen, katılacağı bilgisinden sonra gerekirse konukla tekrar iletişime geçerek çekim süresi, zamanı ve yeri konusundaki belirlemeleri yapar. Senaryonun bitmesi ile birlikte çekimler başlar.

Programların tasarımları sırasında “öğreticilik” açısından sorun yaşanmaması için Açıköğretim Sistemi içinde görevli olan uzman öğretim tasarımcılarından da destek alınmıştır.

Gelen öneri dosyasında yer alan yapımcı özelliklerine göre; çekimlerin nerede, ne zaman, şehir dışı ise kaç gün süreyle, kaç kişilik bir ekip ile yapılacağı bilgileri Yapım Koordinasyon Bölümüyle paylaşılır. Bu birim; kurum içi ve kurum dışı düzenlemeleri yapar. Yazışmalar, yolluk, yevmiye işlemleri, araç, konaklama ayarlamaları, çekim mekânı ve kişilerden izinler bu birim tarafından alınır (Terlemez ve Öztürk, 2014, s. 178).

2014 Yılı Temmuz ayından itibaren yeniden yapılanan Televizyon Yapım Merkezi'nde, 2016-2017 Öğretim Yılında program üretim biçim ve sü-



reçlerinde değişime gidilmiştir. Dönemin TRT Okul Koordinatörünün konuyla ilgili açıklamasında, uygulamaya konulan yeni modüler sistemle ilgili şu bilgiler verilmiştir: TV ders programlarının ana kaynağı ders kitapları olduğundan, yeni oluşturulan TV ders programlarında da kitap üniteleri model alınarak tasarımlara başlanmıştır. TV ders programlarının desenlemesinde öncelikle ortak bir tasarım oluşturulmuş ve ders programlarının sunum süreleri 10 dakikalık süre ile sınırlandırılmıştır. Bir kitap ünitesini oluşturan konu ya da konulara göre kitap editörlerinden her bir ünite için en az bir en fazla üç 10 dakikalık içerik senaryosu hazırlamaları istenmiştir. Örneğin bir ders kitabı 8 üniteden oluşuyorsa, bu ders kitabından en az 8 en fazla 24 bölüm TV programı oluşturulmuştur. Böylece TV ders programları kendi ders ve konu adına göre daha modüler ve sonrasında geliştirilebilir bir hale gelmiştir.

Çekim öncesi süreçte derslerin belirlenmesi ve senaryolarının hazırlanması yer almıştır. Senaryolar ders kitaplarının editör ve editör yardımcılıyla beraber televizyon senaristlerinin iş birliğinde hazırlanmıştır. Senaryo yazımları ise bir İnternet portalı aracılığıyla yapılmıştır. Editörler için bir içerik senaryosu oluşturma şablonu hazırlanmış ve editörler tarafından hazırlanan içerik senaryoları senaristler tarafından televizyon senaryosu haline getirilmiştir. Gerekli kontrol ve denetimler sonrası çekime hazır hale gelen televizyon ders senaryolarının çekimi yönetmen ve ekibi tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çekim sürecini takip eden çekim sonrası süreçte ise görüntü ve ses kurguları tamamlanan televizyon ders programları yayına hazır hale getirilmiştir (İlköğretim-Matematik, 11 Ekim 2016).

Eğitim Programları

2016 yılındaki değişime kadar olan dönemde, televizyon eğitim programları en fazla 20 dakika olarak tasarlanmış, basılı kaynaklar temel alınarak, görsel olarak desteklenebilecek konular seçilmiş, ünite sayısından bağımsız sayıda televizyon eğitim programı üretilmiştir. Bu gruptaki programlar, televizyon programı yapımında kullanılacak tüm yapım biçimlerinin değerlendirildiği karma biçimli programlardır. 2011-2014 yılları arasında üretilmiş bu program dizilerinden örnekler şunlardır:

Sermaye Piyasaları ve Finans Kurumları (Dış Çekim): Programın yapım amacı finans kurumlarının tarihi gelişimi, işlevlerini ve buldukları mekânları göstererek anlatarak öğrencilerin bu sistemi tanıması ve yapılan işler hakkında bilgi edinmesidir. Böyle bir amaçtan

yola çıkılarak programda; Kütahya- Aizona'deki ilk borsadan başlayarak bugün Türkiye'nin finans açısından önemli tüm kurumlarında ve o kurumlarda görev yapan kişilerle söyleşiler gerçekleştirilmiştir.

İnsan Kaynakları Yönetimi (Oyunlaştırma): Programın amacı, televizyon editörü, öğretim tasarımcısı, senarist ve yapımcı yönetmen tarafından belirlendikten sonra konuyu oyunlaştırmışlardır. Uzman ve öğrenciler örnek olaylar üzerinden giderek konu açıklanmış ve izleyiciye davranış kalıpları yaratma konusunda yol gösterilmiştir.

İş Sağlığı ve İş Güvenliği (Örneklerle Anlatım): Programın yapım amacı, gerçek çalışma ortamlarında (fabrika, ofis, okul gibi) iş sağlığı ve iş güvenliği konusundaki uygulamalar ne? Neler yapılmalı konularında bilgi vermek olarak belirlendikten sonra bu ortamlarda çekimler gerçekleştirilmiş, uzman ve uygulayıcılardan görüş alınmıştır.

Yeni Toplumsal Hareketler (Belgesel Parçalar): Programın yapım amacı, toplumsal hareketlerin içinde bulunulan yüzyılda nasıl olduğunu ve gelişimini anlatmak olarak belirlendikten sonra uzmanlarla, hareketleri düzenleyenlerle ve bu hareketlere katılanlara röportajlar yapılarak program görüntülerle desteklenmiştir.

İstatistik (Stüdyoda Dokunmatik Ekran Kullanılması): İstatistik dersi için yapılan programlarda istatistik hesaplamaların yaşamın hangi alanlarında kullanıldığı ve ne işe yaradığından söz edildiği gibi, etkileşimli tahta da kullanılarak işlemler yapılmıştır (Terlemiz ve Öztürk, 2014, s.180-181).

Dış Alımlar

TRT Okul yayınları içinde hem Açıköğretim Sistemi öğrencilerine hem de genel izleyici kitlelerine, İngilizce dil eğitimi konusunda katkıda bulunulması amacıyla BBC ve British Council'in televizyon için ortaklaşa yaptıkları "Word on the Street" adlı İngilizce dil eğitim programı satın alınmış ve yayınlanmıştır.

Sınava Hazırlık Desteği Veren Programlar

TRT Okul döneminde, daha önceki dönemlerde olduğu gibi, ara sınav ve dönem sonu sınavları öncesi, yüksek sayıda öğrencinin kayıtlı olduğu dersler için hazırlık programları yapımına devam edilmiştir. “Sınava Doğru” adıyla, canlı ya da bant yayın olarak planlanan programların süresi 40 dakikadır. Uzman öğretim üyelerinin örnek sorular üzerinden çözüm yollarını anlattığı programlar, stüdyo ortamında yaratılan sınıf atmosferinde, öğretim üyesine etkileşimli ekranı ve yazı tahtasını kullanma olanakları sunan televizyon stüdyosunda gerçekleştirilmektedir.



Öğrenci Merkezli Programlar

Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin aidiyet duygusunu da geliştirmeyi amaçlayan, sistemle ilgili sorularının yanıtladığı, sistemin tanıtıldığı, sistemden yararlanan kişilerin yer aldığı program dizileri de üretilmiştir. Bu programlar ve içerikleri şöyle özetlenebilir:

- **Açık Sınıf:** Bu dönemde ön hazırlığı uzun olmayan, öğrenci-öğretim üyesi etkileşimi üzerine kurulu ve danışmanlık dersleri temel alınarak hazırlanmış olan Açık Sınıf Program dizisi bu sınıflamaya örnektir. Bu programlar öğrencilere danışmanlık derslerinin karşılığı olarak yapılmaktadır. Stüdyoda, bir (ya da daha fazla) uzmanın öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirdikleri 40 dakikalık programlardır. Haftanın dört günü AÖS derslerine bağlı olan programlar, haftanın bir günü de yaşam boyu eğitim kaygısı taşıyan programlar üretilmiştir. Başlangıçta çekimler stüdyoda oluşturulan sınıf dekorunda gerçekleştirilirken daha sonra ülkenin farklı şehir ve üniversitelerinde “Açık Sınıf Yollarda” program dizisi de yapılmıştır. AÖS'nin önemli bir ayağı olan akademik danışmanlıkla benzer programlardır. Yaşam boyu eğitim savında olan programda da gerek değişik alanlardan sanatçılar, bilim insanları ile röportajlar gerekse AÖS ile ilgili sorunlar ele alınmıştır.

- **Teneffüs:** Bu sistem içinde yer alan öğrencilere yaşam boyu eğitim desteği vermeyi amaçlayan, ders dışı konuların ele alındığı, sosyal sorumluluk bilinci verilmeye çalışılan programlardır.
- **Sıkça Sorulan Sorular:** Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan eğitim sistemi içinde yer alan öğrencilerin sorunları ve sorularının sistem içindeki yöneticiler tarafından yanıtladığı bilgi verici bir programdır.
- **30 Yılın İçinden (mezunlar):** Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemi mezunlarıyla yapılan röportajlar üzerine kurulan bu program dizisinde, sistemin mezunlara olumlu katkıları anlatılmıştır.
- **Üniversiteli Olmak:** Bu program dizisinde, öğrencilerin hangi koşulları gereği Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemini seçtiği, onlara sağladığı avantajlar ve sistemle ilgili görüşleri yer almıştır.

Kültür-Sanat-Yaşam Boyu Eğitim Programları ve Üretim Süreci

Yayınlara ayrı bir eğitim kanalından yapılıyor olması, hedef izler kitle için kültür-sanat ve yaşam boyu eğitim içerikli programlar üretebilme ve yayınlama olanağını da sağlamıştır. İlgili koordinatörlüğün organizasyonu ile yürütülen program üretim sürecinde, belirlenen her konu başlığından, en az bir yayın dönemini kapsayacak şekilde, 13 programdan oluşan diziler yapılmıştır. Bu gruplama yer alan programların büyük bölümü; dış çekimlere dayalı, alanda ve alan uzmanlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu programların, şu ana başlıklar altında dağılması hedeflenmiştir:

- **Sağlıklı Yaşam ve Spor Konulu Programlar**
Program Dizisi Örnekleri: Aktif Yaşam, Can Kurtaran, Futboldan Başka, Otizm
- **Çevre Konulu Programlar**
Program Dizisi Örnekleri: Ayak İzimiz
- **Sanat Konulu Programlar**
Program Dizisi Örnekleri: Sanat Atölyesi, Seslerin İzdüşümü, Sinema Aşkına, Edebiyat Her Yerde, Karikatürün ABC'si, Miras, Prolog, Yeni Medya, Harmoni, Türkü Atlası

- Bilgi Verici Programlar

Program Dizisi Örnekleri: Mesleğimiz Geleceğimiz, Felsefe Söyleşileri, Gençlik Sorunları, Çağdaş Bir Devletin Doğuşu, El Ele Verince, Zamanın Tadı

Bu programlarda, televizyon programlarının görselleştirilmesinde kullanılacak tüm öğeler ve teknik olanaklar kullanılmıştır. Örneğin, Karagöz Akademisi adlı dizi, geleneksel gölge oyunu Karagöz- Hacivat'tan yola çıkılarak hazırlanmış, baştan sona animasyon tekniği ile üretilmiş, profesyonel oyuncular tarafından seslendirilmiş bir program dizisidir. Bu program dizisinde temel matematik bilgileri anlatılmaktadır.

Global Kampüs, yurt dışından canlı yayınlanmış bir program dizisidir. 2013 Yılı Ekim-Kasım aylarında, Anadolu Üniversitesi Köln Stüdyosundan, altı hafta süren “Global Kampüs” yayını ile Baküden Brüksel’e, Lefkoşa’dan Londra’ya kadar yerleşik öğrenciler için canlı yayınlar yapılmıştır.



Üniversite programı, yapımcılığı ve sunuculuğunu Anadolu Üniversitesi öğrencilerinin üstlendiği bir program dizisidir. Haftanın her günü en az iki farklı konunun ele alındığı programda işlenen konular Anadolu Üniversitesi'nin etkinliklerine, gelen konuklarına ve öğretim üyelerinin çalışmalarına göre, öğrencilerin bakışıyla şekillenmiştir.

Programların üretim sürecinde, başta Anadolu Üniversitesi'nin tüm birimleri olmak üzere, TRT, çeşitli üniversiteler (Gaziantep Üniversitesi, Ege Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi gibi), çeşitli kurum ve kuruluşlar (Adalet Bakanlığı, Genelkurmay Başkanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi) ve çeşitli belediyelerle (Seferihisar, Çeşme gibi) işbirliği yapılmıştır.

Sonuç

Altı yıl süren TRT Okul yayınları süresince, Anadolu Üniversitesi Televizyon Yapım Merkezince üretilen programların toplam sayısı verilemiyor olsa da, “2010-2014 yılları arasında yaklaşık 3.000 programın üretildiği bir yayın platformu oldu” (Küçükcan 2016, s. 169). Sürekli ilerleme ve çeşitlenme durumunda olan uzaktan öğretimin temelini oluşturan ve yıllarca önderliğini sürdüren Anadolu Üniversitesinin bu yolculuktaki kırkıncı yılı. Anadolu Üniver-

sitesi'ni bu kırk yıla başarıyla taşıyan birimlerden birisi de ETV- Televizyon Yapım Merkezi. ETV- Televizyon Yapım Merkezi'nin bu yolculuğa hazırlanması yaklaşık on yıl sürmüştür. İçinde olduğumuz bu yıl ETV- Televizyon Yapım Merkezi'nin 50. yılıdır. Ancak ETV- Televizyon Yapım Merkezi televizyondaki yayınların sonlanması nedeniyle 2017 yılının Ocak ayında bu yolculukta mecra değiştirerek sayısal alana geçmiştir. Merkez, Video Yapım ve Yayın Birimi adıyla Kurumsal İletişim Koordinatörlüğüne bağlı bir alt birim olarak çalışmalarını sürdürmektedir.

Ocak 2011 tarihinde yayına başlayan TRT Okul ise çeşitli yaş gruplarına yönelik hazırlanan eğitim ve kültür programlarıyla bir teknoloji ve eğitim kanalı oldu. 24 saat yayın hayatına devam eden TRT Okul, 22 Şubat 2019 tarihinde yayından kaldırılmıştır (TRT Okul 2022).

Kanal daha sonra, 2020 yılında dünyada yaşanan Covid 19 salgını koşullarının sonucunda, çocukların öğretimden uzak kalmaması için ilk, orta ve lise Milli Eğitimin müfredatını ekranlardan öğrencilerle buluşturan TRT EBA Kanalları haline dönüşmüştür (TRT, 2022).

Kaynakça

Anadolu Üniversitesi, e-gazete. (2011, 1 Şubat). TRT Okul açıldı. <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/27289/trt-okul-acildi>

Anadolu Üniversitesi, e-gazete. (2015, 4 Mart). Anadolu Üniversitesi'nden yepyeni programlar TRT Okul'da. <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/33147/anadolu-universitesinden-yepyeni-programlar-trt-okulda>

Anadolu Üniversitesi, e-gazete. (2016, 26 Mart). Yepyeni programlar TRT Okul ekranlarında. <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/34234/yepyeni-programlar-trt-okul-ekranlarinda>

Anadolu Üniversitesi. (2015). 2014-2015 Öğretim Yılı Açıköğretim Sistemine ilişkin öğrenci görüşleri. Anadolu Üniversitesi, Nisan 2015, Eskişehir.

İlköğretim-Matematik. (2016, 11 Ekim). AÖF yeni TV ders programlarını yayınlamaya başladı. <https://www.ilkogretim-matematik.com/2016/10/aof-yeni-tv-ders-programlarini.html>

Kıray, Selçuk (2017) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi televizyon ders programlarının yeni tasarım ve üretim süreçleri. *AUAd*, Cilt 3, Sayı 4, 125-140.

Küçükcan, Ufuk. (2011). A New TV practice in distance education in Turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* , 12, 2, 10, 140-152. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ964993>

Küçükcan, Ufuk. (2016). Açık Öğretim Sistemi televizyon program tasarımında yeni uygulamalar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching-JRET*, Şubat 2016 Cilt:5 Sayı:1 Makale No: 19 ISSN: 2146-9199, 169-179.

Resmi Gazete. (2008, 26 Haziran). Türkiye radyo ve televizyon kanunu ile radyo ve televizyonların kuruluş ve yayınları hakkında kanunda değişiklik yapılmasına dair kanun. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/06/20080626-1.htm>

Şahin, Tahir. (2017). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin tarihsel gelişimi Anadolu. Üniversitesi Yayınları Eskişehir

Tekiner, Suat. (2016). Türkiye Radyo Televizyon Kurumu'nda televizyonun eğitimde kullanılması ve TRT eğitim (TRT Okul) kanalı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=ONFH5Tn8_z_1a3S3hP4S4Q&no=4p2J0PKc4fFdsbFdMTn9nQ

Terlemez Sağlık, Mediha ve Öztürk, Serap. (2014). TRT Okul sonrası anadolu üniversitesi uzaktan eğitim televizyon programları. *Açıköğretimle 30 Yıl*, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi.

Terlemez, Mediha ve diğerleri. (2018). Uzaktan öğrenme ortamı olarak televizyon: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi İngilizce programları. *AUAd*, Cilt 4, Sayı 2, 57-89.

Tezel, Mevlüt. (2014, 26 Eylül). TRT Okul yeni sezonda iddialı. https://www.sabah.com.tr/yazarlar/gunaydin/sb-mevlut_tezel/2014/09/26/trt-okul-yeni-sezonda-iddiali

TRT. (2012). Faaliyet raporu. https://www.academia.edu/7936414/2012_Faaliyet_Raporu

TRT. Tarihçe. (Erişim: 2022, 22 Ekim) <https://www.trt.net.tr/Kurumsal/tarihce.aspx>

TRT Okul.(2022, 23 Eylül) Wikipedia. https://tr.wikipedia.org/wiki/TRT_Okul

Açıköğretimde Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşüm

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
kcekerol@anadolu.edu.tr

Özet

1982-1983 yılında öğretime başlayan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi kuruluşundan itibaren yaklaşık 30 yıl bir standart olarak uygulanan yıllık, mutlak değerlendirme sistemi ile öğretim verdikten sonra 2010 yılından itibaren dönemlik kredili değerlendirme sistemine dönüşüm kararı almıştır. Bu dönüşüm süreci çok büyük bir sistemin tüm bileşenleri ile bir değişimin içerisine girmesini ifade etmekte olup muhtemelen açıköğretim tarihindeki en kapsamlı iş süreçlerinin gerçekleşmesi anlamına gelmektedir. Üç yılda gerçekleşmesi planlanan dönüşüm kararının alınmasına etki eden unsurlar, dönüşüm sürecinin sistemdeki önemli bileşenler üzerindeki etkileri ve dönüşüm sürecinde yıl bazında gerçekleşenler bu çalışma kapsamında ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim sistemi, açıköğretimde dönüşüm, dönemlik kredili sistem

Giriş

Anadolu Üniversitesinde Açıköğretim Fakültesi 1982 yılında kurulmasından itibaren sürekli bir gelişim içerisinde olmuştur. Bu gelişimi sürükleyen birçok faktör sayılabilir ancak gelişim çok büyük oranda üniversitenin sahip olduğu vizyon ve yıllar içerisinde geliştirdiği çalışma kültürü ile açıklanabilir. Davies (1996) kurumların sahip olduğu çeşitli çalışma kültürleri ara-

sında üst yönetim kadrosu tarafından sağlanan liderliğin, yukarıdan aşağıya planlamanın ve performans göstergeleri aracılığıyla izlenmesinin vurgulandığı *kurum kültürünü*; güçlü bir kalite çerçevesinin olduğu, ancak bireyin dış kuruluşlarla etkileşime girmesi için önemli ölçüde özgürlüğün olduğu ve sonuçların beklendiği *girişim kültürünü*; kurallara ve emsallere vurgu yapan, tekdüzelik ve istikrar arzusuyla idare ve komitelerin hakimiyetinin olduğu *bürokratik kültürü* ve bireysel özerkliğe saygının, önemli ölçüde yetki devrinin, akademik komitelerin egemenliğinin ve prosedürler konusunda gevşek olma eğiliminin olduğu *meslektaş kültürünü* vurgular. Yükseköğretim kurumlarında büyük oranda bir bürokratik kültürün egemenliği görünür olsa da diğer çalışma kültürlerinin yerleşmesi önemlidir. Bu anlamda Anadolu Üniversitesinin bu çalışma kültürlerine büyük oranda sahip olduğu ve özellikle başarılı açık ve uzaktan eğitim uygulamaları geliştirmek için Mugridge'nin (n.d) ortaya koyduğu ifade özgürlüğünü, eleştirel düşünmeyi, bireyselliğe saygıyı, bağımsızlığı ve sürece vurguyu geliştirmeye odaklanan bir *eğitim kültürü* ile hiyerarşiler, işbölümü, standart seri üretim ve hat yönetimi ile karakterize edilen bir *endüstriyel kültürü* de geliştirdiği ve içselleştirdiği söylenebilir.

Alman eğitimci Otto Peters 1960'lı yıllardan itibaren uzaktan eğitim kurumlarını ve alanı inceleyerek açıköğretim için önemli bir bakış açısı geliştirmiştir. Bu bakış açısına göre gelecekte, gruba yönelik ve sözlü anlatıma dayanan öğretim biçimi, endüstrileşme öncesi dönemin öğretim biçimidir; uzaktan eğitim ise endüstrileşmeyle geliştirilen araçların ortaya çıkması sonucu gelişen bir öğretim biçimidir. Peters (1967) bu konuda "Başından beri, uzaktan eğitimin endüstriyel üretim süreciyle özel bir ilişkisi vardır, çünkü çalışma materyallerinin üretimi, örneğin ders kitaplarının üretiminden oldukça farklı olarak, kendi içinde tüm öğretim sürecinin kurucu bir parçası olarak inşa edilmiş endüstriyel bir süreçtir" demektedir. Bu doğrultuda 1960'ların sonlarından itibaren bu anlayışa uygun olarak kurulmaya başlanmış olan açık üniversiteler açık ve uzaktan öğretimin gelişimine ve başarı ile uygulanmasına büyük katkı yapmışlardır. Söz konusu başarı, açık üniversiteler veya ikili modlu ancak Anadolu Üniversitesi gibi açık üniversite rolü öne çıkan üniversitelerin, Guri-Rosenblit'in (2014) altın üçgen olarak ifade ettiği 'düşük maliyetli', 'çok sayıda öğrenciye yönelik' ve 'yüksek kaliteli öğretim sunumunu' gerçekleştirmeleri ile ifade edilebilir. Açıköğretim uygulamalarında bu yönde sağlanan başarı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile söz konusu altın üçgen bileşenlerini hedef kabul ederek muhtemelen başta yükseköğretim kurumları olmak üzere tüm seviyelerde eğitim sunucularının açık ve uzaktan eğitim alanına adım atmalarını güdüleyen unsur olmaktadır.

Açık ve uzaktan eğitimin, eğitimin endüstrileşmiş biçimi olduğu kabulü kitlesel eğitim sunan açık üniversitelerin yönetim ve organizasyon yapılarında görünür hale gelmektedir. Açık ve uzaktan eğitimin genel fikri oldukça basit görünür: Öğretenlerden uzak olan öğrenenlerin öğrenme sürecinde etkileşimde bulunabilmeleri için bir tür teknoloji ile birbirlerine bağlanmaları. Öğrenenlerin eğitmenlerinden ayrılmasının tüm sonuçları hakkında düşünölmeye başlandığında, ilk başta çok basit görünen bu fikir aslında oldukça karmaşık hale gelir. Bu karmaşıklık öğretim materyallerinin üretilmesi, dağıtılması ve öğrenenin desteklenmesi anlamında yeni politikaların ve bölümlerin oluşturulması, yeni görevlerle donatılmış ek personelin istihdam edilmesi gibi açık ve uzaktan eğitime özgü birçok bileşenin tanımlanmasını ve yönetilmesini gerektirir. Bu noktada alanda genellikle kabul edilen anlayış, açık ve uzaktan eğitimin karmaşık doğasının anlaşılması, yönetimi ve organizasyonunda sistem odaklı bir yaklaşımın kullanılmasıdır. Sistem yaklaşımı parçalar arasındaki ilişkileri anlamak için araçlar sağlayan ve tek bir disiplinin sınırları içinde bir soruna tek bir cevap aramayan bir bakış açısıdır. Bütünü anlamak, parçaları anlamayı gerektirirken, parçalar arasındaki karşılıklı ilişkilerin incelenmesini de gerektirir. Aslında, sistem yaklaşımının kritik bir yönü, bir sistemin tüm bileşenlerinin birbiriyle ilişkili ve birbirine bağımlı olmasıdır. Ackoff (1981) birbirine bağılı herhangi bir problem setinin bir problemler sistemi oluşturduğunu ileri sürer ve buna “karışıklık” olarak atıfta bulunur. Bu karışıklık herhangi bir sistemdeki karışıklığın hiçbir parçasının sahip olmadığı özelliklere sahiptir ve bu durumda sistemin bir bileşeni değiştirilirse, o değişiklik muhtemelen diğer bileşenleri de etkileyecektir. Sonuç olarak, bu karşılıklı bağımlılıkları hesaba katmadan bir uzaktan eğitim programı tasarlanmaya veya uygulanmaya kalkılırsa, program muhtemelen başarısız veya etkisiz olacaktır.

Bu açıklamalar uzaktan eğitim alan yazınında bilindik ifadeler olarak düşünülebilir. Ancak bir sistemin gelişimine ve zaman içerisinde topyekün değişimine şahit olduğunda son derece anlamlı açıklamalar olmaktadır. Açıkçası büyük bir sistemdeki büyük çaplı değişim dönüşüm özellikle eğitim alanında gerçekleşecekse hem alan bilgisine (kuramsal bilgiye) hem de uygulama bilgisine (deneyime) sahip olmayı gerektirir. Bir mega üniversite olarak anılan ve 28 yılda büyük bir başarı hikâyesi yazan Anadolu Üniversitesinin ve onu bu payeye ulaştırmada büyük katkısı olan açıköğretim sisteminin 2010’da baştan aşağı bir değişim dönüşüm girişmesi ve başarmasına ilişkin ortaya koyduğu irade bu anlamda sahip olduğu çalışma kültürü ve liyakatli kadroları ile açıklanabilir. Bu anlamda bu çalışmada Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminin günümüze kadarki gelişiminde en önemli kilometre taşlarından olan

2010-2013 yıllarını kapsayan dönemlik-kredili sisteme dönüşüm süreci zaman ve bu dönüşümü gerçekleştiren birimlerin (parçaların) etkileri temelinde açıklanmaya çalışılacaktır.

1982-2010 Arası Açıköğretim Sistemi

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi 1982-1983 öğretim yılında İş İdaresi ve İktisat Lisans programları ile eğitim sunmaya başlamıştır. İlk yılından itibaren yüksek bir talep ile başlayan açıköğretime ilgi her geçen yıl artmıştır. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavında belirli bir taban puanı alan tüm öğrenciler açıköğretime kayıt hakkına sahip olmuşlardır. Artan ilgiye bağlı olarak Açıköğretim Fakültesinin öğrenci sayıları her yıl hızla artış göstermiştir. Çok kısa sürelerde birçok yeniliği de uygulamaya geçiren Fakültenin 2010 yılına kadar gelişimine etki eden başlıca faktörler aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Ön lisans ve lisans program sayılarını artırarak öğrenciye seçenek sunulması
- Henüz ilk yıllarında uluslararasılaşması: Almanya Köln'de ve Kıbrıs Lefkoşa'da açılan öğrenci hizmet büroları ile Batı Avrupa ve Kıbrıs'a öğretim ve sınav hizmetlerinin sunulması
- Milli Eğitim, İçişleri, Tarım Bakanlıkları ve Silahlı Kuvvetler başta olmak üzere birçok devlet kuruluşu mensuplarına yönelik meslek eğitimi diploma programları sunumu
- İktisat ve İşletme Fakültelerinin kurulması ile öğrenciye üç fakülte ile öğretim sunulması
- İngilizce öğretmenliği ve Okul Öncesi öğretmenliği gibi ülkenin ihtiyacı olan alanlarda çözüm sunması
- Lisans tamamlama, dikey geçiş, yatay geçiş, ikinci üniversite, sertifika programları gibi öğrenci kabul olanaklarını çeşitlendirmesi
- Sınav hizmetlerinde sağlanan uzmanlık ve ölçek
- Ülke çapında ve uluslararası düzeyde AÖF Büroları ve işbirlikleri aracılığıyla teşkilatlanmasını sağlaması
- İhtiyacı olan nitelikli akademik, idari ve teknik personelini yetiştirerek işe koşması
- Ders kitaplarını başlıca öğretim malzemesi kabul ederek, öğrencisini destekleyecek radyo ve televizyon yapımları, bilgisayar destekli eğitim programları gibi teknolojiyi yoğun bir destek unsuru olarak kullanması

Açıköğretim sisteminin gelişiminde bunların yanında birçok unsur daha sayılabilir ancak bunlar gelişime ve sürdürülebilirliğe, Anadolu'nun ortasında kırsaldan bir mega üniversite

olma yolculuğunda dikkati çeken başarıya ulaşmış kilometre taşları olarak kabul edilebilir. Bu noktada takdir edilmesi gereken önemli bir unsur da tüm hizmetlerin Üniversitenin kendi yarattığı kaynakları ile finanse edilmesi ve bunları gerçekleştirirken de her daim önüne çıkan gerek mevzuat gerekse uygulamaya yönelik engelleri aşarak başarmasıdır. Sonuçta tüm dünyada mega üniversite olarak adlandırılan bir yükseköğretim kurumu ortaya çıkmıştır. Bu çapta bir büyüklük diğer açık üniversitelerde de kabul edildiği gibi aynı zamanda bir organizasyon başarısıdır. Gelişimini sürdüren tüm büyük organizasyonlar değişime ayak uydurablenlerdir. Ancak organizasyonlar belirli bir zamana ulaşıldığında köklü bir değişim dönüşüm içerisine de girerler. Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi 2010 yılına gelindiğinde tüm süreçlerini, birimlerini, altyapısını ve insan kaynağını etkileyecek bu yönde bir dönüşümü başlatmıştır.

Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşüm Kararına Etki Eden Unsurlar

Açıköğretimin kuruluşundan itibaren eğitim öğretim yıllık sistemde sürdürülmüştür. Öğrenci değerlendirme sistemi de mutlak değerlendirme olarak uygulanmıştır. Yıllık sistemde Ekim, Kasım ve Aralık aylarını kapsayan kayıt ve kayıt yenileme döneminde kaydını AÖF bürolarında yaptıran öğrenciler kitaplarını alarak çalışmalarına başlamaktadır. Aynı zamanda ülke çapında Ocak ayında başlayan ve yoğun ilgi gören Akademik Danışmanlık Hizmetlerini takip ederek yüz yüze derslere katılabilmektedir. Öğrenciler bunun yanında TV programlarını seyrederek ve e-öğrenme ortamları aracılığıyla sınavlara hazırlanmaktadır. Sınavlar ülke çapında ve yurt dışındaki sınav merkezlerinde Nisan ayında ara sınav, Haziran ayında yıl sonu sınavı ve Eylül ayında bütünleme sınavı olarak gerçekleştirilmektedir. Bu şekilde ifade edildiğinde yıllık sistem zaman açısından oldukça uygun bir çalışma dönemi gibi bir görüntü verebilir. Ancak yıllık sistemde de her dönemde ilgili tüm birimlerin son derece yoğun çalışmaları ve sıkışık bir takvimde işlerini yürüttükleri bir gerçektir. Kuruluşundan itibaren açıköğretim sisteminde öğrenci sayıları her yıl artmış, programları ve dersleri çeşitlenmiş, organizasyonu sürekli genişlemiş, uluslararasılaşmış, değişen mevzuat, artan taleplere ve öğrenci ihtiyaçlarına cevap vererek sürekli büyümüş, hiçbir zaman aynı rutinin içerisinde olmamıştır. Bu durum tüm birimlerin her dönem yoğun bir zaman baskısı ile çalışmasını gerektirmiştir. Böyle bir süreçte alınan yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme geçiş kararı tüm sistemin uçtan uca değişimi dönüşümü anlamına gelmekte, altyapıdan insan kaynaklarına ve tüm iş süreçlerine etki edecek ve muhtemelen açıköğretim sisteminin tarihsel gelişimindeki en bü-

yük dönüşümü ifade etmektedir. Elbette bu yöndeki dönüşümü tetikleyen önemli güdüleyici unsurlar söz konusudur. Bunlar genel olarak aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Açıköğretim sistemi altyapısı ve süreçlerin yenilenmesi ihtiyacı
- Bologna sürecine uyum sağlama
- Türkiye yükseköğretim çevresine uyum sağlama

Açıköğretim Sistemi Altyapısı ve Süreçlerin Yenilenmesi İhtiyacı

Anadolu Üniversitesinde açıköğretim sistemi kuruluşundan itibaren karşı karşıya olduğu toplumun farklı katmanlarından gelen ve sürekli artan yükseköğretim taleplerine başarı ile cevap vermiş ve sonuçta oldukça büyük ölçekli bir organizasyon oluşturarak dünyada mega üniversite olarak anılmıştır. Yasal olarak sahip olduğu yetkilere dayanarak başka bir üniversite ve fakülte yapısında görülmeyen birimleri ve kapsamlı organizasyon yapısını oluşturmuştur. Açıköğretim sisteminde bu anlamda değişim ve dönüşümü içsel olarak tetikleyen unsurlar tüm birimlerin ve iş süreçlerinin bütüncül dönüşümünün sağlanması ve buna bağlı olarak altyapının, yazılım ve donanımların yenilenmesi gerekliliği olmuştur.

Yukarıda da bahsedildiği gibi büyük sistemlerde sistemin herhangi bir parçasında yapılan değişim diğer bütün parçaları etkileyecektir. Bu etkilenme diğer parçaların değişime direnc göstermesi, benimsemesi ve değişime uyum sağlaması biçiminde bir süreç izleyecektir. Bu anlamda herhangi bir birimde alınan ve sistemi etkileyecek gerekli bir kararın diğer birimler tarafından da benimsenmesinin sağlanması ve uygulamaya konması, olası çatışmaların önlenmesi önemlidir. Açıköğretimin sürdürülmesinde öğrenci kayıt sistemi ve öğrenci işleri, kitapların basımı ve dağıtımı, soruların hazırlanması ve sınav organizasyonu gibi sistemin işleyişini etkileyecek belirgin karar unsurlarında ayrı ayrı bir değişimin yapılması yerine uçtan uca tüm birimlerin bu sürece dahil olacağı bir değişim dönüşüm sürecinin gerçekleştirilmesi, başarının sağlanması ve sürdürülebilirlik açısından büyük bir gereklilik olarak görülmüştür. Örneğin BAUM'da sınav altyapısı, yazılımları ve organizasyonu; Merkez Büroda öğrenci kayıt sisteminin ve diğer tüm öğrenci işlerinin dijitalleşmesi; Test Araştırma Biriminde (TAB) soru hazırlama süreçlerinin ve ilgili yazılımların yenilenmesi ve Matbaanın dijital teknolojilere dönüşümü gibi istekler birimlerin sürekli gündeminde olan ve birbirlerini ve diğer tüm süreç ve birimleri etkileyecek değişim istekleri olarak görülebilir.

Ayrıca uzun yıllar tüm sistem için uygulanan standart öğretim yöntemi 2000’li yıllardan itibaren değişmeye başlamış, sistemde bazı programlar kredili, bazıları dönemlik olarak uygulamaya başlanmıştır. Ancak bu dönemde sistemin refleksi çok büyük oranda yıllık mutlak değerlendirme sistemine uygun olduğu için farklı uygulama içerisinde olan programların sistem içerisinde sürdürülmesi bir zorluk noktası olarak görülmüş, bu uygulamalar farklı birimlerde yürütülen bir tür proje uygulamaları olarak kabul edilmiştir. Örneğin Bilgi Yönetimi programında uygulamalar Bilgisayar Destekli Eğitim biriminde, Batı Avrupa Programları açıköğretimde öğrenci işlerini sürdüren Merkez Büro dışında Batı Avrupa Programları birimi tarafından sürdürülmüştür. Bu nedenle bu tür programlar her ne kadar sistemin içerisinde olsa da özel projeler olarak görülmüştür. Yine bu dönemde özellikle diğer devlet kurumlarından gelen sertifika ve diplomaya yönelik meslek eğitimi taleplerinin artması ve her birinin kendine özgü özellikler içermesi, yine farklı birimler (Koordinatörlükler) tarafından uygulamaları sürdürülen İngilizce Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği gibi farklı uygulamalara sahip prestijli programların açılması, yeni açılan birçok programda staj ve uygulama dersleri gibi uygulama isteklerinin artması, Azerbaycandan Balkan ülkelerine kadar açıköğretim sistemindeki açılımlar, uygulanan açıköğretim sistemi içerisinde önemli bir çeşitlenmeye yol açmıştır. Bu durum kayıt sisteminin çeşitlenmesi, kitap ve soru ihtiyacının artması, yazılımların farklılaşması gerekliliği, sınav organizasyonunun yenilenmesi ve lojistik sorunlar dahil birçok birimi ve iş süreçlerini içeren yenilenme ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Buna yönelik olarak dönüşümün tüm ihtiyaçları ön görerek, programların kendine özgü isteklerini karşılayacak esneklikte, öğrenciyi çok daha merkeze alan, açık ve şeffaf biçimde yönetilebilir bir sistemi gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda tüm organizasyonda günün gereklerine uygun eş zamanlı bir dönüşümün bütüncül olarak sağlanması sistem açısından bir gereklilik olmuştur.

Bologna Sürecine Uyum Sağlama

1998 yılında Sorbonne Bildirisi ile başlayan ve resmi olarak 1999 yılında 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu Bakanları tarafından imzalanarak yayınlanan Bologna Sürecinin hedefi 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanının yaratılması olarak belirlenmiştir (YOK, 2023). Bologna Sürecinin hedefleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi)
2. Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini (European Credit Transfer System, ECTS) uygulamak
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek
7. Yaşam boyu öğrenimi teşvik etmek
8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımını sağlamak
9. Avrupa Yükseköğretim Alanını cazip hale getirmek

Türkiye'nin de 2001 yılında katıldığı Bologna Süreci yükseköğretim ve akademik konularda standartlar geliştirmek ve ayrılıkları en aza indirgeyerek eğitim sistemlerini bağdaştırmak ve Avrupa'da birbiriyle tam uyumlu bir yükseköğretim alanı yaratmak amacıyla oluşturulmuş bir program olarak 2000'li yıllarda yükseköğretimin dönüşümünde Türkiye'nin de üzerinde önemle durduğu bir süreç olmuştur. Bu kapsamda özellikle kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya derecelerin oluşturulması, Avrupa Kredi Transfer Sisteminin (AKTS-ECTS) uygulanması, yaşam boyu öğrenmenin teşvik edilmesi ve kalite güvence sistemini oluşturmak açıköğretim sistemi içerisinde tartışılan ve uygulamaya konması öncelikli konular olarak belirlenmiştir. Açıköğretim sisteminin dönemlik kredili sisteme dönüşümünde Bologna Sürecinin üniversitedeki karar alıcılara önemli bir anlayış ve yön sağladığı söylenebilir.

Türkiye Yükseköğretim Çevresine Uyum Sağlama

Özellikle Bologna Sürecinin etkisiyle 2000'li yılların başında itibaren Türkiye Yükseköğretim kurumlarında öğretim programlarının "Avrupa Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi" ve "Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi" ile uyumlu ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyleri için öğrenme çıktılarının hazırlanması ve öğretim programlarında yer alan derslerin, iş yüküne dayalı AKTS kredilerinin belirlenmesi çalışmaları başlatılmıştır. 2000 yılında örgün programlarında kredili değerlendirme sistemini uygulamaya başlayan Anadolu Üniversitesi de bu kapsamda 2005-2006 öğretim yılından itibaren AKTS sistemini kullanmaya başlamıştır. Açıköğretim sisteminde Batı Avrupa programlarında öğrenci başarısının değerlendirmesi

kredili sisteme dönüştürülmüş, 2001-2002 öğretim yılında öğretime başlayan Bilgi Yönetimi önlisans programı ve 2009-2010 yılında Eczane Hizmetleri, Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi Kimya Teknolojisi, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri, Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programları dönemlik kredili ve Coğrafi Bilgi Sistemleri programı yıllık kredili sistemi uygulayan programlar olarak öğretim vermeye başlamışlardır. Buna göre açıköğretim sisteminde kredili değerlendirme ve dönemlik sisteme ilişkin örnek çalışmaların 10 yıllık bir geçmişi olduğu söylenebilir ve tüm programların kredili değerlendirme sistemine geçirilmelerinde bu uygulamalardan elde edilen sonuçlar ve deneyimlerden de büyük ölçüde yararlanılmıştır. Kredili değerlendirme sistemine geçilmesi ile Türkiye'deki diğer üniversitelerde uygulanan değerlendirme sistemlerine de uyum sağlanmıştır.

Ayrıca dönemlik sisteme geçiş yine Türkiye'deki diğer üniversitelere uyumun sağlanması için bir gereklilik olarak görülmüştür. Türkiye yükseköğretiminde kurumlar arasında geçişlerin öğrenciler lehine kolaylaştırılması ve Açıköğretim sisteminde farklı öğrenci kabul uygulamalarının artması açıköğretim ile diğer yükseköğretim kurumları arasında karşılıklı geçişleri artırmıştır. Diğer üniversitelerde uygulanan dönemlik sistemdeki derslerin açıköğretimde intibaklarının sağlanması ve öğrencilere bu anlamda muafiyetlerin sağlanabilmesi Türkiye yükseköğretim çevresine uyum için dönüşümü güdüleyen bir diğer gereklilik olmuştur.

Bu süreçte dönüşüm çalışmalarının başında 13 Şubat 2011 tarihinde 2547 sayılı kanunun 44. maddesinde yapılan değişiklikle yükseköğretimde kredili ve dönemlik sistem uygulamalarının çerçevesi de ortaya konmuştur. Bu anlamda dönemlik sisteme geçiş Türkiye yükseköğretim çerçevesine uyum açısından bir gereklilik olarak da ortaya çıkmıştır.

Yıllık Sistemden Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşüm Süreci

Açıköğretim sisteminin yıllık mutlak değerlendirme sisteminden dönemlik kredili değerlendirme sistemine geçişin hem öğrenci hem de sistemin uygulanması, iş süreçleri, altyapı diğer bir deyişle organizasyon üzerinde önemli etkileri olacağı değerlendirilmiştir. Bu etkilerin nihayetinde her iki unsur üzerinde de olumlu sonuçları olacağına inanıldığından dönüşüm kararı alınmıştır.

Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşümün Öğrenci Üzerindeki Etkileri

Dönemlik kredili sisteme geçişte öğrenci sistemin dönemlik olmasından ve değerlendirme sisteminin mutlak değerlendirmeden kredili değerlendirmeye dönmesinden etkilenecektir. Yukarıda bahsedildiği gibi yıllık sistemde öğrencinin birer ara, yılsonu ve bütünleme sınav hakları bulunmaktadır. Dönemlik sistemde ise her dönem için birer ara ve dönem sonu sınavı gerçekleştirilecektir. Sınav sayısının dörde yükselmesine yönelik, öğrencinin motivasyonunun korunması, başarıya olumlu etkisinin olması, mezuniyet koşullarını daha esnek hala getirmesi gibi öğrenci lehine sonuçların alınacağı değerlendirilmiş ve yaşanan süreçte öğrencinin bu yöndeki sınav sürecine yönelik bir tepkisi olmamıştır. Ancak öğrenciler yoğun biçimde dönemlik sistemde de bütünleme sınavı isteklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yanında Yükseköğretim Kurulu da bu yönde Anadolu Üniversitesine isteklerde bulunmuştur. Ancak üç yıl olarak planlanan dönüşüm sürecinde bütünleme sınavının yapılmasının mümkün olmadığı Üniversite tarafından değerlendirildiğinden bu talepler yerine getirilememiştir. Tüm iş süreçleri, donanım ve yazılımın değişimini öngören bu sürecin sonunda bütünleme sınavının sisteme eklenmesinin değerlendirileceği kararlaştırılmıştır. Nitekim dönüşümün son yılında birimlerin büyük oranda dönemlik sisteme uyum sağlaması ve sınav baskı makinelerinde gerçekleştirilen yenilemelerle hem sınav hazırlık hem de sonlandırılması süreçleri önemli ölçüde kısaltılmış ancak sistemin büyüklüğü, sıkışık sınav takvimi ve bazı alanlarda yapılması gereken yenilemelerin gerçekleştirilememesi gibi haklı nedenlerle bütünleme sınavları sisteme yine de eklenememiştir.

Açıköğretim sisteminin dönemlik sisteme dönüşümünün öğrenci üzerindeki bir başka etkisi ise kitaplar ve diğer öğretim materyalleri ile ilişkili olmuştur. Yıllık sistemde öğrenci bir sınıfta yedi dersten sorumlu olmaktadır. Dönemlik sisteme geçildiğinde ise öğrencinin sorumlu olduğu ders sayısı artacak, basit bir düşünceyle iki katına çıkacaktır. Ancak bu yönde olumsuz etkilenmenin öğrencinin öğrenim kazanımları düşünüldüğünde son derece sınırlı olacağı değerlendirilmiştir. Buna göre açıköğretim sisteminde program yeterlilikleri yeniden tanımlanmış, tanımlanan yeterlilikler kapsamında dönemlik ders programları oluşturulmuş ve derslerin öğrenme çıktıları ve kredileri (AKTS) yeniden tanımlanmıştır. Yıllık sistemde var olan birçok dersin dönemlik sisteme geçilmesi ile kitaplardaki ünite sayıları altı veya sekiz olarak belirlenerek azaltılmış, programlara birçok yeni ders eklenmiştir. Bu doğrultuda sistemdeki tüm kitapların yeni öğrenme kazanımlarına ve uzaktan öğrenme ilkelerine göre güncellenmesi sağlanmıştır. Bu durum öğrenciler açısından en önemli kazanım olarak değer-

lendirilebilir. Kitapların yenilenmesine bağlı olarak e-öğrenme sistemi de tamamen yenilenecek süreç içerisinde öğrencilerin kullanımına sunulmuştur.

Açıköğretim sisteminin dönüşümünün öğrenciler üzerindeki bir başka önemli etkisi de ders başarısı değerlendirme sisteminin mutlak sistemden kredili sisteme dönüşümü olmuştur. Bu değişim, öğrenci açısından muhtemelen en önemli değişim olmuştur. Kredili değerlendirme sistemine geçişte konuyla ilgili ölçme değerlendirme uzmanlarından görüşler alınmış, değişimin öğrenci başarısını nasıl etkileyeceği kapsamlı olarak araştırılmış, simülasyonlar ile çalışılmış, üniversitelerde kullanılan değerlendirme sistemleri incelenmiştir. Sonuçta bağlı değerlendirme sistemi öğrenci değerlendirmesine esas alınarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu değerlendirme sistemine geçiş kararının alınmasında öğrencinin daha çok sorumluluk alması, kendi öğrenmesini gerçekleştirmesine fırsat vermesi ve bunların yanında öğretenden ve sistemden bir yol gösterici ve danışman olarak sürecin içerisinde daha çok faydalanması gibi unsurlar etkili olmuştur.

Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşümün Organizasyon Üzerindeki Etkileri

Dönemlik kredili sisteme dönüşüm Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminde tüm organizasyonu etkilemiştir. Bu etkiler genel olarak öğrenci işleri, kitap ve e-öğrenme materyalleri ve sınav organizasyonu gibi sistemdeki önemli bileşenler ve karşılıklı bağımlılıkları açısından açıklanabilir.

Öğrenci İşleri

Açıköğretim sisteminde öğrenci işleri Açıköğretim Fakültesi Dekanlığına bağlı Merkez Büro tarafından yürütülmekte olup, yazılımların geliştirilmesi ve uygulanması şeklindeki teknik unsurlar BAUM'da açıköğretim servisi tarafından sunulmaktadır. Bu iki birim sürekli koordinasyon içerisinde açıköğretim öğrenci işlerinin planlanması ve yürütülmesini sağlamaktadır. Dönemlik kredili sisteme dönüşüm sürecinde Merkez Büro merkezi bir rol oynamış, sistemdeki tüm birimler arasında koordinasyon; öğrenci ile iletişim; illerdeki ve yurt dışındaki büroların sürece uyum sağlaması, bilgilendirilmeleri ve yönetimi; ders intibaklarının gerçekleştirilmesi; öğrenci verilerinin düzenlenmesi ve dönüşümü; mevzuat uyum çalışmalarının yapılması; takvimlerin planlanması; büro otomasyonu, öğrenci otomasyonu gibi kullandığı

programların yenilenmesinin sağlanması gibi son derece önemli sorumlulukları yerine getirmiştir. BAUM açıköğretim servisi de bu süreçte açıköğretim sistemi ile ilgili büro otomasyonu, öğrenci otomasyonu, yurtdışı programlar otomasyonu, kayıt, ders atama, mezuniyet, sorgulamalar, öğrenci uygulamaları, web arayüzleri gibi ve daha ihtiyaç duyulan bir çok yazılımları yenilemiş, sistemin sınav, kitap dağıtım, banka, arşiv, mobil uygulama, çağrı merkezi gibi diğer servislerle entegrasyonunu sağlamış teknoloji altyapısının yenilenmesi, dönüşüm sürecinde verilerin düzenlenmesi ve dönüşümünü gerçekleştirmiştir. Bu noktada hem Merkez Büro hem de BAUM Açıköğretim servisinde insan gücü kaynağı büyük oranda yeni işe alımlarla güçlendirilmiş, her iki birimdeki çalışanların heyecanları, mesai tanımayan özverili çalışmaları dönüşümün gerçekleştirilmesinde çok önemli rol oynamıştır.

Öğretim Materyalleri

Açıköğretim sisteminin başlıca öğrenme materyali kitaptır. Öğrenciler ara sınav ve dönem sonu sınavlarında sorumluluk üniteleri belirlenmiş üzerlerine atanmış ders kitaplarından sorumludurlar. E-öğrenme materyalleri ders kitaplarından türetilerek gerçekleştirilmekte ve öğrencinin öğrenmesine destek veren ortamlar olarak tasarlanmaktadır. Editör ve yazar tarafından yazılmasından sonra öğretim tasarımı birimi tarafından görsel tasarım ve öğretim tasarımı ilkelerine uygun dizgi süreci sonucunda basıma hazır hale getirilen ders kitaplarının basımı Anadolu Üniversitesi Matbaasında gerçekleştirilmektedir. Bu noktada yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme dönüşüm sürecinde en çok zorlanılan alanlardan başlıcası kitapların yenilenmesi olmuştur. Açıkçası kitapların üretimi ve dağıtımını her dönemde sistem üzerindeki en büyük yükü oluşturmuştur. Bu anlamda dönemlik sisteme geçişle birlikte yıllık sistemde okutulmakta olan 1.037 ders kitabının yenilenmesi üç yıl içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bu, son derece büyük bir değişimi ifade etmekte olup öngörülen üç yıllık dönem bu büyüklükte bir değişim için çok yetersiz bir periyodu ifade etmesine rağmen çok büyük fedakârlıklar ve sıkıntılar ile başarılı olmuştur. Bu süreç, kitapların üretiminde o döneme kadar uygulanmakta olan yapının da büyük oranda değişimine yol açmıştır.

Öncelikle o döneme kadar Açıköğretim Fakültesi Dekanlığının koordinasyonunda görünse de dağınık bir yapı arz eden kitap üretim süreci bir Dekan Yardımcısı sorumluluğuna alınarak kitapların yenilenmesi kararının alınmasından başlayıp, editör ve yazarların atanması, öğretim tasarımının gerçekleştirilmesi, dizgi süreci, basımı, depolanması, AÖF bürolarına dağıtımını ve öğrenciye ulaştırılmasının uçtan uca merkezi olarak kontrol edilebilmesi sağlan-

mıştır. Bu süreçte yıllık sistemde 500'e yakın sunulmakta olan ders sayısı 1387'ye yükselmiş ve derslerin öğrenme kazanımları ve kredileri (AKTS) yeniden tanımlanarak değişim kararları alınmıştır. Yine süreçte önemli görülebilecek yeni bir unsur kitapların yazımı olmuştur. O döneme kadar çok büyük oranda Anadolu Üniversitesinin öğretim elemanları tarafından yerine getirilen kitap editörlüğü ve yazarlığı süreci, değişimin büyüklüğü ve zaman baskısı dikkate alınarak alanında uzman diğer üniversiteler öğretim elemanlarına açılmıştır. Bu kapsamda 1.037 ders kitabının yazımı için Türkiye'deki 150'den fazla üniversitede görev yapan 5.000 editör ve yazara tüm kitaplar yeniden yazdırılmıştır. Editörlük mekanizmasında da değişikliğe gidilerek üniversite dışından kitap editörlüğü atanmış ve kitaplara eş editör olarak Anadolu Üniversitesi öğretim elemanları atanmıştır. Böylece ders bazında Anadolu Üniversitesi öğretim elemanının tüm süreci kontrol edebilmesi sağlanmıştır. Ayrıca Program Koordinatörlüğü uygulaması da sisteme ilave edilerek sorumlu kılınan Program Koordinatörlerinin programlarıyla ilgili süreci dersler, kitaplar ve e-öğrenme materyalleri ve değerlendirmeler bazında takip edebilmeleri, programlarındaki tüm dersler arasında eş güdümü sağlayabilmeleri olanağı getirilmiştir.

Bu yenilikler kitap üretim sürecinin büyük oranda sistemli bir şekilde gerçekleştirilebilmesini sağlamakla beraber tüm kitaplardaki değişimin büyük bölümünün dönüşüm sürecinin son yılına yığılması nedeniyle büyük zorluklarla gerçekleşmiştir. Dönüşüm sürecine kadar yılda yaklaşık 3.500.000 kitap baskısı gerçekleştiren Anadolu Üniversitesi Matbaası dönüşümün son yılında yaklaşık 10.000.000 üzerinde kitabın basılması ihtiyacı ile karşı karşıya kalmış ve kapasitesi yetersiz kalmıştır. Çözüm olarak 2012-2013 öğretim yılında kitap basım işinin önemli bir bölümü büyük çaplı özel bir matbaaya verilmiş ancak kitapların hem basım hem de depolama ve bürolara dağıtımında önemli zorluklar yaşanmıştır. Bu süreç hem üniversitedeki ilgili birimlerin hem de AÖF Bürolarının inanılmaz fedakâr çalışmaları ile öğrencilerin mağdur olmasına imkân vermeden atlatılmıştır.

Kitapların yenilenmesi ile kullanılmakta olan e-öğrenme sisteminin de yenilenmesi bir zorunluluk olmuştur. Dönüşüm sürecinde e-öğrenmede ana kaynak olarak etkileşimli kitapların üretilmesi kararı alınmıştır. Yazımı tamamlanan kitaplar, Açıköğretim Fakültesi Dekanlığına bağlı o zamanki ismi Bilgisayar Destekli Eğitim Birimi (BDE) sonrasında Öğretim Teknolojileri Araştırma ve Geliştirme Birimi (ÖTAG) olan birim tarafından videolar, görseller, sosyal medya içerikleri, sorular, öğretim elemanlarının sunumları gibi içeriklerle zenginleştirilerek e-kaynak olarak etkileşimli kitap (e-kitap) haline dönüştürülmeye başlanmıştır. Ancak bu uygulama Fakülte tarafından sonraki yıllarda bırakılarak farklı e-öğrenme ortamları ile öğ-

renciler desteklenmeye devam edilmiştir. Kitapların yazımı ile neredeyse eş zamanlı yürüyen e-öğrenme kaynaklarının geliştirilmesi öğretim elemanları ve BDE çalışanlarının yoğun çalışma temposu ve uzmanlıkları sayesinde gerçekleştirilebilmiştir.

Sınav Organizasyonu

Açıköğretim sisteminde sınav organizasyonuna başlanması, diğer bir deyişle sınav takvimi diğer bütün süreçlerin de büyük oranda belirleyicisi olmaktadır. Bu anlamda dönemlik kredili sisteme geçişte sınav organizasyonunun uçtan uca yenilenmesi dönüşümün en önemli süreçlerinden olmuştur.

Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminin kuruluşundan 1996 yılına kadar sınavları ÖSYM sınavlarını da gerçekleştiren METEKSAN Matbaacılık ve Teknik Sanayi Ticaret A.Ş. tarafından gerçekleştirilmiştir. 1996 yılından itibaren açıköğretim sınavları üniversite tarafından organize edilmeye başlanmıştır. Üniversitenin bu amaçla oluşturduğu sınav organizasyonu yine kendi içerisinde oluşturduğu ve önemli bir uzmanlığa dayanan farklı birimler üzerinde şekillenmiş olup aşağıdaki görevlerle donatılmışlardır:

Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi (BAUM): BAUM üniversitenin bilişim altyapısının işletilmesi başta olmak üzere teknik birçok işlevinin yerine getirilmesi ile sorumlu olup, bünyesinde sınav organizasyon servisini de bulundurmaktadır. Sınavların tüm merkezlerde uçtan uca organize edilmesi; gerekli yazılım ve donanımların edinilmesi ve işletilmesi; öğrenci sınav merkezi, bina, salon, sıra atamasının yapılması ve burada oluşan veriye göre cevap kâğıtlarının ve sınavla ilgili soru kitapçığı dışındaki tüm evrakların hazırlanması, basımı ve kutulanarak matbaaya sevki ve Matbaanın sınavla ilgili soru kitapçığı basım düzeninin planlanması, sınav sonrası sınav kutularının alınarak öğrenci değerlendirmelerinin yapılması sınavla ilgili genel sorumluluklarıdır.

Matbaa: Sınav soru kitapçıklarının kapalı devre ortamında basımı ve kutulanmasının sağlanarak kapatılması ve nakliye için araçlara yüklenmesi görevlerinden sorumludur.

Test Araştırma Birimi (TAB): Sınav sorularının hazırlanması, sınav sonrası soruların analizinin yapılmasından sorumludur.

Açıköğretim Fakültesi Merkez Büro ve BAUM Açıköğretim Öğrenci Servisi: Öğrenci kayıtlarının alınması, ders atamalarının yapılması, sınava ilişkin öğrenci-ders verilerinin oluşturularak BAUM sınav servisine teslimi görevlerinden sorumludur.

Genel olarak ifade edilen sınav sorumlulukları başta bu birimler olmak üzere öğretim elemanlarından ulaştırma servisine, AÖF Bürolarına ve illerdeki İl Sınav Koordinatörlüklerine kadar üniversitenin tüm çalışan ve birimlerini ve diğer paydaşlarını kapsayan ve katkılarının alındığı son derece kapsamlı bir organizasyonu ifade etmektedir. Açıköğretim sisteminin kredili dönemlik sisteme dönüşümünde sınav organizasyonunun tek bir çatı altında birleştirilerek bir sınav merkezi kurulması amaçlanmış, buna yönelik planlamalar yapılmış ancak gerçekleştirilememiştir. Sınav organizasyonu günümüzde de bahsedilen yapı ile sürdürülmektedir.

Dönüşüm sürecinde BAUM sınav organizasyonuna ilişkin tüm yazılım, donanım, süreçler, insan kaynakları yenilenmiştir. Bu yenileme süreci dönüşümün en zorlu ve zaman açısından en yüksek stresin yaşandığı alan olarak değerlendirilebilir. Çünkü açıköğretim sınavları üniversite açısından, öğrencinin ve yurt içi ve yurt dışı kamuoyunun önüne çıkıldığı bir sınama anıdır, herhangi bir hataya meydan verilmemesi gereken olabilecek en küçük hatanın üniversite üzerinde büyük bir olumsuz etki yaratabileceği bir alandır. Açıköğretim sisteminde dönemlik kredili sisteme dönüşüm çabasının başladığı 2010 yılında ÖSYM tarafından düzenlenen KPSS sınavının, soruların sızdırılması gerekçesi ile iptal edilmesi ve Türkiye gündeminde büyük yer bulması, bir sonraki yılda yine KPSS sınavında şifreleme skandalının yaşanması Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sınavlarının da kamuoyu tarafından ilgi odağı olmasına neden olmuştur. Böyle bir baskı altında açıköğretim sınavlarının topyekûn yenilenmesi söz konusu olmuştur. Bunun yanında o zamana kadar sınav organizasyonunu gerçekleştiren çalışanların da görevlerinden ayrılması bu değişimin tamamıyla henüz tecrübesi olmayan yeni bir kadro ile gerçekleştirilmesini zorunlu kılmıştır.

Bu süreçte öncelikle tüm sınav organizasyon süreci deşifre edilerek yeni sınav organizasyon süreci ortaya konmuş, ihtiyaç duyulan yazılımlar belirlenerek hazırlanmış, sınav baskı makinelerinin dijitale geçirilerek sınav evraklarının basımından kutulmasına kadar tüm süreç otomasyona dahil edilerek insan gereksinimi en aza indirilmiş ve zaman faydası sağlanmış, sınav sonrası değerlendirme süreci optimize edilerek sınavların çok daha kısa sürede açıklanması sağlanmış; yeni sınav sistemine yurt içi ve dışı Sınav Koordinatörlüklerinin, soru kitapçıklarını hazırlayan ve kutulamayı sonlandırarak dağıtımına hazır hale getiren Matbaanın ve soru bankası yazılımının güncellenmesi ile Test Araştırma Biriminin uyumu gerçekleştire-

rilmiştir. Dönüşüm sürecinin ilk yılında dönemlik sistem ve yıllık sistem sınavlarının ayrı ayrı süreçler ve takvimde gerçekleştirilmesi sınav organizasyonunun çok yoğun bir zaman baskısı ve iş yükü ile çalışmasını gerektirmiştir. 2011-2012 öğretim yılından itibaren yeni sınav sisteminin olumlu sonuçları görülmeye başlanmıştır. Bunun bir örneği olarak daha önce üç haftayı bulan sınav açıklama süresinin 2012 yılı bahar ara sınavının 11 günde açıklanması ile önemli bir başarıya imza atılmış ve oluşturulan sistemin henüz sürecin yarısında görülen önemli bir başarısı olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanında yine bu süreçte yaklaşık 400.000 sınav görevlisine yapılan sınav anında elden ödemelerin banka sistemine taşınması, il sınav merkezlerinde bina, salon, görevli bilgilerinin otomasyona işlenerek atamaların merkezi yapılması, sınav baskı sürecine eklenen elektronik kontrol unsurları ile baskının ve kutulamanın sıfır hata ile gerçekleştirilmesi, sınav kutularının nakliye aracından sınav merkezlerindeki dağıtım yerlerine, binalara ve geri dönüşüne kadar izlenmesinin sağlanması gerçekleştirilen önemli yeniliklerdendir. Tüm bunlar aynı zamanda BAUM'un hem açıköğretim hem de özel sınavlarının sayısının giderek arttığı, Azerbaycan, Balkanlar'da açıköğretim sunumuna bağlı olarak yeni açılımların, sınav merkezlerinin sisteme eklendiği bir dönemde gerçekleşmiştir.

Bu dönemin önemli bir yeniliği de çevrimiçi sınavların sınav organizasyonuna eklenmesi olmuştur. 2010-2011 öğretim yılında çevrimiçi sınavlar sertifika sınavları, uzaktan eğitim programları ve YÖK zorunlu dersleri için kullanılmaya başlanmıştır. YÖK zorunlu derslerin sınavlarının talep eden diğer üniversiteler için de gerçekleştirilmesi çevrimiçi sınavların yaygın ve kitlesel olarak uygulanabilirliğinde sisteme çok önemli katkı sunmuştur.

O dönemde tüm sınav organizasyonunu kapsayan bir sınav merkezi oluşturma düşüncesi önemli bir hedef olarak ortaya konmuş, tüm planlamaların yapılmasına hatta ilerleyen yıllarda gerekli binanın temelini atılmasına karşın gerçekleştirilememesi belki de eksik kalan tek unsur olmuştur. Ancak gerçekleştirilen devasa yenilikler sistemin birkaç on yılının başarı ile sürdürülmesinin temelini atmıştır. Bu başarıda özellikle BAUM sınav organizasyon birimi ve ilgili tüm birimlerdeki çoğu çalışma hayatına yeni başlamış veya küçük çocuklarıyla mesai dışında işyerine gelerek işleri yetiştirmeye çabalayan ve büyük bir özveri ile bunu başaran tüm personelin katkısı çok önemlidir.

Yıllık Sistemden Dönemlik Kredili Sisteme Dönüşüm Süreci

Yukarıda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminin yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme dönüşümünü belirleyen unsurlar ve bu dönüşümün gerçekleştirilmesinde başat rol oynayan birimler, üstlendikleri sorumluluklar ve bunların sonuçları ana hatları ile ifade edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında 2010-2011 öğretim yılı ile başlayan ve 2012-2013 öğretim yılında tüm programların dönemlik kredili sisteme geçirilmesi ile üç yılda gerçekleştirilen dönüşüm sürecinde yıl bazında yaşanan değişimlerin ortaya konması önemlidir.

2010-2011 Öğretim Yılı ve Dönüşüm

Yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme dönüşüm planlaması öncelikle programların dönüşmesi temelinde planlanmıştır. Dönüşümün ilk yılı bir pilot uygulama olarak görülmüş ve bu kapsamda dönüşümün ilk yılı olan 2010-2011 öğretim yılında İlahiyat Ön Lisans Programının yıllık mutlak değerlendirme sisteminden dönemlik kredili değerlendirme sistemine dönüştürülmesi kararlaştırılmıştır. İlahiyat Önlisans Programının seçiminde o öğretim yılı içerisinde programın müfredatında önemli bir değişikliğe gidilecek olması ve bu değişikliğin doğrudan dönemlik sisteme uygun gerçekleştirilebilmesi ve öğrenci sayısı açısından uygunluğu etken olmuştur. Bunun yanında 2009-2010 öğretim yılında uzaktan öğretim yöntemi ile açılmış olan programların ve yıllık kredili sistemde öğretim yapan programların uygulaması dönüşümün ilk yılında farklı uygulamaları zorunlu kılmıştır. Buna göre 2010-2011 öğretim yılında;

- *İlahiyat* Önlisans programı yıllık mutlak değerlendirme sisteminden dönemlik kredili değerlendirme sistemine geçişi
- *Eczane Hizmetleri, Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi, Kimya Teknolojisi, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri ve Tıbbi ve Aromatik Bitkiler* Uzaktan Öğretim Önlisans programlarının dönemlik kredili sistem olarak sürdürülmesi
- *Bilgi Yönetimi ve Coğrafi Bilgi Sistemleri* Önlisans programlarının yıllık kredili sistemde öğretime devam etmeleri
- Diğer tüm açıköğretim lisans ve önlisans programlarının yıllık mutlak değerlendirme sisteminde öğretime devam etmeleri gerçekleştirilmiştir.

Bu durum programların kayıt, sınav ve değerlendirme takvimini önemli ölçüde etkilemiş, dönüşümün ilk yılı son derece yoğun geçmiştir. Bu öğretim yılında özellikle sınav altyapısındaki

(yazılım ve donanım) değişim çalışmalarının yürütülmesi, İlahiyat önlisans programı özelinde ihtiyaçların saptanarak kayıt, öğrenci ve büro otomasyonlarında ve e-öğrenme sisteminde gerekli değişimlerin tüm programları kapsar şekilde yapılması, intibak programlarının hazırlanması ve uygulanması, iş süreçlerinin bu değişimlere uygun hale getirilmesi çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

2011-2012 Öğretim Yılı ve Dönüşüm

2011-2012 öğretim yılında iki yıl önce başlatılan uzaktan eğitim programlarına öğrenci alımı durdurulmuş, Laborant ve Veteriner Sağlık Önlisans programı açıköğretim yöntemi ile dönemlik kredili sistemde öğretime dönüştürülmüş diğer dört program kapatılmıştır. Bu öğretim yılında dönemlik kredili sisteme dönüştürülen programlar şunlardır:

- *Önlisans Programları*
 - ▶ Adalet
 - ▶ Bilgi Yönetimi
 - ▶ Coğrafi Bilgi Sistemleri
 - ▶ Fotoğrafçılık ve Kameramanlık
 - ▶ Laborant ve Veteriner Sağlık
 - ▶ Tarım
- *Lisans Programları*
 - ▶ Felsefe
 - ▶ İngilizce Öğretmenliği
 - ▶ Okulöncesi Öğretmenliği
 - ▶ Sosyoloji
 - ▶ Türk Dili ve Edebiyatı
- *Yeni açılan programlar*
 - ▶ Çağrı Merkezi Hizmetleri Ön Lisans Programı
 - ▶ Tarih Lisans Programı

Böylece bir önceki öğretim yılında dönemlik kredili sisteme geçen İlahiyat Önlisans programı ile birlikte sekiz önlisans, beş lisans programı dönemlik kredili sistem kapsamına alınmış, diğer programların yıllık mutlak sistemde öğretim sunuları devam etmiştir. Diğer bir deyiş ile yıllık mutlak sistem ve dönemlik kredili sistem paralel yürütülmüştür. Bu öğretim yılında önceki yıl başlatılan yazılım ve donanımların dönüşüm çalışmaları devam etmiş, bir

önceki yıl da İlahiyat Önlisans programının dönüştürülmesi ile elde edilen tecrübeler diğer programlara aktarılmıştır. Dönüşüm çalışmaları üniversite içerisinde devam ederken öğrenci bilgilendirmesinin daha düzenli gerçekleştirilebilmesi için bu öğretim yılında 30 çalışanın sürekli, ihtiyaç anında 60 çalışana çıkabilecek kapasitede profesyonel bir çağrı merkezi kurulumu gerçekleştirilmiş, çağrı merkezi açıköğretim sisteminde öğrenci ile iletişim çabalarının merkezi haline getirilmiştir. Ayrıca bu öğretim yılında BAUM'daki ofset baskı sistemi kullanımı bırakılarak, dijital sınav baskı ve sonlandırma sistemleri uygulamaya alınmış, önemli bir altyapı değişikliği bu şekilde gerçekleştirilmiştir.

2012-2013 Öğretim Yılı ve Dönüşüm

2012-2013 öğretim yılı tüm programların yıllık mutlak sistemden dönemlik kredili sisteme dönüşüm yılıdır. Yıllık mutlak sistem ile ilgili tüm servisler (öğrenci, büro, sınav, değerlendirme gibi) 2012 Eylül ayı başında kapatılarak bir anlamda 30 yıldır sürdürülen uygulama sonlandırılmıştır. Aktif, pasif, mezun tüm öğrenci verileri ve gerçekleştirilen intibakları dönemlik kredili sistem içerisine alınmıştır. Gerekli mevzuat çalışmaları tamamlanmış, o zamana kadar mevcut olan dört eğitim öğretim yönetmeliği tüm programları kapsayacak şekilde teke düşürülmüş, geçmiş iki yılda elde edilen sonuçlar ile değerlendirme sistemi esasları ortaya konmuş ve öğrenciye ilan edilmiştir. Üç yıl süren dönüşüm çabasında gerçekleştirilen çalışmalar genel olarak aşağıdaki başlıklarda açıklanabilir.

Teknoloji Altyapısının Yenilenmesi

Açıköğretim programlarının yıllık sistemden kredili sisteme geçirilmesi ve yurtdışı programlarının bir çatı altına toplanması aşamalarında gerçekleştirilen önemli çalışmalardan birisi sistemin teknolojik altyapısında yapılan değişikliklerdir. Yapılan iyileştirmeler yazılımların geliştirildiği programlama dillerinin güncel hale getirilmesi, yazılımların çalıştırıldığı platformların güncellenmesi, yazılım geliştirme metodolojisinde yapılan yenilikler ve BAUM sınav baskı sisteminin dijitale dönüştürülmesi olarak ana başlıklar altında toplanabilir. Bu kapsamda gerçekleşen değişiklikler şunlardır:

Programlama Dilleri: Yıllık sistemde ve önceki Batı Avrupa otomasyonunda kullanılan PLI, Visual Basic ve Asp dilleri yerine Java, MS Visual C# ve Asp.Net teknolojilerine geçilmiştir.

Veritabanı: Veritabanı sistemi IBM DB2 versiyon 6'dan MS SQL 2008 veritabanına geçirilmiştir.

Uygulama Sunucuları: Dönemlik kredili sistem ve yurtdışı programları için tasarlanan yazılımlar çok katmanlı mimari kullanılarak yazılmışlardır. Son kullanıcıların kullandıkları masa üstü programları da veritabanına web servisleri üzerinden bağlandıklarından dolayı, sistem içerisindeki tüm iş mantığının uygulama sunucuları üzerinde bulunması sağlanmıştır.

Yazılım geliştirme metodolojisi: Yazılım geliştirme yöntemleri en son güncel pratiklerin uygulandığı hale getirilmiştir. Uygulanmaya başlanan yöntemler şu şekilde sıralanabilir;

- Yazılan tüm programlar versiyon sistemi içerisine konulmuştur. Bu sayede geliştirilen yazılımların belirli tarihlerdeki sürümlerinin incelenebilmesi, gerekirse geri dönüş yapılabilmesi sağlanmıştır.
- Yapılan veya yapılması planlanan bir veya birden fazla basamağa sahip olan her geliştirme iş takip sistemi içerisine girilmiştir. Bu sayede kaynak planlaması, iş takibi ve gereksinimlerin karşılanması kolaylaşmıştır.
- Sürekli derleme platformunun kullanımı ile yazılımlarda yapılan değişikliklerin sistemin üzerindeki etkileri önceden kestirilebilmiştir. Yapılan bir yanlış geliştirmenin fark edilmesi zamanla ortaya çıkabilecek daha büyük problemlerin önüne önceden geçilmesini sağlamıştır.
- Derleme programının çıktılarını sunuculara konulmadan önce konuşlandırma sistemine otomatik olarak aktarılması ve sunucu yöneticisinin ilgili güncellemeyi konuşlandırma sisteminden alarak sunuculara yüklemesi sağlanmıştır.

İş Süreçlerinin Yeniden Tasarlanması

Açıköğretim sisteminde belirli dönemlerde tamamlanması gereken ders atama, sınav verileri hazırlama, sonuç açıklama, mezuniyet gibi işlemler bulunmaktadır. Bu işlemler birçok alt görevler ihtiva etmektedirler. Kullanılmaya başlanan iş takip yazılımı (JIRA) ile ilgili işlerin alt görevleri adım adım takip edilmiş, sürecin sağlıklı bir şekilde, eksiksiz ve zamanında tamamlanması garanti altına alınmıştır.

Benzer şekilde alınan çeşitli kararlar ve meydana gelen istisnalardan dolayı her yıl aynı işlemlerde birtakım farklılıklar meydana gelmektedir. Sistem üzerinde gerçekleştirilen değişiklikler yıllar geçtikçe takibi zor bir hal almaktadır. Geçmişte yapılmış olan işlemlerin yıllar sonra

ivedi bir şekilde ve doğrulukla taranabilmesi için yapılan işlemler ayrıntılarıyla iş takip yazılımına girilebilmiştir.

Verilerin Düzenlenmesi ve Dönüşümü

Kredili sisteme geçişte teknolojik altyapının değişmesi ve ders sisteminin yıllıktan dönemliğe geçmesi nedeniyle aşağıdaki düzenleme ve dönüşümler yapılmıştır.

Öğrenci Kimlik ve Fakülte Verilerinin Aktarılması

Farklı tablolarda tutulan öğrenci kimlik verileri veritabanı değiştiğinden yeni veritabanına temizlenip normalizasyon işlemi yapılarak aktarılmıştır. Aktarma işlemi sırasında hatalı olduğu tespit edilen veriler yeniden düzenlenmiştir.

Tablo 1. Yıllara göre kredili sisteme geçirilen öğrenci sayıları

	Aktif	Pasif	Mezun	Kayıt Sildirmiş
2010	47.767	24.314	66.145	27.628
2011	229.774	67.218	158.443	42.552
2012	1.331.867	929.800	1.828.607	2.052.724
Toplam	1.609.408	1.021.332	2.053.195	2.122.904

Tablo 2. Yurtdışı otomasyonuna geçirilen öğrenci sayıları

	Aktif	Pasif	Mezun	Kayıt Sildirmiş
Azerbaycan	1.648	413	38	8
Batı Avrupa	1.780	671	4.643	5.018
Kosova-Makedonya	208	-	-	-

Ders İntibak İşlemleri

Yıllık sistemde okutulan dersler geçmiş yıllarda da intibaka uğradığından geçmişteki bu güncelemeler de dikkate alınarak yıllık sistemdeki her bir dersin kredili sistemde ve yurtdışı programlarında okutulacak derslere karşılık gelmesi sağlanmıştır. Bu işlem yapılırken öğrencilerin yıllık sistemde almış oldukları derslerin doğru bir şekilde dönüşümünün yapılabilmesi için ders çapraz tabloları oluşturulmuş ve yapılan bu işlemler çeşitli kontrol programları ile test edilmiştir.

Yıllara göre intibakı yapılan ders sayıları	
2010	15
2011	251
2012	1.387

Öğrenci Muafiyet İşlemleri

Öğrencilerin yıllık sistemde geçmiş oldukları ders bilgilerinin doğru bir şekilde tutulabilmesi ve aynı zamanda öğrencilerin sorumlu olmadıkları veya muaf oldukları derslerin bilgisinin tutulması amacıyla ders çaprazlama işlemlerine göre farklı anlamlar ifade eden kodlar ile muafiyet işlemleri yapılmıştır. Yapılan muafiyet işlemleri ders atama işlemlerinde ve öğrenciye transkript gibi not-ders bilgilerini içeren belgelerin verilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Muafiyet uygulanan öğrenci sayıları	
Tür	Öğrenci Sayısı
Yatay geçiş öğrencilerinin ders muafiyeti	1.155.634
Öğrencinin sorumlu olmadığı derslerin muafiyeti	3.784.636
Transfer derslerin muafiyeti	3.077

Kontrol İşlemleri

Kredili sisteme geçişte son derece önem arz eden kimlik, ders ve not verileri aktarılması işlemlerinde oluşması muhtemel hataların tespiti ve verilerin yeniden düzenlenmesi amacıyla çeşitli kontrol programları yazılmıştır. Genel olarak bu programlarda ders çaprazı, muafiyet işlemlerinin ve kimlik verilerinin aktarılmasının doğruluğunun tespiti yapılarak hatalar giderilmiştir.

Programların Yeniden Yazılması

Kredili sisteme geçişle beraber gerek gereksinimlerin gerekse teknolojik altyapının değişmesi nedeniyle var olan yazılımların güncellenmesi gereksinimi doğmuştur. Birçok yazılımın yanında başlıca güncellenen yazılımların ayrıntıları aşağıda belirtilmiştir;

Öğrenci bilgi sistemi: Öğrencilerinin İnternet üzerinden kimlik, adres, not bilgilerini görebilecekleri, sınav giriş belgelerini alabilecekleri, belirli zaman aralıklarında adres bilgilerini

güncelleyebilecekleri, laboratuvar derslerine kaydolabilecekleri ve yurt isteğinde bulunabilecekleri bir web uygulaması yazılmıştır. Sistem üniversitenin tekil giriş sistemi ile entegre olup, sisteme giriş için öğrenci e-posta hesabını, TC Kimlik Numaralarını kullanmaktadır. Öğrenciler aynı zamanda sistem üzerinden not ortalamalarını hesaplayabilecekleri e-destek paneline ve e-kitapları indirebilecekleri bağlantılara ulaşabilmişlerdir.

Büro otomasyonu: Kredili sistem öğrencileri, yıllık sistemde olduğu gibi öğrenci hizmetlerini yurt genelinde bulunan AÖF Bürolarından almaya devam etmişlerdir. Bu kapsamda öğrenci ile ilgili tüm bilgileri (kimlik, adres, ders, öğrencilik durumu ve çeşitli sorgulama ekranları gibi) kapsayan AÖF Büro çalışanlarının kullandığı otomasyon yazılımı yenilenmiştir.

Merkez büro otomasyonu: Merkez büro otomasyonu diğer illerde bulunan bürolardan farklı olarak yalnızca merkez büro tarafından kullanılması amacıyla yazılmıştır. Bu yazılım daha yüksek yetki seviyesinde bulunan kullanıcıların erişim iznine yönelik geliştirilmiştir.

Mezuniyet işlemleri: Dönem sonu sınavları tamamlandıktan sonra öğrencilerin ivedi olarak mezun edilmesi gerekmektedir. Bu amaçtan hareketle sırasıyla sınav sonuçları sisteme işlenir, öğrenci ortalamaları hesaplanır, harf notları atanır, öğrencinin dönemlik ve genel not ortalamaları hesaplanır, mezuniyet hesaplamaları yapılır, onur ve yüksek onur öğrencileri tespit edilir, diploma, diploma ekleri ve onur belgeleri basılır, borç listeleriyle beraber bürolara teslim edilmek üzere kargoya verilir. Mezuniyet yazılımı bu işlemler için geliştirilmiştir.

Ders atama işlemleri: Yeni dönemin başlamasıyla beraber yeni kayıt ve kayıt yenileme öğrencilerinin ilgili dönemde almaları gereken derslerin üzerlerine atanması gerekmektedir. Ders ataması yeni kayıt öğrencileri için ilgili dönemde açılan derslerdir. Kayıt yenileme öğrencilerine ise tekrar aldıkları dersler, akademik yeterlilik durumları gibi etkenler göz önüne alınarak yeni dersleri atanır. Atama işlemleri ile öğrencilerin alacakları kitapların takibinin yapıldığı kitap takip otomasyonu servisi de çalışmaya başlar.

Yeni kayıt: Dönüşüm döneminde yeni kayıt olacak öğrencilerin kayıt basamakları başvuru, ödeme ve büro kayıt işlemleri olarak gerçekleşmiştir. Bu sürece yönelik başvuru web uygulaması geliştirilmiştir.

Diğer yeni programlar: Ders ekle/sil, yoklama/not girişi, staj otomasyonu, birimlerden gelen istekleri karşılayacak sorgulama yazılımları gibi programlarda ihtiyaç duyulan farklı yazılımlar geliştirilmiştir.

Entegrasyon çalışmaları: Dönemlik kredili sistem otomasyonu tasarlanırken AÖF öğrenci işleri için toptan bir çözüm üretmenin yanında BAUM bünyesindeki diğer sistemlerle entegrasyon gereksinimi de göz önünde tutulmuştur. Bu amaçla diğer projelerle çalışmalar yapılmış, daha uyumlu çalışma ve daha hızlı ve hatasız veri aktarımları için planlamalar yapılmıştır. Bu kapsamda sınav otomasyonu, kitap dağıtım otomasyonu, banka otomasyonu, AÖF Arşiv Otomasyonu, Mobil uygulama servisleri, çağrı merkezi servisleri başta öğrenci işleri ve ihtiyaç duyulan diğer servislerle entegrasyonunun sağlandığı başlıca geliştirilen servisler olmuştur.

Sonuç Yerine

1982-1983 öğretim yılından günümüze Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi, Türkiye yükseköğretim sisteminde eğitim öğretim uygulamalarına kattığı yenilikler, yükseköğretime yönelik talebe getirdiği çözümler, öğretim gören ve mezunlarına sunduğu faydalar ile çok önemli işlevleri başarı ile yerine getirmiştir. Kuruluşundan ve kurucularından devraldığı vizyon ve çalışma kültürü bu başarının sağlanmasında başat unsurlardır. Bu anlamda dev bir organizasyon, bir mega üniversite olarak 2010-2013 yıllarında altyapıdan, yazılımlarına, iş süreçlerine ve insan kaynaklarına, uçtan uca tüm sistemini yenileyebilmesi bu vizyon ve çalışma kültürünün bir eseri olarak görülmelidir. Yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme dönüşüm olarak adlandırılan bu değişim, dönüşüm ve yenilenme dönemi, 30 yıldır başarı ile sürdürülmüş bir dönemi sonlandırmış ve muhtemelen birkaç on yıl boyunca sürdürülecek olan bir uygulama döneminin sağlam temellerini atmıştır. Kolay gerçekleşmeyen bu dönüşüm dönemi, üniversitedeki üst yönetim kademelerinden açıköğretimin tüm birimlerine uzanan kararlılık, planlama, deneyim ve işbirliği içerisinde, çok sayıda yönetici ve çalışanların özverili çalışmaları ile başarılmıştır. Emegi olan herkese teşekkürlerimizle...

Kaynakça

Ackoff, R. L. (1981). *Creating the corporate future*. New York: John Wiley and Sons.
İç: Daniel, T.A. (2006). *Application of a Systems Approach to Distance Education*. In *Proceedings of the 50th Annual Meeting of the ISSS, California: Sonoma State University, July 9-14, 2006*. 21 Ocak 2023 tarihinde (13) (PDF) *Application of a Systems Approach to Distance Education* (researchgate.net) adresinde erişildi.

Davies, John L (1996) Higher education management, training and development quality indicators, New Papers in Higher Education Studies and Research, UNESCO, Paris.

Guri-Rosenblit, S. (2014). Distance education systems and institutions in the online era: An identity crisis. In O. Zawacki-Richter & T. Anderson (Ed.), Online distance education towards a research agenda (pp.109-129). Athabasca University Press.

Mugridge, I (n.d.) *Managing the institution*, Course Material, M.A./Diploma Course 4, Block D, Unit 13, UK Open University, Milton Keynes. İç: Powar. K.B. Management of Intitutions. S. Panda (2012) (Eds.). *Planning and Management in Distance Education*. Kogan Page, London and Sterling, VA.

Peters, O. (1967). Uzaktan eğitim ve endüstriyel üretim: Ana hatlarıyla karşılaştırmalı bir yorum. 20 Ocak 2023 tarihinde <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/peters67.htm> adresinde erişildi.

YÖK, (2023). Bologna Süreci Nedir? 20 Mart 2023 tarihinde <https://uluslararası.yok.gov.tr/uluslararasıilasma/bologna/temel-bilgiler/bologna-sureci-nedir> adresinde erişildi.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Öğrenme Yönetim Sistemi - Anadolun eKampüs

Doç. Dr. Sinan AYDIN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
snaydin@anadolu.edu.tr

Osman Nuri ATAK

Anadolu Üniversitesi Bilgi İşlem Dairesi
osmannuriatak@anadolu.edu.tr

Hüseyin KAYHAN

Anadolu Üniversitesi Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi
huseyinkayhan@anadolu.edu.tr

Öğr. Gör. Mustafa Kemal BİRGİN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
mkbirgin@anadolu.edu.tr

Araş. Gör. N. Selin ÇÖPGEVEN

Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi
nscopeven@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin 40 yıllık yolculuğunda en önemli noktalardan biri de öğrenenlere içeriklerin ulaştırılmasıdır. Anadolu Üniversitesi'nin öğrenenlerine içerikleri mektup ile ulaştırmaya başladığı zamandan günümüze kadar birçok farklı kilometre taşı bulunmaktadır. Anadolu Üniversitesi bilgisayarların hayatlarımıza girmesinden devasa ağ internetin yaygınlaşmasına ve günümüzde yoğun olarak kullanılan mobil teknolojilere kadar birçok farklı sistem, uygulama ile öğrenenlerine çağdaş öğrenme ortamları sunmuştur. Bu bölümde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi (ÖTAG) bünyesinde geliştirilen içerik üretimi ve öğrenme yönetim sistemleri ele alınarak geliştirme süreçlerine yönelik bilgiler verilmiştir. Bölümde bilgisayar destekli eğitim sistemi uygulamalarından başlayarak günümüze kadar uygulanan sistemleri özetleyen bir tarihçeye yer verilmiş ve ÖTAG bünyesinde geliştirilen Bilgi Sistemlerinin özellik ve geliştirme süreçlerinden bahsedilmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde öğrenenlere sunulan içeriklerin hazırlanması ve ulaştırılmasında iki ana sistem kullanılmaktadır. Bu sistemler: Öğrenme malzemelerinin takip edilebildiği Envanter Takip Sistemi (ETS) ve Anadolium eKampüs'tür. ETS Açıköğretim Sisteminde öğrenenlere sunulan tüm öğrenme kaynaklarının üretim, takip ve depolama süreçlerinin yürütüldüğü platformdur. Bu platformda iş akış yönetimi, öğrenme kaynaklarının üretim süreçleri ve görev takipleri, öğrenme kaynaklarının dönütlerinin takibi, soru oluşturma ve dönüt takibi, kitap yazım ve telif süreçlerinin yönetimi, kitaplardaki bağlantılar için QRCode uygulaması, katkı payı takip süreçleri, canlı ders programlarının takibi, öğrenme kaynakları ve üretim süreçleri ile ilgili detaylı raporlar, Anadolium eKampüs ve mobil uygulamalara çeşitli servisler aracılığıyla öğrenme kaynaklarının sunulması faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.

Anadolium eKampüs; öğrenenlere kitap (PDF, EPUB, MOBI, HTML5, MP3 formatlarında), özet, infografik, video, canlı ders kayıtları ve etkileşimli içerikler gibi çeşitli öğrenme kaynaklarının sunulduğu, canlı derslerin gerçekleştirildiği, canlı dersler aracılığıyla öğrenenlerin etkileşime girebildiği, çevrimiçi alıştırmalar ve sorularla öğrenim ile öğrenenlerin kendilerini test edebildiği, ara sınav ve dönem sonu deneme sınavları ile sınava hazırlık yapabildiği, çeşitli öğrenci toplulukları aracılığıyla etkinliklerin takip edilebildiği, derslere ve sisteme yönelik duyuruların yayımlandığı, öğrenenlerin çalışma süreçlerini diğer öğrenenler ile karşılaştırabildiği performans değerlendirme panelinin yer aldığı, Açıköğretim akademik takviminin ve

canlı ders takviminin bulunduğu, öğrenme kaynakları ve sorular için verilen geri bildirimlerinin işlem süreçlerinin takibinin yapılabildiği çevrimiçi öğrenme ortamıdır.

Öğrenenlerin motivasyonunu desteklemek, katılımlarını ve etkileşimlerini artırmak ve akıllı öğrenme yönetim sistemlerinin geliştirilmesine katkı sağlayan projeler ve çalışmalar ÖTAG birimi bünyesinde yürütülmektedir. Bu kapsamda oluşturulan performans değerlendirme paneli ve öğrenme analitiklerine ilişkin sistemler de çalışmada yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Yönetim Sistemi, Öğrenme Teknolojileri, Veri Ambarı, Öğrenme Analitikleri, Açıköğretim

Giriş

Anadolu Üniversitesi'nin öğrenenlerine içerikleri mektup ile ulaştırmaya başladığı zamandan günümüze kadar birçok farklı kilometre taşı bulunmaktadır. 1982 yılında kurulan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, ders kitaplarını, televizyonda yayınlanan eğitim programlarını ve bazı illerde düzenlenen yüz yüze akademik danışmanlık derslerini uzaktan eğitim tekniği ile hazırlamaktaydı (Mutlu vd., 2014). Teknolojinin gelişmesi ve internetin de hayatımıza girmesiyle birlikte çevrimiçi öğrenme ortamlarına olan ihtiyaç doğdu. İlk başlarda çeşitli etkinlikler çevrimiçi olarak öğrenenlere sunulmaya başlandı. 1999 yılında deneme sınavları, 2002 yılında alıştırma yazılımı, 2003 yılında e-kitap, 2004 yılında sesli kitap ve televizyon programlarına internet üzerinden erişim sağlandı (Mutlu, Gülen ve Dinçer, 2007; Mutlu, Kip ve Kayabaş, 2005). Düzensiz bir şekilde sunulan internet hizmetleri 2005 yılında Açıköğretim e-Öğrenme Portalı geliştirilerek derslere yönelik öğrenme kaynakları düzenli bir şekilde yayınlanmaya başlamıştır (Mutlu vd., 2014). Açıköğretim e-Öğrenme Portalı, Açıköğretim Sistemi öğrenenlerinin televizyon ve ders kitaplarına paralel olarak bilgisayarda etkileşimli olarak ders çalışmalarına olanak tanıyan ve öğrenme etkinliklerini ücretsiz bir şekilde sunan öğrenme ortamıdır (Şahin, 2017). Öğrenme kaynaklarının sunulması dışında birtakım olanaklar da sunulmuştur. Bunlar; e-destek, e-danışmanlık, e-portfolyo şeklinde sıralanabilir. Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenler öğrenme ortamlarında yönlendirilmeye ihtiyaç duyabilirler. Bu nedenle e-destek ve e-danışmanlık gibi hizmetler büyük önem taşır. Böylelikle öğrenenler sorularına yanıt bulur ve sistemde kalma olasılıkları artar. 2008 yılında ise Yunus Emre Açık Ders Portalı geliştirilmiştir. Bu portal ile Anadolu Üniversitesi'ne ait uzaktan öğretim derslerinin önemli bir kısmı koşulsuz ve ücretsiz olarak herkesin ulaşabileceği bir şekilde yayınlanmıştır (Kayabaş ve Mutlu, 2013). Böylelikle ilgi duyan, öğrenmek isteyen herkes

çeşitli öğrenme kaynaklarına ulaşabilmişlerdir. 2012-2013 Bahar Döneminde Açıköğretim e-Öğrenme Portalında e-Seminer (Canlı Ders) etkinlikleri de yapılmıştır. Çevrimçi olarak öğrenenlerin öğretici ile bulunduğu bu etkinlik daha sonra izlenmek üzere kaydedilmekte ve yine bu ortamdan öğrenenlere sunulmaktaydı.

2015-2016 Bahar döneminde ise farklı ortamların dağınıklığına sebep olmasıyla öğrenme yönetim sistemi olan Blackboard altyapısı kullanılarak Anadolium eKampüs öğrenme ortamı geliştirildi (Altınpulluk, 2016). Blackboard altyapısının kullanıldığı Anadolium eKampüs'te tüm öğrenme kaynakları bir araya getirildi, öğrenme kaynakları çeşitlendirildi. Ayrıca canlı dersler yapılarak öğrenen-öğreten ve öğrenen-öğrenen etkileşiminin, tartışma forumları eklenerek öğrenen-öğrenen etkileşiminin artırılmasına olanak sağlandı. Tartışma forumları hem ders öğrenenlerini hem bölüm öğrenenlerini bir araya getiren formatta sunulmaktaydı. Ancak ücretli bir şekilde yararlanılan Blackboard öğrenme yönetim sisteminde öğrenme kaynaklarının kontrolü ve yayınlanma süreci için insan kaynağı yetersiz kalmaya başladı. Bu nedenle Açıköğretim Sistemi Öğrenme Teknolojileri Araştırma ve Geliştirme Birimi yazılımcıları tarafından tüm süreci kolaylıkla yürütebilmek ve takip edebilmek için Envanter Takip Sistemi (ETS) geliştirildi. Daha sonra ETS ile eş zamanlı çalışan özgün bir çevrimiçi öğrenme ortamı (Anadolium eKampüs) geliştirildi. Büyük ölçekli geçmişe dönük veri üzerinde sorgulamalar ve analizleri gerçekleştirmek için veri ambarı geliştirilmiştir. Veri Ambarı, Envanter Takip Sistemi ve Anadolium eKampüs ilgili başlıklarda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Veri Ambarı

Veri ambarı, veri analitikleri, iş zekası, karar alma, raporlama veya tahminleme gibi aktiviteleri gerçekleştirmek üzere tasarlanmış bir tür veri yönetim sistemi olmakla birlikte büyük ölçekli geçmişe dönük veri üzerinde sorgulamalar ve analizlerin gerçekleştirildiği yapılardır. Temelde bakıldığında operasyonel sistemlerde kullanılan veri tabanlarından teknolojik olarak hiçbir farkı yoktur. Ancak verilerin veri tabanında tutulma şekilleri tamamen farklıdır. Yani veri ambarı bir teknolojiden öte bir veri organizasyon mantığı olarak tanımlanabilir. Daha detaylı bir şekilde ifade etmek gerekirse; operasyonel sistemlerde veri normalize bir formda tutulurken veri ambarlarında kısmen veya tamamen denormalize bir formda tutulur.

Anadolu Üniversitesi bünyesinde yer alan farklı sistemlerin verileri kullanılarak oluşturulan veri ambarı çalışmasında Öğrenme Yönetim Sistemi, Envanter Takip Sistemi ve Öğrenci Bilgi Sistemi'ne ait veriler kullanılmıştır. Tüm bu sistemlerin veri tabanlarından alınan verileri har-

manlanarak veri ambarında organize edilmiştir. Bu kaynaklardan Envanter Takip Sisteminden ders, malzeme, deneme sınavları gibi bilgiler alınırken, Öğrenci Bilgi Sisteminden öğrenci bilgileri, ders kaydı, akademik takvim, sınav puanları gibi bilgiler alınmıştır. Diğer taraftan Öğrenme Yönetim Sistemi'nden öğrenci hareketleri ve etkileşimlerine ait veriler alınmıştır. Bahsedilen bu kaynaklardan alınan veriler üzerine inşa edilen veri ambarı tüm sistemlerin verilerini bir araya getirerek daha geniş çerçeveden öğrenci davranışlarının anlaşılması için oldukça önemli bir veri kaynağı olmuştur.

Veri ambarı tasarımında en yaygın olarak kullanılan iki yaklaşım Inmon ve Kimball yaklaşımlarıdır. Gerçekleştirilen çalışmada Inmon yaklaşımı kullanılmıştır. Inmon yaklaşımı, yukarıdan aşağıya veya veriye dayalı yaklaşım olarak adlandırılır. Bu yaklaşımda önce veri ambarı oluşturulur ve daha sonra ihtiyaca göre kurum içinde farklı birimlerin ihtiyaçlarına göre data martlara bölünür. Inmon yaklaşımı, varlık yapısı oluşturmak için normalleştirilmiş formu kullanır ve mümkün olduğunca veri fazlalığından kaçınır (Inmon, 1996). Bu, iş gereksinimlerinin net bir şekilde belirlenmesini ve herhangi bir veri güncelleme düzensizliğinin önlenmesini sağlar. Ayrıca, veritabanı tasarımında bu yukarıdan aşağıya yaklaşımın avantajı, iş değişikliklerine karşı dayanıklı olması ve data mart genelinde verilerin boyutlu bir perspektifini içermesidir. Bu yaklaşımda veri tekrarının oldukça az olması, veri güncelleme düzensizlikleri olasılığını da azaltır. Bu da ETL sürecini daha basit ve hatalara karşı daha kapalı hale getirir. Inmon yaklaşımının bir diğer avantajı ise iş gereksinimlerinde veya kaynak verilerde herhangi bir değişiklik olması durumunda veri ambarının güncellenen daha kolay olmasından kaynaklı bir esneklik sunmasıdır. Son olarak Inmon yaklaşımı kurumsal çapta birçok raporlama gereksinimini karşılayabilir.

Inmon yaklaşımı kullanılarak oluşturulan veri ambarında, veri üç farklı katmanda olmak üzere üç farklı formda temsil edilir. Bunlar, operasyonel veri deposu (Operational Data Store, kısaca ODS), veri ambarı (Data Warehouse, kısaca DW) ve data mart (kısaca DM) olarak adlandırılır. Bunlar dışında zorunlu olmamakla birlikte operasyonel data mart (kısaca ODM) katmanı da ihtiyaç halinde oluşturulabilir. Yapılan çalışmada çeşitli raporlamalar için ODM katmanına ihtiyaç duyulmuştur. Her katmanda aynı verinin bir kısmı veya tamamı dönüştürülerek farklı bir görevi üstlenmek üzere organize edilir. ODS katmanı operasyonel sistemden alınan verinin birebir kopyalanması ile oluşturulur. Burada amaç diğer katmanlara veri sağlamaktır. ODS katmanı kullanılmadan diğer aşamalara geçilirse hali hazırda hizmet halindeki operasyonel sistemler veri tabanlarında ciddi yük oluşturacağından ODS katmanına ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun dışında ad hoc ihtiyaçları karşılamak için ileriki katmanlara gitmeye

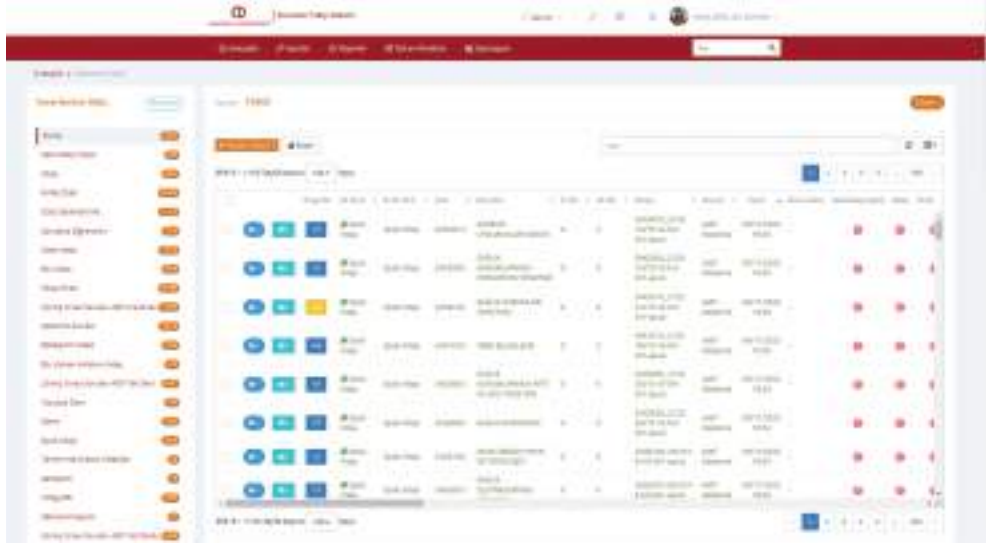
gerek kalmadan ODS katmanından sorgulamalar yapmak bu katmanın sağladığı çözümler-
dendir. ODS katmanından beslenen iki katman bulunmaktadır. Bunlardan birincisi ODM
ikincisi ilse DW katmanlarıdır. ODM katmanı ODS'te temsil edilen verilerin özetlenmesi ih-
tiyacı doğduğunda başvurulmuş bir katmandır. Eğer çok derinlikli bir veri istenmiyorsa basit-
çe ODS katmanındaki veri birikimli veri haline getirilip ODM katmanına atılır ve buradan
gerekli birimlere aktarılır. Ancak ODS katmanının ana görevi DW katmanı için veri kaynağı
olmasıdır. DW katmanı operasyonel sistemlerden ODS'e aktarılmış olan veriyi dönüştürerek
bir büyük resim oluşturulmak üzere kullanılır. Bir DW tablosunda onlarca farklı kaynaktan
alınmış veri toplanıp özetlenir ve genel bir bakış açısı sağlayacak bir ana tablo elde edilir.
Bu tablonun gerek bütünlük olarak bir konuda tüm veriyi aynı anda temsil etmesi gerek-
se birçok alt konuyla ilgili aynı anda çıktı üretebilmesi DW katmanını çok kullanışlı ve çok
fonksiyonu hale getirmektedir. Örneğin öğrencilerin materyal kullanımları ile ilgili bir DW
tablosuna bakıldığında, öğrencilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek gibi demografik
özelliklerinin ve çalışılan ders, ders malzemeleri, malzeme türleri gibi bilgilerin yanı sıra ça-
lışma saati, günü veya aralıkları gibi zamansal bilgiler ve mobil veya web gibi çalışma ortam-
larının bir arada temsil edildiği bir bütünlük tablo aynı anda birçok verinin sunulabildiği
bir veri kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Son olarak DM katmanına bakıldığında ise
DW katmanında elde edilen çok boyutlu verinin biriktirilmiş (aggregation) bir formda temsil
edilmesi ile oluşturulur. Bu katmandaki veri özetlenmiş veri olabileceği gibi filtrelenmiş bir
veri de olabilir. Belirli aralıklarla ihtiyaç duyulan bir veriyi sürekli olarak DW tablosundan
derlemek doğru bir yaklaşım değildir. Bu gibi durumlarda ilgili kaynağa istenen aralıkta veri
aktarılmak üzere data martlar oluşturulur ve bu aralıklara uygun bir takvimde güncellenir. Bu
şekilde veri talep eden birim doğru ve güvenilir veriye hızlı bir şekilde ulaşmış olur. Yapılan
veri ambarında yukarıda bahsedilen katmanların tamamı gerçekleştirilerek ihtiyaç duyulan
tüm katmanlar ve ilgili tablolar oluşturulmuştur.

Veri ambarında yukarıda açıklanan katmanlarına gerekli verilerin aktarılması için gerekli SQL
kodları yazılmış ve bunlar belirlenen aralıklarla çalıştırılarak veri ambarının sürekli güncel kal-
ması sağlanmıştır. Bu sürece ETL (Extract, Transform, Load - Çıkarma, Dönüştürme, Yükleme)
süreci denir. Çıkarma aşaması verinin farklı kaynaklardan alınarak ortak bir alanda toplanma-
sını ifade eder. Dönüştürme, çıkarılan verinin temizlenmesi ve istenen forma dönüştürülmesini
ifade eder. Yükleme ise istenen forma dönüştürülmüş verinin ihtiyaç duyulan kaynağa (DW
veya data mart) yüklenmesini ifade eder. Bu süreçlerin belirli bir düzen içerisinde doğru bir
şekilde zamanlanmış olması gerekir. Çünkü her sürecin çıktısı diğer sürecin girdisi olarak kulla-

nılmaktadır. Bu nedenle zamansal bir gecikme veya sıralamada oluşacak bir hata verinin yanlış yüklenmesine neden olacaktır. Bu bağlamda bakıldığında yapılan çalışmada yukarıda bahsedilen operasyonel sistemlerin veri tabanlarından verilen alınması “Çıkarma” aşaması olarak değerlendirilir. ODS’teki veri senkron süreçler için bellekte veya asenkron süreçler için staging şema olarak adlandırılan şema altında depolanarak ihtiyaç duyulan temizleme ve dönüşüm işlemleri gerçekleştirilir. Bu süreç “Dönüştürme” aşaması olarak değerlendirilir. Son olarak dönüştürülmüş veriler önceden yapısı belirlenip oluşturulmuş olan tablolara uygun formatta ve doğru zamanda yazılır. Bu süreç ise “Yükleme” olarak değerlendirilir.

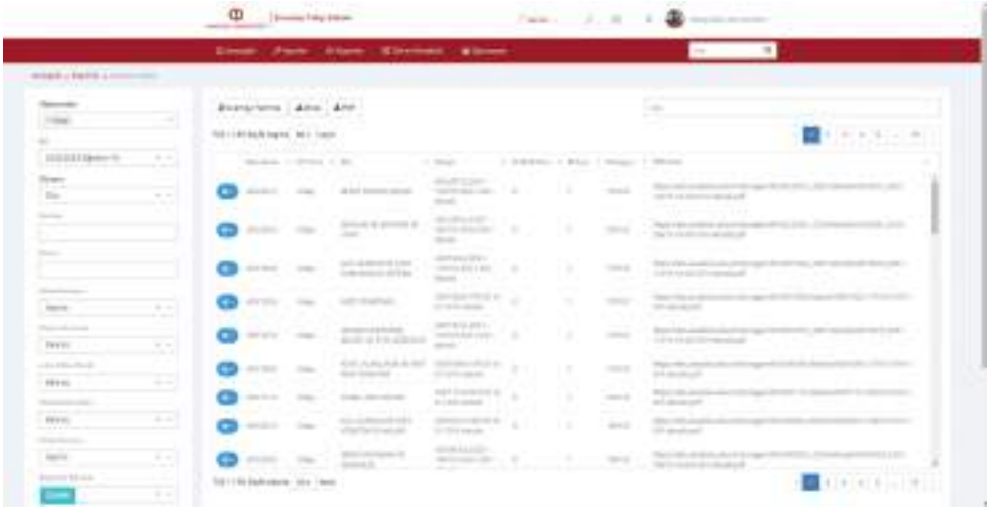
Envanter Takip Sistemi (ETS)

Envanter Takip Sistemi (ETS) Açıköğretim Sistemi öğrenme kaynaklarının, dizgi sürecinden başlayıp öğrenme yönetim sisteminde (Anadolum eKampüs) öğrencilere sunulana kadar olan tüm aşamaları takip eden ve kayıt altına alan bir üretim planlama ve yönetimi sistemidir. Öğrenme kaynaklarının üretim aşamaları, kişiler, işlemler ve tarihlerle birlikte etiketlenerek, her değişiklik farklı bir versiyon olarak tutulmaktadır. Bu sayede öğrencilere verilen hizmetin malzeme karşılığı, versiyonu ile birlikte bilinmekte ve dönütler daha kolay değerlendirilmektedir. Sistemin sağladığı tüm bu veriler ile problemler en ince ayrıntısına kadar analiz edilebilmektedir.



Görsel 1. ETS Malzeme Yönetimi Sayfası

Sistem, bünyesinde barındırdığı kaynak yönetimi, kalite kontrol, süreç takibi, raporlama, çalışan performans takibi, ilişkili sistemlerle entegrasyon esnekliği ve genişlemeye müsait alt yapısı ile talep edilen tüm gereksinimleri karşılamaktadır. Sistem sürekli bir şekilde geliştirilmeye devam etmekte olup, katkı payı, telif, dijital malzeme üretimi, puantaj ve öğrenme kaynakları üretimine yönelik görev atama işlemlerinin takibi de sistem üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu sayede üretim sürecinde görev alan tüm akademisyenler, ürettikleri öğrenme kaynaklarının öğrenciler tarafından verilen puanlarını ve hata dönütlerini kolaylıkla takip ederek gerekli güncellemeleri yapabilmektedirler.



The screenshot displays a web interface for reporting material usage. It features a sidebar on the left with navigation options and a main content area with a table. The table has columns for 'Malzeme Adı' (Material Name), 'Miktar' (Quantity), 'Durum' (Status), and 'Notlar' (Notes). The table contains several rows of data, each representing a different material and its usage details. The interface is clean and professional, with a red header bar and a white background.

Görsel 2. ETS Malzeme Rapor Alma Sayfası

Üretilen öğrenme kaynaklarının kalite durumu, öğrenci puan ve hata dönütleri, görevi tamamlama süresi, kontrol puanları vs. gibi kriterlere göre değerlendirilerek öğrencilerimize sunulan hizmetin kalitesinin artırılması hedeflenmektedir.

ETS, hazırlanan tüm basılabilir öğrenme kaynakları ve videoların yanında deneme sınavları için hazırlanan soruların otomatik bir şekilde yayınlanabilmesi amacıyla, Anadolu eKampüs (öğrenme yönetim sistemi) ile arasında web servisleri üzerinden iletişim kurmaktadır.



The screenshot displays a web interface for generating reports. On the left, there are search filters for 'Okul Adı' (School Name) and 'Okul No' (School Number). The main area is a table with columns for 'Okul Adı', 'Okul No', 'Ders Adı' (Course Name), 'Ders No' (Course Number), 'Durum' (Status), and 'Durum Açıklaması' (Status Description). The table contains multiple rows of data, with status indicators represented by red and green dots. A 'Yazdır' (Print) button is visible at the bottom right of the table.

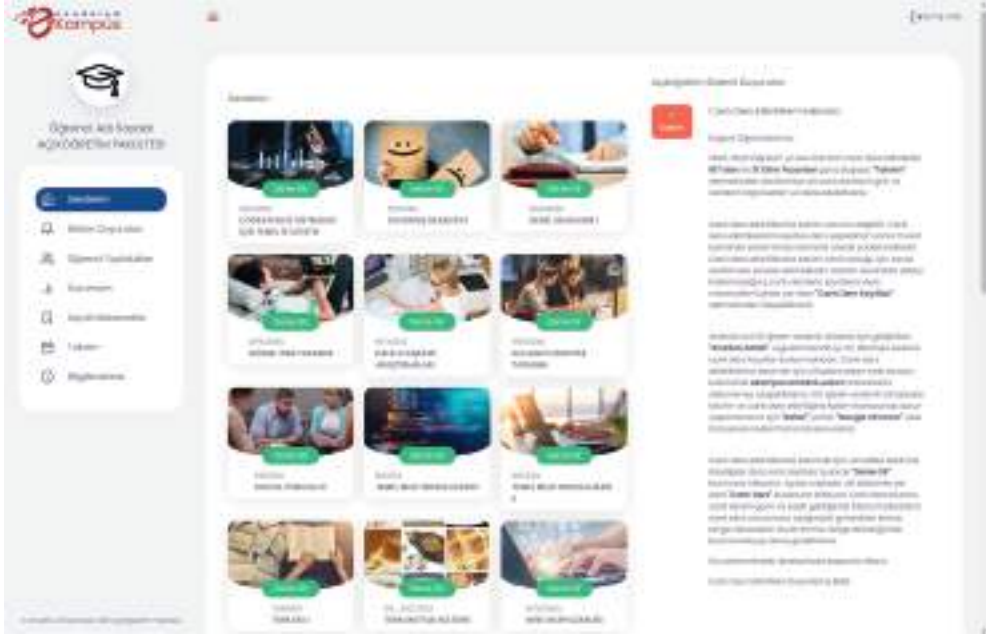
Görsel 3. ETS Ders Bazlı Rapor Alma Sayfası

ETS ile, hazırlanmaya başladığı 2017 yılından itibaren 8000'den fazla kullanıcıya 1.170.000 görev ataması ile 450.000 malzeme oluşturulmasının yanında 2.700.000 soru hazırlama ve kontrol süreçlerinin takibi gerçekleştirilmiştir.

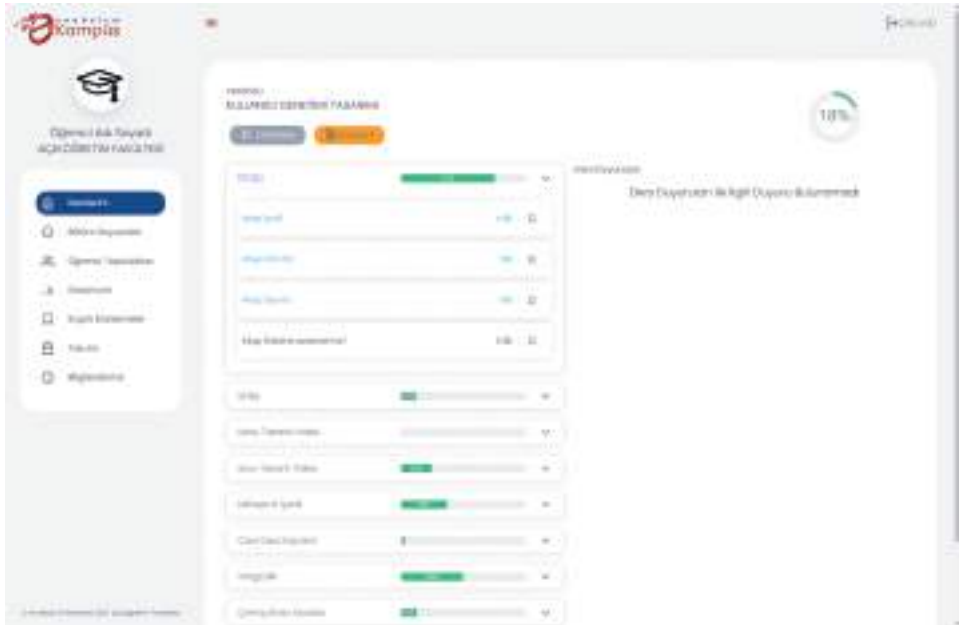
Anadolum eKampüs

Anadolum eKampüs, Açıköğretim Sistemi öğrenme kaynaklarının, öğrencilerin daha verimli, etkili ve kolaylıkla kullanabilmeleri için özel olarak tasarlanmış bir öğrenme yönetim sistemidir.

Mevcut öğrenme yönetim sistemlerinde öğrenme kaynaklarının yüklenmesi, takibi, öğrenci dönütleri gibi işlemler için personel istihdamına ihtiyaç vardır. Hazırlanan Anadolum eKampüs Sistemi, bu ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak, tüm Açıköğretim Sistemi öğrenme kaynaklarının üretim ve kontrolünün yapıldığı ETS ile tamamen uyumlu çalışmaktadır. ETS üzerinde üretilen ve öğrenci kullanımına hazır olan öğrenme kaynakları tekrar bir işleme ihtiyaç duyulmaksızın yayınlanabilir.



Görsel 4. Anadolu eKampus Anasayfası



Görsel 5. Anadolu eKampus'te Ders Sayfası ve İçerikler

Öğrencilerin öğrenme kaynakları için verdiği puan ve dönütlere, anlık olarak ulaşılabilir. Dönütler, ilgili öğrenme kaynağını üreten akademisyene doğrudan yönlendirilebilir. Eğer gerekirse öğrenme kaynağı üzerinde değişiklik yapılarak öğrencilerin düzeltilmiş öğrenme kaynağı ile çalışmaya devam etmeleri sağlanmaktadır. Öğrenciler, yaptıkları dönütün işleme süreçlerini Anadolium eKampüs üzerinden takip edebilirler.

Mevcut öğrenme yönetim sistemlerinde bu tarz işlemler için personel ihtiyacının yanında oldukça uzun sürelere ihtiyaç vardır. Öğrencilerin kayıt işlemleri tamamlandıktan sonra ders atama ve öğrenme kaynağı yüklenme süreçleri için öğrenme yönetim sistemleri kapatılmaktadır. Anadolium eKampüs sisteminde ise, öğrenci kayıt işlemini tamamladığı anda seçtiği ders ve derslere ait öğrenme kaynaklarını kullanarak çalışmaya başlayabilir.

Anadolium eKampüs Sisteminin alt yapısı için güncel teknolojiler araştırılmış ve en uygun yapının Mikro Servis mimarisi olduğu tespit edilmiştir. Mikro servisler, yazılımın iyi tanımlanmış API'ler üzerinden iletişim kuran küçük bağımsız uygulamalardan oluştuğu yazılım geliştirmeye yönelik mimari ve organizasyonel bir yaklaşımdır. Mikro servis mimarileri, uygulamaları ölçeklendirmeyi ve geliştirmeyi daha hızlı hale getirerek yeniliğe olanak tanır. Tercih edilen bu mimari sayesinde, Anadolium eKampüs Açıköğretim Sisteminin değişen ihtiyaçlarına kolaylıkla adapte olabilmektedir.

Hazırlanan öğrenme yönetim sistemi için tercih edilen tüm teknolojiler Açık Kaynak Lisansına (Open-Source License) sahiptir. Açık kaynak lisansları, yazılımın özgürce kullanılmasına, değiştirilmesine ve paylaşılmasına izin verirler.

Sistemde MySQL veritabanı tercih edilmiştir. MySQL'in sunucu-istemci modeli uygulayan en popüler RDBMS yazılımlarından biridir ve Açık Kaynak Lisansına sahiptir. Sistemin ön yüz geliştirmesi için ReactJS tercih edilmiştir. Arka uç uygulamasının geliştirilmesi için ise 2009 yılında Google tarafından geliştirilmeye başlanan Go dili kullanılmaktadır. Tüm uygulamalar Açık Kaynak Lisansına sahip olan Ubuntu işletim sistemine ait sunucularda host edilmektedir.

Açıköğretim Sistemine özel geliştirilen Anadolium eKampüs öğrenme yönetim sistemi ilk olarak 2018-2019 yılı Yaz Döneminde öğrencilerin hizmetine sunulmuştur. Anadolium eKampüs anlık 100 binden fazla öğrencinin talebine cevap verebilmektedir. 2021-2022 yılında güncel trendler göz önünde bulundurularak yeni arayüz ile ve özellikler ile yenilenmiş ve halen bu sürümü ile kullanılmaktadır.

Öğrenme Kaynakları

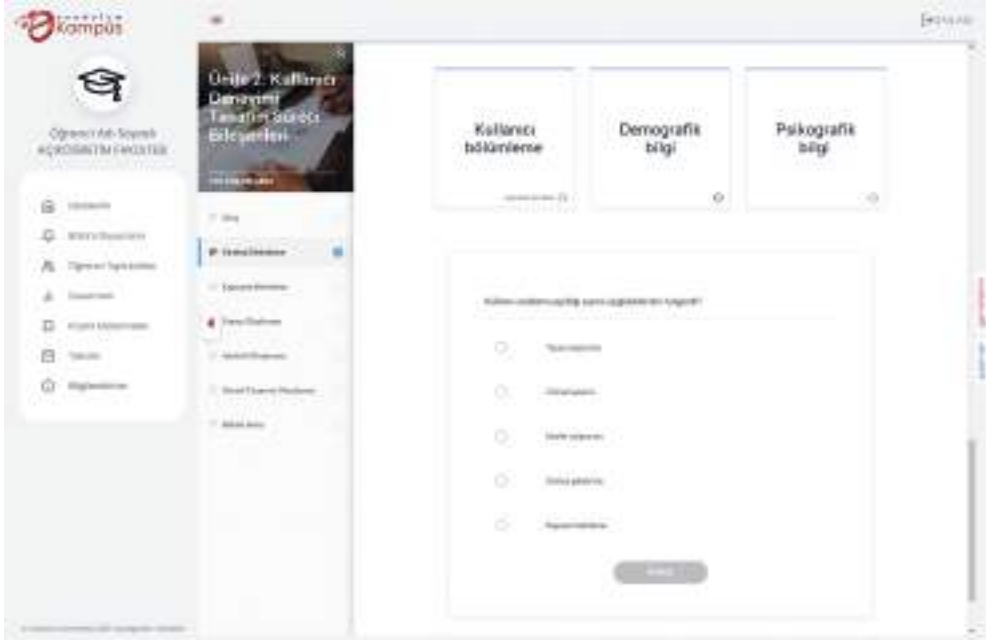
Eğitim-öğretim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olan öğrenme kaynakları açık ve uzaktan öğrenmede büyük önem taşımaktadır. Uzaktan öğretim tekniği ile hazırlanan öğrenme kaynakları öğrenenlerin tek başına ve kendi öğrenme hızlarında ilerlemelerinde kolaylık sağlamaktadır. Bu kapsamda Anadolium eKampüs'te sunulan öğrenme kaynakları aşağıda açıklamaları ile birlikte listelenmiştir:

Ders Kitabı. Açıköğretim Sisteminde temel öğrenme kaynağı ders kitaplarıdır. Bunun temel nedenleri; öğrenenin herhangi bir ortamda tek başına kitaba çalışabilmesi, öğrenme hızının öğrenenin kontrolünde olması, düşük maliyetli olması, kitaptan okunan bilginin anlaşılabilirliği, kavrama ve kalıcılığın yüksek olması, öğrenenin kendi kendine öğrenmesi şeklinde sıralanabilir (Şahin, 2017). PDF formatında sunulan ders kitaplarının yanı sıra mobil uyumlu .epub formatlar ve sesli kitaplar da hazırlanmaktadır. Günümüzde mobil cihazların sıklıkla kullanılması ve mobil cihazlardan öğrenme kaynaklarına erişimin kolay olması nedeniyle mobil cihazlar sıklıkla tercih edilmektedir. Bu nedenle Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme Birimi tarafından ders kitaplarının mobil cihazlara uygun olması için .epub formatında ders kitapları hazırlanmıştır. .epub ders kitaplarının mobil cihazlarda kişiselleştirilebilirlik olanağı sunması ile öğrenen; sayfa rengini değiştirme, yazı boyutunu değiştirme, yazı fontunu değiştirme, kenar boşluklarını ayarlama gibi birtakım kişiselleştirme özelliklerini kullanabilmektedir. Ayrıca öğrenenler .epub ders kitabını sesli olarak dinleyebilmekte, notlar alabilmekte, bu notlara kolaylıkla erişebilmekte ve anlamadığı bir kelimeyi seçerek internet üzerinde aratabilmektedir. Sesli kitaplar ise profesyonel ses sanatçıları tarafından seslendirilmektedir. Yalnızca görme engelli öğrenenler için değil tüm öğrenenlerin farklı ortamlarda ve istedikleri zaman ders kitaplarını bilgisayar veya mobil cihazlarına indirerek yer ve zamandan bağımsız bir şekilde dinlemelerine olanak tanımaktadır.

Ünite Özeti. Her ünitenin özgün bir şekilde özetlenmiş halidir.

Konu Anlatım Videoları. Profesyonel video stüdyolarında konunun uzmanı tarafından ünitenin önemli noktalarını özetleyerek anlatılan ve görsellerle desteklenen videolardır.

Etkileşimli İçerik. Articulate Storyline ve Articulate Rise uygulamalarında her bir üniteye özgü bol etkileşimin dahil edildiği, sorularla zenginleştirilmiş bir öğrenme kaynağıdır.



Görsel 6. Anadolium eKampus'te Yayınlanan Etkileşimli İçerik Örneği

Canlı Dersler. Canlı ders, haftanın belirli gün ve saatinde öğretim elemanı/üyesi tarafından ortalama 45 dakikalık süre ile gerçekleştirilen öğrenen-öğreten ve öğrenen-öğrenen etkileşiminin olduğu eş zamanlı etkinliktir. Canlı dersler, eş zamanlı olarak katılım gösteremeyen öğrenen için kaydedilmekte ve Anadolium eKampus'te Canlı Ders Kayıtları altında sunulmaktadır.

Sorularla Öğrenelim. Ünitenin pekiştirilmesine yönelik hazırlanan çeşitli soruların ve cevapların çevrim içi olarak sunulduğu öğrenme kaynağıdır.

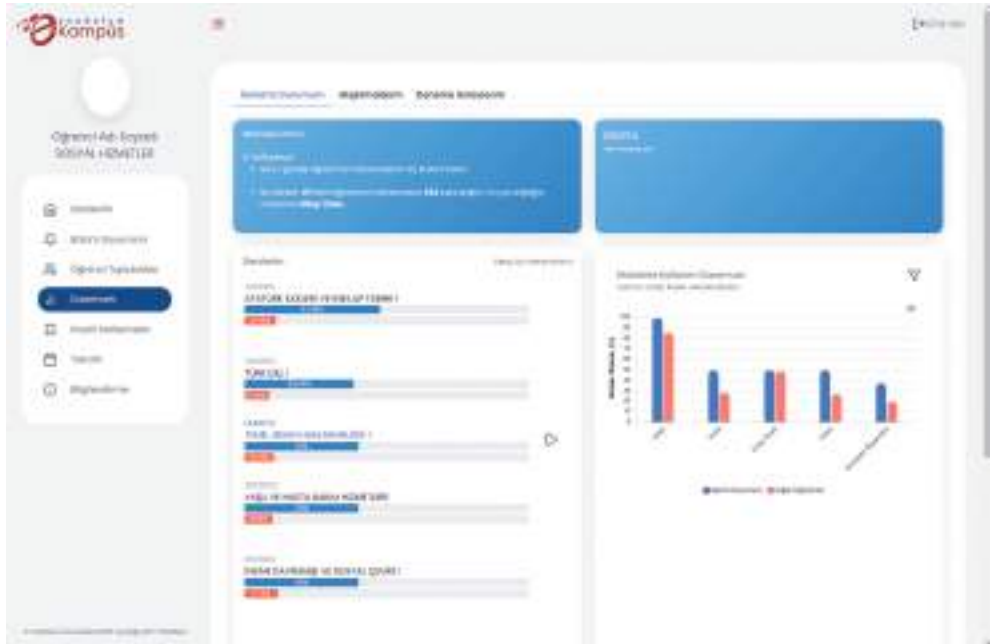
Alıştırmalar. Öğrenenlerin akademik başarılarını artırmak için her bir üniteye özgü hazırlanan, çoktan seçmeli ve detaylı çözümleriyle çevrim içi olarak sunulan öğrenme kaynağıdır. Öğrenenler ünite tabanlı soruları çözerek pekiştirme yapabilirler ve başarılı ve eksik olduğu konuları belirleyebilirler.

Deneme Sınavları. Ara Sınav ve Dönem Sonu olarak iki ayrı düzeyde öğrenenlere kendilerini sınav öncesi ölçme fırsatının sunulduğu öğrenme kaynağıdır. Öğrenenler anında doğru ve yanlışlarını görebilmektedirler. Böylelikle sınav öncesi çalışma planı hazırlama olanakları olabilmektedir.

Çıkmış Sınav Soruları. Açıköğretim Sisteminin önceki dönemlerinde gerçekleştirdiği sınav sorularının PDF formatıdır.

Performans Değerlendirme Paneli

Performans değerlendirme paneli (PDP-learning analytics based dashboard), çevrim içi öğrenme ortamlarında gerçekleşen öğrenme süreçlerine yönelik farklı göstergelerin görselleştirilmesi ile öğrenenlere ilerleme durumları ve öğrenme davranışları ile ilgili bilgilerin bütüncül olarak sunulmasına olanak sağlayan öğrenme analitiklerine dayalı bir araçtır (Öztürk, 2022). Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini takip edebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrenenlerin Anadolium eKampüs ortamındaki davranışları öğrenme analitikleri ile derlenerek uygun grafikler ile kendi öğrenme süreçlerinin bütüncül bir şekilde sunulması sağlanmıştır.



Görsel 7. Performans Değerlendirme Paneli Ekranı

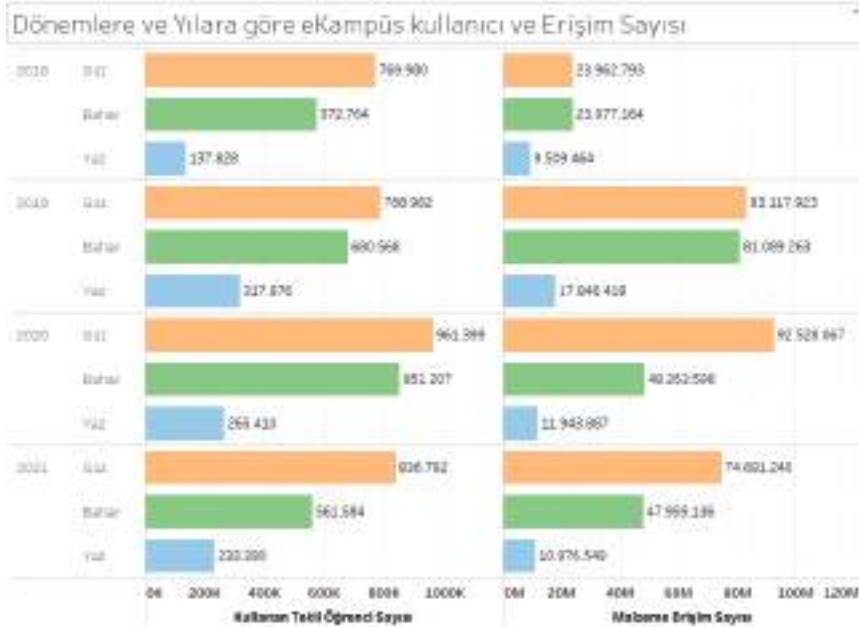
Performans Değerlendirme Paneli dört bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler sırasıyla; İlerleme Durumum, Alıştırmalarım, Deneme Sınavlarım ve Sınavlarım şeklindedir. İlk bileşende, her öğrenene özel olarak sunulan karşılama mesajında öğrenenlerin ilgili haftaya ilişkin Anadolu eKampüs'te gerçekleştirmiş olduğu çalışmaların özeti yer almaktadır. Ayrıca Derslerim ve Malzeme Kullanım Durumum bölümleri bulunmaktadır. Derslerim bölümünde öğrenenler ders bazlı olarak hem kendi hem de diğer öğrenenlerin ilerleme durumlarını görebilmektedir. Malzeme Kullanım Durumum bölümünde ise Derslerim bölümünden seçtiği dersin öğrenme kaynaklarına erişim durumlarını hem kendi açısından hem diğer öğrenenler açısından değerlendirebilmektedir. Böylelikle öğrenenler dersi alan diğer öğrenenler ile kendi sürecini karşılaştırabilmektedir. İkinci bileşende Alıştırma Not Ortalamalarım ve Alıştırma Özetim bölümü yer almaktadır. Alıştırma Not Ortalamalarım bölümünde öğrenen kendisinin ve diğer öğrenenlerin alıştırma not ortalamalarını görebilmektedirler. Alıştırma Özetim bölümünde ise öğrenenin çözdüğü son 10 alıştırmanın ünite tabanlı olarak özeti sunulmaktadır. Üçüncü bileşende ise Ara Sınav Deneme Sınavı Not Ortalamalarım, Dönem Sonu Deneme Sınavı Not Ortalamalarım, Ara Sınav Deneme Sınavı Özetim ve Dönem Sonu Deneme Sınavı Özetim bölümleri yer almaktadır. Ara Sınav Deneme Sınavı Not Ortalamalarım ve Dönem Sonu Deneme Sınavı Not Ortalamalarım bölümlerinde öğrenen kendisinin ve diğer öğrenenlerin deneme sınavı not ortalamalarını görebilmektedirler. Ara Sınav Deneme Sınavı Özetim ve Dönem Sonu Deneme Sınavı Özetim bölümlerinde ise öğrenenin çözdüğü son 10 deneme sınavının özeti sunulmaktadır. Son bileşen olan Sınavlarım bölümünde ise sınava yönelik hatırlatma mesajı ve ders bazlı olarak öğrenenlerin Ara Sınav ve Dönem Sonu sınavından aldıkları notlar görüntülenmektedir. Performans Değerlendirme Paneli ile öğrenenlerin motivasyonlarının arttığı görülmektedir (Öztürk, 2022). Bu kapsamda Öğrenme Teknolojileri Araştırma ve Geliştirme Birimi tarafından Performans Değerlendirme Paneli geliştirilmeye ve iyileştirilmeye devam etmektedir. Güncel ve yenilikçi teknolojileri benimseyerek Anadolu eKampüs'ün daha nitelikli ve öğrenenler adına daha faydalı olması için projeler geliştirilmeye devam etmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin kurulduğu 1982 yılında, öğrencilere içerikler posta ile ulaştırılırken günümüzde gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde bu süreç çok daha hızlı ve güvenli olarak yerine getirilmektedir. Bilgisayarın ilk hayatımıza girdiği yıllarda henüz bilgisayarlar birbiri ile iletişim kuramaz iken Anadolu Üniversitesi Bilgisayar Destekli Eğitim Biriminde geliştirilen eğitim uygulamaları ile öğrencilere hizmet sunulmaya başlanmıştır.

İnternetin hayatımıza girmesi ile de öğrencilere içeriklerin ve öğrenme ortamlarının ulaşmasına yönelik onlarca farklı proje ve uygulama ile hizmet ulaştırmaya devam etmiştir. Kendi bünyesindeki nitelikli insan kaynağı ile bir çok uygulama geliştirmiş ve her geçen gün bir adım öteye taşıyarak Açık ve Uzaktan Öğrenme alanında bölge ve dünyada önemli bir yere sahip olmuştur.

Envanter Takip Sistemi ve Anadolium eKampüs, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin içeriklerinin üretildiği ve öğrenciye ulaştırıldığı bilgi sistemleridir. Aşağıdaki grafikte eKampüs kullanım verileri incelendiğinde öğrencilerin tekil sayıları ve içerik erişimlerinin giderek arttığı söylenebilir. Bütün dünyada birçok olumsuz değişime sebep olan pandemi sürecinin etkisi Açıköğretim Sisteminde izlenebilmektedir.



Görsel 8. Dönemlere ve Yıllara göre eKampüs kullanıcı ve Erişim Sayısı

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Sisteminin 40. kuruluş yılında ücretsiz ve herkes tarafından erişilebilir Dijital Ders Platformunu hizmete açmıştır. Dijital Ders Platformu (ddp.anadolu.edu.tr), Açıköğretim Sistemi için hazırlanan kitapların, ders sunularının, konu anlatım videolarının ve özetlerin ücretsiz bir şekilde yayımlandığı ve herkesin yararlanabileceği açık bir çevrimiçi öğrenme ortamıdır. Bu proje ile bilgiye ücretsiz erişim sağlanarak hem öğrenenlere hem öğretim üyelerine fırsatlar sunulmaktadır.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi öğrenme kaynaklarının sunulduğu, canlı ders etkinliklerinin yapıldığı çevrimiçi öğrenme ortamı olan Anadolium eKampüs, öğrenme kaynaklarının, dizgi sürecinden başlayıp Anadolium eKampüs'te öğrenenlere sunulana kadar olan tüm aşamaları takip eden ve kayıt altına alan bir üretim planlama ve yönetimi olan Envanter Takip Sistemi (ETS) ve Öğrenme Yönetim Sistemi, Envanter Takip Sistemi ve Öğrenci Bilgi Sistemi'ne ait verilerin kullanılmasıyla oluşturulan veri ambarı uygulamasının geliştirilmesi için yeni projeler yürütülmektedir. Sistemin temel yapı taşları olan bu uygulamalardan Veri Ambarı, ETS ve Anadolium eKampüs; Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme Birimi bünyesinde sürekli ve planlı olarak iyileştirilmekte, güncellemeler yapılmakta, yol haritaları ve raporlar hazırlanmaktadır. Kalite standartlarını en üst seviyede tutmak adına güncel yaklaşımlar benimsenmektedir. Anadolium eKampüs Sisteminin modern tasarıma uyarlanması, geliştirilen içeriklerin çeşitlendirilmesi ve etkileşim düzeyinin artırılması, tüm derslerde canlı ders etkinliğinin gerçekleştirilmesi adına kurulan alt yapı güncel yaklaşımlara örnek sayılabilir.

Anadolium eKampüs Sisteminin tüm paydaşlarına özellikle öğrenenlere yönelik daha faydalı ve etkili olması adına güncel yaklaşımlar ve projeler üzerinde çalışılmaktadır. Performans değerlendirme paneli ile öğrenenler, kendi öğrenme süreçlerini takip edebilmekte ve öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini güçlendirebilmektedirler. Aynı zamanda öğrenme analitikleri teknolojisinin altyapısı ile geliştirilen ve modern tasarımı ile Performans değerlendirme panelinin öğrenenlerin motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşmıştır (Öztürk, 2022). Sistemin geliştirilmesine yönelik başlanan diğer yenilikler yapay zekâ ve oyunlaştırmadır. Yapay zekâ teknolojilerinin açık ve uzaktan öğrenmede doğru yöntem ve tekniklerle kullanılması öğrenenlere, öğretenlere, kuruma ve araştırmacılara çeşitli faydalar ve öngörüler sağlayacaktır. Eğitim alanında önemli eğilimler arasında yer alan teknolojilerden biri olan yapay zekâ, açık ve uzaktan öğrenmede anlık verileri işleyerek bireyselleştirilmiş, esnek, kapsayıcı ve ilgi çekici bir şekilde öğrenmeyi iyileştirmeye kapı açan bir yol olarak değerlendirilebilir (UNESCO,

2019; Wadhwa, 2017). Bu bağlamda Anadolium eKampüs Sisteminde yapay zekâ teknolojilerinden yararlanmak bir ihtiyaç haline gelmiş ve bu gerekçe ile projeler geliştirilmeye başlanmıştır. Oyunlaştırma ise öğrenenlerin motivasyonunu ve öğrenme ortamında katılımlarını artırmak amacıyla öğrenme sürecindeki etkinliklere ve çeşitli görevlere oyun bileşenlerinin dahil edilmesi olarak ifade edilebilir (Ramírez-Verdugo ve López, 2021; Rivera-Trigueros, 2020). Açıköğretim Sistemi öğrencileri düşünüldüğünde motivasyonlarını kaybetme ve derisi bırakma gibi eğilimlere yatkın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Anadolium eKampüs Sistemine oyunlaştırmanın dahil edilmesi öğrenenlerin akademik başarısını geliştirmek için bir gereklilik haline geldiği düşünülmektedir. Düz yapıda bir öğrenme ortamından eğlenceli bir öğrenme ortamının geliştirilmesi öğrenenlerin motivasyonlarını, katılımlarını ve içerikle olan etkileşimlerini artırdığı görülmektedir. Sonuç olarak, Öğrenme Teknolojileri Araştırma ve Geliştirme Birimi tarafından Açıköğretim Sistemi öğrencilerine daha modern hizmetler sunmak adına yapay zekâ destekli oyunlaştırma projeleri üzerinde çalışmalar geliştirilmeye başlanmıştır.

Kaynakça

Altınpulluk, H. (2016). Türkiye ve Çin'deki açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinin ve ders malzemelerinin karşılaştırılması: Anadolu Üniversitesi ve Şanghay Açık Üniversitesi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 22-36. <https://dergipark.org.tr/pub/auad/issue/34066/377057>

Inmon, W. H. (1996). The data warehouse and data mining. *Communications of the ACM*, 39(11), 49+. <https://link.gale.com/apps/doc/A18993844/AONE?u=anon~ec08be17&sid=googleScholar&xid=7d0c3afc>

Kayabaş, B. K., & Mutlu, M. E. (2013). Kitlesele açık çevrimiçi derslerin anadolu üniversitesinde uygulanabilirliği. *Akademik Bilişim*, 491-496.

Mutlu, M. E., Gülen, M. F., & Dinçer, G. D. (2007). Açıköğretim e-öğrenme yapım ve sunum altyapısı. *Akademik Bilişim*.

Mutlu, M. E., Kip, B., & Kayabaş, İ. (2005). Açıköğretim e-öğrenme sisteminde öğrenci-içerik etkileşimi. *V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı'nda sunulmuş bildiri*, Sakarya.

Mutlu, M. E., Özöğüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B., & Kayabaş İ. (2014). Anadolu üniversitesi açıköğretim sisteminde e-öğrenmenin gelişimi. AE Özkul, CH Aydın, E. Toprak, E. Genç Kumtepe (Eds.) *Açıköğretimle 30 Yıl* (1. baskı, 1-58). Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Open Source. (2022). Licenses & Standards. <https://opensource.org/licenses>

Öztürk, A. (2022). *Açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin davranış örüntülerinin ve profillerinin modellenmesi, akademik performanslarının tahmin edilmesi ve performans değerlendirme panelinin etkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ramírez-Verdugo, M. D., & López, M. (2021). Gamification and Augmented Reality to Upgrade Elementary Bilingual Education Students' Health and Engagement: An Innovation and Research Proposal for Teacher Education. In M. Ramírez-Verdugo, & B. Otcu-Grillman (Ed.), *Interdisciplinary Approaches Toward Enhancing Teacher Education* (s. 95-118). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4697-0.ch006>

Richardson, C. (2022). *What are microservices?* Microservice Architecture. <https://microservices.io/>

Rivera-Trigueros, I., & Sánchez-Pérez, M. D. (2020). Classcraft as a Resource to Implement Gamification in English-Medium Instruction. In M. Sánchez-Pérez (Ed.), *Teacher Training for English-Medium Instruction in Higher Education* (s. 356-371). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2318-6.ch017>

Şahin, T. (2017). *Anadolu üniversitesi açıköğretim sisteminin tarihsel gelişimi: 1982-2015 kronolojisi* (1. baskı). Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.

UNESCO. (2019). *Final report planning education in the AI era: Lead the leap*. International Conference on Artificial Intelligence and Education, Beijing, China. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370967>

Wadhwa, D. (2017). Using artificial intelligence technologies for personalized learning and responsive teaching: a survey. international. *Journal of Advanced Research in Computer Science & Engineering*, 6(1).

Açıköğretim Sistemi Dijital Dönüşüm Sürecinde Videolar

Dr. Öğr. Üyesi Gülfem GÜRSES

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
gulfemg@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Can GÜLER

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
canguler@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Ayşenur İNCEELLİ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
ainceelli@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi ders videoları, 1982 yılından beri sistemin önemli ve etkili bir öğrenme aracıdır. Televizyon için üretilen videolar, 2017 yılına kadar TRT kanallarında yayınlanırken 1990’lı yıllarda başlayan dijitalleşme süreciyle birlikte, ders videoları öğrenenlere internet üzerinden de ulaştırılmaya başlanmıştır. Çalışmada, ders videolarında dijitalleşme ve dijital dönüşüm süreci, Açıköğretim Fakültesine bağlı bir birim olan “Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi” ve 2021 yılından beri Kurumsal İletişim Koordinatörlüğü bünyesinde hizmet veren “Video Yapım ve Yayın Birimi” kapsamında ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim sistemi, Dijitalleşme, Dijital dönüşüm, Video

Giriş

İnsanlık tarihi boyunca yaşanan teknolojik gelişmeler, hemen her alanda yeniliklere uyum sağlama ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Nitekim bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler sonucunda yaşanan dijitalleşme de “*birey ve toplum yaşamının her alanına sı- zarak tüm kurumsal yapıları, ilişki ve davranış biçimlerini, ihtiyaçları, beklentileri değiştirmiş ve yeniden biçimlendirmiştir... Dijitalleşmenin bilgiyi depolayarak işleyen ve toplumsal yapıyı yeniden dönüştüren bir niteliğe sahip olması nedeniyle bu etkilere maruz kalan kurumların ba- şında ise eğitim gelir*” (Kurtdaş, 2021). Dijital dönüşümün kaçınılmaz olduğu bu dönemde, dijital teknoloji tüm eğitim alanlarında ve uygulamalarında kendine yer açmıştır. Bilginin dijital ortama aktarılması, uzaktan eğitimde de dijital platformların kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Tarihsel olarak bakıldığında da uzaktan eğitimde işe koşulan araçların, teknolo- jinin etkisiyle değişen ve gelişen bir süreç izlediği görülür. Casey (2008: 46), başlangıcından bu yana uzaktan eğitimde kullanılan teknolojileri sırasıyla; posta, radyo, televizyon, uydu ile- tişimi, bilgisayar ve WWW (World Wide Web) olmak üzere altı başlıkta değerlendirir.

Türkiye’de de uzaktan eğitim uygulamalarına, 1960 yılında “*Mektupla Öğretim*” adı altında ve deneme öğretimi olarak başlanmıştır (Kaya, 2002: 31). Uzaktan eğitimde 40 yıllık bir deneyi- me sahip olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin temel bileşenleri de başlangıçta; uzaktan eğitim tekniklerine göre hazırlanmış ders kitapları, radyo ve televizyon eğitim prog- ramları ve yüz yüze akademik danışmanlık hizmetleridir. Eğitimde teknoloji kullanımı konu- sunda öncü bir kurum olan Anadolu Üniversitesinde, bilgi teknolojilerine dayalı öğrenme or- tamlarının giderek önem kazanmasıyla, Açıköğretim Sistemi (AÖS) kapsamında, Bilgisayar Destekli Eğitim Birimi (BDE) tarafından “*2000’li yıllarda e-kitap, e- alıştırma, e- televizyon, e-sınav, e-sesli kitap, e- danışmanlık, e- destek, e-ders gibi değişik e-öğrenme hizmetleri tasarla- nıp uygulamaya konmuştur. Kapsamı ve hedef kitlesi giderek genişleyen e-öğrenme hizmetleri, Açıköğretim Sisteminin temel bileşenlerinden biri durumuna gelmiştir*” (Mutlu vd., 2007: 9). Bu yapı, diğer bileşenleri de dijitalleştirerek dönüştürmeye başlamıştır. Televizyon Yapım Merke- zi tarafından televizyon için üretilen ders videoları da enformasyon ve iletişim teknolojilerin- deki gelişmelerle değişip dönüşerek sistemin etkili bir aracı olmayı sürdürmektedir.

Dijitalleşme ve Dijital Dönüşüm

20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren gelişen bilgi teknolojileri ve 2000’li yıllarda başlayan dijitalleşme ve dijital dönüşüm, tüm alanlarda olduğu gibi, eğitimde de farklı uygulamaları beraberinde getirmiştir. Yaşamımızdaki her alanın dijital teknolojilerle yeniden biçimlendiği günümüzde, uzaktan eğitimde videonun üretim ve sunumu ile kullanımının değişmesi de bunlardan biridir. Dijital çağda video üretimi, geleneksel diyebileceğimiz analog dönemin tersine kayıt, kurgu ve yayının dijital süreçlere bağlı olarak yapıldığı, yazılım tabanlı bir döneme dönüşmüş, öğrenenler de bu süreçte daha aktif konuma gelmiştir. Dijitalleşmenin neden yararlanabileceğimiz bir seçenek olmaktan çıkıp kaçınılmaz hale geldiğini anlayabilmek için dijitalleşme ve dijital dönüşüm kavramlarına değinmek gerekir.

Dijitalleşme kavramın kökeninin, Latince parmak anlamına gelen “*digitus*” sözcüğünden geldiğini belirten Han (2020)’a göre insan faaliyeti uzun zaman elle bağlantılı iken dijital alanda insan eylemi parmak uçlarına indirgenmektedir. Eskiden birçok araç kullanılarak yapılabilen işler, artık tek bir tuşla yapılabilmektedir. Bu bağlamda dijitalleşme “*ulaşılabilir bilgilerin herhangi bir bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi teknolojik araçlar tarafından okunabilecek, o ortamlarda düzenlenebilecek ve iş akışlarına dahil edilecek şekilde dijital ortama aktarılması sürecidir. Dijitalleşme, toplumun ve ekonominin Dijital Dönüşümü için kullanılan genel bir terimdir. Analog teknolojilerle karakterize edilen endüstriyel çağdan, dijital teknolojiler ve dijital iş yenilikleriyle karakterize edilen bilgi ve yaratıcılık çağına geçişi açıklar*” (Çalışkan, 2020). Analog; kaynağındaki biçimiyle kaydedilebilen, saklanabilen, işlenebilen ve iletilebilen bilgi demektir (Cotton & Oliver, 1997’den akt. Baştan, 2004). Başka bir tanımla dijitalleşme (sayısallaştırma); bilgiyi dijital (yani bilgisayar tarafından okunabilir) bir biçime dönüştürme işlevidir (Nolto, 2022). Gartner (2022)’ in sözlüğüne göre dijitalleşme (sayısallaştırma), “*analogdan dijital forma geçme sürecidir.*” Dijital dönüşüm ise var olan süreçlerin dijitalleştirilmesinden daha geniş kapsamlıdır. Dijitalleştirmenin hayatımızdaki tüm süreçlere uygulanması, belli bir aşamadan sonra dijital dönüşüme yol açmaktadır.

Çalışma yaşamı, dijitalleşme sürecinin ortaya çıkardığı dijital dönüşümün hızlı bir şekilde etkisi altına aldığı alanlardan biridir. Dijitalleşmenin insanları nasıl etkilediğine odaklanan Muro vd. (2017 den akt. Yankın, 2019: 13)’ne göre “*kuruluşlar dijital teknolojileri uyguladıkça, insanların işleri de değişmektedir. Fabrika işçileri, çekiç ve torna tezgâhlarını aşağıya indirmekte ve bunun yerine bilgisayar kontrollü ekipmanları kullanmakta ve bu değişiklik dijitalleşmenin merkezinde yer almaktadır. Otomasyon da iş rollerini değiştirmek veya genel olarak iş süreçle-*

rini dönüştürmek anlamında, dijitalleşme öyküsünün önemli bir parçasını oluşturmaktadır.” Bunun yanı sıra çalışanlar arasındaki iletişimi sağlama aracı olan “*dijital çalışma portalı*” gibi sanal çalışma alanları ortaya çıkmıştır (Yankın, 2019: 24). Çalışanlar, yalnızca kuruma ait bilgileri içeren ve çalışanlar arası etkileşimi en üst seviyeye taşıyan bu portala, elektronik iletişim aygıtları üzerinden erişebilmektedir (Eser-Ay, 2017).

Dijitalleşme ile birlikte geleneksel medya ve iletişim araçlarının kullanımı ve yayımı da değişmiştir. Tocci vd. (2007), dijital teknolojinin geleneksel medya biçimleriyle bütünleşik hale gelmesinin, yeni medyanın geniş kitlelere ulaşabilirliğini kolaylaştırdığını belirtmektedir. Manovich (2001) de yeni iletişim teknolojilerini bünyesinde barındıran yeni medyayı “genel olarak var olan medyayı, etkileşimli olarak sayısal veriye dönüştüren ve bilgisayar aracılığıyla üretim, dağıtım ve paylaşım sağlayan ortamlar” olarak tanımlamaktadır. Yeni medya döneminde çoklu ortam ise ses, metin, görüntü ve verilere tek bir iletişim aracı üzerinden erişildiği ve özellikle kullanıcının etkin bir konumda olduğu yeni içerik yapılanması anlamına gelmektedir (Dikmen, 2017: 431).

Van Dijk (2006: 56’ dan akt. Dikmen, 2017: 431), “çoklu ortamın dört temel özelliğine dikkat çeker. Bunlardan ilki; kullanıcının bu etkileşimli mecralar üzerinde yüksek bir yönetim imkânı elde etmesi, geleneksel medya ortamının doğrusal ve tek yönlü iletişimime kıyasla yeni medya kullanıcısının içeriğe erişimi ve kontrolünün artmasıdır. İkincisi; bilginin katmanlaşması, aynı bilginin farklı anlatım şekilleriyle oluşturulmaya başlanması, çizim, illüstrasyon, fotoğraf, video, ses, animasyon gibi farklı öğeler kullanılarak aynı bilginin daha kapsamlı ve çok boyutlu şekilde aktarılabilir hale gelmesidir. Üçüncüsü; çoklu ortamın modüler bir şekilde yapılması, çok parçalı veri tabanlarının, kullanıcının talebi doğrultusunda farklı bilgileri bir araya getirerek yeni içeriklerin oluşmasını sağlamasıdır. Dördüncüsü; çoklu ortamın bilgileri dönüştürülebilir hale getirmesi ve bu sayede kullanıcının, dijital bilgi parçalarını kes/yapıştır yöntemiyle yeniden üretme imkânı bulmasıdır.”

Bilginin dijital ortama aktarılması, eğitimde de dijital platformların kullanılmasını gerektirmiştir. Uzaktan eğitimin en önemli unsurlarından biri olan videonun üretim ve yayımı da bu süreçte gelenekselden dijitale doğru evrilmiştir.

Eğitim Televizyonu (Televizyon Yapım Merkezi / Video Yapım Ve Yayın Birimi): Dijital Dönüşüm Sürecinde Ders İçerikli Video Üretimi

1981 yılında 2547 sayılı yasanın yürürlüğe girmesi ile yükseköğretim basamağında uzaktan eğitim yapma görevi üniversitelere verilmiştir. 1982 yılında bu görevi üstlenen kurum, Anadolu Üniversitesi olmuştur.

Aslında uzaktan eğitim, Anadolu Üniversitesi'ne ilk kez 1982 yılında girmiş bir kavram değildir. Bu üniversite, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi bünyesinde Televizyonla Eğitim Enstitüsü ve İletişim Fakültesi deneyimleri ve 1970'li yıllara dayanan akademik ve teknolojik birikimlere sahiptir. On yılı aşan bir süre kitle iletişim araçlarının eğitimde kullanılmasına ilişkin araştırmalar yapılmış, ulusal ve uluslararası düzeyde toplantılar düzenlenmiş, yayımlar yapılmış ve uygulamaya yönelik uzaktan eğitim projeleri hazırlanmıştır. Ayrıca dış kaynaklı yardımlarla teknolojik alt yapı oluşturularak geliştirilmiş ve bu teknolojiyi kullanacak teknik insan gücü de yetiştirilmiştir (Kaya, 2002).



Görsel 1. Sinema Televizyon Yüksek Okulu / ETV Uluslararası Eğitim Teknolojisi Semineri (ETV Fotoğraf Arşivi, 1978)

Bu birikimle 1982'de yola çıkan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin, daha sonra sırasıyla "Eğitim Televizyonu (ETV)", "Televizyon Yapım Merkezi", "Video Yapım ve Yayın Birimi" adlarını alacak olan Televizyonla Eğitim Enstitüsünde, televizyon eğitim programlarının üretimine başlanmıştır. Deneyimli ve eğitilmiş personelin görev yaptığı, profesyonel yapım ve yayın sistemlerine sahip olan ETV' de gerçekleştirilen programlar, 2008 yılına kadar TRT-1, TRT-2 ve TRT-4 kanallarından yayınlanmıştır. Ulusal yayın şebekesinde canlı yayın yapabilecek gelişmiş bir teknolojiye sahip olan ETV' de (Curabay ve Demiray, 2002), 1999 yılında

öğrenenleri sınavlara hazırlamak amacıyla naklen yayın aracı ile canlı yayınlar yapılmaya başlanmıştır. Yılda üç kez gerçekleştirilen bu yayınlar, TRT-4 kanalı aracılığıyla öğrenenlere ulaştırılmıştır (Demiray vd., 2002).

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, televizyon programlarından; bant yayın, video-kaset, CD/DVD dağıtımını uygulamasıyla 2008-2009 öğretim yılına dek kesintisiz olarak yararlanmıştır. Ancak TRT ile anlaşma yapılamadığı için televizyon eğitim programlarının üretim ve yayınına, 2009-2010 yıllarında ara verilmiştir (Terlemez ve Öztürk, 2014).



Görsel 2. ETV Stüdyo ve Kapalı Devre TV Yayını (ETV Fotoğraf Arşivi, 1970-1979)

ETV’ de dijitalleşme ve dijital dönüşüm sürecine geçmeden önce 2009 yılına kadar var olan analog sistemden söz etmek gerekir. Bu sistemde, 2 inch ve 1 inch manyetik video kayıt formatı kullanılıyordu. Kayıt ünitesi kamera üzerinde olmadığı için bu sistem bantlarının taşınmaları oldukça zordu. Makara biçimindeki ham bant, kayıt ve kurgu cihazına elle yapılan (manuel olarak) tak-çıkart yöntemi ile hazır hale getiriliyordu. Program stüdyo kaydı, kontrol odasında bulunan 1 inch kayıt cihazlarına kablolar yardımıyla bağlanarak sağlanıyordu. Her cihazın ayrı ayrı bağlandığı düşünüldüğünde, stüdyo ortamında oluşan kablo kalabalığı fazla ve iş akış süreci çok yorucuydu. Kayıt sonrası analog bant kopya aktarım süresi, kayıt süresi ile eş zamanlıydı. Stüdyo çekimlerinde görüntü geçiş efektleri, Chroma Key ve Luminance Key gibi bindirme teknikleri, ışık ve kamera kontrol ayarlarından sonra resim seçme masasında gerçekleştirilirdi. Çekim sırasında bir hata çıkması durumunda, çekim baştan tekrarlanabilir, kurguda hata yapılması halinde ise yapım, geri dönüşü olmayan bir video prodüksiyon kaybına (kayıtlı görüntünün silinmesine) dönüşebilirdi. Analog sistemde oluşabilecek hataları engellemek için kopya oluşturulur ancak bu da bant özelliği nedeniyle kopyada görüntü kalitesinin bozulmasına yol açabilirdi. Daha sonra kurgusu tamamlanan program bantları, fiziksel olarak bant arşiv odalarında yayın bantları olarak saklanmaktaydı.



Görsel 3. ETV Stüdyo ve Kontrol Odası (ETV Fotoğraf Arşivi, 2000-2004)

Analog sistemler gerek maliyetleri gerekse kullanım zorlukları açısından yerlerini yavaş yavaş dijital sistemlere bırakırken ETV’ de de dijitalleşmenin ilk adımları, Türkiye’de internet altyapısının oluşturulmaya başlandığı 1990’lı yıllarda atıldı. Bu süreçle ilgili olarak Kerimoğlu (2022), o dönemde kullanılan dijital video efekt cihazının, dijital olarak işlem yaptığını ama alt yapıda manipüle edilen video sinyalinin analog olduğunu, dijital kurgu cihazında (matrox) kurgulanan programların ise manyetik bantlara aktarıldığını belirtir. 2000’lerin başında kullanılan avid dijital kurgu üniteleri de analog sinyal işleyen cihazlardır, yayın ve kayıtlar da manyetik bantlara analog olarak yapılmıştır. 2009 yılında dek analog sistem kullanılmış olmasına rağmen sistemdeki cihazlar, teknolojik gelişmeler doğrultusunda ama yine analog olarak yenilenmiştir. Örneğin; analog kayıt yapan 1 inch manyetik bantlardan, yine analog kayıt yapan betacam bantlara geçilmiştir.

2004 yılında, Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun 3984 sayılı kanunu çerçevesi içinde verdiği izinle yerel olarak yayın yapmak üzere Anadolu Üniversitesi bünyesinde, Televizyon Anadolu (TVA) kurulmuştur. ETV ise yayın kimliğini “eğitim, kültür ve sanat” programları çerçevesinde oluşturan TVA’nın yayınlarının yapılacağı merkez olarak belirlenmiştir. ETV’ de dijital anlamdaki ilk deneyimlere de TVA döneminde başlanmıştır. Uplink aracılığı ile karasal olarak Eskişehir’e yayın yapan TVA’da, gelen ses ve video analog sinyallerini dijitale çeviren bir yayın otomasyon sistemi kullanıyordu. Bu yayın otomasyon sisteminde bir kayıt ünitesi, materyallerin kaydedildiği bir depolama ünitesi, yayın ünitesi ve yayına gidecek materyallerin kaydedildiği bir depolama ünitesi bulunmaktaydı. Bu sistemde; bir tarafta dijital kayıt işlemleri, dijitale dönüştürme işlemleri yapılırken diğer tarafta dijital yayın yapılacak şekilde bir tasarım oluşturulurdu (Durak ve Karataş, 2022). Bir başka ifadeyle dijital olarak yapılan kayıtların yanı sıra analog sistemde üretilmiş olan programlar da dijitale dönüştürülürdü.

ETV’de 2009 yılında başlayan teknolojik altyapının yenilenmesi sürecinde ise 80’li ve 90’lı yıllarda kullanılan analog sistemdeki kameralar, kayıt cihazları, ses mikserleri ve anahtarlama sistemlerinin kullanımına son verildi. Profesyonel standartları taşıyan stüdyo kameraları ile kontrol ve cihaz odalarındaki tüm donanım yenilendi. 2009 yılına kadar kullanılan analog sinyal, HD’ye dönüştürüldü (SD 3/4 üretim formatından HD 9/16 formata geçildi). Her şeyin ağ üzerinden yapılabileceği bir yayın otomasyon ve iş akış yönetim programına (cinegy) geçildi. Bu süreç, ETV’de tam anlamıyla dijitalleşmeye geçilmesi anlamına geliyordu. Bundan sonra yapılan kayıtlar manyetik bantlara kaydedilmedi. Üretilen yapımlar, kayıt ve otomasyon sistemi yoluyla dijital olarak arşivlenmeye başlandı. Kurgularda da bu sisteme uyum sağlamak için bilgisayar tabanlı cihazlar kullanıldı (Kerimoğlu, 2022). Durak ve Karataş (2022) bundan sonraki süreçte; kapasitelerin büyürken kullanılan dosyalar ve kodeklerin daha kaliteli hale getirildiğini, stüdyo içinde videoyu destekleyici donanımsal ve yazılımsal materyallerin güncellendiğini, rejide dokunmatik ekranların, video wall ünitelerinin ve dokunmatik panellerin de dijital dönüşüm süreçlerine dahil edildiğini belirtmektedir.

Teknolojik altyapı yenilemeleri sürerken 2011 yılında Anadolu Üniversitesi ve TRT arasında yapılan stratejik işbirliği ile TRT Okul televizyon kanalı yayın hayatına başlamıştır. Açıköğretim Sistemi öğrenenleri için hazırlanan televizyon programlarının yayınına bu kanaldan devam edilmiştir. Bu stratejik iş ortaklığı ile ulusal ve uluslararası televizyon yayıncılığı sürecine de geçilmiş olur. TRT Okul kanalında AÖS ders materyali dışında, yaşam boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde eğitim amaçlı kültür-sanat programları da üretilip yayınlanmıştır (Kıray, 2017). TRT ile yapılan anlaşma ile birlikte, Televizyon Yapım Merkezindeki iş akışları ve üretilen programlar da gözden geçirilerek tasarım ve üretim koşullarında yeni bir yapılanmaya gidilerek programların önerilmesinden itibaren, üretimi süresince biçim ve içerik olarak denetlendiği bir yapı kurulmuştur (Terlemez ve Öztürk, 2014).



Görsel 4. Örnek Programlar

TRT Okul öncesi analog sistemle üretilen programlar ise TRT Kurumuna yayın bantlarının taşınmasıyla ulaştırılırken TRT Okul döneminde, internet bağlantısıyla dijital olarak kuruma ulaştırılmıştır. Bu dönemde televizyon yayınları için üretilen programlar, dijital ortamlara da taşınarak yeni medyanın özelliklerine göre düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. 2016 yılına kadar ders videolarının hazırlanması sürecinde standart bir format yoktur, her ders bir dizi olarak tasarlanmıştır. Dersin yapım-yönetimini üstlenen yönetmen ile konu uzmanı ve senarist tarafından belirli bir format oluşturularak dizi tamamlanana kadar programlar bu formatta hazırlanmıştır. Program süreleri ise yaklaşık 20 dakikadır. Televizyon ders programları 2016 yılına dek benzer biçimlerde üretilmiştir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin TRT Okul ile yayın anlaşmasının 31 Ocak 2017'de sona ermesiyle birlikte, televizyon yayınına yönelik hazırlanan videolar, tamamen web tabanlı ortamlara taşınır. Bu süreçte, 2014-2015 öğretim döneminde tasarım süreci başlatılmış olan, farklı içerikte ama aynı formatta hazırlanmış ve ortalama süresi ise 10 dakika olarak belirlenen videolar üretilmeye başlanır. Modüler bir yapı şeklinde tasarlanan bu formatta, program girişinde yer alan amaçlar, anahtar kavramlar ve özete yönelik ifadeler tek tip hale getirilir. Bütün ders videoları için aydınlatma ve kamera açıları standartlaştırılıp grafiklerin ne kadar sürede ekrana geleceği de belirlenir. Ders kitabı editörleri için içerik metninin hazırlanmasında kullanacakları bir içerik senaryosu oluşturma şablonu geliştirilir. Senarist, editörün şablona göre oluşturduğu bu senaryoyu, belirlenmiş formata göre çekim senaryosuna dönüştürür. Kitap editörleri ve senaristler arasındaki iletişim için de üniversitenin internet altyapısı kullanılarak bir senaryo portalı oluşturulur.

Ders videolarındaki bu yeni tasarım, teknik üretim ve öğrenciye olan katkısı olmak üzere ikili bir çerçevede değerlendirilebilir. Teknik üretim çerçevesinde değerlendirildiğinde, yapılandırılan tasarım üretimi hızlı ve standart bir hale getirmiştir. Üretim süreçlerindeki yoğun iş akışı, etkin ve verimli bir organizasyon yapısını da zorunlu hale getirmektedir. Grafik, senaryo, prodüksiyon sürecinde çalışan ve kurgu ekipleri arasındaki sinerji, üretim süreçlerinin hızlı ve verimli akmasında en önemli etkidir. Videolara olan talep, üretim miktarının artmasına da neden olmuştur (Kıray, 2017).



Görsel 5. Kontrol odası ve Stüdyo

Kıray'ın da (2017) belirttiği gibi, bu yaklaşımla video tasarım ve üretim süreçleri de dijital çağın gereklerine uygun olarak modüler, kısa süreli, esnek, standart ve seri üretime dayalı bir biçime dönüştürülmüş olur. TV Yapım Merkezinde 2011 yılından 2016 yılına dek 1.724 adet eğitim videosu (Ergün, 2016) üretimine karşılık, sadece 2016 yılında bu sayı 776'ya ulaşır. Bu, bir yıl içinde ETV' nin kurulduğu günden bugüne üretilen en fazla video üretim sayısıdır.

Dijital dönüşümün etkilerinin devam ettiği Video Yapım ve Yayın Biriminde bugün gelinen noktada; sanal stüdyo, sanal rejı çalışmaları, mobil taşınabilir rejı çalışmaları yapılabilir durumdadır. Diğer taraftan 90'lar boyunca süren bilgisayar destekli eğitim dönemi de Açıköğretim sisteminin dijitalleşme sürecinin başladığı dönemdir.

Bilgisayar Destekli Eğitim Biriminden Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimine: Dijitalleşmenin Temelleri ve Ders İçerikli Video Çalışmaları

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde video teknolojilerinin kullanımı, Açıköğretim Sistemi' nin kuruluşu olan 1982 yılına kadar uzanmaktadır. Mutlu vd. (2014: 1)'nin bir çalışmasında, Açıköğretim Sistemi 1982 yılında kurulduğunda televizyon eğitim programları, uzaktan eğitim tekniklerine göre hazırlanmış temel öğretim materyallerinden biri olarak gösterilmiştir. 1982'den bugüne (2022) kadar geçen sürede de gerek Açıköğretim Sistemi' nin temel öğrenme kaynağı olan ders kitaplarının desteklenmesi ve zenginleştirilmesi projelerinde gerekse de eğitim-öğretim faaliyetlerinin dışındaki diğer projelerde, videonun çoklu ortam özelliklerinden faydalanılmıştır.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde dijitalleşmenin temelleri, 1990'lı yıllarda, bilgisayar destekli eğitim döneminde atılmıştır. Kişisel bilgisayarların yaygınlaşmaya başladığı

90'lı yıllarda, bilgisayarların eğitimdeki potansiyeli dikkat çekmiş ve kurumlar bu doğrultuda girişimlerde bulunmaya başlamışlardır. Anadolu Üniversitesinde de bu bağlamda bilgisayarın eğitimde kullanılmasına yönelik gelişmeler takip edilerek 1989 yılında Açıköğretim Fakültesi bünyesinde Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Birimi kurulmuştur. Mutlu vd. (2014: 6), BDE Biriminin kuruluş amaçlarından birini, uzaktan eğitim gören açıköğretim öğrenenlerinin, bilgisayar desteğiyle öğretim gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla araştırma-geliştirme çalışmaları yapılması şeklinde ifade etmişlerdir. Gerçekleştirilen projelerde öğrenenlerin daha kolay öğrenmesini sağlayabilecek ortamların tasarımı / geliştirilmesi konusunda kurum içi ve kurum dışı faaliyetler yürütülmüştür. Bu çalışmalarda hem işitsel hem de görsel bir öğrenme ortamı sağlayan video teknolojilerinden de sıklıkla yararlanılmıştır. Örneğin; Açıköğretim Fakültesi BDE Birimi tarafından geliştirilen Alıştırma Yazılımları (1993) projesi, öğrenenlere çoklu ortamla öğrenme ortamının video teknolojilerinden yararlanılarak sunulduğu ilk örnekleri arasındadır. Bu alıştırma yazılımları o dönemde, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde bulunan BDE laboratuvarlarında öğrenenlerin hizmetine sunulmuştur. BDE laboratuvarlarında sunulan bu çoklu ortamla öğrenme hizmetinin daha sonra laboratuvarlar dışında da CD-ROM ortamında isteyen öğrenenlere ulaştırılması sağlanmıştır. Video teknolojilerinin kullanıldığı başka bir ortam da 1999 yılında başlatılan ve Azerbaycan'da bulunan Açıköğretim Sistemi öğrenenlerine, karasal hatlar üzerinden ve uydu bağlantılı olarak video konferans aracılığıyla ulaştırılan öğrenme hizmetleridir (Açıköğretim Sistemi, 1999). O dönem Avrupa'ya TV yayını yapılamadığından, Açıköğretim Sistemi Batı Avrupa Programlarına kayıtlı öğrenenler, bir süre video programlarını kendilerine gönderilen video kasetler ile izlemek durumunda kalmışlardır (Mutlu vd., 2006).



Görsel 6. Açıköğretim Sistemi BDE Laboratuvarları (ETV Fotoğraf Arşivi, 1990)

Dijital dönüşümün etkileri giderek artan şekilde hissedilmeye başlandığı 2000’li yıllarda videoların üretilmesi, depolanması ve yayınlanması da kolaylaşmıştır. Örneğin; depolama kapasitelerinin artması, BDE Birimindeki dosya alışverişlerini hızlandırırken ağ teknolojileri de dosya paylaşımlarını daha kolay hale getirmiştir. Bu ilerlemeler de iş akış süreçlerindeki dijital dönüşümü hızlandırmıştır. Bu doğrultuda, TV Yapım Merkezinde televizyon yayını için üretilen ders videolarının, 2000-2001 yıllarında BDE Biriminde sayısallaştırılması yapılarak VCD ve DVD formatıyla öğrenenlere gönderilmesi sağlanmıştır (Mutlu vd., 2006). Video programlarının kullanıldığı 2000 yılında projelendirilen bir diğer çalışma da iki derse (Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi / Genel Matematik) ait bir çoklu ortam CD-ROM’u Asymetrix ToolBook ile geliştirilerek dersleri alan öğrenenlere gönderilmesidir (Mutlu vd., 2014). Dijitalleşmenin getirdiği olanaklar sayesinde televizyon yayın saatini kaçıran öğrenenler, bu şekilde programları istedikleri kadar izleme şansına ulaşırlar.



Görsel 7. Asymetrix ToolBook ile 2000 yılında Geliştirilen Dersler (Mutlu ve Özkul, 2004)

Aynı dönemde ağ teknolojilerinin gelişmesi ise alıştırma yazılımlarının internet ortamından da sunulmasını kolaylaştırmıştır. Bu yıllarda teknolojik ilerlemelerin de sağladığı olanaklar sayesinde, internet üzerinden de eğitim ve öğretimin yapılabilmesinin önü açılır. Bu doğrultuda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, çevrimiçi öğrenme konusunda ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarına öncülük ederek ilk kez 2000-2001 öğretim yılında internete dayalı Bilgi Yönetimi Önlisans programını hizmete sunar. Mutlu vd. (2014), bu programın temel amacını; öğrenenlere güncel bilgi teknolojilerini kullanarak işletmelerin bilgi tabanlı problemlerine çözüm getirebilme becerileri kazandırmak olarak belirtmektedir. Bu hedeften hareketle Bilgi Yönetimi Önlisans programında “uygulama videoları” adı altında öğrenen-

lerin belirli bir görevi adım adım nasıl yapabileceklerine yönelik uygulamalar geliştirilerek öğrenenlerin bilişsel süreçleri, işitsel ve görsel unsurlarla desteklenmesi sağlanmıştır.

Türkiye'deki internet altyapısındaki gelişmeler ve değişimler doğrultusunda, birçok bilgisayar kullanıcısı ADSL hizmetlerinden yararlanmaya başlamıştır (Mutlu, 2006). Bu ilerlemeler, Açıköğretim Sistemi öğrenen ihtiyaçlarına da yön vererek öğrenenlerden, ders programlarının internet ortamından da sunulması taleplerini arttırmıştır. Bu döneme kadar öğrenenler, ders içerikli video materyallerini yalnızca kendilerine gönderilen CD-ROM ile kişisel bilgisayarlarından ya da BDE laboratuvarlarındaki bilgisayarlardan izlerken öğrenen taleplerini karşılamaya yönelik çalışmalar sonucunda bu programlara internet ortamından da ulaşma olanağına kavuşmuşlardır. İnternet bağlantısı olmayan ya da kısıtlı olan öğrenenler için öğrenme materyallerinin (alıştırma yazılımları ve video programları) öğrenenlere CD-ROM ortamında gönderilmesi ise talepler doğrultusunda bir süre daha devam etmiştir.

İnternetin yaygınlaşması, öğrenme hizmetlerinin sunumunu daha esnek bir yapıya dönüştürerek öğrenenlerin zaman ve ortam bağımsız olarak öğrenmelerine devam edebilmelerini kolaylaştırmaktadır. Mutlu vd. (2006: 19) bir çalışmada, öğrenenlerin her zaman erişebilmelerini sağlamak amacı ile 2003–2004 öğretim yılından itibaren, dijitalleştirilmiş TV programlarının web ortamında yayınına başladığını belirtir ve 2005 Mayıs ayında Açıköğretim e-Öğrenme Portalının hizmete girmesiyle video programlarının e-Televizyon hizmeti ismi ile sunulduğunu ifade eder.



Görsel 8. Açıköğretim e-Öğrenme Portalında e-Televizyon Programları (Mutlu, 2005)

TV programlarının web ortamında yayınlanmasından sonra öğrenenlerin video indirme oranları giderek artan bir hızda devam etmiştir. Mutlu vd. (2006), video programlarına olan dönemin taleplerinden ve bu ihtiyacı karşılamaya yönelik internet altyapısı ile ilgili çalışmalarından şu şekilde söz etmektedir:

Anadolu Üniversitesi'nin ULAKNET (Ulusal Akademik İnternet Omurgası) üzerindeki 42 Mbps kapasitesindeki hatları kullanarak verilen bu hizmetten ayda 100.000'den fazla ziyaretçinin 5 TB büyüklüğünde video indirdiği dönemler kaydedilmiştir. Öğrencilerin giderek artan talebi sonucunda UlakNet hatları 70 Mbps'a yükseltilmiş, ayrıca TT-NET (Ulusal Telekom Omurgası) üzerinden 34 Mbps kapasitesinde yeni bir hat tahsis edilmiştir. ... Temmuz 2002 – Mayıs 2005 döneminde gerçekleşen internet ortamındaki televizyon programı dağıtımının toplam boyutu 20 TB'dir. Mayıs 2005 – Şubat 2006 döneminde ise Açıköğretim e-Öğrenme Portalında öğrenciye sunumu yapılan eğitsel içerik yayını 32,2 TB büyüklüğündedir. Bu miktarın yüzde 90'ını e-Televizyon hizmetinden kaynaklanmaktadır. Artan talep nedeniyle Anadolu Üniversitesi UlakNet hatları Nisan 2006'da 70 Mbps'den 102 Mbps'ye, TT-NET hatları ise 34 Mbps'den 200 Mbps'ye çıkartılması planlanmıştır (Mutlu vd., 2006).

2006 yılına gelindiğinde, bir üniversite–sanayi işbirliği projesi olan Anadolu Üniversitesi–Ford Otosan e-Öğrenme Projesinde, e-Ders yapısıyla ilgili ilk çalışmalar başlatılmıştır (Mutlu vd., 2014). Görsel ve işitsel bir ortam oluşturan video teknolojilerinin olanaklarından bu e-Dersin geliştirilmesinde yararlanılmıştır. Bu projede hedef kitlenin öğrenme süreçleri, içerik tasarımına göre sunucu anlatımları ya da örnek olay videoları şeklinde desteklenmiştir.

2007 - 2008 yıllarında da e-Sertifika ve Türkçe Sertifika Programlarında, videolardan benzer şekilde yararlanılmaya devam edilmiştir. e-Sertifika Programları projesi, sunulan dersler kapsamında mevcut mesleki bilgilerini güncellemek ya da geliştirmek isteyen en az lise ve dengi okullardan mezun olmuş herkese açıktır. Mutlu vd. (2008) e-Sertifika Programları için çalışmakta olan ya da kendi işini kurmayı düşünen girişimcilerin rekabet güçlerini artıracak bilgi ve becerileri, internete dayalı olarak uzaktan öğretim yöntemiyle edinebileceklerinden söz eder. Türkçe Sertifika programları ise Türkçe dilini öğrenmek isteyenlere yönelik olarak sürdürülen bir programdır. Dersin tüm düzeyindeki ünitelerin içeriğinde, televizyon programları ile dil becerilerinin farklı ortamlarda sunulduğunu ifade eden Özgür ve Mutlu (2009)'ya göre Türkçe Sertifika programlarında, öğrenilen kalıpların günlük yaşamdaki kullanımının dizi film, örnek olay videoları ve müzik klipi gibi farklı video türleri ile gösterilmesi amaçlanmıştır.

2008 yılında uygulamaya geçirilen bir diğer proje de Yunus Emre Yeni Nesil Öğrenme Portalıdır. Bu portal aracılığı ile Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi kapsamında üretilen ders içerikleri, açık ders materyali olarak hizmete sunulmuştur. Sunulan bu içeriklerden biri de derslere ait televizyon eğitim programlarıdır. 2009-2010 öğretim yılında hizmete sunulan Uzaktan Eğitim Portalı da aynı şekilde, video programlarının kullanıldığı bir proje olmuştur. Bu portalda; Coğrafi Bilgi Sistemleri, Eczane Hizmetleri, Kimya Teknolojisi, Tıbbi Laboratuvar Teknikleri, Tıbbi Aromatik Bitkiler, Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi gibi beş farklı onlisans programı tek çatı altında toplanmıştır.

1999 yılından 2011 yılına kadar internet destekli öğrenme ve internete dayalı öğrenme modeli ile geliştirilen Açıköğretim e-Öğrenme Portalı, Açıköğretim Sisteminde yaşanan dönüşüm ve dünyadaki öğrenme trendinin mobil cihazlara kayması nedeni ile yeniden geliştirilmeye başlanmıştır (Erorta ve Kayabaş, 2015). Bu arada Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde, 1989 yılında Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Birimi olarak faaliyetlerine başlayan birimin ismi açık ve uzaktan öğrenme (AUÖ) alanındaki gelişmeler dikkate alınarak 2014 yılında Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Birimi olarak değiştirilmiştir. Bu doğrultuda ÖTAG Biriminde (2019: 2); Açıköğretim Sisteminin her türlü dijital (çevrimiçi ya da çevrimdışı), basılı, görsel, işitsel vb. öğrenme materyallerinin planlanması, tasarımı, araştırma-geliştirme faaliyetlerinin yapılması, üretimi, yayını ve/veya dağıtımını işlerinin organize edilmesi ve yerine getirilmesi sağlanmaktadır.

Mobil teknolojilerdeki ilerlemelerin etkileri, mobil öğrenme alanında görülebilir. Yapılan bir çalışmada (Krull & Duart, 2017), yükseköğretimde mobil öğrenmenin büyüyen bir alan olduğu, en yaygın araştırma konusunun mobil öğrenme uygulamalarının ve sistemlerinin etkinleştirilmesi hakkında olmaya devam ettiği ve cep telefonlarının, mobil öğrenme çalışmalarında en yaygın kullanılan cihazlar olduğu ifade edilmektedir. Mobil öğrenmedeki gelişmeler dikkate alındığında, Açıköğretim Sisteminde de bu gelişmelerin takip edilmesi ve gerekli adımların atılması önemlidir. Bu doğrultuda, Açıköğretim Sistemindeki öğrenme materyallerinin mobil teknolojilerle uyum sağlayabilmesi için esnekliğin tasarımlara yansıtılması gerekli görülmüştür. Bu yönde gerçekleştirilen projelerden biri de etkileşimli kitaplar olmuştur. Erorta ve Kayabaş (2015)'a göre Açıköğretim e-Öğrenme Portalından sunulacak hizmetlerden biri olarak tasarlanan etkileşimli e-kitap projesi ile Açıköğretim ders kitaplarının dijitalleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu etkileşimli kitaplarda da video teknolojileri; editör tarafından kitap tanıtımının yapılması, ders içeriklerinin görsel ve işitsel unsurlarla desteklenmesi gibi etkileşimli yapıların oluşturulması bağlamında kullanılmıştır. Bu proje kapsamında, ÖTAG

Birimi tarafından 2012-2013 öğretim yılında, etkileşimli e-kitap biçimine dönüştürülen Açıköğretim ders kitabı sayısı 150'dir (Erorta ve Kayabaş, 2015).

Küresel anlamda kaliteli ve ücretsiz eğitim ihtiyacı her geçen gün kendini hissettirirken enformasyon iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler de bu ihtiyacı karşılama adına teşvik edici fırsatlar sunar. Bu fırsatlardan biri olan ve açıklık felsefesine dayandırılan MOOCs (Massive Open Online Courses)'lar bilgi edinimi, beceri kazanımı ve kariyer geliştirme gibi hedeflerle yaşam boyu öğrenme fırsatı sağlamaktadır. 2008'de bu uygulamayı ilk kez hayata geçiren Downes ve Siemens, bir ders kaydının internet erişimi olan herkese açılmasıyla bu yaklaşımın öncüleri olmuştur (Downes, 2008). İzleyen yıllarda, özellikle yükseköğretim yapan kurumlarda MOOCs girişimleri yaygınlaşarak devam etmiştir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde de bu kapsamda, 2014 yılında 4 ders ve 2500 öğrenenin aktif katılımıyla Akadema isimli bir MOOCs projesi başlatılmıştır (Aydın, 2018). MOOCs'lar ya da Türkçe ismiyle KAÇED (Kitleleşmiş Açık Çevrimiçi Dersler)'ler, açıklık felsefesinin gereği olarak dileyen herkesin yapılandırılmış derslerden ücretsiz yararlanabilmesini sağlamaktadır. Akadema projesinde de video teknolojileri, alan uzmanları tarafından içeriklerin yapılandırılmasında ağırlıklı olarak tercih edilmiştir.

2015-2016 öğretim yılına gelindiğinde, Açıköğretim Sisteminde yer alan ve çeşitli kaynaklardan sunulan önlisans ve lisans programlarının tüm öğrenme materyalleri, bir Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) olan Blackboard altyapısıyla bütüncül bir anlayışla bir araya getirilerek Anadolium eKampüs (<https://ekampus.anadolu.edu.tr>) üzerinden sunulmaya başlanır. Anadolium eKampüs, izleyen yıllarda Blackboard sisteminden tamamen bağımsız olarak Açıköğretim Sistemine özgü yeni bir altyapıyla ÖYS olarak hizmete sunulur. Anadolium eKampüste, Açıköğretim Sisteminde okutulan derslerin kitap PDF'lerinden içerik özetlerine, sesli materyallerden video materyallerine, etkileşimli içeriklerden değerlendirme sorularına kadar yaklaşık yirmi farklı kalemde öğrenme içeriği yer almaktadır. Bu farklı nitelikteki materyaller; öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçlarına, beklentilerine, ilgi ve alışkanlıklarına karşılık verme ya da çözüm getirme amacını taşımaktadır. Anadolium eKampüs, öğrenme materyallerinin öğrenenlere sunulduğu bir platform olmanın yanında, öğrenme analitiklerinin raporlaştırıldığı, öğrenen-içerik-öğreten etkileşimlerinin ve materyal dokümantasyonunun sağlandığı bir öğrenme yönetim sistemidir (Güler, 2019). Anadolium eKampüs'te bulunan video materyallerine; canlı ders videoları, ders tanıtım videoları, özet videoları, konu anlatım videoları, yakın plan videoları, 1s1c (1 soru 1 cevap) videoları, kilit soru videoları, sınava doğru videoları, açık sınıf videoları, yüzyüze ders videoları, uzman anlatım

videoları, mikro animasyon videoları ve etkileşimli videolar örnek olarak gösterilebilir. Bu platformun, Açıköğretim Sisteminin toplumda dijital dönüşümü destekleyen çalışmalarını farklı noktalara taşıdığını vurgulayan Fırat ve Güney (2020), sistem bileşenlerini şu şekilde belirtmektedir:

Öğrenme ve iletişim teknolojileri üzerine odaklanarak, etkileşimi üst düzeye çıkarmayı ve öğrenen motivasyonunu artırmayı amaçlayan özgün bir öğrenme çevresi olan Anadolium e-Kampüs Sistemi, sistemde yer alan başta Canlı Dersler, Ünite Anlatım Videoları, Deneme Sınavları vb. eğitim materyalleri çeşitliliği, öğrenci ve öğrenci adaylarına etkili bir biçimde yanıt verebilmeyi ve bilgilendirmeyi amaçlayan yenilikçi bir destek hizmeti olan “AÖS Destek” uygulaması ve Açıköğretim Sisteminde kayıtlı olan engelli öğrencilere web sitesi üzerinden; kayıt süreci, ders ekle-sil işlemleri, ekampüs sisteminin kullanımı ve geri bildirimleri, sınavlar, mezuniyet konularında danışmanlık ve eğitimler veren “engelsiz aof” platformu Açıköğretim Sisteminin toplumun dijital dönüşümüne katkı sağlayan özgün ve yenilikçi yönlerini temsil etmektedir (Fırat ve Güney 2020).



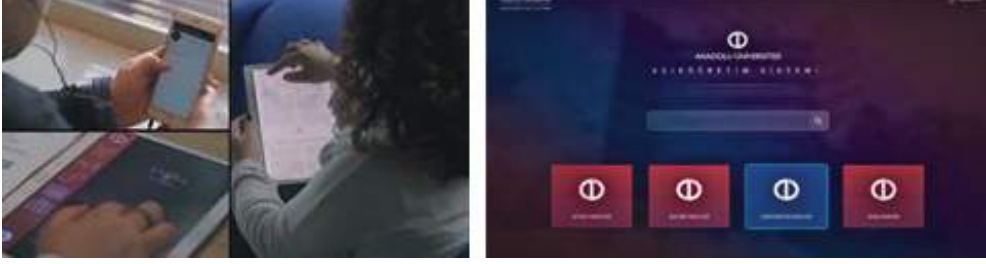
Görsel 9. Anadolium eKampüs ve Youtube Kanalı

Açıköğretim Sistemi video materyalleri, Youtube altyapısı ile Anadolium eKampüste yer alır. Gelişen teknoloji ile birlikte AUÖ ile ilgili memnuniyetin sağlanması için içeriklerin öğrenenlere ulaştırılmasında uygun bant genişliklerinin kullanılması önemlidir. Özellikle video içeriklerinin etkili ve verimli kullanılmasında herhangi bir bağlantı sorunu, öğrenen memnuniyetini ve motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Dolayısıyla bu olumsuz durumları önceden görüp sorun ortaya çıkmadan önlem almak gerekir. Bu ihtiyaçtan hareketle hem bir sosyal sorumluluk projesi olarak hem de toplumsal gelişime katkı sağlamak adına, Açıköğretim Sisteminde üretilen video içeriklerinin, bir Youtube kanalı üzerinden ücretsiz olarak yayınlanması kararı alınmıştır. Bu amaçla 2016 yılında, Açıköğretim Sistemi ders videolarının öğrenenlere

ulaştırılması için Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminin eğitim içerikli resmi Youtube kanalı (<https://www.youtube.com/c/AcikogretimSistemi>) açılmıştır. 2022 Aralık tarihi itibarıyla de yaklaşık 30 bin video ile 290 bin aboneye ulaşan kanal, bugüne kadar 73 milyonun üzerinde görüntüleme olarak hizmet vermeyi sürdürmektedir. Ders kitaplarının güncellik durumlarına ve öğrenenlerden gelen taleplere göre video içerikleri de yenilenmektedir. Bu dönemde, öğrenenlerden gelen talepler doğrultusunda, kullanılabilirliği ve erişilebilirliği artırmak adına videolar için altyazı üretilmesi için gerekli adımlar atılmış ve bu doğrultuda 2017-2018 öğretim döneminden itibaren AÖS ders içerikli videolara yönelik altyazı üretilmeye başlanmıştır. Altyazı üretim süreci, Youtube platformunun Türkçe videolar için altyazıyı otomatik oluşturma hizmetini kullanıma sunmasına kadar devam etmiştir.

Kullanılabilirlik ile ilişkilendirilebilecek başka bir gelişme de 2015-2016 öğretim yılı döneminde başlatılan, bazı video içeriklerine mobil araçlar aracılığıyla karekod (Quick response code: QR code) teknolojisi ile erişim sağlanmasıdır. Öğrenenler, kitaplarında bulunan bu karekodları kullanarak mobil araçlarından konu içeriği ile ilişkilendirilen videoya erişip öğrenme sürecini zenginleştirebilirler. Bozkurt vd. (2018), karekodların; pasif/durağan yapıdaki basılı kitap içeriklerini daha etkileşimli hale getirdiğini, öğrenme sürecini ve öğrenilen bilgiyi pekiştirmeyi kolaylaştırdığını, karekod teknolojisiyle sunulan çoklu ortam içeriklerinin öğrenme sürecini olumlu etkilediğini vurgulamaktadır.

Açıköğretim Sistemi kapsamında üretilen ders içerikli video materyallerine erişim, bilgisayarların yanında diğer ortamlardan da mümkün hale getirilerek sisteme erişim daha esnek bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu amaçla geliştirilen projelerden biri de 2016 yılında geliştirilen Anadolu Mobil uygulamasıdır. Açıköğretim Sistemine kayıtlı öğrenenler bu uygulama aracılığı ile mobil cihazlarından da Anadolium eKampüs platformundaki video içeriklerine erişim sağlayabilirler. Benzer olarak 2018-2019 öğretim yılında geliştirilen bir proje ile video içeriklerinin Akıllı TV Uygulaması üzerinden de erişimi olanaklı hale getirilmiştir. Gelinek noktada video içeriklerine erişim; bilgisayarlardan, mobil cihazlardan (cep telefonu, tablet vb.) ve akıllı televizyonlardan mümkündür.



Görsel 10. Anadolu Mobil ve Akıllı Tv Uygulamaları

Videoların kullanıldığı bir diğer proje de 2017-2018 öğretim yılı döneminde geliştirilen Video Sözlük projesidir. Keskin ve Saykılı (2017)'nin ifadesi ile bu çalışmanın amacı, dijital ve internet teknolojilerinin sağladığı olanaklardan faydalanarak ücretsiz çevrimiçi AUÖ materyali olarak yayınlanacak bir video sözlük oluşturmaktır. Bu projede, hayat boyu eğitim anlayışı ile işletme ve yönetim alanlarından yaklaşık 700 sözcüğün tanımlandığı video materyali hazırlanmıştır.

2010'lu yıllarda başlayan HTML5 teknolojilerindeki ilerlemeler farklı türdeki öğrenme içeriklerini etkilerken bu gelişmeler özellikle video içeriklerinde dikkat çekicidir. Videoların çeşitli etkileşimli unsurlarla desteklenmesi öğrenenler için daha aktif katılımlı bir izleme deneyimi sağlamakta ve öğrenen memnuniyetinde de olumlu sonuçlar vermektedir. Koçdar vd. (2017) çalışmasında, öğrenenlerin etkileşimli videoları kolay kullanılabilir ve faydalı buldukları ve bu videoların öğrenen memnuniyetine de katkı sağladığından bahsetmektedir. Bu doğrultuda, Açıköğretim Sisteminde 2017 yılında başlatılan etkileşimli video çalışmaları ile birlikte etkileşimli içeriklerin öğrenme süreçlerinde nasıl tasarlanabileceği ve kullanılabilirliği hakkında değerlendirmeler yapılmıştır. Bu amaçla, "Açık ve Uzaktan Öğrenmede Sorularla Zenginleştirilmiş Etkileşimli Video Kullanımı" (Koçdar vd., 2017) daha sonra da "Açık ve Uzaktan Öğrenmede Etkileşimli Video Tasarımı Sürecinin Değerlendirilmesi" (Güler, 2022) gibi çalışmalar yürütülmüştür.

2022-2023 öğretim yılında ise Açıköğretim Sisteminde bulunan öğrenme materyallerinden bazıları açıklık felsefesi gereği olarak Dijital Ders Platformu (<https://ddp.anadolu.edu.tr>) ile açık hale getirilmiştir. Ücretsiz sunulan bu öğrenme materyalleri arasında, AÖS'nin dijital ders kitapları, metin tabanlı özetler, sesli özetler ve videolar bulunmaktadır.

Geliştirilen projeler üzerinden değerlendirilecek olursa 90'lı yıllardan günümüze (2022), dijital dönüşümün AÖS ders içerikli videolar üzerindeki etkileri, gelineen noktada dikkat çekici-

dir. Analog teknolojilerin sayısallaştırılması ile başlayan süreçte (2022); enformasyon ve iletişim teknolojileri aracılığıyla Anadolom eKampüs gibi bir sanal öğrenme ortamında öğrenen, öğretene ve içerikler bir araya getirilmiştir. Bununla birlikte AÖS öğrenenleri için eşzamanlı ve eşzamansız olarak AUÖ ortamı sunan Anadolom eKampüs, aynı zamanda bir öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) olarak öğrenen davranışlarının takip edilmesi ve gelecek tasarımların yönlendirilmesi konusunda tasarımcılar için öğrenme analitiği sağlamaktadır. Bu analitikler, bir öğrenme materyalinin geliştirilmesinde planlanan tasarımlar için belirleyici rol oynamaktadır. Bu noktadan hareketle farklı öğrenme alışkanlıkları olan öğrenenler için video bağlamında farklı yaklaşımlar benimsenerek çeşitli video materyalleri geliştirilmektedir.

Açıköğretim Sisteminde Ders Videolarının İçerik ve Sunum Yapısı

Açıköğretim Sisteminde dijitalleştirilmiş, bir başka deyişle dijital ortama taşınmış olan eğitim amaçlı videolar, içerik olarak üç farklı yapıya sahiptir. Bunlar; konu anlatımına dayalı videolar, soru anlatımına dayalı videolar ve bunların her ikisini de kapsayan karma anlatıma dayalı videolardır. Bu videoların üretilmesinde düz anlatım (sunucu, alan uzmanı, konuk), dramatisasyon, belgesel, animasyon, grafik malzemeler gibi çeşitli yapıım biçimlerine başvurulur.

Tablo 1. Ders İçerikli Videolar

Açıköğretim Sistemi Ders Videoları		
Konu Anlatımına Dayalı Videolar	Soru Çözümüne Dayalı Videolar	Karma Anlatıma Dayalı Videolar
<ul style="list-style-type: none">- uzman anlatım- konu anlatım- ders tanıtım- ünite özet- mikro animasyon	<ul style="list-style-type: none">- sınava doğru- 1 soru 1 cevap- kilit soru	<ul style="list-style-type: none">- açık sınıf- yakın plan- yüz yüze dersler- canlı dersler- etkileşimli videolar

Konu Anlatımına Dayalı Videolar

Konu anlatımına dayalı videolar, ders kitabının temel alındığı ve içeriğin genel hatlarıyla özetlendiği videolardır. Bu amaçla hazırlanan videolar arasında; uzman anlatımlar, konu anlatımları, özet anlatımlar, ders tanıtımları ve mikro animasyon videoları sayılabilir.

Uzman Anlatım Videoları

Açıköğretim ders kitaplarının temel alındığı, ortalama süresi 20 dakika olan bu videolar, ilk yıllarda her ünite için bir TV programı şeklinde tasarlanmıştır. Programın sunuculuğunu da eğitsel içeriği hazırlayan konu uzmanı üstlenmiştir. İlerleyen yıllarda yeni yapılanmalarla birlikte, program sayısı, programın yapım biçimi ve eğitsel içerik program koordinatörleri, yazarlar, editörler, yönetmenler ve senaryo yazarları tarafından belirlenmiştir. Uzun bir ön hazırlık gerektiren bu programlarda, tüm yapım biçimlerinden yararlanılmıştır.



Görsel 11. Uzman Anlatım Videoları

Konu Anlatım Videoları

Ders kitaplarındaki ünitelerin temel alındığı, ortalama süresi 10 dakika olan bu videolar, yapı olarak üç ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümü, konuya öğrenenin dikkatinin çekilmesinin sağlandığı ve kısa ifadelerle tanımların, anahtar kavramların ve konunun amaçlarının sözel ve görsel unsurlarla belirtildiği bölümdür. İkinci bölümde, üniteye ilişkin ana içeriğin aktarımı, sunucu tarafından gerçekleştirilir. Üçüncü bölümde ise ders konusunun bir özeti dış ses tarafından yapılır. Program sonunda öğrenen, daha ayrıntılı bilgiler için ders kitabına yönlendirilir. Öğrenenlerin sözlü ifadeleri anlamlandırılmalarını, hatırlamalarını ve ünite bütünlüğünü kolaylaştırmak için görsel grafik havuzundan seçilen grafik örgütleyicileri videoya eklenir. Grafik birimi, seçilen görüntüleri ekran görseline uyumlu olarak tekrar düzenler ve sistem içine gönderir. Sunucu çekimleri ise stüdyo ortamında, aktüel kameralarla yeşil fon önünde, aydınlatma tekniği yeşil fon çekimlerine uygun olarak hazırlanır. Çekim sonrası, dersin konusuna uygun olarak stok görüntülerden belirlenen görüntüler yardımıyla sunucu fonuna, istenilen sanal dekor görsel olarak yerleştirilir. Sunucu ve sanal dekor görüntüsünün teknik görsel kalitesi için kurgu ortamında dijital görüntü işleme teknikleri uygulanır. Kulla-

nılan grafik örgütleyicilerden yazı karakteri olarak el yazısına uygun, basit bir yazı stili seçilir. Yazı tahtası fonuna tebeşir efekti yerleştirilerek öğrenenin sınıf ortamıyla bütünleştirilmesi amaçlanmıştır. Yapımı tamamlanan videolar, sayısal bilgi kodlarıyla isimlendirilerek yayın otomasyon sistemi içinde dijital olarak arşivlenmektedir. Konu anlatımına dayalı 10 dakikalık videolar ayrıca, sanal rejisi ve prodüksiyon yazılımlarından (Vmix) yararlanılarak da hazırlanmaktadır. Bu yapımlarda içerik tasarımı benzer bir modüler yapıya sahiptir. Ancak Vmix sisteminde yönetmen, yayın sistemi içerisinde resim seçme, kayıt ve kurguyu tek başına yapıp yayın otomasyon sistemine göndermektedir.



Görsel 12. Konu Anlatım Videoları

Ders Tanıtım Videoları

Ders tanıtım videoları, Açıköğretim Sisteminde bulunan her ders için bir adet üretilen 3-4 dakikalık videolardır. Ders tanıtım videolarında ders kitabının üniteleri hakkında detaya girmeden genel bir bilgilendirme yapılır. Bu videolarda alan uzmanları ya da uzman sunucular görev alır. Alan uzmanı tarafından yapılan senaryolaştırma işleminden sonra senaryoya uygun olarak hazırlanan grafikler kullanılarak Chroma Key tekniği ile çekim gerçekleştirilir.

Özet Videolar

Açıköğretim Sisteminde bulunan bazı dersler için alan uzmanı tarafından üretilen bu videoların ortalama süresi yaklaşık 8-10 dakikadır. Ünitenin kapsamına göre özet videolar bir ya da birden fazla bölüm şeklinde olabilirken çekimlerde alan uzmanları ya da uzman sunucular görev almaktadır. Dolayısıyla iki farklı türde özet video üretilir. Bunlardan biri, alan uzmanı tarafından gerçekleştirilen senaryolaştırma işleminden sonra senaryoya uygun olarak hazırlanan grafik-illüstrasyon çizimleri, slaytlar kullanılarak Chroma Key tekniği ile çekimi yapılan özet videolardır. Diğeri ise hazırladığı sunum slaytlarını kullanarak alan uzmanları

tarafından Adobe Presenter ile gerçekleştirilen özet videolardır. Sunucu bu videolarda tüm görüntü materyallerini, bölünmüş ekran tekniği ile aktarır.



Görsel 13. Özet Videolar

Mikro Animasyon Videoları

Mikro animasyon videoları, ders içeriklerinin daha kolay anlaşılabilmesi için görsel-işitsel unsurların etkili ve ilgili çekici bir şekilde kullanıldığı 2-3 dakikalık videolardır. Motivasyonu artırmaya yönelik olarak hazırlanan bu videolarda, kavramların tanımları animasyon tekniği ile görselleştirilerek sunulur. Bu videolarda; grafik, şekil, çizim, resim ve fotoğraf gibi görsel öğeler seslendirme, efekt gibi işitsel öğelerle birlikte kullanılır. Mikro animasyon videoları, özellikle soyut içeriklerin kavramsallaştırılmasında etkili bir çoklu ortamla öğrenme sağlar.



Görsel 14. Mikro Animasyon Videoları

Soru Çözümüne Dayalı Videolar

Açıköğretim Sistemi ders kitaplarının ünitelerine ilişkin olarak içeriği belirlenen videolardır. Sınava Doğru, 1 Soru 1 Cevap ve Kilit Soru bu kapsamda hazırlanan programlar arasındadır.

Sınava Doğru

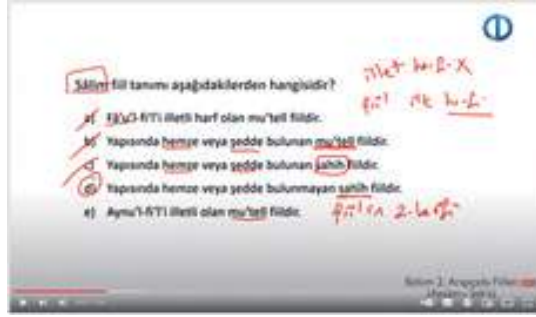
Temel amacı sınava hazırlık desteği olan bu videolarda, ünitelerde yer alan konuların pekiştirilmesine yönelik olarak hazırlanan sorular, stüdyo ortamında uzmanlar tarafından çözülmüştür. Süresi 40 dakika olan bu programlarda, stüdyoda oluşturulan sınıf atmosferinde, alan uzmanına etkileşimli ekranı ya da yazı tahtasını kullanma olanağı sunulmuştur.



Görsel 15. Sınava Doğru

1 Soru 1 Cevap (1s1c) Videoları

Açıköğretim Sistemindeki özellikle başarı düzeyi düşük olan dersler için sınavlara hazırlık amaçlı üretilen videolardır. Bir soru ve bunun çözümünü kapsayan bu videolarda, alan uzmanı tarafından önemli görülen konuların, sorular üzerinden anlatımı sağlanmaktadır. Alan uzmanının çekimi yeşil perde önünde, fona dijital görüntü yerleştirilerek yapılır. Uzmanın kullandığı etkileşimli ekrandan gelen görüntüler ve yazılarla birlikte anlatım zenginleştirilir.



Görsel 16. 1 Soru 1 Cevap

Kilit Soru

Soru-çözüm odaklı uzman anlatımına dayanan bu videolarda, uzmanın kendi yazı ve çizimleriyle anlatım yapmasına olanak tanıyan lightboard (ışık tahtası) tekniğinden yararlanılmaktadır. Konu uzmanı, özel bir kalem yardımıyla yüzü ekrana dönük olarak (geleneksel beyaz-yeşil tahtaların aksine) ünite ile ilgili soruları ve cevapları, ışıklı cam tahtaya yazarak açıklamaktadır. Öğrenen bu yapıda, uzmanın jest ve mimikleri ile yazı ve çizimleri aynı çerçevede görür. Konuyu soru boyutunda açıklayan uzman, öğrenenlerin nasıl düşünmeleri, soruya nasıl bakmaları gerektiği hakkında ipuçları da verir. Beş sorudan oluşan yapımların yaklaşık süresi 10 dakikadır.



Görsel 17. Kilit Soru

Karma Anlatıma Dayalı Videolar

Açıköğretim Sisteminde, konu anlatımı veya soru çözümüne dayalı videoların yanı sıra, karma anlatıma dayalı videolar da üretilir. Açık Sınıf, Yakın Plan, Yüz Yüze Dersler, Canlı Dersler, Etkileşimli Videolar bu programlar arasındadır.

Açık Sınıf

Stüdyo ortamında çekilen ve yaklaşık 40 dakika süren Açık Sınıf programlarında, konu uzmanının üniteye ilişkin konu anlatımı ve soru çözümlerine yer verilmiştir. Uzmanın anlatımını destekler nitelikte bir sınıf ortamı yaratılarak öğrenen-öğreten etkileşimiyle anlatım sağlanmıştır. Stüdyoda anlatıma destek olacak grafik ve diğer görüntü malzemeleri ise dokunmatik ekran üzerinden büyük ekranlarda (video wall) sunulmuştur.



Görsel 18. Açık Sınıf

Yakın Plan

Öğrenen-öğreten etkileşiminin temel alındığı ve ortalama süresi 40 dakika olan videolardır. Ünitelerde yer alan konular, örnek sorularla birlikte konu uzmanının tablet bilgisayar üzerinde anlatımı ile gerçekleştirilmektedir. Stüdyo ortamında çekimleri ve kurgusu tamamlanan bu programlarda, moderatör ve dersi alan öğrenenler bir masa etrafında uzmanın anlatımına katkı sağlamaktadır. Alan uzmanın hazırladığı tüm görseller ise dönüştürme - çevirme (convert) işlemleri ile 1920x1080 (32 bit) 25/50 Hz formuna dönüştürülerek sisteme gönderilmektedir. Böylece resim seçme masası ve diğer tüm sistem içerisinde, uzmanın ders materyalleri

sistemle uyumlu, etkileşimli ve aktif olarak wall ekranında ve yayın masasında istenen efektlerle kullanılmış olur.



Görsel 19. Yakın Plan

Yüz Yüze Dersler

Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri öğrenenlerinin, özellikle zorlandıkları derslere yönelik olarak İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir gibi çeşitli illerde yapılan yüz yüze dersler, öğrenenler ile öğretmenleri aynı mekânda buluşturan bir hizmet olmuştur. Bu derslerden Eskişehir Anadolu Üniversitesinde gerçekleştirilenler, canlı kayıt video sistemiyle kaydedilerek sisteme yüklenmiştir. Böylece bu derslere katılma olanağı olmayan ya da tekrar izlemek isteyenler bu videolardan yararlanmaktadır.



Görsel 20. Yüz Yüze Dersler

Canlı Dersler

Dijital dönüşümle birlikte teknolojinin sağladığı imkânlar, öğrenenle öğretenin sanal ortamda eş zamanlı bir şekilde bir arada olmasını mümkün kılmaktadır. Bu ilerlemelerin en somut yansımalarından biri olan canlı dersler, video teknolojilerinin kullanıldığı karma anlatıma dayalı diğer video türüdür. Açıköğretim Sistemi kapsamında Anadolium eKampüs üzerinden gerçekleştirilen canlı derslerin ilk örneklerinde, Adobe Connect yazılımı kullanılırken daha sonra bu sistemin yerine, açık kaynak kodlu bir yazılım olan BigBlueButton kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenen-öğreten etkileşimine dayalı olarak sanal ortamda eşzamanlı gerçekleştirilen canlı dersler, alan uzmanının ünite içeriğini öğrenenlere yansı (slayt) eşliğinde sunması ile sağlanır. Öğrenenler canlı derse, alan uzmanının anlatımını dinleyerek ya da konu içeriği ile ilgili merak ettiği soruları yönelterek katılım sağlayabilirler. 40-50 dakikalık bir oturumda gerçekleştirilen canlı dersler, katılım sağlayamayan öğrenenler için de ayrıca kayıt altına alınarak sonradan istedikleri kadar izleme imkânı oluşturulur.



Görsel 21. Canlı Dersler

Etkileşimli Videolar

Dijital dönüşümün video teknolojilerindeki yansımalarından biri de etkileşimli ortamların oluşturulmasına olanak tanıyan araçların ortaya çıkmasıdır. Etkileşimli unsurların işe koşulması ile birlikte, videoların çoklu ortam yetenekleri daha da geliştirilebilir hale gelmiştir. Kendi hızında öğrenme olanağı (hızlandırma, yavaşlatma, durdurma, tekrar etme vb. ile kontrol)

sunan eğitsel videolar hakkında görüşlerini ifade eden Köster (2018, s. 126), doğrusal (linear) olan bu videoların, kişiselleştirilmiş ve bireyselleştirilmiş öğrenme ortamının sağlanması hakkında sınırlı bir kapasiteye sahip olduğunu belirtmektedir. Bahsedilen bu sınırlılıklar, video tasarımlarında etkileşimli unsurların dikkate alınmasıyla ortadan kaldırılabilir. Diğer bir çalışmada da Güler (2022, s. 239), başarılı bir eğitsel etkileşimli video tasarım süreci için rehberlik, hazırbulunuşluk, motivasyon, katılım ve kişiselleştirilmiş öğrenme noktalarının dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Etkileşimli videolar bu noktada öğrenenler için etkili bir öğrenme ortamı sağlayabilir. Bu bağlamda, Açıköğretim Sistemi olarak bireysel farklılıklara cevap verebilecek öğrenen odaklı bir tasarım anlayışıyla öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması noktasında iki farklı süreç yürütülmektedir. Bunlardan biri, HTML5 teknolojisinin kullanıldığı H5P (Html5 Packages) ortamında üretilen etkileşimli videolardır. Bu etkileşimli videolarda; içeriği başlıklar halinde etiketleme, içeriği sorularla ve tamamlayıcı açıklamalarla zenginleştirme gibi etkileşimli unsurlar kullanılır. Etkileşimli videolarda, anlatılan konunun izlenmesi sırasında ekrana gelen sorularla dikkatin canlı tutulması ve konunun değerlendirilmesi ile mevcut durum hakkında farkındalık sağlanır. Diğer etkileşimli video ise Articulate Storyline ile geliştirilir. Senaryoya dayalı olan bu etkileşimli videoda, doğrusal olmayan (non-linear) bir anlatı akışı söz konusudur. Öğrenen tercihlerine göre ilerleyen anlatı akışı ile eğitici seçme, sunum biçimini belirleme, isteğe göre içeriği detaylandırma gibi kişiselleştirilmiş öğrenme ve aktif katılıma olanak tanıyan bir ortam sunulmaktadır.



Görsel 22. Etkileşimli Videolar

Sonuç

Bir eğitim kurumu olarak Anadolu Üniversitesinin stratejik amaçlarından biri de Açıköğretim Sisteminin etkinliğinin artırılmasıdır. Bu amaçla Açıköğretim Sisteminde kalite oluşturmaya ilişkin tüm eğitim ortam araçlarının ve faaliyetlerinin odağında öğrenenler bulunmaktadır. Tüm eğitsel tasarımlar da bilimsel ve yaşam boyu öğrenme çerçevesinde çağın teknolojik olanaklarıyla sürekli yenilenmektedir. Anadolu Üniversitesi 2019-2023 Stratejik Raporunda da “açık ve uzaktan öğrenme sisteminin öğrenci merkezli esnek, erişilebilir ve teknoloji tabanlı niteliğini sürdürülebilirliğini sağlamak” hedefi de bu ifadeyi destekler niteliktedir (Anadolu Üniversitesi, 2022: 71). Kurulduğu günden beri eğitimi enformasyon ve iletişim teknolojileriyle bir araya getiren kurum, video içerik üretim ve yayın şekillerine dijital teknolojilerin yön verdiği çağımızda, bunları da hızlı ve etkin bir şekilde kullanmaktadır.

Açıköğretim Sistemi ders videoları, 1982 yılından beri sistemin önemli ve etkili bir öğrenme aracıdır. Televizyon için üretilen videolar, 2017 yılına kadar TRT kanallarında yayınlanırken 1990’lı yıllarda başlayan dijitalleşme süreciyle birlikte, ders videoları öğrenenlere internet üzerinden de ulaştırılmaya başlanmıştır. Açıköğretim Sisteminin dijitalleşmesi sürecinde atılan ilk adım, 1990’lı yıllarda BDE Birimi tarafından geliştirilen alıştırma yazılımları ve ETV tarafından analog sistemde üretilen videoların sayısallaştırılmasıdır. Bu dönemden sonra hem BDE Biriminde hem de ETV’de teknolojik altyapının yenilenmesiyle dijital dönüşüm süreci başlamıştır. Her iki birimde yaşanan dijitalleşme ve dijital dönüşüm; video üretim yöntemleri, iş akışları ve iş görme biçimlerinden, düşük maliyete ve öğrenen-öğreten ilişkilerine kadar bir dizi değişimi tetiklemiştir. Analogdan dijitale geçişle birlikte; çalışanların iş görme alışkanlıklarının yerini bilgisayar ve ağ ile dijital video ekipmanları üzerine kurulu çalışma yöntemi almış, kullanılan ekipmanlar taşınabilir hale gelmiş, yazılımın önemi artmış, analog tekniklerle gerçekleştirilen bedensel yorucu çalışmalar çoğu çalışan için bilgisayar başında işler duruma gelmiştir. Çalışanlar arasındaki kurumsal iletişim bir dijital çalışma platformu üzerinden sağlanırken video üretim sürecindeki işlemlerin de ağ üzerinden gerçekleştirildiği bir yayın otomasyon iş akışına geçilmiştir. Bu yapıda, programların kayıtları da yayın otomasyon sistemine kaydedilip çekimleri kurgulu olarak gerçekleştirilmektedir. Yapımlardaki her türlü hata, yine sistem içerisinde düzeltilerek tekrar yayın otomasyonuna dijital olarak gönderilmekte ve sistem içinde sayısal bilgi kodlarıyla adlandırılıp dijital olarak arşivlenmektedir. Bütün bu yapılanmayla birlikte videoların yapımı, yayınlanması ve depolanması hızlı, esnek ve daha az maliyetli hale gelirken analog sistemde yaşanan güçlükler, dijital sistemde

daha kolay yönetilebilir olmuştur. Örneğin; ders kitaplarındaki bir değişiklik, videolar içindeki bilgilerin de değişim zorunluluğunu gerektirir. Kitapta yapılan içerik değişiklikleri, dijital kodla tanımlanan ders videosunda kolayca bulunur, hızla değiştirilir, güncellenir ve sistemdeki yerini alır. Bu işlemlerin yanında, öğrenme materyallerinin üretimi, yayınlanması, takibi ve arşivlenmesi gibi yönetsel faaliyetler de dijital dönüşümle birlikte, ÖTAG bünyesinde geliştirilen Envanter Takip Sistemi (ETS) aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

Yaşanan bu dijital dönüşümün, öğrenenler ve öğretenler açısından da etkileri söz konusudur. Öğrenenlere; dijital öğrenme bileşenleri ve teknik özelliklerinin kullanılması sayesinde, standart, modüler, esnek, kolay erişilebilir özelliklere sahip ders videoları izleme seçeneği ve bireysel öğrenme biçimlerine göre farklı video türleri sunulmaktadır. Böylece daha aktif konuma gelen öğrenen, Anadolium eKampüs sistemi içindeki videoları zaman ve mekândan bağımsız olarak doğrusal ya da doğrusal olmayan durdurup başlatma, beğenip beğenmeme, yorum yapma, anlatı akışını yönlendirme gibi etkileşimli yapılarla desteklenmektedir. Bu süreçte öğrenen, kendi öğrenme hızında, videolardan istediği kadar ve istediği sürede yararlanabilir. Enformasyon ve iletişim teknolojileri aracılığıyla öğrenenler, öğretenler ve öğrenme kaynakları bir araya gelir. Anadolium eKampüs üzerinden gerçekleşen bu süreçte canlı dersler etkili bir rol oynar. Dijital dönüşümle birlikte canlı dersler, eş zamanlı olarak öğrenen-öğreten etkileşimine olanak sağlar.

Hem öğrenenlere dijital ortamdan ulaşma hem de ders videolarının üretiminin dijital ortamda gerçekleştirilmesinden hareketle Açıköğretim Sistemindeki dijital dönüşümün, öğrenen odaklı ve sürdürülebilir tasarım anlayışı ile devam edeceğini söylemek mümkündür.

Kaynakça

Açıköğretim Sistemi. (1999). *Açıköğretim Sistemi Tarihçesi*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
Url: <https://anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/tarihce> (Erişim: 02.11.2022)

Anadolu Üniversitesi (2022) *Anadolu Üniversitesi 2019-2023 Dönemi Stratejik Planı*.
Url: https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/web/files/kalite/2019_2023_stratejik_plan.pdf (Erişim: 14 Kasım 2022)

Aydın, C. H. (2018). *MOOCs as change agents*. The 2018 OpenupEd trend report on MOOCs, 18.

Bozkurt, A., Karadeniz, A., & Erdoğan, E. (2018). *Açık ve uzaktan öğrenme sisteminde karekod kullanımı: Açıköğretim ders kitapları örneği*. AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi, 9(31), 105-120.

Casey, M. D. (2008). *A journey to legitimacy: The historical development of distance education through technology*, TechTrends, March/April, Volume 52, Number 2, 45–51. <https://doi.org/10.1007/s11528-008-0135-z>

Curabay, Ş., ve Demiray, E. (2002). *20. Kuruluş Yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi ve Açıköğretim Fakültesi Eğitim Televizyonu (ETV)*. Anadolu Üniversitesi Yayınları No 1354, Eskişehir.

Cotton, B., Oliver, R., (1997). *Siber Uzay Sözlüğü*. (Çev: Özden Arıkan ve Ömer Çendeoğlu), Yapı Kredi Kültür ve Sanat Yayıncılık Tic. San. A.Ş., İstanbul, den aktaran S. Baştan (2004). *Dijital Video Yayıncılığındaki Gelişmeler: Bilgisayar ile Televizyon Teknolojilerinin Birleşmesi*, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, cilt 6 sayı 12.

Çalışkan, G. (2020). *Dijitalleşme / Dijital Dönüşüm Nedir?*.
Url: <https://binbiriz.com/blog/dijitallesme-dijital-donusum-nedir> (Erişim: 10.09.2022)

Demiray, U., Candemir, Ö., & İnceelli, A. (2002). *Televizyonda Canlı Yayın ve Açıköğretim*. Çizgi Kitabevi. Konya.

Dikmen, E. Ş. (2017). *Türkiye’de televizyon yayıncılığının dönüşümü: Sosyal TV Yayıncılığı*. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 5(1), 425-448.

Dijk, J. V. (2006). *The Network Society*, Great Britain: Sage Publication. den aktaran, E. Ş. Dikmen (2017). *Türkiye’de televizyon yayıncılığının dönüşümü: Sosyal TV Yayıncılığı*. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 5(1), 425-448.

Downes, S. (2008). *Places to go: Connectivism & connective knowledge*. Innovate: Journal of Online Education, 5(1), 6.

Durak, N. ve Karataş, D., (Video Yapım ve Yayın Birimi, Bilgi Teknolojileri Birimi ile röportaj, 3 Ekim 2022).

Ergün, G. (2016). *TV Yapım Merkezi Müdürü Yrd. Doç. Dr. H. Selçuk Kıray İle Söyleşi*, Açıköğretim E-Bülten, Sayı 15.

Url: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten15.pdf>
(Erişim: 9 Eylül 2022)

Erorta, Ö., & Kayabaş, İ. (2015). *Anadolu üniversitesi etkileşimli e-kitap projesi*. Akademik Bilişim Konferansı, 4-6.

Eser Ay, S. (2017). *Dijital İşyerinin Kalbi Dijital Çalışma Portalında Atıyor*.

Url: <https://tr.linkedin.com/pulse/dijital-i%C5%9Fyerinin-kalbi-%C3%A7al%C4%B1%C5%9Fma-portal%C4%B1nda-at%C4%B1yor-seval-eser-ay> (Erişim: 3 Ekim 2022)

ETV Fotoğraf Arşivi. (1978-2004). *Açıköğretim Sistemi ETV Fotoğraf Arşivi*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

Fırat, M., & Güney, Y. (2020). *Açıköğretim'in toplumda dijital dönüşüm işlevi*. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, Cilt 6, Sayı 1, 53-62.

Gartner Glossary (2022). *Definition of Digitization*.

Url: <https://www.gartner.com/en/information-technology/glossary/digitization> (Erişim: 19 Eylül 2022)

Güler, C. (2019). *Açık ve Uzaktan Öğrenmede Video Materyalleri: Açıköğretim Sistemi YouTube Analitikleri*. International Open & Distance Learning Conference - IODL19. (329-336).

Güler, C. (2022). *Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimli video tasarımı sürecinin değerlendirilmesi: Tasarım tabanlı bir araştırma örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Han, B. C. (2020). *Kapitalizm ve Ölüm Dürtüsü*. (Ç. Tanyeri, Çev.). İstanbul: İnka

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Yayınları, Ankara.

Kerimoğlu, M., (Video Yapım ve Yayın Birimi, Kamera Kontrol ve Stüdyo Teknik Birimi ile röportaj, 5 Ekim 2022).

Keskin, U., & Saykılı, A. (2017). *Video sözlük uygulamalarının açık ve uzaktan öğrenme materyali olarak kullanımı*. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 43-61.

Kıray, H. S. (2017). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Televizyon Ders Programlarının Yeni Tasarım ve Üretim Süreçleri*, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 4, 125-140.

Koçdar, S., Karadeniz, A., Bozkurt, A., & Büyük, K. (2017). *Açık ve uzaktan öğrenmede sorularla zenginleştirilmiş etkileşimli video kullanımı*. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 93-113.

Köster, J. (2018). *Video in the age of digital learning*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-93937-7_6.

Krull, G. & Duart, J. (2017). *Research Trends in Mobile Learning in Higher Education: A Systematic Review of Articles (2011 – 2015)*. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(7). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i7.2893>

Kurtdaş, E. M. (2021). *Dijital Çağda Uzaktan Eğitim: Umutlar, Hayaller ve Gerçekler*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (3), 2347-2378. DOI: 10.17679/inuefd.1006089

Manovich, L. (2001). *The language of new media*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.

Muro, M., Liu, S., Whiton, J., & Kulkarni, S. (2017). *Digitalization and the American workforce*. den aktaran F. B. Yankın. (2019). *Dijital Dönüşüm Sürecinde Çalışma Yaşamı*. *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-38.

Mutlu, M. E. ve Özkul, A. E. (2004). *Türkiye’de Uzaktan Eğitim*, Yıldız Teknik Üniversitesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü’nde düzenlenen İtalya ve Avrupa Birliğinde Uzaktan Eğitim Semineri’nde yapılan sunum.

Url: <http://www.slideshare.net/memutlu/turkiyede-uzaktanegitim> (Erişim: 2 Eylül 2022)

Mutlu, M.E. (2005). *Açıköğretimde e-Öğrenme*, Samsun 19 Mayıs Üniversitesi'nde düzenlenen Elektrik, Elektronik, Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi 2. Ulusal Sempozyumu'nda düzenlenen panelde yapılan sunum.

Url: <https://www.slideshare.net/memutlu/acikogretimde-e-ogrenme> (Erişim: 2 Eylül 2022)

Mutlu, M. E., Havdan, H., & İşeri, P. (2006). *Açıköğretim Televizyon Programlarını internet ortamında yayınlama hizmetinin değerlendirilmesi*. 6. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, 19-21.

Mutlu, M. E., Özöğüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ., (2007). *Açıköğretimde e-Sertifika Programları*. Akademik Bilişim'07 - IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 9-16, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Mutlu, M. E., Kip, B., & Kayabaş, İ. (2008). *e-Sertifika Programlarında Katılımcıların Öğrenme Ortamı Tercihleri*. In Second International Conference on Innovations in Learning for the Future: e-Learning, Proceedings Book (Vol. 753, p. 763).

Mutlu, M. E., Özöğüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ., (2014). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde e-Öğrenmenin Gelişimi*, Özkul, A.E., Aydın, C.H., Kumtepe, E.G. ve Toprak, E. (Eds.), *Açıköğretimle 30 Yıl* kitabında bölüm olarak yer almaktadır, 1-50 pp., Anadolu Üniversitesi Yayınları, ISBN:97975-06-1754-6

Nolto, (2022). *Dijital Dönüşüm Nedir?*.

Url: <https://www.nolto.com/sektorel-haberler/dijital-donusum-nedir/> (Erişim tarihi: 23.09.2022)

ÖTAG Birimi, (2019). *Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri Araştırma - Geliştirme Birim Yönergesi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Url: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/web/files/anadolu-universitesi-acikogretim-fakultesi-otag-yonergesi.pdf> (Erişim: 19 Ekim 2022)

Özgür, A. Z. ve Mutlu, M. E. (2009). *Türkçe Sertifika Programları*, 8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu konferansı dahilinde "8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu Bildirileri" bildiri kitapçığındaki bildiri, 174-185 pp., Ankara, Türkiye, 6-7 Mart 2009

Tocci, R. J., Widmer, N. S., & Moss, G. L. (2007). *Digital Systems: Principles and Applications*, New Jersey: Pearson Education Ltd.

Terlemez, M. S. ve Öztürk, S. (2014). *TRT Okul Sonrası Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Televizyon Programları*. A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak, E. Genç Kumtepe (Editörler). *Açıköğretimle 30 Yıl içinde* (s. 169-187), Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3116, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 2028.

Yankın, F. B. (2019). *Dijital Dönüşüm Sürecinde Çalışma Yaşamı*. Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7(2), 1-38.

Açıköğretim Sisteminde Dijital Ders Kitapları

Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
emelgoksal@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Gökhan KUŞ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
gokhankus@anadolu.edu.tr

Özet

Ders kitapları, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin temel ders malzemeleridir. 1982 yılından günümüze kadar ders kitapları öğrenenin kendi kendine öğrenmesini sağlayacak şekilde ve açık ve uzaktan öğrenme tekniğine uygun standartlarda hazırlanmaktadır. Ulusal ve uluslararası öğrenenlerin kullandığı kitaplara ayrıca bilgi sahibi olmak isteyen herkesin de erişim imkanı vardır. Ders kitaplarının hazırlanması aşamasında, kitapların yazımından tasarımına kadar birçok uzman görev alır. Kitapların yazım sürecinde alanında deneyimli ve uzman bilim insanları, öğretim tasarımcıları, dil ve ölçme-değerlendirme uzmanları ve editörler yer alır. Kitapların tasarım ve dizgi sürecinde de ayrıca, uzman grafiker ve tasarımcılar çalışmaktadır. Açıköğretim Sistemi'nde öğrencilere basılı kitapların yanı sıra dijital çağın gereksinimi olarak PDF, HTML5 ve ePub gibi farklı dijital biçimleri sunulur. Geçmişten günümüze 40 yıllık süre içerisinde, öğrencilere sunulan ders kitaplarında hem içerik hem de

tasarımsal olarak değişimler ve güncellemeler söz konusudur. Bu bağlamda çalışmada, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi temel ders malzemesi olan ders kitaplarının gelişimi ve tasarım süreçleri hakkında bilgilendirme yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ders kitabı, dijital kitap, PDF, ePub, HTML5

Giriş

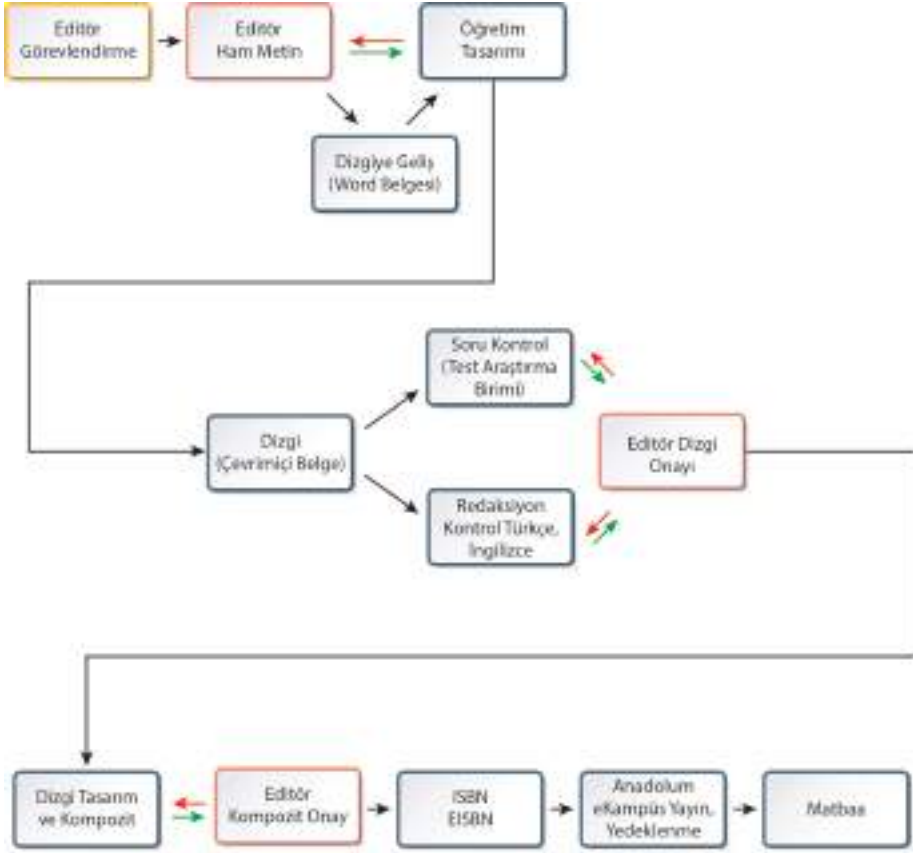
Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde ders kitapları temel öğrenme-öğretme araçlarıdır. 1982 yılından günümüze uzaktan eğitim tekniğine ve öğrencinin kendi kendine öğrenmesine imkan verecek şekilde hazırlanan kitaplar planlanmış bir sistem ile hazırlanmakta ve öğrencilere sunulmaktadır. Açıköğretim Sisteminde ders kitapları alanında deneyimli ve uzman bilim insanları, editörler, eğitim teknologları, sanat danışmanları, dil ve ölçme-değerlendirme uzmanları, öğretim tasarımcıları gibi farklı uzman ekipler tarafından tasarlanmakta ve hazırlanmaktadır. Hazırlanan kitaplar, Açıköğretim Sistemi öğrenme yönetim sistemi Anadolium eKampüs (www.ekampus.anadolu.edu.tr) ile öğrencilere yayınlanmaktadır. Anadolu Üniversitesi yönetiminin 09.08.2018 tarihinde aldığı karar ve yürütülen altyapı çalışmalarının sona ermesiyle, 2018-2019 öğretim yılından itibaren ders kitaplarının öğrencilere Anadolium eKampüs Sistemi aracılığıyla dijital ortamda sunulmasına karar verilmiştir. Sistemde temel ders malzemesi olan PDF kitabın yanı sıra öğrencilerin farklı okuma deneyim ve tercihleri düşünülerek ePub ve HTML5 biçiminde kitaplar da yayınlanmaktadır. Ayrıca basımı yapılan kitapların stoklar dahilinde satışı da gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada öncelikle Açıköğretim Sisteminde yayınlanan ders kitaplarının yazım süreci ele alınmış ve dijital kitapların türleri ile tasarım süreçlerinin neler olduğuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Açıköğretim Sisteminde Kitap Yazım Süreci

Açıköğretim Sisteminde ders kitaplarının yazımı ilgili mevzuat çerçevesinde belirli bir sistematik süreç içerisinde gerçekleşir. Bu süreçte birçok işlem adımı bulunmaktadır. Bu işlem adımları aşağıdaki gibidir:

- Editör görevlendirmesinin yapılması
 - ▶ Editörün yazarları belirlemesi
 - ▶ Yazarların yazdığı bölümlerin (ham metin) editörde toplanması
 - ▶ Editörün ham metin belgelerini dizgi birimine paylaşması
- Ders kitabına öğretim tasarımı uzmanı atanması
 - ▶ Kitabın öğretim tasarımı uzmanı tarafından incelenmesi
- Kitap bölümlerinin çevrimiçi belgeye dönüştürülmesi
- Çevrimiçi belgelerin dil ve soru uzmanlarıyla paylaşılması
 - ▶ Kitap bölümlerinin dil redaksiyonunun yapılması
 - ▶ Kitap bölümlerindeki bölüm sonu değerlendirme sorularının redaksiyonun yapılması
 - ▶ Dil ve soru redaksiyonlarının editör tarafından incelenerek onaylanması
- Grafiklerin düzenlenmesi, ön kapak tasarımının yapılması
- Sayfa tasarımlarının yapılması (dizgi süreci)
- Tasarlanan kitabın son halinin editöre gönderilmesi
- Editör dönütleri ile kitapta gerekli düzeltmelerin yapılması ve editör onayı alınması
- Tamamlanan kitaba ISBN/eISBN alınması
- Kitabın Anadolium eKampüs'te yayınlanması
- Kitabın arşiv olarak yedeklenmesi
- Kitap baskısının yapılması için matbaaya gönderilmesi

Açıköğretim Sisteminde ders kitaplarının yazımı ve tasarımı için alanında tecrübeli konu uzmanları görev almaktadır. Ders kitabının yazımına karar verildiğinde bu süreçte ilk olarak kitaptan sorumlu editör(ler) görevlendirilmesi gerçekleşmektedir. Kitap editörü alanında uzman ve konuya hakim olan kişilerden seçilir. Kitap editörü daha sonra yine alanında uzman kişilerden oluşan kitap yazarlarını belirler ve kitap yazım sürecine geçilir. Kitap yazım süreci için belirli standartların bulunduğu kılavuzlar yer almaktadır. Ders kitabında dikkat edilmesi gereken tüm ayrıntılar kılavuzlarda belirtilmekte, ayrıca video anlatımı ile desteklenmektedir. Editör ve yazarlar bu kılavuzlar eşliğinde ve belirlenen tarih aralığında kitap yazım sürecini tamamlarlar. Açıköğretim Sisteminde ders kitabından sorumlu olan kişi editördür ve kitap yazım aşamaları ve iletişim editör aracılığıyla gerçekleştirilir.



Görsel 1. Kitap yazım süreci

Kitap yazım süreci tamamlandıktan sonra ders kitabının açık ve uzaktan eğitim sistemine uygunluğunu sağlamak için tasarım ve dizgi süreci başlar. Bu aşamada öncelikle kitabın öğretim tasarımı gerçekleştirilir ve kitabın kılavuzlarda belirlenen biçime uygunluğu kontrol edilir. Daha sonra kitabın dil bilgisi kurallarına uygunluğunun sağlanması için içerikte gereken düzeltmeler yapılarak kitap yayıma hazır duruma getirilir (redaksiyon). Ardından kitap içerisinde yer alan bölüm sonu sorularının ölçme-değerlendirme uzmanı tarafından kontrolü gerçekleştirilir. Bu işlemler bittikten sonra kitap editörü ilgili işlemleri değerlendirir ve kitabın dizgi aşamasına geçilmesinin onayını verir. Dizgi aşamasında öncelikle kitapta kullanılan görsellerin tasarımı yapılır. Kitaptaki görsellerde telif haklarına uygun olacak şekilde stok fotoğraflar, çizimler, tablolar ve grafikler kullanılmaktadır. Çoğunlukla editörden gelen çizimler ve tablo gibi görseller grafiker ekip tarafından yeniden çizilerek kitaba eklenmektedir. Görsellerin düzenlenmesi tamamlandıktan sonra kitap dizgi işlemlerine başlanır. Dizgi

işlemleri için lisanslı bir yazılım kullanılır. Ham metni Word dosyası olarak gelen metinler kullanılan yazılım ile yeniden tasarlanır. Bu tasarım süreci sonucunda kitaplar hem basılı hem de PDF olarak kullanıma hazır hale getirilir. Kullanıma hazır hale getirilen kitap tekrar editöre gönderilerek kontrol edilmesi sağlanır. Editör tarafından kitaptaki kontroller gerçekleştirildikten sonra kitapta düzeltilmesi gereken kısım varsa tekrar düzenlenir. Editör kitapla ilgili son kontrolleri gerçekleştirip yayın onayını verdikten sonra kitabın basımı ve yayını için gerekli olan ISBN/eISBN numaraları alınır ve kitaba eklenir. Son aşamada hazırlanan kitap Anadolium eKampüs'te PDF olarak yayınlanır.

ISBN ve eISBN hakkında detaylı bilgi için



PDF olarak hazırlanan ders kitabının ve ePUB/HTML5 ders kitaplarının kullanım amaçları ve kitapların tasarım aşamaları aşağıdaki bölümde ele alınmıştır.

Dijital Ders Kitapları

Basılı ders materyallerinin maliyetleri, kullanım kolaylığı, çevre dostu olması gibi farklı unsurlar düşünüldüğünde dijital kitaplara ilginin arttığı gözlenmektedir. Bu çalışmada incelenen ders kitapları basılı hale getirilen içeriklerin dijital ortamda yayınlanması olarak ele alınmaktadır.

Kitaplar içerik olarak tamamen aynı iken yayınlanan ortamlara ve kullanılan cihazlara göre biçimsel farklılıklar olabilmektedir. Dijital kitaplar basılı kitaplar ile karşılaştırıldığında temel olarak farklı özelliklere sahiptirler. Dijital kitapların sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir: Taşınabilir olma, kitap içeriğini tarama, kitap içeriğinde anahtar kelime ile arama yapma, özelleştirilebilir arama yapma, kolay yayınlama, karşılaştırma yapma, güncellenebilir olma, yazdırılabilir/dönüştürülebilir olma ve kolay paylaşım yapılabilmesi. Ayrıca yer imleri ekleme, kopyalama, vurgulama, not alma, altını çizme, dış kaynaklara bağlantı verme gibi çeşitli ek özellikler de sunulmaktadır. Dijital kitapların sağladığı eğitsel erişilebilirlik seçenekleriyle kullanıcıların öğrenme deneyimleri artmaktadır. Ancak gözü yorma, cihazlarda yaşanabilecek uyum sorunları, telif ve lisans hakları gibi durumlar dijital kitapların sınırlılıkları arasında sayılabilir.

Açıköğretim Sistemi'nde yayınlanan dijital kitaplar incelendiğinde PDF, ePUB ve HTML5 olarak sunulan üç farklı tür bulunmaktadır. Bu türlerin özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

PDF Kitaplar

Taşınabilir belge biçimi (Portable Document Format - PDF) kavramının kısaltması olan bu tür, en çok tercih edilen dijital kitapların başında gelmektedir. Yazılım, donanım ya da işletim sisteminden bağımsız olarak belgeleri güvenilir bir şekilde sunabilmek ve aktarabilmek için icat edilen bu türde taşınabilir ve yazdırılabilir belgeler oluşturulur. PDF dosyaların kullanılması için ücretsiz programlar mevcuttur. Bu türde hazırlanmış kitapların sunduğu genel özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Metinler, grafikler, elektronik tablolar ve daha fazlasını tek bir dosyada bir araya getirerek orijinal dosya formatındaki tüm verileri korur.
- Engelli kişilerin daha rahat kullanabileceği halde, çeşitli erişilebilirlik standartlarını karşılayacak PDF'ler oluşturulabilir.
- Başkalarının kopyalamasını ve düzenlemesini önlemek için PDF dosyalara parola koruması eklenebilir.

PDF biçiminde hazırlanmış kitap içerikleri çevrimdışı okuma deneyimi sunar. Bu türde hazırlanan kitaplarda içerikte arama yapabilmek, istenilen metni seçebilme, işaretleyebilme, istenilen yerde not alma, sayfaları ayırma, istenilen sayfaların ya da kitabın tamamını çıktı alma gibi birçok özellik sunulmaktadır. Ancak farklı ekran boyutlarında PDF kitapları kullanmak zor bir okuma deneyimi sunabilmektedir. Bundan dolayı Açıköğretim Sisteminde aynı içeriklerden oluşan farklı dijital kitap türleri hazırlanarak ePUB ve HTML5 olarak öğrencilerin kullanımına sunulmuştur.

ePUB Kitaplar

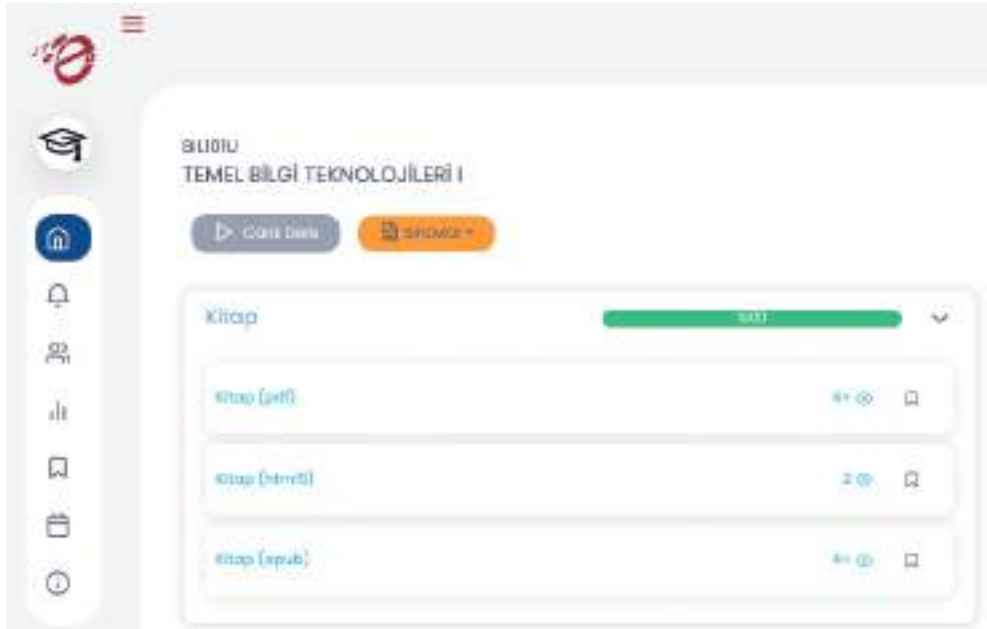
Öğrenenlerin kullanım deneyimini artırmak için sunulan ePUB kitap biçimi hem masaüstü bilgisayarlarda hem de taşınabilir cihazlarda kullanılmaktadır. Bazı cihazlarda varsayılan olarak yüklü programlar ile açılan ePUB kitaplar için kullanılan işletim sistemine göre ayrıca uygulama yükleme yapma ihtiyacı da doğabilir. Ücretsiz olarak sunulan bu uygulamaların farklı özellikleri bulunmaktadır. Dolayısıyla kullanılan uygulamaya göre ePUB kitaplardaki okuma özellikleri de değişebilmektedir. Açıköğretim Sistemi için hazırlanan ePUB ders kitaplarında öğrenciler için program önerileri de Anadolium eKampüs'te yayınlanmaktadır.

ePUB kitaplar kullanıcılarına kullanım esnekliği ve erişilebilirlik fırsatları sağlamaktadır. Bu türde üretilen kitapları okuyabilmek için öncelikle kitabı okunacak cihaza indirmek ve ePUB

okuyucu uygulama ile kitabı açmak gereklidir. Bu kitaplarda kullanıcılar istediği sayfaya gitme, sayfalar ve başlıklar arasında gezinme, kitapta arama yapma, yazı büyüklüğünü artırma ve azaltma, yazı fontu değiştirebilme, kitap arka plan ışığını ayarlama, not ekleme, vurgulama yapma gibi birçok özellik bulunmaktadır. Ayrıca kitabı kapatıp tekrar uygulama ile açıldığında okuyucu kaldığı yerden kitaba devam edebilmektedir. Ancak bu özelliklerin her cihaz ve kullanılan uygulama ile değişebileceği de bilinmelidir.

HTML5 Kitaplar

HTML5 kitaplar çevrimiçi kullanılan ve içeriğe hızlı erişim sağlanan bir dijital kitap türüdür. Bir web tarayıcı ile herhangi bir ek uygulamaya gerek kalmadan doğrudan kullanım imkanı olan bu kitaplarda arama yapma ve kişiselleştirme özellikleri bulunmaktadır. PDF ve ePUB kitap türlerine göre daha kısıtlı özelliklere sahip bir yapıda olan HTML5 kitaplar doğrudan web tarayıcı ile açılmaktadır. Dolayısıyla bu kitapları okumak için kullanılacak cihazın internet bağlantısının olması yeterlidir. Bu türdeki kitaplar web sayfasına benzer bir yapıda sunulmaktadır. Başlıklar arasında gezinme, arama yapma, yazı tipi büyüklüğünü artırma ve azaltma, arka plan ışığını ayarlama gibi özellikler yer almaktadır.



Görsel 2. Dijital kitapların Anadolium eKampüs'te yayınlanması



Görsel 3. Dijital kitapların Anadolom eKampüs'te yayınlanması

Dijital Ders Kitaplarının Hazırlık ve Yayın Aşaması

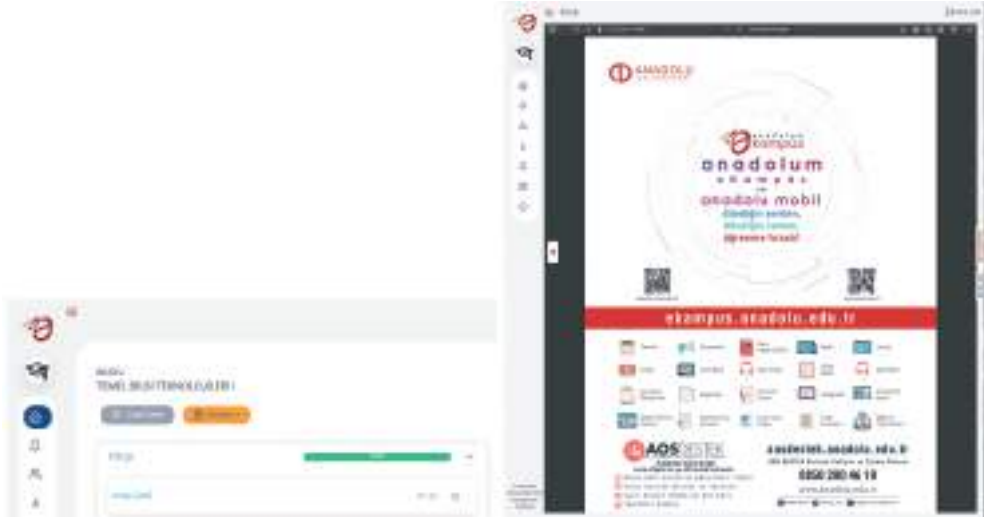
Açıköğretim Sisteminde PDF Ders Kitapları

PDF ders kitapları, kitap yazım sürecinde editörden gelen ham metin belgelerinin sayfa tasarımları gerçekleştirilerek ortaya çıkan ürünlerdir. Ham metin belgeleri MS Word dosya formatı biçiminde olmaktadır. Bu belgeler içinde yer alan resim, şekil, tablo vb. görseller grafikler tarafından, Adobe Photoshop ve Adobe Illustrator programlarıyla kitap formatına uygun olacak şekilde yeniden düzenlenmektedir. Daha sonra MS Word dosyası içinde yer alan metinler Adobe Indesign programıyla sayfa tasarım uzmanları tarafından ders kitabı şablonuna uygun hale getirilmektedir. Grafiker tarafından düzenlenen görsellerde sayfa tasarım uzmanına iletilerek, sayfa düzenleri oluşturulmaktadır. Kitap yazım sürecinde editör ve yazarlar vurgulanması gereken metinleri, dikkat metinleri, bilgi notları, web sayfası ve kitap okuma önerilerini ham metin belgesinde belirtmektedir. Sayfa tasarımı aşamasında bu bölümler hazırlanmış şablonlar, başlık stilleri, paragraf ayarları, metin boşlukları, renklendirme gibi düzenler yapılarak sayfada uygun bölümlere yerleştirilmektedir. Görsel 4, 5 ve 6'da sol tarafta Word dosyası ile gelen metinler yer alırken, ders kitabı sayfa tasarımlarına dönüştürülmüş hali sağ tarafta gösterilmektedir.

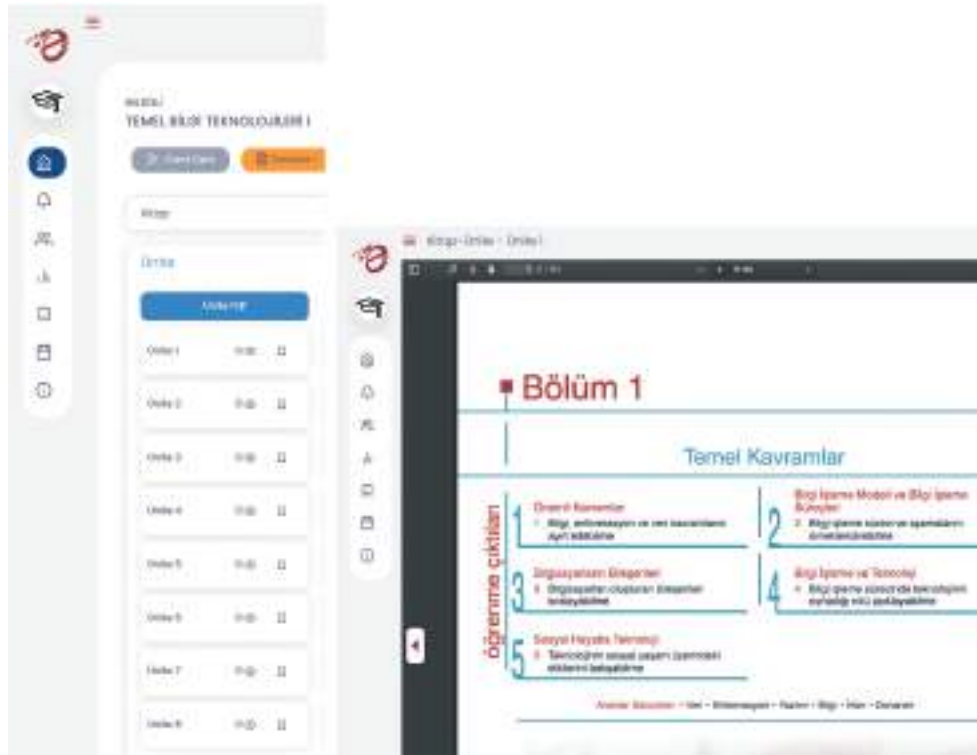


Görsel 6. Ders kitabı sorular bölümü

Ders kitabındaki bölümlerin sayfa tasarımı bittikten sonra tüm bölümler birleştirilerek kitap haline dönüştürülmektedir. Bu aşamada içindekiler bölümünün oluşturulması, sayfa numaralandırmaları, ön kapak tasarımı, arka kapak yazısı eklenerek ders kitabının tamamlanma aşamasına geçilmektedir. Adobe Indesign programı ile tasarlanan ders kitabı hem matbaada basılacak biçimde hem de PDF biçiminde yayınlanacak biçimde hazır hale gelmektedir. PDF biçimindeki kitap Anadolium eKampüs'te yayınlanarak öğrencilerin kullanımına sunulmaktadır. Öğrencilere kullanım esnekliği sağlamak için Anadolium eKampüs'te ders kitabının hem tamamı hem de ünitelere bölünmüş hali yer almaktadır. Ayrıca öğrenci PDF ders kitabını cihazına indirerek ya da Anadolium eKampüs içinde görüntüleme seçeneğini kullanarak okuma imkanına sahiptir.



Görsel 7. PDF ders kitabının tek belge halinde yayınlanması



Görsel 8. PDF ders kitabının bölümler halinde yayınlanması

PDF ders kitabında öğrencilerin istenilen başlığa ve sayfaya gitmesini sağlamak için yer imleri eklenmektedir. Bu yer imleri sayesinde kitap içinde kolaylıkla gezinme gerçekleştirilmektedir.

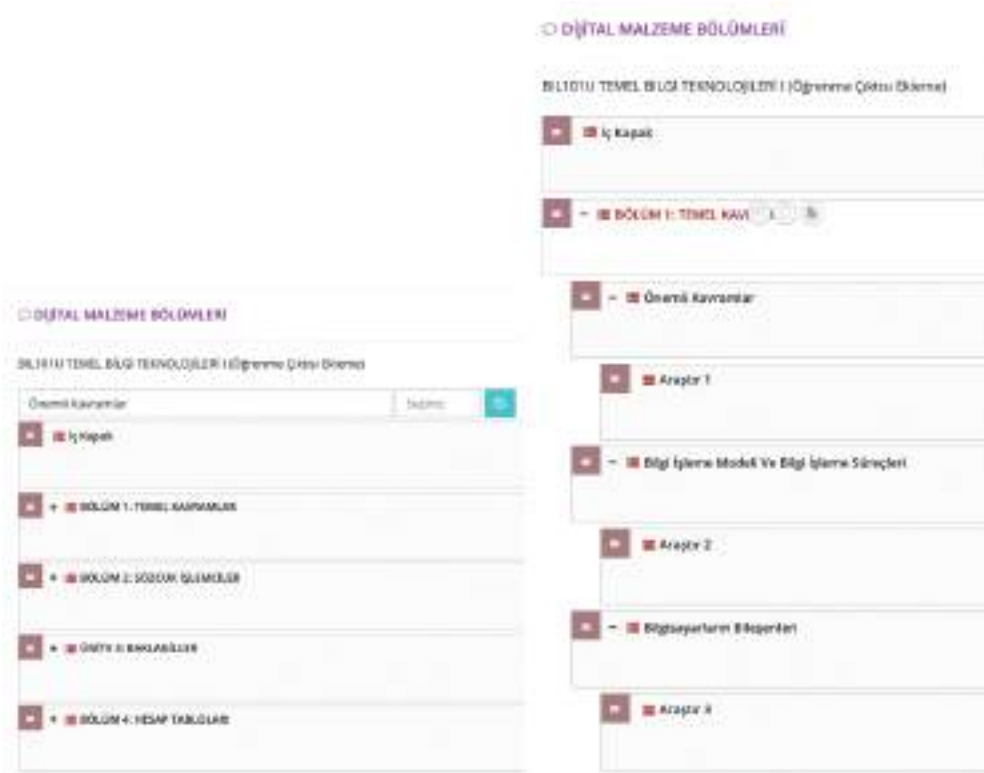


Görsel 9. PDF ders kitabında yer imleri

Açıköğretim Sisteminde ePUB ve HTML5 Ders Kitapları

Anadolum eKampüs'te PDF ders kitaplarının yanı sıra ePUB ve HTML5 türlerinde kitaplar da yayınlanmaktadır. Hem mobil cihazlar hem de bilgisayarlarda kullanılabilen bu türdeki kitaplar özellikle mobil cihaz kullanıcıları tarafından tercih edilmektedir. Bu kitaplar, PDF kitaplara göre daha sade ve basit bir tasarıma sahiptir. ePUB kitap dosyaları yapıları gereği cihazlara indirildikten sonra ePUB kitap okuyucular ile açılırken, HTML5 türündeki kitaplar web tarayıcıları ile görüntülenebilmektedir.

Açıköğretim Sistemindeki PDF kitap tasarım süreci tamamlandıktan sonra kitapları ePUB ve HTML5 türündeki dosyalar hazırlanmaktadır. Bu kitapların tasarımı için kitabın “Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Ortamlarının Gelişimi” bölümünde ele alınan “Envanter Takip Sistemi (ETS)” kullanılmaktadır. PDF kitap dosyasındaki metinler ETS’de yer alan metin editörüne aktarılarak dosya içerikleri oluşturulmaktadır. Kitap tasarımının ilk aşamasında bölüm içinde kullanılacak görseller hazırlanarak kitap düzenine uygun hale getirilmektedir. Daha sonra ETS’de kitapta yer alan bölüm başlıkları ve bölümlerin içindeki başlıklar düzenlenerek (Görsel 10) metin girişlerinin yapılması sağlanmaktadır. PDF kitap içinde yer alan tüm metinler diğer dijital kitaplara da aynı şekilde aktarılmaktadır.



Görsel 10. ETS’de dijital kitap hazırlama

BÖLÜM 1: TEMEL KAVRAMLAR

Öğrenme Çıktıları

1. Bilgi, bilgiye erişim ve veri kavramlarını ayrı edebilmek
2. Bilgi işleme süreci ve aşamalarını tanımlayabilmek
3. Bilgi kaynakları oluşturulan bileşenleri tanımlayabilmek
4. Bilgi işleme sürecinde teknolojinin oynadığı rolü tanımlayabilmek
5. Teknolojinin sosyal yapının üzerindeki etkilerini tanımlayabilmek

Anahtar Kavramlar

- Veri
- Enformasyon
- Yazılım
- Bilgi
- İnter
- Donanım

GİRİŞ

Dünyanın en değerli kaynakları arasında ilk iki sırayı bilgi teknolojisi firmaları Apple ve Google paylaşmaktadır (Chen, 2015). Akıllı telefon, tablet ve diğer cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte, bilgi teknolojisi firmalarının bu denli değerli olması "bilginin gücünde ne kadar önemli olduğunu bir kez daha göstermiş ve güçlendirilmiş" olması ve "bilgi toplumu" yaratılmak üzere büyük önem kazanmıştır.

Görsel 11. ETS'de dijital kitap hazırlama

Kitap içindeki tüm bölümler tamamlandıktan sonra kitap içeriği kontrol edilmekte ve yayın aşamasına geçilmektedir. Bu aşamada öncelikle kitabın ePUB biçimli yayın çıktısı oluşturulmaktadır. Oluşturulan kitap Anadolium eKampüs'te yayınlanmakta ve öğrenciler kitabı cihazlarına indirerek kullanabilmektedir (Görsel 12). ePUB kitapları okumak için cihazda bir uygulama yüklü olmalıdır. ePUB kitapların yayınından sonra aynı kitabın HTML5 çıktısı da üretilerek yayına hazır hale getirilmektedir. HTML5 kitaplar doğrudan web tarayıcılar üzerinden çalışmaktadır (Görsel 13).



Görsel 12. ePUB ders kitabı



Görsel 13. HTML5 ders kitabı

HTML5 kitabında arama kutucuğuna istenilen kavram yazılarak kitap içerisinde arama gerçekleştirilmektedir. Sol menüde yer alan başlıklar ile kitap içinde hızlı gezinme yapılabilir. Bu kitap türünde yazı boyutu okumayı kolaylaştıracak biçimde küçültülebilir/büyütülebilir. Yazı tipi Serif ve Sans olarak değiştirilebilir. Serif yazı tipinde harflerin ucunda küçük tırnaklar bulunmaktadır. Sans ise düz yapıdaki harfleri belirtmektedir. Ayrıca HTML5 kitabın arka planı okuyucu tarafından “White (beyaz), Sepia (sepya)” ya da “Night (gece modu)” olarak değiştirilebilir.

Sonuç

Ders kitapları Açıköğretim Sisteminin temel öğrenme malzemesidir. Öğrencilere istedikleri yer ve ortamda eğitim esnekliği olan bir sistemde sunulan malzemeler için de benzer özellikler sunmak ihtiyaçların karşılanması için önemlidir. Teknolojinin sunduğu özellikler ile ders kitapları da farklı türlerde hazırlanabilmektedir. Açıköğretim Sisteminde uzun yıllar içinde kitaplar basılı olarak öğrencilere verilmekteydi. Ancak sistemde yaşanan değişiklikler dijital kitapların gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öncelikle PDF olarak sunulan dijital ders kitapları daha sonra teknolojik cihazların öğrenme süreçlerinde kullanımının artmasıyla farklı türlerde hazırlanmaya başlamıştır. PDF ders kitabının hazırlık aşaması daha uzun ve detaylı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders kitabının ilk halinde yayınlanabilecek duruma gelmesine kadar birçok uzman görev almaktadır. ePUB ve HTML5 içeriklerin oluşturulması ise yine tasarım uzmanları tarafından gerçekleştirilen ve PDF kitaptan yapılan aktarım sürecini ve yayınlama aşamasını kapsamaktadır. Son olarak öğrenciler kendi okuma deneyimleri, bireysel tercihleri, kullandıkları teknolojik cihazlara göre istedikleri türde dijital kitabı okuma imkanına sahip olmaktadır. Bu sayede öğrencilere dilediği ortamda esnek bir biçimde kitap türlerini okuma fırsatı sunulmaktadır.

Kaynakça

Bozkurt, A., Üzümcü, N. E., Erdoğan, E., & Gümüş, S. (2019). Uzaktan eğitim ve dijital kitaplar. *Dijital kitap teknolojisi*, 93, 111.

Cavanaugh, C. ve Cavanaugh, T. (2002). eBooks for education. In D. Willis, J. Price & N. Davis (Eds.), *Proceedings of SITE 2002 - Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1127-1129). Nashville, Tennessee, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)

Kitap Hizmetleri. <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/ogrenme-ortamlari/kitap-hizmetleri> (Erişim Tarihi: 01.09.2022)

Shelburne, W. A. (2009). E-book usage in an academic library: User attitudes and behaviors. *Library collections, acquisitions, & technical services*, 33(2-3), 59-72.

Vassiliou, M., & Rowley, J. (2008). Progressing the definition of “e-book”. *Library Hi Tech*.

PDF Nedir? <https://www.adobe.com/tr/acrobat/about-adobe-pdf.html> (Erişim Tarihi: 01.09.2022)

Açıköğretim Sisteminde e-Sertifika Programları

Doç. Dr. Buket KİP KAYABAŞ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
bkip@anadolu.edu.tr

Özet

Bu çalışmanın amacı yaşam boyu öğrenme kapsamında yürütülen Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programları'nın tasarımını, bileşenlerini, işleyişini, öğrenme ortamlarını sunmak; geçmişten günümüze kadar yapılan başlıca işbirliği çalışmalarını incelemek; programların yürütülmesi süresince yaşanan deneyimlere, karşılaşılan problemlere ve çözüm önerilerine yer vermektir. Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programları her biri bir, iki ya da üç dersten oluşan, öğrenme sürecinin internet üzerinden, sınavların ise gözetimli şekilde yapıldığı, üç ay süreli sertifika programlarıdır. Kişisel gelişim ve daha iyi bir kariyer amaçlayan bireylerin yanı sıra, daha nitelikli elemanlarla çalışmak isteyen işletmelerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına çözümler sunulmaktadır. İlk kez 2007 yılında öğrenci kabulüne başlanan e-Sertifika Programları organizasyonunda 14 Kategoride 121 program bulunmakta olup bugüne kadar yaklaşık 2,5 milyon kişi bu sistemden yararlanmıştı.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Açık ve Uzaktan Öğrenme, e-Sertifika Programları, Sürekli Eğitim Uygulamaları, Gözetimli Çevrimiçi Sınav, Randevulu Çevrimiçi Sınav

Giriş

Öğrenmenin bireylerin tüm yaşamı boyunca devam eden bir süreç olması yaklaşımını doğrulayan en önemli alanlardan biri özellikleri ve sunduğu olanaklarla açık ve uzaktan öğrenmedir. Açık ve uzaktan öğrenme uygulamaları; geleneksel yükseköğretim kurumlarında yer alan kontenjan kısıtlaması, daha önce tamamlanması gereken programlar, eğitim düzeyi, yaş sınırı gibi engelleri tamamen ya da kısmen ortadan kaldırmaktadır. Yazışmalı eğitimden başlayarak bilgisayar ağlarına dayalı sistemlere kadar tüm açık ve uzaktan öğrenme uygulamaları, açıklık ilkesiyle biçimlenen özellikleri sayesinde bireylere yaşam boyu öğrenme fırsatları ulaştırmayı amaçlamaktadır (Kip Kayabaş, 2020, s. 33). Açık ve uzaktan öğrenme yoluyla sunulan e-Sertifika Programları, toplumun her kesiminden, her yaş ve meslek grubundan insana ulaşabilmesi bakımından esneklik ve erişilebilirlik bağlamında birçok fırsatı da beraberinde getirmektedir.

Bu çalışmanın amacı açık ve uzaktan öğrenme yoluyla yürütülen bir yaşam boyu eğitim sistemine ilişkin güncel sorunları araştırmak ve olası çözüm önerilerini tartışmaktır. Çalışmanın araştırma boyutu, kavramsal ve uygulamaya dönük tartışmaların ele alındığı bir tarama çalışması olarak kurgulanmıştır (Baumeister & Leary, 1997). Bu kapsamda, doküman incelemesi, gözlem ve kişisel deneyimler yoluyla elde edilen veriler raporlanmıştır. Çalışmanın son bölümünde, ulaşılan bulgular ve sonuçlar ile geleceğe yönelik öneriler ortaya konmuştur.

e-Sertifika Programlarının Doğuşu ve Gelişim Aşamaları

Anadolu Üniversitesi bünyesinde 2007 yılından itibaren açık ve uzaktan öğrenme yoluyla e-Sertifika Programları sunulmaya başlanmıştır (<http://esertifika.anadolu.edu.tr>). Üç ay süreyle yürütülen bu programlar her biri bir, iki ya da üç dersten oluşmakta olup öğrenme süreci tamamen internet üzerinden gerçekleşmektedir. İlk kez 2007 Bahar döneminde başlayan Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programlarında yılda üç dönem, sürekli eğitim vermek ve güncel akademik içerik sunmak amaçlanmaktadır (Mutlu vd., 2014, s. 31). Kişisel gelişim ve daha iyi bir kariyer amaçlayan bireylerin yanı sıra, e-Sertifika Programları daha nitelikli elemanlarla çalışmak isteyen gerek kamu gerekse özel sektörde faaliyet gösteren işletmelerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına çözümler sunmaktadır. Başlangıçta Açıköğretim Sistemi içeri-

sinde yürütülen e-Sertifika Programları organizasyonu 2021 yılından bu yana Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi (ANADOLUSEM) bünyesinde faaliyet göstermektedir.

Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programlarında 2022 yılı itibariyle 14 Kategoride 121 program bulunmaktadır. Programlar her yıl; Bahar, Yaz ve Güz olmak üzere üç ayrı dönemde açılmaktadır. İlk açıldığı dönem olan 2007 Bahar döneminde 315 kişinin kayıt olduğu e-Sertifika Programları zaman içerisinde ihtiyaç ve talepler doğrultusunda çeşitlendirilerek zengin bir yelpazede sunulmakta olup günümüzde yılda yaklaşık 90.000 kişinin yararlandığı dev bir yaşam boyu öğrenme ekosistemi haline gelmiştir. 2022 yılına kadar toplam 2.371.659 kişi e-Sertifika Programlarına kayıt yaptırarak Anadolu Üniversitesi'nin sunduğu yaşam boyu öğrenme imkanlarından yararlanmıştır. Uzaktan öğretim yöntemine göre tasarlanan e-Sertifika Programlarında dersler Anadolium eKampüs Sistemi üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmektedir. Bu sayede, herkes için, her zaman, her ortamda öğrenme ve kişisel gelişim fırsatı sunulmaktadır. e-Sertifika Programlarının sınavları 81 ilde yer alan sınav merkezlerinde gözetimli çevrimiçi sınav şeklinde olabildiği gibi ihtiyaca bağlı olarak tamamen çevrimiçi sınav ya da sınav merkezlerinde gözetimli kağıt sınavı şeklinde gerçekleştirilmektedir. Yürütülen farklı sınav uygulamaları ilerleyen bölümlerde detaylı olarak ele alınacaktır.

Öğrenme Ortamları

e-Sertifika Programlarının öğrenme ortamları; uzaktan öğretim tekniklerine göre tasarlanmış ders kitapları ile e-Kampüs Portalı üzerinden sunulan e-öğrenme malzemeleridir. Programa kayıt olan kişiler 12 hafta süre boyunca uzaktan öğretim yöntemine göre hazırlanmış ders kitabının (Resim 1) yanı sıra kendi kendine çalışma yöntemine göre tasarlanmış e-öğrenme malzemelerinden yararlanarak sertifika sınavına hazırlanmaktadırlar.

Sistemde, Açıköğretim sisteminde önlisans ve lisans düzeyinde okutulan ders kitaplarının yanı sıra bazı programlar için özel tasarlanan ve yalnızca e-Sertifika Programları için hazırlanan ders kitapları da bulunmaktadır. e-Sertifika Programlarına ilköğretimden doktora kadar uzanan çok farklı eğitim düzeylerine sahip kişiler katılmaktadır. Yeni hazırlanan ve sadece bu organizasyon kapsamında kullanılan ders kitaplarında



Resim 1. Ders Kitabı

yaşam boyu öğrenmeyi destekleyici unsurları içerecek şekilde öğretim tasarımı yapılmıştır. Ders kitapları alanında uzman öğretim üyesi ve öğretim tasarımcılarının titiz çalışmalarıyla tüm eğitim düzeylerine hitap edecek şekilde, içerik olarak geniş kapsamlı olmanın yanında akıcı ve sade bir anlatım biçimi benimsenerek, kullanılan öğretim teknikleri açısından da oldukça zengin bir yapıda hazırlanmıştır.

Ders kitaplarında üniteler genellikle, kendi kapsamında sahadan özenle seçilerek kurgulanmış bir örnek olay ile başlamaktadır. Öğrencilerden bu örnek olayı inceleyerek verilen soruları yanıtlamaları beklenmektedir. Soruların yanıtları ise e-öğrenme platformu olan e-Kampüs Portalında öğretim elemanının mentörlüğünde tartışılmaktadır. Örnek olaylar genellikle ilgili konu alanında en fazla karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerini içerir nitelikte hazırlanmıştır. Konu anlatımlarında önemli noktaları vurgulamak amacıyla bazı özet bilgiler görsel öğelerle zenginleştirilerek dikkat, ipucu, özet bilgi şeklinde sunulmuştur. Ayrıca her ünitenin sonunda yer alan Yaşamın İçinden bölümünde ilgili ünitenin konu alanında ihtiyaç duyulabilecek örnek uygulamalara yer verilmiştir.



Resim 2. e-Öğrenme Malzemeleri

Programlara göre farklılık göstermekle birlikte genel olarak portalda yer alan e-öğrenme malzemeleri; Ders Kitabı, Ünite Özetleri, Konu Anlatım Videoları, Sorularla Öğrenelim, Sesli Özet, Deneme Sınavları ve Alıştırmalardan oluşmaktadır (Resim 2). Ders kitaplarının EPUB ve PDF formatlarındaki elektronik versiyonu portal üzerinden sunulmaktadır. Ünite Özeti bölümünde ders kitabındaki her bir ünitenin 4-5 sayfalık özet anlatımı PDF formatında sunulmaktadır. Ders kitabından detaylı okuma yaptıktan sonra özet bölümünden önemli noktaların incelenerek tekrar edilmesi önerilmektedir.

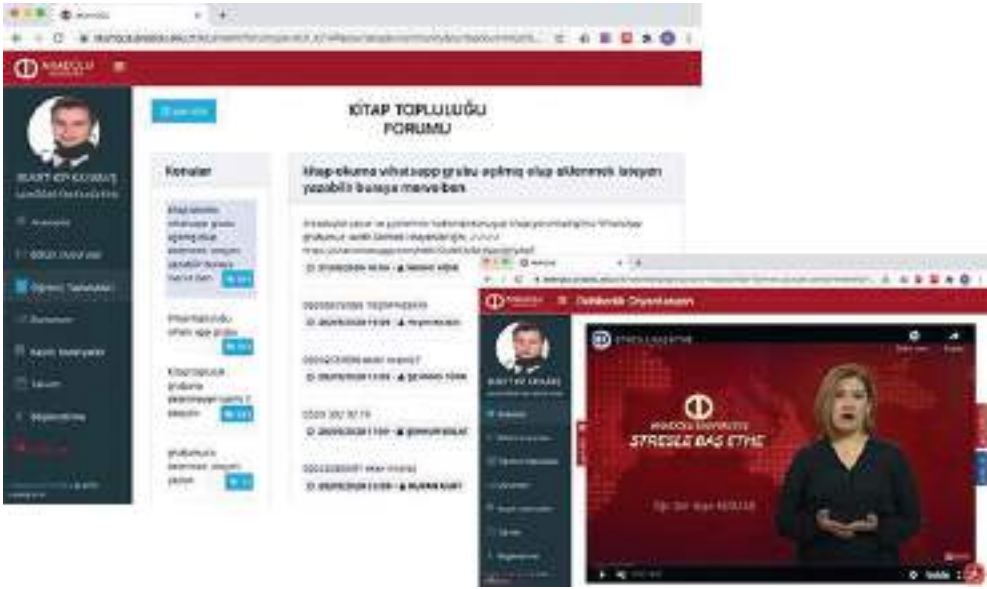
Bir diğer e-öğrenme malzemesi olan Konu Anlatım Videoları bölümü, görsel ve işitsel öğeler barındırması nedeniyle öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen öğrenme malzemelerinden biridir. Konu anlatım videoları, dersin öğretim üyesi tarafından profesyonel stüdyolarda çekilen videolu ders sunumu şeklindedir. Video sunumları kitaptaki bilgilerin birebir aktarımı yerine konuların özetlenerek anlaşılması güç noktaların açıklandığı, vurgulanması gereken ipuçlarına yer verildiği videolu ders anlatımlarıdır. Sorularla Öğrenelim bölümünde üniteler bazında hazırlanmış nitelikli sorular ve çözümleri bulunmaktadır. Sesli Özet bölümünde konu anlatım özetlerinin seslendirilmiş hali sunulmaktadır. Bu malzemeler, başta görme engelli öğrenciler olmak üzere dinleyerek ders çalışmayı tercih eden kişilere yönelik hazırlanmıştır. Alıştırmalar bölümünde ise çoktan seçmeli test şeklinde hazırlanmış alıştırma soruları bulunmaktadır. Öğrenciler dilerse bu soruları deneme sınavı şeklinde yanıtlayabileceği gibi tüm soruların ve açıklamalı çözümlerinin yer aldığı PDF dökümlerini görüntüleyerek bilgisayarlarına kaydedebilirler. Sorularla Öğrenelim ve Alıştırmalar bölümleri özellikle sertifika sınavı yaklaştığında, sınava hazırlık amacıyla yararlanılması gereken malzemeler olarak önerilmektedir.

Destek Hizmetleri

e-Sertifika Programlarına kayıt yaptıran öğrencilere telefon ve e-posta ile destek hizmeti verilmektedir. Öğrenciler her konuda bilgi almak için anadolusem@anadolu.edu.tr adresine e-posta gönderebilirler. Bu adrese gönderilen e-postalar en kısa sürede yanıtlanmaktadır. Derslerin başlangıcından sınav sonuçlarının açıklanmasına kadar bütün süreçte e-posta ve SMS ile bilgilendirme yapılmaktadır. Ayrıca dönem içerisinde öğrencilerin ilgisini canlı tutabilmek ve ders çalışmaya yönlendirmek amacıyla zaman zaman görsellerle desteklenerek hatırlatıcı e-postalar gönderilmektedir. e-Postanın yanı sıra çağrı merkezi üzerinden de hafta içi 09:00-18:00 saatleri arasında e-Sertifika Programları ile ilgili her konuda destek alınabilir.

Sosyal Olanaklar

Açık ve uzaktan eğitimin en fazla eleştirilen yanlarından biri kuşkusuz ki öğrencilere sunulan sosyal olanakların sınırlı ya da hiç olmayışı konusundadır. e-Sertifika Programlarında öğrenenlerin sosyal açıdan da desteklendikleri bir ortam oluşturulmuştur. e-Kampüs Portalında yer alan Öğrenci Toplulukları bölümünde Sinema Topluluğu, Kitap Topluluğu, Fotoğraf Topluluğu, Tarih Topluluğu, Müzik Topluluğu, Bilişim Topluluğu altında öğrenenler kendileri gibi diğer öğrenenlerle ve topluluk sorumlularıyla bir araya gelerek etkinliklere katılmakta, ilgi alanlarına göre paylaşımında bulunabilmektedir (Resim 3). Ayrıca Rehberlik Oryantasyon bölümünde de kişisel gelişime katkı sağlayacak çok sayıda video kaydı sunulmaktadır.



Resim 3. Öğrenci Toplulukları

Sınav Uygulamaları

Kurulduğu günden yani 2007 Bahar döneminden bugüne kadar e-Sertifika Programlarında 8 farklı türde sınav uygulanmıştır. Türkiye'de 81 ilde gerçekleştirilen gözetimli kağıt sınavı, yine yurt genelinde uygulanan gözetimli çevrimiçi sınav, uygulamalı çalgı sınavı, e-Sertifika Programlarında yer alan sınav türlerindedir. Dil öğretiminde kazandırılmaya çalışılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel becerinin çevrimiçi değerlendirilmesi,

farklı bir ölçme ve değerlendirme sisteminin tasarımını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda İngilizce ve Türkçe dil öğretimi e-Sertifika Programlarında çoklu değerlendirme sistemi uygulanmış olup konuşma, dinleme, okuma sınavları, çevrimiçi test sınavı ile randevulu çevrimiçi sözlü sınav uygulamaları bulunmaktadır.

Gözetimli Kâğıt Sınavı

Gözetimli kâğıt sınavı Türkiye'de 81 ilde, Azerbaycan ve Kıbrıs'ta yer alan sınav merkezlerinde il sınav koordinatörlüklerinin organizasyonu ile yürütülmektedir. Sınav, salonlarda bir salon başkanı ve bir gözetmen bulunmak suretiyle gözetimli olarak yapılmaktadır (Resim 4). Sınavda çoktan seçmeli test uygulanmaktadır. Adaylara sorumlu oldukları her dersten 30 dakika süreyle 20 soru sorulmaktadır.



Resim 4. Gözetimli Kâğıt Sınavı

Gözetimli kâğıt sınavının en büyük dezavantajı sınavı yapan kurum açısından maliyetinin yüksek olmasıdır. Ancak gözetimli olması özelliğiyle kamu kurumlarıyla yapılan işbirliği çalışmalarında daha güvenilir olması nedeniyle en fazla tercih edilen sınav türü olduğu söylenebilir. Gözetimli kâğıt sınavında ortaya çıkan yüksek maliyet yükünü azaltmak amacıyla gözetimli çevrimiçi sınav modeli geliştirilmiştir.

Gözetimli Çevrimiçi Sınav

Bu sınav türü 81 ildeki anlaşmalı üniversitelerin ve AÖF bürolarının bilgisayar laboratuvarlarında gözetimli olarak uygulanmaktadır (Resim 5). Salon başkanı ve gözetmenlerin eşliğinde her aday bir bilgisayar başına oturmaktadır. Adaylar öncelikle internet tarayıcısından sınav internet adresine girmektedir. Ardından T.C. kimlik numaraları ile salon başkanı tarafından kendilerine dağıtılan tek kullanımlık şifreleri ilgili satırlara yazarak sınavı başlatırlar. Sınav soruları sayfasına ulaştıklarında soruları cevaplamaya başlayabilirler. Soruları cevaplamaya istedikleri sorudan başlayabilecekleri gibi sınav süresince herhangi bir anda ders değiştirebilir, istedikleri soruya geri dönebilirler. Ekranda yer alan Sınavı Bitir düğmesine tıkladıklarında ve onay verdiklerinde sınav sonlandırılmaktadır. Adaylara sorumlu oldukları her dersten 30 dakika süreyle 20 soru sorulmaktadır.

Gözetimli çevrimiçi sınavın en büyük avantajı sınavdan üç gün sonra sonuçların açıklanmasıdır. Diğer yandan adaylarda sınırlı da olsa dijital okuryazarlık becerisi gerektirmesi, bu sınav türünün dezavantajları arasında yer almaktadır. Ayrıca sınavların yapıldığı laboratuvarların teknik kapasitesi ve donanım altyapısı, sınavın yapılabilirliği konusunda kritik öneme sahiptir.



Resim 5. Gözetimli Çevrimiçi Sınav

Gözetimli çevrimiçi sınavda öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri ön plana çıkmaktadır. Her ne kadar yüksek düzeyde bilgisayar kullanım becerisi gerektirmese de sınavın bilgisayar ortamında yapılıyor olmasının öğrencilerde kaygı yaratabileceği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak gözetimli kâğıt sınavına kıyasla çevrimiçi sınavın öğrencinin sınav performansında olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir. Bu soruna çözüm olması amacıyla sınav öncesinde öğrencilere yeterli bilgilendirme yapılmalıdır. Sınav koşulları ve kurallarını içeren dokümantasyon ile örnek bir uygulama sınavdan önce öğrencilerle paylaşılarak sınav kaygısının azaltılması sağlanabilir.

Uygulamalı Çalgı Sınavı

Bu sınav türü ilk kez 2017 yılında Türk Müziği e-Sertifika Programı kapsamında uygulanmıştır. Programın teorik derslerinin değerlendirilmesinde gözetimli çevrimiçi sınav uygulanmakta olup çalgı dersinin değerlendirilmesinde uygulamalı çalgı sınavı yapılmaktadır (Resim 6). Adaylar öğretim elemanı ile birebir olarak sınava alınmaktadır ve itirazların değerlendirilmesinde kullanılmak üzere sınav süresince kamera ile kayıt yapılmaktadır. Adayların nota bilgisi, çalgı tutuş ve eser çalma gibi becerilerin ölçüldüğü sınav her bir aday için 15 dakika sürmektedir. Sınav uygulayıcılarının görevlendirilmesinde yaşanan sorunlar nedeniyle sınav yalnızca Eskişehir’de uygulanmaktadır.



Resim 6. Uygulamalı Çalgı Sınavı

Uygulamalı çalgı sınavında adaylar sınav esnasında kendilerine verilen çalgıya aşına olmadıkları gerekçesiyle sınav kaygısı yaşamaktadır. Bu soruna çözüm olması amacıyla adayların kendi çalgıları ile sınava katılmalarına izin verilmiştir.

Okuma-Yazma Sınavı

Anadolu Üniversitesi 2013 yılında yapılan bir protokol ile Cambridge Üniversitesi'ne bağlı Cambridge English Language Assessment sınav merkezlerinden biri olmuştur. İngilizce e-Sertifika Programları kapsamında Cambridge English Language Assessment kurumunun belirlediği sınav kurallarına uygun olarak yılda üç defa Cambridge English: Key, Preliminary English Test (PET) ve Teaching Knowledge Test (TKT) sınavları yapılmaktadır. Sınavlar Cambridge English Language Assessment kurumu tarafından verilen eğitimlerden geçen sertifikalı uzman sınav uygulayıcıları tarafından Adana, Antalya, Eskişehir, İstanbul, Kayseri, İzmir, Samsun ve Kıbrıs/Lefkoşa olmak üzere Türkiye'de 8 merkezde yapılmaktadır. Sınav; okuma-yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Sınavı başarı ile tamamlayan katılımcılar, Cambridge English Language Assessment tarafından hazırlanan uluslararası geçerli bir sertifika almaya hak kazanmaktadır.

Tüm sınavlarda Türkiye genelindeki herhangi bir merkezde Cambridge English Language Assessment kurumu tarafından görevlendirilen bir müfettiş tarafından sınav koşulları denetlenmektedir. Anadolu Üniversitesi sınav merkezi, yapılan denetimler sonucu hazırlanan rapora göre bugüne kadar beş defa en üst düzey olan "Mükemmel" (Excellent) değerlendirmesi almıştır. Rapor sonucunun "Mükemmel" oluşu Anadolu Üniversitesi olarak KET-PET-TKT sınavlarını gerçekleştirirken en üst düzey güvenlik önlemlerinin alındığını, sınavları gerçekleştirirken tüm Cambridge sınav uygulama kurallarına eksiksiz uyulduğunu göstermektedir.

Okuma-yazma sınavında, adaylara yazılı metin verilerek metne dayalı soruları yanıtlamaları beklenmektedir (Resim 7). İşaretler, broşürler, gazeteler ve dergiler gibi basit yazılı bilgileri anlama becerilerinin ölçüldüğü okuma-yazma sınavında 1 saat 10 dakika süreyle 56 soru sorulmaktadır.



Resim 7. Okuma-Yazma Sınavı

Yabancı dil sınavlarının gerek okuma, yazma gerekse de dinleme, konuşma aşamalarında öğrencilerin kaygı ve çekimser bir ruh hali ile sınava katıldıkları gözlenmektedir. Öğrenciler kimi zaman yaşadıkları kaygı ve yetersizlik nedeniyle sınava katılmayarak e-sertifika programındaki haklarından vazgeçmektedir. Bu tür olumsuzlukları ortadan kaldırarak öğrencileri sınava katılma konusunda cesaretlendirmek amacıyla sanal oryantasyon uygulamaları düzenlenebilir. Öğrenciler sınav öncesinde kendilerini rahat hissettikleri bir ortamda, evlerinde ya da iş yerlerinde bu oryantasyona katılarak kaygılarını yenmeleri konusunda desteklenmelidir.

Dinleme Sınavı

İngilizce e-Sertifika Programlarında uygulanan bir diğer sınav türü dinleme sınavıdır. Okuma-yazma sınavının hemen akabinde adaylar salondan çıkarılmadan dinleme sınavına geçilmektedir. Sınavın uygulandığı salonda her adayın rahatlıkla duyabileceği konumda çalıştırılan ses kaydı dinletilerek kendilerine sorulan soruları yanıtlamaları beklenmektedir. Makul derecede yavaş konuşulduğunda duyuruları ve başka sözlü malzemeleri anlamaları beklenen dinleme sınavında 30 dakika süreyle 25 soru sorulmaktadır.

Konuşma Sınavı

Sınavın son aşaması olan konuşma sınavı ikili aday çiftleri şeklinde yapılmaktadır. Adaylar ikişerli eşleştirilerek çiftler oluşturulmaktadır ve sınavdan önce kendilerine hangi saatte konuşma sınavına katılacakları bildirilmektedir. Aday çiftleri sınav öncesinde hazırlanan boş bir

salonda toplanmakta, yol gösterici görevli tarafından çiftler halinde sınavın yapılacağı salona götürülmektedir. Adaylar sınav salonunda yer alan iki sınav uygulayıcısının gözetiminde karşılıklı diyalog kurulması yoluyla sınava alınmaktadır (Resim 8). Sınavı tamamlayan aday çifti yine yol gösterici görevli eşliğinde salonda bekleyen diğer adaylarla görüştürülmeden sınavın yapıldığı binadan çıkarılmaktadır. Konuşma sınavında 10 dakika süreyle adayların basit sorulara yanıt vererek ve sorular sorarak bir diyalogda yer alma becerileri ölçülmektedir.



Resim 8. Konuşma Sınavı

Çevrimiçi Test Sınavı

Anadolu Üniversitesi Türkçe e-Sertifika Programlarının değerlendirme sürecinde 2006-2011 yılları arasında çevrimiçi test ve randevulu çevrimiçi sözlü sınav uygulanmıştır. Çevrimiçi test sınavı okuma, dinleme ve yazma becerilerini ölçmek amacıyla WebCT öğrenme yönetim sistemi içerisinde hazırlanmıştır. Sınavda; çoktan seçmeli, eşleştirmeli, dinleme-cevaplama, açık uçlu, kompozisyon yazma gibi farklı soru türlerinden 75 dakika süreyle toplam 50 soru sorulmuştur. Sınavdan önce 15 gün süreyle deneme sınavları sunularak öğrencilerin farklı soru türleriyle tanışmaları ve çevrimiçi sınav deneyimi kazanmaları sağlanmıştır.

Randevulu Çevrimiçi Sözlü Sınav

Türkçe e-Sertifika Programları bünyesinde adayların dinleme ve konuşma becerilerini ölçmek amacıyla randevulu çevrimiçi sözlü sınavlar uygulanmıştır (Resim 9). Bu sözlü sınav türünün en önemli özelliği sınava katılan adayların ve sınav uygulayıcılarının uygun oldukları gün ve saatte randevu usulüyle sanal sınıf ortamında gerçekleştirilmiş olmasıdır. Randevu sürecinde öncelikle danışmanların sınav haftası süresince müsait olacakları saat dilimleri belirlenmiştir. Ardından çevrimiçi bir anket aracılığıyla öğrencilerin talepleri alınmıştır. Son olarak danışmanların zaman dilimlerine ve öğrencilerin taleplerine göre her bir öğrenci için sınav tarihi belirlenmiştir. Bu şekilde, bir dönemde, 5 Türkçe dil uzmanı ve dünyanın farklı yerlerinde yaşayan ortalama 400 kişilik öğrenci grubuna bir hafta süre boyunca çevrimiçi sözlü sınav uygulanabilmiştir. Randevulu çevrimiçi sözlü sınavlar, bir sanal sınıf ortamında kamera ve mikrofon eşliğinde, danışman ile öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.



Resim 9. Randevulu Çevrimiçi Sözlü Sınav

Kurumlarla Yapılan İşbirliği Çalışmaları

Sahip olunan bilgi birikimi, ülke geneline yayılmış organizasyon kapasitesi ve yıllar içinde oluşan deneyimden yararlanmak isteyen kamu ve özel sektör kurumlarıyla e-Sertifika Programları organizasyonu bünyesinde işbirliği çalışmaları yapılmaktadır. Aşağıda tamamlanan ve aktif olarak devam eden başlıca protokollü işbirlikleri kronolojik sırayla verilmiştir.

Migros-Tansaş İşbirliği - 2007 yılında Anadolu Üniversitesi ile Migros-Tansaş firması arasında işbirliği çalışması başlatılmıştır. Bu çalışma kapsamında Migros'un talebi üzerine perakendecilik alanında programlar açılarak personelin hizmetçi eğitim alması sağlanmıştır. İşbirliği çalışması kapsamında başlangıç tarihinden itibaren her dönem Migros firması programlara katılacak personelin bilgilerini Anadolu Üniversitesi'ne göndermekte, Sürekli Eğitim Merkezi Müdürlüğüne ilgili kişilerin kayıt kabulleri yapılmakta, derslere katılım durumları ile sınav sonuçları raporlaştırılarak Migros'a iletilmektedir.

İçişleri Bakanlığı İşbirliği - 2008 yılında halli idareler personeline yönelik yapılacak yerel yönetimler sertifika eğitimi ve sınavının düzenli ve etkin biçimde uygulanmasını sağlamak amacıyla Anadolu Üniversitesi ile İçişleri Bakanlığı arasında işbirliği protokolü imzalanmıştır. "Mahalli İdareler Görevde Yükselme ve Unvan Değişikliğine Dair Yönetmelik" uyarınca Bakanlık ve Üniversite tarafından Yerel Yönetimler e-Sertifika Programı hazırlanmıştır. Bakanlık tarafından belirlenen kişilere Görevde Yükselme ve Unvan Değişikliği eğitimi verilerek, sınavı yapılmıştır. Sınav sonuçları ayrıntılı bir şekilde Bakanlığa gönderilmiş, bu sonuçlara göre ilgili kişilerin görevde yükselme ve unvan değişikliği işlemleri yapılmıştır. İçişleri Bakanlığı Görevde Yükselme Eğitimi ve Sınavı ile Unvan Değişikliği Sınavı, her yıl yenilenen protokoller kapsamında Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programları organizasyonu bünyesinde yürütülerek Bakanlık mevzuatından eğitim zorunluluğunun çıkarılmasıyla işbirliği protokolü 2021 yılında sonlandırılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı İşbirliği - 2008 yılında Anadolu Üniversitesi ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliği protokolü imzalanmıştır. Protokol kapsamında açılacak programlara Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin bireysel olarak katılımı öngörülmüş ve Bakanlığın her dönem genelge yayımlayarak duyurması kararlaştırılmıştır. Anadolu Üniversitesi tarafından ilgili programlara başvuru yapan kişilerin kayıt kabulleri yapılmış, derslere katılım durumları ile sınav sonuçları kişi tabanlı raporlaştırılarak Milli Eğitim Bakanlığı'na iletilmiştir. 2012 Bahar dö-

neminde Eskişehir’de görev yapan yaklaşık 500 okul öncesi öğretmeninin İngilizce Sertifika Programlarına ücretsiz kayıt kabulü yapılmıştır.

Halkbankası İşbirliği - 2008 yılında Anadolu Üniversitesi ile Halkbankası arasında işbirliği protokolü imzalanmıştır. Halkbankası, müşteri portföyünde yer alan banka müşterileri arasından her dönem belirlediği kişilerin katılım bedellerini kendi karşılayarak sertifika programlarından yararlanmalarını sağlamıştır.

Bura Ecza Kooperatifi İşbirliği- 2009 yılında Bursa Ecza Kooperatifi, çalışanlarına e-Sertifika Programları ile hizmet içi eğitim alma talebinde bulunmuş, çalışanlar 2009 yaz döneminde başlayarak programlara bireysel kayıt yaptırmışlardır.

Koçtaş İşbirliği - 2012 yılında Migros ile yapılan çalışma model alınarak Anadolu Üniversitesi ile Koçtaş arasında işbirliği çalışması başlatılmıştır. Bu çalışma kapsamında var olan e-Sertifika Programlarından Koçtaş yöneticilerinin bireysel kayıt yaptırmak suretiyle hizmetiçi eğitim alması sağlanmıştır. Koçtaş personelinin başarı durumları ve pot çizelgeleri dönemlik olarak Üniversitemiz tarafından hazırlanarak Koçtaş’a iletilmektedir.

Turkcell İşbirliği - Turkcell’in talebi üzerine, iletişim merkezi çalışanlarına yönelik sunulacak hizmetiçi eğitimlerin e-Sertifika Programları organizasyonu ile yürütülmesi kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda 2012 yılında Turkcell ile bir işbirliği sözleşmesi hazırlanmış ve bu sözleşmeye göre 2012 Bahar döneminde perakendecilik alanında ikişer dersten oluşan sertifika programları açılmıştır. Programların genel başvuruya kapalı olması yalnızca Turkcell’in belirlediği kişilerin katılımı sağlanmıştır.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı İşbirliği - Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Anadolu Üniversitesi arasında Temmuz 2012 tarihinde imzalanan protokol ile “Yaşamboyu Destek Projesi” kapsamında ortak işbirliği kararı alınmıştır. Genel Müdürlüğe bağlı resmi ve özel merkezlerde çalışacak personelin eğitilmesi ve mevcut personelin eğitim eksikliklerinin giderilmesi amacıyla “Bakım Elemanı Sertifika Programı”nın açılması kararlaştırılmıştır.

Türkiye Futbol Federasyonu İşbirliği - 2013 yılında Türkiye Futbol Federasyonu Merkez Hakem Kurulu ile Anadolu Üniversitesi arasında işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu protokolle ilk defa hakem olmak için Türkiye Futbol Federasyonu’na başvuracak kişiler ile mevcut hakemler için eğitim altyapısı oluşturmak hedeflenmiştir. Böylece hakemlik yapmak üzere başvuru yapacak kişiler ile hali hazırda hakemlik yapmakta olan kişilerin Anadolu Üniver-

sitesi tarafından oluşturulan akademik bir eğitimden geçerek bu işi yapabilecek yeterliliğe sahip olması kararlaştırılmıştır. Hakemlerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla Türkiye Futbol Federasyonu ile Anadolu Üniversitesi'nin ortaklaşa yürüttüğü işbirliği çalışması çerçevesinde "Hakem Eğitimi Sertifika Programı" açılmış olup 7 yıl süreyle yürütülen program sonucunda başarılı olan kişiler Federasyon tarafından hakemlik yapmak üzere yetkilendirilmiştir.

Cambridge Üniversitesi İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ve Cambridge Üniversitesi arasında imzalanan işbirliği protokolü kapsamında Üniversitemiz Cambridge ESOL Sınav Merkezi olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 2013 Bahar döneminden itibaren İngilizce Sertifika Programlarının sınavları, KET ve PET sınavları kapsamında yapılmaya başlanmış, başarılı olan katılımcılara uluslararası geçerliliği olan Cambridge Üniversitesi sertifikası verilmiştir. Bu kapsamda yapılan okuma, yazma, dinleme ve konuşma sınavlarına ilişkin detaylı bilgiye "Sınav Uygulamaları" başlığı altında yer verilmiştir.

Ticaret Bakanlığı İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ile Gümrük ve Ticaret Bakanlığı arasında 21 Mayıs 2015 tarihinde Kooperatifçilik e-Sertifika Programının uygulanmasına ve geliştirilmesine ilişkin işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu işbirliğinin amacı; başta gençler olmak üzere, kooperatifçilik sektörüne doğrudan veya dolaylı olarak hizmet verenlerin eğitim seviyelerinin artırılması ve toplumda kooperatifçilik bilincinin oluşturulmasına yönelik eğitim, araştırma ve bilgilendirme çalışmaları yapmaktır.

Bu kapsamda Anadolu Üniversitesince hazırlanan Kooperatifçilik e-sertifika programıyla, ekonomik ve sosyal açıdan önemli ve büyük bir güç olan kooperatif işletmelerin yaygınlaştırılması ve mevcut kooperatiflerin daha başarılı ve performanslı bir biçimde faaliyetlerini sürdürebilmesi için, kooperatiflerle ilgili eğitim verilmesi ve bu eğitimin sertifikalandırılması amaçlanmaktadır. Kooperatifçilik e-Sertifika Programı'nın; kooperatif yönetim, denetim ve tasfiye kurulu üyeleri, kooperatif müdürleri, çalışanları, ortakları, kooperatifçilikle ilgili işlerde çalışan kamu görevlileri, hukukçular, muhasebeciler gibi geniş bir hedef kitleye yönelik olarak katkı sağlaması hedeflenmiştir.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı arasında 9 Ekim 2015 tarihinde İşyerlerinde İşveren veya İşveren Vekili Tarafından Yürütülecek İş Sağlığı ve Güvenliği Hizmetleri Eğitim, Sınav ve Belgelendirme işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu kapsamda hazırlanan İşveren ve İşveren Vekili İçin İş Sağlığı ve Güvenliği Hizmetleri e-Sertifika Programına katılarak başarılı olan işveren veya iş-

veren vekilleri elliden az çalışanı bulunan ve az tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde, iş sağlığı ve güvenliği hizmetlerini yürütebilmektedir.

İşveren ve İşveren Vekili İçin İş Sağlığı ve Güvenliği Hizmetleri e-Sertifika Programı 29.06.2015 tarih ve 29401 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “İşyerinde İşveren veya İşveren Vekili Tarafından Yürütülecek İş Sağlığı ve Güvenliği Hizmetlerine İlişkin” Yönetmeliğe dayanmaktadır. Söz konusu Yönetmelikle; elliden az çalışanı bulunan ve az tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde, işe giriş ve periyodik muayeneler hariç iş sağlığı ve güvenliği hizmetlerinin işveren veya işveren vekili tarafından yürütülebilmesine ilişkin usul ve esaslar düzenlenmektedir.

Anadolu Üniversitesince yürütülen bu sertifika programıyla, elliden az çalışanı bulunan ve az tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerindeki işveren veya işveren vekillerine iş sağlığı ve güvenliği hizmetlerinin sunumuna ilişkin eğitim verilmesi ve bu eğitimin sertifikalandırılması amaçlanmaktadır. Böylece Yönetmelikteki amaç gerçekleştirilecek ve söz konusu işveren veya işveren vekilleri kendi işyerlerinde bu hizmetleri kendileri yürütebilmektedir.

TAB Gıda A.Ş. İşbirliği - Türkiye'nin hızlı servis restoran zinciri lideri TAB Gıda Sanayi ve Ticaret A.Ş. çalışanlarının bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak üzere 29.05.2018 tarihinde işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu kapsamda, geleceğin yöneticilerini yetiştirmek üzere “Level Up” adı verilen sertifika programları hazırlanmıştır. Proje kapsamında özellikle eğitim hayatını yarıda bırakmış olan şirket çalışanlarının, kariyerlerine yön vermeleri hedeflenmiştir. Programlara katılacak kişiler TAB Gıda tarafından belirlenmekte olup başarılı olan personel görevde yükselme şeklinde terfi etmektedir.

Tarım ve Orman Bakanlığı İşbirliği - Tarım ve Orman Bakanlığı'na bağlı merkez ve taşra teşkilatlarında görev yapan personelin yaşam boyu öğrenme kapsamında dil seviyelerini artırmak, bilgi ve becerilerini geliştirmek, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyumlarını ve üst görevlere hazırlanmalarını sağlamak amacıyla 2019 yılında İngilizce e-Sertifika Programları açılmıştır. Bakanlık personeli öncelikle kendileri için hazırlanan seviye belirleme sınavına katılmakta, sınavın sonucuna göre önerilen düzeydeki programa kayıt olmaktadır. Bu kapsamda açılan İngilizce e-Sertifika Programlarının sınavları Cambridge işbirliğinde yürütülen sınavlardan farklı olarak 81 il merkezinde gözetimli kağıt sınavı formatında yapılmaktadır.

Turist Rehberleri Birliği İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ile Turist Rehberleri Birliği (TUR-REB) arasında 16 Nisan 2018 tarihinde mevcut turist rehberlerine ve ilerde turist rehberi

olacak kişilere yönelik olarak “Turist Rehberleri Uzmanlık Eğitimi” protokolü imzalanmıştır. Bu işbirliğinin amacı; turist rehberlerinin ve turist rehberi adaylarının kültürel miras ve sanat tarihi konularında bilgi seviyelerinin artırılmasıdır. Böylece bilgi birikimleri ve eğitim düzeyleri ile daha başarılı ve mesleklerine daha bağlı bir şekilde faaliyet gösteren turist rehberlerinin sunacağı hizmetler ile farklılık yaratacağı hedeflenmiştir. Uzmanlık eğitimi ile ilgili e-Sertifika Programlarını başarı ile tamamlayan mevcut turist rehberlerinin sicillerine uzmanlıklarının kaydedilmesi planlanmıştır. Protokol kapsamında Açıköğretim sistemi ders havuzundan seçilen derslerle Sanat Tarihi Uzmanlığı ve Kültürel Miras Uzmanlığı e-Sertifika Programları oluşturulmuş ve 2018 Güz döneminde açılmıştır.

Türkiye Yeminli Çevirmenlik Federasyonu İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ile Türkiye Yeminli Çevirmenlik Federasyonu arasında 12 Ekim 2018 tarihinde anlaşma sağlanarak ÇEVFOR-Yeminli Çevirmenlikte Uygulamalı Formasyon Eğitimi Sınav ve Belgelendirme protokolü imzalanmıştır. Buna göre çevirmenlik mesleğinin yazılı ve sözlü çevirmenlik versiyonları dahil, adli, akademik, deşifre, tıbbi, noter yazılı çevirmenliği, teknik, kitap ve edebi çevirmenlikler başta olmak üzere, her alanda uzmanlık isteyen yazılı çevirmenliklerin ve ardıl, adli bilirkişi çevirmenlik, spor, sağlık çevirmenlikleri, bilateral konferans çevirmenliği, refakat ve fısıltı çevirmenliği ile simultane çevirmenlik başta olmak üzere, tüm sözlü çevirmenlik versiyonlarını içerecek şekilde “Yeminli Çevirmenlikte Uygulamalı Formasyon e-Sertifika Programı (ÇEVFOR)” hazırlanmıştır.

Deniz Kuvvetleri Komutanlığı İşbirliği - Tarım ve Orman Bakanlığı'nın ardından 2020 yılında Deniz Kuvvetleri Komutanlığı da Anadolu Üniversitesi ile iletişime geçerek personelinin İngilizce dil eğitimi alması amacıyla işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu kapsamda Deniz Kuvvetleri bünyesinde görev yapan askeri personelin İngilizce-I (A1), İngilizce-II (A2) ve İngilizce-III (B1) düzeylerinden oluşan sertifika programına katılımı sağlanmıştır.

Gençlik ve Spor Bakanlığı İşbirliği - Anadolu Üniversitesi ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında 24 Şubat 2020 tarihinde Antrenör Temel Eğitiminin uygulanmasına ve geliştirilmesine yönelik işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu işbirliğinin amacı; 14/12/2019 tarihli ve 30978 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Antrenör Eğitimi Yönetmeliğinde “müsabakası yapılan ve yapılmayan tüm spor dallarında, her kademedeki antrenör adaylarına yapılacak antrenör temel eğitimi ile temel eğitim sonunda uygulanacak sınavın düzenli ve etkin biçimde uygulanması, yapılan sınav sonucunda temel eğitim sınav sonuç belgesinin düzenlenmesi” şeklinde bahsi geçen hususlara ilişkin usul ve esasları belirlemektir.

Bu kapsamda Anadolu Üniversitesi tarafından antrenör adaylarına yönelik beş kademedен oluşan ve teorik eğitimleri içeren Antrenör Temel Eğitimi e-Sertifika Programları hazırlanmıştır. Bu programlar ile antrenör adaylarına temel (teorik) eğitim verilmesi ve bu eğitimin sertifikalandırılması amaçlanmaktadır. Anadolu Üniversitesi tarafından yürütölen teorik eğitimleri başarıyla tamamlayan adaylar uygulamalı eğitimleri de tamamladıktan sonra Antrenör olarak çalışmak üzere Bakanlık tarafından yetkilendirilmektedir.

Hazine ve Maliye Bakanlığı İşbirliği – Anadolu Üniversitesi ile Hazine ve Maliye Bakanlığı Muhasebat Genel Müdürlüğü arasında 11 Ocak 2021 tarihinde Muhasebe Yetkilisi e-Sertifika Eğitim Programlarının uygulanmasına ve geliştirilmesine ilişkin işbirliği protokolü imzalanmıştır. Bu işbirliğinin amacı; düzenleyici ve denetleyici kurumlar hariç olmak üzere genel yönetim kapsamındaki kamu idarelerinde muhasebe yetkilisi olarak görev yapacak muhasebe yetkilisi adaylarının mesleki yeterliliklerinin artırılmasına yönelik elektronik ortamda e-sertifika eğitimleri verilmesidir. Bu kapsamda, Genel Müdürlük tarafından belirlenen müfredata uygun olarak Muhasebe Yetkilisi e-Sertifika Programı hazırlanarak yürütölmüştür.

Anadolu Üniversitesi, kamu ve özel sektörde faaliyet gösteren kurumlarla yaptığı işbirliği çalışmalarına her geçen gün yenilerini dahil ederek çalışanların yaşam boyu öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır.

Karşılaşılan Sorunlar ve Çözümler

Bu bölümde e-Sertifika Programı organizasyonu sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunları gidermeye yönelik üretilen çözümler ele alınmıştır. e-Sertifika Programı'na başvuru ve kayıt işlemlerinden başlayarak dersin portal üzerinden elektronik ortamda yürütölməsi, sınav giriş belgesinin edinilmesi, sertifika sınavı, sınav sonucunun öğrenilmesi, destek hizmetlerinin büyük bölümü olmak üzere neredeyse tüm sertifikasyon süreci bilgisayar ve internet teknolojileri kullanılarak yürütölmektedir. Her ne kadar kayıt aşamasında bir ön koşul olarak belirtilmese de programa kayıt olan öğrencilerin sunulan hizmetlerden azami seviyede yararlanabilmesi için yeterli düzeyde dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Yapılan araştırmalar bireylerin bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanmaya yönelik yeterlilikleri arttıkça kaygının azaldığını ve bu ortamları daha aktif kullandıklarını ortaya koymaktadır (Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003, s. 9; Aşkar ve Umay, 2001, s. 7; Chou, 2003, s. 743; Doyle, Stamouli ve Huggard, 2005, s. 7; Gordon vd., 2003, s. 292; Seferoğlu, 2005, s. 100). Destekleyecek şekilde Gunawardena (1991, s. 4) yeterli bilgisayar kullanım bilgisine

sahip olmayan öğrencilerin arayüzle etkileşimleri esnasında çok fazla zaman harcadıklarını; tüm dikkat ve performanslarını da arayüzü kullanmaya harcadıkları için çevrimiçi öğrenme ortamında fikir üretmek ve etkinliklerde bulunmak için yeterince yoğunlaşamadıklarını belirtmiştir. Bunun sonucunda öğrencilerin daha az kaynağa ulaşabildiğini, sıkılarak ortamı terk edebileceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda açık ve uzaktan öğrenmede dijital okuryazarlık becerilerinin kritik öneme sahip olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri bağlamında yaşayabilecekleri sorunları en aza indirebilmek amacıyla e-Sertifika Programları web sitesinde ihtiyaç duyulabilecek tüm yönlendirmeler ve açıklamalar açık ve net bir şekilde yapılmakta, kullanıcı dostu bir arayüzle sunulmaktadır. Teknik beceri gerektirebilecek işlemler için metin açıklamaları, canlandırılmalı animasyon ve örnek videolar hazırlanarak öğrencilerin süreç hakkında daha detaylı bilgi edinmeleri sağlanmaktadır. Bütün destek materyallerine rağmen işlemleri yapmakta zorlanan öğrencilere telefonla canlı destek hizmeti verilmektedir. Farklı kanallardan sunulan destek hizmetleriyle öğrencilere erişilebilirlik konusunda yoğun bir destek hizmeti yürütülmektedir.

Öğrencilerin en fazla sorun yaşadığı konulardan biri kendi kişisel e-posta hesabına erişerek başvuru işlemlerini tamamlama aşamasında olmaktadır. Adayların başvuru yapmak için öncelikle geçerli bir e-posta ile sisteme kayıt olmaları, bu e-posta adresine gönderilen şifreyi ve T.C. Kimlik Numaralarını kullanarak başvuru sistemindeki işlemleri yapmaları gerekmektedir. Öğrenciler kimi zaman kişisel e-posta hesabının şifresini hatırlayamadıkları için başvuru işlemlerine devam edememektedir. Hatta başvuru yapana kadar e-posta hesabı bulunmayan adaylar bulunmaktadır. Bu tür durumlarda merkez personeli telefon aracılığıyla destek vererek adayların öncelikle geçerli bir e-posta hesabına sahip olmaları için destek vermektedir. Ardından başvuru işlemleri hakkında bilgilendirme yapılmaktadır. Benzer şekilde, programın kayıt bedelini ödemek için adayların kredi kartı ile işlem yapması gerekmektedir. Kredi kartıyla işlem yapamayan ya da kredi kartı bulunmayan adaylar merkeze başvurarak alternatif ödeme seçeneği sorgulamaktadır. Bu tür durumlarda adaylar yine merkez personeli tarafından bilgilendirilerek gerekli yönlendirmeler yapılmaktadır.

Bilindiği üzere e-Sertifika Programlarına kayıt işlemleri Bahar, Yaz ve Güz olmak üzere yılda üç dönem halinde açılmaktadır. Kayıt başvuruları, öğretim dönemi, sınavlar gibi işlemlerin hangi tarihte gerçekleştirileceği yılın başlangıcında Akademik Takvim sayfasında ilan edilmektedir. Programa kayıt başvuruları her dönem başlangıcında üç haftalık bir dönemi kapsamaktadır. Adaylar herhangi bir nedenle bu tarihleri kaçırdığında bir sonraki dönemin kayıt tarihlerini beklemek zorunda kalmaktadır. Bu noktada sorun yaşayan öğrenciler başvuru sis-

teminin yeniden aktif hale getirilmesi talebinde bulunmaktadır. Ancak sınavların gözetimli olarak merkezlerde yapılıyor olması ve öğretim süresinin esnetilememesi nedenleriyle başvuru işlemleri talep edilen herhangi bir zamanda değil, yalnızca akademik takvimde belirtilen tarih aralığında yapılabilmektedir. Bu soruna henüz bir çözüm üretilmemiştir.

Diğer yandan materyal tercihleri bağlamında öğretim sürecinde bazı sorunlar yaşanmaktadır. Programa kayıt olan bazı öğrenciler sadece ders kitabından yararlanarak ders çalışmakta, e-öğrenme portalındaki ders malzemelerini yeterince incelemedikleri ya da tercih etmedikleri için bu ortamdan sınırlı düzeyde yararlanmaktadır. Oysa zengin malzemelerle hazırlanmış e-öğrenme olanaklarıyla sertifika sınavına daha etkili bir şekilde hazırlanabilirler. Bu soruna çözüm olması amacıyla öğrencilere öğretim dönemi süresince belirli aralıklarla e-öğrenme malzemelerinden ilgilerini çekebilecek örnekler e-posta yoluyla gönderilmektedir. Böylece bu ortamda onların ilgisini çekebilecek, bireysel özelliklerine ve tercihlerine göre tercih edecekleri, öğrenmelerini destekleyecek malzemelerin olduğu yönünde bilgilendirme yapılmaktadır.

Bir diğer sorun da kargo gönderimleri konusunda yaşanmaktadır. Sertifika belgesi, programa kayıt olan öğrencilerin yazışma adreslerine posta yoluyla gönderilmekte, öğrencilerden bu gönderiler için herhangi bir ek ücret talep edilmemektedir. Kimi zaman kişiler adreslerini yanlış beyan ettiği için ya da adreste bulunmadığı için postalar geri dönmektedir. Öğrencilere adresini güncelleyerek ikinci kez yeniden herhangi bir ücret talep etmeden gönderim yapılmaktadır. Ancak gönderi yine merkeze dönerse öğrenciye bilgi vererek muhafaza edilmektedir. Bu süreçte özellikle öğrencilerin ders çalışma sürecinde mağduriyet yaşamamaları için telefon aracılığıyla her aşamada bilgilendirme yapılmakta, sertifika belgesi öğrenciye ulaşana kadar gönderim işlemleri devam etmektedir.

Geleceğe Yönelik Öneriler

Bu çalışmada açık ve uzaktan öğrenme yoluyla yürütülen Anadolu Üniversitesi e-Sertifika Programlarının tasarımı, hazırlık süreci, yapısı, öğrenme ortamları, destek hizmetleri, sınav ve sertifikasyon süreci incelenmiştir. Ayrıca programların yürütülmesi süresince yaşanan deneyimlere, karşılaşılan problemlere ve bu problemlerin çözümlerine yer vererek geleceğe yönelik öneriler sunulmuştur.

e-Sertifika Programlarına kayıt yaptıran öğrenciler 12 hafta süre boyunca uzaktan öğretim yöntemine göre hazırlanmış ders kitabının yanı sıra kendi kendine çalışma yöntemine göre

tasarlanmış e-öğrenme malzemelerinden yararlanarak sertifika sınavına hazırlanmaktadır. e-Sertifika Programları sınavı yılda üç defa 81 ilde gözetimli çevrimiçi sınav şeklinde yapılmaktadır. Anadolu Üniversitesi tarafından yapılan sınav organizasyonu ile tüm Türkiye genelindeki anlaşmalı üniversitelerin bilgisayar laboratuvarlarında salon başkanı ve gözetmen eşliğinde gözetimli çevrimiçi sınav şeklinde gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için sınavdan 100 tam puan üzerinden 50 puan alması gerekmektedir. Sorumlu oldukları tüm derslerden 50 ve üzeri puan alan katılımcılar programa ait “Sertifika Belgesi” almaya hak kazanmaktadır.

Programlar kapsamında öğrencilere çeşitli e-öğrenme malzemelerini barındıran bir portal aracılığıyla e-öğrenme dersleri sunulmaktadır. Özellikle geniş kitlelere yaşam boyu öğrenme faaliyetleri tasarlanırken farklı öğrenme biçimlerine ve deneyimlerine sahip öğrencilerin kendilerine en uygun ortamı seçip kullanmalarını sağlamak için iletişim ortamları farklı teknolojiler ve ortam seçenekleri ile zenginleştirilmelidir (Kip Kayabaş, 2020, s. 94). Böylece öğrenciler basılı, görsel, işitsel öğeler için ders malzemeleri arasından kendi tercihlerine ve öğrenme alışkanlıklarına uygun ortamı seçerek yararlanabilecektir. Öğrencilerin materyal tercihlerine yönelik araştırmalar yapılarak sunulan öğrenme malzemelerinin çeşitliliği artırılmalıdır. Ayrıca en fazla tercih edilen öğrenme malzemeleri belirlenerek bu malzemelerin kullanıldığı yeni seçenekler sunulmalıdır.

Diğer yandan bilgi ve iletişim teknolojilerinin yoğun olarak kullanıldığı açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarından bireylerin etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmeleri için yeterli düzeyde dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Gözetimli çevrimiçi sınavda öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri ön plana çıkmaktadır. Her ne kadar yüksek düzeyde bilgisayar kullanım becerisi gerektirmese de sınavın bilgisayar ortamında yapılıyor olmasının öğrencilerde kaygı yaratabileceği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak gözetimli kâğıt sınavına kıyasla çevrimiçi sınavın öğrencinin sınav performansında olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir. Bu soruna çözüm olması amacıyla sınav öncesinde öğrencilere yeterli bilgilendirme yapılmalıdır. Sınav koşulları ve kurallarını içeren dokümantasyon ile örnek bir uygulama sınavdan önce öğrencilerle paylaşarak sınav kaygısının azaltılması sağlanmalıdır.

Özellikle yetişkin yaşamının gerektirdiği sorumluluklara bağlı olarak bireyler yaşam boyu öğrenme kapsamındaki etkinliklere katılma konusunda çekingen davranmaktadır. Kişilerin bir eğitim programına katılması söz konusu olduğunda öncelikle o eğitimin bir ihtiyaca yönelik olması ya da eğitim sonunda edinilecek kazanımların somut çıktılarının olması bek-

lenmektedir. E-Sertifika Programlarının bir bölümü protokoller kapsamında yürütülmekte olup bu programların sonunda başarılı olan kişiler için ilgili kurum bünyesinde istihdam ya da terfiyle sonuçlanmaktadır. Bunun yanında kişisel ve mesleki gelişime yönelik programlara toplumun her kesiminden kişilerin katılımı özendirilmeli, duyuru ve tanıtım çalışmaları arttırılmalıdır. Böylece Anadolu Üniversitesi'nin sahip olduğu bilgi birikimi ve deneyimden daha fazla kişinin yararlanması sağlanacaktır.

Kaynakça

Akkoyunlu, B. & Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.

Aşkar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311-320.

Chou, C. (2003). Incidences and correlates of Internet anxiety among high school teachers in Taiwan. *Computers in Human Behavior*, 19, 731-749.

Doyle, E., Stamouli, I., & Huggard, M. (2005). Computer anxiety, self-efficacy, computer experience: An investigation throughout a computer science degree. *35 th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*, Indianapolis. Retrieved at September 2020 from IN, https://www.researchgate.net/publication/224631230_Computer_anxiety_selfefficacy_computer_experience_An_investigation_throughout_a_computer_science_degree

Gordon, M., Killey, M., Shevlin, M., McIlroy, D., & Tierney, K. (2003). The factor structure of the Computer Anxiety Rating Scale and the Computer Thoughts Survey, *Computers in Human Behavior*, 19, 291-298.

Gunawardena, C.N. (1991). Collaborative learning and group dynamics in computer-mediated communication networks, *Research Monograph No. 9, of the Second American Symposium on Research in Distance Education*, Pennsylvania State University: American Center for the Study of Distance Education.

Kip Kayabaş, B. (2020). *Eğitimde Açıklık ve Kitlese Açık Dersler*. Gece Kitaplığı Yayınevi. İstanbul. ISBN 978-625-7177-55-9.

Mutlu, M.E., Özögüt Erorta, Ö., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ. (2014). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde e-Öğrenmenin Gelişimi. İçinde Özkul, A.E., Aydın, C.H., Kumtepe, E.G. ve Toprak, E. (Ed.). *Açıköğretimle 30 Yıl* (ss. 1-58). Anadolu Üniversitesi Yayınları, ISBN:97975-06- 1754-6

Seferoğlu, S. (2005) İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 89–101.

AKADEMA Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Platformu

Prof. Dr. Cengiz Hakan AYDIN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
chaydin@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
aylin_ozturk@anadolu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SAYKILI

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
asaykili@anadolu.edu.tr

Arş. Gör. Dr. Gamze TUNA BÜYÜKKÖSE

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
gamzetuna@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi tarafından sosyal sorumluluk projesi olarak geliştirilen AKADEMA, Kitlese Açık Çevrimiçi Ders (KAÇeD) hareketinin bir parçası olarak ortaya çıkmış, geniş kitlelere çevrimiçi eğitim olanağı sunan bir platformdur. Bu platform, teknoloji ile desteklenen öğrenme ortamları aracılığıyla yükseköğretime erişimde zorluk yaşayan bireylere yaşam boyu öğrenme fırsatı sunmayı amaçlamaktadır. AKADEMA'da rehber gözetimli öğrenme ve kendi hızında öğrenme olmak üzere iki farklı öğrenme modeli sunulmaktadır. Katılımcılar derslerin içeriklerine diledikleri zaman ve yerden erişebilirler. Rehber gözetimli öğrenme modelin-

de, öğretim üyeleri ile iletişim kurulabilmekte ve ders tamamlandığında belge alınabilmektedir. Kendi hızında öğrenme modelinde ise daha bağımsız bir öğrenme gerçekleştirilmektedir. Platformda öğrenme malzemelerine ücretsiz ve kolay erişim sağlanmakta, böylece eğitim fırsatları daha geniş bir kitleye ulaşmaktadır. AKADEMA, farklı konularda zengin ders içerikleri ve öğrenenler arasında etkileşimi teşvik etmek için forumlar, mesajlaşma, canlı dersler gibi araçlar sunmaktadır. Bu sayede öğrenenler birbirleriyle ve öğretenlerle etkileşimde bulunabilmekte ve farklı alanlarda kendilerini geliştirme fırsatı bulabilmektedirler. Öğrenme içerikleri metin, ses, görseller, videolar, ödevler ve sınavlar gibi çeşitli materyallerle desteklenmektedir. AKADEMA, Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye destek amacıyla Anadolu Üniversitesi’nin bilgi birikimini geniş kitlelere ulaştırmayı amaçlamaktadır. Geleneksel öğrenme sınırlarını aşarak, ön koşulsuz bir şekilde toplumun her kesimine üniversite kapılarını açan AKADEMA, yaşam boyu öğrenme fırsatları sunarak toplumsal eşitsizliği azaltmaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca, çevrimiçi öğrenme davranışları üzerine bilimsel araştırmalar yaparak öğrenenlerin ihtiyaçlarını daha iyi anlamayı hedeflemektedir. Veri analizi ve akademik çalışmalar sayesinde platform sürekli olarak iyileştirilmektedir. AKADEMA, Türk yükseköğretimini uluslararası platformlarda tanıtarak Türkiye’nin bilgi birikimini ve eğitim kalitesini daha geniş bir kitleye duyurma olanağı sunmaktadır. AKADEMA’nın öğrenenler için sunduğu esnek, çeşitli ve erişilebilir eğitim fırsatları, geleneksel öğrenme sınırlamalarını aşmayı hedefler. Platform, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile şekillenen modern eğitim anlayışının bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: kitlesel açık çevrimiçi ders, yaşamboyu öğrenme, esnek öğrenme, çevrimiçi öğrenme

Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders (Massive Open Online Course)

Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders (KAÇeD) hareketi, bireylere yaşam boyu öğrenme kapsamında yeni fırsatlar sunan ve özellikle geleneksel yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim stratejilerinin gözden geçirilmesine yol açan yenilikçi uygulamalar olarak kabul edilmektedir. KAÇeD (İngilizcesi: Massive Open Online Course - MOOC) bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimine paralel olarak; açık kaynak hareketi, açık eğitim hareketi ve açık eğitim kaynaklarını da içine alan ‘açıklık’ yöneliminin yükseköğretim alanına taşınmasıyla ortaya çıkan yeni bir eğitim-öğretim modelidir. Eğitimde ‘açıklık’ kavramı yazılım alanında ortaya çıkan ücretsiz

ve açık kaynak kodlu yazılım hareketinden etkilenecek, 2001’de MIT’in OpenCourseWare (Açık Ders Yazılımı) ve Open Educational Resources (Açık Ders Kaynakları) hareketi ile ders malzemelerinin internet üzerinden ücretsiz olarak sunulmasıyla başlamıştır. Türkiye’de ise, Türkiye Bilimler Akademisi öncülüğünde Ulusal Açık Ders Malzemeleri platformu oluşturulmuştur. Dünya çapında eğitim alanında gözlenen açıklık eğiliminin bir sonraki gelişmesi olarak ortaya çıkan KAÇeD, çok sayıda bireyin katılımına olanak tanıyan, çevrimiçi olarak yürütülen, internet erişimine sahip herkesin önkoşul olmaksızın katılabileceği ve katılımın çoğunlukla ücretsiz olduğu dersleri ifade etmektedir (Downes, 2012; Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü, 2022). 2008 yılında Kanadada Manitoba Üniversitesinde başlayan KAÇeD hareketi, ilerleyen yıllarda Stanford ve MIT gibi saygın Amerikan Üniversitelerinin desteği ile daha büyük kitlelere ulaşmış ve dünya çapında yükseköğretim kurumlarının rol ve işlevlerinin sorgulanmasına yol açarak büyük ses getirmiştir. Yenilikçi bir uygulama olarak değerlendirilen KAÇeD hareketi, dünya genelindeki yükseköğretim kurumlarını kapılarını öğrenmek isteyen tüm bireylere açmaya teşvik etmiştir.

Anadolu Üniversitesi KAÇeD Platformu: AKADEMA

Öğrenme ortamlarının teknoloji yoluyla zenginleştirilmesi ve çeşitli nedenlerle yükseköğretime erişim sağlayamayan bireylere eşit eğitim fırsatları sunması yönünde Açık ve Uzaktan Öğrenme alanında Türkiye’deki öncü kurum olan Anadolu Üniversitesi bünyesinde geliştirilen AKADEMA, dünya çapında büyük yankı uyandıran KAÇeD hareketinin Türkiye’deki öncül temsilcisi olarak ortaya çıkmıştır. AKADEMA Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Platformu projesi, Anadolu Üniversitesi tarafından dileyen herkese ön koşul olmaksızın nitelikli öğrenme olanağı sunmak amacıyla 2015 yılında başlatılmıştır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde yer alan AKADEMA, her yaşta ve her kesimden bireye ücretsiz eğitim fırsatı sunmaktadır. Öğrenenler derslere bir öğrenme yönetim sistemi olan Mergen (<https://mergen.anadolu.edu.tr/>) üzerinden erişmektedirler. Öğrenenler, <https://acik.anadolu.edu.tr/SourceLanding/AkademaLanding> adresinden sistemde kullanıcı kaydı oluşturduktan sonra, ilgi duydukları dersi seçerek derse kayıt olmaktadır. Öğrenenler, kayıt oldukları derslere ait tüm içeriklere ve kaynaklara Mergen öğrenme yönetim sistemi üzerinden internet bağlantısı olan her yerden diledikleri zaman erişebilmektedirler. Anadolu Üniversitesinde görevli alan uzmanları tarafından oluşturulan ders içeriklerine ve kaynaklarına ek olarak, dersin öğretim elemanı ve diğer öğrenenlerle etkileşime geçmeye olanak tanıyan tartışma ortamları, öğrenenlere platform bünyesinde işbirlikli öğrenme fırsatları sunmaktadır. Türkiye’de geliştirilen

en kapsamlı Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Platformu olma hedefi ile AKADEMA, Güzel Sanatlardan Fen ve Teknolojiye, Hukuktan Müziğe 11 farklı kategoride 135 farklı dersi bünyesinde barındırmakta ve 55 binden fazla öğrenene hitap etmektedir.

AKADEMA'da dersler, "Rehber Gözetimli Öğrenme" ve "Kendi Hızında Öğrenme" olmak üzere iki farklı öğrenme modeliyle sunulmaktadır. Katılımcılar her iki ders türünde de tüm ders içeriklerine diledikleri yerde ve zamanda erişebilmektedirler. Rehber gözetimli derslerde, önceden belirlenmiş tarih aralıklarında dersin öğretim üyesi ile iletişim kurulabilmektedir. Bu derslerde eğitimleri başarıyla tamamlayanlara Anadolu Üniversitesi Rektörü tarafından imzalanmış "Ders Tamamlama Belgesi" verilmektedir. Bu belgeler katılımcılara elektronik olarak (pdf formatında) ulaştırılır. Rehber gözetimli derslerde başarılı sayılma şartı, katılımcılardan beklenen görevlerin ders başlangıç ve bitiş tarihleri arasında gerçekleştirilmesidir. Kendi hızında öğrenme türündeki derslerde, öğretim üyesi ile herhangi bir iletişim söz konusu değildir. Katılımcılar bu derslerin içeriklerine diledikleri zaman erişebilir ve kendi kendilerine öğrenme gerçekleştirebilirler. Kendi hızında öğrenme türündeki derslerde katılımcılara ders tamamlama belgesi verilmemektedir.

AKADEMA'da yer alan tüm dersler, bir öğrenme yönetim sistemi üzerinden çevrimiçi olarak yürütülmektedir. AKADEMA'da diğer KAÇeD'lerden farklı olarak, dersler rehber gözetimli ve etkileşimli olarak sürdürülmektedir. AKADEMA'da öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimi forumlar, mesajlaşma, canlı ders ve duyuru araçları ile sağlanmaktadır. Öğrenen-içerik etkileşimi ise öğretenler tarafından tasarılan metin, ses, görsel, video, ödev, sınav gibi farklı türdeki öğrenme malzemeleri ile sağlanmaktadır.

AKADEMA'nın Amaçları

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak, eğitim dahil olmak üzere hayatın her alanında köklü bir değişim yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişim ve dönüşüm ile birlikte, bireylerin dijital çağda sürekli ve hızlı bir şekilde gelişmelere uyum sağlamaları, yeterliliklerini güncellemeleri ve kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu durum, bireylerin eğitim kurumlarında aldıkları eğitimin yaşamboyu öğrenme gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalmasına neden olmuş; bireyler esnek, kaliteli, etkili ve verimli bir öğrenme deneyimi arayışı içerisine girmişlerdir. Bu bağlamda, Anadolu Üniversitesi bünyesinde geliştirilen bir sosyal sorumluluk projesi olarak AKADEMA'nın ana hedeflerinden biri, Türkiye'deki yaşamboyu öğrenme sürecine katkıda bulunmaktır. Bu düşünceden hareketle AKADEMA'nın temel ama-

cı, Anadolu Üniversitesinin eğitim alanındaki bilgisini ve birikimini daha geniş kitlelere yayarak değişen öğrenme ihtiyaçlarına etkili bir biçimde yanıt verebilecek yenilikçi bir öğrenme platformu sunmaktır. Bu doğrultuda AKADEMA'nın bir diğer amacı, toplumda daha geniş kitlelerinin eğitim olanaklarına erişim sağlamalarını sağlayarak, toplumun 21. yüzyıl bilgi ve beceri setleri kazanmasına katkıda bulunmaktır. Ayrıca 21. yüzyılda sürekli artan ve değişime uğrayan bilgi birikimi, bireylerin örgün öğretim sonrası bilgi ve becerilerini artırmaya devam etmelerini gerektirmektedir. Bu açıdan yaygın öğrenme fırsatları sunan AKADEMA, bireylerin örgün eğitim sonrası mesleki gelişimlerine katkı sağlayarak, Türkiye'de daha nitelikli bir işgücü oluşturulmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

AKADEMA platformu üzerinden dersler ücretsiz ve önkoşulsuz olarak toplumun tamamının erişimine açılmaktadır. Böylece, üniversite düzeyinde eğitim olanağı bulamayan ancak üniversitede görevli alan uzmanlarından ders almak isteyen ya da üniversite sonrası üniversiteyle bağını devam ettirmeyi dileyen bireylere üniversitenin kapıları açık tutulmaktadır. Bu yolla, AKADEMA üniversite-toplum bağını güçlendirmeyi ve toplumun kültürlenme sürecine katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Son olarak, dünya çapında oluşturulan KAÇeD'lerin tanıtıldığı uluslararası platformlarda AKADEMA platformu ve bu platformda verilen derslerin tanıtılması amaçlanmaktadır. Böylece, açık ve uzaktan öğrenme alanında son yönelimleri yakalayan AKADEMA, Türk yükseköğretiminin dünya çapında tanınırlığına katkı sağlamayı hedeflemektedir.

AKADEMA'nın Tarihçesi

AKADEMA 2015 yılından itibaren dileyen herkese ücretsiz çevrimiçi eğitim olanağı sunmaktadır. 2015 yılında Anadolu Üniversitesi öğretim üyeleri tarafından hazırlanan 7 ders öğrenenlere Anadolom e-Kampüs Sistemi üzerinden sunulmuştur. Anadolom e-Kampüs BlackBoard alt yapısını kullanan bir öğrenme yönetim sistemidir. Bu derslere 2.500 kişi kayıt yaptırmış ve 41 kişi derslerini başarıyla tamamlayarak ders tamamlama belgesi almaya hak kazanmıştır. 2016 yılında ders sayısı artırılarak 44'e ulaşmıştır. Bu yılda kayıt yaptıran yaklaşık 12.000 öğrenen arasından derslerini başarıyla tamamlayanların sayısı ise 443 olmuştur. 2017 yılına gelindiğinde 13 farklı kategoride 58 farklı ders sunulmuştur. 2017 yılında 7.500 kişi sisteme kayıt olmuş ve 1.760 kişi başarılı olmuştur. 2018 yılında 12.500 kişinin kayıt olmasıyla yaklaşık 34.500 kullanıcıya ulaşan sistemde 1.599 başarılı katılımcı vardır. Bu yılda ders sayısında bir artış olmamıştır. 2019 yılında ise 8.000 kişi sisteme kayıt yaptırmıştır. 14

farklı kategoride 107 farklı ders ve yaklaşık 45.000 katılımcı ile AKADEMA, Türkiye'nin en büyük kitlesel açık çevrimiçi ders platformlarından biri olmuştur. Mart 2019'da AKADEMA dersleri yeni bir platforma taşınmıştır. Tüm dersler Moodle öğrenme yönetim sistemine taşınmış ve bu yeni sistem üzerinden katılımcılara sunulmuştur. Mart 2019'da belge almaya hak kazanan 493 katılımcı bulunmaktadır. Kasım 2019'da ise sistemde bir değişiklik daha yaşanmış ve dersler Canvas öğrenme yönetim sistemi üzerinden sunulmaya başlanmıştır. Bu dönemde 14 kategoride 107 derste 559 tekil katılımcı başarılı olmuş ve toplamda 816 Ders Tamamlama Belgesi verilmiştir. Mart 2020 döneminde 123 ders sunulmuştur. Bu derslerde 1.634 tekil katılımcı başarılı olmuş toplamda 2.510 Ders Tamamlama Belgesi verilmiştir. Temmuz 2020 döneminde 11 kategoride sunulan 123 derste 573 tekil katılımcı başarılı olmuştur. Bu dönemde toplam 995 belge verilmiştir. Ekim 2020 döneminden itibaren Mergen sistemine geçilmiştir. Ekim 2020 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 34.999 kişi, toplam ders kaydı sayısı ise 54.183'tür. Bu dönemde 124 ders sunulmuş ve 468 tekil katılımcı başarılı olmuştur. Toplamda 574 Ders Tamamlama Belgesi verilmiştir. Ocak 2021 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 8.913 kişi, toplam ders kaydı sayısı ise 19.727'dir. Bu dönemde 122 derste 479 tekil katılımcı başarılı olmuş ve toplamda 668 belge verilmiştir. Nisan 2021 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 6.818 kişi, yapılan ders kaydı sayısı 15.641'dir. Bu dönemde 123 ders sunulmuş ve 488 tekil katılımcı başarılı olmuş ve toplamda 694 Ders Tamamlama Belgesi verilmiştir. Ekim 2021 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 5.573 kişi, yapılan ders kaydı sayısı 9.179'dur. Bu dönemde sunulan 127 derste 247 tekil katılımcı başarılı olmuş ve toplamda 538 belge verilmiştir. Mayıs 2022 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 896, yapılan ders kaydı sayısı 1.489'dur. Bu dönemde 136 ders sunulmuş ve 103 tekil katılımcı başarılı olmuştur. Toplamda 114 Ders Tamamlama Belgesi verilmiştir. Ekim 2022 döneminde ders kaydı yapan tekil katılımcı sayısı 1.652 kişi, yapılan ders kaydı sayısı 2.847'dir. Bu dönemde sunulan 140 derste 121 tekil katılımcı başarılı olmuş ve toplamda 131 belge verilmiştir.

AKADEMA'da Sunulan Dersler

AKADEMA Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Platformunda, Anadolu Üniversitesinde görev yapan alan uzmanlar tarafından hazırlanan dersler internet erişimi olan herkese ücretsiz olarak sunulmaktadır. Dolayısıyla, AKADEMA öğrenmeye ilgi duyan tüm bireyleri kapsamaktadır. Ekim 2022 döneminde 11 farklı kategoride çeşitli konulardan 135 farklı ders yer almıştır. Bu derslerden 61'i kendi hızında öğrenme türünde, 74'ü ise rehber gözetimli öğrenme türünde

AKADEMA'da kayıtlı katılımcılara sunulmuştur. Tablo 1'de Ekim 2021 döneminde AKADEMA'da sunulan kategoriler, dersler ve ders türleri verilmiştir.

Tablo 1. Ekim 2022 döneminde Akadema'da sunulan dersler

Kategori	Ders	Ders Türü*
Araştırma	Akademik Yazma	R.G.
	Araştırma İstatistiğine Giriş	R.G.
	Araştırma Raporu Hazırlama	R.G.
	Bilim Etiği	K.H.
	Etkili Akademik Sunum Teknikleri	R.G.
	Nitel Veri Analizinde NVivo Kullanımı	K.H.
	Paket Programla Temel İstatistiksel Analizler	K.H.
	Sosyal Ağ Analizi	K.H.
	Veri Toplama Yöntemleri	R.G.
	R ile Sosyal Bilimlerde İstatistiğe Giriş	K.H.
	Uygulamalı İçerik Analizi Eğitimi	K.H.
	Yapısal Eşitlik Modellemesi	K.H.
Dil	Arapça Öğreniyorum 1	R.G.
	Arapçaya Giriş	R.G.
	B1 Seviye İngilizceye Giriş	K.H.
	Business English	K.H.
	Fransızca Öğreniyorum 1	R.G.
	İngilizce Öğrenenler İçin Telaffuz	K.H.
	Konuşma Becerisine Yönelik İş İngilizcesi	K.H.
	Osmanlı Türkçesine Giriş	R.G.
	Rusça Öğreniyorum 1	R.G.
	Rusça Öğreniyorum 2 (Fiil)	R.G.
	Rusçaya Giriş	R.G.
	Senaryo Temelli Seyahat İngilizcesi	K.H.
Yazma Becerisine Yönelik İş İngilizcesi	K.H.	
Eğitim	Açık Eğitim Kaynakları	R.G.
	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme	K.H.
	Engellilerin Farklılıkları ve Başarıları ile Farkındalık	R.G.
	Engelliler, Yaşlılar ve Hastalara Bakım Verenlere Yönelik Rehber Eğitimi	K.H.
	PISA-Matematik Okuryazarlığının Desteklenmesi	R.G.
	Üstün Yetenekli Çocuklar	R.G.
	Yüksek Öğretimde Dijital Dönüşüm	K.H.

Fen ve Teknoloji	Açık ve Uzaktan Öğrenme Teknolojileri	K.H.
	Arduino İle Robotik Kodlama Temel Seviye	K.H.
	Arduino ile Robotik Kodlama Temel Seviye Eğitimi	K.H.
	Bulut Ortamında Çalışma (Google Drive)	K.H.
	C# ile Programlamaya Giriş	K.H.
	Çevrimiçi Tablolar	K.H.
	Geleceğin Teknolojileri	R.G.
	İlerici Web Uygulamaları (PWA)	R.G.
	Kullanıcı Deneyimi ve Arayüz Tasarımı	R.G.
	Mikroişlemci Tasarlıyorum	K.H.
	Node.js ile Arka Uç Web Geliştirme	R.G.
	Oyunlar Teorisine Giriş	K.H.
	Ön Uç Web Geliştirme	R.G.
	Güzel Sanatlar	Fotoğraf Üzerine: Fotoğrafın Ortaya Çıkışı
Seramik Çanak Şekillendirmek		K.H.
Zeybek Öğreniyorum 1		R.G.
Zeybek Öğreniyorum 2		K.H.
Renk Seçebilmek		K.H.
Hukuk	Uyuşmazlıklara Dostane Çözümler: Arabuluculuk	K.H.
Kişisel Gelişim	Başkalarıyla Çalışabilmek	R.G.
	Beden Dilini Doğru Kullanmak ve Etkili Konuşmak	K.H.
	Bilgi Okuryazarı Olmak	K.H.
	Bitkilerin Dünyası	R.G.
	Çalışan Hakları	R.G.
	Değerler Eğitimi	K.H.
	Diksiyon Güzel Konuşma Sanatı	K.H.
	Engelsiz Turizm	R.G.
	Etkili İş Görüşmeleri Gerçekleştirmek	R.G.
	Etkili Konuşmak	K.H.
	Etkili Zaman Yönetimi	K.H.
	İşte Tutunmak	K.H.
	İnterneti ve Sosyal Medyayı Güvenli Kullanmak	R.G.
	İslam Dininde Hac İbadeti	K.H.
	Protokol Kuralları	K.H.
	Rock and Roll'un Serüveni	R.G.
	Scuba Dalışı (Donanımlı Dalış)	R.G.
	Seyahat Satın Almanın Püf Noktaları	R.G.
	Sosyal Medya Okuryazarlığı	K.H.
	Medyayı Doğru Okumak	K.H.
	Özgeçmiş Hazırlamak	K.H.
Topraktan Fincana Kahvenin Yolculuğu	K.H.	

Müzik	Bağlama Öğreniyorum 1	K.H.
	Beste Yapmayı Öğreniyorum 1	R.G.
	Çello Eğitimliği 1	K.H.
	Çello Eğitimliği 2	K.H.
	Çello Öğreniyorum 1	K.H.
	Çello Öğreniyorum 2	K.H.
	Flüt Öğreniyorum 1	K.H.
	Gitar Eğitimliği 1	K.H.
	Gitar Eğitimliği 2	K.H.
	Kanun Çalmayı Öğreniyorum 1	R.G.
	Kanun Çalmayı Öğreniyorum 2	R.G.
	Keman Eğitimliği 1	K.H.
	Keman Eğitimliği 2	K.H.
	Keman Öğreniyorum 1	R.G.
	Keman Öğreniyorum 2	R.G.
	Kısa Saplı Bağlama (Çöğür) Öğreniyorum	K.H.
	Klarnet Eğitimliği	K.H.
	Klarnet Öğreniyorum 1	K.H.
	Klarnet Öğreniyorum 2	K.H.
	Klasik Batı Müziği: Kısa Tarihçesi	K.H.
	Klasik Gitar Öğreniyorum 1	K.H.
	Klasik Gitar Öğreniyorum 2	K.H.
	Kontrbas Eğitimliği	K.H.
	Müzik Yetenek Sınavlarına Hazırlık Eğitimliği	K.H.
	Nota Öğreniyorum 1	K.H.
	Nota Öğreniyorum 2	K.H.
	Nota Okuma ve Müzikal Duyuş Eğitimliği	K.H.
	Piyano Eğitimliği 1	K.H.
	Piyano Eğitimliği 2	K.H.
	Piyano Öğreniyorum 1	K.H.
Piyano Öğreniyorum 2	K.H.	
Piyano Eşliği ile Çalalım	K.H.	
Türkü Söylüyorum 1	K.H.	
Viyola Eğitimliği	K.H.	
Sağlık ve Spor	Basketbol Öğreniyorum 1	K.H.
	Basketbol Öğreniyorum 2	K.H.
	Doğal Eczane	K.H.
	Doğanın Şifalı Yağları	K.H.
	İntraket ile Damar Yolu Açma	K.H.
	Koronavirüsler	K.H.
	Sağlıklı Yaşam İçin Doğru Beslenme ve Farkındalık	K.H.
	Temel İlk Yardım Bilgisi	K.H.

Sosyal Bilimler	21. Yüzyıl Vatandaşı Olmak	K.H.
	Aile Yapısı ve İlişkileri	R.G.
	Çanakkale Türk Şehitlikleri ve Yabancı Mezarlıkları	R.G.
	Eleştirel Medya Okumaları	R.G.
	Şiir Okumak ve Yazmak	R.G.
	Şiir Sanatı	R.G.
Yönetim ve Ekonomi	Girişimciliğe Başlangıç	K.H.
	Dijital Çağda Bilgiyi Yönetmek	K.H.
	Dijital Pazarlama	R.G.
	Finansal Piyasalarda Serbestleşme: Artıları, Eksileri	R.G.
	Gayrimenkullere İlişkin Vergiler	R.G.
	Girişimciliğe Başlangıç	K.H.
	İnşaat Muhasebesi	K.H.
	İnsan Kaynakları Yönetimi Temel Uygulamaları	R.G.
	İzlenim Yönetimi	K.H.
	Leadership	K.H.
	Paramı Yönetebiliyorum	K.H.
	Popüler Ekonomi Kavramları	K.H.
	Temel Göstergelerle Türkiye Ekonomisi	R.G.
	Yönetim Bilimlerine Felsefi Yaklaşım	R.G.
	Yönetimde Postmodern Yaklaşımlar	R.G.
Yönetimsel Karar Verme	R.G.	

*R.G.: Rehber Gözetimli, K.H.: Kendi Hızında

AKADEMA'da verilen derslerin sayısı ve çeşitliliği her yeni öğrenme döneminde artırılmaktadır. Bu dersler, Anadolu Üniversitesi öğrenme yönetim sistemi Mergen üzerinden güncel bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak öğrenenlere sunulmaktadır. Rehber gözetimli olarak tasarlanan derslerde yer alan öğrenme malzemeleri, etkileşimli ve işbirlikli bir ortamdan öğrenenlerin erişimine açılmıştır. AKADEMA'nın sunulduğu çevrimiçi öğrenme yönetim sistemine erişmek için mobil ve masaüstü bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanılmaktadır.

AKADEMA'nın Özgün ve Yenilikçi Yönleri

Dünyada büyük bir etki gösteren KAÇeD hareketinin Türkiye'deki en güçlü yansımalarından biri olan AKADEMA, büyük bir öğrenen kitlesine hizmet etmektedir. AKADEMA platformu, bir üniversite kurumu tarafından geliştirilen Türkiye'nin en büyük kitlesel açık çevrimiçi öğrenme platformlarından biridir. AKADEMA platformunun Türkiye'de hizmet veren diğer portallardan farkı, rehber gözetimli, öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretim elemanlarıyla etkileşim kurabildikleri, çeşitli ders malzemelerinin sunulduğu bir ortam olmasıdır. Bu proje ile, zaman, platform ve yer gibi kısıtları bulunan geleneksel öğrenme ortamlarının sınırları

ortadan kaldırılarak esnek bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. AKADEMA, hitap ettiği büyük öğrenen kitlesi ile üniversitenin kapılarını önkoşul olmaksızın toplumun her kesimine açmıştır. Bu yönüyle yenilikçi bir uygulamadır.

AKADEMA üzerinden sunulan dersler, Anadolu Üniversitesinin sahip olduğu farklı alanlardaki uzman işgücünün bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Öğrenme ortamının ve derslerin tasarımında üniversite bünyesindeki açık ve uzaktan öğrenme alanında uzman öğretim tasarımcıları, öğrenme teknolojileri uzmanları, öğrenme yönetim sistemi uzmanları ve yazılımcılar ile alan uzmanı öğretim üyesi ve elemanları işbirlikli olarak görev almışlardır. Söz konusu öğrenme teknolojileri, öğretim üyesi ve elemanları, pedagojiyi ve teknolojiyi etkin ve kalıcı öğrenme sağlama amacıyla bir araya getiren etkileşimli bir öğrenme ortamı tasarlamışlardır. Teknolojinin sağladığı yenilikçi ve özgün fırsatların uygun pedagojilerle bir araya getirilmesiyle oluşturulan ders videoları ve etkileşimli konu anlatımları gibi dijital öğrenme materyalleri sayesinde, öğrenenlerin bireysel öğrenme gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir. Buna ek olarak, öğrenme ortamında öğrenenlerin işbirlikli öğrenmelerine olanak tanıyan tartışma forumları yoluyla akran öğrenmesi de gerçekleştirilmektedir.

AKADEMA'nın Toplumla Hizmet Bağlamında Katkıları

Sayısı 55 bini aşan çok geniş kapsamlı katılımcı profiliyle, toplumun çeşitli kesimlerini kapsayan AKADEMA, katılımcılarının iş, ev, sosyal yaşam, kişisel gelişim ve akademik amaçlı farklı alanlara ilişkin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamalarına katkı sağlamaktadır. Anadolu Üniversitesinin Açık ve Uzaktan Öğrenme alanındaki bilgi ve kaynak birikimlerini toplumla paylaşabilmesi için zengin bir platform oluşturan AKADEMA, üniversitenin eğitime dair imkan, yetenek ve kaynaklarının toplumun eğitim düzeyinin geliştirilmesi amacıyla daha geniş kitlelerle paylaşılmasını sağlamaktadır. Bu amaçla toplumun yaşambaşı öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına katkı sağlayan AKADEMA, çeşitli nedenlerle üniversite eğitimine erişim sağlayamayan bireylerin yaşadığımız yüzyılda kazanması gereken bilgi ve beceri düzeylerinin artırılmasını sağlamaktadır. Bilgi tabanlı ekonomide bireylerin bilgi birikimlerinin genişletilmesi ülke ekonomisine katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, AKADEMA bünyesinde sunulan mesleki gelişim dersleri hem hizmet öncesi hem de hizmetiçi düzeylerde bireylerin aktif iş hayatlarından ayrılmadan üretkenliklerine devam ederek mesleki gelişimlerini sürdürmelerine katkı sağlamaktadır. Örneğin; 'Açık Eğitim Kaynakları' dersi öğretim üyelerinin mesleki yeterliklerine, 'Renk Seçebilmek' dersi ise iç mimarlıktan boyacığa farklı mesleklerdeki bi-

reylerin yeterliliklerini geliştirmelerine, ‘Kullanıcı Deneyimi ve Arayüz Tasarımı’ dersi bilişim sektörüyle ilgilenen çalışanların mesleki gelişimlerine katkı sağlamayı hedefleyen derslerden birkaçına örnek olarak verilebilir.

AKADEMA ile herhangi bir mezuniyet önkoşulu olmadığından dolayı okuma yazma bilen ve interneti kullanabilen herkes kendini geliştirebilmektedir. AKADEMA, bireylerin istedikleri zamanda, kendi hızlarında ve esnek öğrenmelerine olanak sağlamaktadır. Öğrenenler, öğretenler ile birebir etkileşim kurabilmekte, üniversitedeki alan uzmanlarına erişebilmekte ve onlardan dönüt alabilmektedirler. Bu yönüyle AKADEMA, eğitime eşit erişimin sağlanmasına ve toplumsal kültürlenme sürecine katkı yapmaktadır. Bunun yanı sıra, AKADEMA platformundaki öğrenen profiline yönelik yapılan bilimsel araştırmalarla yeni nesil öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme davranışlarına ilişkin önemli bilgiler sağlamaktadır. Özellikle, Türk öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme davranışlarına dair elde edilen veriler, bu öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme davranışlarının betimlenmesinde ve Türk vatandaşlarına özgü öğrenme içeriklerinin ve ortamlarının tasarlanmasında kullanılabilir. Bu amaçla elde edilen veriler ayrıca, bireye özgü ve uyarlanabilir (adaptive) öğrenme ortamlarının tasarlanmasında, bireylerin kalıcı öğrenme yollarının belirlenmesinde ve özellikle yeni nesil öğrenenlere daha iyi hitap eden öğrenme içeriklerinin ve ortamlarının tasarlanmasında kullanılabilir. Bir başka deyişle; AKADEMA Türkiye’de kullanılan çevrimiçi öğrenme ortamlarının millileştirilmesinde ve Türk kültürüne özgü öğrenme tasarımlarının gerçekleştirilmesi için gereken nitelikli öğrenen analitik verisini sağlamaktadır.

AKADEMA ile elde edilen önemli bir diğer kazanım ise, üniversitenin bilgi birikim ve kaynaklarını toplumun her kesimiyle paylaşarak üniversite-toplum bağına güçlendirilmesine yaptığı katkıdır. Buna ek olarak, dünya çapında açık ders hareketine katkı yapan üniversiteler platformunda tanıtılan AKADEMA dersleri, uluslararası arenada Türk yükseköğretiminin tanınırlığının artırılmasına katkı sağlaması bakımından ulusal bir kazanım olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda AKADEMA, hem kurumun hem de Türk yükseköğretiminin uluslararası itibarını ve erişimini artırmaktadır.

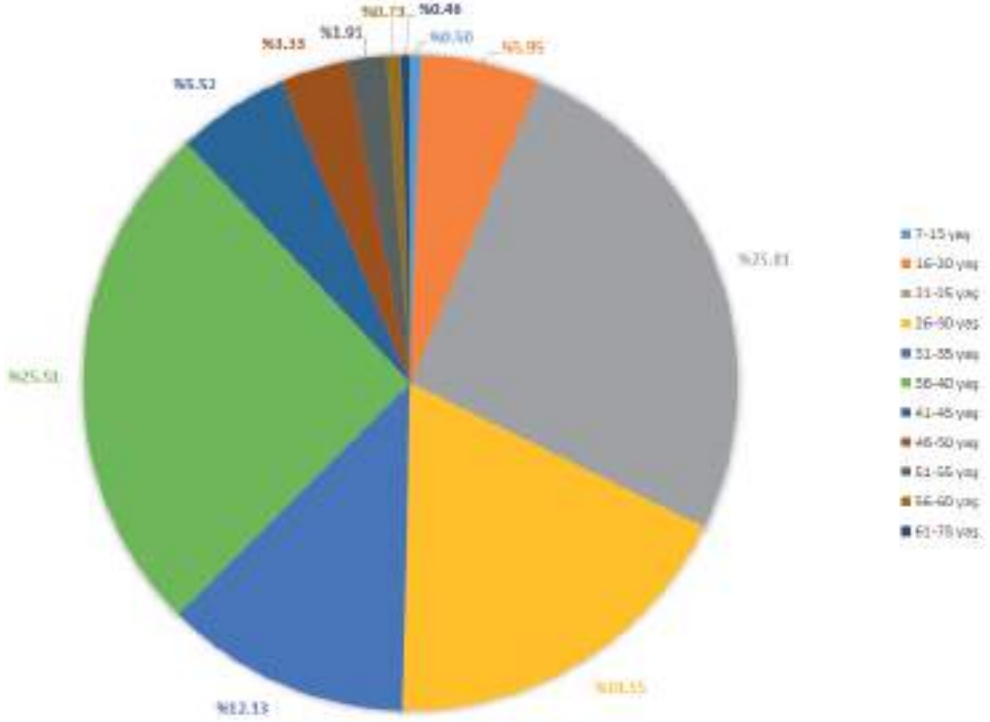
AKADEMA ile ilgili somut göstergeler incelendiğinde, Türkiye’nin 81 ilinde yer alan bireylere AKADEMA ile erişilmiş ve üniversite eğitimi bireylerin evlerine kadar ulaştırılmıştır. AKADEMA Platformundaki öğrenenlerin 2016 yılındaki Türkiye çapındaki dağılımları Şekil 1’de sunulmuştur.



*Renklerin koyulaşması öğrenen sayısının artmasını ifade etmektedir.

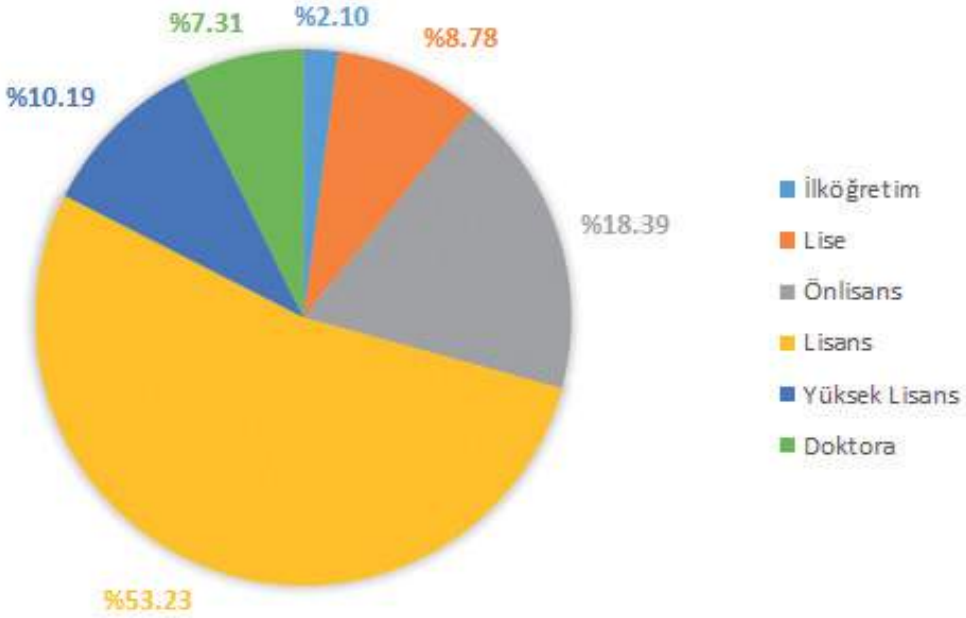
Şekil 1. AKADEMA Platformundaki Öğrenenlerin İl Bazında Dağılımı (2016 yılı)

AKADEMA, Şekil 1’de görüldüğü üzere Türkiye’nin illerinin tamamındaki bireylere öğrenme hizmeti sunmuştur. Benzer şekilde, öğrenen yaşları da çok geniş bir aralıkta dağılmaktadır. Öğrenenlerin 2016 yılına ait yaş durumları ile ilgili grafik Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. AKADEMA Platformundaki Öğrenenlerin Yaş Dağılımları (2016 yılı)

AKADEMA Platformunda 7'den 73 yaşına kadar farklı demografik özelliklere ve öğrenme ihtiyaçlarına sahip bireylere öğrenme hizmeti sunulmuştur. Bu bağlamda, toplumun farklı kesimlerinden bireylere ücretsiz öğrenme fırsatı sunularak hem toplumsal gelişime hem de eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağlanmıştır. AKADEMA sadece farklı yaşlardan ve illerden değil, aynı zamanda farklı eğitim düzeylerinden bireylere hizmet vermiştir. Öğrenenlerin 2016 yılına ait eğitim düzeyleri Şekil 3'te sunulmuştur. Şekil 3, incelendiğinde AKADEMA'ya çoğunlukla önlisans ve lisans düzeyindeki bireylerin katıldığı görülmektedir. Bu açıdan AKADEMA'nın Türk yükseköğretimine destek olduğu söylenebilir.



Şekil 3. AKADEMA Platformundaki Öğrenenlerin Eğitim Durumları (2016 yılı)

AKADEMA'nın Hedef Kitleye Sağladığı Faydalar

AKADEMA'nın hedef kitlesi, bir eğitim kurumunda eğitim gören öğrenciler, geleneksel eğitim sisteminden yararlanamayan bireyler ve yaşamboyu öğrenenler gibi geniş bir kitleden oluşmaktadır. Özetle, temel bilgisayar okuryazarlık becerisine sahip 7'den 77'ye herkes AKADEMA'nın hedef kitlesi içerisinde yer almaktadır. Çalışanlardan ev hanımlarına, öğrencilerden öğretmenlere kadar çok farklı profillerdeki bir hedef kitleye seslenen AKADEMA, kendini geliştirmek isteyen herkese ücretsiz öğrenme imkanı sunmaktadır. AKADEMA, istenilen yer, zaman ve platformda öğrenmeye olanak sağlaması ile bireylerin kendilerini geliştirmelerini sağlamakta ve böylece bireylerin yaşamboyu öğrenme süreçlerine destek olmaktadır.

AKADEMA platformunda hedef kitle, ilgi alanlarına göre çok farklı derslere kayıt olarak öğrenme süreci sonunda kendilerine artı değer katabilmektedir. Toplumun en temel yapı taşı olan bireylerin kendilerini geliştirmeleri, toplumların gerek kültürel gerekse ekonomik gelişmelerine katkı sağlayabilmektedir. Bireyler hem alan uzmanları hem de aynı alana ilgi duyan diğer öğrenenler ile iletişim ve etkileşim kurarak öğrenmekte ve farklı bakış açılarını keşfetmektedirler. Farklı kültürlerden bireylerin bir araya gelmesine olanak sağlayan AKADEMA, kültürel bütün-

leşmeye de destek sağlamaktadır. Ek olarak, dil eğitimi ile ülkemizde yaşayan göçmenlerin dil öğrenmelerine destek olarak da kültürel bütünleşmeye katkı sağlamaktadır. Mezun durumundaki bireyler, Açık ve Uzaktan Öğrenme Teknolojileri, Etkili İş Görüşmeleri Gerçekleştirmek, İnsan Kaynakları Yönetimi Temel Uygulamaları gibi derslerle iş hayatındaki güncel eğilimleri takip edebilmekte ve bu konular hakkında kendilerini geliştirebilmektedirler. Bireyler, hiçbir önkoşul olmaksızın Anadolu Üniversitesinin uzaktan eğitim tecrübesinden ve alan uzmanı öğretim üyelerinden ve elemanlarından yararlanabilmektedirler. AKADEMA, farklı alanlardaki ders içerikleriyle öğrenenlerin bilgilerini ve perspektiflerini genişletmelerine olanak sağlamaktadır. Öğrenenlerin yeterliliklerini geliştirmelerine olanak sağlayarak kariyer süreçlerine destek olmaktadır. AKADEMA dersleri, öğrenenlerin ilgi alanları ya da çalışma alanları ile ilgili bilgilerini ve perspektiflerini genişletmelerine yardımcı olmakta, öğrenenlerde bilgi okuryazarlığı ve yönetimi becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

AKADEMA'nın Sürdürülebilirliği ve Sürdürülebilirlik Adına Yapılan Faaliyetler

AKADEMA Platformu ile elde edilen kazanımların sürdürülebilirliği için daha büyük kitlere öğrenme hizmeti sunulabilmesi ve Türk yükseköğretiminin dünyadaki tanınırlığının artırılması için ilk aşamada Türkçe olarak hazırlanan ders sayılarının ve farklı eğitim kademelerine hitap eden ders türlerinin artması ve İngilizce derslerin açılması planlanmaktadır. AKADEMA dersleri, bir AKTS'lik ders yükünü kapsayacak şekilde planlanmıştır. Böylece, AKADEMA'da alınan derslerin kredilerinin örgün kurumlarda da geçerli olacak şekilde düzenlemelerin yapılması ve üç AKTS'lik derslerin hazırlanması planlanmaktadır. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Türk Dili, İngilizce 1, Temel Bilgi Teknolojileri gibi YÖK zorunlu derslerinin, AKADEMA kapsamında açılması ve örgündeki tüm öğrenenlere sunulması planlanmaktadır. AKADEMA Platformunda öğrenenlere ve öğrenme süreçlerine yönelik pek çok veri toplanmaktadır. Bu verilerin analiz edilmesi ve AKADEMA Platformu ile ilgili bilimsel çalışmalar ve araştırmalar yapılarak sistemin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi planlanmaktadır.

AKADEMA'nın sürdürülebilirliği akademik çalışmalarla da desteklenmektedir. Alanyazında AKADEMA kapsamında yapılan farklı çalışmalar bulunmaktadır. Aydın (2018) KAÇeD'ler hakkındaki trendlere yönelik raporda (The 2018 OpenupEd Trend Report on MOOCs) AKADEMA'yı tanıtmış ve AKADEMA'nın sağladığı yararları bahsetmiştir. Yıldız ve Süral (2019), AKADEMA'ya kayıtlı kullanıcılara yönelik betimsel istatistikler sunmuşlar ve öğrenen profille-

rini incelemişlerdir. Kip Kayabaş ve Aydın (2019), AKADEMA'da sunulan dört KAÇeD'e katılan katılımcılar üzerinde yaptıkları çalışmada Türkçe KAÇeD'lere katılanların yenilikçilik düzeyleri (kategorileri) ile demografik özelliklerini araştırmışlardır. Erdem Aydın ve Yazıcı (2019), AKADEMA katılımcılarının demografik özellikleri ile bu dersleri alma nedenleri ve öğrenme etkinlikleri/materyalleri tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Erdem Aydın ve Yazıcı (2020), bir başka çalışmalarında ise KAÇeD'lerdeki düşük tamamlama oranlarını ele almışlardır. Bu çalışmada, AKADEMA'da kayıtlı katılımcıların aldıkları dersleri tamamlamalarına etki eden faktörleri ve KAÇeD'lerin iyileştirilmesine yönelik önerilerini incelemişlerdir. Artsın, Koçdar ve Bozkurt (2020), AKADEMA katılımcılarından toplanan veriler ile KAÇeD'lere katılan öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerini incelemişlerdir. Üyümez (2020), 1. ULUSLARARASI ARAPÇA ÇALIŞTAYI'nda Anadolu Üniversitesi bünyesindeki uzaktan Arapça öğretimi faaliyetleri kapsamında AKADEMA'da sunulan Arapça öğretimine yönelik dersleri tanıtmıştır. Yürük, Karaman ve Yılmaz (2020), ABD, Avrupa ve Türkiye merkezli KAÇeD'leri yapısal olarak karşılaştırdıkları çalışmalarında Türkiye'deki AKADEMA ve ATADEMİX platformlarında yer alan üç derse yer vermişlerdir. Erdem Aydın (2021), Covid-19 pandemi döneminde AKADEMA'da ders veren öğretmenlerin KAÇeD'lerin öğretimine ilişkin deneyimlerini araştırmıştır. Bozkurt ve ark. (2021), Türkiye'de sunulan KAÇeD'leri Türk yükseköğretimi bağlamında incelemişler ve çalışmalarında Akadema, AtademiX ve Bilgeİş platformlarını ele almışlardır. Koloğlu ve Özkanal (2022), AKADEMA platformunda yer alan KAÇeD'leri medya zenginliği kuramının etkileşim, iletideki fikrin taşınması, ana dil kullanımı ve kişiselleştirme boyutları doğrultusunda öğretici görüşlerine göre değerlendirmişlerdir.

AKADEMA ile ilgili yapılan lisansüstü tezler de bulunmaktadır. Kip Kayabaş (2017), Türkiye'de Türkçe açılan KAÇeD katılımcılarının bireysel özellikleriyle derslerdeki materyal tercihleri ve aktiflik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Artsın (2018), AKADEMA katılımcılarının öz-yönetimli öğrenme becerilerini incelemiştir. Özkeskin (2017), öğrenen farklılıkları temel alınarak geliştirilmiş bir uyarlanabilir açık ve uzaktan öğrenme (U-AvUÖ) sisteminin tasarlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmıştır. Bu bağlamda AKADEMA'da yer alan bir KAÇeD'in uyarlanabilir öğrenmeyi destekler biçimde nasıl sunulabileceği, bu derse ilişkin öğrenenlerin tepkileri, görüşleri ile ders kapsamındaki davranışlarını incelemiştir. Kır (2019), AKADEMA'da enstrüman derslerini tamamlamış olan öğrenenler ve bu KAÇeD'leri veren öğretmenler ile yaptığı çalışmasında KAÇeD ortamlarında psikomotor becerilerin kazanılmasına etki eden faktörleri ve bu süreçlerdeki öğretmen rollerini incelemiştir.

Örnek Gösterilebilir KAÇED Olarak AKADEMA

AKADEMA, gerek topluma gerekse bireylere kazandırdıkları ele alındığında model bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Eğitime küresel bir boyutta erişim sağlayan AKADEMA platformu, geniş kitlelere kaliteli eğitimin sunulmasında büyük bir potansiyele sahiptir. Geliştirilen Kitlesele Çevrimiçi Açık Öğrenme Platformu uygulaması ile kurumlar tarafından toplumun geniş kesimlerine hitap edilebilir. Böylelikle, eğitim kurumları ulusal ve uluslararası alanda tanınırlıklarını arttırabilirler. Kurumlar toplumla bütünleşerek eğitim alanındaki bilgilerini ve birikimlerini paylaşabilirler. Kurumlar hem kendi bünyelerindeki hem de diğer kurumlardaki öğrenenlerin yeterliliklerinin artmasına destek olabilirler. Geliştirilen bu uygulama ile, hem dijital yerli olan yeni nesil öğrenenler öğrenme ortamlarına çekilebilir hem de geleneksel öğrenmeden yararlanamayan bireylere ve dezavantajlı gruplara erişilebilir. Bu uygulama, bir araştırma geliştirme projesi olup kurumların uygulama ve araştırmaya yönelik çalışmalarına katkı sağlayabilir. Özellikle, çevrimiçi öğrenenlere ve öğrenme süreçlerine yönelik yapılacak çalışmalar, kurumların öğrenme ortamlarını ve süreçlerini optimize etmelerine büyük katkı sağlayabilir.

Kaynakça

Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü (2022). <http://auosozluk.anadolu.edu.tr/>

Artsın, M. (2018). *Kitlesele açık çevrimiçi derslerde öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi).

Artsın, M., Koçdar, S. ve Bozkurt, A. (2020). Öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin kitlesele açık çevrimiçi dersler bağlamında incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 1-30.

Aydın, C. H. (2018). MOOCs as Change Agents. *The 2018 OpenupEd Trend Report on MOOCs*, 18-21.

Bozkurt, A., Koçdar, S., Çağiltay, K., Eşfer, S., Çelik, B., Karaman, S. ve Kurşun, E. (2021). Türkiye'de kitlesele açık çevrimiçi dersler (KAÇD) ve Türk yükseköğretimi bağlamında bir değerlendirme. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2), 521-536.

Downes, S. (2012). Connectivism and connective knowledge.

Erdem-Aydın, İ (2021). Instructors' Perspectives on Teaching Massive Open Online Courses. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 20(2), 75-87.

Erdem-Aydın, İ. ve Yazıcı, M. (2019). What Works for Learners in MOOCs. *Proceedings of The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, Las Vegas, 10.

Erdem-Aydın, İ. ve Yazıcı, M. (2020). Drop-Out in MOOCs. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 19(3), 9-17.

Kır, Ş. (2019). Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders Ortamında Psikomotor Becerilerin Kazanılmasına İlişkin Öğrenen Görüşleri ve Öğreten Rollerini (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi).

Kip Kayabaş, B. (2017). *Kitlesele açık çevrimiçi derslerde öğrencilerin davranış ve tercihleri ile bireysel özellikleri arasındaki ilişki* (Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi)

Kip Kayabaş, B. ve Aydın, C. H. (2019). Kitlesele açık çevrimiçi derslere katılanların yenilikçilik profillerinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 1-17.

Üyümez, F. B. (2020). Araççanın Uzaktan Öğretiminde Anadolu Üniversitesi. 1. ULUSLARARASI ARAPÇA ÇALIŞTAYI, 9-38.

Yildiz, H. ve Sural, I. (2019). AKADEMA: Anadolu University MOOCs Initiative. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*. doi:http://dx.doi.org/10.46827/ejoe.v0i0.2547

Yürük, S. E., Karaman, S. ve Yılmaz, R. M. (2020). ABD, Avrupa ve Türkiye Merkezli Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslerin Yapısal Olarak Karşılaştırılması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 74-94.

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Sürdürülebilir Gönüllülük: Gönüllü Kalite Elçileri Örneği

Prof. Dr. Köksal BÜYÜK

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
koksalsbuyuk@anadolu.edu.tr

Özet

Eğitimde gönüllülük projelerinin artması kuşkusuz toplumsal katkı oluşturacak bir unsur olarak ele alındığında tüm kamu sektörünün arzu edeceği bir gelişmedir. Eğitim alanında toplumsal katkı sunan gönüllülük proje örneklerini incelemek benzeri faaliyetlerin eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması açısından önem taşımaktadır. Açık ve Uzaktan Öğrenmede sürdürülebilir gönüllülük anlayışını geliştirmek için sistematik çalışmalara ihtiyaç vardır. Yaşam boyu öğrenme vizyonunu benimsemiş olan Anadolu Üniversitesi gibi açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sunan kurumların gönüllülük esaslı katkıları desteklemeleri ve öğrenenlerin daha fazla sorumluluk sahibi olmaları ve öğrenme süreçlerinde daha etkin bir rol üstlenmeleri açısından önemli bir nokta olarak görülmektedir. Bu çerçevede Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi içinde yer alan Gönüllü Kalite Elçileri Projesi örnek olayı incelendiğinde yükseköğretime gönüllü katılımın uzaktan eğitimin kalitesini artırmada katkı sağlayacağı görülmektedir. Özellikle kitlesel eğitim veren kurumlarının yönetim süreçlerini ve ders içeriklerini kontrol etmede sadece çalışanlarıyla sınırlı kalmaması, önemli bir paydaş olarak öğrencileri bu değerlendirme süreçlerinin içine alması gerekmektedir. Gönüllü Kalite Elçileri faaliyetlerinde gönüllüler kendilerini açıköğretim ailesinin bir parçası olarak hissetmektedirler. Açıköğretim sistemi içerisinde daha fazla görev ve projeler teklif edildiğinde daha fazla so-

rumluluk alma istekleri olduğu gözlemlenmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde eğitimde gönüllü faaliyetlerin zeminini güçlendirmek uzaktan eğitim faaliyetlerinin de dolaylı olarak kalitesini güçlendirmek anlamına gelmektedir. Açıköğretim sistemi içerisinde öğrencilerin gerek çevrimiçi öğrenci toplulukları gerekse Gönüllü Kalite Elçileri kapsamındaki gönüllülük faaliyetleriyle teşvik edilmesi Açıköğretim ve Uzaktan Öğrenmedeki gönüllülük kültürünün güçlendirilmesi açısından son derece önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde gönüllülük, eğitimde kalite, toplumsal fayda, uzaktan eğitim

Giriş

Gönüllülük kültürü, yerelden küresele sınırları aşan bir faaliyet olarak erdemli bir toplumun ortak değerini ifade etmektedir. Özellikle Sivil Toplum Kuruluşlarında aktif görevler üstlenen gönüllülerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim kurumlarında da içinde yaşadığı toplumun sorunlarına kayıtsız kalmayan aktif vatandaşların gönüllü çalışmalarla her geçen gün biraz daha geleceğe dair sorumluluk aldıkları görülmektedir. Gönüllü faaliyetler, toplumun gelişmesi ve refahı, birlik ve güven duygusunun güçlenmesiyle barışa katkı sağlanması, sosyo-kültürel alt yapının geliştirilmesi, eğitim konusunda farkındalık oluşturulması, çevre bilinci kazandırılması açısından değerli çalışmalardır. Aynı zamanda sivil ve sosyal yaşama aktif katılım, yaşam becerilerinin geliştirilmesi konusunda da gönüllülere katkı sağlayan bir fonksiyonu vardır. Ülkemizdeki gönüllü potansiyelini harekete geçirmek için gönüllülük konusunda farkındalık oluşturmak ve bu konuyu daha ciddi olarak ele alıp somut hedeflere doğru yönelmek gerekir (Fazlıoğlu, 2013:74). Eğitim alanında gönüllülüğü teşvik etmek, öğrencilerin kendi eğitimlerinin yanında diğer öğrencilerin alacağı eğitimin kalitesini yükseltmek için zamanını ve emeğini toplumsal bir faydaya dönüştürmek demektir. Uzaktan eğitimdeki gönüllülük faaliyetleri öğrencilerin hiçbir menfaat beklemezsizin bir paydaş olarak kalite süreçlerine dahil olmalarına ve bireysel yetkinliklerini geliştirmelerine imkan sağlamaktadır.

Gönüllülük Nedir?

Gönüllülük konusunda oldukça fazla tanım yapılmıştır. Wilson gönüllülüğü diğer insan, grup veya kurumlara fayda sağlamak için zamanın serbestçe harcandığı herhangi bir faaliyet olarak tanımlarken Snyder ve Omoto ise insanların bireylere ve topluma faydalı olabilmek için gerçekleştirmiş olduğu sosyal faaliyetler şeklinde tanımlar. Cnaan ve arkadaşları ise gönüllülüğü

üçüncü kişiler tarafından zorlama yapılmadan gerçekleşen ve herhangi bir maddi beklentinin olmadığı, kişinin zamanını ve becerilerini içinden gelerek paylaştığı bir faaliyet olarak tanımlar (Dulkadiroğlu, 2016, s. 16).

Ülkemizde üzerinde ittifak edilen resmi bir gönüllülük tanımı mevcut değildir. Bu konuda sivil toplum kuruluşlarının ortak kabulleri ile bazı tanımlamalar yapılmıştır. Genel olarak maddi veya herhangi başka bir menfaati olmadan, kişinin kendi isteği doğrultusunda, toplumsal yarar üretmek amacıyla gerçekleştirilen tüm hizmet ya da faaliyetler gönüllülük kapsamında değerlendirilmektedir (Tüsev Vaka Analizi, s.2).

Gönüllülük faaliyeti; diğerkâmlık, şefkat, diğerleri için kaygı duymak, cömertlik, sosyal sorumluluk ve toplum ruhu gibi faziletlerin bir tezahürü olarak ortaya çıkar. Brudney, gönüllüğü özel davranışların kamu sahasına uzanması şeklinde tarif etmiştir. Wardell ve arkadaşları ise özgür iradeyle ve seçerek, maddi bir kazanç kaygısı olmaksızın gönüllülüğün ortaya çıkacağı ifade eder (Dulkadiroğlu, 2016, s. 17).

Türkiye’de ve Dünyada Gönüllülük

2018 Dünya gönüllülük durumu raporuna göre halihazırda dünyada gönüllülerin sayısı 1 milyarı aşmış durumdadır. Eğer bu gönüllüler tam zamanlı işçi olarak çalışmış olsalardı 109 milyon kişiye tekabül eden bir sayıya karşılık geleceklerdi. Bu sayıyı dünyadaki ülkeler ile kıyaslarsak dünyadaki 5. büyük ülkenin gönüllülerden oluştuğunu söyleyebiliriz (gsb.gov.tr, s.3).

Ülke olarak gönüllülükle ilgili güçlü bir hayırseverlik ve yardımlaşma kültürüne sahip olmakla birlikte yapılan uluslararası araştırmalarda Türkiye’de gönüllü faaliyetlere katılım oranı düşük çıkmaktadır. Dünya Bağışçılık Endeksinin (World Giving Index) 2018 yılı verilerine göre bir kurum bünyesinde gönüllülük için harcanan zaman açısından Türkiye’nin, 146 ülke arasından 126. sırada olduğu görülmektedir. 1981 yılından bu yana yaklaşık 100 farklı ülkede düzenli olarak yapılagelen dünya değerler araştırmasına göre Türkiye’de herhangi bir gönüllü faaliyete katılanların oranı %1.7 dir. 2014 verilerine göre bu oran 18-35 yaş aralığındaki gençler için %7.7 olarak gerçekleşmiştir (gsb.gov.tr, s.26).

Türkiye’de Gönüllülük politikaları üretmek amacıyla yapılan bazı araştırmalar da vardır. Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Eğitim ve Araştırma birimi 2004 yılında “Sivil Toplum, STK’lar ve Gönüllülük” kitapçığını yayınlamıştır. Birleşmiş Milletler Gönüllüleri programı çeşitli sivil toplum kuruluşları ve kamu kuruluşlarının iştirakiyle Türkiye’de gönüllülük alt yapısı oluştur-

ma yolunda ulusal gönüllülük komitesini kurmuştur. Bu komite gönüllülüğün nasıl geliştirilmesi gerektiğine yönelik çalışmalara odaklanmış ve gönüllü kazanımlarının ne gibi toplumsal faydalar üretebileceği konusuna eğilmiştir (Tüsev Vaka Analizi, s.4).

Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı, gönüllü faaliyetlerinin katkılarını ölçmek ve sorunlarını tespit etmek amacıyla 2008 yılında Türkiye’de gönüllülük ve sosyal sermaye araştırması yapmıştır. Bu çalışma Türkiye’de gönüllü potansiyelinin ne kadar yüksek olduğunu göstermiş ve gönüllü kazanımlarının önemine vurgu yapmıştır. 2009 yılında ise gönüllülüğün bireyler üzerindeki eğitsel ve sosyal etkisini tespit etmek amacıyla gönüllülük ve faydaları araştırması yapılmıştır. Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı bu araştırma dizisine 2010 yılında da sürdürülebilir gönüllülük araştırması ile devam etmiştir. Bu çalışmada özellikle gönüllülüğün vazgeçme nedenleri üzerinde durulmuştur. Bu araştırmaların sonucunda eğitim gönüllüsü olan kişilerin kişisel tatmin ve mutluluk düzeylerinin arttığı görülmüştür. Ayrıca gönüllü çalışma yapan kişilerin kendileri ile ilgili olumsuz algılarının daha az olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte dışlanmışlık hisleri azalırken empati kurma ve sosyal sorumluluk duygularının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır (Akalp, 2013:55-58).

Türkiye’deki gönüllü politikaları incelendiğinde sistematik bir yaklaşım olmadığı özellikle Sivil Toplum Kuruluşlarının kendi ilke ve öncelikleri doğrultusunda faaliyetlerini sürdürdüğü gözlenmektedir. Bu bağlamda gönüllü faaliyet gösteren kişilerin motivasyonunu yükseltecek gönüllü politikalarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır (Tüsev Vaka Analizi, s.4-5). Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın 2019 yılını ülkemizde “gönüllülük yılı” olarak kabul etmesi önemli bir gelişmedir. Bu sayede gönüllülük kültürünün geliştirilmesi ve toplumda farkındalık oluşturulması için bir fırsat yakalanmıştır. Gönüllülük bilinci hem STK’lar hem de kamu kuruluşlarının bu konuya sahip çıkmasıyla her geçen gün daha da gelişecektir. Bu sayede gönüllülerin yerel ve ulusal kalkınmanın potansiyel dinamikleri olduğu keşfedilecektir.

Eğitimde Sürdürülebilir Gönüllü Yönetimi

Tinto’nun (1993) entegrasyon teorisi, öğrencilerin üniversiteye entegrasyonunu sağlamak ve başarılarını artırmak için kurumların neler yapabileceği konusunda öneriler sunmaktadır. Bu teori, öğrencilerin üniversiteye tamamen entegre olmalarının, akademik ve sosyal olarak başarılı olmaları için önemli olduğunu savunmaktadır. Tinto ayrıca, öğrencilerin üniversiteye entegrasyonunu dört aşamalı bir süreç olarak tanımlar: uyum, bağlanma, yeniden bağlanma ve kurumsal bağlılık aşamalarıdır. Bu aşamaların her biri, öğrencilerin üniversiteye bağlılık-

larını artırmaları ve mezuniyet sonrası başarı için gerekli olan becerilere sahip olmaları için önemlidir. Tinto'nun (1997; 1993) çalışmalarına göre, öğrencilerin üniversiteden ayrılmasına neden olan faktörler çok çeşitlidir. Öğrencilerin cinsiyeti, yetenekleri, ırkları gibi doğrudan veya dolaylı etkileyen faktörlerin yanı sıra, üniversite öncesi akademik ve sosyal performansları, gelecek beklentileri, not ortalamaları ve ön deneyimleri gibi bireysel özellikleri de bu faktörler arasındadır. Ayrıca, üniversite deneyimleri, öğrencilerin tercihleri, ilgileri, amaçları ve beklentilerinin üniversite ile uyumsuzluğu gibi iç faktörler de öğrencilerin ayrılmasına neden olabilir. Dış etkenler arasında ise iş, toplum, sosyal statü, aile ve değer yargıları gibi faktörler yer almaktadır. Tinto'nun (1997; 1993) çalışmalarında, üniversiteye uyum sağlayamayan öğrencilerin aidiyet duygularının oluşmadığından bahsedilmektedir. Bu durum, öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla negatif ilişkiler yaşamasına neden olabilir. Sosyal ve ekonomik açıdan okula uyum sağlayan öğrencilerde okuldan ayrılma durumunun daha az görüldüğü belirtilmektedir. Dolayısıyla öğrenenlerin gönüllülük esaslı yönetim ve eğitim süreçlerine katılımı, hem aidiyet duygularını güçlendirecek hem de kurumsal bağlılığa doğru yönlendirecektir.

Csikszentmihalyi (1990) tarafından tanımlanan akış deneyimi, bir kişinin sahip olduğu becerilerin, bir hedefe yönelik zorlukların üstesinden gelmede yeterli olduğu hissini ifade etmektedir. Bu deneyimde, kişi o kadar yoğunlaşır ki, o anki konu dışında düşünmek veya problem hakkında endişelenmek gibi bir durum kalmaz. Akış, bireyin bir etkinliğe tam katılım gösterdiği, kendini unutup o etkinliğe daldığı, zamanının nasıl geçtiğinin farkına varmadığı bir durumdur (Csikszentmihalyi, 1990). Akış deneyimleri sırasında birey, yapmakta olduğu eyleme tam konsantre olur ve dış dünyadan soyutlanır. Bu deneyimler öyle yoğunlaşır ki birey, kendi benliğinden bile uzaklaşır (Csikszentmihalyi, 1997). Akış kuramına göre, akış yaşantısını deneyimleyebilmek için üç koşul gereklidir: Birincisi, yapılan etkinliğin bireyin yeteneklerine uygun ve belirli bir zorluğu olmalıdır. İkincisi, etkinliğin net hedefleri ve geri bildirimleri olmalıdır. Son olarak, etkinlik esnasında bireyde kontrol hissi ve odaklanma duygusu bulunmalıdır (Csikszentmihalyi, 1990). Bu koşulların sağlanması akış deneyiminin yaşanmasını mümkün kılmaktadır. Akış deneyimini sağlayan etkinlik, kişi için zor ve tehlikeli olsa bile, kişi bunu kendi iyiliği için yapmaya istekli olur ve sonuçta ne elde edeceği konusunda çok az endişe duyar. Bu deneyim o kadar eğlencelidir ki, kişi bu deneyimi yaşamak için büyük bir zahmet ve maliyete bile katlanabilir. Bu nedenle, akış deneyimi genellikle kişinin zihinsel ve duygusal refahını artıran bir deneyim olarak görülmektedir (Csikszentmihalyi, 1990). Üniversitelerde, öğrencilerin bağlılık düzeylerini ve öğrenme çıktılarını geliştirmeye

yardımcı olan bir örgüt kültürü akış deneyimi güçlü gönüllü faaliyetler ile gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin akranlarıyla iyi iletişim kurmalarını sağlayacak ortamların yanında akademik olarak da başarılarını artıracak faaliyetler tasarlamak mümkündür.

Janusik ve Wolvin'in (2007) vurguladığı gibi, öğrenme toplulukları, öğrencilere bir kimlik duygusu ve fakülte, kurum ve bilgi ile bağlantılar sağlayabilir. Popüleritelerine rağmen, öğrenme topluluklarının pedagojik faydalarını destekleyen çok az ampirik araştırma vardır. Öğrenci/öğrenme toplulukları, öğrencilerin üniversiteyle iyi ilişkiler kurmalarını sağlayarak öz benlik duygusunu güçlendiren ve üniversiteye bağlılıklarını artıran yararlı bir stratejidir. Bu topluluklar, öğrencilerin düşüncelerini tartışmalarına yardımcı olarak kaliteli ilişkiler kurmalarını, birlikte öğrenmelerini ve çalışmalarını özendirilmekte ve öğrencilerin yeni bakış açıları kazanarak kimlik duygularını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, üniversitelerin öğrenci/öğrenme topluluklarına yatırım yapması ve öğrencilerin aktif olarak katılımını teşvik etmesi önemlidir (Janusik ve Wolvin, 2007).

Hizmet ederek öğrenme (service-learning) süreçleri, akademik araştırma ve bilimsel etkinliklerin yanı sıra toplumun ihtiyaçları da dikkate alınarak belirlenen bir eğitim programı kapsamında öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleridir. Bu etkinlikler, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal sorumluluk projeleriyle bağlantılı olarak hizmet ederek öğrenmelerini sağlar (Kartal, 2020, s.483). Kaysi ve arkadaşlarının (2017) yaptığı çalışmada başarı, öğrenciler tarafından hedeflere ulaşma ve ulaştıktan sonraki his ve tatmin olma duygusu olarak tanımlanmıştır. Eğitimde kaliteyi geliştirecek hedefler belirleyip bu hedefleri gerçekleştirmek için öğrencilerin desteği alınarak akademik başarının dışında da tatmin duygusu yaşatabilecek alanlar oluşturulabilir.

Gönüllülük bir kamu politikası olarak insanları ve toplumları birbirine yakınlaştıran bir değer olarak kabul edilmektedir (Dulkadiroğlu, 2016, s.243). Gönüllülük deyince sadece bağış yapma, yardım yapma, hayırseverlik gibi konular akla gelmemelidir. Bunların yanında vaktini değerli işler için sarf etmek, bilgi ve beceriyi kullanmak da akla gelmelidir. Tüm bu gönüllü faaliyetlerin karşılıklı rıza çerçevesinde, maddi bir fayda olmaksızın, sürdürülebilir olması da önemli bir husustur. Bu sayede gönüllüler toplumsal meselelerin çözüm ortakları olarak hayata dahil olup küresel tehditlerin azaltılmasında da aktif rol oynayacaklardır. İyi tanımlanmış çerçevesi belirlenmiş ve yapılandırılmış bir gönüllülük sistemi, bireyin, toplumun ve ülkenin güçlenmesinde önemli bir role sahip olacaktır (Dulkadiroğlu, 2016, s.246). Eğitim gönüllüsü

olmak bilgilerin ve deneyimlerin diğer insanlara aktarımını sağlayacaktır. Bu aktarım sayesinde öğrenenlerin motivasyonu artacak, öğretmenlerin ise yükü hafifleyecektir.

David Brooks'un ifadesiyle "seçenekler çağında bu kuşak, kişisel tercihlerini dikkate almayan herhangi bir düzenlemeye iyi gözle bakmamaktadır. Bu nedenle sadece özel sektör değil ayrıca devlet ve gönüllü kuruluşlar da sundukları hizmetleri çeşitlendirmeye ve sundukları hizmetlerde vatandaşların ve hedef kitlelerinin tercihlerini dikkate almaya çalışmaktadır." (Dulkadiroğlu, 2016, s.250). Eğitim toplumun en güçlü dayanaklarından biridir. Sosyal ve ekonomik olarak sürdürülebilir bir sistem kurmanın ilk şartlarından biri sağlam bir eğitim altyapısı kurmaktır. Burada kilit rolü sadece resmi öğretmenlere bırakmak eksik bir yaklaşım olacaktır. Eğitimde ne kadar çok gönüllü desteği olursa gelişim ve kalite o derece artacaktır.

Özellikle gençler için gönüllü çalışmalar iyi bir öğrenme yöntemidir. Gönüllü faaliyetler sayesinde bireyler kişisel özelliklerini güçlendirip geliştirmenin yanında yeni sosyal beceriler, hatta yetenekler keşfederler. Bu durum gençlerin mesleki gelişimlerine de katkıda bulunabilir. Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi, özgüvenin sağlanması, farklı konular hakkında bilgi ve tecrübe sahibi olma, proje uygulama, takım çalışması yapabilme, çeşitli paydaşlarla iletişim kurma becerisi kazanma gibi konularda kişinin tecrübesine olumlu katkılar sunarak ileride iş bulma şansını da kolaylaştıracaktır (Bağcı, 2013, s.48).

Gönüllülüğün hem gençler (ve çocuklar) hem de yetişkinler üzerinde yarattığı iddia edilen "çok pozitif etkilerin" gönüllü kuruluşların kendi deneyimleri çerçevesinde de temellendirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Örneğin Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfının (TEGV) çalışmalarına katılan TEGV çocuklarının "daha mutlu", "derslerinin daha iyi", "kendileri hakkında daha bilinçli", "kendilerine daha fazla güvenen", "daha hoşgörülü ve takım oyununa daha açık", "daha fazla öğrenme becerisine ve sorumluluğa sahip", "arkadaşlığa daha fazla, zenginliğe daha az önem veren" çocuklar oldukları ileri sürülmektedir. Benzer şekilde TEGV gönüllülerinin de "daha mutlu", "anomi duygusu daha düşük", "genelleştirilmiş güven duygusunun daha yüksek" bireyler olduğu iddia edilmektedir (Akalp. 2013. s. 57-58'den Aktaran Çakı. F. 2014.).

Boz ve Palaz (2007, s. 658) da Balıkesir ve Kahramanmaraş'ta Toplum Gönüllüleri (TOG) topluluklarına üye 175 öğrenciden oluşan bir örnekleme yönelik yaptıkları araştırmada gençleri gönüllü olmaya iten en önemli güdünün özgecilik olduğunu tespit etmişlerdir. Sürdürülebilir gönüllülük için özellikle gençlerde değerler eğitimi ile özgecilik duygularının gelişimine katkı sağlanabilir.

Gençlik ve Spor Bakanlığı 2019'da ilan etmiş olduğu gönüllülük yılı nedeniyle bazı hedefler koymuştur. Ülkemiz adına bu hedeflere ulaşılması gönüllülüğün gelişiminde olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu hedeflerin önümüzdeki yıllara da yayılması amaçlanmalıdır. Bu hedefler:

- Sosyal katılım ve girişimlerin geliştirilmesiyle gönüllülük kültürünün güçlendirilmesi
- Bilgi teknolojilerinin ve sosyal medyanın daha etkin kullanımıyla işbirliği ve koordinasyon sağlanması
- Gönüllülerin görev tanımlarına, haklarına ve ödevlerine ilişkin daha etkili düzenleme ve risk yönetimi
- Gönüllü yönetiminin güçlendirilmesi ve eğitimin artırılması
- Kamu, STK ve tüm paydaşları kapsayan gönüllülük sistemi kurulması
- Gönüllülüğün ve gönüllülerin yasal olarak tanınması ve onaylanması (gsb.gov.tr, s.32-34).

Bireyin öğrendiklerini ve tecrübelerini başkalarına aktarması yoluyla toplumsal bir katkı sunması bireysel olarak da kendini iyi hissetmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenme yolculuğunda diğerlerine rehberlik yapma isteğinde bulunan kişiler için gönüllülük kanalları açmanın sürdürülebilir bir sistem kurmak açısından önemi tartışılmazdır. İnsanların konfor alanlarından çıkıp başkalarına faydalı olduğunu hissettirecek her adımın değerli olduğunu keşfetmek durumundayız. Bu yolla akran öğrenimini teşvik etmek, öğrenenler arasındaki etkileşimi geliştirmek mümkündür.

Öğretme ve öğrenme alanında küresel bir devrimin eşliğinde olduğumuz hususunu gözlemlemekteyiz. Dünya çapındaki eğitimciler, internet aracılığıyla herkesin erişebileceği ve ücretsiz olarak sunulan kapsamlı bir eğitim kaynakları havuzu oluşturarak önemli bir rol üstlenmektedirler. Bu eğitimciler, tüm insanlık bilgisine ulaşabilen ve katkıda bulunabilen bir dünya oluşturma vizyonuyla hareket etmektedirler (capetowndeclaration.org/read/). Açık ve uzaktan eğitim, öğrencilerin zaman ve mekândan bağımsız olarak eğitim almalarına olanak sağlayan bir eğitim modelidir. Bu eğitim modelinin başarılı olması için gönüllü katkılar büyük önem taşır. Gönüllüler, içerik geliştirme, öğrenci rehberliği, danışmanlık ve teknik destek konularında çok değerli katkılarda bulunabilirler.

Örneğin Peer 2 Peer University (P2PU), bilginin özgürce paylaşılması ve işbirliğiyle öğrenmenin en etkili şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğine inanan bir topluluktur. P2PU, toplum tarafından oluşturulan çevrimiçi kurslar aracılığıyla öğrenme deneyimlerini sunmaktadır. Bu kurslar, herkesin katılımına açık ve ücretsizdir. P2PU'nun kurucusu, öğrenmenin çeşitli yollarla gerçekleştirilebileceğine inanan bireylerdir. P2PU, insanları birbirlerinden öğrenmeye

teşvik eden ve birlikte öğrenmeyi destekleyen bir topluluk oluşturma amacıyla çaba sarf etmektedir. P2PU, küresel bir topluluk tarafından desteklenmekte olup çeşitli konularda kurslar sunarak katılımcılara farklı ilgi alanlarına göre öğrenme fırsatları sunmaktadır (www.p2pu.org/en/about/).

Gelişen açık eğitim hareketi, değerli fikirleri eğitimciler arasında paylaşma geleneğini ve İnternet'in işbirlikçi, etkileşimli kültürünü bir araya getirmektedir. Her bireyin, eğitim kaynaklarını kullanma, kişiselleştirme, geliştirme ve yeniden dağıtma özgürlüğüne kısıtlama olmaksızın sahip olması gerektiği inancına dayanmaktadır. Bu inanç, eğitimciler, öğrenciler ve bu düşünceyi paylaşan diğer bireylerin dünya genelinde bir araya gelerek eğitimi daha erişilebilir ve etkili hale getirmek için birlikte çalıştığı bir küresel çabanın bir parçası haline gelmiştir (capetowndeclaration.org/read/).

Halihazırda yapay zeka içerik üretme araçlarının da hızla gelişmesi nedeniyle küresel açık eğitim kaynak koleksiyonu genişlemektedir. İçerik geliştirme sürecinde gönüllü uzmanlar ders malzemelerinin hazırlanmasına, ders videolarının çekilmesine ve alıştırma sorularının geliştirilmesine katkı sunabilirler. Oluşan kaynak havuzu dezavantajlı coğrafyalarda yaşayan insanlar için eğitimi daha erişilebilir hale getirecek ve fırsat eşitliği sağlanmasına katkı sunacaktır.

Yöntem

Bu çalışmada çevrim içi görüşme, gözlem ve doküman inceleme yoluyla veri toplanmıştır. Ayrıca Gönüllü Kalite Elçileriyle farklı illerde gerçekleştirilen yüz yüze toplantıların görüşme notları incelenmiştir. Gönüllü Kalite Elçileri ile gerçekleştirilen eSeminerlerdeki sohbet tutanakları ve sunum dosyaları da veri olarak taranmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir.

Bulgular

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri ve Ar-Ge Birimi tarafından düzenlenen "Anadolium: e-Kampüs Sistemi" 8 Mart 2016 tarihinde tanıtım ve eğitim toplantısı yaparak yeni sistemini duyurmuştur. Salon 2003'te düzenlenen etkinlik, çok sayıda öğretim elemanının katılımı ve Uzman Mesut Aydemir'in sunumuyla gerçekleştirilmiştir. Sistemin tanıtım videosuyla başlayan sunumda Mesut Aydemir, ders sorumlusu ve ders mo-

deratörlerinin yapması gerekenleri, öğrencilerin sisteme katkısı, sistemin kullanımıyla ilgili bilgiler vermiştir (E-Gazete, 2016). Anadolium e-Kampüs sistemini yeni haliyle hizmete alan ÖTAG birim yöneticisi Doç. Dr. Köksal Büyük ise Açıköğretim sisteminde bundan böyle hem ders içeriklerinde hem de sunumlarında yeni bir sistemin benimseneceğini söylemiştir. Birbirinden bağımsız sistemler bütünleştirilerek yönetsel açıdan takibi kolay ve öğrenenlerin daha aktif olacağı e-Kampüs sistemi şu özellikleriyle ön plana çıkmıştır.

- Açıköğretim Sistemindeki e-öğrenme yapılanması, öğrencilerin istek ve beklentileri doğrultusunda malzeme çeşitliliği de sağlanarak bütüncül hale getirilmiştir.
- Single Sign on (Tek yerden bütüne erişim) seçeneği ile öğrenenin sistemin bütününe dahil edilmesi sağlanmıştır.
- Öğrenenlerin sadece sonuç değerlendirmesi ile değil e-Kampüs içerisindeki etkinliklere katılımlarından dolayı süreç boyunca izlenmesi ve bu yönde bir süreç değerlendirmesinin yapılabilmesine altyapı sağlanmıştır.
- İçeriklerin açık ve düzenli bir yapıda açık ders malzemeleri ilkelerine uygun olarak öğrenenlere ve ziyaretçilere sunulabilmesi, bu malzemelere dair geri bildirim ve değerlendirme yapma imkânları verilmiştir.
- Öğrenenlere verilecek destek hizmetlerinin çeşitlenmesi ve bu çeşitliliğin anlamlı örüntülerle birbirleri ile ilişkilendirilmesi sağlanmıştır.
- Mesaj, e-posta ve tartışma forumları gibi iletişim araçlarıyla fakülteye, programa, derse ve kişiye göre e-posta ve mesaj gönderimi yapılmasının yanında mesajların e-posta olarak gönderilebilmeleri de sağlanmıştır.
- Anadolium e-Kampüs, öğrenenin bütün süreçlerini takip eden bir yapıya sahip ve öğrenenlere karşılama ekranında bildirimlerde bulunan bir yapıya kavuşmuştur. Dersi takip eden öğrencilerin içerik takibi oranlarına, notlarına ve aktiflik durumuna göre öğrenene kendi durumu hakkında yönlendirici bilgiler sağlamıştır.

Öğrencilerinin e-Kampüs içerisinde daha aktif rol almasını arzu eden Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri ve Ar-Ge (ÖTAG) Birimi bünyesinde 2016-2017 öğretim yılında “Gönüllü Kalite Elçileri Projesi” başlatılmıştır. Gönüllü Kalite Elçileri Projesinde genel not ortalaması 2.5’in üzerinde olan öğrencilere projeye davet mesajı gönderilmiştir. Bu mesajda şu ifadeler yer almaktadır:

Sevgili Kalite Elçilerimiz, Açıköğretim Fakültesi bünyesinde hayata geçirilen “Kalite Elçileri” projesi ile birlikte, Açıköğretim Sisteminde üretilen öğrenme malzemeleriyle ilgili siz başarılı öğrencilerimizin görüş ve önerilerini almayı hedefliyoruz. Sizlerin görüş ve önerileri ile birlikte öğrenme malzemelerimizin kalitesini artıracığımıza inanıyoruz. Ayrıca bu proje kapsamında isteyen öğrencilerimize kendi öğrenme malzemelerini üretebilme imkânı tanıyoruz. Görüş ve önerilerinizi size sunulacak olan malzeme değerlendirme formlarıyla bizlere ulaştırabilirsiniz. Ayrıca daha detaylı görüş ve öneriler için sizlerle yüz yüze görüşmelerde de gerçekleştirmeyi planlıyoruz. Kalite elçileri projesine dâhil olan öğrencilerimizin gerçekleştirmesi gereken aşamalar ilgili ekran görüntüleri ile adım adım aşağıda belirtilmiştir. Yeni üretilcek malzemelerin geliştirilmesi süreçlerinde ve var olan malzemelerin değerlendirilmesinde bizlere sağlayacağınız destek için teşekkür eder, iyi çalışmalar dileriz.

Öğrenme malzemelerinin öğrenenler tarafından değerlendirilmesi, ihtiyaçların ve isteklerin belirlenmesi ve kalitenin yükseltilmesi için “Gönüllü Kalite Elçileri” projesi önemli bir işlevi yerine getirmiştir. Bu ilk çağrının ardından yaklaşık 2 bin 500 öğrenci projeye destek vereceklerini belirtmişlerdir. Gönüllü öğrencilerin motivasyonunu sağlayabilmek için öncelikle Eskişehir’deki gönüllü kalite elçileri Görsel 1’de görüldüğü üzere Anadolu Üniversitesi Konu-kevinde kahvaltıda davet edilmişlerdir. Dönemin rektörü Prof. Dr. Naci Gündoğan’ın da katılım sağladığı bu kahvaltıda öğrencilerimizin görüş ve önerilerine ne derece önem verildiğine vurgu yapılarak gönüllü kalite elçilerinin motivasyonu artırılmaya çalışılmıştır.



Görsel 1. Gönüllü Kalite Elçileri ile yapılan kahvaltılı toplantı

Bu toplantıda söz alan ÖTAG birim yöneticisi Doç. Dr. Köksal Büyük ise şunları ifade etmiştir. “*Bu proje kapsamında; Açıköğretim Sisteminde üretilen öğrenme malzemeleri ile ilgili siz başarılı öğrencilerimizin görüş ve önerilerini almak bizler için yol gösterici olacaktır. Açıköğretim Sistemi kapsamında başlatılan kalite elçileri projemize gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz. Görüş ve önerilerinizi size sunulacak olan malzeme değerlendirme formlarıyla belirtebileceksiniz. Ayrıca daha detaylı görüş ve öneriler için yüz yüze görüşmelerde de bulunulacaktır. Yeni üretilecek malzemelerin geliştirilmesi süreçlerinde ve var olan malzemelerin değerlendirilmesinde bizlere sağlayacağınız destek için teşekkür eder, iyi çalışmalar dileriz.*”

Açıköğretim Fakültesi bünyesinde hayata geçirilen “Kalite Elçileri” projesi ile Açıköğretim Sisteminde üretilen öğrenme malzemeleriyle ilgili öğrencilerin görüş ve önerilerini almak hedeflenmiştir. Bu şekilde öğrenenlerin görüş ve önerileri ile birlikte Açıköğretim Fakültesi e-Kampüs bünyesinde üretilen öğrenme malzemelerinin kalitesini artırmak ve öğrenenlerin kendi hazırladıkları içerikleri diğer öğrenenlerle paylaşmaları amaçlanmıştır.

Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge (ÖTAG) Birimi bünyesinde “Gönüllü Kalite Elçileri Projesi’nin hayata geçirilmesi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrenenlerinin daha fazla sorumluluk alarak onlara sunulan hizmetlerin kalitesini artırabilmek ve öğrenme süreçlerinde daha aktif rol almalarını sağlamak adına önemli bir adım olarak görülmektedir. Paylaşılan mesajlarda ve görsellerde gönüllüleri cesaretlendirici ve motive edici unsurların kullanıldığı göze çarpmaktadır.

Gönüllü Kalite Elçileri projesi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi öğrenenlerinin dâhil olduğu bir projedir. Gönüllü Kalite Elçileri projesine gönüllülük esasına dayalı olarak katılan Açıköğretim öğrenenleri, Gönüllü Kalite Elçileri rolünü üstlenmektedirler. Gönüllü Kalite Elçileri, Açıköğretim Fakültesi’nin öğrenenlerine sunmuş olduğu Anadolium e-Kampüs öğrenme yönetim sistemini kullanarak, bu sistemde kendilerine göre hatalı olan yerleri ÖTAG birimindeki ilgililere iletebilmektedirler. Bu hatalar, öğrenme malzemelerinde karşılaşılan hatalardan, sistemin işleyişindeki aksaklıklara kadar birçok şey olabilmektedir. Öğrenme malzemelerinde belirlenen hataların iletilebilmesi için, Anadolium e-Kampüste tüm öğrenme malzemelerinin altında yer alan “Hatalı ise bu alana yazın” ve “1-5 arası yıldızlama yapın” alanları kullanılmaktadır. Sistemin işleyişine ilişkin belirlenen hatalar ise kaliteelcileri@anadolu.edu.tr mail adresine gönderilmektedir. Görsel 2’de örnek olarak seçilmiş olan Temel Bilgi Teknolojileri I dersindeki ünite anlatım videosu materyalinin altında bulunan

Görsel 2’de görüleceği üzere “hatalı ise bu alana yazın” ve “1 - 5 arası yıldızlama yapın” butonları gösterilmektedir.



Görsel 2. Gönüllü Kalite Elçilerinin Kullandıkları “Hatalı ise bu alana yazın” ve “1-5 arası yıldızlama yapın” butonları

Gönüllü Kalite Elçileri projesine dâhil olan kalite elçilerinin üstlenmiş oldukları ikinci bir rol ise kendi öğrenme malzemelerini üretmeleridir. Gönüllü Kalite Elçileri hem Anadolun e-Kampüste hem de kendilerine ayrıca sunulmuş olan malzeme üretme platformunda Açıköğretim Fakültesi kaynaklarını kullanarak birçok öğrenme malzemesi geliştirebilmektedirler. Bu sayede Gönüllü Kalite Elçilerinin öğrenme içerikleri ile olan etkileşimini artırmak ve daha iyi öğrenmelerini gerçekleştirmek amaçlanmaktadır. Aynı zamanda Gönüllü Kalite Elçileri kendi ürettikleri öğrenme malzemelerini diğer Gönüllü Kalite Elçileri ile de paylaşabilmekte böylece akran öğrenmesi gerçekleşebilmektedir. Gönüllü Kalite Elçileri tarafından üretilen bu kaynaklar sadece Gönüllü Kalite Elçileri arasında paylaşılarak kullanılmaktadır.

2016-2017 öğretim yılında toplam 20 ile gidilerek yüz-yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu görüşmelerde, Gönüllü Kalite Elçilerinin öneri ve istekleri dinlenerek onların motivasyonlarını artırmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda gerçekleştirilen görüşmelerde Gönüllü Kalite Elçilerinin projeye karşı olan görüşlerine de başvurulmuştur. Alınan görüşler incelendiğinde, öğrenenlerin Gönüllü Kalite Elçileri projesi ile ilgili olumlu bir tutum sergilediği gözlenmiştir. Bununla birlikte, Gönüllü Kalite Elçileri ile düzenli aralıklarla gerçek-

leştirilen e- seminerler ile de iletişime geçilmektedir. Gerçekleştirilen e-seminerlerde her bir Gönüllü Kalite Elçisinin proje kapsamında neler yaptığı kendilerine iletilmektedir. Bunun yanı sıra bu e- seminerlerde de Gönüllü Kalite Elçilerinin istek ve önerileri dinlenmekte ve uygulanabilecek düzeyde olanlar hayata geçirilmektedir.

2016-2017 Öğretim yılında başlatılan “Gönüllü Kalite Elçileri” projesi ile Açıköğretim Fakültesi öğrencileri, öğrenme malzemelerini kullanırken sahip oldukları deneyimleri, yaşadıkları sıkıntıları ve bu malzemelerin daha kaliteli olması için önerilerini doğrudan ilgililere aktarabilmişlerdir. Bu projeye katılan Gönüllü Kalite Elçilerimiz kendi öğrenmelerini pekiştirdikleri gibi üretmiş oldukları ders malzemeleri ile de diğer öğrencilerin de öğrenmelerine katkı sağlayarak öğrenen-öğrenen etkileşiminin güzel bir örneğini sergilemişlerdir.

Gönüllü Kalite Elçileri projenin başlangıcında (Mart 2016) sadece e-Kampüs sistemi üzerinden malzeme puanlama ve hata bildiriminde bulunmuşlardır. Daha sonra (Temmuz 2017) Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge Birimi Dr. Öğretim Üyesi Emrah Emre Özkeskin’in hazırlanmış olduğu etkileşimli içerik platformu yayına girmiştir. Bu platformla Gönüllü Kalite Elçileri boşluk doldurma, çok seçenekli soru, ders sunumu, doğru/yanlış, etkileşimli video, kelime işaretleme, kelime sürükle bırak, özet, soru-cevap, soru seti, sürükle bırak ve tek seçenekli soru malzemeleri üretmeye başlamışlardır. Bu Açıköğretim Sistemi tarihinde ders malzemesi üretim sürecine öğrencinin aktif olarak katılımının ilk örneğidir.

Tamamen gönüllülük esasına dayalı bu projeye 2017-2018 Öğretim yılında Açıköğretim Sisteminde kayıtlı, ortalaması 2.0 ve üzeri tüm öğrenciler davet edilmiştir.

Tablo 1. *Projeye Katılım Durumu*

Kabul Eden Öğrenci Sayısı	Katkı Veren Öğrenci Sayısı
2536	356

Davet sonucunda Gönüllü Kalite Elçileri projesine katılmak isteyen 2536 öğrenciden 356 kişi sisteme aktif katkı sağlamıştır. Projeyi kabul edenlerin aktif katılım oranı yaklaşık %14’tür.

Projeye katılan Gönüllü Kalite Elçileri kayıtlı oldukları programlarına ve ortak derslerine bakılarak yedi gruba bölünmüştür. İlk olarak Gönüllü Kalite Elçilerinin oryantasyonunu sağlamak amaçlı bir toplantı düzenlenmiştir. Projeye dahil olan tüm Gönüllü Kalite Elçilerine Dekan Prof. Dr. Yücel Güney’in de katılımıyla e-seminer düzenlenmiştir. Toplantıda sistem hakkında, yenilikler hakkında bilgiler verilerek projeye dahil oldukları için kendilerine teşekkür edilmiştir. Daha sonra Gönüllü Kalite Elçilerinin Anadolum e-Kampüs sisteminde ne

gibi katkılar sağlayacaklarına, sistemde nasıl üretim yapacaklarına dair eğitim eSemineri gerçekleştirilmiştir. Dr. Öğr. Üyesi Emrah Emre Özkeskin tarafından etkileşimli malzeme üretim platformunda nasıl ders malzemesi üretilceğine dair eğitimi gerçekleştirilmiştir.

Bozkurt ve arkadaşları (2017:61) tarafından yapılan araştırmada “Kalite Elçisi olmayı nasıl tanımlarsınız?” sorusuna araştırma katılımcıları “Kalite Elçisi olmayı üç ana tema bağlamında tanımlamışlardır. Bunlar: Başarılı olmak, aidiyet duygusu ve mevcut sisteme katkı sağlama şeklindedir. Bu yönde verilen bazı yanıtlara aşağıda yer verilmiştir:

- [Kalite Elçisi olmak] öğrencinin hem kendi derslerinde başarılı olması hem de başarıyı başka öğrencilerle paylaşması için çalışmasıdır.
- [Kalite Elçisi olmayı] daha iyi bir eğitim standardının oluşmasına katkı sağlamak olarak tanımlayabilirim.
- Okula dâhil oluyorsunuz, bütünün bir parçası olup, süreçleri yönlendirebildiğinizi hissediyorsunuz.
- Okulunuzun size verdiği değeri daha iyi anlıyorsunuz.
- [Kalite Elçisini] konulara hâkim, daha dikkatli ve daha duyarlı kişi olarak tanımlayabilirim.

Araştırmaya katılanlar Kalite Elçisi olmanın temel sebeplerini mevcut deneyimlerini diğer öğrenenlerle paylaşmak, yaparak öğrenmek ve Açıköğretim sistemine katkı sağlayarak öğrenme süreçlerini zenginleştirmek olarak ifade etmişlerdir. Bu yönde verilen bazı katılımcı yanıtları aşağıda verilmiştir (Bozkurt ve arkadaşları 2017:61).

- Bilgi birikimlerimi paylaşmak, istenilen ölçüde çalışmaların bir parçası olmak
- Aldığım eğitimin kalitesini artırdığı için
- Kalite elçisi olmanın getirilerinin bu kadar olduğunu bilmeden, merakla dâhil oldum. Ancak zaman içinde hem okula hem kendi eğitimime faydası olduğunu kavradım
- Bilgi birikimlerimi paylaşmak [için]
- Sisteme daha fazla katkı sağlayabilmek amacıyla [kalite elçisi olmaya karar verdim]
- Ön lisans ve lisans bölümlerini bitirdim elimde bulunan ve kendimin hazırladığım ve başarıyı getiren çalışmalarımı diğer öğrenci arkadaşlarla paylaşmak için

Araştırma katılımcıları Kalite Elçisi olarak öğrenme sürecinde sahip oldukları yeni rol ile öğrenme süreçlerinde daha dikkatli olduklarını, bu durumun ise ders başarılarına yansıdığını ifade etmişlerdir. Bununla beraber bazı becerileri de kazandıkları veya geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Örneğin daha araştırmacı bir yaklaşım benimsemeleri ve ders içeriklerini daha

eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri bu becerilere örnek olarak gösterilebilir (Bozkurt ve arkadaşları, 2017:61).

Gönüllü Kalite Elçilerinin sistem içerisindeki en önemli rollerinden birisi ise öğrenenlerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağlamalarıdır. Kalite elçileri öğrenme malzemelerini üretmek için e-Kampüsteki ortamlar dışında kendileri için tasarlanmış özel bir platformu da kullanmaya başlamışlardır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde yer alan içerikleri temel alarak, öğrenme malzemelerinin üretilmesi ve değerlendirilmesi görevlerini üstlenmişlerdir. Üretilen içerikler Görsel 3'de görüldüğü üzere bütün öğrenenlere açık bir şekilde yayınlanmıştır. Sürekli gelişen Anadolium eKampüs sistemine Dr. Öğretim Üyesi Abdulkadir Karadeniz'in katkılarıyla Açıköğretim Sistemine kayıtlı tüm öğrencilerin almış olduğu derslere ait kendi malzemelerini üretebileceği (özet, çözümlü yaprak test ve sorularla öğrenim malzemesi) bir platform eklenmiştir. Kalite elçilerinin malzeme üretme platformu aracılığı ile üretebileceği öğrenme malzemeleri; etkileşimli video, sürükle bırak etkinliği, boşluk doldurma, çoktan seçmeli soru, ders sunumu, doğru/yanlış soruları, kelime işaretleme, özet, soru-cevap, soru seti olarak oldukça fazla seçeneğe sahiptir.



Görsel 3. Gönüllü Kalite Elçileri için tasarlanmış platform ve anlık üretilen malzeme sayıları

Büro Çalışanları Hizmet İçi Eğitim Koordinatörlüğü tarafından Görsel 4'teki haberde de bahsedildiği gibi büro değerlendirmeleri kapsamında özel sektörde gizli müşteri olarak tabir edilen rolü üstlenmek üzere kalite elçilerinden yararlanılmıştır. Büroların belirlenen hizmet kalitelerine uygunluğu 42 şehirde 58 büro ziyaret edilerek gerçekleştirilmiştir. Kalite elçilerine öncelikli olarak Açıköğretim bürolarının öğrenciye yaklaşımları, karşılama ve bilgilendirmeleri konularında koordinatörlük tarafından hazırlanan bilgilendirme ve örnek senaryo videolarıyla bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan 99 kalite elçisi bir ay boyunca normal bir öğrenciymiş gibi büroları ziyaret ederek kendilerine daha önce belirtilen hususlar doğrultusunda değerlendirme formu üzerinde görüşlerini bildirmişlerdir.



Görsel 4. E-Gazete Kalite Elçilerinin Gizli Müşteri olarak büro değerlendirmesi haberi

Proje kapsamında, dönem içinde en fazla katkıda bulunan kalite elçilerine çeşitli hediyeler verilerek gönüllülerin motivasyonları arttırılmaya çalışılmıştır. Görsel 5 ve Tablo 2'de görüldüğü üzere yapılan işler karşılığında puan verilerek sıralamaya göre hediyeler verilmiştir. Bu hediyeler arasında; Erasmus+ programı için öncelik sağlanması, Eskişehir ziyareti davetinde bulunulması, mezuniyet törenine çağrıda öncelik tanınması, Anadolu Üniversitesi promosyonları ve basılı kitaplar hediye edilmesi yer almaktadır.

Toplam Puan Gösterge		Sıralama Gösterge	
14160 Puan	EMRE E.	1	EMRE E.
9682 Puan	EMRULLAH E.	2	EMRULLAH E.
7497 Puan	TESLİME T.	3	TESLİME T.
6592 Puan	MELTEM M.	4	MELTEM M.
6257 Puan	SELİN S.	5	SELİN S.

Görsel 5. Kalite Elçileri Ödüllendirme Puan Gösterge Paneli

Duyurulan ödüller ile ilgili detaylar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ödüller ve Puanların İlanı

	Ödüller	Sıralama	Kişi Sayısı
1	Tablet bilgisayar	1-3	İlk 3 kişiye
2	Eskişehir ziyareti • Eskişehir ziyaretine her kalite elçisi en fazla 2 yakını ile gelebilecektir. (1+2=3)	4-8	Sonraki 5 kişiye
3	E-Sertifika programlarından faydalanma • İngilizce ve İş Güvenliği programları hariç	9-18	Sonraki 10 kişiye
4	Anadolu Üniversitesi hediye çantası (Ajanda, kalem, kitap)	19-68	Sonraki 50 kişiye
5	Kalite elçileri tarafından tercih edilen 2 AÖF kitabının kendilerine temin edilmesi	69-123	Sonraki 55 Kişiye
6	Mezun olduktan sonra da e-Kampüse erişim imkânı tanınması ve ilgi duyulan başka ders içeriklerine erişimin sağlanması	124-165	Sonraki 42 kişi
7	Katkı sağlayan tüm kalite elçilerimize teşekkür belgelerinin gönderilmesi	1-356	356 Kişiye

10 Kasım 2017 - 30 Mayıs 2018 tarihleri arasında toplam 14 eSeminer toplantısı yapılmıştır. Yapılan bu toplantılarda grup yöneticileri gruplarında sisteme katkı veren Gönüllü Kalite Elçilerinin başarı grafiklerini paylaşarak, görüş, öneri ve şikayetlerini not almışlardır.

Ayrıca projede kritik rol oynayan ve bir dönem koordinatörlüğünü yapan Öğr. Gör. Erdem Erdoğan tarafından Gönüllü Kalite Elçilerine yönelik olarak (2017 Mart ve Nisan) toplam 4 teknoloji semineri düzenlenmiştir. Bulut tabanlı yazılımların yer aldığı seminerlerde; Depolama ortamları (Google Drive, Dropbox, Onedrive), Not alma uygulamaları (Google Keep, Evernote, Onenote), Zihin/kavram haritası uygulamaları (Mindomo, Mindmeister, Draw.io, Coggle.iy) Ekitap kullanımı ve Mendeley anlatılmıştır.

Gönüllü Kalite Elçileri Projesinde 14 eSeminer oturumu gerçekleştirilmiştir. Açıköğretim sistemi hakkında bilgilendirme yapan uzman, görevli ve örnek öğrencilerle yapılan toplantılara 275 farklı kişi katılmıştır. 2018-2019 yıllarında Gönüllü Kalite Elçileri 328 farklı kitapta 1167 kez puanlama yapmış, 105 farklı kitapta ise Görsel 6'da görüldüğü üzere 160 geri dönüşte bulunmuşlardır.

2018-2019 Kitap Dönütleri Hakkında (Ekampüs)



Görsel 6. Gönüllü Kalite Elçileri Kitap Dönütleri

Ayrıca Açıköğretim Sisteminin kendi imkânları ile geliştirdiği yeni öğrenme yönetim sistemi ilk olarak Gönüllü Kalite Elçilerine açılarak yapılan ankette 621 yanıt, 431 ek görüş alınarak geribildirim sağlanmıştır. Tartışma forumu üzerinden 64 farklı kişi ile görüşmeler yapılmıştır. 355 Gönüllü Kalite Elçisi bir önceki güz döneminin değerlendirmesini yapmıştır. Projenin bir dönem Koordinatör yardımcılığını yapan Ayşe Peri Mutlu'nun organizasyonu ile 2019 yılı içerisinde Tablo 3'te görüldüğü üzere 10 farklı şehirde toplamda 171 Gönüllü Kalite Elçisi ile toplantılar yapılmıştır.

Tablo 3. Gönüllü Kalite Elçileri Yüz Yüze Toplantı Yerleri ve Katılımcı Sayısı

Şehir	Tarih	Görevli	Katılımcı Sayısı
İstanbul	20 Nisan 2019	Doç.Dr. Köksal Büyük Pakize Anlar (Kitap Hazırlık)	36
Tekirdağ	20 Nisan 2019	Öğr.Gör. Murat Sami Türker Dilek Kaleci (Canlı Ders)	12
İzmir	27 Nisan 2019	Öğr.Gör. Erdem Erdoğan Dilek Akyel (Kitap Hazırlık) Merve Uçar (Dijital Kitap)	17
Samsun	27 Nisan 2019	Müh. Semra Şakar Ayşen Mercan	17
Adana	4 Mayıs 2019	Araş.Gör. Merve Çelik Keçili Kadriye Başaran (Soru Ekibi)	13
Hatay	4 Mayıs 2019	Doç.Dr. Serpil Koçdar Merve Uçar	8
Gaziantep	4 Mayıs 2019	Öğr.Gör. Ela Akgün Özbek Murat Uzun (Kitap Hazırlık)	14
Diyarbakır	4 Mayıs 2019	Öğr.Gör. Nermin Çetinöz Ayşe Peri Mutlu	11
Van	4 Mayıs 2019	Öğr.Gör. Özlem Erorta Havav Buhan (Soru Ekibi)	7
Ankara	4 Mayıs 2019	Öğr.Gör. Abdullah Saykılı Süreyya Çelik (Kitap Hazırlık)	22



Görsel 7. İstanbul Gönüllü Kalite Elçileri ile yüz yüze toplantı

2019 Yaz döneminde Gönüllü Kalite Elçilerine hangi konularda çalışmak istedikleri sorulduğunda ilk üç sırada aşağıdaki cevaplar alınmıştır.

- Açık ve Uzaktan Öğrenmede Ders Çalışma (21 kişi)
- Malzemelerin Kullanımı (15 kişi)
- Kitaplar Arası Değerlendirme (14 kişi)

Bozkurt ve arkadaşlarının (2017:61) gönüllü kalite elçileri üzerine yaptıkları bir araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Katılımcılarla yapılan çevrim içi görüşme bulgularına göre Kalite Elçisi olmak başarı, aidiyet ve katkı temalarıyla ilişkilendirilmiştir. Açıköğretim Fakültesi öğrencilerinin Kalite Elçisi olmalarındaki sebepler öğrencilerin kendi deneyimlerini Açıköğretim Sistemi ve bu sistem içerisinde yer alan diğer öğrencilerle paylaşarak öğrenme süreçlerini zenginleştirmek şeklinde ortaya çıkmıştır. Kalite Elçisi olarak öğrenimlere devam eden öğrencilerin daha başarılı oldukları ve üstlendikleri yeni rolden dolayı araştırmacı kimliklerini ve eleştirel bakış açılarını geliştirdikleri belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle Kalite Elçisi olarak görev almak öğrenme süreçlerinde ve öğrenme süreçlerinin dışında ihtiyaç duyabilecekleri birtakım becerilerin gelişmesine olanak sağlamıştır. Katılımcıların Kalite Elçisi olarak aldıkları görevler ile Açıköğretim Sistemi içerisinde yer alan içerikleri iyileştirme ve mevcut içeriklerin kalitesini artırma bağlamında fayda sağladıkları belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak Kalite Elçileriyle farklı illerde yapılan toplantılarda yapılan görüşmelerde alınan gözlem notlarına göre Kalite Elçisi olarak görev almanın e-kampüs kullanım oranlarını yükselttiği, bu rolleri üstlenen öğrencilerin aidiyet duygularının arttığı, dolayısıyla daha paylaşımcı ve katılımcı bir davranış sergiledikleri gözlenmiştir. Sonuç olarak Kalite Elçileri projesiyle işe koşulan kitlesel kaynak kullanımı yaklaşımının, özellikle çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrenenlerin kişisel ve profesyonel gelişimlerine katkı sağladığı, mevcut sistemin iyileştirilmesi ve hizmet kalitesinin artırılması yönünde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Gönüllü Kalite Elçileri projesi, Açıköğretim Fakültesi ÖTAG Birimi tarafından öğrenenlere sunulan hizmetlerde tespit edilemeyen hataların, bu hizmetleri doğrudan kullanan öğrenenler tarafından tespit edilebilmesine imkân tanımaktadır. Böylece öğrenenlere sorumluluk verilmesi ve süreç içinde daha aktif rol almaları sağlanmaktadır. Öğrenme süreçlerinde aktif

katılım sağlayan Gönüllü Kalite Elçilerinden gelen hata mesajları, ÖTAG birimi tarafından titizlikle kontrol edilmekte ve gerekli olan düzenlemeler yapılmaktadır. Bu sayede Anadolul e-Kampüs sistemindeki hataları en az seviyeye indirmek ve kaliteyi daha fazla artırmak amaçlanmaktadır.

Kalite elçisi olmayı tetikleyen temel nedenlerin başında öğrenenlerin kendi deneyimlerini Açıköğretim Sistemi yetkilileriyle ve diğer öğrenenlerle paylaşma isteği ve öğrenme süreçlerini bu şekilde zenginleştirmesi gelmektedir. Kalite elçisi olan öğrenenler, üstlendikleri sorumluluk ve yaptıkları etkinliklerden dolayı genel anlamda akademik olarak daha başarılı olmuşlar ve araştırmacı yaklaşım, eleştirel bakış açısı gibi beceriler geliştirmişlerdir. Kalite elçisi olarak yapılan etkinliklerin mevcut içerikleri iyileştirdiği ve Açıköğretim Sistemi kalitesini artırdığı yönünde düşünceler ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Gönüllü Kalite Elçilerinin sisteme daha çok dâhil oldukları ve bir öğrenen olarak kurumsal aidiyetlerinin daha da arttığı bulgularına erişilmiştir.

Gönüllü Kalite Elçileri faaliyetlerinde gözlemlenen en önemli husus Gönüllü Kalite Elçileri bu proje ile kendilerini Açıköğretim ailesinin bir parçası olarak hissetmektedirler. Açıköğretim sistemi içerisinde daha fazla görev ve projeler teklif edildiğinde daha fazla sorumluluk alma istekleri olduğunu gözlemlenmektedir. Özellikle Gönüllü Kalite Elçilerinin yaşadıkları şehirlerde ziyaret edilmesi bu çabalarının Açıköğretim Sistemi için ne derece değerli olduğunu ve onların sistem içerisinde bir farklılık gösterdiğini hissettiren faaliyetlerdir. Yaz döneminde haftalık online toplantılar yoluyla görüşmeler sağlanmış ve bu görüşmelerde sistem ile ilgili informal bilgilendirmeler yapılmış, nihayetinde gönüllülük motivasyonunu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Gönüllü Kalite Elçisi projesi kapsamında görev yapan öğrencilerin mezuniyet sonrası dahi sistem içerisinde kalmak istemeleri projenin başarılı olduğunun göstergelerinden biridir.

Öğrencilerin, öğretim elemanlarıyla eğitim kalitesinin artması yönünde etkileşimde bulunması, masanın diğer yanında problemlerin nasıl değerlendirildiğini öğrenme fırsatı sunmaktadır. Diğer taraftan öğretim elemanları da öğrencilerin beklenti, ihtiyaç ve sorunlarını görme fırsatı yakalamaktadır. Bu nedenle, öğretim elemanlarının öğrencilerle etkileşim halinde olabilecekleri gönüllü ortamlar oluşturmaları önemlidir. Öğrencilerin desteklerinin alınması, öğrencilerin eğitime katılımını artırmak, öğrencilerin eğitimde daha aktif olmalarını sağlamak ve öğrencilerin eğitim sürecine dahil olmalarını teşvik etmek açısından önemlidir. Öğrencilerin görüşlerine önem vermek ve onların fikirlerini dinlemek, öğrencilerin eğitim

sürecinde daha fazla katılım göstermelerini sağlamaktadır. Ayrıca, eğitimin sadece akademik başarılarla sınırlı kalmaması ve öğrencilerin hayatlarında farklı deneyimler yaşamalarını sağlayacak alanlar oluşturulması da önemlidir. Öğrencilerin, öğretim elemanlarıyla ve yöneticiler ile etkileşimli ortamlarda yer alması öğrencilerin tatmin duygusu yaşamasına ve eğitim sürecinde daha fazla bağlılık göstermelerine yardımcı olmaktadır.

Sonuç olarak, eğitimde kaliteyi artırmak için öğrencilerin desteği alınarak belirli hedefler belirlemek ve bu hedefleri gerçekleştirmek için akademik başarının dışında da tatmin duygusu yaşatabilecek alanlar oluşturmak önemlidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin eğitim sürecine daha fazla katılım göstermelerine, kendilerini geliştirmelerine ve eğitimden daha fazla keyif almalarına yardımcı olmaktadır.

Gönüllüler destekli biçimde geliştirilen açık ve uzaktan eğitim faaliyetleri, bilgi paylaşımını ve işbirliğini destekleyerek eğitimi daha adil ve kapsayıcı hale getirmeye katkı sağlar. Eğitimciler ve öğrenciler gönüllü platformlarda bir araya gelmesi, dünya genelindeki kaynakları birleştirerek öğrenmeyi ve öğretmeyi daha etkili hale getirebilir. Halihazırda iyi örneklerini gözlemlediğimiz bu küresel çaba, her bireyin potansiyelini gerçekleştirmesine ve bilgiye erişimdeki eşitsizlikleri azaltmaya yönelik umut verici adımlardır.

Bu bağlamda, iş birliğine dayalı çalışma, fikirlerin paylaşımı, akran dayanışması ve sınıf sınırlarının aşımı ilkelerini yerine getiren Gönüllü Kalite Elçileri Projesi'nin yaşam boyu öğrenme vizyonunu gerçekleştirebilme noktasında önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. İlgili alanyazında, açık ve uzaktan öğrenme çevrelerinde öğrenenlere sorumluluklar yüklenmesinin ve öğrenenlerin öğrenme süreçlerinin merkezine yerleştirilmesinin önemli bir ihtiyaç olarak görüldüğü de göz önünde bulundurulduğunda bu projenin özgün değeri daha iyi anlaşılmaktadır. Açıköğretim sistemi içerisinde öğrencilerin gerek çevrimiçi öğrenci toplulukları gerekse Gönüllü Kalite Elçileri kapsamındaki gönüllülük faaliyetleriyle teşvik edilmesi Açıköğretim ve Uzaktan Öğrenmedeki gönüllülük kültürünün güçlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Kaynakça

Akalp, I. D. (2013). Gönüllülüğün eğitim alanına etkisi: Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV)'nin deneyimleri. Türkiye'de gönüllülük: Gönüllülüğün rolünün ve katkılarının keşfedilmesi. Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV) Programı Türkiye & GSM Gençlik Servisleri Merkezi (Yay. Haz.). Bordo Tercüme Bürosu ve Eda Erdem (Çev.).

Bağcı, G. (2013). Genç gönüllülüğü: Kişisel ve sosyal kalkınmaya giden çift yönlü yol. Türkiye'de gönüllülük: Gönüllülüğün rolünün ve katkılarının keşfedilmesi. Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV) Programı Türkiye & GSM Gençlik Servisleri Merkezi (Yay. Haz.). Bordo Tercüme Bürosu ve Eda Erdem (Çev.)

Boz, İ. ve Palaz, S. (2007). "Factors Influencing the Motivation of Turkey's Community Volunteers" Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly, 13 Eylül, 36: 643.

Bozkurt, A., Büyük, K., Kılınç, H., & Keskin, N. (2017). Kitlese Kaynak Kullanımı ve Yaşamboyu Öğrenenler: Açıköğretim Fakültesi Kalite Elçileri Örneği. Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2017 (s.58-62), 17- 18 Ekim. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü: Ankara

Bozkurt, A., Büyük, K., Kılınç, H., & Özdamar, N. (2017). Kitlese Kaynak Kullanımı ve Yaşam-boyu Öğrenenler: Açıköğretim Fakültesi Kalite Elçileri Örneği. Eğitimde FATİH Projesi

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper Perennial.

Csikszentmihalyi, M. (1997). Finding flow: The psychology of engagement with everyday life. New York: Basic Books.

Çakı, F. (2014). Türk sosyolojisinde yeni bir alan: Gönüllülük araştırmaları. Sosyoloji Dergisi, 3. Dizi, 29. Sayı, 2014/2,8.185-202

Dulkadiroğlu, H. (2016). Türkiye'nin Meselelerine Gönüllü Bakış, Orion Yayınevi, İstanbul.

E-Gazete (2016). “Anadolom: e-Kampus sistemi açılıyor”, 08 Mart 2016, <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/34191/anadolom-e-kampus-sistemi-aciliyor> (14 Kasım 2022 tarihinde erişildi).

Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2017 (s.58-62), 17-18 Ekim. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü: Ankara

Fazlıoğlu, A. (2013). Kaybolmamış Duyarlılıkların Ortaya Çıkarılmasında Gönüllülük Anlayışının Önemi, içinde Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV) programı Türkiye ve GSM Gençlik Servisleri Merkezi (Yayma Haz.). Türkiye’de Gönüllülük: Gönüllülüğün Rolünün ve Katkılarının Keşfedilmesi (s.69-74).

<https://www.capetowndeclaration.org/read/>, Erişim: 15.02.2023.

[http://www.gsb.gov.tr/Public/Edit/images/GSB/gencgonullulerkitapcik/GencGonulluler2019Kitap%20\(l\).pdf](http://www.gsb.gov.tr/Public/Edit/images/GSB/gencgonullulerkitapcik/GencGonulluler2019Kitap%20(l).pdf) 2019 Gönüllülük Yılı Broşürü, Erişim: 15.11.2022.

<https://www.p2pu.org/en/about/>, Erişim: 15.03.2023.

<http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/nidgs/Turkiyedegonulluluk.pdf>, Erişim: 07.01.2023.

Janusik, L. A., & Wolvin, A. D. (2007). Learning communities and student retention. *Journal of College Student Retention*, 9(3), 399-415.

Kartal, M. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Topluma Hizmet Uygulamalarına İlişkin Algılarının İncelenmesi . *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 53 (2) , 481-514 . DOI: 10.30964/aubfd.480673

Kaysi, F., Aydemir, E., Gürol, M., (2017). Üniversite Mezunlarının Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(31), 391 - 408.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

Tinto, V. (1997). Colleges as communities: Exploring the educational character of student per-sistence. *Journal of Higher Education*, 68(6), 599-623.

Tusev Vaka Analizi: STK'larda Gönüllülük ve Gönüllük Politikaları, <https://www.tusev.org.tr/usrfiles/iniages/STKlardaGonullulukVakaAnaliziTR.06.11.13.pdf>

Açıköğretim Sisteminde Öğrenci Toplulukları

Merve UÇAR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
merve_ucar@anadolu.edu.tr

Doç. Dr. Serpil KOÇDAR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
skocdar@anadolu.edu.tr

Özet

Bu bölümün amacı uzaktan öğrenenlerin ilgi duydukları alanlarda kendilerini geliştirebilmesi ve sosyalleşebilmesi için Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde faaliyet gösteren Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarını incelemektir. Öncelikle topluluk, öğrenme topluluğu ve çevrimiçi öğrenme topluluklarına yer verilmiştir. Daha sonra, öğrenci topluluklarından bahsedilmiş ve öğrenci topluluklarının öğrencilere sunduğu olanaklar anlatılmıştır. Son olarak, Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açık ve uzaktan öğrenme, Çevrimiçi öğrenme toplulukları, Sosyal destek, Çevrimiçi öğrenci toplulukları.

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler birçok alanda değişimler ve yenilikler yaşanmasına sebep olmuştur (İşman, 2002). Bu değişimin yaşandığı alanlardan biri de eğitimidir. Gelişen bilgi iletişim teknolojileri sayesinde yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyaç artmış, zaman ve mekândan kaynaklı sorunlar aşılmış ve uzaktan eğitim yaygınlaşmıştır (Ergün ve Kurnaz, 2017). Gelişen teknolojilerin yoğun kullanımı eğitimin çevrimiçi öğrenme ortamlarına doğru evrilmesini sağlamıştır (Atıcı ve Özmen, 2011). Teknolojik gelişmelerle öğrenciler, öğretici ve diğer öğrencilerle eşzamanlı ve eşzamansız iletişim araçları sayesinde etkileşime girmeye ve fikir alışverişinde bulunmaya başlamıştır (Wang, 2008). İletişim teknolojileri öğrenme topluluklarının sanal ortama taşınmasını sağlamıştır (Aydın, 2002). Öğrenme ortamlarının sanal ortama taşınmasıyla çevrimiçi öğrenme toplulukları ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimde öğrencilerin farklı mekanlarda bulunması yalnız hissetmelerine sebep olabilmektedir. Eğer öğrenciler kendilerini bir topluluğa ait hissederseniz yalnızlık duyguları azalacak ve motivasyonları artacaktır. Bu durum öğrenci topluluklarının önemine dikkat çekmektedir.

Çevrimiçi Öğrenmede Öğrenme Toplulukları

Topluluk, “birbirine yardım etmeye istekli bir grup insan” (Cothrel ve Williams, 1999), “üyeler arasında zamanla gelişen bağlılık, aidiyet ve rahatlık duygusuyla ortak bir amacı paylaşan bir grup” (Conrad, 2005), “üyelerinde oluşan aidiyet duygusu, üyelerin birbirleri ve grup için önemli olduğu duygusu ve üyelerin birlikte olma taahhütleriyle ihtiyaçlarının karşılanacağına dair ortak bir inanç” (Mcmillan ve Chavis, 1986), “ortak hedefleri olan ve çıkarları paylaşan bireyler arasındaki etkileşim ve müzakerenin bir araya getirdiği yapıdır” (Westheimer ve Kahne, 1993). İnsan toplumsal bir varlıktır ve insanlar toplum halinde yaşarlar. Bir iş yerinde çalışan insanlar ya da bir sınıftaki öğrenciler topluluk oluşturmaktadırlar. Ortak bir öğrenme hedefi olan kişiler bir araya gelerek öğrenme topluluğu oluştururlar (Liu vd., 2010). Öğrenciler sınıfa öğrenme amacıyla gelirler dolayısıyla bir öğrenme topluluğu oluştururlar (Aydın, 2002).

Öğrenme topluluğu, üyelerinin aidiyet ve güven duygularına sahip olduğu, birbirlerine karşı sorumlu hissettikleri, ortak hedef ve beklentilere sahip bir grup olarak tanımlanmıştır (Rovai A., 2002). Topluluk fikri iki değer kümesine dayanır: Bir yanda, iş birliği ve paylaşılan sorumluluğun, bazı hedeflere ulaşmada etkinlik için en iyi bağlamı sağlaması ve diğer yanda,

yakın ilişki bağlarının yararlı olduğu ve iyi bir yaşam için destekleyici olmasıdır (Burbules, 2000). Bu, bir topluluk içinde öğrenmenin sosyal bir süreç olduğu anlamına gelir. Sosyal öğrenme açısından öğrenme topluluğu, insanların kendilerini etkileyen sorunları tanımlamayı, çözüme karar vermeyi ve çözüme ulaşmak için harekete geçmeyi grup etkinliği yoluyla öğrendikleri ortak bir yer olarak tanımlanmıştır (Tu ve Corry, 2002). Öğrenme topluluklarının öğrencilerin memnuniyetleri ve başarıları üzerinde olumlu etkileri vardır.

Günlük hayatta sık karşılaşılan topluluklar gelişen teknolojiler sayesinde sanal ortamlara da taşınmıştır. Basitçe ifade etmek gerekirse çevrimiçi öğrenme topluluğu insanların öğrenmek için bir araya geldiği sanal bir ortamdır (Bell, 2005). Çevrimiçi öğrenme toplulukları, öğrenci-öğretici, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-içerik etkileşiminin yer aldığı, zaman ve mekân sınırlılığı olmadan öğrencilerin farklı bakış açılarına görmelerine, kendi düşüncelerini ifade etmelerine ve sorularına cevaplar arayabilmelerine olanak sağlayan topluluklardır (Aydın, 2002).

Katılımcılar, çevrimiçi öğrenme topluluklarında başkalarıyla etkileşim kurarak bilgi paylaşımında bulunurlar (Liu vd., 2010). Yapılan araştırmalarda çevrimiçi öğrenme topluluklarının geleneksel öğrenme ortamlarındaki kadar öğrenmeye yardımcı olduğu vurgulanmaktadır (Rovai, 2001; Wegerif, 1998). Katılımcılar, topluluğun diğer üyeleriyle iş birliği yaparak değerli bir şeyler kazanabileceklerine inandıkları için çevrimiçi topluluklara ve sanal ortamlara ilgi duyarlar (Charalambos, Michalinos, ve Chamberlain, 2004). Çevrimiçi öğrenme topluluklarında öğrenciler, yeni dostluklar kurabilir, diğer öğrencilerden ya da öğreticiden farklı konularda yardım alabilir, kendisine yeni bir aidiyet ortamı oluşturabilir ve uzaktan eğitimde şikâyet edilen yalıtılmışlık hissinden kurtularak yalnızlıklarını paylaşabilirler. Palloff ve Pratt (1999) çevrimiçi öğrenme topluluklarının, çevrimiçi öğrenmenin gerçekleştirilmesinde esas olduğunu ve çevrimiçi eğitimi veren ya da tasarlayanların bu toplulukları oluşturmaktan ve devamlılığını sağlamaktan sorumlu olduklarını belirtmektedir. Çevrimiçi ortamlarda öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirmeye yönelik oluşturulan ve devamlılığı sağlanan topluluklar akademik başarıyı ve topluluk olma hissini geliştirir (Aydın, 2002).

Öğrenci Toplulukları

Öğrenci kulüpleri bir diğer adıyla öğrenci toplulukları belirli bir konu veya tema etrafında kişisel öğrenmelerini geliştirmek amacıyla düzenli olarak buluşan özerk bir öğrenci grubu olarak tanımlanır (Pittaway vd., 2015). Başka bir ifadeyle öğrenci toplulukları, öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarını değerlendirmek amacıyla; sosyal, kültürel,

bilimsel, sanatsal faaliyetler ile düşünce faaliyetlerinde bulunabilmeleri amacıyla kurulmuş topluluklardır. Burggraaf (1997) öğrenci topluluklarının kişilerarası beceriler kazandırmada, sözlü ve yazılı beceriler gibi yeni beceriler geliştirmede önemli rol oynadığını ifade etmiştir. Ayrıca araştırmacılar topluluklara katılımın motivasyonu artırdığını ve özgüven kazandırdığını belirtmişlerdir (Burggraaf, 1997; Kahl, 1997; Montes ve Collazo, 2003; Pittaway vd., 2015). İnsanlar sosyal varlıklardır ve etkileşimde buldukları her ortamda öğrenirler. Öğrenciler de yalnızca sınıfta değil etkileşimde oldukları tüm çevrelerde öğrenmeye devam ederler (Aydın, 2002). Bu nedenle öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirici ve destekleyici etkinliklerin yer aldığı ortamlara ihtiyaçları vardır. Öğrenci toplulukları öğrencilere sosyalleşme, öğrenme ve topluluk olma gibi olanaklar sunmaktadır. Öğrenci toplulukları eğitimciler tarafından öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olan müfredat dışı etkinlikler olarak kabul edilmektedir.

Üniversiteler, öğrencilere kaliteli eğitimin yanı sıra kendilerini geliştirebilecekleri ve yeni arkadaşlıklar kurabilecekleri sosyal atmosferi oluşturarak öğrencilerin yaratıcılıklarına destek vermektedir. Genel olarak öğrenci topluluklarının uzun bir geçmişi vardır ve öğrenci kulüplerinin 1729'dan beri Oxford ve Cambridge üniversitelerinde var olduğu bilinmektedir (Pittaway, 2021). Örgün eğitim kurumlarında öğrenci kulüpleri, öğrencilerin teşebbüsüyle kurulur ve akademik veya idari kadrodan bir danışman ile çalışmalarını sürdürürler. Kulüp üyelikleri ve etkinlikleri tüm öğrencilere açıktır ve öğrenciler ilgi duydukları alanlarda birden çok kulübe üye olabilirler. Faaliyet alanları doğrultusunda toplantılar, turnuvalar, yarışmalar, geziler gibi çeşitli yüz yüze etkinlikler düzenleyen topluluklar günümüzde online platformlar üzerinden de etkinliklerini sürdürmektedir (Durgun & Yeniler, 2021). Gelişen teknolojiler sayesinde birçok öğrenci kulübü etkinliklerini çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirmektedir (Özyeğin Üniversitesi, 2022).

Öğrenci toplulukları, diğer adıyla öğrenci kulüpleri Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından belirlenen esaslar doğrultusunda faaliyet göstermektedirler. Bu bağlamda Anadolu Üniversitesi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları Yönergesi 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 47 nci maddesine ve 3/2/1984 tarihli ve 18301 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Yükseköğretim Kurumları, Mediko-Sosyal Sağlık, Kültür ve Spor İşleri Dairesi Uygulama Yönetmeliği"nin 4 üncü maddesine dayanılarak hazırlanmış ve Anadolu Üniversitesi Senatosunun 22/12/2016 tarihli ve 9/4 sayılı kararıyla kabul edilmiştir (AÜKA, 2016). Yönergenin birinci bölümünde amaç, kapsam, dayanak ve tanımlar; ikinci bölümünde koordinatör, yürütücü, moderatör ve görevleri; üçüncü bölümünde öğrenci topluluklarının amacı, kuruluşu, faaliyetleri ve üyelik; dördüncü bölümünde çeşitli ve son hükümler yer almaktadır. Yönergenin

8. maddesinde çevrimiçi öğrenci topluluklarının amacı “Çevrimiçi ortamlarda öğrencilerin toplumsal, bilimsel, sanatsal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunmak, yaratıcı nitelik ve yeteneklerini geliştirmek ve boş zamanlarını değerlendirmelerine yardımcı olmaktır” şeklinde tanımlanmıştır. Öğrencilerin veya öğretim üyelerinin önerisi ya da ilgili birimin talebi üzerine, çevrimiçi öğrenci topluluğu kurulabilmektedir.

Üniversiteye geçişte öğrencilerde duygusal, sosyal ve akademik uyumda zorluklar gözlemlenebilir. Bazı öğrenciler bu geçişi yapıcı bir şekilde yapmanın ve üniversiteye uyum sağlamanın yollarını bulurken, bazıları bunalmış hisseder ve yeni sorumluluklarını etkili bir şekilde karşılayamadıklarını hissederler (Gerdes ve Mallinckrodt, 1994). Akademik ve sosyal uyumun iyileştirilmesi destek hizmetleriyle sağlanabilir. Başarılı bir açık ve uzaktan öğrenme deneyimi için öğrenenlere pedagojik, yönetsel, teknik ve sosyal alanda sunulacak destek hizmetleri, açık ve uzaktan öğrenme kurumlarının başarısı için en önemli bileşenlerden biridir. Ders içerikleri ile ilgili hizmetler pedagojik destek; kayıt işlemleri, idari işler, çalışma takvimi ve organizasyon ile ilgili hizmetler yönetsel destek; öğrenenlerin yazılım ve donanımla ilgili sorunlarını gidermeye yönelik hizmetler teknik destek; insan ilişkilerinin ve grup dinamiklerinin geliştirilmesi ve öğrenenlerin birbirleriyle veya öğretenlerle akademik olmayan etkileşimleri ile ilgili hizmetler sosyal destek kapsamında ele alınabilir (Berge, 1995). Açık ve uzaktan öğrenme kurumlarında öğrenenlere sunulan destek hizmetleri incelendiğinde, en az sunulan destek türünün sosyal destek hizmetleri olduğu görülmektedir. Oysa açık ve uzaktan öğrenmede öğrenenlerin, öğretenlerin ve öğrenme kaynaklarının zaman ve/mekân bağlamında ayrı olmasının yol açtığı yalıtılmışlık duygusunun en aza indirgenmesi ve sosyal bulunuşluk hissini artırılması için sosyal destek hizmetlerinin de artırılması gerekmektedir.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının ve çevrimiçi öğrenci topluluklarının eğitim uygulamalarını ve sosyal faaliyetleri yüz yüze eğitimdeki fiziksel sınırların ötesine taşıyan olumlu yönleri olsa da olumsuz yönleriyle de karşılaşmaktadır. Çevrimiçi ortamlarda, öğrencilerin en çok yalıtılmışlık hissinden şikâyet ettikleri görülmüştür (Morgan ve Tam, 1999). Çevrimiçi ortamlarda fiziksel olarak farklı mekânlarda bulunulması, öğrencilerin kendilerini yalnız hissetmelerine ve topluluk olma hislerinin azalmasına sebep olmaktadır (Göksal, 2008). Uzaktan eğitimde öğrenciler fiziksel olarak aynı mekânda olmadıkları için topluluğa ait olamama hissinden şikâyet etmektedirler (Kerka, 1996). Bu nedenle, öğrencilerin yalnız hissetmesine neden olan yalıtılmışlık hissini üstesinden gelebilmeleri ve kendilerini topluluğun bir parçası olarak hissetmeleri için güçlü topluluk hissine sahip çevrimiçi ortamların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda İngiliz Açık Üniversitesi, Terbuka Açık Üniversitesi, Ukrayna

Açık Üniversitesi gibi uzaktan eğitim veren birçok kurum öğrencilerinin sosyal ihtiyaçlarını dikkate alarak çevrimiçi kulüpler, topluluklar, tartışma ortamları gibi sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemektedir (Kumtepe vd., 2019).

Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları

Üniversitelerde yüz yüze eğitim gören farklı bölümlerde kayıtlı öğrencilerin gönüllü katıldığı topluluklar, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemine kayıtlı öğrenciler için çevrimiçi ortama taşınmıştır. 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında “Sınırlarınızı kendiniz çizin” sloganıyla Anadolu Üniversitesi tarafından Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları kurulmuştur (e-gazete, 2017). Açıköğretim Sistemine kayıtlı öğrencilerin, edebiyattan sanata, tarihten teknolojiye kadar pek çok farklı alanda sosyalleşebilmeleri için hayata geçirilen Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları, topluluk koordinatörlerinin ve Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin aktif katılımı ve çabasıyla büyümeye devam etmektedir (e-bülten, 2020d, s. 11). Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları ilk olarak 4 Ocak 2017 tarihinde Açıköğretim Sistemi yöneticileri ve topluluk koordinatörlerinin katılımı ile düzenlenen toplantıda öğrencilere tanıtılmıştır (e-bülten, 2017a, s.10).

İlk olarak hayata geçirilen Kitap Topluluğu, Fotoğraf Topluluğu, Sinema Topluluğu ve Tarih Topluluğuna daha sonra Müzik Topluluğu, Bilişim Topluluğu, Sosyoloji Topluluğu, Tasarım Topluluğu ve Avrupa Çalışmaları Topluluğu eklenmiştir. Açıköğretim Sistemi’ne kayıtlı tüm öğrenciler Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarına ücretsiz kaydolarak toplulukların etkinliklerinden yararlanabilmektedir (e-bülten, 2021a, s. 6). Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen etkinliklere ek olarak etkileşimi arttırmak ve kültürel faaliyetler gerçekleştirmek amacıyla öğrencileri hem alan uzmanlarıyla hem de farklı şehirlerde yaşayan topluluk üyeleriyle yüz yüze bir araya getiren “kent buluşmaları” düzenlenmiştir (e-bülten, 2017b, s. 11). 2017 Şubat ayı içerisinde Anadolu Üniversitesi’nde Sinema Topluluğu tarafından Lütfi Ömer Akad’ın 1968 yapımı “Vesikalı Yarım” filminin okuma etkinliği ile ilk kent buluşmaları hayata geçirilmiştir (e-bülten, 2017b, s. 11). 2017 Mart ayı içerisinde İstanbul Üniversitesi’nde Sinema ve Kitap Topluluğu tarafından Yusuf Atılgan’ın “Anayurt Otel” romanının edebiyat ve sinema ilişkisinin incelendiği ikinci kent buluşması gerçekleştirilmiştir (e-bülten, 2017d, s. 23). 2017 Mart ayı içerisinde Konya’da Sinema Topluluğu tarafından “Kısa film yapımı” başlıklı üçüncü kent buluşması gerçekleştirilmiştir (e-bülten, 2017d, s. 29).

2017 Haziran ayı içerisinde gerçekleştirilen Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarının dönem sonu değerlendirme ve bilgilendirme toplantısında “Açıköğretim Sistemi

ile Avrupa Ülkelerinde Deneyim Fırsatları” başlıklı sunumla, öğrencilerin Avrupa Gönüllü Hizmeti Projelerinden yararlanarak Avrupada öğrenim görebilme fırsatları üzerine bilgi verilmiştir (e-bülten, 2017f, s. 5). Topluluk bazında yapılan etkinliklere ek olarak topluluklar ortak etkinlikler de düzenlemektedir. 2018 Şubat ayında Sinema Kitap ve Müzik Toplulukları “Hababam Sınıfı” temasıyla ortak bir etkinlik düzenlemiştir (e-bülten, 2018a, s. 14).



Resim 1. Sinema, Kitap ve Müzik Topluluklarının “Hababam Sınıfı” temasıyla ortak etkinliği

Alanında uzman kişilerin öğrencilerle buluştuğu etkinlikler, önceden internet sitesinden ve üniversitenin resmi sosyal medya hesaplarından duyurulmaktadır (e-gazete, 2020). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi öğrencilerine sunulan öğrenme yönetim sistemi olan Anadolu eKampus sisteminden canlı olarak gerçekleştirilen çevrimiçi etkinliklerde, öğrenciler etkinlik süresince birbirleriyle ve konuklarla etkileşime girebilmektedir (e-bülten, 2020b, s. 13). Düzenlenen tüm etkinlikler, kaçırılanlar için sisteme video olarak yüklenmekte ve <https://ekampus.anadolu.edu.tr> adresi üzerinden takip edilebilmektedir (e-bülten, 2021b, s. 8). Açıköğretim Sistemi'nin yaşam boyu öğrenme kapsamında öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla hayata geçirdiği çevrimiçi öğrenci topluluklarına, öğrenciler yoğun ilgi göstermektedir (e-bülten, 2020a, s. 17).

Çevrimiçi öğrenci topluluklarına öğrenciler diledikleri zaman üye olabildikleri için üye sayısı her geçen gün artmaktadır ve bir dönem içinde net bir sayı verilememektedir. Buna ek olarak öğrenciler diledikleri topluluğa üye olabildikleri için topluluk bazında tekil bir sayıya ulaşmak çok mümkün değilken, var olan dokuz topluluğun tamamı için toplam tekil bir sayı

vermek mümkündür. Ekim 2022 verilerine göre tüm topluluklarda kayıtlı tekil kullanıcı sayısı 365.132 kişidir. Çevrimiçi öğrenci topluluklarının 2022 yılı ilk altı aylık öğrenci sayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. 2022 yılı Ocak-Haziran ayı verilerine göre topluluklara kayıtlı öğrenci sayıları

	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
Bilişim Topluluğu	84.210	87.301	88.462	89.380	89.822	90.013
Fotoğraf Topluluğu	98.719	101.911	103.066	104.054	104.551	104.795
Kitap Topluluğu	139.233	144.031	145.822	147.069	147.640	147.962
Müzik Topluluğu	62.916	64.891	65.647	66.269	66.616	66.766
Sinema Topluluğu	92.981	96.664	98.023	99.204	99.730	100.044
Sosyoloji Topluluğu	36.586	39.727	40.978	41.865	42.363	42.577
Tarih Topluluğu	76.077	78.495	79.461	80.165	80.514	80.702
Tasarım Topluluğu	3.915	7.479	8.846	9.793	10.279	10.504
Toplam	594.637	620.499	630.305	637.799	641.515	643.363

Avrupa Çalışmaları Topluluğu (European Studies Society)

Avrupa Çalışmaları Topluluğu 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Avrupa Birliği (AB) günümüzde hem ekonomik hem hukuki hem siyasi hem de kültürel bir bütünleşme sürecidir. Bu kapsamda Çevrimiçi Avrupa Çalışmaları Topluluğu Avrupa bütünleşmesinin tarihsel gelişiminden Avrupa Birliği’nin kültür politikasına, Avrupa Birliği’nin genişlemesinden Türkiye – AB ilişkilerine ve AB kurumlarından AB’nin dayandığı temel değerlere kadar birçok konuyu ulusal, bölgesel ve küresel gelişmeler ışığında değerlendirmektedir. AB ile ilgili güncel gelişmelerin de yakından takip edileceği bu çevrimiçi tartışma ortamı çeşitli konuların katılımıyla fikrinsel çeşitliliğe sahip renkli bir tartışma oturumu sunmaktadır (e-kampus, 2022a). Avrupa Çalışmaları Topluluğu’na 2022 Ekim verilerine göre 3521 öğrenci kayıtlıdır.

Bilişim Topluluğu

Bilişim Topluluğu 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Çevrimiçi Bilişim Topluluğu Açıköğretim Sistemi'ndeki tüm öğrencilere yönelik olarak, bilgi ve iletişim dünyasındaki son gelişmeler ve gelecek eğilimleriyle ilgili güncel tartışmalar yapmak amacıyla oluşturulmuştur. Bilişim dünyasında yaşanan gelişmelerle ilgili konularda her ay canlı etkinlikler gerçekleştirilmektedir (e-kampus, 2022b). Bilişim Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Metaverse'te Var Olmak: VR Oyun Geliştirme ve Uygulama Süreçleri, Meta Dönüşüm-Yeni Dünya Girişimciliği ve Dönüşüm Önerileri, Dijital Dönüşümde Metaverse, Metaverse ve Metahuman, Teknoloji Nereye? Büyük Veri, Ağlar, Makine Öğrenmesi, Teknoloji Ekseninde Bilişim Hukuku ve Geleceği başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022b). Bilişim Topluluğu'na, 2022 Ekim verilerine göre 101.160 öğrenci kayıtlıdır.

Fotoğraf Topluluğu

Fotoğraf Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Fotoğraf Topluluğu hem Açıköğretim Sistemine kayıtlı tüm öğrencilere yönelik hem de Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Önlisans Bölümü öğrencilerinin uygulama anlamında temel gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulmuştur. Uygulama yaptırmak, bireysel çalışmalardaki hataları giderme yöntemlerini göstermek üzere uzman kişiler ve öğrenciler ayda bir kere sanal ortamda etkinlikler gerçekleştirmektedir (e-kampus, 2022c). Fotoğraf Topluluğuna üye olan öğrenciler "Sizden Gelenler" uygulaması ile çektikleri fotoğrafları sisteme yükleyebilmektedir (e-bülten, 2017c, s.22). Fotoğraf Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Işıklı Resmetme Terimleri Üzerine, Yaratıcı Çalışmalar, Minimal Fotoğraf Üzerine, Tanıtım ve Reklam Fotoğrafçılığı, Fotoğraf Dünyasındaki Teknolojik Gelişmeler, E-Ticaret Fotoğrafçılığı başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022c). Fotoğraf Topluluğu'na, 2022 Ekim verilerine göre 113.259 öğrenci kayıtlıdır.

Kitap Topluluğu

Kitap Topluluğu 2016-2017 eğitim öğretim yılında kurulmuştur. Kitap Topluluğu, topluluk yöneticisinin, topluluğa kayıtlı öğrencilerin de taleplerini göz önünde bulundurarak seçtiği bir kitabı her ay belirlenen saatte bir konuk uzman ve katılımcılar eşliğinde tartışması ile faa-

liyetlerini gerçekleştirmektedir. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliğe topluluk üyeleri katılarak o ay ele alınan kitapla ilgili sormak istedikleri soruları uzman kişiye yöneltme imkânı bulabilmektedir (e-kampus, 2022d). Kurulduğu yıl Kitap Topluluğu tarafından “Yaşam Boyu Öğrenim” konulu kısa öykü yarışması düzenlenmiş ve 2017 Mayıs ayında gerçekleştirilen mezuniyet töreninde dereceye giren öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2017g, s.4).



Resim 2. Yaşam Boyu Öğrenim konulu kısa öykü yarışması ödül teslimi (e-bülten, 2017h, s. 8).

Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı bütün öğrencilerin ücretsiz olarak başvurabildiği kısa öykü yarışması topluluklar içinde düzenlenen ilk yarışma olma özelliğini taşımaktadır (e-bülten, 2017e, s. 16). Kitap Topluluğu tarafından dezavantajlı bireylerin yükseköğretim süreçlerine dikkat çekmeyi, toplumun dezavantajlı bireyleriyle ilgili farkındalık yaratmayı ve Açıköğretim Sisteminin engel tanımaksızın her yaştan ve her kesimden bireylere sunduğu olanakların yaygınlaştırılmasını sağlamayı amaçlayan “Engelsiz Açıköğretim” temalı kompozisyon yarışması düzenlenmiş ve 2018 Temmuz ayı içerisinde düzenlenen törenle kazanan öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2018c, s. 4). Engelinden dolayı ödül törenine katılamayan bir öğrenci Açıköğretim Fakültesi yöneticileri ve AÖF Büro Yöneticisi tarafından evinde ziyaret edilerek ödülünü almıştır (e-bülten, 2018c, s. 5).

Kitap topluluğu tarafından düzenlenen yarışmalardan derlenen eserler “Öğrenci Kompozisyonları” ve “52 Öykü 52 Yaşam” isimleriyle kitap haline getirilmiştir (e-bülten, 2019b, s. 12).



Resim 3. Kitap Topluluğu tarafından düzenlenen 52 Öykü 52 Yaşam isimli kitap (e-bülten, 2017g, s. 4)

Kitap Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Roman Nasıl İncelenir? Sezai Karakoç'un Şiiri, Orhan Veli'nin Şiiri, Metin ve Yaratıcı Senaryo Yazarlığı, Dede Korkut Kitabı ve Üçüncü Nüshası, UNESCO ve Âşık Veysel, Edebiyat Dergiciliği ve 50. Yılında Türk Edebiyatı Dergisi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022d). Kitap Topluluğu tarafından Açıköğretim Sistemi'nin 40. Yıl etkinlikleri kapsamında "Yaşam Boyu Öğrenmede Engelli Bireyler" konulu öykü yarışması düzenlenmiştir (Açıköğretim ile 40 Yıl, 2022b). Kitap Topluluğu'na, 2022 Ekim verilerine göre 161.057 öğrenci kayıtlıdır.

Müzik Topluluğu

Müzik Topluluğu 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Müzik Topluluğu topluluk yöneticisi, öğrencilere seçilen klasik müzik eserlerini daha verimli ve anlamlı şekilde nasıl dinleyebileceği konusunda tavsiyeler vermektedir. Toplulukta, Müzik Topluluğu yöneticisinin yazarı olduğu "60 Dakikada Klasik Müzik" kitabı ekseninde bir çalışma gerçekleştiril-

mektedir. Yeni başlayanlar kimleri dinlemeli, Barok'tan günümüze tarihsel dönemler, ünlü sanatçılar, konserde nerede alkışlanmalı, konserde nasıl giyinmeli, iyi konserleri seçebilmek gibi konular tartışılmaktadır. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliklere topluluk üyeleri katılarak o ay ele alınan konuyu tartışabilmekte ve müzikal örnekler hakkında sorular sorabilmektedir (e-kampus, 2022e). Müzik Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Esra Berkman ile Söyleşi, Şef Murat Göktaş ile Yılbaşı Konserleri Üzerine Söyleşi, Elena Ünalı ile Söyleşi, Viyolonsel Sanatçısı Melih Kara ile Söyleşi, Piyanist Elif Önal ile Söyleşi, Gençler de Klasik Müzik Sever başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022e). Müzik Topluluğu'na, 2022 Ekim verilerine göre 72.250 öğrenci kayıtlıdır.

Sinema Topluluğu

Sinema Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Sinema hem teorik hem de pratik bilgi gereksinimine ihtiyaç duyulan bir disiplin olmasından ötürü, Sinema Topluluğunun faaliyetleri de bu durum göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir. Bu kapsamda sinema tarihine ilişkin önemli sunumlar ve sinemanın diğer disiplinler ile ilişkilerinin tartışıldığı seminerler gerçekleştirilmektedir. Bunlarla beraber sinema tarihinden seçkin yönetmen ve film örnekleri tartışılmakta, filmler üzerine ayrıntılı değerlendirmelerde ve analizlerde de bulunmaktadır. Sinema alanında emek veren usta yönetmen, oyuncu ve akademisyenler düzenlenen seminerlere davet edilmekte ve Açıköğretim Sistemi öğrencileriyle etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Ayrıca Sinema Topluluğunun düzenleyeceği bir kısa film yarışması gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Böylelikle katılımcılar, edindikleri teorik ve pratik bilgilerini bir kısa film yapmaya çalışarak kullanabilecek ve sinema alanı ile ilgili yetkin olma yolunda adım atmış olacaklardır (e-kampus, 2022f). 2018 yılında Sinema Topluluğu tarafından "Engelsiz Açıköğretim" temalı kısa film yarışması düzenlenmiş ve II. Engelsiz Açıköğretim Çalıştayında dereceye giren öğrencilere ödülleri verilmiştir (e-bülten, 2018b, s. 6). Sinema Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Tolga Karaçelik Sineması, Dijital Platformlara Film Üretmek, İstedğim Filmi Nasıl Çekebilirim?, Bir Fikirten Filme, Sinemada Oyunculuk, Akı ve Kalbi Filmde Olan Herkese başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022f). Sinema Topluluğu tarafından Açıköğretim Sistemi'nin 40. Yıl etkinlikleri kapsamında "Değişen Hayatlar" konulu kısa film yarışması düzenlenmiştir (Açıköğretim ile 40 Yıl, 2022a). Sinema Topluluğuna, 2022 Ekim verilerine göre 110.090 öğrenci kayıtlıdır.

Sosyoloji Topluluğu

Sosyoloji Topluluğu 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Toplumu, toplumsal yapı, işleyiş ve değişimleri, birey-toplum ilişkilerini bilimsel bir bakış açısı ve yöntemlerle ele alan Sosyoloji disiplinin öğrenciler arasında popülerliği günden güne artmaktadır. Çünkü, günlük hayatta karşılaşılan neredeyse her durum Sosyoloji disiplini bir şekilde ilgilendirmektedir. Bu nedenle Açıköğretim Sistemi Sosyoloji Topluluğu her ay güncel sosyolojik meseleleri ve aynı zamanda Sosyolojinin önemli görülen akademik konularını, alanında uzman konuklarla ele alan çevrimiçi oturumlar düzenlemektedir. Bu oturumlarda öğrenciler, sosyolojik meselelerle ilgili alanında uzman kişilerden bilgi alabilmekte ve eş zamanlı soru sorarak katkıda bulunabilmektedir (e-kampus, 2022g). Sosyoloji Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Acı Vatan'dan Liyakat Nişanına: 60. Yılında Almanya'ya Göçün Bilançosu, Tüketiyorum, Öyleyse Varım, Salgında Toplumsal Araştırma Yapmak, Sosyolojide Gençlik ve Kuşak Tartışmaları, Doğruluk Sonrası (Post-Truth) Çağda Yeni Medya ve Toplum, Sosyolojik Bir Olgu Olarak Müzik, Söylem Analizi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022g). Sosyoloji Topluluğuna, 2022 Ekim verilerine göre 50.970 öğrenci kayıtlıdır.

Tarih Topluluğu

Tarih Topluluğu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Tarih Topluluğu, topluluk yöneticisinin, topluluğa kayıtlı öğrencilerin de taleplerini göz önünde bulundurarak seçtiği bir konuyu her ay belirlenen saatte bir konuk uzman ve katılımcılar eşliğinde tartışması ile etkinliklerini gerçekleştirmektedir. İnternet ortamında gerçekleştirilen etkinliklere topluluk üyeleri katılarak, o ay ele alınan konuyla ilgili sormak istedikleri soruları uzman kişiye yöneltme imkânı bulabilmektedir (e-kampus, 2022h). Açıköğretim Sistemi Tarih Topluluğu ve Anadolu Üniversitesi Genç Yeşilay Kulübü, üye öğrencilerin katılımıyla 2019 Mayıs ayında Çanakkale'ye giderek şehitlik ziyaretinde bulunmuştur (e-bülten, 2019a, s. 8).



Resim 4. Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Tarih Topluluğu ve Anadolu Üniversitesi Genç Yeşilay Kulübü topluluk üyelerinin Çanakkale ziyareti (e-bülten, 2019a, s. 8)

Tarih Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Bilgiden Bilince Tarih, Medeniyet Merkezli Tarih Okuması, Türkler ve İslamiyet, Tarih Ne İşe Yarar?, 107. Yılında Çanakkale Muharebelerinin Askeri ve İnsani Yönü, Harb-i Umumi'de Ne Oldu? başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022h). Tarih Topluluğuna, 2022 Ekim verilerine göre 87.701 öğrenci kayıtlıdır.

Tasarım Topluluğu

Tasarım Topluluğu 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında kurulmuştur. Çevrimiçi Tasarım Topluluğu kapsamında sanat, tasarım, yaratıcılık, teknoloji, görsel iletişim tasarımı, grafik tasarım, tipografi, masaüstü yayıncılık, dijital illüstrasyon, fotoğraf, animasyon, 3D modelleme, reklam filmi yapımı, jenerik tasarımı, multimedya, etkileşim tasarımı, web/uygulama arayüz tasarımı, oyun tasarımı, interaktif medya tasarımı, bilgilendirme tasarımı, ambalaj tasarımı, göstergebilim, tasarım hukuku gibi alanlarda önemli sunumlar ve seminerler gerçekleştirilmektedir. Tasarım alanı ile ilgili farklı disiplinlerde, alanında uzman isimler seminerlere davet edilerek Açıköğretim Sistemi öğrencileri ile etkileşimde bulunmaları sağlanmaktadır. Ayrıca Tasarım Topluluğu öğrencileri ile gerçekleştirilecek uygulamaya yönelik etkinlikler sonrası oluşturulacak çalışmaların yer alacağı sergi gerçekleştirilmesi planlanmaktadır (e-kampus,

2022i). Tasarım Topluluğunda 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında alanında uzman konukların katılımıyla Reklam Ajanslarında Sanat Yönetmenliği, Dijital Kültürün Yeni Telifi NFT, JPEG Ekonomisi başlıklı çevrimiçi söyleşiler gerçekleştirilmiştir (e-kampus, 2022i). Tasarım Topluluğu'na, 2022 Ekim verilerine göre 18.973 öğrenci kayıtlıdır.

Sonuç

Öğrencilerin toplumsal becerilerini geliştirici ve destekleyici etkinliklerin yer aldığı öğrenci topluluklarının eğitim kurumları için kritik bir uygulama olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle örgün eğitim kurumlarında öğrencilerin kişisel öğrenmelerini geliştirme fırsatı bulduğu topluluklar Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı öğrenciler için çevrimiçi ortama taşınmıştır. Bu sayede Açıköğretim Sistemi'nde uzaktan eğitim alan öğrencilere birbirlerini tanıma, toplulukla bütünleşme ve birlikte vakit geçirme fırsatı sunulmuştur. Çevrimiçi öğrenci topluluklarındaki öğrenmeler ders içeriğinin dışında sanatsal, kültürel anlamda bireysel ilgi alanlarına göre değişkenlik gösteren öğrenmeler olduğu için öğrenciler topluluklara ilgi göstermektedir. Öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda kendi aralarında deneyimlerini paylaştıkları ve sosyalleşebildikleri öğrenci topluluklarının motivasyonu artırdığı ve özgüven kazandırdığı vurgulanmaktadır (Burggraaf, 1997; Kahl, 1997; Montes ve Collazo, 2003; Pittaway vd., 2015). Bundan dolayı öğrencilerin ilgi alanları dahilinde kendilerini geliştirme fırsatı bulacağı yeni öğrenci topluluklarının kurulması önem arz etmektedir.¹

¹ Bu çalışma, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nda yürütülen "Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi Çevrimiçi Öğrenci Topluluklarında Topluluk Olma Hissinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Kaynakça

Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü. (2022). *Anadolu Üniversitesi*. 20.05.2022 tarihinde Açık ve Uzaktan Öğrenme Sözlüğü: <http://auosozluk.anadolu.edu.tr/> adresinden alındı

Açıköğretim ile 40 Yıl. (2022a). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Açıköğretim ile 40 Yıl: <https://aos40yil.anadolu.edu.tr/duyurular/degisen-hayatlar-kisa-film-yarismasi-icin-son-tarih-30-temmuz> adresinden alındı

Açıköğretim ile 40 Yıl. (2022b). *Anadolu Üniversitesi*. 01.06.2022 tarihinde Açıköğretim ile 40 Yıl: <https://aos40yil.anadolu.edu.tr/duyurular/oyku-yarismasina-basvurular-devam-ediyor> adresinden alındı

Anadolu Üniversitesi Kurum Arşivi, 2016, Anadolu Üniversitesi Çevrim İçi Öğrenci Toplulukları Yönergesi, 22/12/2016 tarihli ve 9/4 sayılı karar

anadolum e-kampus. (2022a). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Avrupa Çalışmaları Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_AVRUPA/EUROPEAN%20STUDIES%20SOCIETY adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022b). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Bilişim Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_BILISIM/B%C4%B0L%C4%B0C5%9E%C4%B0M%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022c). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Fotoğraf Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_FOTOGRAF/FOTO%C4%9ERAF%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022d). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Kitap Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_KITAP/K%C4%B0TAP%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022e). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Müzik Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_MUZIK/M%C3%9CZ%C4%B0K%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022f). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Sinema Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_SINEMA/S%C4%B0NEMA%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022g). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Sosyoloji Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_SOSYOLOJI/SOSYOLOJ%C4%B0%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022h). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Tarih Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_TARİH/TAR%C4%B0H%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

anadolum e-kampus. (2022i). *Anadolu Üniversitesi*. 15.10.2022 tarihinde Tasarım Topluluğu: https://ekampus.anadolu.edu.tr/#/communitycontent/KLP_TASARIM/TASARIM%20TOPLULU%C4%9EU adresinden alındı

Atıcı, B., ve Özmen, B. (2011). Blog Kullanımının Sınıf Topluluğu Duygusuna Etkisi. International Educational Technology Conference, (s. 1408-1413). İstanbul.

Aydın, C. H. (2002). Çevrimiçi (Online) Öğrenme Toplulukları. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. Eskişehir.

Bell, S. J. (2005). Creating Community Online. *American Libraries*, 68-71.

Berge, Z. L. (1995). Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational technology*, 35(1), 22-30.

Burbules, N. C. (2000). Does the Internet constitute a global educational community? *Globalization and education* (s. 323-356). içinde Taylor and Francis.

Burggraaf, W. (1997). Management skills from different educational settings. *International Journal of Educational Management*.

Charalambos, V., Michalinos, Z., ve Chamberlain, R. (2004). The Design of Online Learning Communities: Critical Issues. *Educational Media International*, 41(2), 135-143.

Conrad, D. (2005). Building and Maintaining Community in Cohort-Based Online Learning. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 20(1), 1-20.

Cothrel, J., ve Williams, R. L. (1999). On-line communities: helping them form and grow. Journal of knowledge management, 3(1), 54-60.

Durgun, Ö. D., & Yeniler, Y. (2021, Ocak). Pandemi engelleyemedi; kulüp etkinlikleri dijitalle kaydı. 20.10.2022 tarihinde Boğaziçi Üniversitesi Haberler: <https://haberler.boun.edu.tr/tr/haber/pandemi-engelleyemedi-kulup-etkinlikleri-dijitale-kaydi> adresinden alındı

e-bülten. (2017a, Ocak). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten24-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017b, Şubat). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten25-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017c, Şubat). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten25-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017d, Mart). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten26-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017e, Nisan). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten27-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017f, Haziran). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten29-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017g, Eylül). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten32-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2017h, Mezuniyet). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/2017-Mezuniyet-Ozel-Sayisi.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2018a, Şubat). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten37-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2018b, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebulten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulten40-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2018c, Temmuz). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden42-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2019a, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden52-II.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2019b, Haziran). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden53-I.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2020a, Şubat). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden61.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2020b, Mayıs). *e-bülten*. 20.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden64.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2020c, Haziran). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden65.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2020d, Aralık). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden71.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2021a, Ocak). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden72.pdf> adresinden alındı

e-bülten. (2021b, Mart). *e-bülten*. 19.05.2022 tarihinde AOebülten: <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/AOebulden74.pdf> adresinden alındı

e-gazete. (2017, Ocak 03). *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde "Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları" kuruldu*. 29.04.2022 tarihinde <http://egazete.anadolu.edu.tr/kampus/34963/anadolu-universitesi-acikogretim-sisteminde-cevrimici-ogrenci-topluluklari-kuruldu> adresinden alındı

e-gazete. (2020, Nisan 04). "Çevrimiçi Öğrenci Toplulukları" ile öğrenciler evlerinden çıkmadan sosyalleşebiliyor. 29.04.2022 tarihinde <http://egazete.anadolu.edu.tr/acikogretim/39647/cevrimici-ogrenci-topluluklari-ile-ogrenciler-evlerinden-cikmadan-sosyallesebiliyor> adresinden alındı

Ergün, E., ve Kurnaz, F. B. (2017). Uzaktan Eğitim Yoluyla Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 1-17.

Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development*, 72(3), 281-288.

Göksal, E. (2008). Çevrimiçi öğrenenlerin sözsüz iletişim unsurlarını kullanma sıklıkları ve topluluk olma duyguları arasındaki etkileşim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İşman, A. (2002). Sakarya İli Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Yönündeki Yeterlilikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 9-40.

Kahl, D. R. (1997). The challenges and opportunities of student-managed investment funds at metropolitan universities. *Financial Services Review*, 6(3), 197-200.

Kerka, S. (1996). Distance Learning, the Internet, and the World Wide Web. *ERIC Digest*.

Kumtepe, E. G., Toprak, E., Öztürk, A., Büyükköse, G. T., Kılınç, H., & Menderis, İ. A. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetleri: Yerelden küresele bir model önerisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 41-80.

Liu, F., Chen, M. C., Sun, Y. S., Wible, D., Kuo, C.-H. (2010). Extending the TAM model to explore the factors that affect Intention to Use an Online Learning Community. *Computers & Education*, 54, 600-610.

Mcmillan, D. W., ve Chavis, D. (1986). Sense of Community: A Definition and Theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.

Montes, I., ve Collazo, C. (2003). American chemical society student affiliates chapters: More than just chemistry clubs. *Journal of chemical education*, 80(10), 1151.

Morgan, C. K., ve Tam, M. (1999). Unravelling the complexities of distance education. *Distance Education*, 20(1), 96-108.

Özyeğin Üniversitesi. (2022). Özyeğin Üniversitesi. 20.10.2022 tarihinde Öğrenci Kulüpleri: <https://www.ozyegin.edu.tr/tr/sosyal-etkinlikler-birimi/ogrenci-kulupleri> adresinden alındı

Palloff, R. M., ve Pratt, K. (1999). *Building Learning Communities in Cyberspace: Effective Strategies for the Online Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pittaway, L. A., Gazzard, J., Shore, A., Williamson, T. (2015). Student clubs: experiences in entrepreneurial learning. *Entrepreneurship & Regional Development*, 27(3-4), 127-153.

Pittaway, L. (2021). *Entrepreneurship Education in Higher Education: A Review of the US Context*. Available at SSRN.

Rovai, A. P. (2001). Building Classroom Community at a Distance: A Case Study. *Educational Technology Research & Development*, 49(4), 33-48.

Rovai, A. (2002). Building Sense of Community at a Distance. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(1), 1-16.

Tu, C.-H., ve Corry, M. (2002). Research in online learning community. *E-journal of Instructional Science and Technology*, 5(1).

Wang, S. K. (2008). The Effects of a Synchronous Communication Tool (Yahoo Messenger) on Online Learners' Sense of Community and their Multimedia Authoring Skills. *Journal of Interactive Online Learning*, 7(1), 59-74.

Wegerif, R. (1998). The Social Dimension of Asynchronous Learning Networks. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2(1), 34-49.

Westheimer, J., ve Kahne, J. (1993). Building School Communities: An Experience-Based Model. *Phi Delta Kappan*, 75(4), 324-328.

Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Analitikleri Tabanlı Performans Değerlendirme Paneli Uygulaması

Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
aylin_ozturk@anadolu.edu.tr*

Prof. Dr. Alper Tolga KUMTEPE

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
atkumtepe@anadolu.edu.tr*

Özet

Bu çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılmak üzere hazırlanan öğrenme analitikleri tabanlı performans değerlendirme panelinin (PDP) geliştirilme ve uygulanma süreçlerinin incelenmesi ve öğrenenlerin bu uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde gerçekleştirilmiştir. Açıköğretim Sisteminde öğrenme yönetim sistemi olarak Anadolium eKampüs kullanılmakta ve öğrenenlerin bu sistemde yaptığı tüm hareketler kayıt altına alınmaktadır. Araştırma kapsamında, eKampüs'te bütünleşik olarak çalışan geri bildirim bileşeninin de olduğu bir PDP geliştirilmiştir. PDP'de ilgili haftaya yönelik veri özeti yer aldığı bir mesaj paneli, öğrenenlerin malzeme kullanım durumları, alıştırma ve deneme sınavlarından aldıkları puanlar ve sınav notları yer almaktadır. Geliştirilen PDP, 2020-2021 öğretim yılı Bahar dönemi boyunca Temel Bilgi Teknolojileri II dersini alan

13.377 öğrenenin kullanımına sunulmuştur. Öğrenenlerin PDP'ye yönelik görüşlerinin belirlenmesi için çevrimiçi anket uygulanmış ve PDP kullanımına yönelik görüşlerin yüksek oranda olumlu olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Açık ve uzaktan öğrenme, öğrenme analitikleri, performans değerlendirme paneli (dashboard).

Açıköğretim Sisteminde Öğrenme Analitikleri Tabanlı Performans Değerlendirme Paneli Uygulaması

Giriş

Öğrenme sürecinin dijitalleşmesiyle birlikte öğrenenlere ait pek çok veri, veritabanı yapılarında depolanmaktadır. Bu veriler üzerinde yapılan analizlerle kurumlar öğrenenleri daha yakından tanıyabilmekte, iş süreçlerine yönelik düzenlemeleri gerçekleştirebilmekte ve içgörüler oluşturup geleceğe yönelik planlamalar yapabilmektedirler. Ancak büyük veri analizi ile elde edilen sonuçların öğrenenler ve öğrenenler tarafından anlamlandırılması ve yorumlanması oldukça zordur (Conde vd., 2015; Duval, 2011; Xing vd., 2015). Oysa öğrenenlerin kendileri tarafından üretilen bu verileri, kendi öğrenme süreçlerine yol gösterecek şekilde anlamlandırabilmeleri ve yorumlayabilmeleri öğrenme deneyimlerine katkı sağlayabilir. Bu zorluğun üstesinden gelmek ve verileri anlamlandırabilmek için veri görselleştirme yöntem ve teknikleri sıklıkla kullanılmaktadır (Conde vd., 2015; Duval, 2011).

Veri görselleştirme, geleneksel raporlama yöntemlerinden farklı olarak görsel veya sanatsal bir yaklaşım kullanarak verilerin nasıl yansıtılacağı üzerine yapılan bir çalışma olarak tanımlanmaktadır (Yuk ve Diamond, 2014). Gürsoy (2012), veri görselleştirmenin en önemli amaçlarından birinin görsel unsurlar ve grafik arayüzler kullanarak karmaşık verilerin kolay anlaşılabilir bir hale dönüştürülmesi olduğunu belirtmektedir. Bu durum öğrenme bağlamında değerlendirildiğinde öğrenenlerin öğrenme sürecindeki davranışlarını görselleştirmek ve raporlamak için yaygın olarak kullanılan araçlardan biri, öğrenme analitiklerine dayalı performans değerlendirme panelleridir (Jivet vd., 2017; Kemsley, 2020; Knight vd., 2015; Roberts vd., 2017).

Öğrenme analitiklerine dayalı performans değerlendirme panelleri (PDP), çevrimiçi öğrenme ortamlarındaki öğrenme süreçleri ile ilgili farklı göstergelerin görselleştirilmesiyle öğrenenlere ilerleme durumları ve öğrenme davranışlarına ilişkin bilgilerin bütüncül olarak sunulmasına olanak sağlayan bir araç olarak tanımlanabilir (Park ve Jo, 2015; Ramos-Soto vd., 2017; Schwendimann vd., 2017). Bu öğrenme analitiği aracı, öğrenenlerin güncel öğrenme durumları hakkında bilgi sahibi olmasına, önceki dönemler ile karşılaştırma yapabilmesine, durumlarına uygun olarak geri bildirimlere ve yönergelere erişimine olanak sağlamaktadır (Yoo vd., 2015). Kişisel bilişim uygulaması olarak ele alınabilecek PDP'ler (Li vd., 2010), aynı zamanda sayısallaştırılmış benlik kavramı ile de ilişkilidir (Duval ve Verbert, 2012). Sayısallaştırılmış benlik yaklaşımında kullanıcıların dijital ortamda kaydedilen verilerine dayalı olarak izlerin toplanmasına ve deneyimlerini geliştirmek için bu izlerin kullanılmasına odaklanılmaktadır (Duval ve Verbert, 2012).

Öğrenme analitiklerinin normatif boyutunda değerlendirilebilecek PDP'ler; eğitim alanında öğrenme sürecinin geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve karar süreçlerinin desteklenmesi açısından oldukça önemli bir role sahiptir. Bu durum özellikle öğreten ve öğrenenlerin fiziksel olarak ayrı yerlerde olduğu çevrimiçi öğrenme ortamlarında ön plana çıkmaktadır (Park ve Jo, 2019). PDP araçları öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme deneyimleri ve davranışları hakkında bilgi sunar, öz düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine destek olur, öz yansıtma ve öz farkındalığı teşvik eder ve öğrenenleri hedeflerine ulaşmaları için motive eder (Eynon, 2015; Matcha vd., 2019; Naranjo vd., 2019; Park ve Jo, 2019; Roberts vd., 2017; Verbert vd., 2013). Bu açıdan değerlendirildiğinde PDP'ler, öğrenenler için üstbilişsel araçlar olarak kullanılma potansiyeline sahiptir (Bodily vd., 2018; Charleer vd., 2016; Chen vd., 2019; Eynon, 2015). PDP'ler öğrenenleri desteklemek amacıyla öğrenen-içerik etkileşimini izlemek, anlamlandırmak ve raporlamak için kullanılabilir (Bodily vd., 2018). Bu bağlamda PDP'ler öğrenme yönetim sistemlerinin faydalarını artırmak için bir araç olarak kullanılabilir (Verbert vd., 2020). Etkili bir PDP, öğrenenlerin öz düzenleme davranışlarını ve nihayetinde öğrenme davranışlarını ve çıktılarını etkileyecektir (Bodily vd., 2018). PDP'ler sayesinde öğrenenler öğrenmeye harcayacakları zamanı daha iyi planlayabilirler, çalışma süreçlerini yönetebilirler ve öğrenme hedeflerine ulaşabilirler (Verbert vd., 2020). Bununla birlikte öğrenenler güçlü ve zayıf yanlarını belirleyebilir ve öğrenme stratejilerine ilişkin içgörü kazanabilirler (Akçapınar ve Uz Bilgin, 2020; Jivet vd., 2020). Aynı zamanda bu araçlar, öğrenme sürecini öğrenenler için görünür hale getirerek kişiselleştirilmiş öğrenme süreçlerini desteklemek için kullanılabilir (Kokoç ve Altun, 2019; Ulfa vd., 2019).

PDP'lerin temel amacı, öğrenmeyi geliştirmek olmalıdır (Klerkx vd., 2017). Öğrenme; bellek, düşünme, üstbiliş ve yansıtma kullanımını içeren içsel bir süreç olarak tanımlanabilir (Anderson, 2008). Öğrenenlerin öğrenme sürecindeki çabalarının farkında olmaları oldukça önemlidir (Charleer vd., 2016). Ancak, öğrenenleri sadece bilinçlendirmek yeterli değildir (Jivet vd., 2020; Matcha vd., 2019). PDP'ler bilişsel, davranışsal veya duygusal yetkinlikleri geliştirmek için farkındalık ve yansıtmayı kullanarak daha geniş bir amaca sahip olmalıdır (Matcha vd., 2019). PDP'ler pasif bilgi gösterimleri olmanın ötesine geçmeli ve öğrenenlerin harekete geçmelerini sağlayan eylem desteğini de içermelidirler (Jivet vd., 2020). Bu bağlamda ele alındığında erken müdahale uygulamaları, öğrenenlerin önceden bilgilendirilmesine ve böylece eyleme geçmesine destek olabilir. Bunu gerçekleştirmek için geri bildirim bileşeni kullanılabilir. Öğrenenlere öğrenme etkinliklerine katılımları ve performansları hakkında doğrudan geri bildirim sağlamak, öğrenmeyi desteklemeye ve iyileştirmeye katkı sunabilir (Jivet vd., 2020; Corrin ve De Barba, 2015). Geri bildirim, öz düzenlemeli öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biridir (Matcha vd., 2019). Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde PDP'lerde çoğunlukla geri bildirim bileşeninin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte öğrenenlere yönelik raporlama sistemlerinin önerileri ve görsel unsurları içermesi yaygınken bunları aynı sistem içine dahil etmek yaygın değildir (Bodily vd., 2018). Bodily ve Verbert (2017) tarafından PDP'lere yönelik eğilimlerin incelendiği çalışmada, geliştirilen araçların yaklaşık %20'sinin hem öneri bileşenini hem de görsel unsurları içerdiği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, öneri ve geri bildirim bileşeni içeren PDP'lerin tasarlanmasına ve bunların etkilerinin belirlenmesine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilebilir.

Bu çalışmada çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullanılmak üzere hazırlanan öğrenme analitikleri tabanlı performans değerlendirme panelinin geliştirilme ve uygulanma süreçlerinin incelenmesi ve öğrenenlerin bu uygulamaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemine yönelik olarak öğrenme analitikleri tabanlı bir PDP geliştirilmiştir. PDP, 2020-2021 öğretim yılı Bahar dönemi boyunca Temel Bilgi Teknolojileri II dersine kayıtlı olan 13.377 öğrenene sunulmuş ve öğrenenlerin PDP'ye yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışma kapsamında geliştirilen PDP, 2022-2023 akademik yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde tüm derslerde yaygınlaştırılmış ve tüm öğrenenlerin kullanımına açılmıştır.

Açıköğretim Sistemine Yönelik Öğrenme Analitikleri Tabanlı Performans Değerlendirme Panelinin Geliştirilmesi ve Uygulanması

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) olarak Anadolu eKampüs kullanılmaktadır. PDP'nin geliştirilmesi sürecinde ÖYS'nin yönetiminden ve geliştirilmesinden sorumlu yönetici, yazılımcı ve tasarımcılar ile görüşmeler yapılmış ve ÖYS'ye entegre olarak çalışacak bir PDP hazırlanmıştır. PDP geliştirilme sürecinde döngüsel bir süreç izlenmiştir. Bu döngüsel süreçte, hazırlanan tasarımlar üzerinde iyileştirmeler yapılması amaçlanmıştır. PDP'nin Temel Bilgi Teknolojileri II dersinin içinde yer almasına karar verilmiştir. Ders kapsamında öğrenenlere öğrenme malzemeleri ve duyurular sunulmaktadır. PDP'nin ekranın en üstünde yer almasının uygun olacağı değerlendirilmiştir. Öğrenme malzemelerinin konumunun sayfanın alt bölümlerinde kalmamasına tasarım sürecinde özen gösterilmiştir. Ayrıca yapılan tasarım masasıüstü uygulamalar ve mobil ortamlar gibi farklı ekran boyutlarına sahip ortamlarda da kullanılabileninden, tasarımın boyutuna dikkat edilmiştir. Bu nedenle belirlenen temel performans göstergelerinin bir bakışta kolayca anlaşılmasına ve bu gösterge ve görsel unsurların tek bir ekranda sunulmasına olanak sağlayacak tasarımın yapılması hedeflenmiştir.

PDP geliştirme sürecinde öncelikle alanyazındaki çalışmalar incelenmiştir. Daha sonra Anadolu eKampüs'ün yapısı ve ÖYS veri ambarında yer alan veriler incelenerek temel performans göstergeleri belirlenmiştir. PDP'de yer almasına karar verilen bileşenler şunlardır:

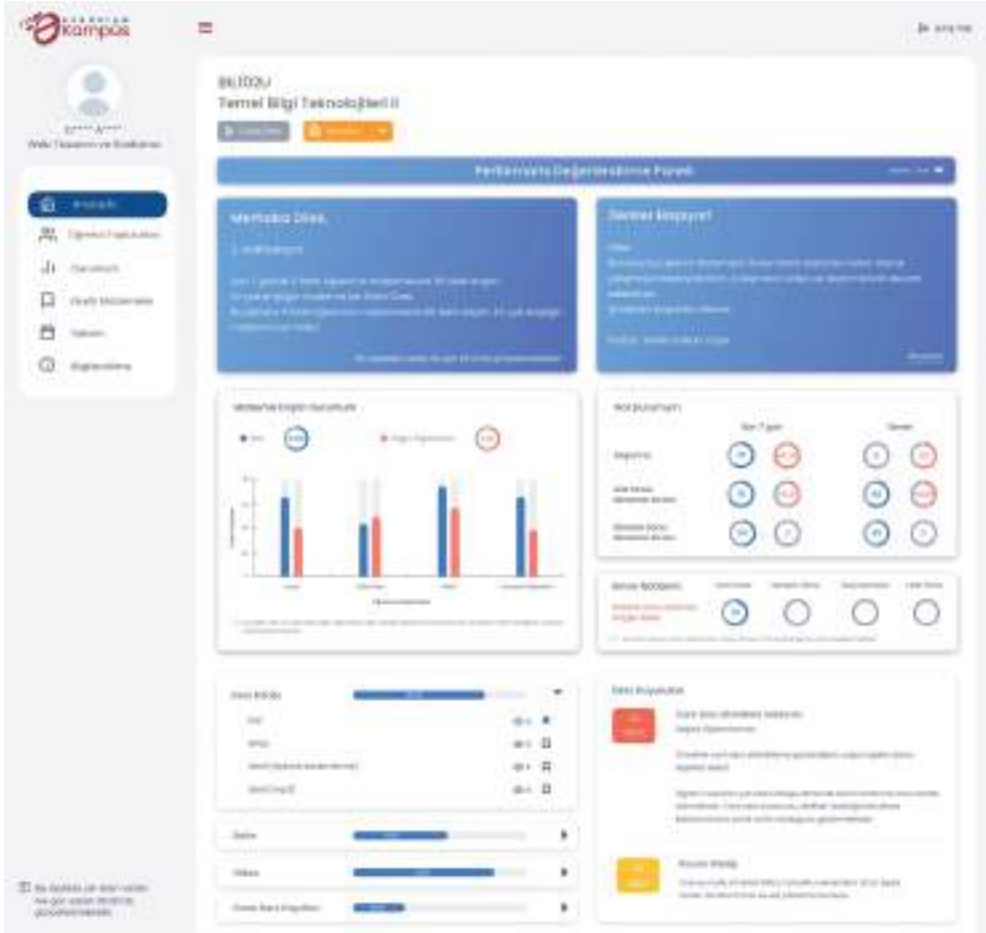
- Öğrenme alışkanlıklarına yönelik özet bilgi,
- Öğrenme malzemeleri erişim bilgileri,
- Sınavlardan alınan puanlar ve
- Geri bildirim alanları.

Bu bileşenler bağlamında temel performans göstergeleri; öğrenenlerin öğrenme malzemeleri erişimleri, deneme sınavı ve alıştırmaya sınavlarından aldıkları puanlar ve sınav puanları olarak belirlenmiştir. Bu bileşenlerin ve performans göstergelerinin belirlenmesinin ardından PDP'nin taslak tasarımları grafik yazılımları kullanılarak yapılmıştır. Taslak tasarımların hazırlanmasının ardından PDP'nin nihai tasarımının oluşturulması, verilerle bağlantı sağlanması ve ÖYS entegrasyonunun yapılması için yeniden çalışılmıştır. Bu kapsamda karşılama bölümündeki mesaj, öğrenenin son yedi günde ve dönemlik olarak öğrenme malzemelerine kaç kere eriştiği ve en çok eriştiği öğrenme malzemesi türünü kapsayacak şekilde güncel-

lenmiştir. Mesaj alanından yapılacak geri bildirimler için ÖYS ile bağlantılı mesaj girişinin yapılabileceği bir yapı tasarlanmıştır. Motivasyonu artıracak düşünülerek mesajlarda öğrenenlere adlarıyla hitap edilmesinin ve mesajların sonunda da ders sorumlusunun adının yer almasının uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Malzeme kullanım durumu alanındaki öğrenme malzeme sayısı, PDP kullanışlılığının ve anlaşılabilirliğinin yükseltilmesi amacıyla 5 ile sınırlandırılmıştır. Bu sınırın belirlenmesindeki tek neden tasarımsal kaygılar değildir. Açıköğretim Sisteminde malzemeler ünite bazlı olarak hazırlanmaktadır. Ancak alıştırma, canlı dersler, deneme sınavları gibi malzemeler ünite sayısından bağımsız olarak sınırsız sayıda yapılabilmektedir. Bu yapıdaki malzemelerin ünite sayısı sabit olan malzemelerle karşılaştırılması doğru olmayacağından bu alandaki grafikte kitap, ünite, ünite özeti, video ve sorularla öğrenim malzemeleri yer almıştır. Kitap ve ünite benzer yapıdaki malzemeler olduğu için birleştirilmiş ve ünite grafiğinden çıkarılmıştır. Bu grafikte malzeme kullanım sayısı değil, toplam malzeme sayısı göz önüne alınarak kullanım oranları verilmiştir. Bunun yanı sıra benzer özellikteki malzemeler gruplanmış ve sistemde yer alan malzeme sayıları göz önüne alınarak kullanım oranının hesaplanabilmesi için bir formül geliştirilmiştir.

PDP taslak tasarımlarının hazırlanması, veri altyapısının hazırlanması, ÖYS entegrasyonunun gerçekleştirilmesi ve geri bildirim bileşeninin tasarlanmasının ardından ÖYS üzerinde PDP'nin nihai tasarımı oluşturulmuştur. ÖYS'de panelin tasarlanması için React framework kullanılmış, JQuery ile servisler çağırılmıştır. Grafikler ise HTML ve CSS altyapısı kullanılarak hazırlanmıştır. PDP'deki veriler, analitik verilerinden elde edilmekte olup mesajların öğrenenlerin kendisine özel olarak ders sorumlusu adıyla gönderilmesinin uygun olduğu değerlendirilmiştir. PDP, Temel Bilgi Teknolojileri II dersine girildiğinde en üstte yer almaktadır. Öğrenme malzemeleri ve ders duyuruları ise PDP'nin altında yer almaktadır (Görsel 1).

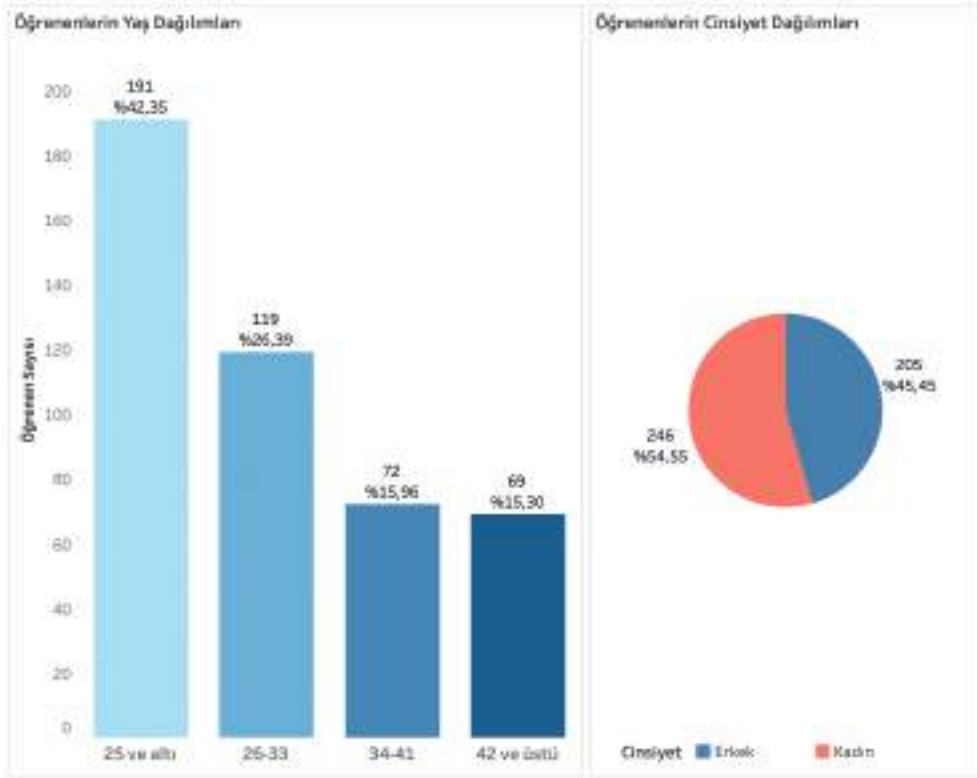


Görsel 1. Performans Değerlendirme Paneli ÖYS Entegrasyonu

Geliştirme ve ÖYS entegrasyon sürecinin ardından PDP, 2020-2021 öğretim yılı Bahar dönemi boyunca Temel Bilgi Teknolojileri II dersini alan öğrenenlere sunulmuştur. Uygulama, 17 hafta boyunca devam etmiştir. Temel Bilgi Teknolojileri II dersi farklı bölümlerden öğrenenlerin bulunduğu ortak bir ders olduğu için uygulamanın gerçekleştirileceği ders olarak belirlenmiştir.

Öğrenme Analitikleri Tabanlı Performans Değerlendirme Paneline Yönelik Öğrenen Görüşlerinin Belirlenmesi

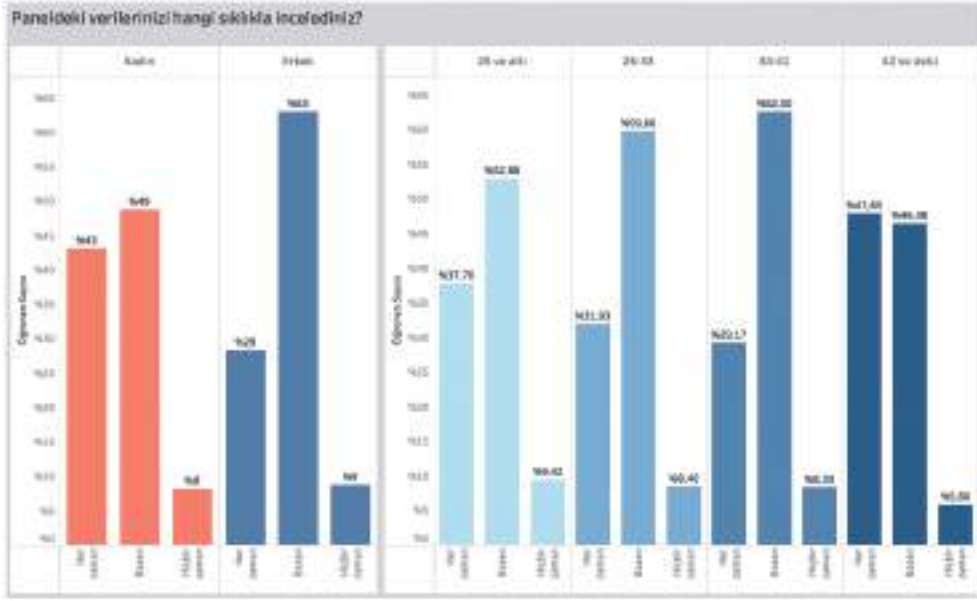
2020-2021 öğretim yılı Bahar dönemi boyunca Temel Bilgi Teknolojileri II dersindeki öğrenenler ile PDP uygulaması gerçekleştirilmiştir. Dönemin sonunda öğrenenlerin PDP'ye yönelik görüşlerinin ve memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bir anket uygulanmıştır. Bu anketi, 451 öğrenen yanıtlamıştır. Anketi yanıtlayan öğrenenlerin yaş ve cinsiyet dağılımları Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Anket Çalışma Kümesindeki Öğrenenlerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımları

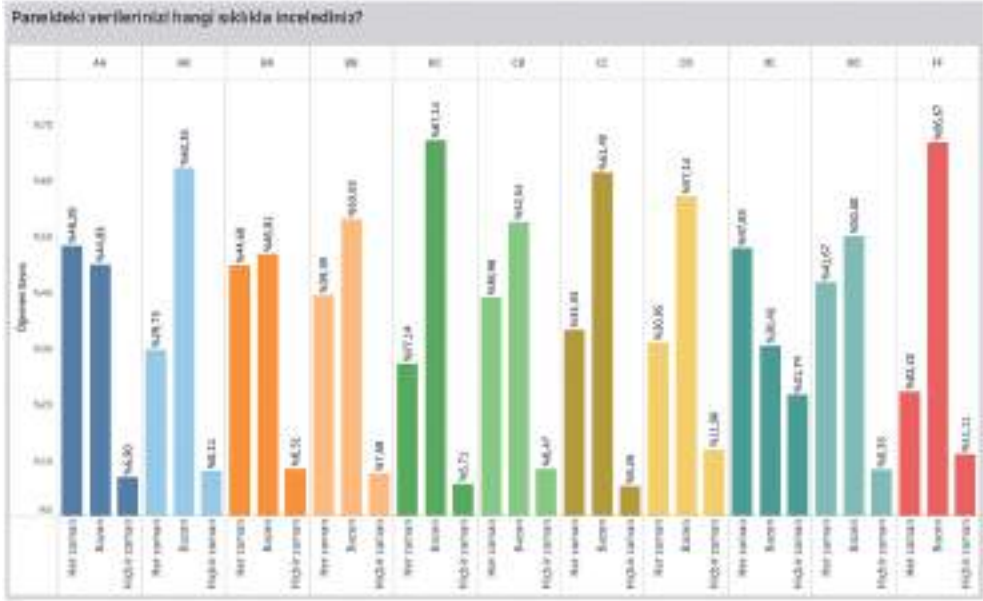
Anket çalışması, çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Ankete katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Anket 2 adet 3'lü likert tipi, 25 adet 5'li likert tipi ve 1 adet açık uçlu olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler öğrenenlerin PDP kullanımları, mesaj okuma durumları ve PDP'ye yönelik görüşlerinden oluşmaktadır.

Ankette yer alan ilk madde öğrenenlerin paneldeki verilerini inceleme sıklıkları ile ilgilidir. Öğrenenlerin %55,2'si bu verileri bazen incelediğini, %36,4'ü sisteme her giriş yaptıklarında incelediklerini, %8,4'ü ise hiç incelemediklerini belirtmişlerdir. Bu durum, Şekil 2'de yaş ve cinsiyet açısından değerlendirilmiştir.



Şekil 2. Öğrenenlerin Cinsiyet ve Yaşları Bağlamında PDP'yi İnceleme Durumları

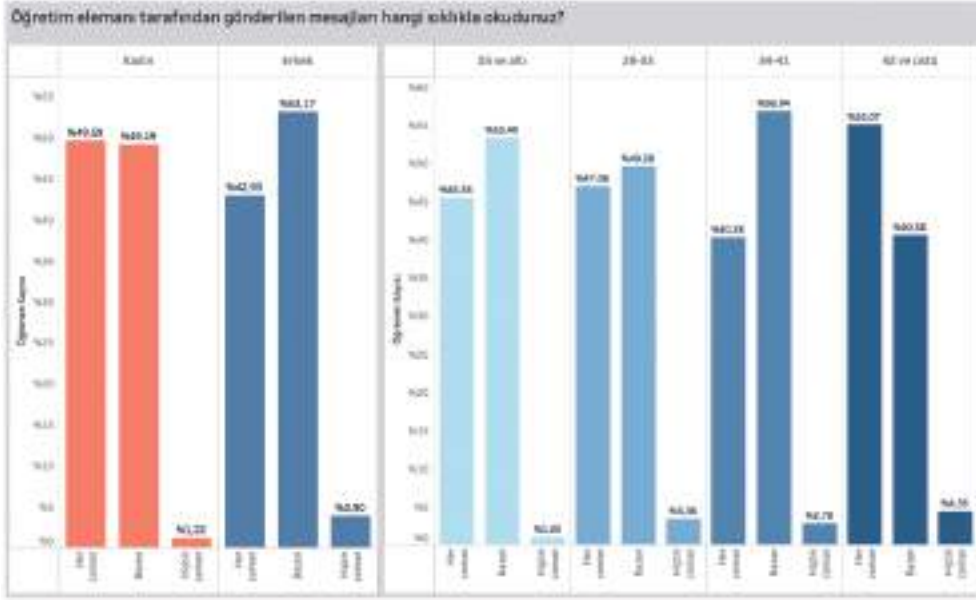
Öğrenenlerin PDP'yi inceleme sıklıkları göz önüne alındığında her zaman incelediğini belirten kadın öğrenenlerin oranı %43, erkek öğrenenlerin oranı ise %28'dir. Bu durum yaş grupları açısından incelendiğinde 42 yaş ve üstündeki öğrenenlerin PDP'yi inceleme durumlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. PDP inceleme sıklığı, Şekil 3'te öğrenenlerin harf notları bağlamında incelenmiştir.



Şekil 3. Öğrenenlerin Harf Notları Bağlamında PDP'yi İnceleme Durumları

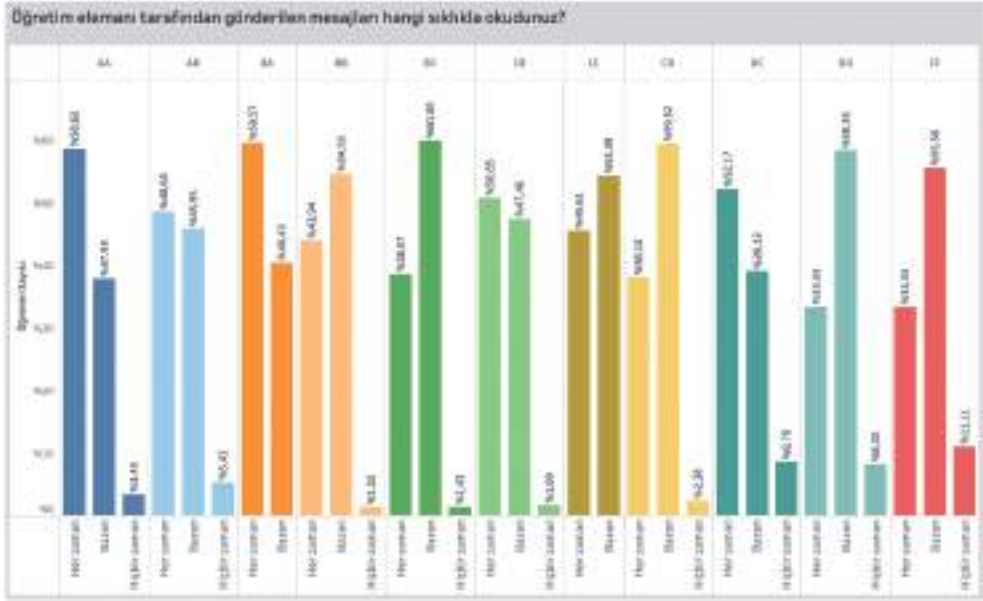
Öğrenenlerin PDP'yi inceleme sıklıkları harf notları bağlamında incelendiğinde bazen incelediğini belirten öğrenen oranlarının genellikle daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu durum AA ve DC harf notları gruplarında farklılaşmaktadır. Bu iki gruptaki öğrenenlerin %50'ye yakını paneldeki verileri her zaman incelediklerini belirtmişlerdir.

Ankette yer alan ikinci madde öğrenenlerin gönderilen mesajları okuma sıklıkları ile ilgilidir. "Öğretim elemanı tarafından gönderilen mesajları hangi sıklıkla okudunuz?" maddesine öğrenenlerin %51'i bazen, %46,6'sı her zaman, %2,4'ü ise hiçbir zaman okumadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum Şekil 4'te, yaş ve cinsiyet açısından değerlendirilmiştir.



Şekil 4. Öğrenenlerin Cinsiyet ve Yaşları Bağlamında Mesajları Okuma Durumları

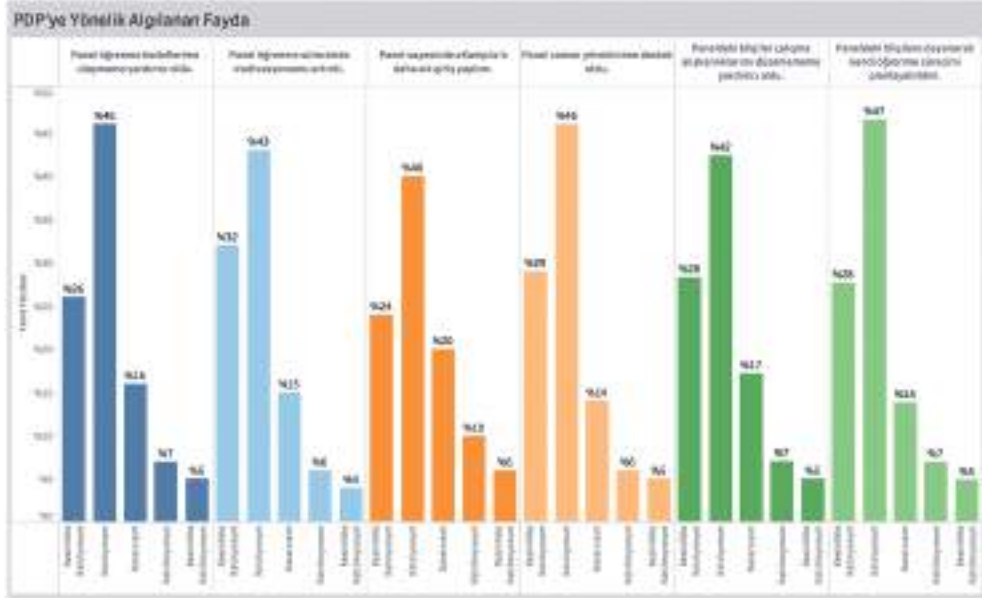
Benzer şekilde, yaş grupları açısından incelendiğinde 42 ve üstü yaş grubundaki öğrenenlerin her zaman okuma oranının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin %1-5'lik bölümünün ise mesajları hiçbir zaman okumadıkları belirlenmiştir. Mesaj okuma sıklığı, Şekil 5'te öğrenenlerin harf notları bağlamında incelenmiştir.



Şekil 5. Öğrenenlerin Harf Notları Bağlamında Mesaj Okuma Durumları

Öğrenenlerin harf notları bağlamında mesaj okuma sıklıkları incelendiğinde “Her zaman” yanıtını veren öğrenen oranının en yüksek AA, BA ve DC harf notlarında yer aldığı görülmektedir. “Hiçbir zaman” yanıtının ise en yüksek DC, DD ve FF harf notlarındaki öğrenenler tarafından verildiği belirlenmiştir.

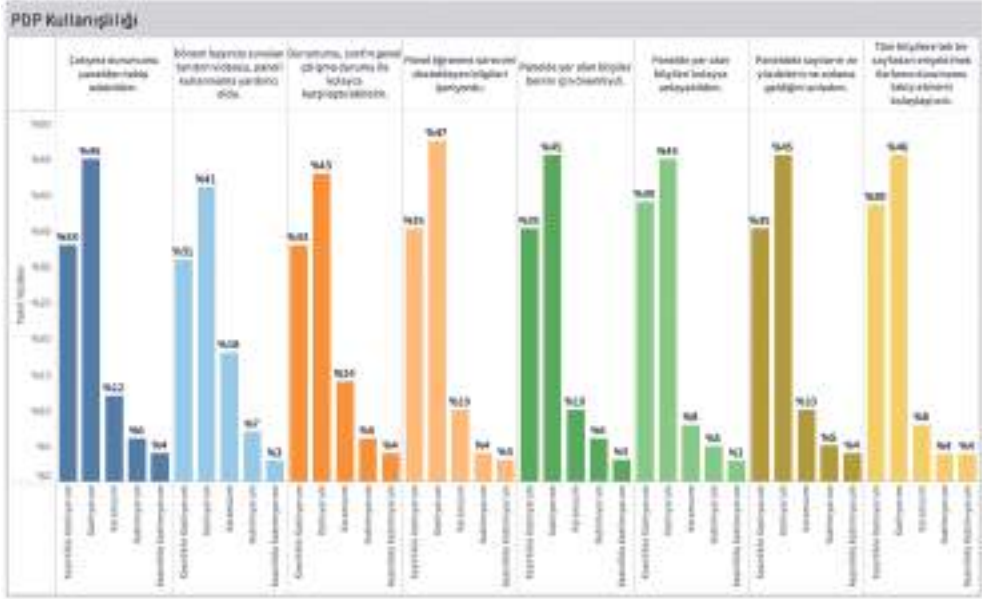
Öğrenenlerin PDP'ye yönelik algılanan fayda boyutundaki görüşleri, Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. PDP'ye Yönelik Algılanan Fayda

Algılanan faydaya ilişkin veriler incelendiğinde öğrenenlerin genel olarak uygulamadan memnun oldukları görülmektedir. Farklı maddelerdeki memnuniyet düzeyinin %64 ile %75 arasında yer aldığı görülmektedir. İfadelere katılmadığını ve uygulamadan memnun olmadığını belirten öğrenenlerin dağılımı ise %10 ile %16 arasındadır. Bu bulgular değerlendirildiğinde, PDP'ye yönelik algılanan faydanın olumlu olduğu görülmektedir.

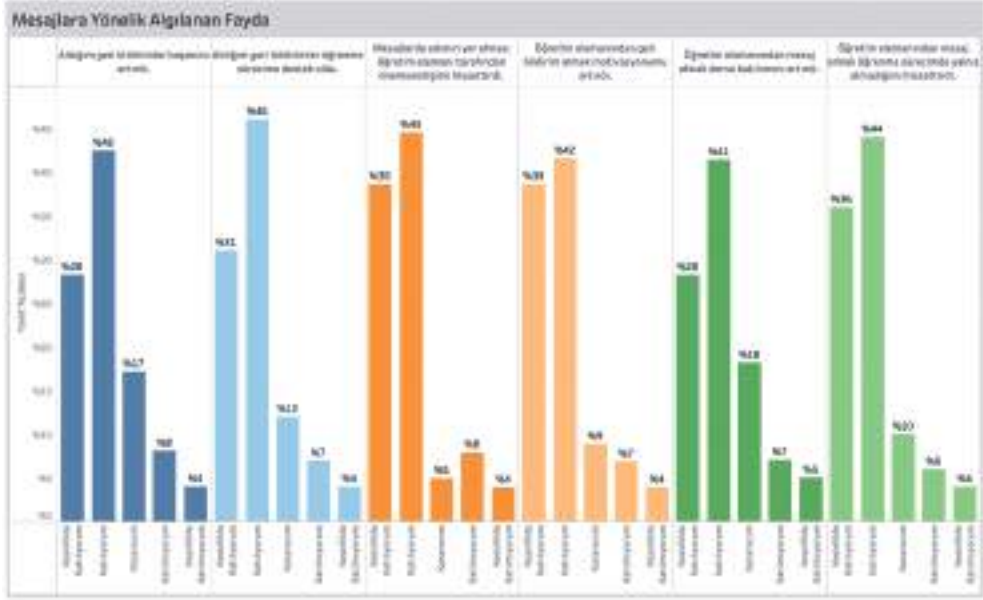
Öğrenenlerin PDP'nin kullanılabilirliği boyutundaki görüşleri, Şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 7. PDP Kullanılabilirliğine Yönelik Görüşler

Kullanılabilirliğe ilişkin veriler incelendiğinde öğrenenlerin genel olarak uygulamayı kullanışlı buldukları görülmektedir. Farklı maddelerdeki kullanılabilirlik düzeyinin %72 ile %85 arasında yer aldığı görülmektedir. İfadelere katılmadığını ve uygulamayı kullanışlı bulmadığını belirtenlerin dağılımı ise %7 ile %10 arasındadır. Öğrenenlerin kullanılabilirlik düzeyini en yüksek buldukları maddelerin *öğrenme sürecini destekleme* (%82), *kolay anlaşılabilirlik* (%84) ve *dersteği ilerleme durumlarını takip etme* (%85) olduğu görülmektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, PDP'nin kullanılabilirliğine yönelik görüşlerin olumlu olduğu görülmektedir.

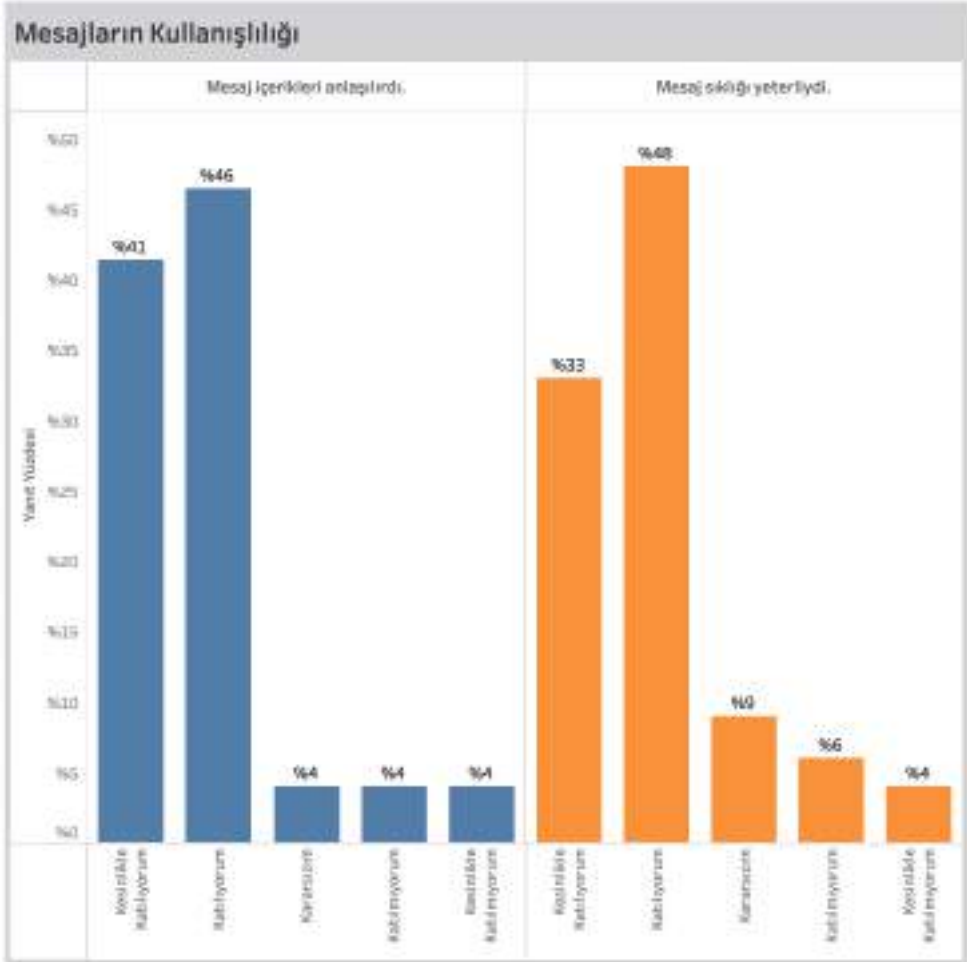
Öğrenenlerin öğretim elemanı tarafından gönderilen mesajlara yönelik algılanan fayda boyutundaki görüşleri, Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8. Mesajlara Yönelik Algılanan Fayda

Ankette mesajlara yönelik algılanan fayda boyutunda altı madde yer almaktadır. Algılanan faydaya ilişkin veriler incelendiğinde öğrenenlerin genel olarak uygulamayı faydalı buldukları görülmektedir. Farklı maddelerdeki algılanan fayda düzeyinin %69 ile %84 arasında yer aldığı görülmektedir. İfadelere katılmadığını belirtenlerin dağılımı ise %10 ile %12 arasındadır. Öğrenenlerin algılanan fayda düzeyini en yüksek buldukları maddelerin *öğretim elemanı tarafından önemsenme hissi* (%84), *motivasyon artışı* (%84) ve *öğrenme sürecinde yalnız olmadığını hissetme* (%80) olduğu görülmektedir. Maddeler arasında diğerlerinden daha düşük düzeyde katılım gösterilen madde ise alınan mesajların *ders katılımını artırmasına* (%69) ilişkin maddedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, PDP'nin öğrenenler tarafından algılanan faydasının yüksek olduğu görülmektedir.

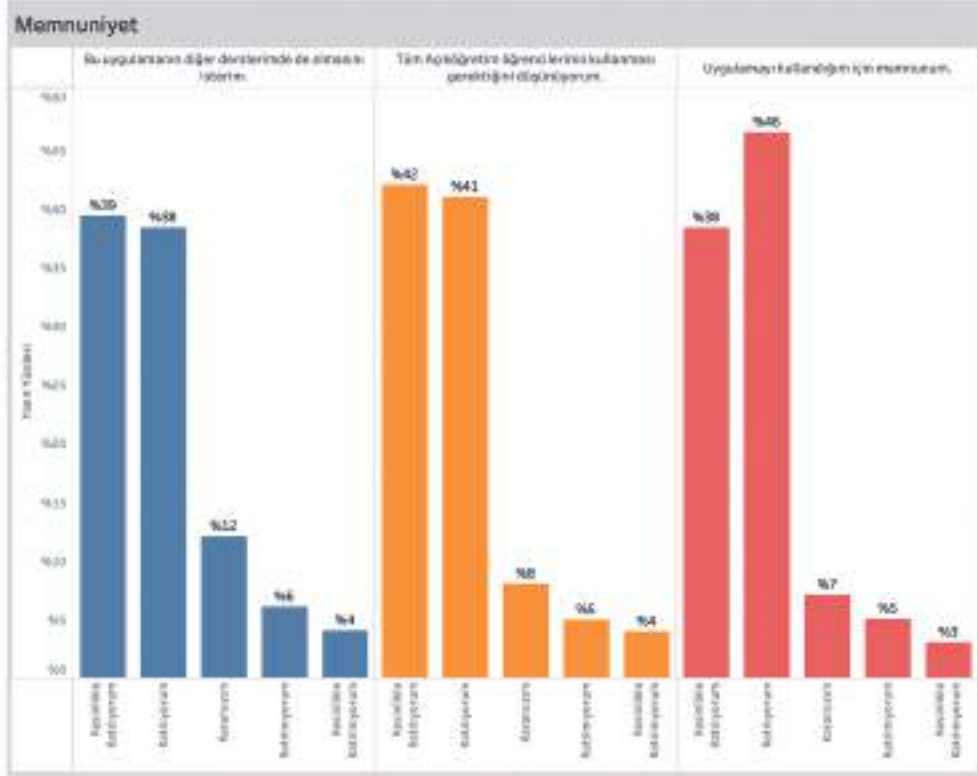
Öğrenenlerin mesajların kullanılışlığı boyutundaki görüşleri, Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Mesajların Kullanışlılığına İlişkin Görüşler

Mesajların kullanılışlığı boyutunda iki madde yer almaktadır. “Mesaj içerikleri anlaşılırdı.” ve “Mesaj sıklığı yeterliydi.” maddelerine katılım düzeyinin sırasıyla %87 ve %81 olduğu gözlenmiştir. Her iki maddeye katılmama düzeyi de sırasıyla %8 ve %10 olarak gözlenmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, mesajların kullanılışlığına ilişkin görüşlerin olumlu olduğu değerlendirilmektedir.

Ankette son olarak PDP'ye yönelik genel memnuniyet durumu incelenmiştir. Verilen yanıtlar, Şekil 10'da gösterilmektedir.



Şekil 10. PDP'ye Yönelik Memnuniyet

Ankette PDP'ye yönelik memnuniyet boyutu 3 maddeden oluşmaktadır. Maddelere katılım düzeyi sırasıyla %77, %83 ve %84 olarak gözlenmiştir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, PDP'ye yönelik genel memnuniyet düzeyinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin PDP'ye yönelik görüşlerini açık uçlu olarak belirtmelerinin istendiği maddede ise öğrenenler, mesajları ders sorumlusundan almalarının kendilerini motive ettiğini vurgulamışlardır. Rüzgar ve Gözde ders sorumlusundan mesaj almanın kendilerinde olumlu etki yarattığını ve bu uygulamanın yaygınlaştırılmasını istediklerini belirtmişlerdir:

“Performans Değerlendirme Paneli diğer derslerde de kullanılmalı. Sınıfa göre durumumu öğrenmek benim için çok yararlı oldu. Ayrıca sayın Tevfik Hocamın öğrenim sürecimde geri bildirim mesajları yollaması bende itici bir güç yarattı. Kendisine bu konuda çok teşekkür ediyorum. Diğer derslerdeki hocalarımla Tevfik Hoca gibi geri bildirim mesajları paylaşmasını çok isterim. Teşekkürler.” Rüzgar

“Dersin öğretim görevlisinden doğrudan mesaj almak çok etkileyiciydi. Açıköğretim derslerime genelde panel dışından, ders kitapları aracılığıyla çalışmaktayım. Ancak bildirim almak derse katılma isteği uyandırdı. Aktif yüksek lisans öğrencisi olmam nedeniyle derslere katılamamak benim için çok üzücü oldu. Performans değerlendirme paneli umarım tüm derslerde olur.” Gözde

Sezen ise ders sorumlusundan mesaj almanın motivasyonunu yükselttiğini ve kendisini önemli hissettirdiğini ifade etmiştir:

“Bilişim sektöründe 13 yıl tecrübeli bir profesyonel olarak, teknik derslerde çok fazla çalışmaya ihtiyacı hissetmedim. Ancak buna rağmen, sayın hocamızın gönderdiği mesajlar bana kendimi bir öğrenci olarak önemli ve kıymetli hissettirdi. Motivasyon konusunda kesinlikle çok olumlu etkisi olduğuna inandığım bu uygulaması için kendisine teşekkür etmek ve saygılarımı sunmak isterim.” Sezen

Benzer şekilde Güler de bu uygulamanın motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini dile getirmiştir:

“Panel ve hocamızın yolladığı mesaj motive edici ve çok değerliydi. Canlı dersleri her zaman zamanında takip edemesem de sonradan kayıtları izleyip dersi takip ettim. Emekleriniz için teşekkürler.” Güler

Gamze ve İpek uygulamayı başarılı bulduklarını, kendileri ile ilgilenildiğini hissettiklerini ve uygulamanın yaygınlaşmasını istediklerini ifade etmişlerdir:

“Çok başarılı bir çalışma, Sayın Tevfik hocamızın bizimle bizzat ilgilendiğini, kişisel olarak takip ettiğini birebir hissettim. Daha çok yaygınlaşması dileğiyle... Saygılarımla...” Gamze

“Diğer dersler için de olursa gayet güzel olur diye düşünüyorum. Motivasyon arttırmada çok önemli olduğunu düşünmekteyim.” İpek

Benzer şekilde Yusuf, Mehmet ve Berk de uygulamayı beğendiklerini ve önemsendiklerini hissettiklerini belirtmiştir:

“Panel çok iyi bir uygulama olmuş. Açıköğretim Fakültesi, öğrencilerini önemseydiğini kanıtladı. Çok başarılı bir uygulama.” Yusuf

“Birinci sınıfa kayıt yaptırdığımda devam etme konusunda kararsızdım. Bölüm bilgilerini edinebilmeyi hedefim. Bu sebeple en baştan bütün ders kitaplarını satın aldım. Ek olarak epeyce kaynağa da sahibim. Çok zorlansam da bölümümü seviyorum, çalışıyorum. Yine de birinin sizinle ilgilendiğini bilmek değişiklik oldu. Biraz daha fazla çalıştım sanıyorum. Sayın Tevfik Hocama emeklerinden dolayı teşekkür ediyorum.” Mehmet

“Sevgili hocam, ilginiz ve alakanız beni ders çalışmaya teşvik etmek ile beraber beni çok memnun etti. Umarım yüzünüzü kara çıkarmamışımdır. Saygılarımla.” Berk

Ayça ve Oğuz ise panelin çalışmalarına destek olduğunu ifade etmişlerdir:

“Gerçekten öğrenme ve çalışma alışkanlığımı olumlu yönde etkiledi.” Ayça

“Performans Değerlendirme Paneli benim için harika bir yöntemdi ve daha fazla verim almamı sağladı. Çok teşekkür ederim.” Oğuz

Toprak, Seda ve Sevinç ise uygulamayı faydalı bulduklarını ancak panelde geliştirme ve düzenlemelerin yapılması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir:

“Kesinlikle çok başarılı bir çalışma. Hocamızı canı gönülden kutlarım. Sistemdeki tabloların grafik yapısı (görsel olarak) iyileştirilebilir. Sistemsel hassasiyet biraz daha artırılarak daha keskin ve net olarak, oranlar belli olabilir. Sayın Prof.Dr. Tevfik Volkan Yüzer hocamızı bir kez daha tebrik eder, sistemin diğer derslere de gelmesini önemle rica ederiz.” Toprak

“Kendimi diğerleri ile kıyaslamak hiçbir zaman hoşuma gitmez. Panel kıyaslama yerine yönlendirici olmalı. Emekleriniz için teşekkürler. Çabalarınızın olumlu sonuçlar vermesi dileğiyle. Her zaman irtibata geçebilirsiniz.” Seda

“Kesinlikle kullanışlı ve yararlı fakat durumum hakkında fikir edinmekten daha ileriye gidemiyor. Mutlak sonuçlardan ziyade yüzeysel fikirler veriyor. Yine de söylemem gerekir ki keşke diğer tüm derslerde de olsa. Emeğiniz için teşekkürler.” Sevinç

Emre ise böyle bir uygulamaya ihtiyaç duymadığını dile getirmiştir:

“Benim için gereksiz. Kendi programımla ilerletiyorum çalışmalarımı.” Emre

Ankete verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenenlerin PDP’ye yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu ve ders sorumlusu ile etkileşim kurmalarının motivasyonlarının yükselmesine katkı sağladığı belirtilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

2020-2021 öğretim yılı Bahar dönemi boyunca Temel Bilgi Teknolojileri II dersine kayıtlı olan 13.377 öğrenene PDP uygulaması sunulmuştur. Çalışma kapsamında geliştirilen PDP, 2022-2023 akademik yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde tüm derslerde yaygınlaştırılmış ve tüm öğrenenlerin kullanımına sunulmuştur.

2020-2021 öğretim yılı Bahar döneminde gerçekleştirilen uygulamanın sonunda öğrenenlerin PDP’ye yönelik görüşlerinin ve memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amacıyla bir anket uygulanmıştır. Anket iki adet üçlü likert tipi, 25 adet beşli likert tipi ve bir adet açık uçlu maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler öğrenenlerin PDP kullanımlarını, mesaj okuma durumlarını ve PDP’ye yönelik görüşlerini kapsamaktadır. Bu anketi, 451 öğrenen yanıtlamıştır. Çalışmanın en büyük sınırlılığı anketi gönüllü olarak dolduran katılımcı sayısının 451 olmasıdır. Her ne kadar bu sayı sınırlı olsa da katılımcıların demografik dağılımının cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından uygulamaya katılan 13.377 öğrenenin demografik dağılımıyla benzer olduğu görülmektedir.

Ankete katılan öğrenenlerin %92’si panelde kendilerine ait bilgileri her zaman ya da bazen incelediğini %8’i ise hiçbir zaman incelemediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, her zaman incelediğini belirten kadınların oranı erkeklerden yüksektir. Ayrıca 42 yaş ve üstündeki öğrenenlerin PDP’yi inceleme durumlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrenenlerin PDP’yi inceleme sıklıkları harf notları bağlamında değerlendirildiğinde, diğerlerinden farklı olarak AA ve DC harf notlarındaki öğrenenlerin %50’ye yakını verileri her zaman incelediklerini belirtmişlerdir.

Ankete katılan öğrenenlerin %98'i gönderilen mesajları her zaman ya da bazen, %2'si ise hiçbir zaman okumadıklarını belirtmişlerdir. Yaş grupları açısından incelendiğinde 42 ve üstü yaş grubundaki öğrenenlerin mesajları her zaman okuma oranının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin harf notları bağlamında mesaj okuma sıklığı incelendiğinde “her zaman” yanıtını veren öğrenen oranının en yüksek AA, BA ve DC harf notlarında yer aldığı görülmektedir. “Hiçbir zaman” yanıtının ise en yüksek DC, DD ve FF harf notlarındaki öğrenenler tarafından verildiği belirlenmiştir. Bu iki maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenenlerin çoğunlukla PDP'yi inceledikleri ve gönderilen mesajları okudukları ifade edilebilir. Burada harf notları bağlamındaki farklılaşma dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu durum, akademik performans düzeyleri düşük olan öğrenenlerin malzeme kullanımlarının yanı sıra sistemle etkileşime girme düzeylerinin de düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun çözümüne yönelik olarak PDP ve geri bildirim mesajlarının yanı sıra öğrenenlere öğrenme süreçleri boyunca rehberlik edecek ve çalışma planları oluşturmalarını destekleyecek yapay zeka tabanlı uygulamaların geliştirilmesi önerilebilir.

Ankette PDP'ye yönelik algılanan fayda boyutunda altı, PDP'nin kullanılabilirliği boyutunda sekiz, mesajlara yönelik algılanan fayda boyutunda altı, mesajların kullanılabilirliği boyutunda iki ve PDP'ye yönelik memnuniyet boyutunda ise üç madde bulunmaktadır. Bu boyutlardaki tüm maddelere sırasıyla öğrenenler %60, %70, %70, %80 ve %77'den fazlası “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu bulgular değerlendirildiğinde, PDP kullanımına yönelik görüşlerin yüksek oranda olumlu olduğu görülmektedir. Olumlu görüş oranının en yüksek olduğu boyutlar ise mesajların kullanılabilirliği ve PDP'ye yönelik memnuniyet olarak belirlenmiştir.

Öğrenenlerin PDP'ye yönelik görüşlerini açık uçlu olarak belirtmelerini istedikleri maddeye verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise ders sorumlusundan kendi isimleriyle bireysel mesaj almanın motive edici olduğu ve kendilerini önemli hissettirdiği, uygulamayı başarılı buldukları ve beğendikleri, uygulamanın yaygınlaştırılmasını istedikleri, panelin çalışma süreçlerine destek olduğu şeklinde yanıtların verildiği belirlenmiştir. Aguilar vd. (2021) de PDP kullanımını ile öğrenenlerin yedi hafta gibi bir sürede dahi motivasyonlarında ve öz-düzenlemeli öğrenme süreçlerinde değişiklik olabileceğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra, panelde geliştirme ve düzenlemelerin yapılması gerektiğini ve böyle bir uygulamaya ihtiyaç duymadıklarını belirten öğrenen yanıtları da bulunmaktadır. Bu nedenle, bu araçların kullanımının

öğrenenin tercihine bırakılması ve kişiselleştirme unsurlarının eklenmesinin önemli olduğu belirtilebilir.

PDP uygulama sürecinde elde edilen bulgular ve ankete verilen yanıtlar değerlendirildiğinde başarısız olma olasılığı yüksek olan öğrenenlerin sistem ve malzeme kullanımlarının yanı sıra kendilerine yönelik tasarlanan uygulamaları kullanma oranlarının da düşük olduğu görülmektedir. Bu öğrenenlerin sistemde devamlılıklarını sağlamak için farklı uygulamaların geliştirilmesi önerilebilir. Bu bağlamda akademik performans tahmin modelleri geliştirilerek başarısız olma olasılığı yüksek olan öğrenenlere farklı motivasyonel stratejiler uygulanması, derse devamın artmasına ve akademik performansın yükselmesine olanak sağlayabilir. Bunlara ek olarak, PDP araçları, öğrenenlerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini ve öğrenme sürecine ilişkin üstbilişlerini destekleyebilir. Gelecek araştırmalarda, öğrenme analitikleri kullanılarak PDP'nin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri ve üstbiliş üzerindeki etkilerinin incelenmesi önerilebilir.

Araştırmada, öğrenenlere ders sorumlusu tarafından çalışma süreçlerine ilişkin geri bildirimler verildiğinde öğrenenlerin öğrenme malzemelerini kullanım örüntülerinde değişim yaşandığı belirlenmiştir. Öğrenenlerin en yüksek malzeme kullanımı çıkmış sınav soruları olmakla birlikte geri bildirim mesajlarının ardından ders kitabını kullanmayı tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, gönderilen mesajların öğrenenlerin çalışma alışkanlıklarını etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma kapsamında öğretenden öğrenene tek yönlü bir iletişim gerçekleştirilmiş, öğrenenler öğretene mesaj göndermemiştir. Çift yönlü bir iletişim ortamı sağlanarak öğrenenlerin de görüşleri değerlendirilebilir, katılımları yükseltilebilir ve daha demokratik bir ortam oluşturulabilir. Ancak, öğrenen sayısının çok olduğu açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında bu yanıtların takip edilmesi ve yanıtlanması için uygun altyapıların geliştirilmesi oldukça önemlidir. Yanıtsız bırakılan mesajlar, öğrenenlerin sistemden uzaklaşmasına ve mesajların inandırıcılığının azalmasına neden olabilir. Mesajların yanıtlanması ve takip edilmesi için yapay zeka tabanlı uygulamaların geliştirilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilebilir. Kitlesele açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde öğrenenlerin yalnız hissetmelerinin önüne geçilmesi, motivasyonlarının yükseltilmesi, öğrenenlere rehberlik edilmesi ve çalışma strateji önerilerinin sunulabilmesi için yapay zeka tabanlı sanal öğretim asistanları geliştirilebilir. Bu çalışmadan elde edilen modeller, bu asistanın karar ve rehberlik süreçlerinin eğitilmesinde kullanılabilir.

Teşekkür

*Bu çalışmanın bir kısmı, Anadolu Üniversitesi'nde Prof.Dr. Alper Tolga Kumtepe danışmanlığında Aylin Öztürk tarafından hazırlanan "Açık ve Uzaktan Öğrenmede Öğrenenlerin Davranış Örüntülerinin ve Profillerinin Modellenmesi, Akademik Performanslarının Tahmin Edilmesi ve Performans Değerlendirme Panelinin Etkilerinin İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir (Eskişehir, 2022).

**Bu çalışmanın bir kısmı, 1001-Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı kapsamında kabul edilen 118K100 no.lu "Öğrenme Yönetim Sisteminde Öğrenen Profillerinin Belirlenmesi, Akademik Başarının Tahmin Edilmesi ve Öneri Sisteminin Etkilerinin Belirlenmesi" başlıklı proje ile TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir.

***PDP uygulama sürecindeki desteklerinden dolayı Prof.Dr. Tevfik Volkan Yüzer'e ve Doç. Dr. Sinan Aydın'a teşekkürlerimizi sunarız.

****PDP geliştirme sürecindeki katkılarından dolayı Mustafa Kemal Birgin, Burak Mağden ve Hüseyin Kayhan'a teşekkürlerimizi sunarız.

Sorumlu Yazar: Aylin Öztürk, aylin_ozturk@anadolu.edu.tr

Kaynakça

Aguilar, S. J., Karabenick, S. A., Teasley, S. D., & Baek, C. (2021). Associations between learning analytics dashboard exposure and motivation and self-regulated learning. *Computers & Education*, 162, 1-11.

Akçapınar, G. ve Uz Bilgin, Ç. (2020). Öğrenme analitiklerine dayalı oyunlaştırılmış gösterge paneli kullanımının öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamındaki bağlılıklarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(4), 1892-1901. DOI: 10.24106/kefdergi.740489

Anderson, T. (Ed.). (2008). *The theory and practice of online learning*. Athabasca University Press.

Bodily, R., & Verbert, K. (2017). Review of research on student-facing learning analytics dashboards and educational recommender systems. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 10(4), 405-418.

Bodily, R., Ikahihifo, T. K., Mackley, B., & Graham, C. R. (2018). The design, development, and implementation of student-facing learning analytics dashboards. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 572-598.

Charleer, S., Klerkx, J., Duval, E., Verbert, K., & De Laet, T. (2016). Creating effective learning analytics dashboards: lessons learnt. LNCS, 9891, 42-56. doi:10.1007/978-3-319-45153-44.

Chen, L., Lu, M., Goda, Y., & Yamada, M. (2019). Design of learning analytics dashboard supporting metacognition. *CELD*, 175-182.

Conde, M. A., García-Peñalvo, F. J., Gómez-Aguilar, D. A., & Therón, R. (2015). Exploring software engineering subjects by using visual learning analytics techniques. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 10(4), 242-252.

Corrin, L., & De Barba, P. (2015). How do students interpret feedback delivered via dashboards?. *Proceedings of the fifth international conference on learning analytics and knowledge*, pp. 430-431.

Duval, E. (2011). Attention please! Learning analytics for visualization and recommendation. *Proceedings of the 1st International Conference on Learning Analytics and Knowledge*, pp. 9-17.

Duval, E., & Verbert, K. (2012). Learning analytics. *ELEED: E-Learning and Education*, 8(1).

Eynon, R. (2015). The quantified self for learning: critical questions for education. *Learning, Media and Technology*, 40(4), 407-411. DOI: 10.1080/17439884.2015.1100797

Gürsoy, U. T. (2012). *Uygulamalı veri madenciliği: Sektörel analizler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Jivet, I., Scheffel, M., Drachsler, H., & Specht, M. (2017). Awareness is not enough: Pitfalls of learning analytics dashboards in the educational practice. *European Conference on Technology Enhanced Learning*, pp. 82-96. Springer, Cham.

Jivet, I., Scheffel, M., Schmitz, M., Robbers, S., Specht, M., & Drachsler, H. (2020). From students with love: An empirical study on learner goals, self-regulated learning and sense-making of learning analytics in higher education. *The Internet and Higher Education*, 47, 1-14.

Kemsley, B. (2020). Continuous improvement dashboards. R. Kimmons and S. Caskurlu (Editörler), *The Students' Guide to Learning Design and Research* içinde. EdTech Books. https://edtechbooks.org/studentguide/continuous_improvement (Erişim tarihi: 12.09.2021).

Klerkx, J., Verbert, K., & Duval, E. (2017). Learning analytics dashboards. C. Lang, G. Siemets, A. Wise, D. Gasevic (Editörler), *Handbook of Learning Analytics* içinde (s.143-150), New York, NY, USA: SOLAR, Society for Learning Analytics and Research.

Knight, D. B., Brozina, C., Stauffer, E. M., Frisina, C., & Abel, T. D. (2015). Developing a learning analytics dashboard for undergraduate engineering using participatory design. *2015 ASEE Annual Conference & Exposition*, pp. 26-485.

Kokoç, M., & Altun, A. (2019). Effects of learner interaction with learning dashboards on academic performance in an e-learning environment. *Behaviour & Information Technology*, 40(2), 1-15.

Li, I., Dey, A., & Forlizzi, J. (2010). A stage-based model of personal informatics systems. *Proceedings of CHI10: 28th International Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York, NY: ACM, pp. 557-566.

Matcha, W., Gašević, D., & Pardo, A. (2019). A systematic review of empirical studies on learning analytics dashboards: A self-regulated learning perspective. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 13(2), 226-245.

Naranjo, D. M., Prieto, J. R., Moltó, G., & Calatrava, A. (2019). A visual dashboard to track learning analytics for educational cloud computing. *Sensors*, 19(13), 1-15.

Park, Y., & Jo, I. H. (2015). Development of the learning analytics dashboard to support students' learning performance. *Journal of Universal Computer Science*, 21(1), 110.

Park, Y., & Jo, I. H. (2019). Factors that affect the success of learning analytics dashboards. *Educational Technology Research and Development*, 67(6), 1547-1571.

- Ramos-Soto, A., Vazquez-Barreiros, B., Bugarín, A., Gewerc, A., & Barro, S. (2017). Evaluation of a data-to-text system for verbalizing a learning analytics dashboard. *International Journal of Intelligent Systems*, 32(2), 177-193.
- Roberts, L. D., Howell, J. A., & Seaman, K. (2017). Give me a customizable dashboard: Personalized learning analytics dashboards in higher education. *Technology, Knowledge and Learning*, 22(3), 317-333.
- Schwendimann, B. A., Rodríguez-Triana, M. J., Vozniuk, A., Prieto, L. P., Boroujeni, M. S., Holzer, A., Gillet, D., & Dillenbourg, P. (2017). Understanding learning at a glance: An overview of learning dashboard studies. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 10(1), 30-41.
- Ulfa, S., Fattawi, I., Surahman, E., & Yusuke, H. (2019). Investigating learners' perception of learning analytics dashboard to improve learning interaction in online learning system. *2019 5th International Conference on Education and Technology (ICET)*, IEEE, s. 49-54.
- Verbert, K., Duval, E., Klerkx, J., Govaerts, S., & Santos, J. L. (2013). Learning analytics dashboard applications. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1500-1509.
- Verbert, K., Ochoa, X., De Croon, R., Dourado, R. A., & De Laet, T. (2020). Learning analytics dashboards: The past, the present and the future. *Proceedings of The Tenth International Conference on Learning Analytics & Knowledge*, pp. 35-40.
- Xing, W., Guo, R., Petakovic, E., & Goggins, S. (2015). Participation-based student final performance prediction model through interpretable Genetic Programming: Integrating learning analytics, educational data mining and theory. *Computers in Human Behavior*, 47, 168-181.
- Yoo, Y., Lee, H., Jo, I.-H., & Park, Y. (2015). Educational dashboards for smart learning: review of case studies. *Emerging Issues in Smart Learning*, 145-155. https://doi.org/10.1007/978-3-662-44188-6_21
- Yuk, M., & Diamond, S. (2014). *Data visualization for dummies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin 40 Yıllık Kalite Yolculuğu

Prof. Dr. Nuray TOKGÖZ

*Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi
nuzkesic@anadolu.edu.tr*

Prof. Dr. Elif TOPRAK

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
etoprak1@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi A. Nurhan ŞAKAR

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
nsakar@anadolu.edu.tr*

Özet

Bu bölümde Açıköğretim Sistemi'nin 40 yıllık açık ve uzaktan eğitim tecrübesindeki “kalite yolculuğu” ele alınmaktadır. Kalite yönetiminin temel ilkesi olan sürekli iyileştirmenin Açıköğretim Sistemi içerisindeki farklı uygulamaları, sistemin tarihsel gelişimi çerçevesinde ele alınmaktadır. Anadolu Üniversitesi'nin, Türk Yükseköğretiminde dönüşümü sağlayan ve Avrupa Yükseköğretim Alanına evrilen Bologna rejimine uyumu ve teknoloji destekli esnek öğrenmenin (hibrit, harmanlanmış, uzaktan) yaygınlaşmasında sahip olduğu rol nedeniyle Açıköğretim Sisteminde kalite güvence çalışmaları yönetsel süreçlerde öncelikli yere sahip olmuştur. Açıköğretim Sistemi Kalite Güvence Biriminin 2014 yılında kurulmasıyla birlikte; program değerlendirme, ders ortam ve materyallerinin geliştirilmesi çalışmaları uluslararası

sı akreditasyon hazırlıkları kapsamında sürdürülmüştür. Açıköğretim Fakültesi'nin meslek edindirmeye yönelik 28 önlisans programı için Pearson Edexcel Assured (2015-2017) belgesini, Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinin toplam 11 Lisans Programı için başvuru EADTU E-xcellence Kalite Ortaklığı Etiketinin alınması (2016-2019 & 2019-2022) izlemiştir. Bu tecrübelerle açık ve uzaktan öğrenmede öncü bir girişim olan Açık ve Uzaktan Öğretim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği- AUDAK'ın temelleri atılmış ve 2017-2021 yılları arasında YÖKAK tesciline yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Covid-19 salgınıyla ivmelenen yükseköğretim ekosisteminde meydana gelen paradigma değişimine yanıt vermek üzere iç kalite güvence mekanizmalarını geliştirme, süreç liderliği, kalite kültürünü yaygınlaştırma eylem planları kalite gündemine alınmıştır. Bu bölümde Açıköğretimin 40 yıllık yenilikçi ve girişimci kalite yaklaşımı, yapılan çalışmalar ve geleceğe yönelik değerlendirmeler yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim, açık ve uzaktan öğrenme, yükseköğretimde kalite, kalite güvence sistemi

Giriş

Açık ve uzaktan öğrenmede kalite güvence yaklaşımlarının gelişimini tetikleyen faktörler arasında en başta uzaktan eğitime yönelik olumsuz imajın giderilmesi ve kalite kültürünün gelişiminin sistem temelinde (bütüncül bir yaklaşımla) desteklenmesi ihtiyacı gelmektedir. Teknolojik gelişmeler, artan rekabet ve büyüme ihtiyacı, değişen öğrenen profili ve artan kontenjanlar, uluslararasılaşma ve açık ve uzaktan öğrenme alanındaki bilimsel gelişmeler dış faktörler arasındadır (Kanwar vd., 2019). Kalite güvence, kurumun faaliyetlerini önceden belirlenen hedefler doğrultusunda ve standartlara uygun şekilde gerçekleştirmesidir. Yükseköğretimde kalite anlayışı, girdi (öğrenciler/çalışanlar/altyapı) odaklı bir yaklaşımdan, çıktı (öğrenme/program çıktıları-kazanımlar) odaklı bir yaklaşıma evrilmiştir. Günümüzde yükseköğretimde kalite güvencenin temel unsurları arasında iç ve dış paydaş katılımı, öğretim programlarını tamamlama oranları, değerlendirme ve mezunların işgücü içerisindeki yeri bulunmaktadır.

UNESCO tarafından 18-20 Mayıs 2022 tarihlerinde düzenlenen küresel yükseköğretim konferansında, 2030 Yol Haritası tartışılırken “açık, kapsayıcı, eşitlikçi ve işbirlikçi yükseköğretim sistemlerine” duyulan ihtiyaç vurgulanmıştır. Geleneksel ve yapılandırılmış öğrenme modelleri yerine, esnek öğrenmeye geçilebilmesi için artık zihniyetlerin değişmesi gerektiği belir-

tilmiştir. 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemini destekleyen bir yükseköğretim ekosisteminin keşfedilebilmesi için kurulması gereken diyalogun, şu temalar etrafında şekillenmesi gerektiği tartışılmıştır: Covid-19 salgınının yükseköğretime etkilerinin değerlendirilmesi, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine yükseköğretimin katkıları, kapsayıcılık, kalite ve öğretim programlarının uygunluk derecesi (relevance), akademik hareketlilik, yönetim-liderlik, finansman, veri ve bilgi üretimi, uluslararası işbirlikleri ve yükseköğretimin geleceği senaryoları¹. UNESCO'nun Yol Haritası için uzlaşılan bu temalarla, Avrupa Birliği'nin yükseköğretim hedefleri de örtüşmektedir. AB hedefleri ise; sürdürülebilir kalkınma, dijitalleşme, kapsayıcılık ve yaşam boyu öğrenme olanaklarının yaygınlaştırılmasıdır. Geleceğin yükseköğretiminde, açık ve uzaktan öğrenmeye geniş bir faaliyet alanı açıldığı görülmektedir. Değişimin yönetimine ilişkin senaryolarda açık ve uzaktan öğrenmenin etkisini arttıran faktörler arasında açık eğitim kaynakları ve kitlesel çevrimiçi dersler (KAÇEDler) de gelmektedir. Bu hızla yaygınlaşan esnek, açık öğrenme ortam ve materyallerinin getirdiği konular arasında dış kalite güvence, önceki öğrenmelerin tanınması (kredilendirme) ve akreditasyon başta gelmektedir. 2019 yılında sayılarının 225 milyon olduğu tahmin edilen yükseköğretimde kayıtlı öğrencilerin 17 milyonu uzaktan eğitimde kayıtlı olup bu sayının 9 milyonu çevrimiçi olarak öğretim görmektedir. 110 milyon öğrenen KAÇED platformlarında ders almıştır (Uvalic-Trumbic ve Martin, 2021, s. 59). Dolayısıyla açık ve uzaktan öğrenmede kalite güvence, yükseköğretimin ve yaşam boyu öğrenmenin en sıklıkla tartışılan konularından biridir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi 40 yıldır yurt içinde ve dışında kaliteli uzaktan öğretim hizmetleri sunmaktadır. Yükseköğretim ekosisteminde meydana gelen dönüşüme ayak uyduran çevik liderlik ve yurt içindeki öncü rolüyle, açık ve uzaktan öğrenme alanında geliştirilen ulusal politika ve standartlarda söz sahibi olmuştur. Bu bölümde Açıköğretim Sistemi'nin kalite yolculuğu ve bu süreçte kalitenin güvence altına alınması ve geliştirilmesindeki kilometre taşları ele alınmaktadır. İlerleyen bölümde Açıköğretimin kalite felsefesi ve bu doğrultuda markalaşması, gerçekleştirilen iyileştirmeler ve geleceğe yönelik senaryolar değerlendirilmektedir.

¹ SwissCore, "New UNESCO roadmap has strong links to EU education", 1 Haziran 2022, <https://www.swisscore.org/new-unesco-roadmap-has-strong-links-to-eu-education/>

Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Kalite Güvence

Açık ve uzaktan öğrenmede kalitenin farklı tanımları bulunmaktadır. Bunlardan ilki, geleneksel eğitim standartlarına uygunluktur, bununla birlikte geleneksel ve uzaktan eğitim ayrımı da gün geçtikçe azalmaktadır. İkincisi amaca uygunluktur, önceden belirlenen gerekliliklere veya ihtiyaçlara, örneğin programların amaçlarına ne düzeyde ulaşılabildiğidir. Üçüncü yaklaşım paydaş ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına odaklanır ve başta öğrenenlerin bulunduğu paydaşların (ulusal/bölgesel/uluslararası kurum ve kuruluşlar, işverenler gibi) memnuniyetine odaklı yönetim anlayışına dayanır. Kalitenin dördüncü tanımı sürekli iyileştirmedir, kurum içi araştırmaya dayalı bir yaklaşımla “girdi-üretim-çıkıtı” çevriminin izlenmesi anlamına gelir. Beşinci tanım ise ulusal/bölgesel/uluslararası standartlara ve gereksinimlere uygunluktur. Bu tanımı benimseyen açık ve uzaktan öğretim kurumları saygın akreditasyon kuruluşları tarafından tanınma veya akredite olma politikasını izlerler (Jung, 2022). Özellikle standartlara dayanan kalite güvence ve akreditasyon çalışmaları; uzaktan eğitimin geleneksel/yüz yüze öğretimden sonra ikinci seçenek olarak algılanmasına dayanmaktadır. Bu çalışmaların öncelikli hedefi uzaktan eğitim yöntemiyle sunulan programların yüz yüze programlarla aynı çıktılara ulaşıp ulaşamadığının değerlendirilmesi olmuştur. 1980’li yıllardan itibaren yükseköğretimde çıktı odaklı kalite anlayışı benimsenmiştir. Bu yaklaşımla açık ve uzaktan öğrenmenin fırsat eşitliğini temel alan, zaman ve mekânsal sınırlılıkların ortadan kalktığı esnek öğrenme felsefesinin önceliğinin önüne geçilmeye başlanmıştır. 1990’lardan itibaren, İnternetin sağladığı olanaklar bilgisayar destekli ve çevrimiçi öğrenme ortamlarını yaygınlaştırmıştır. Karma (hibrit) ve harmanlanmış (blended) öğretim programları ve derslerin sayısındaki artış, açık ve uzaktan öğrenmeyi daha popüler duruma taşıırken, kalite güvence anlayışı da süreç odaklı bir nitelik kazanmıştır. Bu değişimde, kitle eğitimini hedefleyen endüstriyel tarzda öğretim programı üretim ve sunumundan, ağ temelli ve işbirlikçi dijital öğrenmeye geçiş etkili olmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimiyle ivmelenen bu sosyal dönüşümün, en hızlı dönüştürücü etkisi de öğrenme ortamları ve bu ortamların yönetimine ilişkin anlayışlarda gerçekleşmektedir. Artan rekabet ve uluslararasılaşma, yine açık ve uzaktan öğrenmede farklı kalite güvence yaklaşımlarının oluşumunu hızlandırmıştır.

Açık üniversitelerin geleneksel üniversitelere göre yönetim açısından avantajlı görülen bir yönü, “erişim-maliyet-kalite” üçgeninin her üç bileşeninde (herhangi birinden taviz vermeden) “işbölümü-uzmanlaşma-ölçek ekonomisi” özellikleri sayesinde iyileştirmelerin yapılabilmesidir. Bu maliyet etkinliğinde, teknoloji ve çoklu ortam uygulamaları da fırsatlar

sunmaktadır. Hedef kitleleri geleneksel üniversitelerden çok farklı olmasına rağmen açık üniversitelerden de yüz yüze programlarda verilen sertifika ve diplomalara benzer belgeler vermeleri ve geleneksel kampüs üniversiteleri ile aynı kalite süreçlerinden geçmeleri beklenmiştir. Ancak temelde kalite felsefelerinin farklı olması doğaldır, zira açık üniversitelerin kalitesinin geleneksel kurumlardaki gibi “sistemin dışında tutulanlara göre tanımlanması” kurumları açıklığa dayalı temel misyonlarından uzaklaştırabilir. Açık üniversitelerin daha kapsayıcı olması ilkesi, kuruluş felsefelerinde ve eğitim politikalarında bulunur (Kanwar vd., 2019, s. 80-81). Bu kaygılara göre, girdiye dayalı kalite yaklaşımının terk edildiği düşünülürken, açık olmayan ve giriş şartları bulunan açık ve uzaktan eğitim sistemleri yapılandırılmaktadır. Bu yaklaşımlarda kalite algısı ve itibar kaygısı etkilidir. Diğer yandan, geleneksel yüz yüze öğretim ve uzaktan öğretim arasındaki pedagojik/eğitsel, yöntemsel, örgütsel, akademik ve teknik farklılıklar son derece açıktır. Bu farklılıklar arasında; kurumun öğrenenden coğrafi uzaklığı, daha esnek olan kayıt şartları, ders materyallerinin hazırlanması ve sunumunda çok sayıda aktörün süreçlere dahil olması, ek bazı idari süreçler, webe dayalı hizmetler, gelenekselden farklı akademik iş yükü ve çalışma modelleri ve daha fazla sayıda geçici veya sözleşmeye dayalı personel istihdamı sayılabilir. Öğrenme deneyimlerinin özdenetimli olması ve teknolojik yeterliliklere duyulan ihtiyaç, etkileşim ve işbirliğine dönük tutumlar gibi özel durumlar ise açık ve uzaktan öğrenmede kalitenin tanımlanması ve değerlendirilmesini farklılaştırmaktadır (Jung, 2022). Farklı tanımlar ve yaklaşımlardan dolayı pek çok uluslararası/bölgesel/ulusal/kurumsal model geliştirilmiştir. Kırktan fazla kalite standartları modelini veya rehberini inceleyen Ossiannilsson vd. (2015), modellerin ortak özellikleri olarak aşağıdakileri sıralamıştır: Çok boyutluluk ve bütüncül yaklaşıma sahip olma, dinamik bir yapıyla teknolojik değişime yanıt verme, kurum içinde tüm birimlere hitap etme, tüm paydaşları temsil etme ve çok fonksiyonlu olma. Son özellikle vurgulanan, uygulanan kalite yaklaşımının hem kurumda kalite kültürünü geliştirmesi hem iyileştirme için bir yol haritası sunması, hem de dış çevrede kabul/meşruiyet açısından bir kalite onayı/etiketi sunması anlamına gelmektedir (ICDE 2015 Raporu).

Geleneksel kalite güvence yaklaşımları açık ve uzaktan öğrenmedeki tüm alt sistem, aktör ve süreçlerini değerlendirmede yeterli olamayacağı için açık üniversiteler kendi kalite çerçevelerini geliştirmektedir. Açık ve uzaktan öğrenmede farklı yöntem ve ortamların kullanımı (formal-informal-nonformal öğrenme) nedeniyle farklılıklara rağmen bütüncül bir kalite güvence yaklaşımı (girdi-süreç-çıktılar) önemlidir (Kanwar vd., 2019). Dolayısıyla kurumsal kalite güvence sistemlerinin odaklandığı alanlar: girdi, süreç bileşenleri (planlama, yönetim,

dersler, ders materyalleri, öğretim programı, öğretme ve öğrenme, öğrenen ve personel destek hizmetleri, ölçme değerlendirme ve teknoloji altyapısı) ve çıktılardır (Jung, 2022)



Şekil 1. Açık ve Uzaktan Öğrenmede Kalite Güvence Çerçevesi, Kanwar vd. 2019, s. 82 (Copyright 1999-Commonwealth of Learning-COL)

Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Kalite Güvence Sistemlerinin Gelişimi

Açık ve uzaktan öğretim kurumlarında kalite güvence sistemleri; merkezi, kolektif (toplulukçu) ve dağıtık (dispersed) yapıda örgütlenmektedir. Merkezi yapıda, bir kalite güvence ofisi veya üst düzey yönetici tarafından kalite süreçlerinin yönetildiği görülmektedir. Kolektif bir yaklaşımın izlenmesi durumunda ise kurullar, komisyonlar kalite güvencenin farklı boyutlarında farklı rollere sahip olmaktadır. Dağıtık sistemlerde ise sorumluluk farklı yönetim birimlerinde paylaşılmaktadır, üniversitenin farklı akademik ve idari birimleri kendi süreçlerinden sorumlu tutulmaktadır (Jung, 2022). Bir kurumda kalite yönetim mekanizmaları oluşturul-

lurken ilk aşamalarda merkezi kontrolün sağlanması daha sonra kalite kültürü ve yönetim modeli benimsedikçe kolektif ve/veya dağıtık bir yapıya geçilmesi önerilmektedir.

Avrupa Birliği Komisyonu'nun "Avrupa Üniversiteleri'nin Dönüşümü 2030" raporunda, yeni bir "öğrenme çevresi" (landscape) tanımlanmıştır. Bu yeni çevre, diğer bir deyişle öğrenme ortamıyla anlatılmak istenen, dijital yükseköğretim ve açık eğitim kaynaklarına evrilmedir. Bu dönüşümün yükseköğretimde iç ve dış kalite güvence anlayışlarına mutlaka yansımaları olacaktır (Ubachs ve Henderikx, 2022). Avrupa Yükseköğretim Alanında (EHEA) kalite güvencenin rehberi olan Avrupa Standartları ve Esasları'na (European Standards and Guidelines-ESG) göre kalite; öğretim elemanları, öğrenenler ve kurumsal öğrenme çevresinin etkileşiminin bir sonucudur². Bu bağlamda kalite güvence, programların içeriği, öğrenme olanakları ve hizmetlerin üretildiği ve sunulduğu tesislerin amaca uygunluğunu gözetir ve sağlar. Bu nedenle kalite güvence mekanizmaları, yükseköğretim kurumlarının sürekli iyileştirme çevrimlerindeki tüm faaliyet ve süreçlere odaklanmalıdır.

Dijital eğitim; formal, informal ve nonformal öğrenmede (derece veren programlar, sürekli eğitim programları ve yaşamboyu öğrenme ile kitlesel açık çevrimiçi dersler) öğretim elemanları, öğrenenler, öğrenme süreçleri ve ortamları arasındaki etkileşimi güçlendirmektedir. Kalite güvence süreçlerinde farklı düzeylerde yer alan (mikro, mezo ve makro: İnsan kaynaklarının geliştirilmesi gibi münferit uygulamalar düzeyi, kurumsal düzey, ulusal/uluslararası düzeyler) paydaşların katılımı ve geribildirimleri, açık ve uzaktan öğrenmenin farklı uygulamalarının doğasına uygun şekilde sağlanmalıdır. Bu nedenle duruma, hedef kitleye uygun iç kalite güvence sistemlerinin kurulması ve sunulan hizmetlerin desteklenmesi beklenir. Öğrenme çıktıları ve süreçler değerlendirilirken, öğrenme ortam ve araçlarının özellikleri ve süreç odaklı bir yaklaşımın izlenmesi önemlidir. Örneğin dijital öğrenme için süreçler; öğretim programı ve ders tasarımı, öğrenme materyalleri ve etkinlikleri, açık ve uzaktan öğrenmeyi geliştirmek ve sunmakla görevli birimler, tesisler, öğretme ve öğrenmede destek hizmetleri, bilgi iletişim teknolojilerinde teknik destek ve kurumsal stratejilerdir. Bu hizmetlerin geliştirilmesinde "kıyaslama" (benchmark) etkili bir teknik olarak kullanılmaktadır (Ubachs ve Henderikx; 2022, s. 4). Dijital eğitimin kalite açısından değerlendirilmesi süreçlere dayalı bir yaklaşımı gerektirirken, dış değerlendirme (akreditasyon) kuruluşları öğrenme çıktılarına dayalı bir yöntem izler. Bir kurumun açık ve uzaktan öğretim için gerekli olgunluk düzeyine ulaşabilmesi için öğrenen örgüt (learning organization) olması ve kanıtlara dayalı sağlıklı kararlar alabilen (informed decision) bir yönetsel yapıda olması gerekmektedir. Liderliğin pay-

² EHEA websitesi, <http://www.ehea.info/page-standards-and-guidelines-for-quality-assurance>

laşıldığı, süreç liderlerinin bulunduğu ve paydaşlara daha iyi hizmet edebilmek için süreçlerin sürekli değerlendirildiği yapılar iyice önem kazanmıştır.

Açık ve uzaktan öğrenme uygulamaları yükseköğretim kurumlarının bağlamları çok farklılaştığı için çeşitlenmiş ve ortak standartlar geliştirmek yerine kıyaslama yöntemi verimli bulunmaktadır. Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteleri Birliği-EADTU'nun E-xcellence Kalite El Kitabı ilk defa 2006 yılında çevrimiçi eğitimde kalite güvence için bir kıyaslama aracı olarak yayımlanmıştır. Zaman içerisinde takip eden versiyonlarında harmanlanmış öğrenme, açık eğitim kaynakları ve kitlesel açık çevrimiçi dersler-KAÇED'ler de kapsama alınmıştır³. Avrupa'da 50 üniversite, E-xcellence aracını kıyaslama ve akran değerlendirmesi amacıyla kullanmıştır (Ubachs ve Henderikx, 2022, s. 6). Bu kurumlardan biri de Anadolu Üniversitesi'dir. Açıköğretim Sistemi EADTU'dan Kalite Ortaklığı Etiketini ilk kez 2016 yılında üç yıl için almış olup, yapılan ara değerlendirme ile etiketin süresi 2019 yılında 2022 yılı sonuna kadar uzatılmıştır. e-Öğrenmede mükemmeliyet hedefli bu ortaklık, altı başlıkta yapılan bir değerlendirmeye (stratejik yönetim, öğretim programı tasarımı, ders tasarımı, ders verme, personel desteği ve öğrenen desteği) ve kurumun iç değerlendirme sistemine bu kıyaslama ölçütlerinin entegre edilmesine dayalıdır. Avrupa Üniversiteler Birliği-EUA'nın 2014 yılında yaptığı bir anketin sonuçlarına göre, ankete katılan 249 kurumun %91'i e-Öğrenme hizmeti sunmakta ancak tarih itibariyle ulusal akreditasyon kuruluşlarının sadece %23'ü e-öğrenmeye özel yaklaşım göstermektedir. Avrupa Kalite Güvence Kuruluşları Ağı-ENQA ile ortak çalışan EADTU, Avrupa yükseköğretiminde temel rehber olan ESG'ye göre e-öğrenme ortamları ve kurumlar değerlendirilirken kullanılmak üzere ek bir kaynak/kılavuz görevi görecektir raporu 2018 yılında yayınlamıştır (Ubachs ve Henderikx, 2022, s. 8-9).

Avrupa'dan Asya'ya geçildiğinde, bu coğrafyada Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemiyle benzerlikler taşıyan mega üniversiteler görülmektedir. Öğrenci sayısı 100.000'nin üzerinde olan mega üniversitelerin açık ve uzaktan öğrenmeye ilişkin temel ilkeleri ve öncelikleri "açıklık, esneklik ve erişilebilirlik" olunca, kalite güvence bu sistemler hakkında en çok tartışılan konulardan biri olmuştur. Teknolojinin öğrenme süreçlerine giderek artan entegrasyonu ve kalite güvencenin açık ve uzaktan öğrenmenin planlama ve yönetiminde artan önemi; mega üniversiteleri misyon, vizyon ve stratejilerini gözden geçirmeye yöneltmiştir (Darojat ve Li, 2022). Açık ve uzaktan öğretimin temel felsefesi yükseköğretim olanaklarına ulaşamayanlara bu hizmetin karşılanabilir, makul ücretler karşılığında sunulmasıdır. Asya'da pek çok ülkede bu misyonu yerine getirmek üzere kurumlar bulunmaktadır. Ancak birçok ülkede ne eğitim

3 EADTU E-xcellence websitesi, <https://e-xcellencelabel.eadtu.eu>

kurumlarında ne de akreditasyon kuruluşlarında harmanlanmış ve çevrimiçi eğitime özel yaklaşım ve kriterler henüz benimsenmemiştir. Açık ve uzaktan öğretim yapan kurumlara zorunlu kalite güvence sistemleri veya standartlar uygulanması yerine, bu kurumlar kendileri farklı sistem ve yaklaşımları benimsemiştir. Bu durum ülkemiz için de geçerli olup Açıköğretim Sistemi yükseköğretimde fırsat eşitliği ilkesiyle 40 yıldır hizmet sunmaktadır. İç kalite mekanizmaları ise kurumun geliştirdiği ve farklı birimlerin üretim ve hizmet süreçlerinde izlenen standartlar, yönetmelik ve yönergeler ve iş akışlarında iyileştirmeler şeklinde gerçekleşmiştir. Kalite güvence yaklaşımı benimsenirken, kurumun iç dinamiklerinin, birimler arası eşgüdümün ve kurum kültürünün dikkate alınması gerekir. Yükseköğretim kurumunun ve ilgili birimin, eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve toplumsal katkı hizmetleri için izlenen tüm süreçlerde hedeflere ne düzeyde ulaşılabildiğinin ölçülmesi ve gelişmeye açık alanların desteklenmesi gerekmektedir. Stratejik yönetim, açık ve uzaktan öğretim sisteminin etkili ve verimli şekilde yönetilmesini sağladığı gibi, hesap verebilirlik ve diğer kurumlar ile rekabette önemli avantaj kazandırmaktadır. Akreditasyon, kurum öz değerlendirmesi, paydaşlardan geri bildirim alınması da uygulanabilecek diğer kalite güvence yöntem ve araçları arasındadır.

Covid-19 küresel salgını her coğrafyada açık ve uzaktan öğretim yapan kurumları ön plana çıkarmış, acil uzaktan eğitim için açık üniversitelerin altyapı, uzmanlık ve tecrübelerinden ulusal ve bölgesel düzeylerde faydalanılmıştır. Acil uzaktan eğitimde yer alan tüm iç paydaşların (öğretmenler, öğretim üyeleri, öğrenciler) dijital yeterlilikleri sorgulandıkça, açık ve uzaktan öğrenmeye özgü kalite çerçevelerine duyulan ihtiyaç daha belirgin hissedilmiştir. Uluslararası Uzaktan Eğitim Konseyi-ICDE'nin 2020 Raporunda belirtildiği gibi aslında kalite güvence, yüz yüze veya çevrimiçi öğrenme ortamlarının farklarına dayalı olarak değil, öğrenme deneyimine dayalı olarak tartışılmalıdır. Öğretim programı ve ders materyallerinin tasarımının uzaktan/çevrimiçi öğrenmeye göre yapılması, destek hizmetlerinin kurgulanması, öğrenme yönetim sisteminin kullanıcı dostu olması, öğretim elemanlarının çoklu medya ortamlarını kullanabilecek yeterlikte olmaları, senkron (eş zamanlı) derslerin asenkron (eşzamansız) etkinliklerle desteklenmesi ve ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin titizlikle ele alınması gerekmektedir (ICDE, 2021, s. 22-23).



Şekil 2. AÖS Öğrenme Süreçleri Kalite Güvence Modeli (Terbuka Üniversitesi Kalite Güvence Merkezi Modelinden uyarlanmıştır) ICDE 2020 Raporu s. 23.

Asya'daki uzaktan eğitim kurumları tarafından sıklıkla tercih edilen bir kalite çerçevesi Asya Açık Üniversiteler Birliği-AAOU ve Uluslararası Uzaktan Eğitim Konseyi-ICDE dış değerlendirme süreci olup bu araç 2021 yılından itibaren akreditasyon kararları için de kullanılmaya başlanmıştır. AAOU Kalite Güvence Aracı (toolkit)⁴ şu bileşenlerden oluşmaktadır: (1) politika ve planlama (2) iç yönetim (3) öğrenen profili (4) altyapı ve öğrenme kaynakları (5) ölçme ve değerlendirme (6) araştırma ve toplumsal katkı (7) insan kaynakları (8) öğrenen destek hizmetleri (9) program tasarımı ve geliştirme (10) ders tasarımı ve geliştirme (ICDE, 2021, s. 24).

ICDE 2020 yılı raporuna göre Covid-19 salgını şu üç temel konuya dikkat çekmiştir:

1. Kurumların, verdikleri hizmetlere en uygun ve geçerli kalite güvence sistemini seçmesi
2. Öğrenenlerin dijital yeterliklerinin sağlanması
3. Kurumda ve kurumlar arasında profesyonel/mesleki gelişim programlarının geliştirilmesi (Tait, 2021, s. 6).

Bazı kurumlar uluslararası kalite güvence kuruluşlarının kalite çerçevelerini referans alırken, bazıları kendi rehber ve yol haritalarını hazırlamıştır. Bunlara örnek olarak İspanya'daki Katalan Açık Üniversitesi-OUC verilebilir. OUC İç Kalite Güvence Sisteminde altı bileşene dikkat çekilmektedir: (1) iç kalite güvence sisteminin gözden geçirilmesi ve iyileştirme (2) öğretim

4 AAOU websitesi, <https://www.aaou.org/quality-assurance-framework/>

programlarının tasarım ve içeriğinin geliştirilmesi (3) öğrenenler için oryantasyon ve destek hizmetleri (4) öğretim elemanları (5) öğrenme kaynakları (materyaller) ve ilgili hizmetler (6) halkla ilişkiler. Açık ve esnek uzaktan öğrenme dersleri, lisans ve lisansüstü programları sunan Athabasca Üniversitesi (Kanada'da devlet üniversitesi) gibi bazı kurumlar ise geleneksel yükseköğretim kalite çerçevesine göre çalışmalarını yürütmekte ve akredite olmaktadır.

Kalite güvence çerçevesi, iyi uygulamalarla oluşturulmuş bir dizi kalite standardı ve açık ve uzaktan öğrenme alanında uzmanlarca üzerinde uzlaşılan ölçütlerden oluşan bir sistemdir (Jung, 2022, s. 9). Standartlar girdi ve süreç bileşenlerini değerlendirmeye referans oluştururken, performans göstergeleri sayısal veriler olup, çıktıları (mezun sayısı, ders bitirme oranları ve notlar, e-Öğrenme ortamına katılım oranları vb.) değerlendirmek üzere kullanılmaktadır. Nelerin performans göstergeleri veya kalite standardı olduğu konusunda paydaşlar arasında uzlaşma sağlanması, kalite sisteminin işleyişi, geçerlik ve güvenilirliği açısından önemlidir. YÖKAK'ın da üyesi olduğu ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) tarafından, e-Öğrenmede kalite güvence konusunda geliştirilen el kitabına göre dış değerlendirme birtakım aşamaları bulunmaktadır. Bunlar; özdeğerlendirme (kurumun stratejisi, pedagojik yaklaşımlar, öğretim tasarımı, öğrenme ortamı, personel değerlendirilir), saha ziyareti (teknik altyapı, sanal öğrenme ortamı, e-kütüphane değerlendirilir, paydaş görüşmeleri yapılır), dış değerlendirme raporunun hazırlanması ve tutarlı bir izleme süresinin gözetilmesidir (Huertas vd., 2018).

Kurumların iç kalite güvence sistemlerinde önemli bir kılavuz da Kalite El Kitabı olup, bu dokümanda kurum/birim tarafından izlenen standartlar, iyi uygulamalar, anahtar performans göstergeleri, prosedürler, kaynaklar ve eylemler hakkında bilgi sunulması beklenir. Kurumda kalite kültürünün yaygınlaşması için yayımlanan raporlar, belgeler, bültenler dışında personele verilecek eğitimler ve bilgilendirme toplantıları da önemlidir. Ders tasarımı, çevrimiçi etkileşim, yeni teknolojiler, yeni kalite yaklaşımları gibi konular akademik personelin bakış açılarını ve öğrenme ortamlarındaki paylaşımlarını besleyecektir. Yöneticilerin ve idari personelin de bu eğitimleri alması özellikle önemlidir (Jung, 2022). Anadolu Üniversitesi'nde akademik birimlerin kalite komisyonu üyeleri, üniversitenin öğrenme yönetim sisteminde sunulan, kurum/birim iç değerlendirme ölçütleri üzerine eğitimler almaktadır. Açık ve uzaktan öğrenmede kalite süreçlerinin gelişimine katkı veren bir diğer alan ise uzaktan eğitim lisansüstü programlarıdır. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı yüksek lisans ve doktora programları açık ve uzaktan öğrenme alanına uzmanlar yetiştirmektedir ve bu mezunların önemli bir kısmı Açıköğretim Sistemi birimlerinde çalışmaktadır. Uzaktan

eğitimde kalite dendiğinde, tüm paydaşların süreçlere katıldığı, dinamik yükseköğretim ekosistemindeki sosyokültürel çeşitliliği ve küresel eğilimleri takip eden, bu birikimlerle yerel sorunları çözen ve ihtiyaçları karşılayabilen bir sistemin kurgulanması önemlidir. Öğrenme deneyiminin kalitesi sürekli mercek altında olmalı ve kalite anlayışı günlük eğitim-öğretim işlerine yansımalıdır (Jung, 2022).

Türkiye’de Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Yapısal Gelişmeler ve Kalite

Türkiye’de Cumhuriyet sonrası yükseköğretim tarihi incelendiğinde yüz yüze yapılan öğretimin yanı sıra açık ve uzaktan öğretim yöntemiyle yapılan uygulamalara da yer verildiği görülmektedir. Her ne kadar bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak yapılan bugünkü uygulamalardan çok farklı olsa da yükseköğretim tarihinde açık ve uzaktan yükseköğretim faaliyetine ilk olarak 1974 yılında rastlanmaktadır. Bununla birlikte yükseköğretim için yapılan çalışmaların temelleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen VII. Milli Eğitim Şurasında atılmıştır.

5-6 Şubat 1962 tarihinde yapılan VII. Milli Eğitim Şurasında alınan karar gereği Mektupla Öğretim Merkezi Yönetmeliğine dayalı olarak Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuş, 1966 yılında ise Mektupla Öğretim Merkezi Genel Müdürlüğü olarak hizmet vermeye başlamıştır. Söz konusu bu merkezin misyonu, çeşitli nedenlerle okula devam etme fırsatı bulamayan okul çağındaki öğrencilere eğitim imkânı sunmak ve yetişkin bireylere mesleki ve teknik okulları dışarıdan bitirme sınavlarıyla mezun olma fırsatı sağlamaktır (Alkan, 1987, s.92-93). Mektupla Öğretim Merkezi her ne kadar ilk ve orta öğretim düzeyinde fırsat eşitliği sağlamaya yönelik bir girişim olsa da 1974 yılında kurulan “Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi” için önemli bir deneyim olmuştur. Mektupla Yüksek Öğretim Merkezinin amacı, üniversitedeki yığılmayı önlemek ve merkezin çalışmalarını televizyonla desteklemektir. Bu merkezin kurulmasından sonra aynı yıl “Deneme Yüksek Öğretmen Okulu” açılmıştır. 1974-75 öğretim yılında orta öğretim kurumlarından mezun olan 45.000 öğretmen adayı uzaktan yükseköğretimle Deneme Yüksek Öğretmen Okuluna başlamıştır. Ancak kısa sürede Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi ve Deneme Yüksek Öğretmen Okulunun yetersiz olduğu düşünülmüş ve faaliyetleri sonlandırılmıştır. 1975 yılında “Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR)” kurulmuş ve Deneme Yüksek Öğretmen Okuluyla uzaktan öğretime başlayan öğrenciler de bu kuruma devredilmiştir. YAYKUR gerek mektupla öğretim, açık yükseköğretim, dışardan bi-

tirme ve gerekse örgün yükseköğretim programlarını bünyesinde toplayarak orta öğretim öğretmenliği, ilkokul öğretmenliği, teknik ve sosyal bilimler ile yabancı diller alanında uzaktan yükseköğretim hizmeti vermiştir. YAYKUR'un özellikle uzaktan yükseköğretim hizmetiyle öğretmen yetiştirmeye yönelik çalışmalarında öğrencilere/öğrenenlere danışmanlık hizmetleri verilmiş, basılı materyaller hazırlanmış ve aynı zamanda televizyon, radyo ve ses bantları öğretim materyalleri olarak kullanılmıştır. Yükseköğretim tarihinde uzaktan yapılan öğretim faaliyeti, gerek Millî Eğitim Temel Kanunu 42. Maddesi gereği gerekse akademik çevreler ve kamuoyu tarafından olumlu karşılanmaması sonucu 1979 yılında YAYKUR'un faaliyetlerine son verilmiştir (İşman, 2005, s. 59-60).

Bu aşamaya kadar yükseköğretim alanında yapılan uzaktan öğretim faaliyetlerinde önceden yapılan belli bir plan ve program çerçevesinde bir diğer ifadeyle biçimsel/formal iş yapma anlayışına dayalı olarak Resmî Gazetede yürürlüğe giren yönetmeliklerle belli bir kalite anlayışı ve standartlaşma sağlanmaya çalışıldığı söylenebilir. Sözgelimi aşağıda belirtilen yönetmelikler, uzaktan öğretim faaliyetlerine konu olan; öğrenen/öğrenci kayıt işlemleri, ücretlendirme, ölçme ve değerlendirme, örgütlenme yapısı, insan kaynağı vb. konularda uygulanacak kurallar ve standartlar konusunda yol gösterici olmuştur.

- 03.09.1962 tarih ve 11196 sayılı Mektupla Öğretim Yönetmeliği
- 26.07.1965 tarih ve 12058 sayılı Mektupla Öğretim Merkezi Yönetmeliği
- 11.01.1975 tarih ve 15115 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Mektupla Öğretim Yapan Yüksek Okullar Geçici Genel Yönetmeliği
- 01.06.1975 tarih ve 15252 sayılı Mektupla Öğretim Merkezi Kuruluş ve Çalışma Yönetmeliği

Ülkemizdeki yükseköğretim sistemi 1981 yılında yeniden bir yapılanma sürecine girmiş ve 06.11.1981 tarih ve 17506 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kurulmuştur. Söz konusu 2547 sayılı kanunun “Üst Kuruluşlar” başlığı altında yer alan 3. Bölümündeki Madde 6’da YÖK’un tanımı şu şekilde yapılmıştır⁵. “Yükseköğretim Kurulu, tüm yükseköğretimi düzenleyen ve yükseköğretim kurumlarının faaliyetlerine yön veren, bu kanunla kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip, bir kuruluştur”. Tanımdan da anlaşılacağı üzere Türkiye’de gerek devlet gerekse vakıf/özel üniversiteler YÖK çatısı altında merkezi bir yönetim anlayışıyla yönetilmeye başlanmıştır.

⁵ <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/mevzuat>

06.11.1981 tarih ve 17506 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun Dördüncü Bölümünde “Yükseköğretim Kurumları/ Yükseköğretim Kurumlarının Görevleri” başlığında yer alan “Madde 12’nin “d” ve “f” fıkralarında ilk kez açıköğretime atf yapılmıştır⁶.

Buna göre;

- “d. Örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim yoluyla toplumun özellikle sanayileşme ve tarımda modernleşme alanlarında eğitilmesini sağlamak”
- “f. Eğitim - öğretim seferberliği içinde, örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim hizmetini üstlenen kurumlara katkıda bulunacak önlemleri almak” tır.

Bununla birlikte 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun Yedinci Bölümünde “Öğretim ve Öğrenciler/ Lisans düzeyinde öğretim” başlığında yer alan “Madde 43’ün “c” fıkrasında ise açıköğretim ile ilgili önemli bir diğer ifadeye yer verilmiştir. Buna göre;

- “c. Yükseköğretim kurumları, örgün, yaygın ve açık öğretim yöntemleri ile her türlü eğitim - öğretim yapabilirler”.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, aslında Türkiye’de açık yükseköğretim yapılabilmesinin yolunu açması bakımından önemlidir. Daha sonra ilgili bu kanuna dayalı olarak 06.11.1982 tarihinde 17860 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan karar gereği Açık Yükseköğretim Yönetmeliği oluşturulmuştur⁷. Bu yönetmelik, yükseköğretim tarihinde açık yükseköğretimin nasıl uygulanacağını gösteren ilk temel yönetmelik olması nedeniyle ayrı bir öneme sahiptir. Bu yönetmelik 2547 sayılı kanunla birlikte Açıköğretim Fakültesinin kurulmasına ve lisans düzeyinde hizmet vermesini sağlamıştır. Zaman içerisinde Açıköğretim Fakültesiyle birlikte uzaktan yükseköğretim veren iki fakülte daha kurulmuştur. Yapısal gelişmeler arasında yer alan bu olay 1993 yılında 496 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameyle Anadolu Üniversitesi bünyesinde açıköğretim sistemi içinde yerini alacak olan İktisat ve İşletme Fakülteleri’nin kurulmasıdır. Tüm bu yapısal gelişmelerin yanı sıra 2547 sayılı yükseköğretim kanununa göre Yükseköğretim sistemimiz içinde açık ve uzaktan öğretim yapan üç üniversite daha vardır. Bu üniversitelerdeki açıköğretim fakülteleri aşağıda belirtilen tarihlerde eğitim ve öğretim hizmetine başlamıştır.

- İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi (2009 yılında)
- Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi (2010 yılında)
- Ankara Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi (2020 yılında)

⁶ <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/mevzuat>

⁷ <https://www.mevzuat.gov.tr>

1982 yılından bu yana Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleriyle kurumsal yapılandırmasını tamamlayan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, 40. yılına ulaşmıştır. Söz konusu bu sistemin 40 yıllık başarısının altında yatan önemli unsurlardan birinin sağlam kurumsal temellere dayalı mevzuat çalışmalarının olduğu söylenebilir. Söz konusu mevzuat çalışmalarının kurumsal kalite güvence sistemini destekleyen bir yapısı bulunmaktadır. Yıllar itibarıyla yapılan kurumsal mevzuat çalışmalarında yer alan yönetmelikler ve bunlara dayalı olarak hazırlanan yönergeler, sisteminin hem iç hem de dış kalite güvence çalışmalarında istenilen pek çok kriterin yerine getirilmesi için atılan temellerden biri olmuştur. Açık ve uzaktan yükseköğretim çalışmalarındaki yapısal gelişmeleri destekleyip yönlendiren ve de uygulamayı kolaylaştıran bu yönetmelikler arasında aşağıda belirtilen iki yönetmeliğin ayrıca önemi vardır.

- 15 Ekim 1999 tarih ve 23847 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan, Meslek Yüksekokulları ve Açıköğretim Ön Lisans Programları Mezunlarının Lisans Öğrenimine Devamları Hakkındaki Yönetmelik
- 4 Aralık 1999 tarih ve 23906 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan, Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği

Bu yönetmeliklerden 23847 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan, “Meslek Yüksekokulları ve Açıköğretim Ön Lisans Programları Mezunlarının Lisans Öğrenimine Devamları Hakkındaki Yönetmelik’le” ilgili ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda yıllar itibarıyla dokuz kez değişiklik yapılmıştır. 23906 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan, Üniversitelerarası İletişim ve Bilgi Teknolojilerine Dayalı Uzaktan Yükseköğretim Yönetmeliği ise yasal olarak “uzaktan yükseköğretim” kavramının ilk kez kullanılmasını sağlamıştır. 1999 yılında yürürlüğe giren iki yönetmelikten sonra YÖK Genel Kurulu Kararıyla uygulamaya sokulan “Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar” yapısal gelişmeleri destekleyen bir diğer önemli mevzuat çalışmasıdır. Söz konusu bu Usul ve Esaslar 2019 yılının son çeyreğinde ortaya çıkan Covid-19 küresel salgını sürecinde tekrar ele alınmış ve kesintiye uğrayan yüz yüze yükseköğretim hizmetinin devam ettirilmesi için bir çözüm olarak yeniden gündeme getirilmiştir. Buna göre 24.09.2020 tarihinde YÖK Genel Kurul Kararıyla yapılan değişiklikler sonunda teknik altyapısı uzaktan öğretim yöntemiyle eğitim ve öğretim hizmeti vermeye uygun olan yükseköğretim kurumlarında uzaktan eş-zamanlı ve/veya eş-zamansız öğretimin yapılabilmesi sağlanmıştır (Özbek, 2021, s.206-211). Sonuç olarak mevzuat ile ilgili yapılan tüm bu çalışmaların Türkiye’deki açık ve uzaktan yükseköğretim alanında gerçekleştirilen faaliyetlerin yapısal gelişmelerine katkısının son derece büyük ve önemli olduğu söylemek mümkündür.

Ülkemizin, 2001 yılında Bologna sürecine katılmasının ardından, Türk yükseköğretiminin yeniden yapılandırılmasına yönelik çalışmalar hızla başlatılmıştır. Yükseköğretimde kalite güvenceye ilişkin olarak atılan önemli adımlar arasında 2005 yılında ilgili yönetmelikle oluşturulan Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonunun oluşturulması (YÖDEK) ve Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberinin yayımlanması sayılmaktadır. İlgili mevzuat kapsamında üniversitemizde, Anadolu Üniversitesi Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (ANADEK) kurulmuştur (Toprak & Şakar, 2018). Takip eden yıllar içerisinde stratejik plan çalışmaları ve Bologna sürecine uyum için yapılan diploma eki ve Avrupa Kredi Transferi Sistemi (AKTS) hazırlıkları tamamlanmıştır. 2015 yılında Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Yönetmeliği'ne göre yeniden düzenlenen Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun (YÖKAK) ilgili mevzuatla belirlenen temel görevleri; yükseköğretim kurumlarının dış değerlendirmesini yapmak, akreditasyon kuruluşlarının yetkilendirilmesi ve tanınması süreçlerini yürütmek ve yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesi kültürünün içselleştirilmesi ve yaygınlaştırılmasını sağlamaktır⁸.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde Kalite Yolculuğu

Açıköğretim Sistemi kalite çalışmaları, açık ve uzaktan öğretim hizmetleri için tanımlanmış misyon kapsamında ve vizyon doğrultusunda yürütülmektedir. Açık ve uzaktan öğrenmenin stratejik yönetiminde; kalite anlayışımızı şekillendiren ve politikalara yol çizen misyonumuz “Yaşamboyu öğrenme felsefesini gerçekleştirmek amacıyla, öğrenme teknolojilerinin sunduğu olanaklardan faydalanarak, yurtiçi ve yurtdışında belirli koşulları sağlayan herkese merkezi Açıköğretim Sistemiyle yükseköğretim hizmeti sunmak” ve vizyonumuz “Küresel ölçekte yaşam boyu öğrenme hizmeti sunan en itibarlı açık ve uzaktan yükseköğretim kurumları arasında yer almak”tır. Açıköğretim Sistemi Kalite Güvence Birimi; Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinden öğretim elemanlarının katılımıyla Açıköğretim Fakültesi bünyesinde 2014 yılında kurulmuştur. Kurulduğu yıl 12 öğretim elemanının çalıştığı birimde, 2018-2019 öğretim yılı itibarıyla 29 akademik personel görev yapmaya başlamıştır. Anadolu Üniversitesi Kalite Koordinatörlüğü tarafından revize edilen iç kalite güvence yapılanması ve birim kalite komisyonlarının aktif hale getirilmesiyle, 2020-2021 öğretim yılından itibaren AÖS çatısı altındaki üç fakültemizin Birim Kalite Komisyonları ortak kalite güvence çalışmalarına devam

⁸ YÖKAK websitesi, <https://yokak.gov.tr/hakkinda>

etmektedir⁹. Tablo 1’de Açıköğretim Sistemi (AÖS) kalite güvence çalışmalarından örnekler verilmiştir.

Tablo 1. AÖS Kalite Güvence Çalışmalarında Dönüm Noktaları

Yıl	Örnek Çalışmalar
2014 öncesi	İlk standartların ortaya çıkışı: <ul style="list-style-type: none"> • Uzaktan Eğitim Ders Kitabı Hazırlama Kılavuzunun Yayınlanması-2008 (Uzaktan Öğretim Tasarımı Birimi) • Soru Hazırlama Kılavuzu (Test Araştırma Birimi) • Öğrenci memnuniyeti araştırmaları ve raporlarının yayınlanması (2004 +)
2014	AÖS Kalite Güvence Ofisinin açılması
2015	<ul style="list-style-type: none"> • Avrupa Üniversiteleri Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı saha ziyaretlerinin yapılması • Program Kalite Komisyonlarının kurulması ve ders kitaplarının belirli ölçütlere dayalı olarak gözden geçirilmesi • Açıköğretim Fakültesi’nin 28 önlisans programı için Pearson Edexcel Assured (2015-2017) belgesinin alınması • Süreçlerin dokümantasyonu ve kurum politikalarının oluşturulması • Kalite El Kitabının hazırlanması
2016	<ul style="list-style-type: none"> • Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri’nin toplam 11 Lisans Programı için EADTU E-xcellence Kalite Ortağı Etiketinin alınması (2016-2019). • ÖTAG tarafından hayata geçirilen “Kalite Elçileri Projesi” ile öğrencilerin kalite geliştirme süreçlerine katılması ve öğrenci dönütlerinin öğrenme malzemelerinin kalitesinin iyileştirilmesinde kullanılması
2017	Büro Çalışanları Hizmet İçi Eğitim Koordinatörlüğünün hayata geçirdiği “Büro Akademisi Projesi” ile büro çalışanlarının geliştirilmesi için yüz yüze ve çevrimiçi eğitimlerin gerçekleştirilmesi
2018	ÖTAG tarafından Öğrenme Yönetim Sistemi “Anadolium e-Kampüs” ün geliştirilmesi ve kullanıma sunulması
2019	Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinin 11 lisans programı için E-xcellence Kalite Ortağı Etiketinin ikinci kez alınması (2019-2022)
2020	YÖKAK tarafından hazırlanan Uzaktan Eğitimde Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi’ne göre Covid-19 sürecinde AÖS özdeğerlendirme raporu hazırlanması
2021	Anadolu Üniversitesi Kalite Koordinatörlüğünün kurulmasıyla birlikte AÖS Birim Kalite Komisyonlarının oluşturulması ve Birim İç Değerlendirme Raporlarının hazırlanması
2022	Sürekli iyileştirmeye paydaş katılımının sağlanması ve program değerlendirme çalışmaları

AÖS Kalite Güvence Biriminin ilk çalışması 2015-2016 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. AÖS içinde yer alan lisans ve önlisans programlarının Program Akademik Koordinatör ve Yardımcılarından oluşturulan “Program Kalite Komisyonları” kendi programlarına ilişkin özdeğerlendirme çalışması yapmış ve bu çalışma sonunda “Program Kalite Komisyonu Raporları” hazırlamışlardır. Bu raporlar Kalite Güvence Birimi tarafından konsolide edilmiş ve sürekli iyileştirme için değerlendirilmek üzere sunulmuştur. İkinci önemli çalışma Açıköğretim Fakültesi’nin meslek edindirmeye yönelik 28 önlisans programı için Pearson Edexcel hazırlığıdır. Açıköğretim Sisteminde dış değerlendirme çalışmalarının başlamasında Bologna

⁹ Anadolu Üniversitesi Kalite Koordinatörlüğü websayfası, <https://kalite.anadolu.edu.tr/hakimizda/kalite-guvencesi-sistemi-organizasyonu>

süreciyle birlikte yükseköğretim kurumlarının YÖK tarafından akreditasyon çalışmaları için teşvik edilmesi etkilidir. Bununla birlikte Anadolu Üniversitesi 2014-2018 Stratejik Planında yer alan Amaç 4 Hedef 4.1 ile “Açıköğretim Sisteminde akredite program sayısını arttırmak” önem kazanmıştır. Uluslararası düzeyde kalite güvence ve akreditasyon hizmeti veren Pearson uzmanlarının danışmanlığında, değerlendirme sistemlerinde yer alan (1) Organizasyon Yönetimi (2) Öğrenmenin Yönetimi ve (3) Ölçme-Değerlendirmenin Yönetimi başlıklarındaki ölçütlere göre hazırlıklar yapılmıştır. Bu süreç ile elde edilen kazanımlar; kalite kültürünün geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yapılması, iç kalite güvence sisteminin bileşenlerinin yapılandırılmasıdır. Bu çalışmaların; Açıköğretim Sistemi’ne yönelik politikaların geliştirilmesi, Yönetim ve Süreçler Kitabı, Kalite El Kitabı gibi referans kaynakların hazırlanması gibi çıktıları bulunmaktadır. Pearson Assured Belgesi 2015-2017 yılları arasında geçerli olmak üzere alınmıştır.

Bir sonraki çalışma Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri’nin toplam 11 lisans programı için EADTU (Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği) E-xcellence Kalite Ortaklığı Etiketi’nin alınmasına yönelik olarak yürütülmüştür. Bu süreçte ise, e-Öğrenmede Mükemmeliyet için Kıyaslama Ölçütleri’ne (Stratejik Yönetim, Öğretim Programı Tasarımı, Ders Tasarımı, Ders Verme, Personale Destek, Öğrenene Destek başlıklarına) göre yapılan özdeğerlendirme raporu hazırlığı ve E-xcellence değerlendiricilerinin saha ziyareti ve değerlendirmeleri sonucunda Kalite Ortaklığı Etiketi 2016-2019 yılları arasında geçerli olmak üzere alınmıştır. Söz konusu etiket 2019 yılında yapılan ara değerlendirme ile 2019-2022 yılları arasında 3 yıl daha geçerli olacak şekilde yenilenmiştir¹⁰.

Uluslararası düzeydeki bahsi geçen dış kalite değerlendirme süreçleri dışında ulusal akreditasyon kuruluşları ile de temaslar kurulmuştur. 2016 yılında Açıköğretim Fakültesi’nin lisans programlarının (Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Felsefe ve Sosyoloji), FEDEK (Fen, Edebiyat, Fen-Edebiyat, Dil ve Tarih Coğrafya Fakülteleri Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği) tarafından akredite edilebilmesi için başvuru yapılmasına karar verilmiş ve ön görüşmeler yapılmıştır. FEDEK danışmanlığında yürütülen ve hazırlanan özdeğerlendirme raporlarıyla başvuru 2019 yılı ocak ayında yapılmış ancak başvuru dernek tarafından değerlendirmeye alınmamıştır. Bu durum, yüz yüze öğretime göre şekillenmiş kurum ve program akreditasyonu ölçütlerinin, açık ve uzaktan öğrenmeye uygulanması konusundaki güçlüklerle dikkat çekmiştir. Özdeğerlendirme sürecinde programlara özgü bazı ölçütlerin açık ve uzaktan öğrenme için uygulanabilir olmadığı, bazı konuların değerlendirilmesinde

¹⁰ AÖS kalite sayfası, <https://aoskalite.anadolu.edu.tr/hakkimizda>

ise ölçütlerin yetersiz kaldığı deneyimlenmiştir. FEDEK Değerlendirme Sistemi, diğer YÖKAK'tan tescilli ulusal akreditasyon kuruluşlarının ölçütlerine benzer dokuz başlık ve programa özgü ölçütler olmak üzere toplam 10 başlıktan oluşmaktadır. Bunlar; Öğrenciler, Program Öğretim Amaçları, Program Çıktıları, Öğretim Planı, Öğretim Kadrosu, Yönetim Yapısı, Alt-yapı, Kurum Desteği ve Parasal Kaynaklar, Sürekli İyileştirme ve Programa Özgü Ölçütlerdir. Bu deneyimle şekillenen bir diğer önemli çalışma ise açık ve uzaktan öğretim programlarını akredite etmeye yönelik bir kuruluşa olan ihtiyacın tespit edilmesi ve ön hazırlıklarının başlatılmasıdır.

Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (AUDAK), 5253 sayılı Dernekler Kanunu'na göre 31 Temmuz 2017 tarihinde kurulmuştur. Açıköğretim hizmeti sunan üç üniversitenin (Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi) Dekanlarının liderliğinde açık ve uzaktan öğrenme alanında çalışan öğretim üyelerinin üye oldukları AUDAK'ın seçilen ilk Yönetim Kurulu, YÖKAK'a tescil için başvuru hazırlıklarını ve yetkililerle görüşmeleri yürütmüş ve başvuru 30 Eylül 2019 tarihinde yapılmıştır. AUDAK'ın YÖKAK tarafından tescili Nisan 2020'de gerçekleşmiştir (Toprak ve Şakar, 2020). AUDAK'a açık ve uzaktan öğretime dayalı İşletme lisans programlarını akredite etme yetkisi tanınmış ancak, Covid 19 salgını sürecinde kurumların önceliklerinin değişmesi nedeniyle herhangi bir başvuru alınamamıştır. AUDAK'ın tescili, 2021 yılında yapılan ara izlemede, alanda yeterince varlık gösterememesi gerekçesiyle iptal edilmiştir. Yükseköğretim alanı öncelikli olmak üzere açık ve uzaktan öğretim yapan kurumlara yönetim ve organizasyon konularında bilgilendirme yapmak, kurum veya kurumun ilgili programlarını değerlendirmek ve akreditasyon yapmak amacıyla kurulan AUDAK'ın ülkemizde yükseköğretimde önemli bir ihtiyacı karşılaması hedeflenmişti. Bu girişimin spesifik bir açık ve uzaktan öğretim programının akreditasyonu yerine, alan uzmanlarının diğer ulusal kuruluşlardaki değerlendiricileriyle birlikte uzaktan, hibrit (karma), harmanlanmış (blended) programları işbirliğine dayalı olarak değerlendirmek üzere bir akreditasyon modeli sunulabileceği değerlendirilmektedir.

2014-2019 yılları arasında yapılan ulusal ve uluslararası dış değerlendirme çalışmalarıyla edinilen deneyimlere gelindiğinde ise, Açıköğretim Sisteminde bu süreçlere dayalı olarak gerçekleştirilen yeniliklere örnek olarak; Açık Kütüphane, çevrimiçi öğrenci toplulukları, mezun buluşmaları ve başarı belgesi törenleri, sektör buluşmaları, kurum ziyaretleri, idari personel için hizmetiçi eğitim, açık uçlu soru ve proje ödevi uygulamaları, öğrenci buluşmaları, Kalite Elçileri projesi, AÖS Program Koordinatörleri Destek Birimi çalışmaları, Program Akademik

Koordinatörleriyle yapılan iyileştirme çalışmaları, Mezunlar Birliği, e-Kampüs ders materyallerinin gözden geçirilmesi, Envanter Takip Sistemi ve Öğrenme Yönetim Sisteminde yapılan iyileştirmelerden bahsedilebilir. Sistemin farklı birimleri tarafından yürütülen tüm kalite güvence çalışmalarının odağında paydaş katılımı (iç ve dış paydaşların görüşlerinin alınması) yer almaktadır.

Öğrenci geribildiriminin öğrenme süreçlerini iyileştirmedeki öneminden yola çıkılarak, Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Birimi tarafından, 2017 yılında “Kalite Elçileri” projesi başlatılmıştır. Yaklaşık 2500 gönüllü öğrenci tarafından gerçekleştirilmiş olan projede, Açıköğretim Sisteminde not ortalaması 2,5 ve üzeri olan öğrenciler ile e-Kampüs sistemini en çok kullanan öğrenciler yer almıştır. Açıköğretim Sistemi içinde yer alan Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinde aktif kaydı bulunan gönüllü öğrenciler öğrenme malzemelerini kullanırken sahip oldukları deneyimleri, yaşadıkları sıkıntıları ve bu malzemelerin daha kaliteli olması için önerilerini doğrudan ilgililere aktarmaktadır. Ayrıca isteyen öğrenciler, daha iyi öğrenebilmek ve diğerlerinin öğrenmesine katkıda bulunabilmek adına geliştirip kullandıkları kendi öğrenme malzemelerini de sistem içinde paylaşabilmektedir. 2016-2017 ve 2017-2018 öğretim yılları sonunda en fazla katkı veren, en çok malzemeyi üreten kalite elçileri tablet bilgisayar, Eskişehir ziyareti, mezuniyet programına katılım, ücretsiz e-sertifika programına kayıt ve mezun olduktan sonra da istedikleri derslerin öğrenme malzemelerine erişebilme gibi ödüller ile takdir edilmiştir. 2018-2019 öğretim yılı içinde kalite elçileriyle; 2 haftada bir çevrimiçi görüşme, kalite elçileri sekmesi içinde tartışma forumu üzerinden görüşme, yeni Öğrenme Yönetim Sisteminin değerlendirilmesi, mobil uygulamaların değerlendirilmesi ve kitap dönüt sistemi ile güz ve bahar dönemindeki tüm kitapların değerlendirilmesi yapılmış ve 10 farklı ilde yüz yüze toplantılar düzenlenmiştir¹¹.

Kalite elçileriyle yapılan çalışmalar dışında, Açıköğretim Sisteminin farklı programlarında öğrenim gören en başarılı öğrencilerle buldukları illerde buluşmalar düzenlenmiştir. Bu kapsamda 30 yaş altı ve 30 yaş üstü gruplar için iki ayrı oturum olarak düzenlenen buluşmalarda, başarılı öğrencilerin çalışma yöntemleri, tercih ettikleri öğrenme malzemeleri, e-öğrenme ortamları ile ilgili görüşleri, e-öğrenme malzemelerini ne kadar sık kullandıkları gibi bilgiler toplantıya katılan idareciler ve öğretim elemanları tarafından raporlanmıştır. Bu ve benzeri toplantılar sonunda raporlanan öğrenci görüş ve önerileri Açıköğretim Sisteminin ilgili birim yöneticileri ve sorumluları ile sistematik olarak paylaşılmaktadır. Başlıklar ha-

¹¹ AÖS kalite sayfası, <https://aoskalite.anadolu.edu.tr/calismalar/kalite-iyilestirme-ve-gelistirme-faaliyetleri-icin-yapilan-projeler>

linde düzenlenen geri bildirimler doğrultusunda ilgili birimlerin yaptıkları düzenlemeler ve yenilikler takip edilmektedir. Böylece sistemin hedef kitlesi olan öğrencilerden alınan geri bildirimler, sistemin sürekli iyileştirilmesi ve geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Diğer taraftan görüş ve önerilerinin alınması, öğrencilerin sisteme olan güvenlerini pekiştirdiği gibi çalışma motivasyonlarını da artırdığı açıkça görülmüştür¹².

Covid-19 küresel salgını nedeniyle yüz yüze yapılamayan öğrenci buluşmaları yerine anketler ile alınan geribildirimler ve Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Birim Kalite Komisyonlarının düzenledikleri Dış Paydaş Kurullarıyla yapılan çevrimiçi toplantılarda paylaşılan görüşler bu süreçte iç değerlendirme çalışmalarını beslemiştir. 2021-2022 öğretim yılında YÖKAK Kurum İç Değerlendirme ölçütlerine göre hazırlanan AÖS Birim İç Değerlendirme Raporları, hem üniversitemizin Kurum İç Değerlendirme Raporu (KİDR) hazırlığı sürecini desteklemiş hem de sistemin güçlü ve gelişmeye açık yönlerine ve yapılacak iyileştirme faaliyetlerine veri sağlamıştır. KİDR kapsamında yapılan değerlendirme, kurumların Liderlik, Yönetim, Kalite; Eğitim-Öğretim, Araştırma-Geliştirme ve Toplumsal Katkı başlıkları altında yer alan ölçütlere göre değerlendirilmesini içermektedir. Covid-19 nedeniyle 2020-2022 yılları arasında yapılan acil uzaktan eğitim, karma ve harmanlanmış öğretim modelleri, YÖKAK tarafından da uzaktan eğitimde kaliteye yönelik kılavuzlar hazırlanmasına yol açmıştır. Bu belgelerden biri “Yükseköğretimde Uzaktan Eğitim ve Kalite Güvencesi Sistemi” Raporudur. Bu raporda, nitelikli bir uzaktan eğitim sisteminin bileşenleri tanıtılmaktadır¹³. Ayrıca 2020 yılında üniversitelerin acil uzaktan eğitim faaliyetlerine yönelik olarak ayrı birer uzaktan eğitime yönelik kurum özdeğerlendirme çalışması yapmaları ve YÖKAK’a iletmeleri istenmiştir. Bu çalışmalar “Uzaktan Eğitimde Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi”ne dayalı olarak yapılmıştır¹⁴.

Sonuç

Bütüncül ve kolektif bir yaklaşımla sistem düzeyinde ele alınan Açıköğretim Sisteminde nitelikli hizmetler sunulabilmesi için, Anadolu Üniversitesi Stratejik Planı, kalite politikaları, misyon ve vizyon ifadeleri temel alınarak, tüm süreçler paydaşlarla birlikte değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde yıllar içerisinde gelişen bu kalite kültürünün temel unsurları arasında; yenilikçilik, girişimcilik, liderlik ve stratejik yöne-

12 AÖS kalite, <https://aoskalite.anadolu.edu.tr/etkinlikler/ogrencilerle-bulusma>

13 YÖKAK websitesi, <https://portal.yokak.gov.tr/makale/uzaktan-egitim-ve-kalite-guvence-sistemi/>

14 YÖKAK websitesi, <https://yokak.gov.tr/uzaktan-egitimde-kalite-guvencesi-olcutleri-ve-degerlendirme-rehberi-2020-156>

tim, paydaş görüşlerinin alınması, öğretim tasarımında geliştirilen standartlar (ders kitapları, ölçme-değerlendirme, öğrenme yönetim sistemi ve öğrenme materyalleri), örnek alınan sınav organizasyonu ve bilişim altyapısında sürekli iyileştirme (envanter takip sistemi, öğrenci otomasyonu, öğrenme yönetim sistemi, bütünleşik bilgi sistemi vb.) sayılabilir. Açık ve uzaktan öğrenme alan uzmanları tarafından geliştirilen standartlara ve ulusal mevzuata (kanun, yönetmelik ve yönergelerle) uyumun izlendiği iç kalite süreçlerinin yanı sıra, akreditasyon gibi dış değerlendirme mekanizmaları da kullanılmaktadır. Bunlar arasında EUA Kurum Değerlendirmesi, Pearson Edexcel Assured Kalite Belgesi, EADTU E-xcellence Kalite Ortaklığı Etiketi ve YÖKAK Kurum Değerlendirmesi süreçleri yer almaktadır.

Anadolu Üniversitesi akademik birimleri, iç değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarını yaparken YÖKAK Kurum İç Değerlendirme Kılavuzu ölçütlerini izlemektedir¹⁵. Dört başlık altında toplanan ölçütler ve her birine ait değerlendirme anahtarına (rubriğe) dayalı olarak yapılan kurum ve birim düzeyindeki öz değerlendirme çalışmaları ve beraberinde sunulan kanıtlar, yetkili kurullarla paylaşılmakta ve doğrulanmaktadır. YÖKAK bağımsız bir değerlendirme kuruluşu olarak ülkemizde yükseköğretim kurumlarını Kurumsal Akreditasyon Programı ile de değerlendirmektedir. Dış değerlendirme sonucunda kurumlara verilen geribildirim, kurumlardaki iyileştirme süreçlerine yön vermesinin yanı sıra akreditasyon programı kapsamında belgelendirme de 2021 yılından itibaren yapılmaktadır. Türk yükseköğretiminde kalite güvenceye ilişkin yapılan tüm çalışmalarda son yıllarda giderek etkisinin arttığı görülen açık ve uzaktan öğrenme, yükseköğretimdeki dijital dönüşümün, yıkıcı değişimin yaşandığı temel alandır. Bu nedenle uzaktan ve çevrimiçi derece programlarına, yaşam boyu öğrenme/profesyonel gelişim programlarına ve açık eğitim kaynakları ile kitlesel çevrimiçi derslere yönelik kalite izleme çerçevelerine ihtiyaç vardır.

UNESCO 2022 Konferansı sonunda yayımlanan raporda, kalite güvence sistemlerinde farklı öğrenme biçimlerine vurgu yapılmış ve kredilerin uygunluk ve tanınma açısından ölçmede temel olduğu ve tüm öğrenmelerin birbirini tamamladığı yeni bir paradigmaya geçişin önemi açıklanmıştır. Esnek öğrenmenin normalleşmesi, tanınması ve anlamlı ve uygun iş yükü karşılığında kredilendirilmesi, öğretim programı tasarımında çeşitlilik (öğrenme deneyimini derinleştiren ve ilgili disiplinin gerektirdiği yeterlilikler dışında beceriler kazandıran içeriklerin tasarımı), öğretim elemanlarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine odaklanmaları, kurum yöneticilerinin ilgili tüm paydaşlarla düzenli, anlamlı ve sonuç getiren iletişim kurması, farklı öğrenme biçimlerinin programlara entegrasyonuna ilişkin çerçeveler oluşturulması, öğretim

¹⁵ YÖKAK websitesi, <https://yokak.gov.tr/degerlendirme-sureci/kurumsal-degerlendirme-programi-dokumanlar>

ve araştırma süreçleri bir araya getirilerek, sistematik şekilde sosyal sorumluluk misyonunu beslemeleri öncelikli değişim alanları olarak belirtilmiştir (s. 34). Bu yönüyle açık ve uzaktan öğrenmeye ilişkin kalite ölçütlerinin geliştirilmesi, izlenmesi ve nitelikli yaşam boyu öğrenmeyle sürdürülebilir gelişimin sağlanmasına yönelik küresel hedef tüm insanlık için önem taşımaktadır.

Kaynakça

Alkan, C. (1987). Açıköğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı olarak İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayın No:157.

Darojat, O., W. Li. (2022). Quality Assurance at Mega Universities. O. Zawacki-Richter & I. Jung (Ed.), Handbook of Open, Distance and Digital Education. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_40-1#DOI

Jung, I. (2022). Quality Assurance in Online, Open and Distance Education. O. Zawacki-Richter & I. Jung (Ed.), Handbook of Open, Distance and Digital Education. Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_39-1#DOI

Henderikx, P., & Jansen, D. (2018). The Changing Pedagogical Landscape: In search of patterns in policies and practices of new modes of teaching and learning. Erişim adresi: <https://tinyurl.com/CPLreport2018>

Huertas, E., Biscan, I., Ejsing C., Kerber, L., Kozłowska, L., Marcos Ortega, S., Lauri, L., Risse M., Schorg, K., Seppmann, G. (2018). Considerations for Quality Assurance of E-Learning Provision. ENQA Occasional Papers 26. ISBN 978-952-5539-88-2; ISSN 1458-1051.

İşman, A. (2005). Uzaktan Eğitim: Genel Tanımı Türkiye'deki ve Dünyadaki Gelişimi ve Proje Proje Değerlendirmeleri. Ankara: Pegem A Yayınları. ISBN 975-8792-82-2

Kanwar, A., Mohee, R., Carr A., Ortlieb, K., Sukon, K. (2019). A Neo-Institutionalist Approach to Understanding Drivers of Quality Assurance in ODL: The Case of the Open University of Mauritius. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 20(4), s. 79-98.

Ossiannilsson E., Williams K., Camilleri A. F., Brown M. (2015). Quality models in online and open education around the globe: State of the art and recommendations. Oslo: International Council for Open and Distance Education-ICDE.

Özbek, E. A. (2021). Türkiye’de Uzaktan Eğitimde Yasal Düzenlemeler. D. Taşcı ve A. Yalçınkaya (Ed), *Uzaktan Eğitimin Yönetimi, Dünü Bugünü ve Geleceği* içinde (s.186-220). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları. ISBN:978-605-2124-49-9.

SwissCore (2022). *New UNESCO Roadmap has strong links to EU education*. 1 June 2022. Contact Office for European Research Innovation and Education. Erişim adresi: <https://www.swisscore.org/?s=whec2022>

Tait, A. (Ed.) (2021). *Global Quality Perspectives on Open, Online and Flexible Learning 2020*. Report from the ICDE Quality Network. Oslo: ICDE. ISBN: 978-82-93172-47-5.

Toprak, E., Şakar A. N. (2020). Need for Accreditation Agencies as Stakeholders in Open and Distance Learning: Case of “AUDAK” in Turkish Higher Education System. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 21(özel sayı), s. 29-48.

Toprak, E., Şakar, A. N. (2018). Cultural Diversity and Accreditation: A Shared Understanding of Quality. Toprak, E., & Genç Kumtepe, E. (Ed). *Supporting Multiculturalism in Open and Distance Learning Spaces* (s. 292-326). Hershey, PA: IGI Global. ISBN: 9781522530763. doi:10.4018/978-1-5225-3076-3.

Ubachs, G., Henderikx, P. (2022). Quality Assurance Systems for Digital Higher Education in Europe. O. Zawacki-Richter & I. Jung (Ed.), *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_41-1#DOI

UNESCO (2022). *Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education*. Working Document for the World Higher Education Conference. 18-20 May 2022. Erişim adresi: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

Uvalic-Trumbic S. & M. Martin. (2021). *A New Generation of External Quality Assurance: New Trends in Higher Education*, UNESCO, International Institute for Educational Planning. ISBN: 978-92-803-1439-7.



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
AÇIKÖĞRETİM İLE

40 yıl

ARAŞTIRMALAR

Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Araştırmalarının Geleceği

Prof. Dr. Mehmet Emin MUTLU

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
memutlu@anadolu.edu.tr

Özet

Giyilebilir bilgisayarlar ve algılayıcı cihazlardaki gelişmelerin sonucu ortaya çıkan dijital yaşam günlüğü teknolojileri bireylerin kendi yaşam deneyimlerini sistematik biçimde yakalamalarına olanak sağlamıştır. Yaşam boyu öğrenme bağlamında bireylerin öğrenme deneyimleri yaşam deneyimlerinin içine gömülüdür ve yaşam günlüğü kayıtları öğrenme deneyimlerine ait kayıtları da içermektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde 2010'lu yıllarda bir araştırma programı kapsamında yürütülen bir dizi araştırma projesiyle öğrenme deneyimlerinin yakalanması, yorumlanması ve modellenmesine yönelik bir yaklaşım önerilmiş ve bu yaklaşım yıllar içinde kuramsal açıdan zenginleştirilmiştir. Öğrenme deneyimleri yönetimi adı verilen bu yöntemin bireyler tarafından kullanılabilmesine yönelik teknolojiler geliştirilmiş ve deney grupları üzerinde uygulanarak test edilmiştir. Bu kapsamda ilk önce yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin yönetimi amacıyla bir dijital yaşam günlüğü sisteminin geliştirilmesine ve uygulanmasına yönelik bir BAP projesi gerçekleştirilmiştir. Bu projenin çıktıları arasında çok sayıda makale ve bildirinin yanı sıra bir patent tescili de bulunmaktadır. Ardından öğrenme deneyimlerinin yönetimi için çoklu cihazlı ve çoklu algılayıcı bir yaşam günlüğü sisteminin geliştirilmesine yönelik bir TÜBİTAK 3001 Ar-Ge projesi gerçekleştirilmiştir. Bu proje aynı zamanda yansıtıcı öğrenmeyi desteklemek için bir öğrenme

deneyimleri portfolyosu aracının geliştirilmesi amacıyla bir teşvik projesi ile Üniversite tarafından desteklenmiştir. İzleyen bir diğer proje ise sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerinin yönetimi için yapay zekâ teknolojileriyle desteklenmiş bir yaşam günlüğü sisteminin geliştirilmesine yönelik bir TÜBİTAK 1001 projesi olmuştur. Bu projenin çıktılarında ikinci bir patent başvurusu bulunmaktadır. Bu çalışmada öğrenme deneyimleri yönetimi araştırmaları gözden geçirilerek değerlendirilmiş ve bir yol haritası eşliğinde araştırma programının geleceği tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme deneyimi yönetimi, deneyim tasarımı, dış korteks mimarisi, ortak yaşamlı öğrenme, deneyim - bağlam ağları, yapay zeka destekli öğrenme

Yaşam Günlüğü ile Deneyimleri Yönetme Düşüncesinin Doğuşu

Yaşamıma ait kişisel bir bilgi tabanı oluşturma düşüncesi 2011 yaz aylarında ortaya çıktı. Bu düşüncenin kaynağında hem yaşamım boyunca o ana kadar biriktirmiş olduğum enformasyonu bir araya getirebilmek, hem de bu tür bir derleme-toplama ve daha sonra erişme işlemlerinin gerektirdiği veri yapısının özelliklerini araştırma isteği bulunmaktaydı.

Bu amaçla bir süre kendimle ilgili enformasyonun nelerden oluştuğunu sınıflandırmaya çalıştım. Hızlı bir incelemeyle kişisel enformasyonun çok çeşitli kaynaklardan ortaya çıkabildiğini ve bakış ufğunun genişliği ve derinliğine göre ciddi büyüklüklere ulaşabildiğini gözledim. Bu enformasyon aynı zamanda metin, görüntü, ses, video gibi çok çeşitli ortamlarda oluşmakta ve saklanmaktaydı. Diğer taraftan, yaşama ait çoğu enformasyon bir daha erişilmeyecek biçimde geçmişte kaybolmuş ve sadece bellekte belirli – belirsiz anıları kalmıştı.

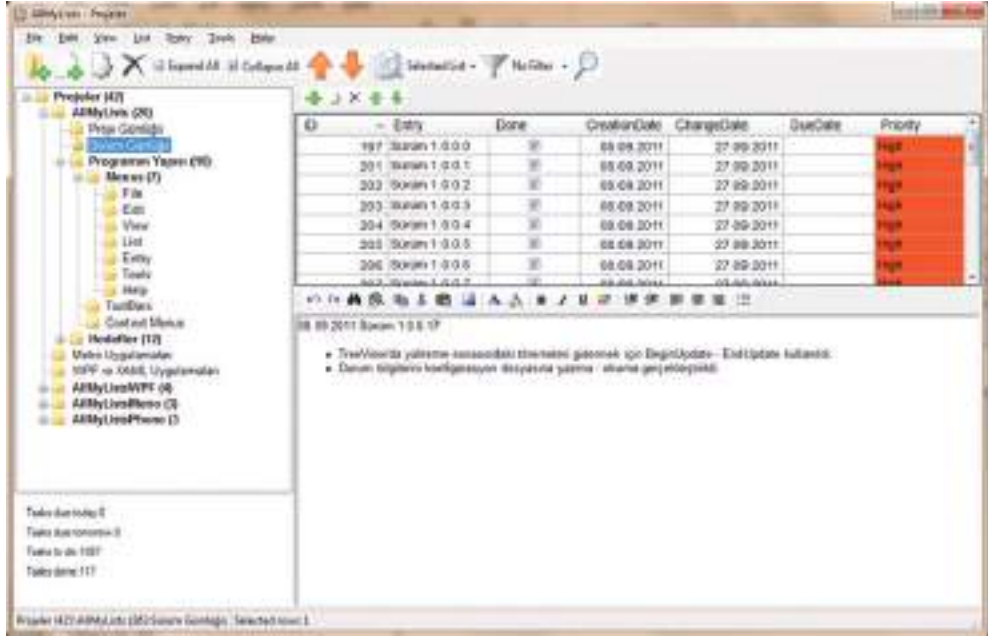
Kişisel enformasyon sadece günlük yaşamdaki davranışlara ve bu davranışlar esnasında temas edilen kişiler, yerler ve olaylara ilişkin metin, görüntü ve ses içeriğinden ibaret değildir. Yorumlar, anılar, duygular, hayaller, anımsanmak istenenlerin yanı sıra unutulmak istenenler, başarılar ve başarısızlıklara ait öznel düşünceler, sorunlar ve eksikliklere ait kaygılar gibi çoğu zaman sözcüklerle açıkça ifade edilmeyen ve sadece belleğin derinliklerinde tutulan bilgileri de içermektedir. Zamanla bu bilgiler belleğin yetersizliğinden dolayı gerçeklikle bağlarını yitirirler. Kişisel bilgi tabanı tüm bu örtük bilgiyi bireyin doğru biçimde yeniden ortaya çıkartabilmesine olanak sağlayacak ölçüde bireyin gerçekliğine ait enformasyonu yeterince içerebilmelidir.

Ele aldığım bu problem “kişisel enformasyon yönetimi” ve “kişisel bilgi yönetimi” alanlarında akademik olarak incelenmektedir. 2001-2002 öğretim yılında Açıköğretim Fakültesi bünyesinde açılmasında öncülük ettiğim ve koordinatörlüğünü üstlendiğim *Bilgi Yönetimi Önlisans Programı* bünyesinde ağırlıklı olarak kurumsal bilgi yönetimi konuları işlendiği için kişisel enformasyon/bilgi yönetimi olgusunu kendi başına ele alan bir çalışmayı o ana kadar gerçekleştirilmemişim.

Kişisel bilgi tabanı oluşturmak amacıyla kullanabileceğim birbirinden farklı ağaç, çizge, mekân, kategori ve kronolojik tabanlı kişisel bilgi tabanı araçlarını taradığımda ağaç – liste ve içerik üçlüsünü barındıran ağaç yapısının kişisel enformasyonumu düzenlemeye yönelik temel gereksinimlerimi önemli ölçüde giderdiğini fark ettim. Üçlü ağaç yapısını kullanan Dextronet’in *Swift To-Do-List* uygulaması aslında bir görev yöneticisi yazılımı olmasına rağmen kişisel bilgi tabanı oluşturmak için iyi bir başlangıç aracıydı. Bu yazılımla kişisel enformasyona ait hiyerarşileri oluşturmak amacıyla birkaç deneme yaptıktan sonra gelecekteki gereksinimlerim için bu tür bir üçlü öge içeren aracı kendim geliştirmeye karar verdim. Böylece, gelecekteki tasarımlar için uyarlayabileceğim bir kaynak kod kümesi üretmem mümkün olacaktı.

2011 Temmuz ayında kişisel bilgi tabanımı düzenleyebileceğim ağaç – liste – içerik öğelerini içeren aracı geliştirmeye başladıktan sonra hem farklı teknolojileri denemek hem de araca yeni özellikler eklemek amacıyla ardı ardına yeni sürümler oluşturdum. *AllMyLists* kök ismine sahip bu yazılım serisini aynı zamanda projelerimi izlemek ve yönetmek amacıyla da kullanmaya başladım (Mutlu, 2012b).

Geliştirilen bu yazılımlar kullanıcının her türden kişisel enformasyonunu ağaç yapılarından oluşan hiyerarşiler biçiminde düzenleyebilmesine ve hiyerarşideki her enformasyon ögesine serbestçe yorum, anı, duygu, düşünce vb. şeklindeki öznel bilgileri serbest metin girdileri halinde ekleyebilmesine olanak sağlamaktadır.



Şekil 1. AllMyLists uygulamasının projeleri izlemek amacıyla kullanılması (Mutlu, 2012b)

Bu yazılımlarla yaptığım kişisel denemeler sonucunda, ayrıntılara inildikçe geçmiş deneyimlere ait kişisel yorumları oluşturmakta zorlandığımı ve ancak bireyin deneyimlerinin eksiksiz olarak görsel – işitsel teknolojilerle kaydedilmesi durumunda bu yorumları kanıta dayalı ve güvenilir biçimde gerçekleştirmenin mümkün olabileceğini fark ettim.

Bireyin deneyimlerinin kaydedilmesi olgusu beni yaşam günlüğü teknolojilerine yönlendirdi. Yaşam günlüğü sistemleri kişinin yaşantısının sürekli olarak kaydedilmesi amacıyla kullanılırlar. Yaşam günlüğü terimi ilk kez sosyal tepkiler nedeniyle iptal edilen *DARPA LifeLog* projesinde (Jain, 2003; Thomson & Parkerson, 2004) ve ardından Aizawa'nın çalışmalarında (Hori & Aizawa, 2003; Aizawa et al., 2004) kullanılmış olsa da bu yaklaşımın geçmişi Bush'un Memex vizyonu (Bush, 1945), 1990'larda Mann tarafından geliştirilen giyilebilir bilgisayar uygulamaları (Mann, 1997), Gordon Bell tarafından başlatılan *MyLifeBits* projesi (Gemmell et al., 2002), 2000'lerde Microsoft tarafından geliştirilen *SenseCam* giyilebilir kamerası ve bu kamerayla yapılan araştırmalara (Gemmell et al., 2004) dayanmaktadır. Bu alandaki çalışmalarda genellikle giyilebilir cihazlarla yakalanan görsel, işitsel ve konumsal günlük verilerinin bilgisayar tarafından çözümlenmesi ile günlük yaşam olaylarının belirlenmesine odaklanılmaktadır. Kişisel bilgi tabanında somut günlük olayların yanı sıra geleceğe yönelik amaçlar,

hedefler, içsel motivasyon ve geçmişe yönelik değerlendirmeler gibi daha soyut bilgiler de yer almaktadır. Bu nedenle ihtiyaç duyduğum kişisel bilgi tabanı, kullanıcının kendi kayıtlarını inceleyerek anımsama yoluyla üst düzey soyut çıkarımları gerçekleştirebilmesini sağlayacak nitelikte, mümkün olduğunca eksiksiz günlük kaydı yakalayacak bir yaşam günlüğü sistemini içermelidir.

Bir yaşam günlüğü sistemi bir insanın yaşamına dair temelde neyi yakalar? Bir olayı mı, davranışı mı, kişileri, nesnelere ve yerleri mi? Bütün bu bulgular akmakta olan yaşama eşlik eden ve onu çevreleyen verilerdir. Yaşamdaki bu akışa ait en küçük birim olarak “yaşam deneyimi” kavramını kullanmaya karar verdim. Yaşam günlüğünün yakaladığı diğer bütün enformasyon bir yaşam deneyimine eşlik eden bağlamlara ait verilerdir. Diğer bir deyişle bir deneyim, deneyimi yaşayan birey tarafından daha sonra anımsama yoluyla onu çevreleyen bağlamlarla ifade edilebilir, tersine olarak aynı şekilde bir deneyimi ifade eden cümlelerden o deneyime ait bağlamlar çıkartılabilir.

Böylece araştırma programının temel önermelerinden biri elde edilmiş oldu: *Kişisel enformasyon yönetimi temelde bireyin bir yaşam günlüğü ile yakalanmış yaşam deneyimlerinin ve bu deneyimlere eşlik eden bağlamlara ait enformasyonun bir kişisel bilgi tabanı aracılığıyla yönetimidir.*

2012 yılında vermekte olduğum doktora dersinde öğrencilerimle kişisel öğrenme ortamları konusunu incelemeye başladığımda, kişisel öğrenme ortamlarının bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerinde o ana kadar eksik olduğunu düşündüğüm temel yapı taşını oluşturduğunu gördüm. Kişisel öğrenme ortamları bireyin yaşam boyu öğrenmesinde öğretim kurumlarından bağımsız olarak geçmiş öğrenme deneyimlerine ait nesnel kanıtları oluşturma, biriktirme ve geleceğe taşımada önemli bir rol üstleniyordu.

Kişisel öğrenme ortamlarının ortaya çıkışını tetikleyen temel gelişmelerden biri 2000’li yıllarda beliren ve giderek gelişen Web 2.0 teknolojileri kümesi olduğundan bu alandaki araştırmalarda bu teknolojiler öne çıkmakta ve kişisel öğrenme sürecindeki enformasyonun düzenlenmesine ağırlık verilmektedir. Fakat bu teknolojilere ait araçların ve hizmetlerin varlığının sürekliliği önemli bir problem oluşturmaktadır. Ayrıca, bir kişisel öğrenme ortamının sürdürülebilirliği öğrenenin giderek daha fazla zaman ayırmasını gerektiren aktif davranışlarla sağlanabilmektedir.

Diğer taraftan yaşam boyu öğrenmeyi oluşturan önemli öğelerden biri olan biçimsel olmayan öğrenme davranışları önceden planlanmaya ve ön hazırlık yapmaya çok uygun değildir. Bu durum öğrenenin aktif davranışlarıyla çözemeyeceği bir öğrenme ortamı yönetimi sorununu doğurmaktadır.

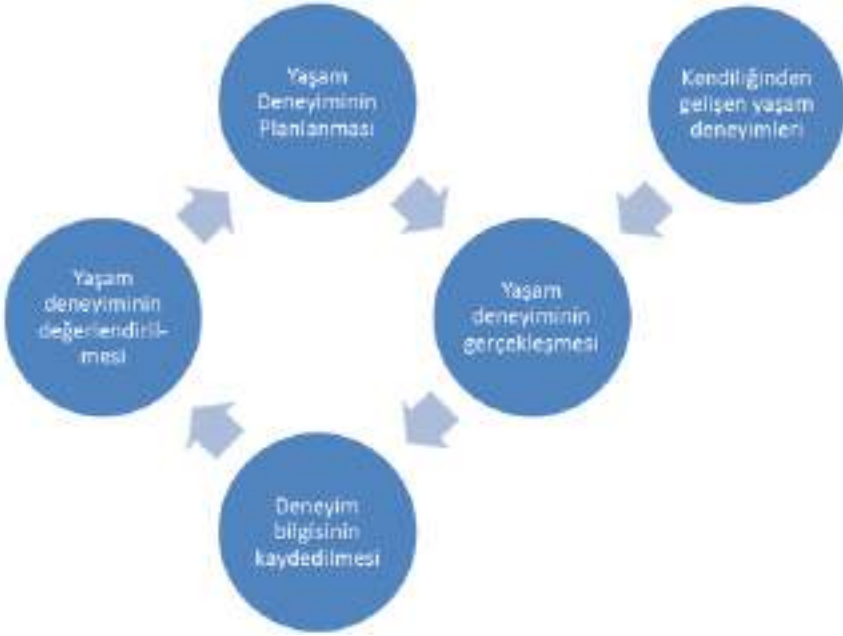
Bir başka özellik ise, bireyin yaşam akışının, önceden planlanarak ve farkında olarak yaşanan etkinliklerle değil, daha çok önceden planlanmadan ve farkında olmadan yaşanan deneyimlerle doldurulduğunun görülmesidir. Elbette, biçimsel bir öğrenme ya da çalışma ortamında bilinçli bir şekilde yaşanan planlanmış etkinlikler ön planda olacaktır. Fakat yine de gün içerisinde bu bilinçli yaşanan etkinliklerin aralarında ya da bunlara paralel olarak planlanmadan ya da bilincinde olmadan yaşanan çok sayıda deneyim bulunmaktadır ve bu deneyimleri değerlendirmeden bireyin yaşam akışının öğrenme ya da başka amaçlarla eksiksiz olarak değerlendirilmesi mümkün değildir.

Kişisel öğrenme ortamı bünyesindeki bir öğrenme sürecinde birey aktif davranışını öğrenmeyi gerçekleştirecek faaliyetlere yöneltmeli, bilişsel enerjisini öğrenme sürecinin yakalanması, kaydedilmesi, materyallerinin ve öğrenme iletişimine ait kayıtların yeniden düzenlenmesi gibi “bürokratik” işlemlere harcamamalıdır.

Kişisel öğrenme ortamları bir öğrenme deneyimine ait bütün materyali ve iletişimi barındırabilir olmasına rağmen bu öğrenme sürecinin zamansal gelişimini bireyin kendi zaman çizgisi bağlamında yeniden oluşturulabilmesi kolay değildir. Bu olanak ancak kişisel öğrenme ortamının bir yaşam günlüğü aracıyla bütünleşmesiyle sağlanabilir. Bu araçla birey geçmişteki herhangi bir öğrenme deneyimini hem eksiksiz olarak yeniden yaşayabileceği biçimde canlandırabilir, hem de öğrenme deneyimine eşlik eden materyale erişebilir. Böylece araştırma programının ikinci önermesi elde edilmiş olur: *Yaşam boyu öğrenmeye yönelik bir kişisel öğrenme ortamı, öğrenme materyallerini ve öğrenme iletişimini yönetmenin yanı sıra bir öğrenme deneyimleri yönetimi işlevine de sahip olmalıdır. Diğer bir deyişle, kişisel öğrenme ortamı ancak bir yaşam günlüğü aracı ile bir kişisel bilgi tabanı aracının bir araya getirilmesiyle oluşturulabilir.*

Yaşam Deneyimlerini Yönetmek İçin Bir Yaklaşım Geliştirme

Başlangıçta ifade edilen ihtiyacı gidermeye yönelik olarak geliştirilen kişisel bilgi tabanı aracının, bireyin yaşam günlüğü araçlarıyla yakaladığı deneyimlerini inceleyerek, kendisi tarafından oluşturduğu yorumları düzenlemesine olanak sağlayan bir “yaşam deneyimleri kaydedici” olarak da kullanılabilmesi fark edilmiştir. Bu kullanımın biçimsel yapısını ortaya çıkartmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirildi ve “Yaşam Deneyimleri Yönetimi Çerçevesi – Başlangıç Sürümü” adı verilen bir kullanım döngüsü önerildi (Mutlu, 2012d).



Şekil 2. Yaşam deneyimleri yönetimi çerçevesi – Başlangıç sürümü (Mutlu, 2012d)

Birey, yaşam deneyimlerini yaşam günlüğü araçlarıyla eksiksiz olarak yakaladığı durumda, bu günlük kayıtlarına geri dönerek gözden geçirmesi sonucunda, önceden planlanmış olarak yaşanan deneyimler ile önceden planlanmadan kendiliğinden yaşanan bütün deneyimlerinin farkına varabilir ve bu deneyimleri değerlendirebilir. Bunun sonucunda yeni deneyimleri

planlayabilir. Kullanıcıların planla – gerçekleştir – kaydet – değerlendir aşamalarından oluşan bu döngüyü uygulayabilmeleri amacıyla *AllMyLists* kod isimli “yaşam deneyimleri kaydedici” yazılımının yeni bir sürümü geliştirilmiştir. Bu yazılım, kullanıcılara önceden tanımlanmış temel veri alanları yardımıyla hazır şablonlar tasarlamalarına ve bu şablonlar yardımıyla yaşam deneyimlerine ait varlık ve etkinliklerin listelerini oluşturmalarına ve beslemelerine olanak sağlamaktadır.

Genel amaçlı bir enformasyon yönetimi yazılımı olarak hazırlanmış olan “yaşam deneyimleri kaydedici” aracı, eğitim, kişisel gelişim, kişisel sağlık yönetimi, kişisel spor yönetimi, kişisel araştırma yönetimi, yazılım projesi geliştirme vb. özel alanlarda kullanılmak için özelleştirilebilir.

Kişisel öğrenme ortamları, bireylerin yaşam deneyimleri içerisinde yer alan öğrenme deneyimlerine ait öğrenme hizmetlerini, öğrenme materyallerini ve öğrenme iletişimi öğelerini saklama ve bireyin bu varlıklara ortak bir ortamdan erişebilme ve düzenleme olanağı sunmaktadır. Buradaki başlıca sorun; öğrenme hizmetleri, materyalleri ve iletişimine erişmek amacıyla çıkış noktası olarak yararlanılan başlangıç sayfası (*start page*) yaklaşımının sürdürülemezliğidir. Kişisel öğrenme ortamları için sürdürülebilir bir başlangıç sayfası tasarımı için “yaşam deneyimleri kaydedici” yazılımının her türlü liste oluşturmaya yönelik esnek yapısından yararlanılarak, masaüstü, dizüstü ve tablet bilgisayarlarında kullanılabilen kişisel öğrenme ortamı prototipi geliştirilmiştir.

Bu olanaktan yararlanılarak “yaşam deneyimleri kaydedici” yazılımı ile kişisel öğrenme ortamı oluşturulması amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada geliştirilen yazılımla bir öğrenme deneyimine ait metin, ses, görsel ve video içeriği aktif biçimde yakalanarak bir kayıt oluşturulabilmektedir (Mutlu, 2012c).



Şekil 3. Hazır liste şablonlarının kişisel öğrenme ortamı başlangıç sayfası olarak kullanımı örneği (Mutlu, 2012c)

“Yaşam deneyimleri kaydedici” yazılımının bireylere hem yaşam deneyimlerini hem de bu deneyimlere eşlik eden öğrenme deneyimlerini yönetme konusunda sağladığı olanaklar geliştirilerek, bireylerin bu yazılımı hem yaşam deneyimlerinin yönetimi hem kişisel enformasyon yönetimi ve hem de kişisel öğrenme ortamı olarak kullanmalarına yönelik *Yaşam Genişliğinde Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Çerçevesi* tasarlanarak önerilmiştir. Bu çerçeve bireyin yaşam deneyimleri tarafından içerilen, kişisel öğrenme ortamı (KÖO) içinde ve kişisel öğrenme ortamı dışında yaşanan öğrenme deneyimlerine eşlik eden bağlamlara ait enformasyonun kaydedilmesi, değerlendirilmesi ve gelecekteki deneyimlerin planlanması amacıyla sistematik bir yaklaşım sunmaktadır (Mutlu, 2012a).



Şekil 4. Yaşam genişliğinde öğrenme deneyimleri yönetimi çerçevesi (Mutlu, 2012a)

Yukarıdaki çalışmalarda kazanılan deneyim ve birikimle, yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme deneyimlerinin ayırdayna varılması ve tanımlanabilmesi amacıyla, önce yaşam deneyimlerinin yaşam günlüğü araçlarıyla eksiksiz olarak yakalanması, yakalanan günlük kayıtlarının sık sık gözden geçirilmesiyle yaşanmış olan yaşam deneyimlerinin etkinlikler, epizodik olaylar ve öyküler biçiminde yorumlanması ve bu yorumların çözümlenmesiyle elde edilen “kişiler”, “yerler”, “olaylar”, “varlıklar”, “özellikler”, “duygular” ve “davranışlar” bağamlarına ait enformasyon yardımıyla kişisel bilgi tabanının beslenmesi aşamalarını içeren *Öğrenme Deneyimlerinin Fark Edilmesi ve Betimlenmesi için Bir Yaklaşım* geliştirilmiştir (2013c).

Öğrenme deneyimleri için daha önceki çalışmalarda önerilen yönetim çerçevelerini olgunlaştırmak ve kavramsal bir model elde etmek amacıyla Eraud’un *Biçimsel Olmayan Öğrenme Tipolojisi* (Eraud; 2000, 2004), Schugurensky’nin *Üç Biçimli Modeli* (Schugurensky, 2000) ve Bennett’in *Dört Parçalı Modeli* (Bennett, 2012) tartışılarak *Genişletilmiş Biçimsel Olmayan Öğrenme Modeli* önerilmiştir (Mutlu, 2013a).

Buna göre, deneyimlerin yakalanması ve yorumlanması sonucu elde edilen kişisel bilgi tabanını bireyin tüm yaşam deneyimlerini olduğu kadar bu deneyimlerin içerisine serpilmiş olan öğrenme deneyimlerine ait bağlamları da içerecektir. Birey yaşamının o döneminde, örneğin spor ya da yabancı dil öğrenimi gibi sadece belirli bir özelliği barındıran deneyimlere odaklanarak, sadece bu deneyimlerle kazanmış olduğu bilgi ve becerileri tanımlamak ve gelişimini izlemek isteyebilir. Başka yaşam deneyimleriyle kazanılan bilgi ve becerilerin kapsamı bireyin o anda ilgisini çekmese bile bunları bir başka dönemde ayırt edip değerlendirmek isteyebilir. Eksiksiz günlük kayıtlarının varlığı ve iyi oluşturulmuş bir kişisel bilgi tabanı, bireyin herhangi bir anda günlük kayıtlarına geri dönerek belirli bir zaman aralığındaki bir öğrenme deneyimini yeniden anlamlandırmasına olanak sağlayacaktır. Yaşam günlüğü ve kişisel bilgi tabanı üzerinde bir tür “arkeolojik kazı” gerçekleştirilerek, biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerini ve son deneyim türünün içerisindeki örtük, tesadüfi, bütünlendirici ve öz-düzenlemeli öğrenme deneyimlerini betimleyebilecektir. Birey yaşamakta olduğu ve geçmişteki öğrenme deneyimleri üzerinde kurduğu bu hâkimiyet ile gelecekteki öğrenme deneyimlerini daha gerçekçi biçimde planlayabilecektir.

Yaşam deneyimleri ve onun içindeki öğrenme deneyimlerinin geçmiş, şimdiki an ve geleceğine yönelik bir bakış sonucunda a) yaşam deneyimlerini yakalama, b) deneyimleri yorumlama, c) kişisel bilgi tabanı oluşturma, d) geriye dönerek öğrenme deneyimlerini anlamlandırma ve e) öğrenme deneyimlerini planlama-izleme-değerlendirme aşamalarından oluşan “öğrenme deneyimlerinin yönetimi için bir yöntem” elde edilmiş olmaktadır (Şekil 5).



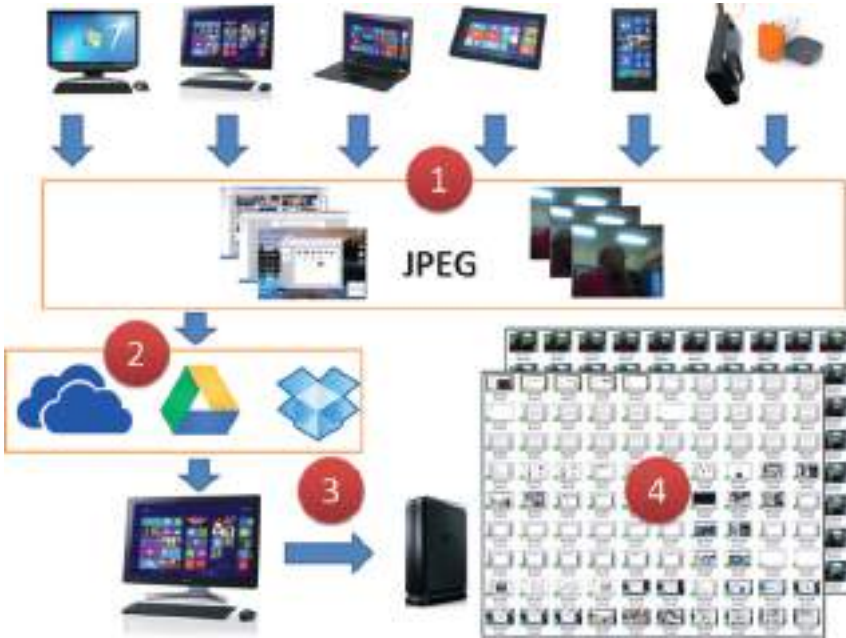
Şekil 5. Öğrenme deneyimleri yönetimi modelinin aşamaları (Mutlu, 2013a)

Kısaca özetlenirse başlangıçta kişisel enformasyonun düzenlenmesi amacıyla ne yapılabileceği sorusuyla yola çıkılmış; kişisel enformasyonun yaşamın akışı içerisinde süregelen yaşam deneyimlerine eşlik eden bağlamlar tarafından üretilen enformasyon olduğu ve ancak yaşam günlü-

ğü araçlarıyla yaşam deneyimlerinin eksiksiz olarak yakalanmasıyla bu enformasyonun kişisel olarak anlamlı biçimde yönetilebileceği fark edilmiştir. Sonuç olarak bu sürecin bireylerin öğrenme deneyimlerini yönetmeleri için de kullanışlı bir yaklaşım sağladığı görülmüştür.

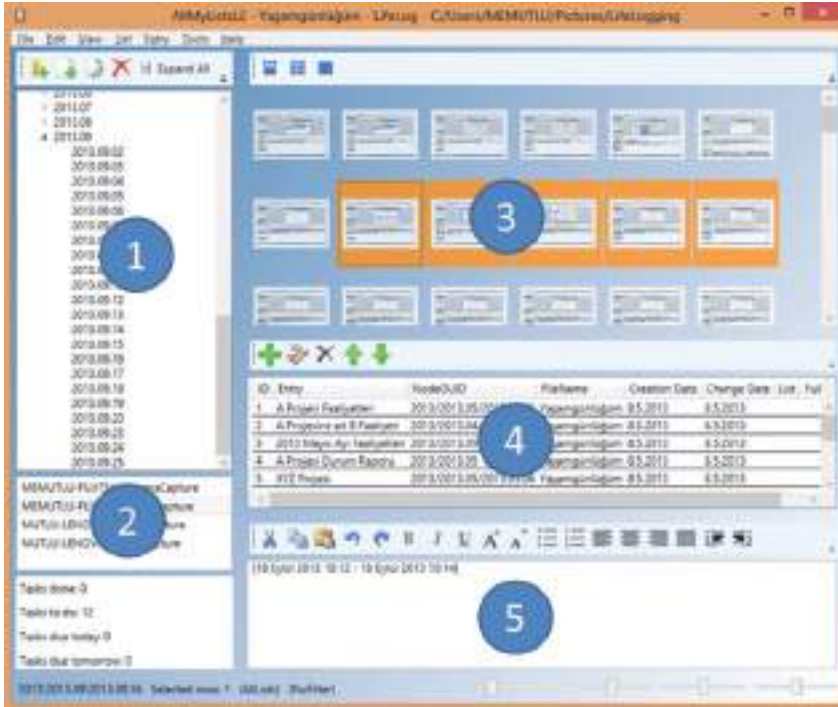
Yaşam Boyu Öğrenme Deneyimlerini Yönetmek İçin Teknoloji Arayışı

Bundan sonraki aşama artık “öğrenme deneyimleri yönetimi” yönteminin bireyler tarafından uygulanabilmesini kolaylaştıracak teknolojinin geliştirilmesidir. Bu teknoloji üç aşamada geliştirilmiştir. Birinci aşamada farklı türdeki bilgisayar ekranlarından, bilgisayar kameralarından ve giyilebilir yaşam günlüğü kameralarından her 30 saniyede bir görüntü olarak kaydeden (1) ve bir bulut hizmeti üzerinden bir araya getirebilen (2) yaşam günlüğü araçları geliştirilmiştir. “Çoklu cihaz tabanlı bir yaşam günlüğü sistemi” adı verilen yakalayıcı araçlar kümesi ile bireyin yaşam deneyimlerini eksiksiz olarak yakalayıp depolaması (3) ve zaman-cihaz temelinde klasörlerde görüntülenmesi (4) sağlanabilmektedir (Mutlu, 2013b). Kişisel olarak 2012 Aralık ayında başlayan sürekli görüntü alma sürecim 2022 yılında hala devam etmektedir.



Şekil 6. Ekran ve kamera görüntüleriyle öğrenme deneyimlerinin yakalanması (Mutlu, 2013b)

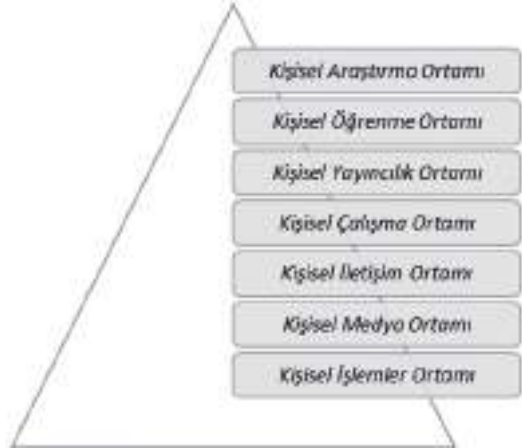
İkinci aşamada, yaşam günlüğü ile yakalanan (kamera ve ekran görüntüsü biçimindeki) günlük verilerinin bireyin zaman çizgisi üzerinde görüntülenebilmesi ve yorumlanabilmesi amacıyla bir yaşam günlüğü görüntüleyicisi geliştirilmiştir. Bu yazılım, deneyimleri bir zaman ağacı (1) ve bir yakalayıcı cihaz kaynağı (2) üzerinde seçerek görüntülemeyi sağlayan “yaşam günlüğü katmanı”nın (3) yanı sıra aynı zamanda herhangi bir zaman dilimine ait deneyim yorumları girmeye (4) ve düzenlemeye (5) olanak sağlayan bir “deneyim işleme katmanı” da barındırmaktadır. Birey böylece yaşadığı deneyimleri gün içindeki etkinlikler, ay içerisindeki epizodik olaylar ve yıl içerisindeki öyküler biçiminde betimleyerek izleyebilmektedir. Bireyin yaşam deneyimlerinin ayırıcına varıp yorumlayabilmesi ona geçmiş deneyimleri değerlendirebilmesi, şu anda yaşamakta olduğu deneyimlerin farkında olması ve gelecekte yaşamayı öngördüğü deneyimleri planlayabilmesi becerileri kazandırmaktadır. Yaşam günlüğü yakalayıcıları, yaşam günlüğü görüntüleyicisi, deneyim yorumlayıcısı ve Excel vb. ortamlarda bağımsızca hazırlanan planlama-izleme-değerlendirme listelerinden oluşan bu sete “yaşam deneyimleri yönetimi sistemi” adı verilmiştir (Mutlu, 2013d).



Şekil 7. Yakalanan öğrenme deneyimi görüntülerinin zaman çizgisinde yorumlanması (Mutlu, 2013d)

“Yaşam günlüğü katmanı” ve “deneyim işleme katmanı”nı içeren bu sistem bireye deneyimler üzerinde çalışma olanağı sunmasına rağmen kişisel bilgi tabanı oluşturmak amacıyla daha önceki aşamalarda geliştirilen *AllMyLists* aracını kullanmak gerekiyordu. Bu nedenle üçüncü aşamada yaşam günlüğü sistemi ile kişisel bilgi tabanını birleştirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiş ve aynı görüntüleyici sistemle hem yaşam günlüğü görüntüleme ve yorumlama (*MyLog* ağaçları) hem de kişisel bilgi tabanı oluşturma ve planlama-izleme-değerlendirme yönetsel listelerini hazırlama olanağı (*MyList* ağaçları) sağlanmıştır. “Yaşam günlüğüne dayalı kişisel bilgi tabanı” adı verilen araç, her ne kadar iki farklı ağaç yapısı arasında veri ilişkileri taşımaya da yakalama – yorumlama – kişisel bilgi tabanı oluşturma – anlamlandırma ve yönetme süreçlerinin hepsinin aynı araç üzerinde, *MyLog*’dan *MyList*’e ya da *MyList*’den *MyLog*’a olmak üzere o anda ihtiyaç duyulan ağaç yapısına geçilerek, gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Böylece “yaşam deneyimleri yönetimi” sistemindeki “yaşam günlüğü katmanı” ve “deneyim işleme katmanı”na “kişisel bilgi tabanı katmanı” da eklenmiş olmaktadır (Mutlu, 2013e).

“Yaşam deneyimleri yönetimi sistemi” bireylerin kişisel öğrenme ortamlarında yaşadıkları öğrenme deneyimlerinin yanı sıra diğer bilgi çalışması ortamlarında yaşadıkları deneyimleri yönetmede de etkili olabilir. Bu görüşü genelleştirmek amacıyla bireylerin kişisel bilgi çalışması ortamları sistematik bir sınıflandırmaya tutularak, bireylerin kişisel veri, enformasyon ve bilgi üzerinde yaşadıkları deneyimlerin, *kişisel iletişim ortamı, kişisel medya ortamı, kişisel işlemler ortamı, kişisel çalışma ortamı, kişisel yayıncılık ortamı, kişisel öğrenme ortamı ve kişisel araştırma ortamı* şeklinde yedi farklı ortam halinde gruplandırılabilirliği öngörülmüştür. Bu öngörü dikkate alınarak, bireylerin kişisel bilgi çalışması gerçekleştirdikleri katmanın üzerinde bir deneyim kaydetme katmanını oluşturularak, ardından da en üstte bir kişisel bilgi tabanı katmanı yerleştirilerek bir kişisel bilgi yönetimi sistemi kurulabileceği, uygulanabilir bir süreç tasarımı boyutuyla gösterilmiştir (Mutlu, 2014d).



Şekil 8. Kişisel bilgi çalışması katmanları (Mutlu, 2014d)

Böylece araştırma programının başlangıç dönemi olan 2011-2014 yılları boyunca, kişisel enformasyonu düzenleme düşüncesinden yola çıkılarak yaşam deneyimlerini yönetme sürecine ilişkin kavramsal bir yapı oluşturulmuş, bu yapı öğrenme deneyimlerinin yönetimi amacıyla yeniden tartışılmış ve yaşam/öğrenme deneyimlerini yönetme amacıyla bir model elde edilmiştir. Önerilen modelin uygulanabilmesi amacıyla deneyimleri yakalayıcı, görüntüleyici ve yorumlamaya olanak sağlayıcı bir dijital sistem (yaşam deneyimleri yönetim sistemi) adım adım geliştirilmiştir. Yukarıda değinilen bir dizi akademik yayın ile gerçekleştirilen bu yolculukta, her yayında önceki yayınlarda gelinen noktalar yeniden tartışılarak yeni kavramlarla, yöntemlerle ve dijital özelliklerle genişletilmiş ve test edilmiştir. Bu çalışmalar *Yaşam Günlüğü ile Deneyim Yönetimi* isimli bir kitapta topluca yayınlanmıştır (Mutlu, 2019d).

Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Modelini Uygulamak

Yaşam deneyimlerini yönetmek amacıyla geliştirilmiş olan sistemin öğrenme deneyimlerinin yönetimi amacıyla kullanımını denemek için Anadolu Üniversitesinde bir BAP Projesi başlatılmıştır. İlker Kayabaş, Buket Kip Kayabaş ve Ayşe Peri Mutlu'nun da araştırmacı olarak katıldığı “Yaşam Boyu Öğrenme Deneyimlerinin Yönetimi Amacıyla Bir Dijital Yaşam Günlüğü Sisteminin Geliştirilmesi ve Uygulanması” isimli ve “1301E01” numaralı bu proje Şubat 2013-Ağustos 2014 döneminde 18 ayda gerçekleştirilmiş ve proje raporu *Öğrenme Deneyimleri Yönetimine Giriş* adıyla kitaplaştırılmıştır (Mutlu, Kayabaş, Kip Kayabaş ve Peri Mutlu, 2018).

Bu projede yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin yönetimi için bir yaşam günlüğü sistemi tasarlanmış, geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Projenin ilk aşamasında yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin kuramsal altyapısı araştırılmış ve başlıca biçimsel olmayan öğrenme kuramları birleştirilerek genişletilmiş ve uygulanabilir bir yaklaşım elde edilmiştir.

Ardından öğrenme deneyimlerini kaydetmek amacıyla bireyin masaüstü, dizüstü ve tablet bilgisayarlarında ekran görüntülerini ve kamera görüntülerini sürekli olarak kendiliğinden yakalayan bulut ortamında bir araya getiren çoklu cihaz tabanlı bir yaşam günlüğü sistemi tasarlanmıştır. Bu tasarımdan yola çıkılarak *LifeLoggingXX* ön ekiyle adlandırılmış *LifeLoggingCC* (Camera Capture) ve *LifeLoggingSC* (Screen Capture) gibi bir dizi ekran ve kamera görüntüsü yakalayıcı uygulama tablet, telefon ve masaüstü ortamları için ayrı ayrı geliştirilmiştir.

Sistem, kaydedilen deneyimlerin yorumlanması, kişisel bilgi tabanı oluşturulması, öğrenme deneyimlerinin anlamlandırılması ve yönetilmesini sağlayan bir mimariye genişletilmiştir. Önerilen bu mimarinin yazılımlarının geliştirilmesiyle daha önce ayrı ayrı kullanılmakta olan çoklu cihazlı yaşam günlüğü araçları ile kişisel bilgi tabanı araçları birleştirilerek, öğrenme deneyimlerini yönetmek amacıyla kullanılan *AllMyListsLE* ("All My Lists – for - Learning Experiences") isimli ortak bir araca dönüştürülmüştür. Yöntem olarak tasarım tabanlı araştırma yaklaşımı kullanılmış ve on altı aylık geliştirme-deneme döngüsüne ait sonuçlara çalışmanın yayınında yer verilmiştir (Mutlu, 2015a).

Projenin ikinci aşamasında yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin yönetimi amacıyla geliştirilen bir dijital yaşam günlüğü sisteminin uygulanabilirliği araştırılmıştır. Sistem, proje yürütücüsü tarafından tasarlanarak geliştirilmiş, diğer üç araştırmacı tarafından bağımsız olarak eylem araştırması yaklaşımıyla uygulanarak değerlendirilmiştir. Yaşam günlüğü uygulamaları bireyin uyanık olduğu tüm zamanlarına ait günlük kaydı yaptığından dolayı özel nitelikte görsel veriler içermekte, bu nedenle uygulamanın başkaları tarafından doğrudan gözlenmesi etik sorunlara yol açabilmektedir. Bu kısıtlılığı aşabilmek amacıyla üç uygulayıcı araştırmacı birbirinden etkilenmeden bağımsız olarak sistemi uygulamışlar, uygulamayı kendileri denetlemişler ve bu süre boyunca sistematik bir kendi kendini gözleme uygulamaya ait verileri toplamışlardır. Toplanan veriler daha sonra yazarların tümü tarafından ortak bir çalışmayla analiz edilerek değerlendirilmiştir. Kullanılan yaşam günlüğü sisteminin uygulayıcılara yaşam boyu öğrenme deneyimlerini planlama, değerlendirme ve denetleme becerileri kazandırdığı ve bu becerileri uygulamak için yeterli bir araç olduğu görülmüştür (Mutlu, Kayabaş, Kip Kayabaş ve Peri Mutlu, 2015).

BAP Projesi kapsamındaki bir başka çalışmada fiziksel ve sanal ortamlardaki yaşam deneyimlerini kamera ve ekran görüntüleriyle kendiliğinden ve sürekli olarak yakalayan bir yaşam günlüğü sistemi kullanılarak öğrenme deneyimlerinin elde edilmesi ve yönetilmesi süreci bireysel olarak uygulanmış ve bir yazılım geliştiricisinin biçimsel olmayan öğrenme deneyimleri açısından değerlendirilmiştir. Öğrenme deneyimleri yeni bilgi, davranış, beceri, değer ya da tercihleri kazandıran, değiştiren ya da güçlendiren katıldığımız ya da maruz kaldığımız fiziksel, zihinsel, duygusal, ruhani, dini, sosyal ya da sanal olay ya da etkinliklerdir. Genişletilmiş biçimsel olmayan öğrenme modeline göre biçimsel olmayan öğrenme deneyimleri örtük (sözsüz) öğrenme, bütünleştirici öğrenme, tepkisel (tesadüfi) öğrenme ve öz-yönlendirmeli öğrenme deneyimleri olarak gruplandırılabilir. Yazılım geliştiriciler sürekli etkisi altında oldukları kendilerini geliştirme baskısından dolayı etkili birer öz-yönlendirmeli öğrenenlerdir.

Yaşam günlüğü sistemi bir ay süreyle bir yazılım geliştiricisi tarafından bireysel olarak uygulanmış ve uygulama sonuçları yarı yapılandırılmış görüşmeler ve tutulan günlükler yardımıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda yaşam günlüğü sisteminin yazılım geliştiricileri için biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerini yönetmede etkili bir araç olma potansiyeli taşıdığı görülmüştür (Kayabaş ve Mutlu, 2015a).

Bir başka çalışmada kişisel araştırma ortamlarındaki bilgi çalışması deneyimlerinin kendiliğinden ve sürekli olarak ekran görüntüsü ve kamera görüntüsü yakalama özelliğine sahip bir yaşam günlüğü sistemiyle kaydedilmesi, planlanması ve değerlendirilmesi süreci bir ay süreyle uygulanarak gözlem sonuçları değerlendirilmiştir. Kişisel araştırma ortamı kişisel öğrenme ortamlarının araştırmaya odaklanmış bir türevidir ve araştırmacının kendisi tarafından oluşturulur, geliştirilir ve yönetilir. Kişisel araştırma ortamları araştırmanın paylaşılması, kaynakların paylaşılması ve sonuçların paylaşılması için kullanılan Web 2.0 araçlarının gevşek bir biçimde bir araya getirilmesiyle oluşturulurlar. Araştırmacılar araştırma faaliyetlerinin önemli bir bölümünü kişisel araştırma ortamındaki bilgi çalışması deneyimleri olarak gerçekleştirirler. Bunun dışındaki etkinlikler ise daha çok fiziksel ortamlarda varlıklarla ya da başka insanlarla gerçekleştirilen etkinliklerdir. Diğer taraftan bilgi çalışması deneyimleri bilinçli ve planlı etkinlikleri içerdiği gibi planlanmamış ya da o anda bilincinde olmadan yaşanan olayları da kapsayabilir. Araştırmacıların yaşam günlüğü sistemiyle bütün yaşam deneyimlerini kaydetmeleri ve ardından bu deneyimleri yorumlamaları araştırma sürecinde önceden planlanmamış ya da bilincinde olmadan yaşanan bilgi çalışması deneyimlerini fark etmelerini sağlayacaktır. Bu çalışmada bir bilgi çalışanının bir aylık süreyle gerçekleştirdiği yaşam günlüğü uygulaması yarı yapılandırılmış görüşmeler ve tutulan günlükler yardımıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda yaşam günlüğü sisteminin kişisel araştırma ortamındaki bilgi çalışması deneyimlerini yönetmek için etkili bir araç olma potansiyeli taşıdığı görülmüştür (Kip Kayabaş ve Mutlu, 2015a).

Paralel olarak yürütülen bir çalışmada ise öğrenme deneyimleri yöneticisinin bir yüksek lisans öğrencisi tarafından bir öğretim yılı boyunca kesintisiz kullanımı araştırılmıştır. Bu çalışmada Uzaktan Öğrenme alanında uzaktan öğrenme yöntemiyle sürdürülen bir yüksek lisans programında kayıtlı bir öğrencinin sanal ortamda gerçekleştirdiği bütün öğrenme etkinliklerine ait bilgisayar ekranı ve kamera görüntüleri otuz saniyelik aralıklarla bir dönem boyunca kaydedilmiştir. Kaydedilen öğrenme deneyimleri öğrenme deneyimlerini yönetme yaklaşımıyla yorumlanmış, bağlam listeleri elde edilmiş ve öğrenme deneyimleri anlamlandırılmıştır. Bu süreç boyunca öğrenme deneyimlerinin planlanması, denetlenmesi ve değer-

lendirilmesi için çeşitli işlemler denenmiştir. Bir öğretim dönemi boyunca gerçekleştirilen yaşam günlüğü uygulaması yarı yapılandırılmış görüşmeler ve tutulan günlükler yardımıyla değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda uzaktan öğrenme deneyimlerini kaydetme ve yönetme yaklaşımının öğrenenin kendi öğrenme süreci üzerindeki denetimini artırma potansiyeline sahip olduğu fark edilmiştir (Peri Mutlu ve Mutlu, 2015a).

Yaşam boyu öğrenme sürecinde biçimsel olmayan öğrenmenin gerçekleştiği alanlardan biri de kişisel medya ve kişisel eğlence ortamlarıdır. İnternet bağlantısına sahip masaüstü, dizüstü ve tablet bilgisayarlar ile akıllı telefonlar en yaygın kişisel medya ve eğlence ortamını oluşturmaktadır. Diğer taraftan bireyler aynı zamanda televizyon, sinema, tiyatro, konser, söyleşi, sergi, basılı gazete, dergi ve kitap gibi kaynaklardan da içerik temin edebilir ya da bu ortamlarda canlı deneyimler yaşayabilirler. Bu deneyimlere yönelik gerçekleştirilen bir çalışmada kişisel medya ve eğlence ortamlarının biçimsel olmayan öğrenme açısından rolü incelenmiş ve bu ortamlarda yaşanan öğrenme deneyimlerinin yönetilebilirliği araştırılmıştır. Bu amaçla kişisel medya ve eğlence ortamlarındaki öğrenme deneyimlerinin bir dijital yaşam günlüğü sistemiyle kaydedilmesi, yorumlanması, bağlam listelerinin elde edilmesi ve deneyimlerin planlanması, denetlenmesi ve değerlendirilmesi süreci eylem araştırması yaklaşımıyla kişisel olarak denenmiştir. Deneme sonucunda elde edilen veriler çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. Uygulanan sürecin özellikle planlanmamış ya da bilincinde olmadan yaşanan biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinin sonradan fark edilmesi, anlamlandırılması ve yönetilmesi açısından etkili olduğu görülmüştür (Mutlu, 2018a).

Çoklu Cihazlı ve Çoklu Algılayıcı Bir Yaşam Günlüğü Sistemine Doğru

Öğrenme deneyimleri bireylerin yaşam deneyimlerinin içinde gömülüdürler ve fark edilmeleri, belirlenmeleri, ayırt edilmeleri için yaşam deneyimlerinin sürekli olarak kaydedilmesine ve tekrar erişilebilmesine olanak sağlayan yaşam günlüğü sistemlerine gereksinim vardır. Yaşam deneyimlerinin kendiliğinden ve sürekli olarak görüntü, konum, ses, video vb. günlük verisi halinde yakalanması durumunda birey bu günlük verilerini daha sonra tarayarak öğrenme deneyimlerini yorumlayabilir, içselleştirebilir, anlamlandırabilir ve yönetebilir.

Yukarıdaki paragrafta ifade edilen önermenin test edilmesi amacıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde bir bilimsel araştırma projesi başlatılmıştır. TÜBİTAK tarafından 3001 Başlangıç Ar-Ge Projeleri Destekleme Programı kapsamında “Öğrenme Deneyimleri-

nin Yönetimi için Çoklu Cihazlı ve Çoklu Algılayıcı Bir Yaşam Günlüğü Sisteminin Tasarımı, Geliştirilmesi ve Uygulanması” ismiyle ve “114K579” proje numarasıyla desteklenen bu proje 15 Eylül 2014 – 15 Mart 2016 tarihleri arasında 18 ay sürmüştür.

Proje “kuramsal altyapının oluşturulması”, “sistemi tasarlama ve geliştirme” ve “sistemi uygulama ve değerlendirme” ana iş paketlerinden oluşmaktadır. Projenin bütün iş paketlerinde proje yürütücüsünün yanı sıra Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalında öğrenim gören iki doktora öğrencisi (Buket Kip Kayabaş ve İlker Kayabaş) ile bir yüksek lisans öğrencisi (Ayşe Peri Mutlu) bursiyer olarak görev yapmışlardır.

Proje süresinin üçte ikisinde öğrenme deneyimlerinin yönetiminde kullanılacak çoklu cihazlı ve çoklu algılayıcı yaşam günlüğü sisteminin kavramsal tasarımı, sistem tasarımı ve yazılımlarının geliştirilmesi sağlanmıştır.

Bu amaçla daha önce denenmiş olan ekran görüntüsü, bilgisayar kamerası ve giyilebilir yaşam günlüğü kamerası ile yakalanan günlük kayıtlarına bu proje kapsamında konum, ses, video ve ekran videosu gibi daha fazla algılayıcı çeşidi ve veri ortamı dâhil edilmiştir. Öğrenme deneyimleri yönetimi modelinin kavramsal yapısı yeni algılayıcıları kapsayacak biçimde derinleştirilmiş, modelin özellikle öğrenme deneyimlerini anlamlandırma ve yönetme katmanları ayrıntılandırılmış, daha fazla özellik ve işlev içeren yeni bir dijital sistem geliştirilmiştir.

Projenin kalan süresinde ise, geliştirilmiş olan yaşam günlüğü sistemi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde görev yapan altı gönüllü katılımcı üzerinde öğrenme deneyimlerinin yönetimi amacıyla sistemin altı aylık kullanımını içeren birer durum çalışması şeklinde uygulanmıştır.

Projenin tamamlandığı noktada geriye dönüp bakıldığında; başlangıçta gerçekleştirilen kavramsal tasarımdan yola çıkarak kullanılabilir bir yaşam günlüğü yazılımının prototipinin başarıyla oluşturulduğu; geliştirilen sistemin gönüllü uygulayıcılar üzerinde uygulanması ve elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonunda da geliştirilen yaşam günlüğü sisteminin bireylerin öğrenme deneyimlerini yönetmesi sürecinde önceden var olmayan önemli olanaklar sağladığı belirlenmiştir.

Sonuç raporu kitaplaştırılmış olan bu projede öğrenme deneyimleri bağlam modeli, yaşam günlüğünün aktif kullanımı, öğrenme deneyimlerine geri dönerek yansıtıcı öğrenme sürecini uygulama, öğrenme deneyimlerinden öğrenme portfolyoları oluşturma, öğrenme deneyimlerinde üst bilişsel düzenleme gibi kuramsal katkılar elde edilmiştir (Mutlu, 2018b).

Proje kapsamında “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımının her aşamasının tasarımına ve teknolojilerin geliştirilmesine yönelik bir dizi akademik yayın gerçekleştirilmiştir.

Projenin kavramsal tasarımına yönelik bir çalışmada temel kavramlar tanımlanmış ve aralarındaki taksonomiler incelenmiştir. Öğrenme kavramı yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme olmak üzere üç boyutlu bir uzayda gerçekleşen bir süreç olarak ele alınabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme doğumda başlayıp ölüme kadar kesintisiz devam eden bir süreçtir. Yaşam genişliğinde öğrenme bireyin öğrenme deneyimlerini nerede yaşadığına bağlı olarak biçimsel öğrenme, yarı biçimsel öğrenme ve biçimsel olmayan öğrenme olarak gruplandırılmaktadır. Yaşam derinliğinde öğrenme ise neye inanılacağı, nasıl davranılacağı ve kendini/diğerlerini nasıl yargılayacağını belirleyen tüm dini, manevi, ahlaki ve sosyal değerleri öğrenmeyi içerir. Yaşam genişliğinde öğrenme deneyimlerinin içinde biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme deneyimleri birbiri içine girmiş olarak yaşanır. Diğer taraftan deneyimler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış deneyimler olarak da sınıflandırılabilir. Bu durum bize öğrenme türleri ile deneyim türleri arasında bir taksonomi oluşturma olanağı sunar. Yaşam genişliğinde öğrenmenin gerçekleştiği fiziksel ve sanal ortamlar kişisel ve kurumsal açıdan ayrı ayrı ele alınabilen iletişim ortamı, medya ortamı, çalışma ortamı, işlemler ortamı, yayıncılık ortamı, öğrenme ortamı ve araştırma ortamı olarak sınıflandırılabilir. Yaşam genişliğindeki biçimsellik ve yapılandırılmışlık açısından farklı öğrenme ortamlarındaki öğrenme deneyimlerinin yakalanabilmesi için çoklu cihazlı ve çoklu algılayıcı yaşam günlüğü sistemlerine gereksinim duyulur. Diğer taraftan bu cihaz ve algılayıcılar deneyimleri aktif ve pasif yakalama amacıyla kullanılırlar. Çalışmanın son bölümünde yukarıda yaşam genişliğinde öğrenme amacıyla ele alınan kavramlar yaşam derinliğinde öğrenme ve yaşam boyu öğrenme alanları göz önüne alınarak ayrıca tartışılmıştır. Böylece bu çalışmada yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin daha sonra hatırlamak amacıyla yaşadıkları anda yakalanması sürecini sistematik bir bakış açısıyla betimleyebilmek için öğrenme türlerinin özellikleri, öğrenme ortamları ve günlük kaydedici cihazlar ile algılayıcılar sınıflandırılarak bir çerçeve elde edilmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan çerçevenin öğrenme deneyimlerinin yakalanması amacıyla geliştirilecek sistemlerin tasarımında kullanılabileceği öngörülmüştür (Mutlu, 2014b).

Proje kapsamında gerçekleştirilen ikinci çalışmada öğrenme deneyimlerinin yorumlanmasına yönelik kavramsal tasarıma odaklanılmıştır.

Yaşam günlüğü araştırmalarında, dijital yaşam günlüğüyle yakalanan kişisel deneyimlerin bireyler tarafından etkinlikler/olaylar, epizodlar ve öyküler biçiminde hiyerarşik olarak yorumlanabileceği gösterilmiştir. Aynı yaklaşım öğrenme deneyimlerinin yorumlanmasında da uygulanabilmektedir. Bu çalışmada biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinin yorumlanmasında elde edilen sonuçlar genişletilerek, yaşam genişliğinde öğrenme deneyimlerinin yakalanması ve yorumlanmasını kapsayan bir çerçeve oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaçla, çoklu cihaz ve çoklu algılayıcılarla deneyimlerin pasif ve aktif olarak yakalanması ele alınmış, “öğrenme deneyimleri” kavramına ağırlıklı olarak yer veren öğrenme kuramları gözden geçirilmiş, “genişletilmiş” yaşam genişliğinde öğrenme modelinden yararlanılmış ve sonuç olarak biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinin sistematik biçimde yorumlanmasını sağlayacak bir yaklaşım geliştirilmiştir. Elde edilen yaklaşım yaşam boyu öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme açısından da tartışılmıştır. Öğrenme deneyimlerinin bireyler tarafından etkili bir biçimde yorumlanmasını sağlayacak yaklaşımın, önceden kaydedilmiş deneyimlerin gözden geçirilerek yorumlanabilmesinin yanı sıra, bireylere deneyimleri kaydederken eş zamanlı olarak yorumlayabilmesi ve gelecekteki öğrenme deneyimleri için de ön-yorumlama olanaklarına yer vermesi gerektiği görülmüştür (Mutlu, 2014e).

Öğrenme deneyimlerinin yorumlanmasıyla elde edilen metinsel veri kümelerinin incelenmesi bize deneyime ait bağlamların elde edilmesi olanağını sunmaktadır. Bu amaçla öncelikle yaşam deneyimlerine ilişkin bağlamların niteliği yapılan bir çalışmada araştırılmıştır.

Bireylerin yaşadıkları deneyimlere verdikleri anlam ile yaşam günlüğü yazılımı aracılığıyla elde edilen bağlamsal anlamlar arasındaki anlamsal açıklığın giderilmesi için yaşam deneyimlerinin ayrıca bireyin kendisi tarafından yorumlanmasına gerek duyulmaktadır. Böylece birey yaşam deneyimlerine ait üst düzey hiyerarşik bağlam ontolojilerini oluşturabilir ve yaşamını planlaması, denetlemesi ve değerlendirmesi için kullanabileceği bir kişisel bilgi tabanına sahip olabilir. Bu süreç aynı zamanda bireyin epizodik ve otobiyografik belleğini de destekler. Bu çalışmada yaşam günlüğü alanında bağlam kavramının gelişimi eleştirel olarak incelenmiş ve bireyin bir yaşam günlüğü tarafından yakalanan içerik ve bağlam günlüklerinden üst düzey bağlam hiyerarşileri oluşturmasını ve yönetmesini sağlayacak bir bağlam modeli önerisinde bulunulmuştur. Yapılan çalışmada yaşam deneyimleri bağlam modeli (*Life Experiences COntext Model - LECOM*) olarak isimlendirilen modelin işleyişi ve uygulanabilirliği tartışılmıştır (Mutlu, 2015e).

Yaşam deneyimlerine ait bağlamlardan öğrenme deneyimlerinde nasıl yararlanılacağı ayrı bir çalışmada incelenmiştir.

Her öğrenme deneyimine yaşam deneyimlerinin temel bağlamları eşlik eder. Bağlamlar deneyimlerin daha sonra anımsanması, farkına varılması ve anlamlandırılması için gereklidirler. Benzer deneyimler benzer bağlamlara sahip olduğu için deneyimlerin sınıflandırılması ve deneyimlere ait kişisel bilgi tabanının yönetimi için etkili bir bağlam modeline gereksinim vardır. Bu çalışmada öncelikle alanyazınında öğrenme süreçleri için önerilen bağlam modelleri taranarak incelenmiştir. Ardından “yaşam deneyimleri bağlam modeli (LECOM)’nden yararlanarak öğrenme deneyimlerinin yaşam günlüğü ile yakalanmasına dayalı bir yaklaşımla birlikte uygulanabilecek bir kavramsal “öğrenme deneyimleri bağlam modeli” geliştirilmiştir ve modelin anlamsal çıkarımlar yapmak açısından etkinliği çeşitli örneklerle incelenmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde “öğrenme deneyimleri bağlam modeli” değerlendirilerek, bu model ile gerçekleştirilebilecek çalışmalar, uygulama alanları ve modelin pratik gereksinimleri karşılaması için yapılabilecek geliştirmeler tartışılmıştır (Mutlu, 2015c).

Giyilebilir yaşam günlüğü araçları genellikle bireyin bilinçli bir çabası olmadan kendiliğinden çalışacak ve sürekli olarak günlük verisi yakalayacak biçimde tasarlanırlar. Bu kullanım biçimi pasif yakalama olarak adlandırılır ve kamera görüntüsü, ekran görüntüsü, konum verisi gibi günlük verilerinin belirli zaman aralıklarında yakalanmasında etkilidir. Ses, video ve ekran videosu gibi sürekliliğe sahip günlük verilerinin pasif biçimde (kendiliğinden ve sürekli olarak) yakalanması, daha sonra bu verilerin taranmasının güçlüğü, depolama ve taşıma maliyeti, cihazların şarj süresi vb. nedenlerle deneysel uygulamalar dışında günlük kullanımda çok yaygın değildir. Bu türden günlük verilerinin bireyin gereksinimi duyduğu anda, yine gereksinim duyduğu sürece yakalanması daha anlamlıdır ve bu tür yakalamaya bireyin bilinçli davranışından dolayı aktif yakalama adı verilir. Gerçekleştirilen bir dizi çalışmada bireylerin çoklu algılayıcı ve çoklu cihazlı bir yaşam günlüğü sistemini aktif biçimde kullanma davranışları anları kaydetme, görüşmeleri kaydetme ve etkinlikleri kaydetme biçiminde sınıflandırılarak, ses, video ve ekran videosu yakalamaya göre ayrı ayrı incelenmiştir. Tasarlanan davranış modelinden yararlanılarak, aktif yaşam günlüğü kayıtlarının tanımlanmasında kullanılmak amacıyla bir “alan”, “konu”, “kavram” hiyerarşisi yöntemi elde edilmiştir (Mutlu, 2015f; Kayabaş ve Mutlu, 2015b; Kip Kayabaş ve Mutlu, 2015b).

Daha önce de ele alındığı gibi “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımı yaşam deneyimlerinin bir yaşam günlüğü sistemiyle yakalanması, deneyimlerin taranarak yorumlanması, de-

neyimlere eşlik eden bağlamların belirlenmesi, yaşam deneyimlerinin barındırdığı öğrenme deneyimlerinin anlamlandırılması ve deneyimlerin planlanması-izlenmesi-değerlendirilmesi aşamalarını barındırmaktadır. Bu süreçte öğrenme deneyimlerinin bireyin kendisi tarafından anlamlandırılmasına yardım eden araçlardan biri “yansıtma”dır. Deneyimin öğrenmeye dönüşümünü ifade eden “yansıtma” etkinliği bireylerin deneyimlerini tekrar yakalamaları, üzerinde düşünmeleri ve değerlendirmeleri süreçlerini içerir. Bu aşamaların üçüncüsü olan “deneyimi değerlendirmek”, bireyin deneyimi kendi niyetleri ve var olan bilgisi ışığında tekrar incelemesi, bunun sonucunda elde edilen yeni bilgiyi kendi kavramsal çerçevesiyle bütünleştirmesi biçiminde gerçekleşir. Proje kapsamında gerçekleştirilen bir çalışmada “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımı ile Boud ve arkadaşlarının (Boud vd., 1985; Boud, 1994) “yansıtıcı öğrenme” süreci karşılaştırılarak yaşam günlüğü sistemiyle yansıtma sürecinin nasıl desteklenebileceği incelenmiştir. Ayrıca, bir yaşam günlüğü sistemiyle yakalanan deneyimlerin birbiriyle ilişkilendirilmelerine ve epizodlar ile öyküler halinde paketlenmelerine olanak sağlayan bir “deneyim portfolyosu sistemi” tasarlanmış ve yansıtıcı öğrenmeye sağlayacağı olanaklar tartışılmıştır (Mutlu, 2015b).

Öğrenme deneyimi portfolyo sisteminin tasarımı 15 Nisan 2015-15 Nisan 2016 tarihleri arasında yürütülen “Yansıtıcı Öğrenmeyi Desteklemek için Çoklu Cihazlı ve Çoklu Algılayıcı Yaşam Günlüğü Sistemine Dayalı Bir Öğrenme Deneyimleri Portfolyosu Aracının Geliştirilmesi” isimli BAP Yayın ve Araştırma Teşvik Projesi ile desteklenmiştir.

Öğrenme deneyimleri yönetimi yaşam günlüğü araçlarıyla günlük deneyimlerin yakalanmasıyla öğrenme deneyimlerinin de yakalanabileceğini varsayar. Birey daha sonra günlük verilerinden yararlanarak yaşam deneyimlerini yorumlayabilir, deneyimlere eşlik eden bağlamları belirleyebilir ve öğrenme deneyimlerini anlamlandırabilir. Bu sürecin sonunda da öğrenme deneyimlerini planlayabilir, izleyip-denetleyebilir ve değerlendirebilir. Bireylerin kendi öğrenme süreçlerini planlama, izleme ve değerlendirmeleri *üstbilişsel düzenleme* kavramı altında çeşitli yazarlarca ayrıntılı olarak incelenmiştir. Proje kapsamındaki bir diğer çalışmada üstbilişsel düzenleme süreçlerinin öğrenme deneyimlerinin yönetimi yaklaşımında uygulanabilirliği ele alınarak, kavramların benzerlikleri ve farklılıkları tartışılmıştır. Çalışmanın sonunda üstbilişsel düzenleme ile yaşam deneyimlerine ait etkinlik, epizod ve öykü kavramlarından yararlanarak öğrenme deneyimlerinin “planlama, izleme-denetleme, değerlendirme” aşaması için uygulanabilir hiyerarşik bir süreç tasarımı önerisinde bulunulmuştur (Mutlu, 2016a).

Bireylerin yaşam deneyimlerine ait görüntü, ses, video, konum vb. günlük verilerinin kendiliğinden ve sürekli olarak yakalanmasına olanak sağlayan yaşam günlüğü sistemleri öğrenme deneyimlerinin de yakalanması, kaydedilmesi ve tekrar erişilmesi için olanaklar sunmaktadır. BAP Projesi kapsamında yapılan önceki çalışmalarda, bireyin kullandığı bilgisayarlardan elde edilen ekran ve kamera görüntüleri ile akıllı telefonlar ve giyilebilir kameralardan elde edilen görüntülerle oluşturulan bir dijital yaşam günlüğü sisteminin yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin yönetilmesini kolaylaştırdığı görülmüştür. TÜBİTAK 3001 projesi kapsamında yapılan çalışmada ise ekran ve kamera görüntüleriyle konum bilgisini pasif biçimde yakalamanın yanı sıra, aktif biçimde not, ses, video ve ekran videosu kaydetme, yakalanan günlükleri ve içerikleri bulut üzerinden aktararak zaman çizgisinde bir araya getirme ve *LifeLoggingViewer* isimli çok ortamlı bir görüntüleyici ile tarayabilme işlevlerine sahip olan bir yaşam günlüğü sistemi tasarlanmıştır. Tasarıma ait bir prototip yazılım geliştirilerek öğrenme deneyimlerinin yakalanması ve görüntülenmesi için sağladığı olanaklar incelenmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde sistemin kullanım biçimleri ve geliştirilebilir özellikleri tartışılmıştır (Mutlu, 2015d).



Şekil 9. Deneyimlerin çoklu cihaz ve çoklu algılayıcılarla yakalanması (Mutlu, 2015d)



Şekil 10. Farklı cihazlar için geliştirilen LifeLoggingXX yakalayıcı yazılımları (Mutlu, 2015d)



Şekil 11. Deneyimlere ait kamera görüntüsü, konum, ses, ekran videosu, video ve ekran görüntülerinin LifeLogging-Viewer uygulamasıyla görüntülenmesi ve kullanıcı tarafından yorumlanması (Mutlu, 2015d)

Projede geliştirilen sistemin farklı uygulamaları eşzamanlı olarak gerçekleştirilen çeşitli araştırmalarda incelenmiştir.

“Öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımının uygulanma sürecinde, yakalanan yaşam deneyimleri içerisindeki öğrenme deneyimlerinin fark edilmesi ve türünün belirlenmesi bireyin kendisi tarafından gerçekleştirilen bir tarama ve değerlendirme ile gerçekleştirildiğinden dolayı, bu sürecin nesnel yapıya kavuşturulması uygulamanın başarısı için önemlidir. Yayın-

lanan bir çalışmada “genişletilmiş yaşam genişliğinde öğrenme modeli” çerçevesinde ileri sürülmüş olan, bireylerin biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme süreçlerinin her birindeki öğrenme deneyimlerinin ayrıca yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış öğrenme deneyimleri biçiminde ayırt edilebilmesine yönelik önermeler iki katılımcı tarafından altı aylık bir yaşam günlüğü verisi taranarak sınanmıştır. Araştırmanın sonunda yaşam günlüğü sistemiyle, öğrenme ve deneyim türleri matrisindeki hücelere ait öğrenme deneyimlerinin ayırdına varılabildiği görülmüştür (Mutlu ve Peri Mutlu, 2015).

Bireylerin öğrenme yönetim sistemleri ve sanal öğrenme ortamlarında katıldıkları dersleri daha sonra tekrar incelemek amacıyla kişisel öğrenme ortamlarına aktarabilmeleri için ekran videosu kaydetme gibi ders yakalama araçlarına gereksinimleri vardır. Yaşam boyu öğrenme bağlamında ele alındığında, yıllar boyunca yakalanan derslerin video dosyalarının tekrar erişilebilir biçimde düzenlenmesi oldukça zahmetlidir. Bu amaçla bir yaşam günlüğü sistemi kullanmak ders yakalama ve dosyaları düzenleme sürecini kolaylaştıracaktır. Bir yaşam günlüğü sisteminin bileşeni olan ekran videosu yakalama aracı ile yakalanan dersler bireyin zaman çizgisinde dersin işlendiği zaman dilimine yerleştirilirler ve böylece birey dersin dosyalarına dersin işlendiği tarih ve saat bilgisiyle tekrar erişebilir. TÜBİTAK 3001 projesi kapsamında yapılan bir çalışmada ekran ve kamera görüntüsü, ses, konum, video ve ekran videosu yakalama araçlarını barındıran çok algılayıcı bir yaşam günlüğü sisteminin çevrimiçi dersleri yakalamak amacıyla kullanımı araştırılmıştır. Bu amaçla bir uzaktan öğretim yüksek lisans programında kayıtlı olan birinci araştırmacı bir öğretim dönemi boyunca katıldığı sanal sınıf ortamındaki dersleri bir yaşam günlüğü ile kaydetmiştir. Yakalanan ekran videoları ve diğer günlük verileri bulut üzerinden aktararak zaman çizgisine yerleştirilmiş ve bir yaşam günlüğü görüntüleyicisi ile tarama, erişme ve görüntüleme sağlanmıştır. Çalışmanın sonuç bölümünde yaşam günlüğü sisteminin işleyişi değerlendirilerek uzaktan öğrenme öğrencilerine sağladığı olanaklar tartışılmıştır (Peri Mutlu ve Mutlu, 2015b).

Bireylerin biçimsel ve yarı biçimsel öğrenme deneyimlerinin olduğu kadar biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinin de yakalanması ve değerlendirilmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. *Advanced Distributed Learning (ADL)* tarafından geliştirilen ve başlıca e-öğrenme standartı olan SCORM mimarisi ile bireylerin öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) üzerinde gerçekleştirdikleri öğrenme deneyimlerini izlemek ve tamamlanma düzeyi ve test sonuçları gibi verileri kaydetmek mümkün olabilmektedir. ADL 2010’lu yıllarda bireylerin ÖYS dışındaki öğrenme etkinliklerini de izleyebilecek ve depolayabilecek bir mimarinin geliştirilmesinde öncülük etmiştir. *Experience API* adı verilen yazılım kitaplığı ile bireylerin ve grupların gerçek ve sanal dünya deneyimleri yakalanabilmekte ve bir öğrenme kayıtları deposuna

kaydedilerek raporlanabilmektedir. TÜBİTAK 3001 projesi kapsamında yapılan bir çalışmada öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımını uygulamak amacıyla geliştirilen ve yaşam günlüğü sistemiyle yakalanan deneyimlerin işlenmesine olanak sağlayan bir yazılımda öğrenme deneyimlerinin *Experience API* yardımıyla tanımlanması ve bir öğrenme kayıtları deposuna kaydedilmesi olanağı araştırılmıştır. Kaydedilen öğrenme deneyimlerinin sorgulanmasıyla kişisel öğrenme analitiklerine ait raporlar elde edilebilmiştir (Mutlu, 2014c).

Proje tamamlandığında öğrenme deneyimleri yönetimi sürecinin detayları giderek daha fazla anlaşıl-
mış ve farklı öğrenme türleri üzerinde çeşitli açılardan defalarca test edilmiştir. Sonuç olarak öğrenme deneyimleri yönetimi modelinin Şekil 12’deki bileşenlerden oluştuğu netleşmiştir (Mutlu, 2018b).

Düzenleme		Değerlendirme			İzleme-Denetleme			Planlama		
		[Şu andaki ve gelecekteki kişisel modellerin yaşanmış deneyimlerle uyumu sorgulanır; şu andaki ve gelecekteki kişisel modeller (incelenir)]			[Yaşanan deneyimlerle şu andaki kişisel model oluşturulur ve gelecekte olması öngörülen kişisel modelle karşılaştırılır]			[Şu andaki kişisel model gelecekte yaşanması öngörülen deneyimlerle geliştirilerek gelecekteki kişisel model oluşturulur]		
		Geçmiş deneyimleri yorumlama			Şu andaki deneyimleri yorumlama			Gelecekte olması muhtemel deneyimleri yorumlama		
Modelleme	Anımsandırma	Deneyim portfolyosu								
		Etkinlik/olay			Bağlam			İçerik		
	Bağlantıları Etkileme	Bağlantılar								
		Yer	Kişi	Olay	Davranış	Varlık	Duygu	Özellik		
		İçerikler								
		Alan			Konu			Kavram		
	Yorumlama	Öyküler								
		Episodlar								
		Etkinlikler/olaylar								
	Yakalama	Görüntüleme								
Görünür varlıkların: doçyalama / aktarım / bir araya getirme										
Görüntü		Ekrana görüntüsü	Ses	Video	Ekrana videosu	Konum	Not	--		
Ağlayıcılar ve Çıkarlar										

Şekil 12. Öğrenme deneyimleri yönetiminin tüm katmanları (Mutlu, 2018b)

TÜBİTAK 3001 projesinde gerçekleştirilen öğrenme deneyimleri yönetimi araştırmasının 12 Nisan 2017 tarihinde Açıköğretim Fakültesinde düzenlenen seminerine ait sunum videosu internet ortamında erişilebilir durumdadır (Mutlu, 2017).

Yapay Zekâyı Yardıma Çağırarak

Yaşam deneyimlerinin pasif yaşam günlüğü cihazlarıyla sürekli yakalanması sonucunda görüntü ve diğer medya türlerindeki günlük kayıtlarının sayısı yıllar geçtikçe aşırı biçimde artar ve milyonlarca medya dosyasından oluşmaya başlar. Bu durum öğrenme deneyimleri yönetimi modelinin aşamalarında, özellikle deneyimleri yorumlama aşamasında kullanıcıya düşen iş yükünü giderek artırır.

Bireylerin sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerinin yakalanması, yorumlanması, bağlamlarının elde edilmesi, anlamlandırılması ve yönetilmesi sürecini yapay zekâ teknolojileriyle destekleyen bir yaşam günlüğü sistemini kullanmanın bireyin sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerini yönetme sürecindeki etkinliğini artıracaktır.

Yukarıdaki paragrafta ifade edilen önermenin test edilmesi amacıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde bir bilimsel araştırma projesi başlatılmıştır. TÜBİTAK tarafından 1001 Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı kapsamında “Sanal Ortamdaki Öğrenme Deneyimlerinin Yönetimi için Yapay Zekâ Teknolojileriyle Desteklenmiş Bir Yaşam Günlüğü Sisteminin Tasarımı, Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi” ismiyle ve “115K497” proje numarasıyla desteklenen bu proje 15 Eylül 2015 – 15 Eylül 2017 tarihleri arasında 24 ay sürmüştür.

Proje “kuramsal altyapının oluşturulması”, “sistemi tasarlama ve geliştirme” ve “sistemi uygulama ve değerlendirme” ana iş paketlerinden oluşmaktadır. Projenin bütün iş paketlerinde proje yürütücüsünün (Mehmet Emin Mutlu), bir araştırmacının (Özgür Yılmazel) ve bir danışmanın (Kıymet Selvi) yanı sıra Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalında öğrenim gören iki doktora öğrencisi (Buket Kip Kayabaş ve İlker Kayabaş) ve bir yüksek lisans öğrencisi (Ayşe Peri Mutlu) bursiyer olarak görev yapmışlardır.

Proje süresinin üçte ikisinde sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerinin yönetiminde kullanılacak yapay zekâ destekli bir yaşam günlüğü sisteminin kavramsal tasarımı, sistem tasarımı ve yazılımlarının geliştirilmesi sağlanmıştır.

Günümüzde metinlerin içerdiği anlamların belirlenebilmesi amacıyla metin madenciliği, belgelerin karşılaştırılması, belgelerin özetlenmesi, semantik benzerliklerin belirlenmesi ve benzeri yapay zekâ teknolojilerinde önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmelerden yararlanarak, bu projede, bilgisayar ekranı görüntülerinin içeriğinin algılanabilmesi, bu içeriğin

ne olduğunun belirlenebilmesi ve benzeri içerikler arasından tanınabilmesini sağlayan, bireyi sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerinin yönetimi süreçlerinde destekleyebilecek akıllı sisteme ait bir araç kümesi tasarlanmış ve açık kaynak kodlu yazılımlardan yararlanarak geliştirilmiştir. Böylece öğrenenin sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerini yakalaması, yorumlaması, anlamlandırması ve yönetmesini yapay zekâ ile destekleyen özgün bir yaşam günlüğü sistemi elde edilmiştir. Sistemin tasarımı ve geliştirilmesi sürecinde üç uygulayıcı bursiyer yardımıyla “tasarım tabanlı araştırma yöntemi” kullanılmış, tasarım ilkelerine uygun bir sistem elde edilmiştir. Önceki çalışmalarda geliştirilen çoklu algılayıcı öğrenme deneyimleri yöneticisi yerine sadece ekran görüntüsüne dayalı yaşam günlüğü içeren bir sistem üzerinde çalışılmıştır. Böylece öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımının “deneyimlerin yorumlanması” aşamasında ekran görüntülerinden optik karakter tanıma (OCR) yöntemiyle elde edilen metinlerin yapay zeka teknolojileriyle işlenmesi sürecinde derinleşmek amaçlanmıştır.

Projede önerilen öğrenme deneyimleri yöneticisinin mimarisi sekiz katmandan oluşmaktadır. Sistemin bütünü *M-Levels (Management of Learning Experiences in Virtual Environments via a LifeLogging System)* olarak adlandırılmış ve geliştirilen yazılımlar *M-Levels* önekiyle adlandırılmıştır.



Şekil 13. Yapay zekâ ile desteklenmiş öğrenme deneyimleri yöneticisinin katmanları

Projenin kalan süresinde ise, geliştirilmiş olan yaşam günlüğü sistemi, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde görev yapan 14 gönüllü uygulayıcı üzerinde altı ay süreyle uygulanarak, “durum çalışması” yöntemiyle sistemin kullanılabilirliği ve “sanal ortamdaki öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımı açısından etkililiği değerlendirilmiştir.

Projenin tamamlandığı noktada geriye dönüp bakıldığında; başlangıçta gerçekleştirilen kavramsal tasarımdan yola çıkarak kullanılabilir bir yaşam günlüğü yazılımının prototipinin başarıyla oluşturulduğu; geliştirilen sistemin gönüllü uygulayıcılar üzerinde uygulanması ve elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonunda da geliştirilen yaşam günlüğü sisteminin bireylerin sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerini yönetmesi sürecinde önceden var olmayan önemli bilişsel olanaklar sağlayarak deneyim madenciliği ile deneyim analitikleri gibi önemli çıktılar ürettiği belirlenmiştir (Mutlu, Peri Mutlu, Kip Kayabaş, Kayabaş, Yılmazel ve Selvi, 2017).

Proje kapsamında bir dizi yayın gerçekleştirilmiştir. Diğer taraftan proje kapsamında yapılan patent başvurusu ve daha sonraki olası patent başvuruları nedeniyle projenin teknik detaylarını içeren yayınlar beklemeye alınmıştır.

21. yüzyılda öğrenme deneyimleri ağırlıklı olarak sanal ortamlarda gerçekleşmektedir. Bireyler günlük öğrenme etkinlikleri esnasında üzerinde çalıştıkları konularla ilişkili olarak sanal ortamlardaki geçmiş deneyimlerini sıklıkla anımsama gereksinimi duyarlar. Proje kapsamındaki bir çalışmada bireylerin sanal ortamlardaki geçmiş deneyimlerine, deneyimle ilgili olarak anımsadıkları sözcük ve cümleler yardımıyla erişmelerini sağlayan bir yaşam günlüğü sistemi tasarlanarak geliştirilmiştir. Bu amaçla, bireyin kullandığı bütün bilgisayarlardan ekran görüntüleri ve ekran metinleri 30 saniyede bir yakalanarak bir bulut hizmeti üzerinden aktarılmış ve bir araya getirilmiştir. Ardından ekran metinlerine ait dosyalar bir arama motoruyla indekslenerek, anahtar sözcükler ya da cümleleri içeren dosyalara zaman ekseninde erişilebilmiştir. Böylece, bireyin bir sözcük ya da sözcük grubuyla yıl, ay, gün ve saat bazında hangi sıklıkta ilgilendiği belirlenebilmiş, bireyin geçmişte bu sözcük ya da sözcük grubunu içeren bilgisayar ekranı görüntülerine erişebilmesi sağlanmıştır. Çalışmanın son bölümünde, geliştirilen yaşam günlüğü sistemi yaşam günlüklerinin sağladığı ve 5R (*recollecting, reminiscing, retrieving, reflecting, remembering intentions*) ile ifade edilen faydalar açısından incelenmiş, olası kullanım biçimleri ile gelecekte gerçekleştirilebilecek geliştirmeler tartışılmıştır (Mutlu, 2016b).

Proje kapsamındaki diğer bir çalışmada sanal ortamdaki deneyimleri yakalayan ve bu deneyimlere tam metin anahtar sözcüklerle yeniden erişme olanağı sunan bir araç on dört farklı kullanıcı üzerinde bir durum çalışması şeklinde uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Uygulamaya ait bulgular değerlendirildiğinde, katılımcıların sürekli ekran görüntüsü yakalayan bir yaşam günlüğü sistemiyle günlük verilerini ve ilgili içeriği daha sonra bilgisayar ortamında yaşadıkları yaşam deneyimlerinin ayrıntılarını fark edebilecekleri biçimde yakalayabildikleri ve bu deneyimlere anahtar sözcükler yardımıyla yeniden erişebildikleri gösterilmiştir. Yaşam boyu öğrenenlerin sanal ortamda geçmişte yaşadıkları deneyimlere yeniden erişebiliyor olmaları; onlara bu deneyimlerin ayrıntılarını anımsamak, yorumlamak, kişisel bilgi tabanı oluşturmak, deneyimlerden öğrenmek, deneyimleri planlamak, izlemek ve değerlendirmek için olanaklar sunduğu görülmüştür (Mutlu, Peri Mutlu, Kip Kayabaş, Kayabaş, Yılmazel ve Selvi, 2020).

Proje öncesi geliştirilen ve projede birinci ve ikinci katmanlarda kullanılan *M-Levels1* ve *M-Levels2* modüllerini içeren yöntemlere ait “Kullanıcının üzerinde çalıştığı ekran görüntülerine anahtar sözcükler yardımıyla erişebilmeyi sağlayan bir yöntem” isimli bir patent başvurusu 2016 yılında Anadolu Üniversitesi tarafından gerçekleştirilmiş ve Türk Patent ve Marka Kurumu tarafından Aralık 2018’de Anadolu Üniversitesi adına incelemesiz patent olarak tescil edilmiştir.

Bu yöntemde sürekli yakalanan ekran görüntülerinden aynı anda OCR ile ekran metinleri çıkartılarak bir zamansal masaüstü arama motoru ile indekslenmekte ve daha sonra öğrenen anımsadığı arama sözcükleriyle geçmiş deneyimlere erişebilmektedir.

Buluşa ait “kavram kanıtı” çalışmalarında prototip yazılımları uygulayan gönüllülerin yaşam günlüklerinin sunduğu 5R faydalarından aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi etkili biçimde yararlanabildiği saptanmıştır.

- **Anımsamak:** Belirli bir anda gerçekleştirilen çalışmanın ayrıntılarını anımsamak kolaylaşmıştır.
- **Anıları canlandırmak:** Yaşanan sanal deneyimin tüm ekran görüntülerini görüntülemek (örneğin üzerinde çalışılan belgenin tüm sürümlerini görüntülemek) mümkün olmuştur. Böylece deneyim başından sonuna kadar tekrar yaşanabilmiştir.
- **Erişmek:** Aranılan konu, belge, kavram, not, davranış, iletişim ve benzerlerine akla gelen sözcükler aracılığıyla tekrar erişmek ve o ana ait görüntüleri geri getirmek kolaylaşmıştır.

- **Yansıtma:** Bir konuyla uzun zaman dilimi içerisinde ne sıklıkta ilgilenildiğini görece, davranışlarda zamanla oluşan örüntüleri tanıma - keşfetme için olanak sağlamıştır.
- **Niyetleri anımsamak:** Bir konuyla daha önce ilgilenip ilgilenilmediğini öğrenmek, zamanında başlanıp sonra unutulmuş olan ilgilerin-planların farkına varılmasını sağlamıştır.

Bu proje kapsamında geliştirilen ve uygulayıcılar üzerinde geçerliliği test edilen diğer yazılım modüllerinde kullanılan yöntemlerin patent başvurusu için de çalışmalar başlatılmıştır. Proje kapsamında geliştirilen ve projede kullanılan *M-Levels3* ve *M-Levels4* modüllerini içeren yöntemlere ait bir patent başvurusu Anadolu Üniversitesi tarafından 1 Kasım 2019 tarihinde yapılmıştır.

Araştırmanın sonuçları topluca değerlendirildiğinde aşağıdaki gibi özetlenebilir (Mutlu, 2019c):

- Yaşam günlüğüne dayalı öğrenme deneyimi yönetimi yaklaşımı yaşam boyu öğrenenlerin öğrenme süreçlerine paralel olarak kullanabilecekleri bir “**sentetik bellek**” olanağı sunmaktadır.
- Bu bellek sistemi aynı zamanda öğrenenin geçmişteki bir deneyime ilişkin aklına gelen sözcükleri kullanarak, bu deneyime kolayca erişmesini sağlamakta ve böylece bir “**sentetik anımsama**” görevini de yerine getirmektedir.
- Zamansal arama motorunun yapısından dolayı öğrenen anımsatıcı sözcüklerin geçtiği tüm deneyimlerin “**zamansal dağılımını**”da görebilmektedir.
- Öğrenen geçmişteki bir konu üzerinde çalışmanın ne zaman başlayıp ne zaman sona erdiğini ve üzerinde çalıştığı konuların zamanla evrimleşerek nasıl biçim değiştirdiğini görebilmektedir.
- Sistem, gerçek hayatta birbirine dolaşık olarak yaşanan öğrenme deneyimlerini birbirinden ayırıştırarak, bağımsızca izlenebilir bir deneyim videosuna dönüştürebilmektedir. Bu olanak geçmiş deneyimleri değerlendirebilmeyi ve başkalarına kanıtlamayı kolaylaştırmaktadır.
- Böylece, öğrenenin üzerinde öğrenme deneyimlerini yaşadığı kişisel öğrenme ortamlarını inşa ettiği teknolojilerin kırılabilirliği sorunu tüm deneyimlerine yeniden erişilebilirliği için önemini yitirmiş olmaktadır.

- Yaşam ve öğrenme deneyimlerine ait sadece yakalama değil, ayrıca saklama, erişme, görselleştirme, deneyim madenciliği ve deneyim analitikleri gibi işlevler bireyin dış bilişine yönelik hizmetler için ortak bir altyapı oluşturmaktadır.
- Geliştirilen “**öğrenme deneyimleri yöneticisi**” öğrenme yetersizliği yaşayan öğrenenler için yaşamlarını kolaylaştırıcı bir yardımcı ajan görevini üstlenme potansiyeli taşımaktadır.

2011 yılından bu yana sürdürülen araştırma programında incelenen teknolojiler gelecek vadeden teknolojilerdir ve bu özelliği nedeniyle yurtdışındaki güncel araştırmalara konu olmaktadır. Örneğin, Vuong ve arkadaşları LSA (Latent Semantic Analysis) ile ekran örüntülerinde görev belirleme sistemi geliştirmişlerdir (Vuong et al., 2017). Hinbarji ve arkadaşları bilgisayar ekranlarında görülen metinleri yakalama ve daha sonra erişme amacıyla bir sistem geliştirmişlerdir (Hinbarji et al., 2018). Ekran görüntülerinin yakalanması ve çözümlenmesi amacıyla yapılan en kapsamlı araştırmalardan biri de Stanford ve Pennsylvania Devlet Üniversitesinin ortak çalışması olan *Screenomics* projesidir (Reeves et al., 2019). Yaşam günlüğü alanındaki teknolojilerin öğrenme deneyimlerinin incelenmesi alanında uygulanması literatürde sık rastlanan bir araştırma konusu değildir. Konuyla ilgilenen az sayıdaki araştırmacılardan biri Hiroaki Ogata'dır (Ogata vd., 2008; Ogata et al., 2011). Yürüttüğümüz araştırma programının bu alandaki nadir çalışmalardan biri durumunda olduğu görülmektedir.

Öğrenme Deneyimleri Yönetiminin Geleceği

“Öğrenme deneyimleri yönetimi” araştırma programı aşağıdaki alanlardaki çalışmalarla devam etmektedir:

Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Aşamalarında Daha Güçlü Algoritmalar Geliştirilmesi

2013'deki BAP projesinde sadece ekran ve kamera görüntüsüne dayalı sistem tasarlanırken, 2014'deki TÜBİTAK 3001 projesinde ekran ve kamera görüntüsünün yanı sıra ekran videosu, giyilebilir yaşam günlüğü, konum, video algılayıcıları da sisteme dahil edilmişti. 2015'de başlayan TÜBİTAK 1001 projesinde ise sadece ekran görüntülerine odaklanarak görüntülerin bilgisayar tarafından otomatik olarak çözümlenmesine ve yorumlanmasına odaklanılmıştı. Bu ekosistem akıllı saatler, giyilebilir EEG okuyucuları, akıllı gözlükler vb. cihazlar ve içerdikleri algılayıcılarla genişletilebilir. Diğer taraftan ekran görüntülerini okumanın yanı sıra

görüntü yorumlama, ses çözümleme, video yorumlama, birden fazla algılayıcı verisini birleştirmek gibi çalışmalar projeye dahil edilebilir. Böylece hem bir algılayıcıdan daha fazla deneyim bilgisi elde edilmesi (yatay geliştirme) hem de birden fazla algoritmayı ayrı ayrı ve birlikte işe koşma (dikey geliştirme) çalışmaları devam etmektedir. Yapay zeka alanındaki güncel hızlı gelişmeler bu teknolojilerin öğrenme deneyimleri yönetimi alanında uygulanması için önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu amaçla 2016 yılında “Fiziksel ve Biyolojik Algılayıcılarla Genişletilmiş Öğrenme Deneyimleri Bağlam Modelini İçeren Çoklu Cihazlı ve Çoklu Algılayıcı Yaşam Günlüğü Sisteminin Tasarımı ve Geliştirilmesi” isimli BAP Yayın ve Araştırma Teşvik Projesi (15 Nisan 2016 – 15 Haziran 2017) gerçekleştirilmiştir. Böylece akıllı saatler, akıllı telefonlar ve tabletlerin algılayıcıları ile başlıca fiziksel ve biyolojik bağlam verileri elde edilebilmesi ve yaşam günlüğüne eklenebilmesi araştırılmıştır.

Yaşam deneyimlerini yakalamak için olası yatay ve dikey yaşam günlüğü katmanlarının belirlenmesine çalışılmıştır. Yaşam günlüğü teknolojilerinin sekiz katmanda gruplandırılabilirdiği görülmüştür (Mutlu, 2018c):

- Model 0 – Sabit Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model A – Mobil Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model A1 – Giyilebilir Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model A2 – Deri Altı Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model A3 – Yutulabilir Yaşam Günlüğü sistemleri
- Model B – Çevreyle Bağlantılı Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model C – Enformasyon Kaynaklarına Bağlı Yaşam Günlüğü Sistemleri
- Model D – Dış Kortekse Bağlı Yaşam Günlüğü Sistemleri

Diğer taraftan yaşam günlüğü teknolojilerinin öğrenenler tarafından aktif not alma amacıyla kullanılabilme potansiyeli de araştırılmaktadır. Bu çalışmada canlı ders esnasında not almanın yanı sıra, sanal ders esnasında not alma, araştırma yaparken not alma, laboratuvarında not alma, fiziksel ortamlarda ders çalışırken not alma, yolda yürürken veya dinlenme anında not alma, beyin fırtınası yaparken not alma, okuma/dinleme/izleme anında not alma ve görüşme esnasında not alma gibi davranışlar incelenmiştir. Not alma teknolojilerinin geleceğinde göz hareketleri ile not almak, parmak hareketleri ile not almak, herhangi bir anın son bir saatinin kaydına erişebilir olmak, düşünerek not almak ve iç sesle not almak gibi gelişmeler ağırlık kazanacaktır (Mutlu, Peri Mutlu, Kip Kayabaş ve Kayabaş, 2017).

TÜBİTAK 1001 projesi tamamlandıktan sonra öğrenme deneyimleri yönetimi konusundaki bilgi birikiminin öğrenme alanında gelecekte sağlayabileceği katkılar araştırılmıştır. Bunlardan biri öğrenme deneyimleri yönetiminin dijital ders kitaplarında kullanımıyla bir dış biliş desteğinin elde edilebilmesi, diğeri ise öğrenme deneyimleri bağlam modelinin örgün öğretimde uygulanmasına yönelik yenilikçi çalışmalardır.

İlk çalışmada dijital ders kitabı teknolojisinin geleceği, gelecek bilim yöntemleriyle elde edilmiş olan gelecekteki teknolojilere ait öngörüler ile yaşam boyu öğrenenlerin gelecekteki öğrenme süreçlerini yönetebilmelerini kolaylaştıracak olan öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımı birlikte ele alınarak incelenmiştir. Bu amaçla, öğrenenlerin dijital ders kitaplarında gelecekteki teknolojilerle yaşayabilecekleri, günümüzden farklı okuma ve etkileşim kurma deneyimlerine ait bir gelecek gerçekliği kurgulanmış; dijital ders kitaplarındaki geçmiş deneyimlere erişme ve gelecekteki deneyimlere hazırlık yapma davranışlarının yapısı öngörülmeye çalışılmıştır. Ardından, metin madenciliği, doğal dil işleme ve davranış çözümleme teknolojilerinin yardımıyla, dijital ders kitaplarının içeriğinden elde edebilecekleri öğrenmeyi destekleyici katkılar ele alınmıştır. Deneyimlerin izlenmesiyle ve materyalden elde edilen desteklerle, öğrenenlerin dijital ders kitabında yaşadıkları öğrenme deneyimlerini geçmiş öğrenme deneyimleriyle bütünleştirme, deneyimlerini anlamlandırma, deneyimleri planlama ve deneyimleri izleme-denetleme-değerlendirme süreçlerine yönelik teknolojik öngörülerde bulunulmuştur. Sonuçta, öğrenen dijital ders kitabına odaklanırken, dijital ders kitabının da öğrenene odaklandığı, çift yönlü işleme içeren bir yapı ortaya çıkmıştır. Çalışmanın son bölümünde, çalışmada tasarımı yapılmış olan dijital ders kitaplarına ait gelecek gerçekliği uygulanabilirlik açısından değerlendirilmiştir (Mutlu, 2019b).

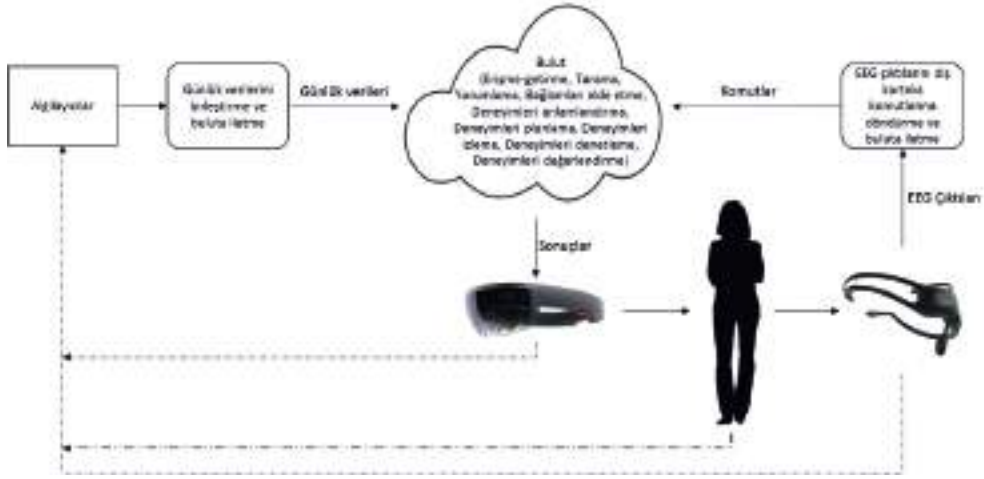
Yaşam günlüğü ile genellikle pasif biçimde –öğrenenin bilinçli bir çaba harcamasına gerek duyulmadan- 30 saniyede bir kamera görüntüsü, bilgisayar ekranı görüntüsü, konum verisi vb. yakalanır ve bu verilerin öğrenen tarafından geriye dönülerek taranmasıyla bir öğrenme deneyimi yaşanıp yaşanmadığı fark edildiği gibi, bu deneyim anındaki bağlamlar da anımsanabilmektedir. Bir öğrenme deneyimine ait kişiler, yerler, olaylar, varlıklar, duygular, özellikler ve davranışları belirlemek, o deneyimi yaşamdaki diğer deneyimlerden ayırt edici kılan olası tüm bağlamların belirlenmesi için yeterli olmaktadır. Öğrenen, gerektiğinde aktif biçimde deneyimine ait ses, video ya da ekran videosu gibi sürekli verilerden oluşan içerik de yakalayarak kaydedebilir ve bu içeriğin sahip olduğu alan, konu ve kavramları belirleyerek deneyimle ilişkilendirebilir. Öğrenen, deneyimlerine ait etkinlikler, bağlamlar ve içeriklerden oluşan kişisel bilgi tabanı yardımıyla, geçmişte yaşadığı deneyimlerini etkinliklerine, bağlam-

larına ve içeriğine göre süzerek ve farklı zamanlarda yaşananları bir araya getirerek “deneyim portfolyoları” oluşturabilir. Deneyim portfolyoları, geçmiş öğrenme deneyimleri üzerinde “yansıtıcı öğrenme sürecinin” uygulanmasını kolaylaştırarak, deneyimin öğrenen tarafından anlamlandırılmasını ve başkalarına kanıtlayabilmesini sağlar. Yapılan bir çalışmada süreci yuvarıkta özetlenen “öğrenme deneyimleri bağlam modeli” örgün öğretimde üç farklı kullanım senaryosu eşliğinde incelenmiştir. Öğrenme bağlamları modeli ile öğrenme- öğretme yaklaşımının bir laboratuvar dersinde, bir açıköğretim dersinde ve sınıf dışı gezilerde uygulanmasına yönelik tasarım gerçekleştirilmiş ve örnek bir etkinlik planı hazırlanmıştır (Mutlu, 2020).

Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Modelini İçeren Bir Dış Korteks Mimarisinin Geliştirilmesi

Dış korteks, insan beyninin algılama, depolama, anımsama ve işlem yapma gibi bilişsel güçlerini artırmak amacıyla, bir beyin implantı ya da giyilebilir bir cihaz durumundaki bir bilgisayar ortamına çift yönlü beyin – bilgisayar arayüzü ile bağlanabildiği, 2030’lu yıllarda gündelik yaşamın parçası olması beklenen varsayımsal bir teknolojidir. İnsanoğlu beynin depolama, anımsama ve işlem gücünü artırmak amacıyla dış destek arayışına yazının keşfiyle başlamıştır ve günümüzde gündelik bilgilerimiz için vazgeçilmez duruma gelen akıllı telefonlar birer ön – dış korteks teknolojisi olarak görülmektedir. Dış korteks teknolojisi, beyin okuma, beyne dışarıdan bilgi yükleme, beyin-bilgisayar iletişimi, beyinden beyine iletişim gibi günümüzde prototip uygulamalarıyla karşılaşılmaya başlanan paralel teknolojilerle desteklenmektedir. Bu konuda gerçekleştirilen çalışmada dış korteks teknolojisinin öğrenme süreçlerinde kullanımı için taşıdığı gizilgüç tartışılarak, “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımıyla birlikte ele alınması sonucunda, özellikle yaşam boyu öğrenenler için sağlayacağı olanaklar incelenmiştir.

“Öğrenme deneyimleri yönetimi” motoruna dayalı dış biliş mimarisi Şekil 14’de verilmiştir. Bu mimari deneyimlere ait sentetik belleğin oluşturulması ve deneyimlerin sentetik olarak anımsanmasına ait a) çevreden ve karma gerçeklik gözlüğünden veri yakalama ve buluta yükleme, b) bulutta “öğrenme deneyimi yöneticisi” motorunu gerçek zamanlı olarak çalıştırma, c) konuşma, el hareketleri, *giyilebilir EEG okuyucusu ya da iç ses yakalayıcısı (AlterEgo)* ile komut verme ve d) sonuçların akıllı gözlüğe gelmesi döngüsünü içermektedir. Bu döngü zamanla bireyin sentetik düşünme sürecini oluşturmaya başlar (Mutlu, 2021).



Şekil 14. Öğrenme deneyimleri yönetimi için bir dış korteks mimarisi (Mutlu, 2021)

Önerilen dış korteks mimarisinin 13 Aralık 2019 tarihinde Açıköğretim Fakültesinde düzenlenen seminerine ait sunum videosu internet ortamında erişilebilir durumdadır (Mutlu, 2019a).

Öğrenme Deneyimleri Tasarımı

“Deneyim” öğrenmenin en önemli kaynaklarından biridir. Öğrenme deneyimlerinin düzenlenmesi süreci, geçmiş deneyimlerin değerlendirilmesi, şu anda yaşanmakta olan deneyimlerin izlenmesi-denetlenmesi ve gelecekte yaşanması olası deneyimlerin planlanmasını kapsamaktadır. Yaşanmış ve yaşanmakta olan deneyimlerin düzenlenmesi alışıldık bir faaliyet iken, gelecekte yaşanması olası öğrenme deneyimlerinin planlanması belirsizlikler içermektedir. Planlama, kaynakların bir öğrenme amacı ve hedefleri için tahsis edilmesi olarak ele alındığında, bir öğrenme deneyiminin planlanması, öğrenme deneyimine eşlik eden bütün bağlamların önceden belirlenmesi, temin ve tahsis edilmesi, düzenlenmesi ve bir senaryo eşliğinde zamanlanmasını gerektirir. Bu bağlamlar arasında mekânlar, kişiler, davranışlar, olaylar, duygular, varlıklar ve bireyin özellikleri bulunur. Bir öğrenme deneyiminin planlanması bu düzeyde ele alındığında, “öğrenme deneyimi tasarımı” kavramına gereksinim duyulmaya başlanır. Bu yönde gerçekleştirilen bir çalışmada “öğrenme deneyimi tasarımı”, öğrenme deneyimlerinin yönetimi yaklaşımı açısından ele alınarak kavramsallaştırılmaya çalışılmış ve yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme boyutlarında uygulanabilirliği tartışılmıştır. Günümüzde daha çok kullanıcı deneyimi (UX) tasarımı

mına öykünerek gerçekleştirilen öğrenme deneyimi tasarımı araştırmalarının gelecekte öğrenme deneyimleri yönetimi süreçleriyle kesişeceği öngörülmektedir (Peri Mutlu ve Mutlu, 2017).



Şekil 15. Öğrenme deneyimleri tasarımının öğrenme deneyimleri yönetimindeki konumu
(Peri Mutlu ve Mutlu, 2017)

Deneyim – Bağlam Ağlarının Araştırılması

Yaşam deneyimleri ve bu deneyimlere eşlik eden bağlamlar arasında anlamsal ağlar kurulabileceği 3001 projesinde tartışılmış, 1001 projesinde ise *Neo4J graph veritabanı* yardımıyla uygulamalı olarak gösterilmiştir. Bu konudaki çalışmalar 15 Nisan 2017 – 15 Haziran 2018 tarihleri arasında “Öğrenme Deneyimleri İle Öğrenme Bağlamlarının Anlamsal Ağının Tasarımı, Anlamsal Sorgu Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması” isimli BAP Yayın ve Araştırma Teşvik Projesi ile desteklenmiştir.

Deneyimler ve bağlamlar arasındaki anlamsal ağlar bireylerin deneyimleri için oluşturulabileceği gibi kurgusal yaşamlar ve karakterler için de oluşturulabilir. Bu düşüncüyü test etmek amacıyla bir öykü ve bir dizi film bölümü formatındaki anlatılar üzerinde denemeler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda *StoryGraph* ve *VideoGraph* araçları geliştirilmiş ve genelleştirilmiş bir *MediaGraph* aracı tartışılmıştır (Mutlu ve Peri Mutlu; 2020, 2022). Bu çalışmanın sonuçlarını ticarileştirmek amacıyla 2021 yılında Anadolu Üniversitesi *Arinkom Bigg Team Teknogirişim Programına* başvurularak ilk değerlendirme aşamasından başarıyla geçilmiş ve gerekli eğitimler alınmıştır. Son aşamada teknolojinin daha fazla olgunlaştırılması için kendi isteğimizle programdan çekilme kararı verilmiştir.

Teknolojideki gelişmelerin giderek hızlanması gelecek gerçekliği tasarımı çalışmalarının önemini artırmıştır. Açık ve uzaktan öğrenmenin geleceğinin gelecek tasarımı kapsamında yapılan bir çalışmada bilimin geleceğine yönelik popüler bilim kitaplarının taranmasından elde edilen bulgulardan yararlanılarak, gelecekteki teknolojik gelişmelerin uzaktan eğitim alanına yansımaları değerlendirilmiş ve uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin öngörülerde bulunulmuştur (Kartal ve Mutlu, 2019).

Kavramsal Tasarım Aşamasındaki Çalışmalar

Yukarıdaki çalışmaların yanı sıra geleceğin teknolojileri bağlamında bilişsel öğrenme sanal laboratuvarının geliştirilmesi ve öğrenme modellerinin test edilebilmesi (*machine learner*), birlikte öğrenme ve birlikte düşünmeye olanak sağlayan ortak yaşama dayalı öğrenme mimarisinin geliştirilmesi (*symbiotic learning*), sanal gerçeklik ortamlarındaki öğrenme deneyimlerinin yönetimi (düşünce küpleri mimarisi) gibi konularda kavramsal tasarım çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmaların mimari tasarım, teknolojik geliştirme, uygulama ve ürün geliştirme aşamaları 2020’li yılların sonuna kadar devam edebilecektir (Mutlu, 2019c).

Kavramsal tasarım üzerinde çalışılan ilk konu TÜBİTAK 1001 projesinde geliştirilen ve uygulanan mimarinin diğer medyaları da kapsayacak şekilde genişletilmesiyle ve eksiklerinin tamamlanmasıyla oluşturulan “yapay zeka destekli öğrenme modeli”dir. 2017 yılında üzerinde çalışılan bu modelde yakalayıcılar, yorumlayıcılar, bağlaştırmacılar, anlamlandırıcılar ve öz düzenlemeli öğrenme araçlarının tümü için bileşenler, alt işlevler ve ikinci düzey alt işlevler düzeyinde belirlenmiştir.

2018 yılında “öğrenme deneyimleri yöneticisi” araçlarıyla öğrenme modelleme, bellek modelleri, öğrenme modelleri, öğrenme modelleriyle deney tasarımları ve makine öğrenen otomasyonuna ait kavramsal model ve ilk düzeyler için işlevsel tasarım geliştirilmiştir. Kavramsal modelin ilk düzeyi TÜBİTAK 1001 projesindeki modüllerin herhangi bir değişiklik yapılmadan “korteks” adı verilen taşınabilir bir paket yapısına dönüştürülmesidir. İkinci düzey, modüllerin ayarlanması ve birbirine bağlanmasını kolaylaştıran geliştirmeler içermektedir. Böylece bir “makine öğrenen” geliştirilmiş olacak ve bu otomatın öğrenme süreçleri “bilişsel öğrenme laboratuvarı” adı verilen ortamda test edilebilecektir. Üçüncü düzeyde farklı öğrenme kuramlarına dayalı öğrenme modellerinin kurulabilmesine ve bu modeller üzerinde öğrenme deneyleri gerçekleştirilmesine olanak sağlayacak esnekliğe sahip bir “stüdyo” oluşturulacaktır. Dördüncü düzeyde, geliştirilen teknolojinin “yaşam boyu öğrenmede” kullanılabilir bir çerçevesi tasarlanmaktadır. Beşinci düzey ise güncel bilişsel mimarilerin özelliklerinin sisteme kazandırılmasıyla elde edilecek olana “bilişsel öğrenme mimarisidir.”

Makine öğrenen yaklaşımı makine öğrenmesinden farklı bir konudur ve insan öğrenmesinin benzetimini yapmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda yürütülen bir çalışmada Açıköğretim sınav sorularını çözebilen bir makine öğrenen geliştirilmeye çalışılmaktadır. Gelişen aşamada geliştirilen ilk algoritma anımsamaya dayalı sınav sorularında yüzde kırkın üzerinde başarı sağlayabilmektedir.

Ortakyaşamlı öğrenme mimarisi tasarımı çalışmasında 2019 yılında bireyin bir dış bilişle birlikte öğrenmesini modellemek amacıyla bir kavramsal tasarım geliştirilmiştir. Kavramın hayata geçmesi için önce bireyin sürekli bağlı olduğu bir uzantısı olan *eksortekse* dayalı bir dış zekâ mimarisinin kurulması gerektiğinden dolayı ortak yaşamlı öğrenme *exocortical symbiosis* olarak da adlandırılır. Ortak yaşamlı mimaride dış korteks aynı zamanda bir dış bilişdir. İnsan bilişinin yanı sıra varlığını sürdüren bu dış bilişin insanla ortakyaşamı ile *ortakyaşama* oluşan biliş (*symbiotic cognition*) meydana gelir. Bu modelde bazı anlarda otonom davranabilen birden fazla dış biliş bulunmaktadır. Dış biliş mimarisi ile öncelikle desteklenecek bilişsel yetenekler deneyimleri sentetik belleğe alma, deneyimleri anımsama ve öğrenme deneyimlerinden gelecekteki problemlerin çözümünde yararlanabilme (öğrenmeyi transfer edebilme) yeteneklerdir. Birden fazla dış biliş motoru “öğrenme parçacıkları (*learning threads*) yöneticisi” tarafından koordine edilmektedir. Paralel öğrenme ajanları (*çoklu dış korteksler – machine öğrenenler*) bireyin günlük bilişsel etkinliklerini desteklemek amacıyla çeşitli işlevlerde uzmanlaşmışlardır.

2020 yılı sonunda önceki kavramsal tasarımlar sanal gerçeklik ortamlarında gerçekleştirilebilecek sanal düşünme ortamlarına yönelik ayrıntılı bir tasarım yapma fikrini doğurdu. Böylece sanal gerçeklik teknolojilerine dayalı düşünce uzayları, düşünce küpleri ve düşünce yüzeyleri ortaya çıktı. Düşünme sürecinin yapay zekâ ile desteklenmesi ve düşünme iş akışının yönetimine olanak sağlayan bir dizi düşünme aracı tasarlandı. Düşünme yönetiminin farklı teknolojilerle yürütülebilmesi için beyin fırtınaları gerçekleştirildi. Böylece düşünce uzaylarında gerçekleşen düşünce eylemleri ve düşünce etkinliklerini yakalayan bir sentetik bellek teknolojisi geliştirilerek, düşünürün fikirler, kavramlar, kavramsal yapılar ve mimariler oluşturması için geometrik bir dünya tasarlanmıştır. Düşünce uzayında zamansal erişim araçları, düşünme süreci, düşünce öğeleri, düşünme sürecinde anlamsal destek araçları, düşünme senaryoları, küp dışında düşünme ve özel düşünme salonları gibi yapılara yer verilmiştir. Bu çalışma gelecekte “düşünme yönetim sistemleri” benzeri ürünlerin ortaya çıkması olanağını barındırmaktadır.

Sonuç

Öğrenenler öğrenmenin nesnesi mi öznesi mi? Öğrenme teknolojileri genellikle eğitim kurumlarının süreçlerini güçlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Öğrenciyi bağımsızlaştıracak biçimde teknolojiyle donatarak güçlendirme düşüncesi çok fazla gündeme gelmez.

Varsayılan görüşe göre öğrencinin eğitim kurumunun ürettiği ürün ve hizmetleri tüketebilmesine olanak sağlayacak kadar teknoloji sahibi olması yeterlidir. 1989-2011 dönemi boyunca sürdürdüğüm BDE Birimi yönetici yardımcılığı ve yöneticiliği kapsamında arkadaşlarımla birlikte daha etkili e-öğrenme içeriği ve hizmetlerinin birim tarafından nasıl üretileceğine ve sunulabileceğine odaklanmıştık. 2012’de birimdeki Ar-Ge çalışmalarında bir farklılık yaratmak amacıyla çizginin kurum tarafından öğrenci tarafına geçmeye karar verdim. Artık, öğrenme sürecine bütünüyle bir öğrenci gözüyle bakarak, öğrencilerin eğitim kurumlarından aldıkları hizmetlerin kısıtlılıklarını ve yetersizliklerini teknoloji yardımıyla nasıl aşabileceğini ve öğrencinin yaşam boyu öğrenme sürecini kendi başına nasıl yönetebileceğini çalışma arkadaşlarımla birlikte araştırmaya başladık.

2004 yılından itibaren Web 2.0’ın tanımlandığı dönemde öğrencilerin öğrenme süreçlerinde kendi başlarına kullanabileceği çok sayıda araç ortaya çıkmaya başladı. Öğrenciler bu araçlarla kişisel öğrenme ortamını kendileri tarafından oluşturabilme ve teknoloji geliştikçe güncelleyerek çalışır durumda tutabilme olanağına kavuştular. Böylece ilk kez teknoloji yardımıyla öğrenme deneyimlerini kaydedebilmeye, başkalarından öğrenebildikleri gibi başkalarına da öğretmeye, yeniden düzenledikleri açık kaynak içerileri başkalarıyla paylaşabilmeye başladılar. Böylece biçimsel öğrenme hizmeti veren kurumlara bağımlılıklarını azaltabildikleri gibi biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerini de yönetebilmeye başladılar.

Bu gelişmeleri izleyen yükseköğretim kurumları öğrencilerine kişisel öğrenme ortamı kurma desteği vermeye çalışmışlardır (Sözler ve Mutlu, 2015). Benzer olarak Anadolu Üniversitesi Açıköğretim öğrencileri için de bir kişisel öğrenme ortamı çerçevesi tasarlanmıştır (Mutlu, 2014a). 2000’li yıllar boyunca kişisel öğrenme ortamları alanındaki çalışmalar, bu konudaki büyük ölçekli EU projelerine paralel olarak, oldukça artmış olmasına rağmen öğrenenler sürekli bir teknolojik kırılma ile karşı karşıya kalmışlardır. Öğrenenlerin sahip olduğu kişisel öğrenme ortamı teknolojisinin tümü ya da bir bölümü zamanla çökse ya da erişilemez hale gelse bile, öğrenenin geçmiş öğrenme deneyimlerine yeniden erişebilmesine olanak sağlayacak olan bir deneyim yakalama aracının yaşam boyu öğrenme için çok önemli bir gereksinim olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araç aynı zamanda öğrenenin fazla bir çaba göstermesine gerek kalmadan çalışabilmelidir. Bu gerekçelerden yola çıkarak deneyim yakalama ve geçmiş deneyimlere erişme sürecini tasarlamak ve bu süreçte kullanılacak araçları geliştirmek amacıyla uzun süreli bir araştırma programı tasarlandı.

1990'lardan bu yana yaşam günlüğü teknolojisinde önemli gelişmeler olmasına rağmen öğrenenlerin bilgisayar ortamında gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetlerini yakalamaları ve daha sonra erişmelerine yönelik yaygın bir akademik ilgi bulunmamaktadır. Gerçekte bir öğrenme yönetim sistemi öğrencinin bütün öğrenme etkinliklerini yakalayabilir. *Experience API* ve öğrenme deneyimleri deposu (*LRS*) ile daha gelişmiş deneyim yakalama araçları da tasarlanabilir (Yılmazel ve Mutlu, 2015). Fakat amacımız öğrenenin bilgisayardaki biçimsel ya da biçimsel olmayan tüm öğrenme deneyimlerini, herhangi bir kurumsal bağımlılık olmadan yakalamasını sağlamak olduğu için, bu sürecin öğrenenin kullandığı uygulama yazılımlarından bağımsız olması gerekiyordu.

Böylece “öğrenme deneyimleri yönetimi” düşüncesi doğmuş oldu. 2013-2014 döneminde bir BAP Projesi kapsamında öğrenenin bilgisayar başındaki tüm deneyimlerine ait ekran ve kamera görüntülerini her 30 saniyede bir kaydeden yaşam günlüğü sistemi geliştirilerek, bu sistemle öğrenme deneyimlerinin nasıl yönetilebileceği araştırıldı. Bunun sonucunda öğrenen bilgisayarda yaşadığı deneyimlerine ait günlük kayıtlarını bir zaman çizgisinde görüntüleyerek, etkinlikler, epizodlar ve öyküler biçimde kendi sözcükleriyle yorumlayabilmekte, bu yorumlar üzerinde arama yaparak geçmiş deneyimlerine erişebilmekte, deneyimi yeniden yaşayarak anlamlandırabilmektedir. Aynı zamanda gelecek deneyimler de öykü, epizod ve etkinlik hiyerarşisinde geleceğe ait zaman çizgisinde planlanabilmektedir.

2014-2015 döneminde bir TÜBİTAK 3001 projesi kapsamında ekran ve kamera görüntüsünün yanı sıra konum, ses, video ve ekran videosu da yakalayabilen bir yaşam günlüğü sistemi geliştirildi. Böylece araştırma programının çok algılayıcı deneyim yakalama evresine geçilmiş oldu. Bu sistemde öğrenen herhangi bir anda deneyimine ilişkin yazılı not da alabilmekteydi. Bu projede giyilebilir yaşam günlüğü kameraları da kontrol cihazı olarak kullanıldı. Öğrenen bu sistemde herhangi bir andaki deneyimine ilişkin ekran, konum, kamera, video, ses ve ekran videosu kayıtlarına erişebilir, deneyimini yorumlayabilir ve deneyimine ait kesintisiz bir portfolyo oluşturabilir.

Ne elde edildi? Öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımı “öğrenme bağlamları modeli” ile zenginleştirildi. Öğrenmeyi anlamlandırmak için geçmiş deneyimler üzerinde “yansıtıcı öğrenme süreci” uygulanabilir hale geldi. Öğrenmeyi planlama-denetleme ve değerlendirme aşaması için “üst bilişsel düzenleme” süreçleri uygulanabilir hale getirildi. Ekran görüntüsü, kamera görüntüsü, giyilebilir yaşam günlüğü kamerası ve konum bilgisi gibi kesikli (30 saniyede bir) pasif yaşam günlüğü verilerinin yanı sıra ses, video, ekran videosu gibi sürekli aktif

(360 saniyede bir 360 saniye uzunluğunda) yaşam günlüğü içeriklerinin kullanımı da öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımına entegre edildi.

Bir sonraki evrede ise yapay zekâya dayalı öğrenme deneyimleri yönetimine geçildi. 2015-2017 döneminde yürütülen bir TÜBİTAK 1001 projesiyle yaşam günlüğünün yakaladığı günlük verilerinden öğrenme eylemlerinin ve öğrenme etkinliklerinin tanınması ve tanımlanabilmesi için konu modelleme algoritmalarını içeren makine öğrenmesinden yararlanıldı. Bu amaçla çalışma alanı daraltılarak, sadece ekran görüntüsü yakalayan bir sistemle devam edilmiştir. Geliştirilen modelde öğrenenin ekran görüntüleri yakalanmakta, görüntülerden OCR ile ekran metinleri çıkartılmakta ve indekslenmektedir. Günlük verileri üzerinde çalıştırılan algoritmalarla öğrenme eylemleri ve öğrenme etkinlikleri elde edilmektedir.

Bu araştırmanın önemli çıktıları olmuştur: Proje ile deneyimleri kendi kendine ayrıştırabilen “öğrenme deneyimi yöneticisi” prototip yazılımı geliştirilmiş ve gönüllü uygulayıcılar tarafından uzun süreli denenmiştir. Öğrenen, bir gün, bir ay ya da bir yıl içindeki öğrenme etkinliklerinin makine tarafından oluşturulan listesini görüntüleyerek, bu listeden seçtiği bir öğrenme etkinliğine ait tüm ekran görüntülerinin bir zaman çizgisi boyunca topluca görünmesini sağlayabilmektedir. Böylece, örneğin, bir ödev için farklı günlerde ve saatlerde gerçekleştirdiği çalışmalara ait ekran görüntülerinin ardışık ve kesintisiz bir videosunu hiç çaba harcamadan elde edebilmektedir. Bu yöntemlere ilişkin bir buluş gerçekleştirilerek patenti tescil edilmiştir. İkinci bir buluşun tarifnamesi yazılarak Anadolu Üniversitesi adına Türk Patent Kurumu’na başvuru yapılmıştır.

Sonuç olarak, tüketim araştırmalarında görülen “materyal” ile “deneyim” ikilemi eğitim alanında da kendisini göstermekte ve “öğrenme materyalinden” “öğrenme deneyimine” geçiş yaşanmaktadır. Bunun sonucunda “öğrenme deneyimi tasarımı” giderek önem kazanmaktadır. “Öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımı, tasarımı yapılan bir öğrenme deneyiminin öğrenen tarafından yakalanarak içselleştirilebilmesi için doğal bir olanak sunmaktadır. Araştırma programında yürütülen projeler, teknolojinin doğrudan öğreneni güçlendirmek amacıyla kullanılmasının, öğrenene yaşam boyu öğrenmede önemli kazanımlar sağladığını göstermektedir.

2011 yılındaki çalışmalarla başlayan öğrenme deneyimleri yönetimi araştırma programı 2022 yılı itibariyle geleceğe çok sayıda kavramsal tasarım miras bırakmıştır ve bu tasarımların projelendirilmesi 2020’li yılların sonuna kadar özgün mimariler, teknolojiler, ürünler ve uygulamaların ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır.

Kaynakça

Aizawa, K., Hori, T., Kawasaki, S., & Ishikawa, T. (2004, April). Capture and efficient retrieval of life log. In *Proceedings of the Pervasive 2004 Workshop on Memory and Sharing of Experiences*, Linz/Vienna, Austria.

Bennett, Elisabeth E. (2012). A four-part model of informal learning: Extending Schugurensky's conceptual model. In *the proceedings of the Adult Education Research Conference*. Saratoga Springs, NY: AERC.

Boud, D. (1994, May). Conceptualising learning from experience: Developing a model for facilitation. In *Proceedings Of The Thirty Fifth Annual Adult Education Research Conference* (pp. 49-54), 20-22 May 1994, Knoxville, Tennessee: College of Education, University of Tennessee.

Boud, D., Keogh, R. and Walker, D. (1985) Promoting reflection in learning: a model. In Boud, D., Keogh, R. And Walker, D. (Eds.) *Reflection: Turning Experience into Learning*, London: Kogan Page, 18-40.

Bush, V. (1945, July). As we may think. *The Atlantic Monthly*, 176(1), 101-108.

Byron Reeves, Nilam Ram, Thomas N. Robinson, James J. Cummings, C. Lee Giles, Jennifer Pan, Agnese Chiatti, Mj Cho, Katie Roehrick, Xiao Yang, Anupriya Gagneja, Miriam Brinberg, Daniel Muise, Yingdan Lu, Mufan Luo, Andrew Fitzgerald & Leo Yeykelis (2021). Screenomics: A framework to capture and analyze personal life experiences and the ways that technology shapes them. *Human-Computer Interaction*, 36(2), 150-201.

Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *The British Journal Of Educational Psychology*, 70(Pt 1), 113-36.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education* 26(2), 247-273.

Gemmell, J., Bell, G., Lueder, R., Drucker, S., & Wong, C. (2002, December). MyLifeBits: fulfilling the Memex vision. In *Proceedings of the tenth ACM International Conference on Multimedia* (pp. 235-238). ACM.

Gemmell, J., Williams, L., Wood, K., Lueder, R., & Bell, G. (2004, October). Passive capture and ensuing issues for a personal lifetime store. In *Proceedings of the 1st ACM Workshop on Continuous Archival and Retrieval of Personal Experiences* (pp. 48-55). ACM.

Hinbarji, Z., Hinbarji, M., Albatat, R., & Gurrin, C. (2016, October). Personal information manager to capture and re-access what we see on computers. In *Proceedings of the first Workshop on Lifelogging Tools and Applications* (pp. 13-17). ACM.

Hori, T., & Aizawa, K. (2003, November). Context-based video retrieval system for the lifelog applications. In *Proceedings of the 5th ACM SIGMM International Workshop On Multimedia Information Retrieval*, 31-38, ACM.

Jain, R. (2003). Multimedia electronic chronicles. *Multimedia, IEEE*, 10(3), 112-111.

Kartal, G. ve Mutlu, M.E. (2019). Gelecekteki Uzaktan Öğrenme, *IODL 2019 – Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı 2019*, 493-502, Eskişehir.

Kayabaş, İ. ve Mutlu, M.E. (2015a). Obtainment and management of informal learning experiences among saved life experiences via a life logging system: An observation of a software developer, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1111-1116.

Kayabaş, İ. ve Mutlu, M.E. (2015b). Yaşam günlüğü sisteminin videolu notları yakalama ve düzenleme amacıyla kullanımı. *INT-E 2015 International Conference on New Horizons in Education*, Barcelona, Spain.

Kip Kayabas, B. ve Mutlu, M.E. (2015a). Record, evaluation and planning of knowledge work experiences on personal research environments via life logging system, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 1129-1137.

Kip Kayabaş, B. ve Mutlu, M.E. (2015b). Sesli yaşam günlüğü ile öğrenme deneyimleri yönetimi. *INT-E 2015 International Conference on New Horizons in Education*, June, Barcelona, Spain.

Mann, S. (1997, October). An historical account of the ‘WearComp’ and ‘WearCam’ inventions developed for applications in ‘Personal Imaging’. In *Wearable Computers, 1997. Digest of Papers., First International Symposium* (pp. 66- 73). IEEE.

Mutlu, M.E. (2012a). A mobile information management framework proposal for the development of personal leaning environments, *Future Learning – IV. International Future Learning Conference on Innovations in Learning for The Future 2012: e-Learning*, 3-32, İstanbul, Türkiye.

Mutlu, M.E. (2012b). *Kişisel enformasyon yönetimi projeleri*. Kişisel blog girdisi. <https://meminmutlu.wordpress.com/personalis/pim-projects/> (1.11.2022 Tarihinde erişildi.)

Mutlu, M.E. (2012c). Observed technological developments and sustainability in ple diagrams, *AECT International Convention 2012*, Louisville/Kentucky, ABD.

Mutlu, M.E. (2012d). Yaşam günlüğü (CARPE) uygulamaları ve yaşam deneyimleri kaydedicisi için bir bilgi mimarisi önerisi, *İnet-Tr'12 XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Mutlu, M.E. (2013a). Genişletilmiş informel öğrenme modeli ve öğrenme deneyimlerinin yönetimi için bir yöntem, *22. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı EBK2013*, Eskişehir.

Mutlu, M.E. (2013b). Öğrenme deneyimlerinin kaydedilmesi için çoklu cihaz tabanlı bir yaşam günlüğü sisteminin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (JRET)*, 2(4), 256-269.

Mutlu, M.E. (2013c). Öğrenmenin üç boyutu ve öğrenme deneyimlerinin oluşması, *22. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı EBK2013*, Eskişehir.

Mutlu, M.E. (2013d). Yaşam deneyimlerinin yönetimi için bir sistem önerisi, *Bilişim'2013 – 30. Ulusal Bilişim Kurultayı*, Ankara.

Mutlu, M.E. (2013e). Yaşam günlüğüne dayalı bir kişisel bilgi tabanı sistemi, *İnet-Tr'13 – XVIII. Türkiye'de İnternet Konferansı*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Mutlu, M.E. (2014a). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi öğrencileri için bir kişisel öğrenme ortamı çerçevesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 119-134.

Mutlu, M.E. (2014b). Çoklu cihazlı ve çoklu algılayıcı yaşam günlüğü ile öğrenme deneyimlerinin yakalanması için bir çerçeve önerisi. *Asya Öğretim Dergisi 2014 – 2(1(ÖZEL))*, 1-17.

- Mutlu, M.E. (2014c). Experience API ile yaşam günlüğüne dayalı öğrenme deneyimlerinin kaydedilmesi, 19. *Türkiye’de İnternet Konferansı– İnet-Tr’14*, Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Mutlu, M.E. (2014d). Kişisel bilgi yönetimi için bütüncül bir yaklaşım – kişisel bilgi çalışması ortamlarındaki deneyimlerin yönetimi, *AB’14 – XVI. Akademik Bilişim Konferansı*, Mersin Üniversitesi.
- Mutlu, M.E. (2014e). Öğrenme deneyimlerinin yorumlanması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3(4), 21-45.
- Mutlu, M.E. (2015a). Design and development of a digital life logging system for management of lifelong learning experiences, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 174, 834-848.
- Mutlu, M.E. (2015b). Öğrenme deneyimi portfolyo sistemi tasarımı. *Proceedings Book volume 4, pp. 452-465, INT-E 2015 International Conference on New Horizons in Education*, Barcelona, Spain.
- Mutlu, M.E. (2015c). Mutlu, M. E. (2015). Öğrenme deneyimleri bağlam modeli. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 173-191.
- Mutlu, M.E. (2015d). Öğrenme deneyimlerinin yakalanması için çoklu algılayıcı bir yaşam günlüğü sisteminin geliştirilmesi. *IETC 2015 – 15. Uluslararası Eğitim Teknolojisi Konferansı*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Mutlu, M.E. (2015e). Yaşam deneyimleri için bir bağlam modeli – LECOM. AB’15 – XVII. *Akademik Bilişim Konferansı*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Mutlu, M.E. (2015f). Yaşam günlüğünün aktif kullanımı, 20. *Türkiye’de İnternet Konferansı – İnet-Tr’15*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Mutlu, M.E. (2016a). Öğrenme deneyimlerinin yönetiminde üstbilişsel düzenleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 265-288.
- Mutlu, M.E. (2016b). Sanal ortamlardaki öğrenme deneyimleri için bir enformasyon erişim sistemi tasarımı, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 395-408.

Mutlu, M.E. (2017). *Öğrenme deneyimi yönetimi*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde gerçekleştirilen seminer, 12 Nisan 2017. <https://youtu.be/q7kAYacJADs> (1.11.2022 tarihinde erişildi.)

Mutlu, M.E. (2018a). Biçimsel olmayan öğrenme kaynakları olarak kişisel medya ve kişisel eğlence ortamlarındaki deneyimlerin yönetimi. *AUAd*, 4(2), 18-39.

Mutlu, M.E. (2018b). *Öğrenme deneyimleri yönetimi*, Gece Kitaplığı: Ankara, ISBN:978-605-288-532-1

Mutlu, M.E. (2018c). Öğrenme deneyimlerinin yönetiminde yaşam deneyimlerini yakalamak için çok katmanlı bir model. *AUAd*, 4(3), 23-57.

Mutlu, M.E. (2019a), *Bir öğrenme teknolojisi olarak dış korteks (Exocortex)*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde gerçekleştirilen seminer, 13 Aralık 2019. <https://youtu.be/VMk8xze8Uc> (1.11.2022 tarihinde erişildi.)

Mutlu, M.E. (2019b). Dijital ders kitabı teknolojisinin geleceği: eğilimler ve öngörüler, *Dijital kitap teknolojisi - Terminolojiden pedagojiye* (Editör: Sakine ÖNGÖZ), Pegem Akademi, 239-268, Ankara.

Mutlu, M.E. (2019c). Öğrenme deneyimleri yönetimi, *Uzaktan Öğrenme ve Eğitimde İnovasyon Sempozyumu'nda gerçekleştirilen çalıştay*, Işık Üniversitesi, İstanbul.

Mutlu, M.E. (2019d). *Yaşam günlüğü ile deneyim yönetimi*, Gece Kitaplığı: Ankara, ISBN:978-605-7631-98-5

Mutlu, M.E. (2020). Öğrenme deneyimleri bağlam modeliyle öğrenme-öğretme yaklaşımı, *Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme-öğretme yaklaşımları – IV* (Editör: Gülay Ekici), Pegem Akademi, 229-276, Ankara.

Mutlu, M.E. (2021). Exocortex as a learning technology, In *Research anthology on emerging technologies and ethical implications in human enhancement*, edited by Information Resources Management Association, IGI Global, 411-441.

Mutlu, M.E. ve Peri Mutlu, A. (2015). Yaşam günlüğü ile öğrenme deneyimlerinin belirlenmesi, *AB'15 – XVII. Akademik Bilişim Konferansı*, Anadolu Üniversitesi Eskişehir.

Mutlu, M.E. ve Peri Mutlu, A. (2020). Anlatı deneyim tabanları – “Küçük Prens” örnek olayı. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(1) , 95-116.

Mutlu, M.E. ve Peri Mutlu, A. (2022). Anlatı deneyim tabanı yaklaşımıyla video anlatı ağı çizgesi oluşturma. 5. *Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı IODL 2022’de sunulan bildiri*, Eskişehir.

Mutlu, M.E., Kayabaş, İ., Kip Kayabaş, B. ve Peri Mutlu, A. (2015). Implementation of the lifelong learning experiences management approach – Observations on the first experiences, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 174, 849-861.

Mutlu, M.E., Kayabaş, İ., Kip Kayabaş, B. ve Peri Mutlu, A. (2018). *Öğrenme deneyimleri yönetimine giriş*, Cinius Yayınları: İstanbul.

Mutlu, M.E., Peri Mutlu, A., Kip Kayabaş, B. ve Kayabaş, İ. (2017). Öğrenme süreçlerinde not alma teknolojileri için bir çerçeve tasarımı, 3’üncü *Uluslararası Eğitim, Uzaktan Eğitim ve Eğitim Teknolojileri Kongresi*, ICDET. Antalya

Mutlu, M.E., Peri Mutlu, A., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ., Yılmazel, Ö. ve Selvi, K. (2017). *Sanal ortamdaki öğrenme deneyimlerinin yönetimi için yapay zekâ teknolojileriyle desteklenmiş bir yaşam günlüğü sisteminin tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi*, TÜBİTAK SOBAG ARDEB 1001 Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı kapsamında desteklenen 115K497” nolu yayınlanmamış proje raporu.

Mutlu, M.E., Peri Mutlu, A., Kip Kayabaş, B., Kayabaş, İ., Yılmazel, Ö. ve Selvi, K. (2020). Öğrenme deneyimi erişim sistemi – bir durum çalışması, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(Armağan Sayısı); 217-236.

Ogata, H., Li, M., Hou, B., Uosaki, N. & Yano, Y. 2011. “Learning by logging: supporting ubiquitous learning using a lifelogging tool, *2011 International Conference on Internet of Things and 4th International Conference on Cyber, Physical and Social Computing*, 552–557.

Ogata, H., Misumi, T., Matsuka, T., El-Bishouty, M. M., & Yano, Y. (2008). A framework for capturing, sharing and comparing learning experiences in a ubiquitous learning environment, *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 3(3), 297-312.

Peri Mutlu, A. ve Mutlu, M.E. (2015a). Uzaktan öğrenme deneyimlerinin dijital yaşam günlüğü ile yönetilmesi: bir akademik yarıyıl üzerinde uygulama. *AUAd*, 1(3), 51-67.

Peri Mutlu, A. ve Mutlu, M.E. (2015b). Yaşam günlüğü sistemi kullanarak çevrimiçi ders yakalama. Proceedings Book volume 1, *INT-E 2015 International Conference on New Horizons in Education*, 298-309, Barcelona, Spain.

Peri Mutlu, A. ve Mutlu, M.E. (2017). Öğrenme deneyimi tasarımı. *AUAd*, 3(1), 39-76.

Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field*. NALL Working Paper #19-2000. <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsofinformal.pdf>. (1.11.2022 tarihinde erişildi.)

Sözler, S. ve Mutlu, M.E. (2015). Yüksek öğretim kurumlarında kişisel öğrenme ortamlarının uygulanması. *AB'15 – XVII. Akademik Bilişim Konferansı*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Thompson, C. W., & Parkerson, P. (2004). DBMS [me][life-time records]. *Internet Computing, IEEE*, 8(3), 85-89.

Vuong, T., Jacucci, G., & Ruotsalo, T. (2017). Watching inside the screen: Digital activity monitoring for task recognition and proactive information retrieval. *Proceedings of the ACM on Interactive, Mobile, Wearable and Ubiquitous Technologies*, 1(3), 1-23.

Yılmazel, S. ve Mutlu, M.E. (2015). Experience API ve öğrenme kayıt deposu (learning record store-LRS) ile uygulama örnekleri. *AB'15 – XVII. Akademik Bilişim Konferansı*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

İstatistiklerle Anadolu Üniversitesi Merkezî Açıköğretim Sisteminin 40 Yılı

Doç. Dr. Sinan AYDIN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
snaydin@anadolu.edu.tr

Öğr. Gör. Dr. Bülent BATMAZ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
bbatmaz@anadolu.edu.tr

Prof. Dr. Harun SÖNMEZ

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
hsonmez@anadolu.edu.tr,

Prof. Dr. Fikret ER

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
fer@anadolu.edu.tr

Özet

Anadolu Üniversitesi Merkezî Açıköğretim Sistemi ülkemizde yıllardır eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında ve eğitimin yurdun her bir köşesine yayılmasına önderlik etmiştir. Çalışmaları yurt içi ile sınırlı kalmayan Açıköğretim Sistemi dünyanın birçok ülkesinde de hizmet vermektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi eğitim yaptığı toplam 22 lisans, 40 ön lisans programıyla ulusal sınırları aşarak Bakü'den Toronto'ya, Dubai'den Kopenhag'a kadar 28 ülkede dijital platformda eğitim hizmeti vermekte aynı zamanda sınav merkezi bulunmaktadır. Bu çalışmada bazı istatistikler grafikler yardımıyla aktarılarak, Açıköğretim Sistemi bileşenlerindeki değişimler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim Sistemi, Yükseköğretim , Nüfus piramidi, Grafikselsel analiz, Açıklayıcı veri analizi

Giriş

Türk Yükseköğretim Sistemine 40 yıldır önemli katkılar sunan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, milyonlarca öğrencisi ve mezunu ile Türkiye'de yükseköğretimde fırsat eşitliği sağlamanın yanı sıra özel projeler yardımıyla da Türkiye'nin eğitim sorunlarının aşılmasında vazgeçilmez bir rol üstlenmektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, ülkemizde çağdaş anlamda yeni eğitim ihtiyaçlarının karşılanması konusunda hızla harekete geçebilen çok esnek bir yapıya ve güçlü bir organizasyona sahiptir. Uluslararası düzeyde iş birlikleri için de cazibe merkezi haline gelen Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi, sahip olduğu teknik alt yapı, kalite düzeyi yüksek ve üretken insan kaynağı ile kendini sürekli yenileyerek Türk Yükseköğretim Sistemi'nde birçok ilklere ve yeniliklere imza atmıştır.

Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemini ve sunulan eğitim hizmetlerinin 40 yılını ele alan bir çalışmadır. Yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen ve öğrenci odaklı bir üniversite olan Anadolu Üniversitesi, gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerini en üst düzeyde kullanmakta, dünyada açık ve uzaktan öğrenme alanındaki gelişmeleri yakından takip etmekte ve öğrencilerinden aldığı geri bildirimlerle sunduğu eğitim hizmetinin kalitesini sürekli olarak arttırmaktadır. Bu çalışma da böyle bir amacın ve gayretin ürünüdür.

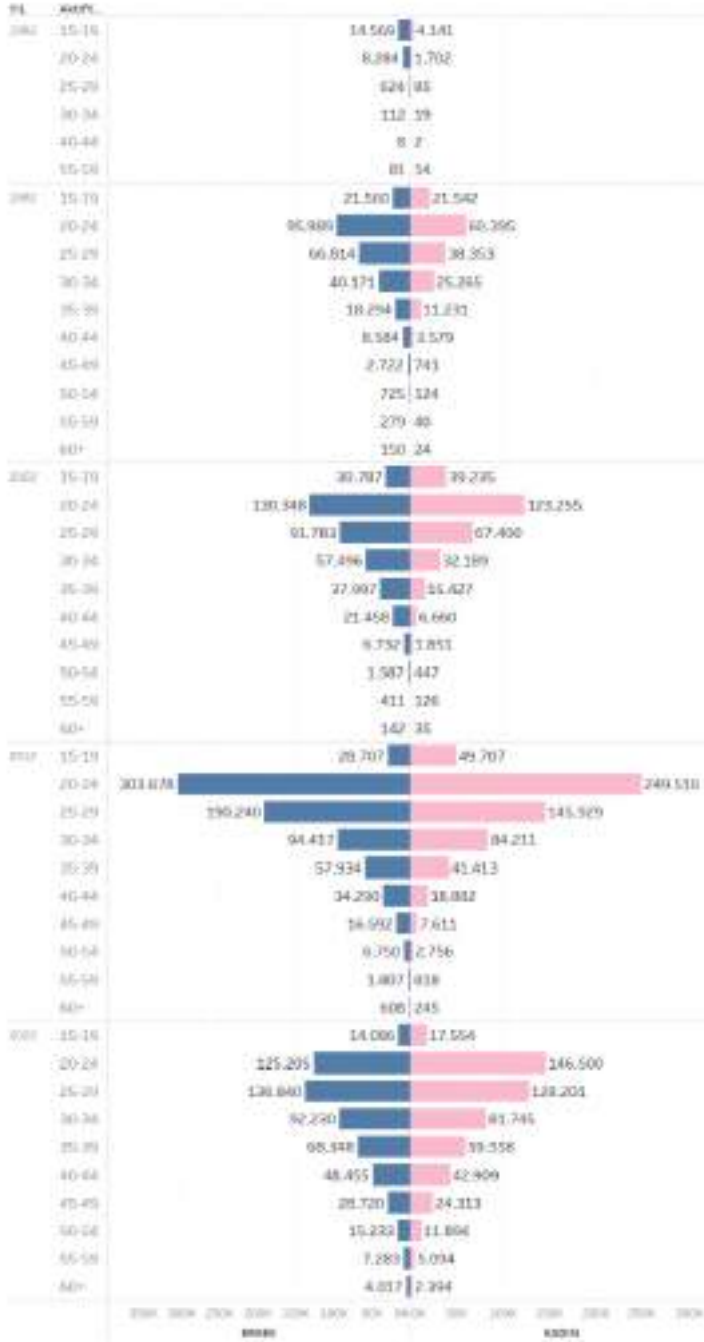
Çalışmada Anadolu Üniversitesi Merkezî Açıköğretim Sistemi içerisinde yer alan öğrenciler hakkında bazı betimleyici istatistikler ele alınacaktır.

Nüfus Piramidi

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemi bugüne kadar 10.225.972 öğrenci kaydının olduğu bir eğitim sistemidir. Bu sistem zaman içinde büyüyerek bugün bir milyonun üzerinde kayıtlı öğrencisi olan bir eğitim kurumunu oluşturmaktadır. Kayıtlı öğrenciler incelendiğinde toplam 8.060.098 birbirinden farklı birey bu sistem aracılığıyla bir diploma sahibi olmak amacı ile sisteme öğrenci olarak kaydolmuştur. Birçok birey sadece bir diploma almak ile yetinmemiş, bir programı bitirdikten sonra başka program ve programlarda da eğitimler almıştır.

Açıköğretim sistemi her yaştan bireyin üniversite okumasına ve bir ön lisans veya lisans diploması almasına olanak sağlayan bir sistemdir. Öğrenciler sisteme doğrudan Yükseköğretime giriş sınavı aracılığıyla katılabilecekleri gibi ikinci üniversite kapsamında da katılabilmektedir. Üniversite çağı gençlikten başlayarak ikinci baharlarını yaşayanlara kadar her yaş grubundan birey bulunmaktadır. Sistemin ilk başladığı yıldan itibaren sisteme giren öğrencilerin yaş dağılımlarındaki değişimleri Nüfus Piramidi aracılığıyla araştırabiliriz. Nüfus piramidi, nüfusun yaş ve cinsiyet yapısını incelemeyi sağlayan grafiksel bir yöntemdir. Aynı zamanda nüfusun yaş ve cinsiyet yapısını bir zaman dilimi içerisinde değerlendirme olanağı sağlamaktadır. Bu grafiksel yöntemde nüfusun yaşa ve cinsiyete göre dağılımı beşerli yaş gruplarına göre gösterilir.

Şekil 1'de yıllara göre sisteme kayıtlı olan ve aktif öğrenci olarak tanımlanan öğrencilerin 10'ar yıllık zaman aralığında yaş dağılımları görülmektedir. Grafiğin sol tarafı Erkek Sağ tarafı ise Kadın Öğrencileri göstermektedir.



Şekil 1. 1982-2022 için 10'ar yıl aralıklı Nüfus Piramitleri

Şekil 1'de görülen Nüfus piramidinin bir animasyon görüntüsünü <https://youtu.be/3HR-z-Yo24Vw> adresinden izleyebilirsiniz. Şekil 1 incelendiğinde eğitimin başladığı 1982 yılındaki öğrenci sayısının sonraki yıllara göre nispeten azlığı ve Erkek öğrenci sayısının baskınlığı görülmektedir. Ek olarak sistemin ilk yılında normal üniversite çağında olan öğrenciler sisteme kaydolmaktadır. 1992 yılına gelindiğinde Kadın öğrenci sayısının ve genel öğrenci sayısının artışı görülmektedir. Ek olarak sisteme dahil olan öğrencilerin yaş değerleri de yükselmektedir. 10'ar yıllık dönemlerin her biri incelendiğinde yaş dağılımının yukarı yönlü artışı görülebilmektedir. 2012 yılına gelindiğinde üniversite çağı gençlik olarak niteleyebileceğimiz öğrenci grubunda meydana gelen büyük gelişim göze çarpmaktadır. Ancak 2022 yılı incelendiğinde üniversite çağı gençliğinin sisteme olan ilgisinin azaldığı ve diğer yaş gruplarının sisteme ilgisinin arttığı gözlemlenmektedir.



Nüfus piramidinin tüm 10'ar yıllık çizimlerinde Kadın öğrenci sayısının yavaş yavaş artışı gözlemlenebilmektedir. Cinsiyet değişkeni bakımından öğrencilerin sayısında meydana gelen değişimi göstermek için Şekil 2'de yer alan sütun grafiği oluşturulmuştur.



Şekil 2. 1982-2022 için 10'ar yıl aralıklı Cinsiyet değişkeni dağılımı

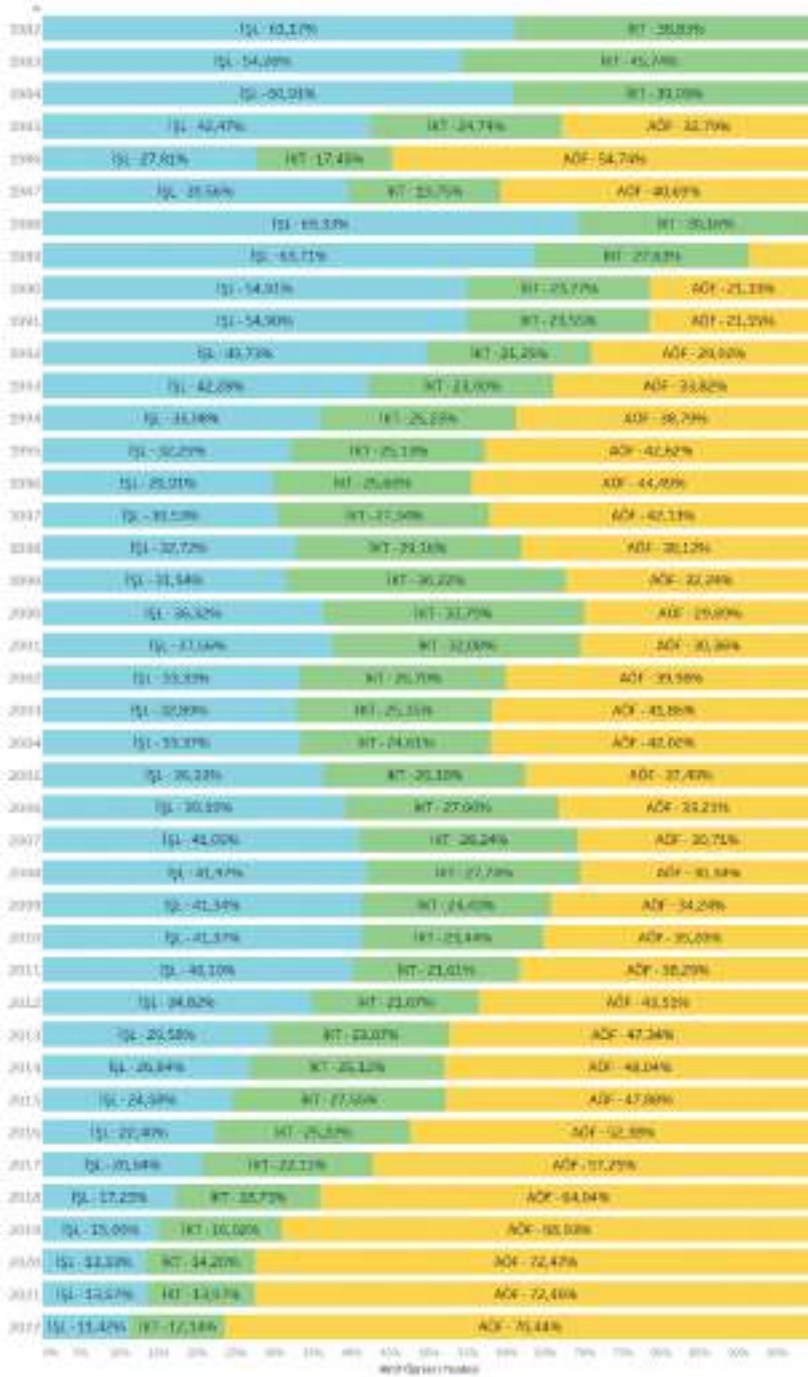
1982 yılında eğitim ve öğretim başladığında Kadın öğrenci oranı %20,09 olarak ortaya çıkmaktadır. İzleyen 10 yıl içerisinde sisteme Kadınların ilgisi hızla artmaktadır ve 1992 yılında Kadın oranı %37,09'a yükselmektedir. Zaman içerisinde Kadın öğrencilerin sisteme olan ilgisindeki artış devam etmekte ve günümüzde artık Cinsiyet değişkeni bakımından öğrenci sayılarında bir denge ortaya çıkmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumunun İstatistiklerle Kadın çalışmasının 2021 verileri Türkiye nüfusunun %49,9'unun Kadın olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla Açıköğretim Sistemindeki Cinsiyet dengesi Türkiye Cinsiyet oranı dağılımı ile paralellik göstermektedir.

Yıllara göre öğrencilerin Cinsiyet değişkeni bakımından illere göre dağılımı izleyen animasyon görüntü ile incelenebilir https://youtu.be/AFe8w6F_7x0



Fakülterele Göre Öğrenci Sayısı ve Program Dağılımı

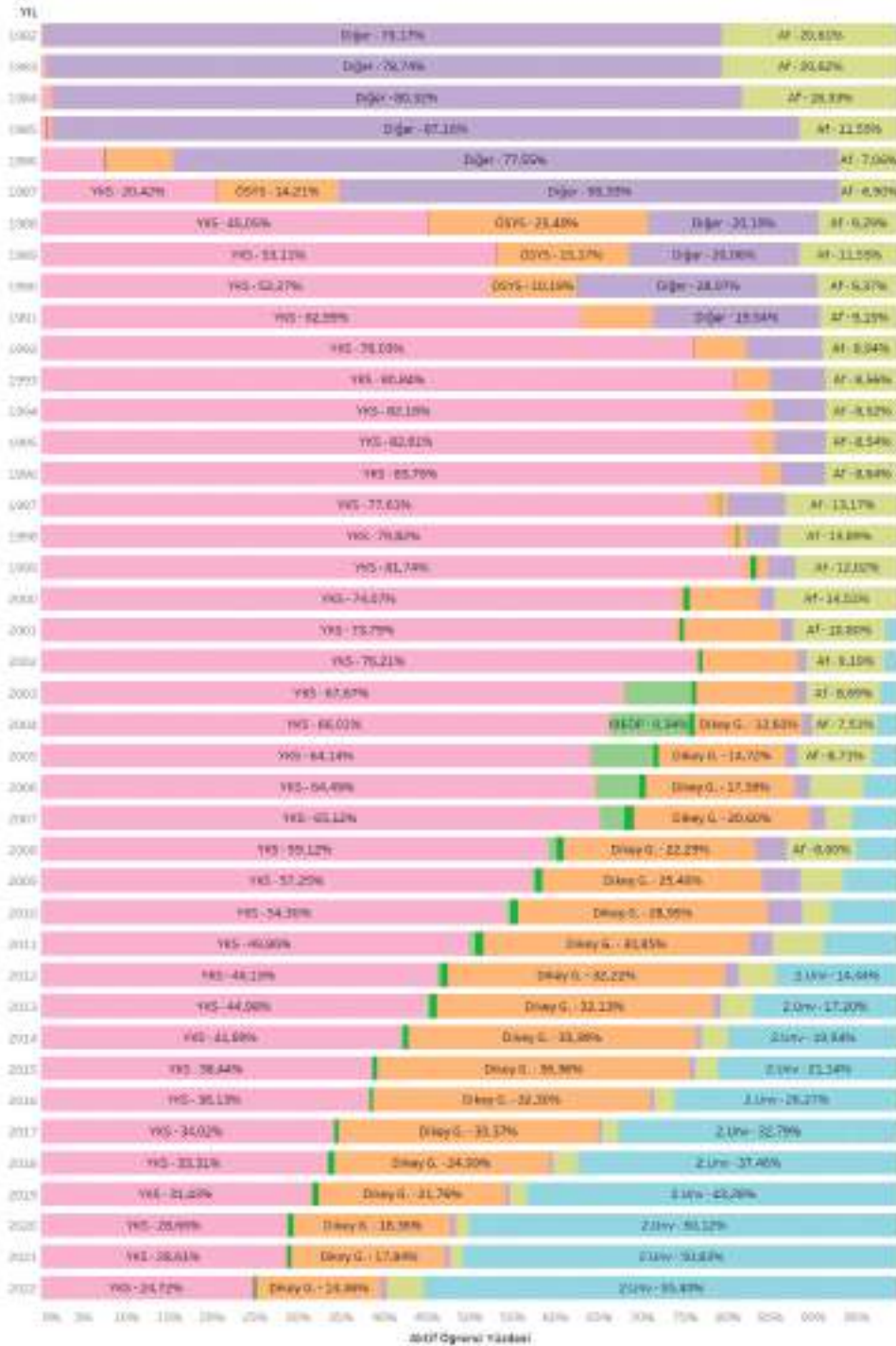
Şekil 3'te fakülterele göre öğrenci sayılarının oransal dağılımı sütun grafiği yer almaktadır. Sistemin ilk başladığı yıllarda İş İdaresi (ismi sonraki öğretim dönemlerinde işletme bölümü olarak değişmiştir) ve İktisat bölümleri bulunmaktadır. 1993 yılında Merkezî Açıköğretim sistemine İktisat ve İşletme Fakülteleri eklenmiş ve sistem üç fakültesi olan bir yapıya dönüşmüştür. Zaman içerisinde Fakülteler içerisinde program çeşitlilikleri de artış göstermiştir. 1982 yılında eğitim ve öğretime başlandığında öğrencilerin %61,17'si İşletme Bölümü öğrencisi iken bugün İşletme Fakültesinin toplam öğrenci içerisindeki payı %11,42'ye gerilemiştir. Benzer biçimde İktisat Bölümünün sistem içerisindeki payı %38,83'ten günümüzde İktisat Fakültesinin toplam öğrenci içerisindeki payı %12,14'e gerilemiştir. Günümüzde Açıköğretim Fakültesi öğrencilere farklı alanlarda verdiği onlarca farklı program yardımıyla sistemin öğrenci sayısı bakımından en büyük bileşeni durumuna gelmiştir. Açıköğretim fakültesinin günümüzde öğrenci sayısı bakımından oranı %76,44 olarak gerçekleşmektedir. Bu çalışmada yer verilen istatistik ve grafiklerde bölümler dikkat alınarak fakülteler altında gösterilmiştir. İşletme ve İktisat Fakülteleri 1994 yılında kurulmuş olsa da bölümlerinin 1982 yılında açılmış olması nedeni ile bu fakültelerin altında gösterilmiştir.



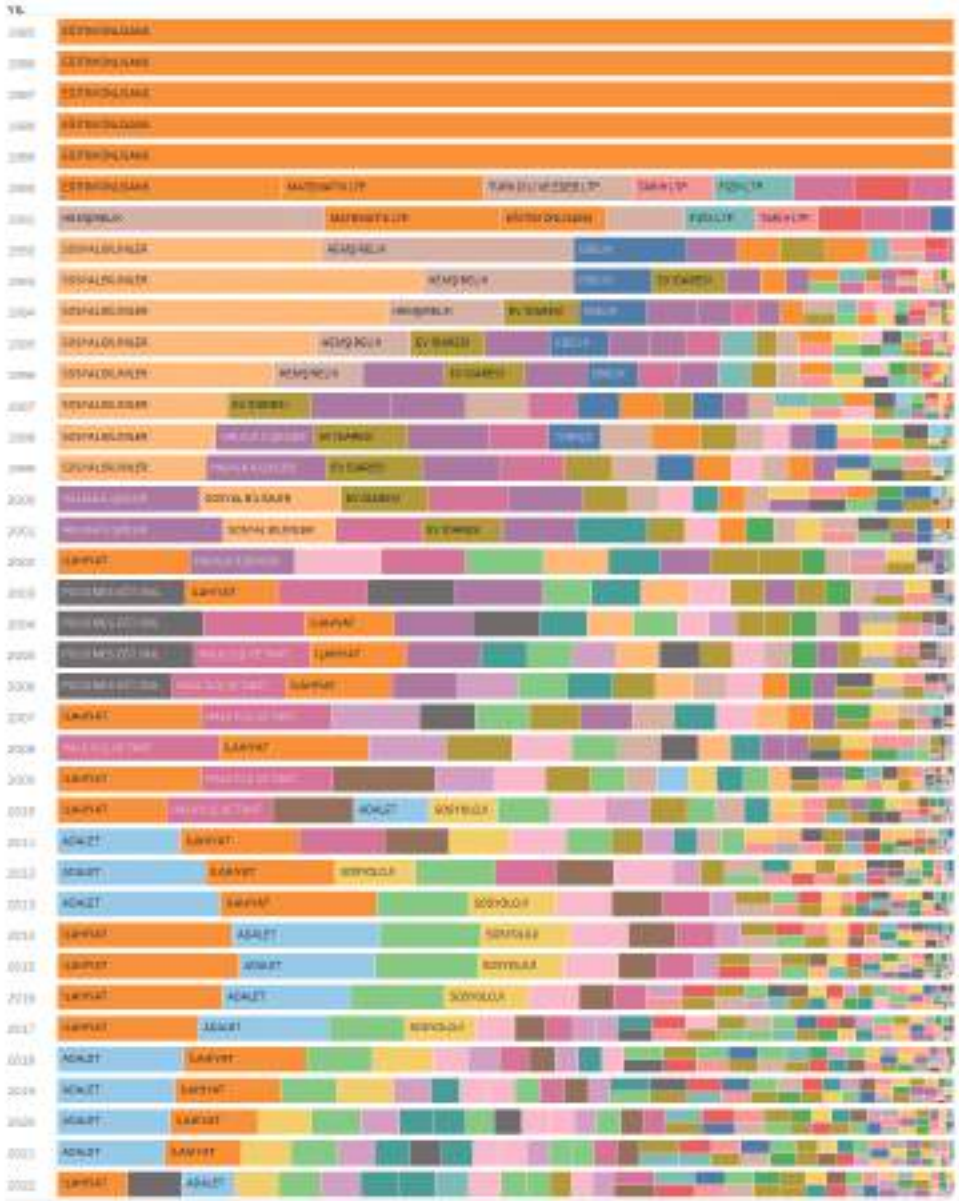
Şekil 3. Fakültele göre öğrenci sayılarının oransal dağılımı

Şekil 4 Açıköğretim sistemine kaydolan öğrencilerin kayıt türü bakımından oransal dağılımını vermektedir. Öğrencilerin giriş türlerine göre dağılımları incelendiğinde ilk yıllarda ÖSYM tarafından yapılan sınavlara göre kaydolan öğrenci sayısı fazla iken ilerleyen yıllarda Dikey geçiş ve ikinci üniversite kapsamında kaydolan öğrenci sayısının arttığı gözlemlenmektedir. Sistemin yıllar içerisinde yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen bireylere çok fazla hizmet ettiğini göstermesi bakımından bu değerler önemlidir. İlk yıllarda tutulan verilerdeki bazı tutarsızlıklar ve tanımlama farklılıklarından dolayı ilk 5 yıl kaydolan öğrenciler diğer seçeneği altında yoğunlaşma görülmektedir. İzleyen yıllarda kayıt türü tanımlamalarının açık hale gelmesiyle kayıt türü dağılımları daha net gözlemlenmektedir. 2022 yılına geldiğinde Açıköğretim sistemine kaydolan öğrencilerin %55,4 oranında ikinci üniversite kapsamında, yaşam boyu öğrenme felsefesine sahip bireylerden oluştuğu görülmektedir.

Şekil 5 yıllara göre öğrencilerin farklı programları tercih etme durumlarını göstermektedir. Sistemin ilk başladığı yıllarda seçenek sayısının azlığı görülmektedir. İlerleyen yıllarda sistemdeki program çeşitliliğinin artması öğrenci tercihlerinin biçimlendiricisi haline gelmiştir. İlk yıllarda programların Lisans tamamlama ve Ön-Lisans yapısı baskın hale gelmektedir. İlerleyen yıllarda program çeşitliliği öğrenci sayılarına yansımaktadır.



Şekil 4. Kayıt türüne göre öğrencilerin dağılımı



Şekil 5. Programlara göre öğrenci dağılımı

Şekil 6 ve Şekil 7 İktisat Fakültesi ve İşletme Fakültesi öğrencilerinin programlara göre dağılımını göstermektedir. Program çeşitliliğinin artmasına paralel olarak öğrencilerin kayıtlı oldukları programlar da zaman içerisinde değişime uğramıştır.

Mezun Öğrenciler

Tekil olarak sekiz milyondan daha fazla bireyin öğrenci olarak sisteme katıldığı Merkezî Açıköğretim Sisteminde bugüne kadar 3.891.497 mezun verilmiştir. Birbirinden benzersiz olarak verilen mezun sayısı 3.393.167 olarak gözlemlenmektedir. Bu da bize öğrencilerin birden fazla programda okuma ve ilgili programlardan diploma alma istekleri hakkında ipuçları vermektedir. Mezunların mezun oldukları program sayısı bakımından dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin diploma aldıkları program sayıları

Mezun olunan program sayısı	Öğrenci Sayısı
1 program	2.934.496
2 program	423.024
3 program	32.450
4 program	2.785
5 program	381
6 program	70
7 program	19
8 program	9
11 program	1

Tablo 1’den görülebileceği gibi her ne kadar tek programdan mezun olma durumu baskın gibi görünse de öğrencilerin birden fazla diploma alma eğilimleri belli olmaktadır. Özellikle 2 adet programdan mezun olan öğrenci sayısının 423.024 olması, öğrencilerin bir diploma ile yetinmeme ve ilgilerini çeken bir başka alanla ilgili bir diploma daha alma isteklilikleri için bir gösterge olmaktadır. 5 ve daha fazla programdan mezun olan öğrenci sayısı 480 olarak ortaya çıkmaktadır. Tablo 2 özellikle son yıllarda meydana gelen yaşam boyu öğrenme talebinde olan bireylerin sayısının giderek arttığına dair ipuçlarını vermektedir. Açıköğretim Sistemine kaydolmak isteyen bireylere yol gösterici olabileceği düşüncesi ile 8 ve 11 programdan mezun olan öğrencilerin mezun oldukları program bilgileri Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Çoklu program mezuniyetlerinin program dağılımı (8 ve 11 diploma durumu için)

Mezuniyet sayısı	Mezuniyet yılı	Fakülte	Öğretim Programı
11	1997	İktisat Fakültesi	İktisat
11	1999	Açıköğretim Fakültesi	Büro Yönetimi
11	2001	Açıköğretim Fakültesi	Turizm Ve Otelcilik
11	2003	İşletme Fakültesi	İşletme
11	2007	Açıköğretim Fakültesi	Laborant Ve Veteriner Sağlık
11	2009	Açıköğretim Fakültesi	Halkla İlişkiler
11	2014	Açıköğretim Fakültesi	Fotoğrafçılık Ve Kameramanlık
11	2017	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
11	2018	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler (İngilizce)
11	2021	Açıköğretim Fakültesi	Yaşlı Bakımı
11	2022	Açıköğretim Fakültesi	Aşçılık
8	2007	Açıköğretim Fakültesi	Sosyal Bilimler
8	2009	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2012	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
8	2014	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi Ve Kamu Yönetimi
8	2016	Açıköğretim Fakültesi	Halkla İlişkiler Ve Tanıtım
8	2018	Açıköğretim Fakültesi	Sosyal Hizmetler
8	2020	Açıköğretim Fakültesi	Kültürel Miras Ve Turizm
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	Spor Yönetimi
8	2004	Açıköğretim Fakültesi	Halkla İlişkiler
8	2006	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2012	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
8	2014	Açıköğretim Fakültesi	Menkul Kıymetler Ve Sermaye Piyasası
8	2016	Açıköğretim Fakültesi	Dış Ticaret
8	2018	Açıköğretim Fakültesi	Muhasebe Ve Vergi Uygulamaları
8	2020	Açıköğretim Fakültesi	Laborant Ve Veteriner Sağlık
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	İş Sağlığı Ve Güvenliği
8	1992	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2000	Açıköğretim Fakültesi	İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
8	2007	Açıköğretim Fakültesi	Tarım Teknolojisi
8	2009	Açıköğretim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı
8	2012	Açıköğretim Fakültesi	Turizm Ve Otel İşletmeciliği
8	2014	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
8	2016	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	Sosyoloji
8	1987	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2007	Açıköğretim Fakültesi	Sosyal Bilimler
8	2010	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2013	Açıköğretim Fakültesi	Emlak Yönetimi
8	2014	Açıköğretim Fakültesi	Tarım Teknolojisi
8	2016	Açıköğretim Fakültesi	Sosyoloji
8	2018	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler
8	2022	İktisat Fakültesi	Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri

8	2004	İşletme Fakültesi	İşletme
8	1994	Açıköğretim Fakültesi	Fransızca Lisans Tamamlama
8	2002	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi Ve Kamu Yönetimi
8	2004	Açıköğretim Fakültesi	Halkla İlişkiler
8	2008	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2014	Açıköğretim Fakültesi	Yerel Yönetimler
8	2016	Açıköğretim Fakültesi	Medya ve İletişim
8	2020	Açıköğretim Fakültesi	İnsan Kaynakları Yönetimi
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	Kültürel Miras Ve Turizm
8	1987	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2010	İktisat Fakültesi	Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri
8	2007	Açıköğretim Fakültesi	Sosyal Bilimler
8	2010	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2012	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2014	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
8	2016	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler
8	2018	İktisat Fakültesi	Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri
8	2020	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	Yerel Yönetimler
8	1999	İktisat Fakültesi	İktisat
8	1999	Açıköğretim Fakültesi	Diş Ticaret
8	2002	Açıköğretim Fakültesi	Satış Yönetimi
8	2004	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2013	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler
8	2015	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2017	İktisat Fakültesi	Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri
8	2019	İşletme Fakültesi	Uluslararası Ticaret Ve Lojistik
8	2021	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi Ve Kamu Yönetimi
8	2010	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi Ve Kamu Yönetimi
8	2004	Açıköğretim Fakültesi	Laborant Ve Veteriner Sağlık
8	2008	Açıköğretim Fakültesi	Muhasebe
8	2010	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2012	Açıköğretim Fakültesi	Fotoğrafçılık Ve Kameramanlık
8	2014	Açıköğretim Fakültesi	Elektrik Enerjisi Üretim, İletim Ve Dağıtım
8	2017	Açıköğretim Fakültesi	Felsefe
8	2019	Açıköğretim Fakültesi	Aşçılık
8	2022	Açıköğretim Fakültesi	Tarih
8	2002	Açıköğretim Fakültesi	Diş Ticaret
8	2004	Açıköğretim Fakültesi	Tarım Teknolojisi
8	2007	İşletme Fakültesi	İşletme
8	2009	Açıköğretim Fakültesi	Sosyal Bilimler
8	2011	İktisat Fakültesi	İktisat
8	2013	Açıköğretim Fakültesi	Adalet
8	2015	İktisat Fakültesi	Siyaset Bilimi Ve Kamu Yönetimi
8	2018	İktisat Fakültesi	Uluslararası İlişkiler
8	2003	İşletme Fakültesi	İşletme

Şekil 8'de Diploma yılı ve fakülterle göre öğrencilerin mezuniyet bilgileri görülmektedir. Öğrenci sayısının artışına paralel olarak mezun sayılarında da meydana gelen değişimler derecelendirilmiş tablolama görüntüsü sayesinde kolaylıkla incelenebilmektedir. Son yıllarda sisteme olan ilginin artışı, öğrencilerin bir diploma daha alma isteklilikleri mezun sayılarının artışına da yansımaktadır.

DİPLOMA YILI	AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ	PERFORMANS FAKÜLTESİ	İŞLETME FAKÜLTESİ
1984		5	4
1985		47	26
1986		1.806	1.082
1987	36.802	4.000	3.457
1988	70.605	1.027	3.094
1989	402	2.781	5.177
1990	5.734	1.873	5.142
1991	36.218	1.438	6.446
1992	22.708	4.821	6.421
1993	9.648	1.113	6.123
1994	26.772	4.908	9.489
1995	25.383	5.265	9.781
1996	24.071	5.478	10.817
1997	32.268	5.920	10.036
1998	29.024	7.021	11.694
1999	28.134	8.024	9.471
2000	38.064	8.526	10.578
2001	26.882	9.418	12.982
2002	26.345	11.810	20.822
2003	31.923	12.281	27.168
2004	23.064	13.886	29.218
2005	45.176	14.470	31.724
2006	47.387	18.441	31.187
2007	55.027	17.644	40.026
2008	47.986	21.895	36.222
2009	57.527	21.723	31.182
2010	47.147	28.205	30.044
2011	47.419	28.987	31.028
2012	65.065	28.729	32.294
2013	74.858	38.821	36.888
2014	103.741	38.382	36.774
2015	164.523	51.529	37.094
2016	94.947	44.410	39.071
2017	61.023	44.252	32.926
2018	74.787	44.488	38.007
2019	99.178	35.810	32.981
2020	262.048	58.479	32.212
2021	123.524	47.848	44.024
2022	95.681	18.217	12.728

Şekil 8. Diploma yılı ve Fakülterle göre mezun sayıları

Şekil 9'da diploma yılı ve cinsiyet değişkeni bakımından mezunların durumları gösterilmektedir. Açıköğretim Fakültesi mezunları incelendiğinde her ne kadar ilk yıllarda Kadın öğrenci sayısı az olsa da genel olarak Kadın öğrencilerin Erkek öğrencilere göre nispeten daha fazla mezun olduklarını görmek mümkündür. İktisat ve İşletme Fakültelerinde Erkek öğrenci mezuniyet oranları ise tüm yıllarda daha yüksek olarak ortaya çıkmaktadır.

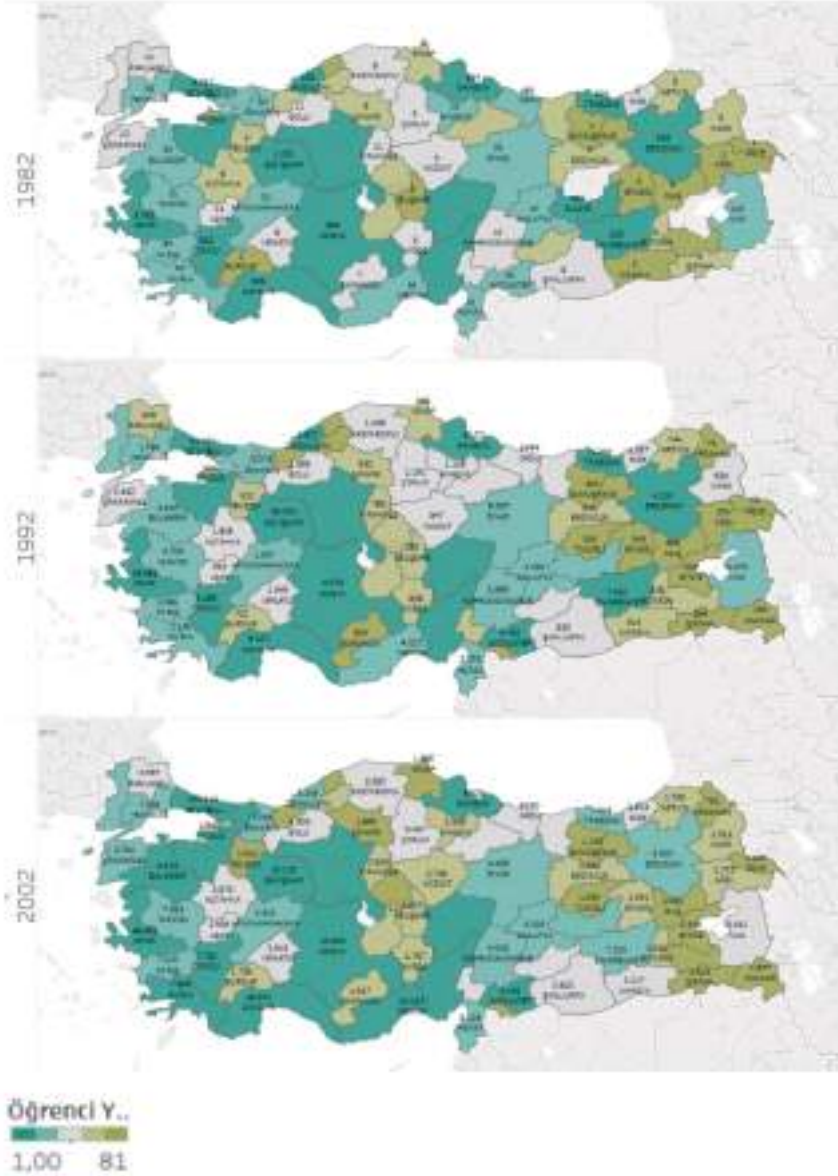
DİPLOMA YILI	AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ		İKTİSAT FAKÜLTESİ		İŞLETME FAKÜLTESİ	
	ERKEK (%)	KADIN (%)	ERKEK (%)	KADIN (%)	ERKEK (%)	KADIN (%)
1984			100,00%		30,00%	70,00%
1985			25,52%	74,47%	30,77%	69,22%
1986			24,15%	75,85%	28,25%	71,75%
1987	38,83%	61,16%	28,07%	71,92%	28,52%	71,48%
1988	48,87%	51,12%	30,24%	69,76%	26,88%	73,12%
1989	25,78%	74,21%	26,22%	73,77%	30,44%	69,56%
1990	37,28%	62,71%	23,15%	76,85%	25,28%	74,71%
1991	42,42%	57,58%	23,64%	76,36%	28,18%	71,81%
1992	37,47%	62,52%	25,57%	74,42%	28,12%	71,88%
1993	60,43%	39,56%	29,17%	70,82%	30,17%	69,82%
1994	71,07%	28,92%	28,07%	71,92%	31,03%	68,96%
1995	58,79%	41,20%	28,77%	71,22%	31,33%	68,66%
1996	67,74%	32,25%	32,20%	67,80%	35,78%	64,21%
1997	51,84%	48,15%	32,27%	67,72%	30,36%	69,64%
1998	57,79%	42,20%	32,34%	67,66%	28,24%	71,75%
1999	51,86%	48,13%	30,62%	69,37%	32,28%	67,71%
2000	40,00%	60,00%	30,87%	69,12%	28,40%	71,60%
2001	61,38%	38,61%	31,38%	68,61%	27,71%	72,28%
2002	37,68%	62,31%	32,79%	67,20%	37,07%	62,92%
2003	43,23%	56,76%	31,62%	68,37%	33,22%	66,77%
2004	43,97%	56,02%	30,99%	69,00%	29,37%	70,62%
2005	37,52%	62,47%	28,97%	71,02%	40,53%	59,46%
2006	28,92%	71,07%	30,17%	69,82%	40,52%	59,47%
2007	30,59%	69,40%	31,02%	68,97%	29,96%	70,03%
2008	47,49%	52,50%	34,27%	65,72%	30,44%	69,55%
2009	49,84%	50,15%	36,42%	63,57%	28,57%	71,42%
2010	51,52%	48,47%	38,57%	61,42%	28,88%	71,11%
2011	43,89%	56,10%	37,89%	62,10%	28,54%	71,45%
2012	48,98%	51,01%	41,27%	58,72%	42,84%	57,15%
2013	44,86%	55,13%	41,28%	58,71%	37,28%	62,71%
2014	69,02%	30,97%	39,02%	60,97%	33,82%	66,17%
2015	38,79%	61,20%	34,04%	65,95%	34,12%	65,87%
2016	57,79%	42,20%	35,92%	64,07%	35,78%	64,21%
2017	63,24%	36,75%	31,12%	68,87%	31,82%	68,17%
2018	50,59%	49,40%	31,22%	68,77%	31,08%	68,91%
2019	38,91%	61,08%	38,81%	61,18%	30,28%	69,71%
2020	33,00%	66,99%	35,24%	64,75%	34,24%	65,75%
2021	52,05%	47,94%	36,69%	63,30%	28,28%	71,71%
2022	44,76%	55,23%	36,42%	63,57%	27,62%	72,37%

ERKEK
KADIN

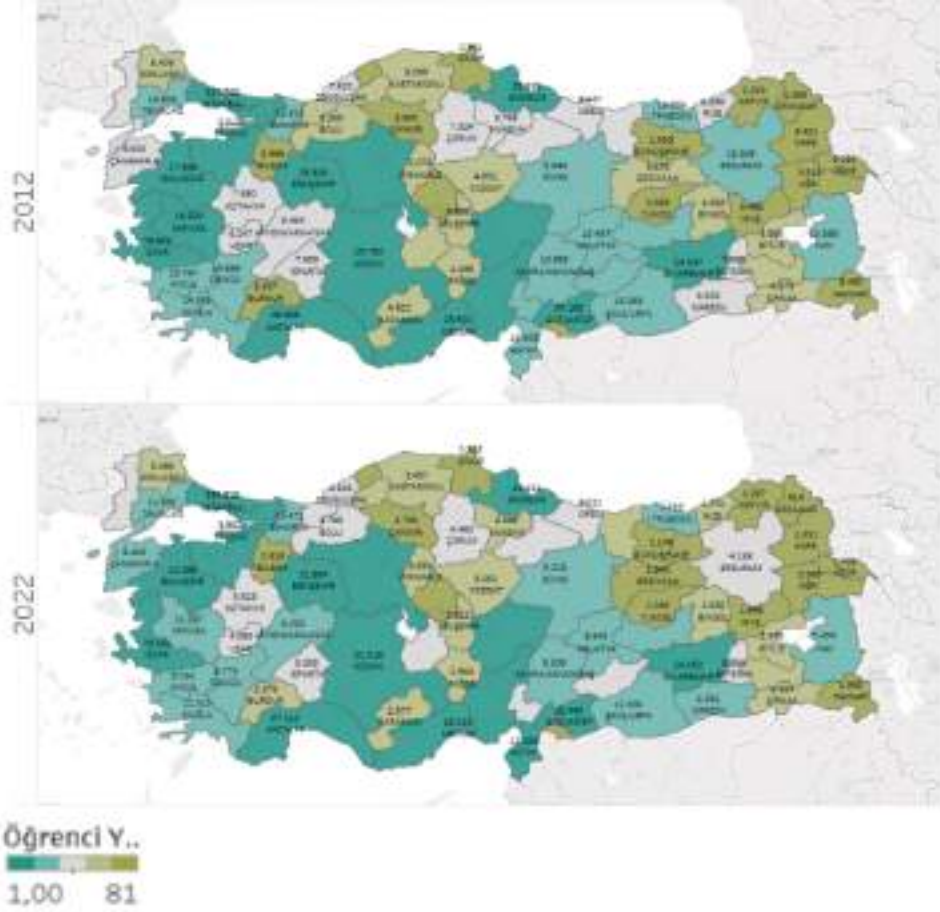
Şekil 9. Diploma yılı ve Fakülteye göre mezunların cinsiyet dağılımı

İllere Göre Öğrenci Dağılımı Tematik Haritası

Şekil 10'da 10'ar yıllık aralıklar ile illere göre öğrenci sayıları küçükten büyüğe sıralanan beş bölge olarak gösterilmiştir.



Şekil 10. İllere göre öğrenci dağılımı



Şekil 10. İllere göre öğrenci dağılımı

Eğitimin ilk başladığı 1982 yılında dahi Türkiye'nin tüm coğrafi bölgelerinde yaşayan öğrencilerin sisteme ilgi gösterdikleri görülmektedir. Eğitimin ilk yılında sadece iki şehirde öğrenci bulunmamaktadır. Her ne kadar illerin nüfus dağılımı ve üniversite çağı öğrenci sayılarının bu değerler üzerinde etkileri olsa dahi, birbirine benzer sayıda öğrencinin bulunduğu iller bu tematik haritalar yardımıyla kolaylıkla tespit edilmektedir. Kimi komşu illerde sisteme olan ilgi farklılıkları da haritalar aracılığıyla gözlenebilmektedir. Örneğin Şanlıurfa ve Gaziantep öğrenci sayıları arasındaki orana bakarsak, 1982 yılında Şanlıurfa'nın öğrenci sayısının Gaziantep öğrenci sayısına oranı %17'dir. Bu oran 2012 yılında %63'e kadar yükselirken günümüzde %60 düzeyindedir. Nüfus yapıları birbirine benzer olmakla birlikte birbirlerine komşu olan ve başlangıçta öğrenci sayısı nispeten az olan birçok ilde bu durum görülebilmektedir. Açıköğretim

Sistemi zaman ile benzer nüfus yapısındaki komşu illerdeki öğrencilerin üniversite eğitimi almak için bir istekliliğine katkı sağlayan bir sistem haline gelmektedir. Günümüzde Türkiye'nin ve Dünyanın birçok köşesinde Açıköğretim Sistemi ile eğitim alan öğrenci bulunmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Anadolu Üniversitesi Merkezî Açıköğretim sistemi dünyanın birçok noktasında en az bir lise diplomasına sahip tüm bireylerin üniversite eğitimi almasını sağlayan global bir sistemdir. Bugün Açıköğretim sisteminde Türkçe, İngilizce ve Arapça programlar bulunmaktadır. Son yıllarda tüm dünyada yaşam boyu öğrenme ön plana çıkmaktadır. Açıköğretim Sistemi de yaşam boyu öğrenme felsefesine sahip bireylerin yeni eğitimler almaları için seçenekler ortaya çıkarmaktadır. Birden fazla diploma alan öğrenci sayısının giderek artması, ikinci üniversite kapsamında gelen öğrencilerin artması, geleneksel bölümler yerine daha günümüz yaşantısına paralel derslerin yer aldığı programlarda öğrenci sayılarının artış göstermesi yaşam boyu öğrenme felsefesinin bir sonucu olarak gösterilebilir.

Bugün tekilde sekiz milyonun üzerinde bireyin sistem içerisinde yer almış olması, mezun olmamış olsalar bile bir üniversite eğitim kültürünün parçaları olmaları önemli bir kazanımdır. Her bireyin aldığı bu kültürü en az bir başka bireye de yansıtabileceği varsayılır ise bugün Açıköğretim Sistemi on beş milyondan daha fazla bireyin üniversite eğitim sistemi ile tanışmasında bir yardımcı olmaktadır.

Sisteme katılan Kadın öğrenci sayısının giderek artarak Erkek öğrenci sayısını yakalaması ve kimi fakültelerde Kadın öğrenci başarı oranlarının yüksek olması kenara not edilmesi gereken çıktılardan olmaktadır.

Kaynakça

Veri Kaynakları: Anadolu Üniversitesi Öğrenci Otomasyon Sistemi Kayıtları, Bilgisayar ve Araştırma Merkezi Kayıtları ve Açıköğretim Merkez Büro İstatistikleri

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Raporları, <https://acikbilim.anadolu.edu.tr/aosyayinlari.html>

İstatistiklerle Kadın 2021, Türkiye İstatistik Kurumu, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-2021-45635>

Anadolu Üniversitesinde Açıköğretim Sisteminde Yer Alan İktisat ve İşletme Fakültelerinin Kuruluşu ve Açık ve/veya Uzaktan Öğretim Konusu

Prof. Dr. Nezih VARCAN

Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi
nvarcan@anadolu.edu.tr

Özet

Ülkemizde yükseköğretim alanında Anadolu Üniversitesince gerçekleştirilen açıköğretim sistemi 40. yılını yaşarken, çok başarılı hizmetler vermiştir. Bu süreçte sistemin gerekleri adına yasal ve idari kararların değişik konularda alınması kaçınılmazdır. Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminin kuruluşundan yaklaşık on yıl sonra mevcut Açıköğretim Fakültesinin yanında sisteme İktisat ve İşletme Fakülteleri de dahil olmuştur. Bu çalışmada Fakültelerin kuruluşu ile ilgili bilgiler sunulmaktadır. Ayrıca mevcut mevzuatımız açısından, açıköğretim ve uzaktan öğretimin farkı konusuna dair açıklamalara yer verilmiştir. Son olarak açıköğretim sisteminde döner sermaye uygulamasında, ek ödeme konusuna dair kısa değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim, uzaktan öğretim, İktisat Fakültesi, İşletme Fakültesi

İktisat ve İşletme Fakültelerinin Kuruluşu

Açıköğretim sistemi ile ilgili bir şeyler yazmadan önce, açıköğretimi Anadolu Üniversitesinde 1982 yılında kuran ismin Yılmaz Büyükerşen hocamız olduğunu vurgulamakla başlamak istedim. Kuruluş aşamasında ve sonrasında doğal olarak çalışma arkadaşlarının yardımını alarak 40. yılını kutlayan sistemin temelleri sağlam atılmıştı. 1993 yılı başlarında Üniversitemiz İktisadi ve İdari Bilimler Maliye bölümünde Yrd.Doç.Dr. olarak görev yaparken, Rektör Yılmaz Büyükerşen'in İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesine gelerek öğretim üyelerine hitaben önemli bir konuşma yapacağı duyuruldu. Özellikle Fakültede söz sahibi kıdemli hocalarımız başta olmak üzere öğretim üyeleri olarak toplandığımız bir sınıfta Yılmaz Hoca; Fakültenin örgün öğretim yapan İktisat, Maliye İşletme gibi bölümlerinin örgün öğretimin yanında ekstern, ikinci öğretim gibi açık öğretim de yapmasının uygun olabileceğini bazı gerekçelerle sundu. Bu konuda Fakültenin de bu şekilde olumlu düşünmesi halinde gerekli yasal düzenlemelerin çıkması için çalışmalara başlayacağını bildirdi.

Toplantıda yer alan kıdemli hocaların çoğunluğunun görüşü, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi çatısı altında açıköğretim gibi çok sayıda öğrencisi olan bir yapıda mezun sayılarının çokluğu karşısında bir sorun olabileceği şeklindeydi. Çünkü aynı alanlarda örgün öğretimden mezun olacak öğrencilerin sayıca azlığı karşısında, Fakülte açıköğretim fakültesi gibi algılanacak, her iki öğretim modelinde verilecek aynı Fakülte diplomasında örgün ve açıköğretim yazılsa bile sorunlar doğurabilir, görüşü ağırlıklıydı. Böylece teklife sıcak bakılmayınca, dönemin Rektörü Yılmaz Büyükerşen, farklı bir seçeneği gündeme getirip yetkili makamlara sundu. 18.08.1993 tarihli Resmî Gazete de yayımlanarak yürürlüğe giren 496 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Üniversitemiz açıköğretim sistemi içinde İktisat ve İşletme Fakültelerinin kurulması gerçekleştirilmiş oldu.

İlgili Kanun hükmünde” ...ön lisans, lisans tamamlama ve her türlü mesleki sertifika programları ile yaygın eğitim hizmetlerini yapmasının yanı sıra, üniversitenin tamamıyla açıköğretim uygulayan İktisat ve İşletme fakültelerine açıköğretim sistemi ile ilgili kitap, radyo, tv programları, bilgisayar, akademik danışmanlık, organizasyon, sınav ve her türlü öğrenci işleri gibi servisleri vermekle yükümlü olan Açıköğretim Fakültesi” ifadesi yer almıştı. İlgili Kanun hükmündeki ifadelere dikkat edilirse, İktisat ve İşletme Fakültelerinin kurulmasıyla, açıköğretim sistemin işleyişinde üç fakülte yönetimleri arasında sorun çıkmaması açısından, bu fakültelerin neredeyse her türlü işlerinin Açıköğretim Fakültesince yapılması öngörülmüştür.

O dönem açıköğretim gelirlerinden yapılan döner sermaye katkı payının yaygınlaşmadığı dönemdi. Şayet yaygınlaştığı dönemde yukarıdaki toplantı yapılmış olsa idi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde yapılan toplantıda cevap ne olurdu tam kestiremiyorum. Bilindiği gibi katkı payının yaygınlaştırılması 1998 yılından itibaren Rektör Engin Ataç tarafından gerçekleştirilmişti.

O zaman dönemlik uygulamaya geçilmemişti, dersler bir öğretim yılını kapsayacak biçimde idi. Ülkemizde ve ülkemiz dışında önemli üniversitelerin programları incelenerek bu fakülteler için en iyi olabilecek dersler Rektörlüğün onayı ile programa alınmıştı. Daha sonra öğrenciler için en önemli öğretim desteği olan çok iyi ders kitaplarının yazılması için Üniversitemiz içinden ve diğer üniversitelerden yazarların ve editörlerin belirlenmesi sürecine geçildi. Rektörlük ile birlikte yapılan belirlemelerden sonra öğrenciler için ders kitaplarının en iyi şekilde olması için çalışılmış ve gerçekleştirilmişti.

Yeni kurulan İktisat ve İşletme Fakültelerinin varlığı ve yetkilerinin ne olacağı konusu her ne kadar kuruluş Kanununda genel olarak yazılmışsa da uygulamada yeni duruma alışınca kadar Açıköğretim Fakültesi Dekanlığı ve açıköğretimden sorumlu Rektör Yardımcısı ile bu fakültelerin yöneticileri arasında yorum farklılıkları oluyordu. Zira bu yeni fakültelerin her türlü öğrenci işlerine yönelik servis hizmetlerinin Açıköğretim Fakültesi tarafından yürütülmesi öngörülmüştü. Bu öngörünün haklı nedenleri de mevcuttu. İktisat ve İşletme Fakültelerinin o dönemdeki yöneticilerinin ilgili Kanun hükmüne aykırı bir talepleri olmamıştı. Sadece, bu Fakültele kayıtlı öğrencilerin dekanlıklara sormuş olduğu bazı konularda önceden bilgilenmek ve öğrencilere doğru cevabı iletme arzusu vardı. Aksi halde Açıköğretim Dekanlığına sorun demek bu fakültelerin varlık nedeninin gereksiz tartışılmasına yol açabilecekti. Bu sınırları aramızda gerçekleştirdiğimiz görüşmelerde aşamayınca bu kez de hem yazılı ve kalıcı olsun hem de daha iyi anlaşılabiliriz diye Rektörlüğe İktisat Fakültesi Dekanlığı olarak bir dilekçe sunmaya karar verdik. Dilekçemiz özetle şöyleydi;

“Fakültemizin yönetim görevini üstlendiğimizden beri yetki ve sorumluluklarımızla ilgili bazı konularda belirsizlikler vardır. Yeni kurulan birimlerde ve yeni bir düzenlemede bu tür belirsizliklerin olması doğaldır. Bunların zaman içinde çözümünü hiç kuşkusuz en sağlıklı bir şekilde sağlanacaktır. Fakültemizin kayıtlı öğrencilerine ait bilgileri alabilmek ve öğrencilerine ait işlemlerinin yapılmasını sağlamak için Açıköğretim Fakültesi Dekanlığının vizesinin gerekli görülmesi ve bu hizmetleri sağlamakla yükümlü birimler ile aracısız doğrudan ilişki kurabilmemizin ısrarla engellenmesinin nedeni bize anlaşılabilir değildir.”

İlgili Kanun yürürlüğe girinceye kadar yalnızca Açıköğretim Fakültesine hizmet veren ancak şimdi İktisat ve İşletme Fakültelerine de servis hizmeti vermekle yükümlü bulunan Merkez Büro yönetimi ile Dekanlığımız arasında her türlü ilişki, Açıköğretim Dekanlığının iznine bağlanmıştır. Bizim düşünce ve talebimiz açıköğretim sisteminde hizmet veren birimlerin amiri sayılmamız gerektiği değildir. Amacımız üstlendiğimiz kamu hizmetini etkili ve sağlıklı yürütebilmemiz için gerekli gördüğümüz hizmet birimleriyle doğrudan ilişki kurabilmemiz ve yazışma yapabilmemizin sağlanmasından ibarettir.

Rektörlüğümüzün durumu değerlendirerek en uygun çözümü göstereceğine dair sonsuz güvenimiz ve inancımızla, bizlere vereceği talimatı beklemek ve bu doğrultuda hareket etmek düşünce ve kararlılığında olduğumuzu saygılarımızla takdirlerinize arz ederiz.”

Bu yazışmalar ve görüşmelerle hemen olmasa da yıllar içinde olması gereken bir hizmet ilişkisi kurulmuş oldu. Yaklaşık otuz yıldır İktisat ve İşletme Fakülteleri, Açıköğretim Fakültesinin vermiş olduğu nitelikli servis hizmetleri ile yükseköğretimin yaygınlaştırılmasına önemli ölçüde katkıda bulunarak, örgün öğretime girme olanağı bulamayan ya da girme olanağı olmasına rağmen koşulları nedeniyle açıköğretime seçen binlerce vatandaşımıza fırsat yaratmaktadır. Bu fakültelerin içinde bulunduğu sistem, sadece üniversite çağındaki gençlerimize değil, daha önce bir işte çalışıp yükseköğrenim fırsatı bulamayanlara, ön lisans diploması alıp da bunu lisans derecesine yükseltmek isteyenlere de olanaklar yaratmaktadır.

2001-2002 öğretim yılında Rektör Engin Ataç döneminde uygulanmaya başlayan “İkinci Üniversite” adı verilen projeye, herhangi bir üniversitenin örgün bölümlerinde okuyan veya mezun olan kişilere Üniversitemizin açıköğretim sisteminde bulunan Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinin lisans ve önlisans programlarına kayıt yaptırabilme olanağı verilmiştir. Bu şekilde, kendi alanlarından farklı bir alanda öğrenim görme fırsatı sağlanmıştır. Önlisans öğrencileri önlisans programlarına, lisans öğrencileri ise lisans programlarına başvurabilmektedirler.

Açıköğretim sisteminde 40 yıl boyunca, öğrencilerin en iyi şekilde mezun olup, başarılı olmaları için her türlü alt yapı ve üst yapı olanaklarından olabildiğince en iyi şekilde yararlanmalarını sağlamak için her türlü çaba gösterilmiştir. Bu sistemde önemli bir rolü olan sınavların da yükseköğretim kurumuna yakışır nitelikte, düzen içinde ve herhangi bir şaibeye yol açmayacak biçimde yürütülmesine özen gösterilerek, böylesine uzun sayılabilecek bir 40 yıl başarıyla geride bırakılmıştır.

Açıköğretim sisteminin kurucusu Yılmaz Büyükerşenden sonra Rektör olan Akar Öcal sonrasında benim de rektör yardımcısı olarak görev yaptığım 1998-2005 dönemi Rektörü Engin Ataç, yine benim rektör yardımcısı olarak görev yaptığım 2006-2009 dönemi Rektörü Fevzi Sürmeli'nin açıköğretim sistemini her yönden geliştirmek ve iyileştirme yönünde önemli katkıları olmuştur. 1998-2009 dönemlerinde gerek açıköğretim gerekse diğer birimlerimizde yapılanları kitap halinde yayımladığımız için ayrıntısı bu iki kitaptan görülebilir. Açıköğretim gelirlerinin özel bütçeye kaydedilmesi sonucunu doğuran 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 46/b maddesi hükmü işlerliğinin yönünü değiştiren, açıköğretim gelirlerinin, özel bütçe yerine döner sermayeye kaydedilmesini sağlayan bütçe kanunlarına ekli cetvelde yer alan düzenlemenin yapılmasını da 2014-2017 dönemi Rektörü Naci Gündoğan gerçekleştirmiştir.

Üniversitemiz açıköğretim sisteminde yer alan üç fakültenin kuruluşlarından bu yana görev yapan yönetici ve çalışanları, sınavlarda farklı görev alan diğer birimlerimizin çalışanları, 40 yıl yaşanırken Üniversitemizin atölyeleri, park bahçe görevlileri, sosyal tesis çalışanları, kısacası tüm çalışanlarımız gelinen noktadan pay sahibidirler. İsimler belirterek çalışanlarımızın hiçbirini dışlamak istemem. 40 yılın sonunda başarıdan bahsediyorsak, yöneticilerin önderliğinde her çalışanımızın katkısı olduğu muhakkak. Bazı başarısızlık konularından bahsediyorsak, sorumluluk, yönetici olanların basiretsizliği ve mevzuat engelleri ile açıklanabilir.

Mevzuatımızda Açıköğretim ve Uzaktan Öğretim İfadelerinin Farkı

Ülkemizde Üniversitemizden sonra açıköğretim uygulamalarını örnek alarak ilk yapılaşma önce İstanbul Üniversitesinde “uzaktan öğretim” adıyla başladı. Yılı tam hatırlamıyorum ama (2007 ya da 2008 yılı olabilir) dönemin İstanbul Üniversitesi Rektörü Yunus Söylet, beraberindeki heyetle, Üniversitemizdeki uygulamaları öğrenmek ve görmek amacıyla o tarihte benim Rektör Vekili olduğum dönemde Üniversitemize geldiler. Biz de ilgili birimlerdeki yönetici arkadaşlarımı yanıma alarak gerekli bilgileri verdik. Bilgi İşlem Merkezi, matbaa, kitap deposu gibi yerleri gezdirdik. İstanbul Üniversitesi açıköğretim yerine uzaktan öğretim kelimesini yeğledi. 2009 yılında uzaktan öğretim fakültesi ile başlayan süreç 2011 yılından sonra görülen lüzum üzerine “Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi” ne dönüştürüldü. Şimdi, Ankara Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi sitem içinde yer alan üniversite ve fakültelerdir.

Yukarıda belirtilen üniversitelerin ilgili fakülte adlarında şu anda açık ve uzaktan kelimele-ri birlikte yer almıştır. Son günlerde fakülte adını değiştiren Erzurum Atatürk Üniversitesi eğitim yerine öğretim kelimesini kullanmıştır. İstanbul ve Ankara Üniversitelerinde de ilgili fakültelerin adında öğretim kelimesini kullanmak kanımca daha uygun olurdu. Üniversite-mizin İktisat ve İşletme fakültelerinin isimlerinin başında açık ve/veya uzaktan öğretim keli-meleri bulunmamaktadır.

Zaman zaman “açıköğretim” ya da “uzaktan öğretim” bazen de aralarına ve bağlacı konula-rak “açık ve uzaktan öğretim” kelimelerini aslında içerik olarak farklılık göstermeden kulla-nıldığını görmüş ve/veya duymuşuzdur. Öğretim yöntemi esasen aynı ise bu şekilde her iki kelimenin arasına “ve” bağlacı konarak ya da ayrı kullanılarak farklı oluşlarını vurgulayan kullanımların neye dayalı olduğu konusunda tatmin edici bir bilgiye rastlamadım. Bilimsel çalışma alanında kullanılan “open and distance learning” kavramı Ülkemizdeki yapıyı tanım-lamamaktadır.

Özellikle Ülkemiz açısından bence iki kelime arasında farklılık varmış düşüncesini oluşturan iki yasal durum var;

Birincisi; Açıköğretim Fakültesi kurulurken adında uzaktan kelimesi yer almadan kanunlaş-tı. Bu Fakülte ve Üniversitemizde açık öğretim sistemi içinde yer alan İktisat ve İşletme fa-külteleri kuruluşlarından bu yana esas olarak uzaktan öğretim yaptı. Zaman içinde öğretim sürecinde bazı derslerin yüz yüze danışmanlığı veya şimdi bazı bölümlerin staj uygulamaları varlığının bu temel esası değiştirmeyeceği açıktır. Aynı şekilde örgün öğretimde de uzaktan öğretimde kullanılan bazı uygulamaları görürüz. Bu uygulamalar da örgün öğretim temelini değiştirmez. Ayrıca Fakültemizin adı açık olmasına rağmen, herkese açık değildi ve öğrenci alımı bilinen merkezi sistem yükseköğretime giriş sınavı ile olabiliyordu. Kısaca, ister açıköğ-retimde isterse uzaktan öğretimde, öğretim elemanı ile öğrencilerin aynı zaman ve mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın öğretim yapılması söz konusu olmaktadır.

İkincisi; Yükseköğretim Kanununda ve öğrenci ödemeleri ile ilgili her yıl yayımlanan Cum-hurbaşkanlığı Kararnamelerinde bu iki öğretim konusunun ayrı ifade edilmesi ve bunun sonucunda, öğrenci ödemelerinin adının ne olacağı ve ödenecek tutarların belirlenmesi ka-rarının kim tarafından verileceği ve hangi bütçeye yatırılacağı konularıdır. Bu ödemelerin, katkı payı, materyal ücreti, öğrenim ücreti veya öğretim gideri gibi farklı biçimde tahsili ile bu gelirlerin, özel bütçe ve döner sermaye işletmesi bütçeleri olarak iki ayrı bütçeye kaydedil-meleri söz konusu olabilmektedir. Bilindiği gibi mevcut mevzuat hükümlerine göre katkı payı

ödemeleri ile öğrenim ücretleri özel bütçeye, öğretim gideri ise döner sermaye bütçesine kaydedilir. Kısaca, açıköğretim ile uzaktan öğretimin esas itibariyle öğretim teknikleri açısından bir farkı olmayıp, mali konuları farklılaşmaktadır.

Günlük yaşam içinde başka konularda da yazarken ya da konuşurken aralarında fark olmayan kelimeleri kullanmaktayız. Örnek-misal, cevap-yanıt, mahalli idareler-yerel yönetimler gibi. Kamu Maliyesi kitaplarında kamu gelirleri tasnif edilirken, “Bağış, yardım ve hibe” başlığı altında konu, kamu kesimine karşılıksız yapılan aynı ya da nakdi intikallerdir, şeklinde anlatılıp kelimelerin birbirinden farkları belirtilmemektedir. Ben bu ifadeleri kitaplarında yazan bazı rahmetli hocalara da sormuştum. Tatmin edici cevabımız yok. Böyle kullanılıyordu demişlerdi.”

Yukarıda verilen değişik adlara online eğitim de dahil oldu. Covid-19 adı verilen pandemi, özellikle 2020 yılında neredeyse bütün ülkeleri etkilemesi nedeniyle eğitim-öğretim alanında da önemli olumlu ve/veya olumsuzluklara neden oldu. Bu alanda çokça ‘online eğitim’ kavramı da günlük yaşamımızda geniş yer buldu. Online eğitimde de tıpkı uzaktan ve açık öğretim de kullanılan ifadelerin aynısını görmekteyiz. Örneğin; öğrencilerin ve eğitimcinin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmalarını gerektirmeksizin bir internet ortamı üzerinden yapılan eğitim oluşu ile eğitim ortamına yedi gün yirmi dört saat erişim olanağının sağlanması gibi. Online eğitim (çevrimiçi eğitim) kavramı yerine uzaktan eğitim kavramı pek benimsenmedi. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan çevrimiçi eğitim platformu adına da, eğitim bilişim ağı (eba) adı verildi. Yükseköğretim kurumları da salgın döneminde uzaktan öğretime geçti. Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminde yer alan fakültelerde de ara ve final sınavları çevrimiçi yapılmak zorunda kalındı.

Şayet öğrenen ile öğretici fiziksel olarak aynı mekânda bulunmadan, canlı dersleri ve öğretim ile ilgili basılı olsun ya da olmasın her türlü materyali internet aracılığıyla bilgisayarlarından takip edebiliyorsa yapılan öğretim, uzaktan öğretimdir. Ancak yukarıda değinilen şekilde değişik adlarla da anılabilmektedir.

Ülkemizde açık öğretim ile uzaktan öğretimin farkı olarak, öğrenci ödemelerinin ismi ve bu gelirlerin kayıt yeri itibariyle değiştiğinin farkında olmayanlar olduğu gözlenmektedir. Bu mali konu açık ve uzaktan öğretim arasında çok önem arz etmektedir. Zira açıköğretimde gelirler döner sermaye bütçesine, uzaktan öğretimde gelirler ise özel bütçeye yatırılmaktadır. Bilindiği gibi gelirlerin sağlanmasında katkısı olanlara yapılabilecek ek ödeme sadece döner sermaye ile yapılabilir. Üniversitemiz Web sayfamızda dahi açıköğretim ifadesini tıklayın-

ca, açıköğretim yapan üç fakülte için açık ve uzaktan öğretim yapan fakülteler ibarelerini görmekteyiz. Doğrusu, Üniversitemizde açıköğretim sisteminde yer alan üç fakültemiz de açıköğretim yapmaktadır.

Üniversitemizde Döner Sermaye Ek Ödemelerinin Etkileri

2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun, Döner Sermaye başlıklı 58. Maddesinde; Üniversitelerin başta tıp ve diş hekimliği fakülteleri ile sağlık uygulama ve araştırma merkezleri olmak üzere, açıköğretim ve diğer birimlerinde ilgili mevzuata göre elde ettikleri gelirler bir hesapta toplanır. Bu hesapta toplanan tutarlardan yine ilgili mevzuatta belirtilen yasal kesintilerin yapılmasından sonraki turlarlar, bu gelirlerin elde edilmesinde katkısı bulunanlara ilgili üniversitenin yönetim kurulu kararlarıyla ek ödeme biçiminde ödenir. Maaşların yanında ilgililere ödenen bu ek katkılar, doğal olarak her zaman önem kazanmış ve Kanunda öngörülen sınırı aşmamak kaydıyla, kimlere ne tutarda ödeme yapılacağı ilgili üniversitelerde her zaman hassasiyetle konuşulan konulardan olmuştur.

06 Kasım 1982 tarihli 17860 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan Açık Yüksek Öğretim Yönetmeliği aşağıdaki bazı istisnalarla bugün de yürürlüktedir. Bu Yönetmeliğe göre; Anadolu Üniversitesinde merkezi açık yükseköğretim, diğer üniversitelerde ise açık yükseköğretim olmak üzere iki farklı ortamda açık yükseköğretimin yapılması öngörülmüştür. Ayrıca merkezi açık yükseköğretimin Anadolu Üniversitesinde kurulan Açıköğretim Fakültesinde ülke çapında sürdürüleceği belirtilmiştir.

Yükseköğretim Kanununun 2-A/B maddesindeki “*Anadolu Üniversitesinde merkezi açık yükseköğretim, diğer üniversitelerde açık yükseköğretim, olmak üzere iki farklı ortamda sürdürülür.*” hükmü, 2547 sayılı Kanununun 13. maddesinde 2016 yılında yapılan “*Ancak, merkezi açıköğretim yapmakla görevli üniversitelerde, gerekli hallerde rektör tarafından beş rektör yardımcısı seçilebilir.*” hükmü ile geçersiz kalmış, Kanun merkezi açıköğretim yapan üniversiteler ifadesini kullanmıştır.

Yükseköğretim Kanununun ilgili hükümlerine göre döner sermaye gelirlerinin elde edilmesinde katkıda bulunanlara o dönemdeki adıyla katkı payı ödenmeye başlamıştı. Her ek ödemede olduğu gibi zamanla kimlerin aldığı, kimlerin alması gerektiği halde almadığı ya da yeterince almadığı gibi eleştiriler konuşulmaya başlamıştı. Üniversitelerde atama ile rektör

belirleme sistemi değişince 17 Temmuz 1993 tarihinde ilk rektörlük seçimi yapılmıştı. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun yürürlüğe girdiği 1981 yılından itibaren Üniversitemizde yedi rektörlük seçimi yapılmıştır. Seçimlere giderken rektör adaylarının ifade ettiği bazı konular arasında döner sermaye önemli bir yer tutmuş ve doğal olarak öğretim üyelerinin yakın ilgisini çekmiştir. Bilindiği gibi, 02.07.2018 tarihinde Yükseköğretim Kanununda yapılan değişiklikle üniversitelerde rektörlerin belirlenmesinde seçim sistemine son verilmiş, rektörlerin Cumhurbaşkanınca atanması usulü getirilmişti.

Her rektörlük seçim döneminde çokça konuşulan ve daha az yazılan şekilde, adaylardan döner sermaye konusunda nasıl bir politika izleyecekleri gibi akçalı konulara değinmeleri, öğretim üyelerince istenen bir husus olmuştu. Yukarıda değinildiği gibi 1998 yılından itibaren Üniversite geneline yaygın şekilde ödemesi başlatılan o zamanki adıyla katkı payları, şimdiki adıyla ek ödemeler, şimdiki gibi yüksek bir tavan içinde olmasa da dağıtılabilecek gelirler ölçüsünde personele bir katkı yapmaya başlanmıştı. Sistem içinde yapılan görevlendirmeler neticesinde ilgililerin katkıları sağlanmış ve bu katkılara göre oluşturulan farklı oranlarda, gerek öğretim elemanları gerekse 657 sayılı Kanuna tabi memurlara maaşlarının yanı sıra az da olsa bir katkı yapılması memnuniyet konusu olmuştu.

Çalışanların motivasyonlarının artmasına etki eden bu hususun çok olumlu etkileri yanında bazı olumsuz etkilerinin de olduğu zaman içinde daha çok görülecekti. Nitekim yıllar içinde ödenen ek ödeme tutarlarının ilgili mevzuatta yapılan değişiklikler sonucu artmasının da etkisiyle kişiler arasında soğukluklara hatta kırgınlıklara kadar giden etkiler görülmüştü. Zaman içinde değiştirilen kanun hükümleri nedeniyle memurların ödeme kapsamı dışına tutulması gibi konular da bu olumsuzluğu arttırır nitelikteydi. Ayrıca özellikle kimi yönetim pozisyonlarına getirilen kişilerin ya da belli projelerde oluşturulan çalışma gruplarına seçilen kişilerin artan görevlerine paralel artan oranda ek ödeme almaları, bunların dışında kalanları olumsuz etkilemekteydi. Hatta görevlendirilenlerin neye göre görevlendirildiği gibi konular hararetle konuşulan konular alabilmekteydi.

Bu belirlemeler sonucunda doğal olarak üst yöneticilere yakın olmak, onların düşüncelerine aykırı olmadan düşünce paylaşmak gibi istenmeyen etkiler de görülmekteydi. Zira aksi halde ek ödeme tutarının azaltılabileceği kuşkusunu kimileri açısından yaşanabilmekteydi. Döner sermaye ek ödeme konusunun açık olan faydaları yanında olumsuz etkilerinin de olduğu konusu arkadaşlar arasında konuşulmaktaydı.

Özetle; döner sermaye gelirlerinden Üniversite payının, çalışanlarımızın çalışmalarını yürüttüğü ofis ortamının niteliğinden başlayarak, kampüsün fiziksel donanımı ile öğretim elemanlarının yurt dışı bilimsel toplantılara katılmaları konusundaki desteklere ve bilimsel araştırma projelerine önemli kaynakların ayrılmasına kadar, birçok konuda çok önemli ve görünen katkıları olmuştur. Öğretim elemanlarımıza ödenen ek ödemeler de özellikle yaklaşık on yıl önce ek ödeme oranlarının yükselmesiyle de artmış, bu arada genel bütçelere ve YÖK Başkanlığına gelirlerimizden önemli paylar da alınmıştır. Bu ek ödemeler 2020 yılının sonlarına kadar sürmüş, son yasal düzenlemelerle ek ödemelerin kesilme düzeyine kadar inmesi gibi bir durum doğmuştur.

Son olarak, Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminin 40. Yılı'nı kutlarım. Bazı mevzuat düzenlemelerinin yapılarak açıköğretim sistemimizin her geçen yıl daha başarılı olacağına inanıyorum. 40 yılda emeği geçen herkese tekrar şükranlarımı sunarım.

Not: İktisat ve İşletme Fakültelerinin kuruluşu anlatılırken “Anadolu Üniversitesinde Bir Ömür, Anılar-Düşünceler” adlı kitabımda (Nisan Kitabevi, Eskişehir,2020) yer alan bazı cümlelerden yararlanılmıştır. 08.06.2022

Açıköğretimle 40 Yıl Muhasebe ve Finans Eğitimi

Dr. Öğr. Üyesi Ergün KAYA

Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi
ergunk@anadolu.edu.tr

Özet

Üniversite düzeyinde açıköğretim Eskişehir’de Anadolu Üniversitesi bünyesinde iki lisans programıyla 1982 yılında başlamıştır. Açıköğretim Sisteminde 2022-2023 öğretim yılında ise 22 lisans ve 41 önlisans olmak üzere 63 akademik program bulunmaktadır. Bu çalışmada, geride kalan kırk yıllık süreçte, açıköğretim yöntemiyle lisans ve önlisans programlarında yer alan muhasebe ve finansman dersleri incelenmiştir. İşletme bilim dalında; yönetim, pazarlama, üretim, insan kaynakları, finans, muhasebe, araştırma-geliştirme-inovasyon ve halkla ilişkiler gibi işlevsel çalışma alanları bulunmaktadır. Bu araştırmada yalnızca muhasebe ve finansman alanındaki dersler ele alınmıştır. Bu kapsamda arşiv kaynakları, yazılı ve sesli-görüntülü ders malzemeleri ile dijital öğrenme ortamlarında yer alan bilgiler esas alınarak ayrıntılı bir tarama yapılmıştır. Kurulardan itibaren tüm programlar ve dönemler incelenerek, önemli değişimlerin yaşandığı dönem aralıkları tespit edilmiştir. Buna göre oluşturulan tablolarla muhasebe ve finansman alanındaki derslerin 40 yıllık seyri ortaya konulmuştur.

Açıköğretim sistemindeki muhasebe ve finansman dersleri, başlangıcından bugüne zaman içinde ders adları, içerikleri, biçimsel özellikleri, sunum şekilleri, malzeme çeşitliliği ve uygulama farklılıkları gibi çeşitli yönleriyle incelenmiştir. 1982-83 akademik yılında başlatılan lisans programlarında (İktisat ve İş İdaresi) dört yıllık dönemde toplam 4 muhasebe ve 2 finansman dersi bulunurken, bugüne kadar 22 farklı programda 32 muhasebe ve 29 finans-

man dersi yer almaktadır. Bazı programlarda muhasebe ve finans derslerinin hiç yer almadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada ilgili derslerdeki değişim eğilimi, nedenleri ve sonuçlarıyla değerlendirilerek sonraki uygulamalara ışık tutacak öneriler getirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe Eğitimi, Finansman Eğitimi, Açıköğretim, 40. Yıl

Giriş

Eğitim, insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmenin, bilgi edinmenin ve kültürlenmenin kavramsal temelini oluşturmaktadır. Meslek bilgisi genel olarak eğitim süreçlerinde başlamakta ve uygulama süreçlerinde kazanılan deneyim ile pekişmektedir. Öte yandan insan yaşamının önemli bir bölümü ekonomik kararlar ve faaliyetlerle şekillenmektedir. Temel düzeyde ekonomi ve finans bilgisi herkes için gerekli olduğu gibi söz konusu alanlarda uzmanlık eğitimine de gereksinim bulunmaktadır.

Türkiye’de işletmecilik eğitiminin geçmişi 1883 yılında kurulan Hamidiye Ticaret Mektebine dayandırılmaktadır (Günay ve Günay, 2011:1). Bu kurum 1915’te Ticaret Mekteb-i Alisi’ne, 1932’de Yüksek İktisat ve Ticaret Mektebine dönüştürülmüştür. 1959’dan itibaren İstanbul İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi adı altında eğitim öğretime devam etmiştir. Nihayet 1982’deki yükseköğretim kurumları düzenlemesiyle Marmara Üniversitesi’ne bağlanmıştır. 1982’de kurulan Anadolu Üniversitesi’nin kökeni de 1958 yılında kurulmuş olan Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisine dayanmaktadır.

Ekonomi/iktisat eğitimi ve işletme/yönetim eğitimi çeşitli ekonomik faaliyet alanlarına insan kaynağı yetiştiren “sosyal, beşeri ve idari bilimler” temel alanı kapsamına girmektedir. Günümüzde bu alanda eğitim-öğretimin yürütüldüğü yerler iktisat, işletme, iktisadi ve idari bilimler, siyasal bilgiler, uygulamalı bilimler ve yönetim bilimleri fakülteleri ile lisansüstü programların yer aldığı sosyal bilimler enstitüsü, lisansüstü eğitim enstitüsü gibi akademik birimler olmaktadır.

Dünyada çeşitli uygulamalar olmakla birlikte Türkiye’de lisans düzeyinde muhasebe ve finans eğitiminin daha geniş kapsamlı başlıklar altında, genellikle de işletme programları içinde yer aldığı görülmektedir. Farklı bakış açılarına ya da konuya atfedilen öneme göre yapılmış farklı sınıflandırmalar olsa da muhasebe ve finansmanın birer işletme işlevi olarak ele alındığı bilinmektedir. Esasen tüm işletmelerde alınacak kararların ve yapılacak işlerin bir yönü finansal/mali diğer yönü ise finansal olmayan konularla ilgilidir. Bu araştırmanın ortaya çıkış düşün-

cesi de işletmelerin finansal yönü ile ilgili konuların Açıköğretim Sisteminde nasıl bir ders yelpazesiyile yer aldığını ve zaman içindeki değişimini incelemektir.

Bu çalışmada açıköğretim sistemindeki muhasebe ve finansman alanındaki dersler ele alınmıştır. Amaç açıköğretimin kuruluşundan günümüze kadar tüm programları inceleyerek muhasebe ve finansman derslerinin durumunu ortaya koymaktır. Bu kapsamda arşiv kaynakları, yazılı ve sesli-görüntülü ders malzemeleri ile dijital öğrenme ortamlarında yer alan bilgiler esas alınarak ayrıntılı bir tarama yapılmıştır. Ayrıca öğrencilikten itibaren sistemin içinde elde edilen deneyim ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Buna göre oluşturulan tablolarla muhasebe ve finansman alanındaki derslerin 40 yıllık seyri ortaya konulmuştur.

Muhasebe ve Finansman Eğitiminin Amacı ve Kapsamı

Muhasebe ve finansman işletme sisteminin temel parçalarını oluşturan iki önemli işlevdir. Bunun yanında her iki kavramın ekonomi ile yakın ilişkisi vardır. Muhasebe her türlü ekonomik faaliyetin ve kaynakların kayıt altına alınması, izlenmesi, değerlendirilmesi ve denetlenmesi için gerekli bilgileri üretirken, finansman işlevi de ekonomik faaliyetlerin doğru ve en uygun kaynaklarla verimli, etkin ve etkili şekilde yürütülmesini sağlamayı amaçlar. Muhasebe ve finansman eğitimi gereksinimine geçmeden önce, bu kavramların dayanağı ve varlık sebebi olan ekonomi ve işletme kavramlarına kısaca değinmekte yarar var.

Ekonomi/ İktisat, “toplumdaki üretim, dağıtım ve tüketim durumu ile ilgili olguların tümü” şeklinde tanımlanabilir (Şahin, 1983:34). Diğer bir ifadeyle **iktisat**, çeşitli seçeneklere kullanılabilen sınırlı kaynaklar ile tatmin edilmek istenen ihtiyaçlar arasındaki ilişkilere ait insan davranışlarını inceleyen bir bilimdir (Ataç ve Özkazanç, 1983:3). Ekonominin/iktisadın ana konusu/sorunu, sınırsız ihtiyaçlar karşısında sınırlı kaynak ve olanakların en etkin şekilde kullanılmasıdır denilebilir.

İşletme, iktisadi mal ve hizmet üretmek/pazarlamak için faaliyette bulunan kuruluşur (Cemalçılar, vd. 1975:3). **İşletme**, insan gereksinimlerini karşılamak amacıyla mal ve hizmetleri üretmek üzere üretim faktörlerini bilinçli ve sistemli şekilde bir araya getirerek faaliyette bulunan ekonomik birim (Şahin, 1984:70) şeklinde de tanımlanabilir.

Burada girişimci ve yönetici kavramlarına da değinelim. **Girişimci/ Müteşebbis**, mal ve hizmet üretmek için üretim elemanlarını ele geçirip birleştiren, kâr amacı güden ve risklere katlanan kişidir. **Yönetici** ise, kâr ve riski başkalarının olmak üzere, mal veya hizmet üret-

mek için üretim elemanlarını ele geçirip birleştiren ve işletmeyi çalıştırma sorumluluğu olan kişidir (Cemalcılar, vd. 1975:5). **İşletme yönetimi** de belli amaçlara ulaşmak için faaliyetleri planlamak, örgütlemek, düzenlemek, yönlentmek ve kontrol etmektir (Cemalcılar, vd. 1975:5).

Bir ekonomik birimin/ işletmenin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için birtakım işlevleri yerine getirmesi gerekir. Kökeni matematik bilimine dayanan fonksiyon kavramının işletme bilimindeki karşılığı olan *işlev/fonksiyon*, bir olayın sürekliliği için gerekli sayılan ve öteki eylem gruplarından açıkça ayrılabilen eylem grubudur (Şahin, 1984:69; Şahin, 1983:285). Geleneksel olarak işletme işlevleri; **yönetim** (genel fonksiyon), **üretim ve pazarlama** (temel fonksiyonlar), **finans ve insan kaynakları** (kolaylaştırıcı fonksiyonlar), **muhasebe, araştırma ve geliştirme, halkla ilişkiler** (destekleyici fonksiyonlar) şeklinde sıralanmaktadır (Cemalcılar, vd. 1975:17; Şahin, 1983:288). Üretim işlevinin yerine getirilebilmesi için tedarik yani **satın alma** eylemlerini de ayrı bir işlev olarak ele almak yerinde olacaktır.

Bu işlevsel ayırmadan hareketle finans ve muhasebe işlevlerine biraz daha yakından bakalım. Finansman veya finansal yönetim, fonların sağlanması ve kullanılması anlamına gelir. **Finans** fonksiyonu, işletmenin ihtiyaç duyduğu fonları en uygun koşullarda ele geçirme ve bu fonların en etkin kullanımını sağlamadır (Cemalcılar, vd. 1975:220). Finans fonksiyonunu, işletmenin gereksinim duyduğu fonları en uygun koşullarla sağlamak, bunları korumak ve fonların etkin kullanımını sağlamak şeklinde de tanımlayabiliriz (Büker, 1984:2). Başka bir ifadeyle bir işletmenin amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli parayı, ödeme araçlarını ve her türlü olanağı sağlayacak ve işletmenin her türlü yükümlülüklerini yerine getirecek biçimde para akışının yönetimi ve bunlarla ilgili işlevlere finansman denilmektedir (Şahin, 1983:357).

Finans sorumlusu, işletmenin nakit akışını, çalışma sermayesini, yatırımlarını en uygun şekilde yönetmek, kaynak gereksinimini belirlemek ve en uygun koşullarda temin etmek, finansal yükümlülüklerin yerine getirilmesini sağlamak, finansal piyasaları izlemek, yatırımcı ilişkilerini ve finansal riskleri yönetmek, kaynak maliyetini düşürmek, işletme kârlılığını ve bunun sürekliliğini sağlayarak işletme değerini artırmak gibi geniş bir sorumluluk alanına sahiptir. Finans yöneticisi bu konularda gerekli planlama, uygulama, denetleme gibi faaliyetleri yerine getirir. Bunu yaparken de ağırlıklı olarak muhasebe sisteminden elde edilen veri ve bilgileri kullanır. Finans ve muhasebe işlevleri çok sıkı bir ilişki içindedir. Günümüz ekonomik koşulları bu ilişkiyi daha da güçlendirmekte ve bu işlevlerin önemini artırmaktadır.

Muhasebe, işletme varlıklarında ve bunların kaynaklarında ortaya çıkan değer değişiminin belirlenmesi ve bunların yeni kararlarda kullanılabilir veriler haline getirilmesi (Cemalcılar,

vd. 1975:281) şeklinde ifade edilebilir. **Muhasebe**, işletmenin varlıkları ve kaynakları üzerinde değişikliğe neden olan ve para ile ifade edilen işlemlere ait bilgileri kaydetmek, sınıflandırmak, özetlemek, analiz etmek ve yorumlamak suretiyle ilgili kişi ve kurumlara raporlar halinde sunmaktır (Cemalcılar, 1972:4; Sürmeli ve Benligiray, 1983:6).

Muhasebenin tarihi 5000 yıl öncesine kadar dayandırılmaktadır. Bugün de kullanılan çift taraflı muhasebe kayıt tekniğinin yazılı kaynakları ise 1363 tarihli Risale-i Felekiyye adlı esere kadar gitmektedir (Yücel, 1982: 223). Muhasebe uygulamalı bir bilim dalıdır. Sağlam bir teorik temele dayanmayan muhasebe eğitimi ne derece eksik kalırsa, uygulamaya yeterince yer vermeyen bir teorik eğitim de yararlılığını o derece yitirir (Bursal, 1979:367).

Muhasebe sorumlusu işletmenin her yanında gerçekleşen finansal işlem ve olaylara ait verileri toplar, bunları geçerli kanıtlarla, belgelerle muhasebe ilke, kural ve standartlarına uygun şekilde kayıt altına alır, sınıflandırır ve bu süreçte elde edilen muhasebe bilgilerini özetleyerek, karar vericilerin işine yarayacak şekilde raporlar. Gerektiğinde muhasebe bilgileri üzerinde çeşitli analizler ve yorumlar yapmak suretiyle bunları daha kullanışlı ve güncel bilgilere dönüştürür. Aslında muhasebeden beklenen, ekonomik ve finansal kararlarda ilgili taraflara, değişen çevre koşullarını daha iyi anlamalarını sağlayacak ve kararlarına yardımcı olacak nitelikli finansal bilgilerin sağlanmasıdır.

Muhasebe uzmanı, muhasebe sistemlerinin kurulması, varlık ve kaynak değerlemeleri, gelirin ölçülmesi ve raporlanması, kârın belirlenmesi, vergilendirme, maliyet ve giderlerin kontrolü ve raporlanması, maliyet ve kârlılık analizleri, bütçeleme, danışmanlık, bilirkişilik, ücret ve fiyatların belirlenmesi, işletme ile dış çevre arasındaki finansal ilişkilerin yönetilmesi, iç kontrol, iç denetim, bağımsız dış denetim ve bunun gibi pek çok konuda diğer işletme işlevlerine ve üst yönetime yol arkadaşlığı yapar.

Özellikle muhasebe mesleğine girişte *serbest muhasebeci mali müşavir olabilmenin özel şartları* başlığı altında, 3568 s. Kanununun 5/a maddesinde; bankacılık, hukuk, iktisat, işletme, maliye, muhasebe, kamu yönetimi ve siyasal bilimler dallarında eğitim veren fakülte ve yüksekokullardan veya denkliği Yükseköğretim Kurulunca tasdik edilmiş yabancı yükseköğretim kurumlarından en az lisans seviyesinde mezun olmak veya diğer öğretim kurumlarından mezun olmakla beraber, bu fıkrada belirtilen bilim dallarından lisansüstü seviyesinde diploma almış olmak şartı aranmaktadır.

O halde ekonomiyi ve/veya işletmeyi yönetebilmek, isabetli ekonomik kararlar alarak işletmecilik yapabilmek ve tanımlanmış mesleklere girebilmek için yukarıda kısaca değinilen yetkinlikleri kazanmak ve/veya girişimci (müteşebbis) özelliklerine sahip olmak gerekmektedir. Bu ve benzeri nedenlerle muhasebe ve finans eğitimine gereksinim vardır. Ayrıca serbest muhasebeci mali müşavirlik, yeminli mali müşavirlik, bağımsız denetçilik, vergi müfettişliği, Sermaye Piyasası Kurulu uzmanlık sınavları, SP Lisanslama sınavları gibi mesleki giriş sınavlarında da söz konusu temel ve mesleki bilgilere gereksinim bulunmaktadır.

Doğrudan muhasebe/finans alanlarında görevli olmasa bile iş hayatının herhangi bir alanında faaliyette bulunanlar ile günlük hayatta bireysel kararlarını almak durumunda olan kişiler de temel düzeyde muhasebe ve finans bilgisine sahip olma gereksinimi içindedir. Söz konusu gereklilik finansal okuryazarlık şeklinde de ifade edilebilmektedir.

Finansal okuryazarlık, tüketicilerin paralarını finansal anlamda yönetirken yapacakları değerlendirmelerin farkında olmaları ve bu konuda karar alırken sonuçları kestirebilmeleri (Ergün, vd. 2014:849; Salman ve Esmeray, 2020:2003) şeklinde ifade edilebilir. Diğer bir ifadeyle finansal okuryazarlık, bireylerin gelirlerini, birikim ve yatırımlarını akıllıca değerlendirip, bütçelerini doğru yönetebilme yetkinliğine sahip olabilme durumudur (<https://www.fo-der.org/>). Özetle gerek işletmecilik alanındaki uygulamalar ve akademik çalışmalarda gerekse günlük yaşantımızda alınacak bireysel kararlarda temel muhasebe ve finans bilgisine gereksinim duyulmaktadır.

Bununla birlikte üniversitelerde yürütülen müfredatın beklentilerin ne kadarını karşıladığı ve zaman içinde ne derece güncellenerek kendini yenilediği tartışma konusudur. Örneğin Ege Bölgesinde yürütülen bir araştırmada (Özdoğan ve Mollaoğulları, 2019:104, 1053) özellikle bilgi işlem, yönetişim, risk yönetimi, vergilendirme gibi alanlara yönelik ders içeriklerinin Uluslararası Muhasebeciler Birliği - IFAC standartlarını karşılamaktan uzak olduğuna değinilerek, İngiliz Muhasebeci ve Mali Müşavirler Birliği - ACCA'nın 2016'da yaptığı araştırmaya atfen; 2025 yılına kadar muhasebe mesleğinin dijital teknolojiler, kurumsal yönetim, denetim ve güvence, kurumsal raporlama ve stratejik planlama gibi teknik beceriler yanında dijital farkındalık, yaratıcılık, duygusal zeka gibi teknik olmayan yetkinliklere de gereksinim duyacağı vurgulanmaktadır.

Dünyadaki örneklerinde olduğu gibi, ülkemizde gerek işlevsel olarak muhasebe ve finansmandan beklenen görevlerin yerine getirilmesi gerekse mesleki gerekliliklerin karşılanması amacıyla eğitim kazanımları iktisat, işletme, maliye, muhasebe gibi alanlarda lisans düzeyinde örgün ve/veya açık ve uzaktan eğitim kurumlarında elde edilmektedir.

Açıköğretimin İlk Döneminde Muhasebe ve Finans Eğitimi

Açıköğretim Sistemi Hakkında Genel Bilgi

Ülkemizde 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde iki lisans programıyla başlayan, 40 yıldır kesintisiz sürdürülen ve günümüzde 63 akademik programla 40 ülkeye eğitim hizmeti sunan bir Açıköğretim Sistemi mevcuttur (<https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim>). Lisans ve önlisans programları yanında, *e-sertifika* programları ve gönüllülük esasına dayalı ücretsiz *Akadema* eğitimleri de günden güne çeşitlenmekte ve talep sahiplerine nitelikli yaşam boyu öğrenme deneyimi fırsatı sunmaktadır.

Anadolu Üniversitesi yanında, 2010 yılından itibaren Atatürk Üniversitesi (<https://www.ataaof.edu.tr/>) ve İstanbul Üniversitesi (<https://auzef.istanbul.edu.tr/tr/>), 2020 yılında Ankara Üniversitesi (<https://www.ankara.edu.tr/dizin/Fakulteler/acik-ve-uzaktan-egitim-fakultesi/>) web tabanlı açık ve uzaktan eğitime başlamıştır.

Bu çalışmada Anadolu Üniversitesinde yürütülen muhasebe ve finansman dersleri ele alınmıştır. Konu ile ilgili düzenlemede (496 s. KHK/ 2809 s. Yükseköğretim Kurumları Teşkilat Kanunu Ek Madde 32) “*Anadolu Üniversitesi, yurt düzeyinde ve yurtdışında çağdaş iletişim ve eğitim-öğretim teknolojilerini kullanan Açıköğretim Fakültesinin kendi programlarının yanı sıra, bu fakültenin servis ve organizasyonu ile diğer birimlerinin ekstern öğrencilerine ve yalnızca açıköğretim sistemi uygulamak üzere kurulan fakülte ve yüksekokullara hizmet vererek, aynı zamanda ağırlıklı açık üniversite fonksiyonu yapmakla görevli bir üniversitedir*” ifadesi yer almaktadır.

İktisat ve İş İdaresi Lisans Programlarında Muhasebe ve Finans Eğitimi

Açıköğretim Fakültesinde dersler başlangıçta yıllık (8 aylık) tek dönem şeklinde planlanmış ve bu durum, 1993-1994 döneminde üç fakülteye ayrıldıktan sonra da 2011-2012 akademik yılı sonuna kadar sürdürülmüştür. 1982-83 akademik yılında diğer derslerde olduğu gibi muhasebe ve finansman ders kaynağı olan kitaplar 30 bölüm/ünite olarak yapılandırılmış ve öğrenenlere 6 fasikül halinde peyderpey posta yoluyla ulaştırılmıştır. İlk iki yıldan sonra bölüm sayısı önce 28 ünite ve 5 fasikül şeklinde uygulanmış, daha sonra her bir ders 20 ünite ve 2

fasikül şeklinde uzun yıllar devam ettirilmiştir. Şekil 1’de belli bir dönem aralığında okutulan derslere ait kapak görseli örnekleri verilmiştir.



Şekil 1. Açıköğretim Kitapları Kapak Görseli 1

Temel öğrenme malzemesi olan ders kitabı yanında, o dönem tek kanal TRT1’de belli günler sabah saat 06.00 – 07.00 arası ve akşam 23.00-24.00 arası seçilmiş bölümlerden ders yayınları yapılmaktadır. İlk 2 yıla özel uygulama, ara sınavlar posta yoluyla adrese ulaştırılarak (take-home) şeklinde yapılmıştır. Bu konudaki deneyimsizlikten olsa gerek, söz konusu sınavların zorluk derecesi yüksek, fakat yararlanılacak başka bir kaynak olmaması nedeniyle başarı derecesi oldukça düşüktür. Final sınavları şehir merkezlerinde yüz yüze, her bir dersten çoktan seçmeli 40 soru ve 60 dakika süre şeklinde uygulanmıştır.

Derslerin Açıköğretim Fakültesi bünyesinde iki program şeklinde yürütüldüğü dönemde muhasebe ve finansman dersleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. *İktisat ve İşletme Programlarında Finans ve Muhasebe Dersleri (1982-83 - 1992-93)*

	Ders Kodu ve Adı	Krd	Dnm	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	1001 Genel Muhasebe	3	1-2	İş İdaresi (İşletme) ve İktisat	Açıköğretim
2	2001 Muhasebe Uygulamaları	3	3-4	İş İdaresi (İşletme) ve İktisat	Açıköğretim
3	3001 Maliyet Muhasebesi	3	5-6	İş İdaresi (İşletme)	Açıköğretim
4	3002 İşletme Finansmanı	3	5-6	İş İdaresi (İşletme)	Açıköğretim
5	4001 Muhasebe Denetimi ve Mali Analiz	3	7-8	İş İdaresi (İşletme)	Açıköğretim
6	4002 Yatırım ve Proje Değerlemesi	3	7-8	İş İdaresi (İşletme)	Açıköğretim

Standart olması bakımından Tabloda dönemler 4’er aylık süreler şeklinde gösterilmiş olup, 1-2 dönemi 1. sınıfı, 3-4 dönemi 2. sınıfı, 5-6 dönemi 3. sınıfı ve 7-8 dönemi 4. sınıfı temsil etmektedir. Her iki programda ilk iki yıl ortak dersler verilmiş, sonraki yıllarda alana özgü dersler ilave edilmiştir. Ders kredisi, haftalık ders saatine göre yerel kredi türündendir.

Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinde Muhasebe ve Finans Eğitimi

Açıköğretim Sistemi güncel gereksinimlere göre 1993 yılında 496 sayılı KHK ile yeniden yapılandırılmıştır. 1982’den beri Açıköğretim Fakültesi bünyesinde eğitim veren İşletme lisans programı yanında Muhasebe ve Finansman, Pazarlama, Yönetim ve Organizasyon lisans programları İşletme Fakültesi adı altında yapılandırılmıştır. İktisat Fakültesi’nde ise 1982’den beri Açıköğretim Fakültesi bünyesinde eğitim veren İktisat programı yanında Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Kamu Yönetimi ile Maliye lisans programları açılmıştır. Açıköğretim Fakültesi ise bugüne kadar açılmış olan lisans, önlisans ve lisans tamamlama programlarının yürütülmesi ile birlikte Açıköğretim Sistemi ile ilgili kitap, radyo-TV programı, bilgisayar, akademik danışmanlık, organizasyon, sınav ve her türlü öğrenci işleri hizmetlerini vermek ve sertifika programlarını yürütmekle görevlendirilmiştir.

Açıköğretim Sisteminin üç fakülteli yapılanmasının ilk döneminde çeşitli programlarda verilen muhasebe ve finans dersleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinde Finans ve Muhasebe Dersleri (1993-94 - 2011-12)*

	Ders Kodu ve Adı	Kredi	Dönem	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	1001 Genel Muhasebe	9,0	1-2	ÇEKO, Dış Ticaret, İktisat, İşletme, Kamu Yönetimi, Lojistik, Maliye, Muhasebe ve Finansman, Pazarlama, Turizm ve Otel İşletmeciliği, Yönetim ve Organizasyon	Açıköğretim, İktisat, İşletme
2	2059 Muhasebe Uygulamaları	9,0	3-4	İktisat, İşletme, Maliye, Muhasebe ve Finansman, Pazarlama, Yönetim ve Organizasyon	İktisat, İşletme
3	2087 Maliyet Muhasebesi	6,0	3-4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
4	2105 Dış Ticaret İşlemlerinin Muhasebeleştirilmesi	6,0	3-4	Dış Ticaret, Lojistik	Açıköğretim
5	2116 Banka ve Sigorta Muhasebesi	9,0	3-4	Bankacılık ve Sigortacılık	Açıköğretim
6	2199 Muhasebe Bilgi Sistemi	6,0	7-8	İşletme, Muhasebe ve Finansman	İşletme
7	2411 Sigortacılık Uygulamaları	9,0	3-4	Bankacılık ve Sigortacılık	Açıköğretim
8	2412 Bankacılık Uygulamaları	9,0	3-4	Bankacılık ve Sigortacılık	Açıköğretim
9	2423 Sağlık Kurumlarında Maliyet Yönetimi	6,0	3-4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	Açıköğretim
10	2427 Sağlık Kurumlarında Finansal Yönetim	9,0	3-4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	Açıköğretim
11	3167 Finansal Yönetim	9,0	5-6	ÇEKO, İşletme, Kamu Yönetimi, Maliye, Muhasebe ve Finansman, Pazarlama, Yönetim ve Organizasyon	İktisat, İşletme
12	3169 Maliyet Muhasebesi	9,0	5-6	İşletme, Muhasebe ve Finansman, Maliye	İşletme, İktisat
13	4195 Muhasebe Denetimi ve Mali Analiz	9,0	7-8	İşletme, Maliye, Muhasebe ve Finansman, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim, İktisat, İşletme
14	4200 Sermaye Piyasaları ve Finansal Kurumlar	9,0	7-8	İşletme, Muhasebe ve Finansman	İşletme
15	4456 Finansal Ekonomi	9,0	7-8	İktisat	İktisat

*Tablo, arşiv bilgilerinden derlenerek oluşturulmuş olmakla birlikte bazı eksiklikler barındırabilir.

Açıköğretim Sistemi güncel gelişmelere göre 1998 yılında yeniden yapılandırılmıştır. Yeni programların ve yeni ders kitaplarının hazırlanması yanında, 1999 yılından itibaren video-konferans ortamının oluşturulması, sınav öncesinde TRT 4'ten bir hafta bant, bir hafta canlı Sınava Hazırlık programlarının yayınlanması gibi yenilikler de gerçekleştirilmiştir.

2000 yılında ise bugün de çok ilgi gören İkinci Üniversite uygulaması ve Dikey Geçiş uygulaması başlatılmıştır. Açıköğretim Sisteminde 2001-2002 döneminde eğitim-öğretime başlayan Bilgi Yönetimi önlisans programı, orijinal ders malzemeleri, eşzamanlı (senkron) akademik danışmanlık hizmetleri ve uygulama ödevleri ile farklı bir yer tutmaktadır. Bu arada İşletme Fakültesinde 1993-94 döneminde açılan Muhasebe ve Finansman, Pazarlama, Yönetim ve Organizasyon programları, 1998-99 döneminde tekrar İşletme programında birleştirilmiştir (<https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/acikogretim-sistemi/tarihce>).

Açıköğretim Fakültesi bünyesinde Felsefe, Sosyoloji, Türk Dili ve Edebiyatı ile Tarih lisans programları yanında farklı dönemlerde açılan; Adalet, Acil Durum ve Afet Yönetimi, Bankacılık ve Sigortacılık, Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı, Coğrafi Bilgi Sistemleri, Çağrı Merkezi Hizmetleri, Çocuk Gelişimi, Dış Ticaret, Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım, Emlak Yönetimi, Engelli Bakım ve Rehabilitasyon, Ev İdaresi, Fotoğrafçılık ve Kameramanlık, Halkla İlişkiler ve Tanıtım, İlahiyat, İnsan Kaynakları Yönetimi, İşletme Yönetimi, İş Sağlığı ve Güvenliği, Kültürel Miras ve Turizm, Laborant ve Veteriner Sağlık, Lojistik, Marka İletişimi, Medya ve İletişim, Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları, Özel Güvenlik ve Koruma, Perakende Satış ve Mağaza Yönetimi, Radyo ve Televizyon Programcılığı, Sağlık Kurumları İşletmeciliği, Sosyal Hizmetler, Sosyal Medya Yöneticiliği, Spor Yönetimi, Tarım Teknolojisi, Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, Turizm ve Otel İşletmeciliği, Turizm ve Seyahat Hizmetleri, Yaşlı Bakımı, Yerel Yönetimler, Web Tasarımı ve Kodlama önlisans programları bulunmaktadır. Ayrıca kurumsal anlaşmalar çerçevesinde askeri, emniyet, sağlık, milli eğitim, vb. kurum çalışanlarına yönelik lisans tamamlama programları ile çiftçilere ve özel sektöre yönelik özel eğitim programları uygulanmıştır.

Öğrenci destek hizmetleri kapsamında, AÖF otomasyonları ortak giriş sayfası olarak "aof.anadolu.edu.tr" adı altında toplanmıştır. 2000'li yılların ortalarında öğrenci yoğunluğuna göre seçilmiş derslerde yürütülen eşzamanlı/eşzamansız e-danışmanlık hizmetleri sistemin amacıyla birebir örtüşen uygulamalar olarak ilgi görmüştür. Özellikle eşzamansız (asenkron) e-danışmanlık hizmetlerinin öğrenenler açısından son derece yararlı olduğu düşünülmektedir.

İlk uygulamaları 90'lı yıllara dayanan e-Alıştırma, e-Kitap ve e-Televizyon hizmetleri ile devam eden internete dayalı e-öğrenme hizmetleri birleştirilerek Açıköğretim e-Öğrenme Portalı adı altında yayınlanmaya başlamıştır. TRT Kurumu ile Anadolu Üniversitesi arasında yapılan stratejik işbirliği ile kurulan “TRT Okul” eğitim kanalı da 2011’de yayın hayatına başlayarak eğitim-öğretime yeni bir destek seçeneği olmuştur. Aslında ETV, açıköğretimin kuruluş nüvesinde bulunmakla birlikte, TV derslerinin yapımı ve yayını zaman zaman farklı şekilde uygulanmış ve geliştirilmiştir. Bu dönemde televizyonun hemen her yerde erişilebilir olması ve diğer medya araçlarının henüz yaygınlaşmamış olması, TV derslerinin önemini artırmıştır. İnternet kullanımının yaygınlaşması ise eğitimin vizyonunu değiştirdiği gibi Açıköğretim Sistemi uygulamalarını da çok farklı bir boyuta taşımıştır.

Açıköğretimin Kredili Döneminde Muhasebe ve Finans Eğitimi

Avrupa Üniversiteler Birliği (AKTS) kredi sistemine uyum, Bologna Süreci kararları, örgün öğretim programları ile açıköğretimin uyumlaştırılması gibi gerekçelerle, 2011 yılında Açıköğretimde kredili dönemlik sisteme geçiş çalışmaları yapılmıştır. Açıköğretimde yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme geçiş süreci İlahiyat Önlisans programında 2011-12 döneminde pilot uygulamayı takiben, 2012-2013 akademik yılında tüm programlarda uygulanarak tamamlanmıştır. Böylece bütünleme sınavı kaldırılarak, her iki dönemde ara ve final sınavları olmak üzere yılda toplam dört sınav uygulamasına geçilmiştir. Yıllık sistemden dönemlik kredili sisteme geçişle birlikte yeni programların da eklenmesiyle ders sayısında önemli bir artış olmuştur. Bu dönemde kitaplar sekiz ünitelik tek blok halinde basılmış, kitap dağıtımını adrese gönderme yerine her ilde bulunan Açıköğretim büroları aracılığıyla yapılmaya başlamıştır. Dersler, TV programları yanında e-öğrenme portalında oluşturulan malzeme çeşitliliği ile desteklenmiş ve e-Seminer uygulaması başlatılmıştır.

Bu dönemde ders sayısındaki dramatik artış nedeniyle, bu bölümde muhasebe ve finans dersleri ayrı tablolarla gösterilmiş ve fakülterlere göre sınıflandırılmıştır.

İktisat ve İşletme Fakültelerinde 2012-2013'ten İtibaren Muhasebe ve Finans Eğitimi

İktisat ve İşletme Fakültelerinde 2012-2013 akademik yılından itibaren yapılan bazı değişiklikleri de kapsayacak şekilde okutulan finans dersleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. İktisat ve İşletme Fakültelerinde Finans Dersleri (2012-13 - 2019-20)

	Ders Kodu ve Adı	Kredi	Dönem	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	FİN201U Finansal Yönetim I	6,0	5	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
2	FİN202U Finansal Yönetim II	6,0	5	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
3	FİN207U Business Finance I	6,0	3	İşletme (İNG.)	İşletme
4	FİN208U Business Finance II	6,0	4	İşletme (İNG.)	İşletme
5	FİN402U Finansal Tablolar Analizi	6,0	8	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
6	İKT ? Mali ve Finansal Piyasalar	6,0	7	İktisat	İktisat
7	İŞL352U Financial Markets and Institutions	6,0	5	İşletme (İNG.)	İşletme
8	İŞL403U Sermaye Piyasaları ve Finansal Kurumlar	6,0	7	İşletme	İşletme
9	İŞL459U Financial Statement Analysis	6,0	7	İşletme (İNG.)	İşletme
10	LOJ301U Dış Ticarete Risk Yönetimi ve Sigortacılık	6,0	5	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
11	LOJ306U İşletme Finansmanı	6,0	6	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
12	TİC203U Dış Ticaretin Finansmanı ve Teşviki	6,0	3	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme

İktisat ve İşletme Fakültelerinde 2012-2013 akademik yılından 2019-2020 akademik yılına kadar okutulan muhasebe dersleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. İktisat ve İşletme Fakültelerinde Muhasebe Dersleri (2012-13 - 2019-20)

	Ders Kodu ve Adı	Krd	Dnm	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	FIN402U Finansal Tablolar Analizi	6,0	8	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
2	İŞL132U Finansal Muhasebe	5,0	2	İşletme	İşletme
3	İŞL207U Dönemsonu İşlemleri	6,0	3	İşletme	İşletme
4	İŞL359U Cost and Management Accounting	6,0	5	İşletme (İNG.)	İşletme
5	İŞL401U Denetim	6,0	7	İşletme	İşletme
6	İŞL458U Auditing	6,0	8	İşletme (İNG.)	İşletme
7	İŞL459U Financial Statement Analysis	6,0	7	İşletme (İNG.)	İşletme
8	LOJ431U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama	6,0	7	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
9	MUH101U Genel Muhasebe	6,0	1	Havacılık Yönetimi, Turizm İşletmeciliği	İşletme
10	MUH103U Genel Muhasebe I	6,0	1	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, İktisat, Maliye, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönet.	İktisat
				Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
11	MUH104U Genel Muhasebe II	6,0	2	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, İktisat, Maliye, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönet.	İktisat
				Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
12	MUH204U Dış Ticaret İşlemlerinin Muhasebeleştirilmesi	6,0	6	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
13	MUH210U Konaklama İşletmeleri. Muhasebe Uygulamaları	5,0	4	Turizm İşletmeciliği	İşletme
14	MUH213U Accounting I	6,0	3	İşletme (İNG.)	İşletme
15	MUH214U Accounting II	6,0	4	İşletme (İNG.)	İşletme
16	MUH301U Maliyet Muhasebesi	5,0	3	İşletme, Maliye	İşletme, İktisat
17	MUH ? Maliyet Yönetimi			İşletme	İşletme
18	MUH ? Muhasebe Uygulamaları	3	3-4	İktisat	İktisat
19	MUH305U Maliyet ve Yönetim Muh.	6,0	5	İşletme	İşletme
20	MUH401U Havacılık İşletmelerinde Muhasebe Uygulamaları	6,0	7	Havacılık Yönetimi	İşletme
21	MUH208U Muhasebede Bilgi Yönetimi			İşletme	İşletme
22	MVU201U Muhasebe Denetimi	7,0	7	Maliye	İktisat

Açıköğretim Fakültesinde 2012-2013'ten İtibaren Muhasebe ve Finans Eğitimi

Açıköğretim Fakültesinde 2012-2013 akademik yılından itibaren yapılan bazı değişiklikleri de kapsayacak şekilde okutulan finans dersleri ise Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Açıköğretim Fakültesinde Finans Dersleri (2012-13 - 2019-2020)

	Ders Kodu ve Adı	Krd	Dnm	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	BSİ101U Bankacılık ve Sigortacılığa Giriş	6,0	1	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
2	BSİ102U Bankacılık Hizmet Ürünleri	6,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
3	BSİ201U Bankalarda Kredi Yönetimi	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
4	... Bankaların Yönetimi ve Denetimi				
5	BSİ203U Hayat Sigortaları ve Bireysel Emeklilik Sistemi	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
6	BSİ204U Hayat Dışı Sigortalar	6,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
7	BSİ206U Portföy Yönetimi	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
8	EMY204U Emlak Finans ve Emlak Değerleme	6,0	4	Emlak Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
9	FİN102U Finans Matematiği	5,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (öl.)	Açıköğretim
10	FİN102U Finans Matematiği	7,0	2	Emlak Yönetimi (önl.), Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası	Açıköğretim
11	FİN104U Finansal Kurumlar	5,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (öl.)	Açıköğretim
12	FİN104U Finansal Kurumlar	7,0	2	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
13	FİN203U Girişim Finansmanı	6,0	3	İşletme Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
14	FİN205U Spor Finansmanı	6,0	3	Spor Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
15	FİN291U Finansal Yönetim I	6,0	3	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
16	FİN292U Finansal Yönetim II	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
17	FİN401U Finansal Yönetim	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
18	İŞY201U Proje Analizi ve Değerlendirme	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
19	... Yatırımcı İlişkileri Yönetimi	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
20	MSP201U Menkul Kıymet Yatırımları	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık, Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
21	MSP202U Türev Araçlar	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
22	MSP203U Borsaların Yapısı ve İşleyişi	6,0	3	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
23	SAĞ406U Sağlık İşletmelerinde Finansal Yönetim	5,0	8	Sağlık Yönetimi (Lsn.)	Açıköğretim
24	SAK205U Sağlık Sigortacılığı	6,0	3	Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim
25	SAK206U Sağlık Kurumlarında Finansal Yönetim	6,0	4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim
26	SYT206U Sporda Sponsorluk	6,0	4	Spor Yönetimi	Açıköğretim
27	TİC203U Dış Ticaretin Finansmanı ve Teşviki	6,0	3	Dış Ticaret	Açıköğretim

Açıköğretim Fakültesinde 2012-2013 akademik yılından 2019-2020 akademik yılına kadar, bazı değişikliklerle birlikte okutulan muhasebe dersleri Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Açıköğretim Fakültesinde Muhasebe Dersleri (2012-13 - 2019-2020)

	Ders Kodu ve Adı	Kredi	Dönem	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	BSİ210U Banka ve Sigorta Muhasebesine Giriş	6,0	4	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
2	FİN402U Finansal Tablolar Analizi	6,0	8	Yönetim Bilişim Sistemleri	Açıköğretim
3	HUK109U Muhasebe ve Hukuk	6,0	1	Muhasebe ve Vergi Uygul (önl.)	Açıköğretim
4	İŞL401U Denetim	6,0	3	Sağlık Yönetimi	Açıköğretim
5	LOJ203U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama I	6,0	3	Lojistik (önl.)	Açıköğretim
6	LOJ204U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama II	6,0	4	Lojistik (önl.)	Açıköğretim
7	MUH101U Genel Muhasebe	4,0	1	İnsan Kaynakları Yönetimi (öl.)	Açıköğretim
8	MUH101U Genel Muhasebe	5,0	1	Bankacılık ve Sigortacılık (önl), Yönetim Bilişim Sistemleri	Açıköğretim
9	MUH101U Genel Muhasebe	6,0	1	Emlak Yönetimi (önl.), Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim
10	MUH101U Genel Muhasebe	7,0	1	Dış Ticaret (önl.), Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası	Açıköğretim
11	MUH102U Ön Muhasebe Yazılımları ve Kullanımı	6,0	2	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
12	MUH103U Genel Muhasebe I	5,0	1	İşletme Yönetimi (önl.), Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
13	MUH103U Genel Muhasebe I	6,0	1	Sağlık Yönetimi	Açıköğretim
14	MUH104U Genel Muhasebe II	5,0	2	İşletme Yönetimi (önl.), Muhasebe ve Vergi Uygul (önl.)	Açıköğretim
15	MUH202U Mali Analiz	6,0	4	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.), Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
16	MUH202U Mali Analiz	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
17	MUH203U Envanter ve Bilanço	5,0	3	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
18	MUH206U İnşaat ve Gayrimenkul Muhasebesi	6,0	4	Emlak Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
19	MUH212U Şirketler Muhasebesi	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
20	MUH403U Sağlık Kurumlarında Maliyet Muhasebesi	6,0	7	Sağlık Yönetimi	Açıköğretim
21	MVU201U Muhasebe Denetimi	5,0	3	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
22	MVU202U Maliyet Analizleri	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
23	SAK212U Sağlık İşletmelerinde Maliyet Yönetimi	6,0	4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim

Açıköğretim Sisteminde 2015-2016 Döneminden İtibaren Yaşanan Yenilikler

Dönemlik kredili sistemde, önceki dönemlerden devam eden programlara ek olarak pek çok yeni program açılmıştır. Söz konusu programlar alfabetik sırayla önceki bölümde verilmiştir. Bununla birlikte 2015-2016 akademik yılının Açıköğretim Sistemi için yeni bir atılım dönemi olduğu söylenebilir. Bu dönemde İşletme Fakültesi bünyesinde Havacılık Yönetimi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik lisans programları, Açıköğretim Fakültesi bünyesinde de Halkla İlişkiler ve Tanıtım, Sağlık Yönetimi, Sosyal Hizmet, Yönetim Bilişim Sistemleri, Görsel İletişim Tasarımı lisans programları ve bazı önlisans programları açılmıştır.

Açıköğretim Fakültesi bünyesinde muhasebe dersi yer alan Yönetim Bilişim Sistemleri dışındaki programların önlisans düzeyinde olduğunu vurgulamakta yarar var. Bu kapsamda Muhasebe ve Vergi Uygulamaları programı doğrudan muhasebe mesleğine yönelik olmakla birlikte buradan mezun olanların muhasebe mesleğine girebilmeleri için lisans tamamlamaları gerekmektedir. Çünkü Serbest Muhasebeci Mali Müşavir (SMMM) olabilmelerin temel koşullarından biri lisans düzeyinde bir diplomaya sahip olmaktır.

Yeni programlarla çeşitlenen Türkçe ve İngilizce muhasebe ve finansman derslerinde olduğu gibi tüm programlarda ders kitabı temel öğrenme malzemesi olmaya devam ederken, kitapların içerik tasarımı zaman zaman yenilenmiş, dağıtımı ve kullanımı tamamen elektronik ortamlarda yapılmaya başlamıştır. Dijital kitaplara erişim yanında ayrıca talep edenler kitapların basılı şeklini de “kitap satış bağlantısından” online siparişe alabilmektedir.



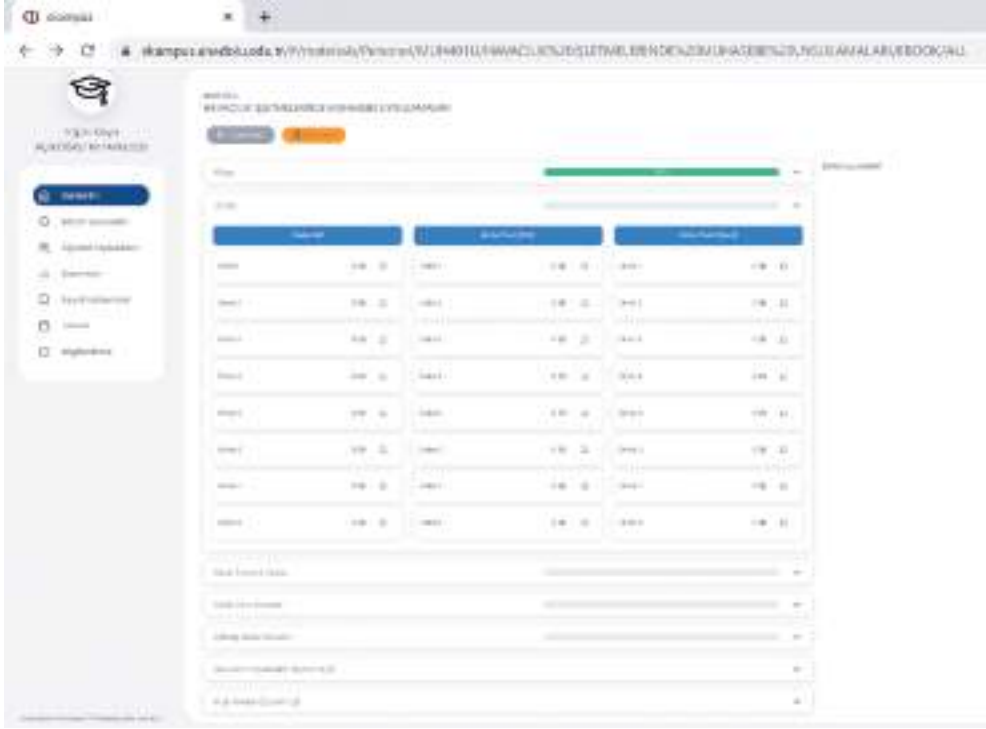
Şekil 2. Açıköğretim Kitapları Kapak Görseli 2

e-Öğrenme ortamında 7 gün 24 saat erişime açık olan öğrenme malzemeleri “e-kampus” adıyla yayınlanmakta ve tüm derslerden haftalık programa göre düzenli olarak yapılan canlı derslere ve güncellemelere buradan erişilebilmektedir. Bu dönemde yaygın ve etkin şekilde kullanılan e-kampus ortamına giriş sayfası ve ders malzemelerine ilişkin bir sayfa görseli Şekil 3 ve 4’te fikir vermesi bakımından gösterilmiştir.



Şekil 3. E-Öğrenme Malzemeleri Giriş Sayfası

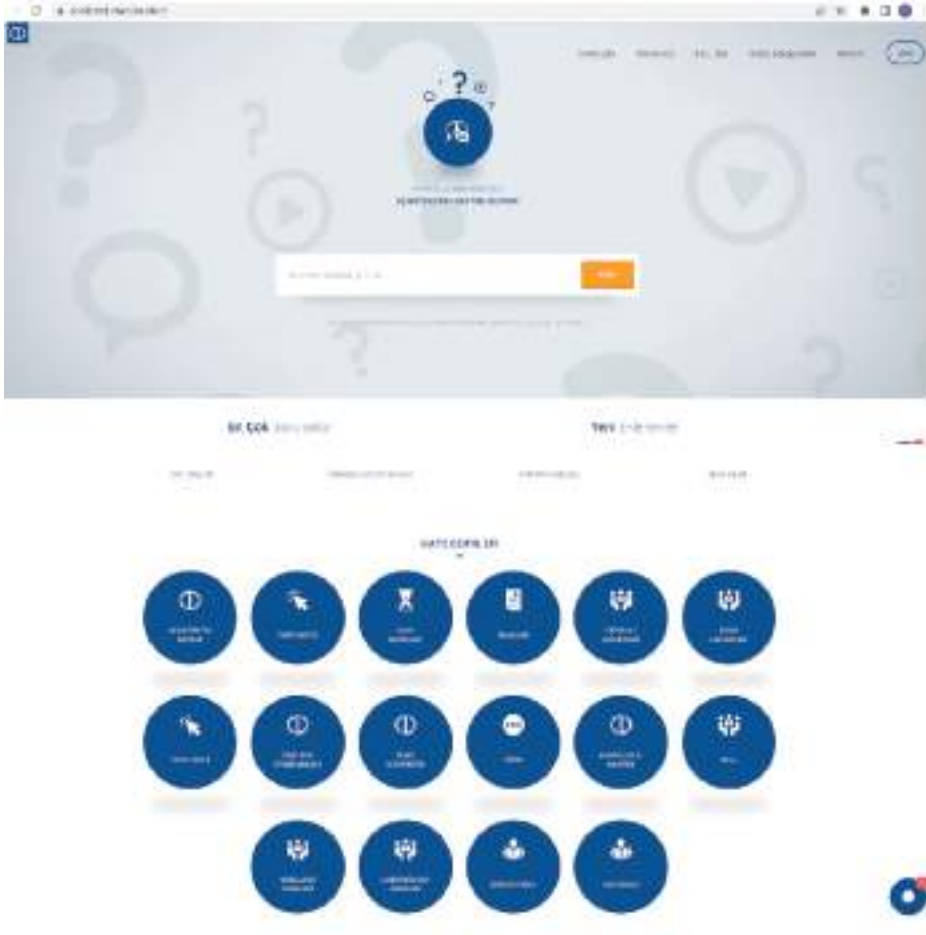
Anadolium e-Kampus Öğrenme Ortamında sunulan bazı ders malzemeleri; ünite özeti, sorularla öğrenelim, özet videolar, alıştırmalar, dijital kitap türleri (HTML5, ePUB, Mobi, vb) öğrenmeye yardımcı içerikler olarak sunulmaktadır (<https://ekampus.anadolu.edu.tr/>).



Şekil 4. E-Öğrenme Malzemeleri Seçme Sayfası

Son dönemde öğrenme malzemesi çeşitliliğinde çok önemli gelişmelerin yanında, programları iyileştirmeye ve öğrenenlerle etkileşimi ve motivasyonu artırmaya yönelik çalışmalar da önem kazanmıştır.

Bu çalışmalar arasında açık kütüphane, açık ve uzaktan öğrenme sözlüğü, engelsiz çalıştayları ve konserler, şehirlerde başarı belgesi dağıtım törenleri, sanal öğrenci toplulukları, yarışmalar, e-bülten, kalite elçileri, yüz yüze öğrenci görüşmeleri, mezuniyet törenleri, vb. sayılabilir. Ayrıca 7 gün 24 saat kesintisiz erişilebilen AÖS-DESTEK hizmetleri mevcuttur.



Şekil 5. AÖS Destek Hizmetleri Portalı Giriş Ekranı

Yine bu dönemde Açıköğretim Fakültesinde bulunan 28 önlisans programı Pearson Edexcel kurumu tarafından akredite edilmiştir. 2016-2017 döneminde Açıköğretim, İktisat ve İşletme fakülteleri, Avrupa Uzaktan Eğitim Üniversiteleri Birliği (EADTU) tarafından verilen E-excellence Kalite Ortaklığı Etiketini almıştır. 2019-2020 döneminde Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri E-excellence Kalite Etiketini ikinci kez almaya hak kazanmıştır. 2021-22 akademik yılından itibaren de tüm derslerde çevrim içi canlı ders uygulamasına geçilmesi, öğrenenlerle etkileşimi artıran yeni bir uygulama olmuştur.

2017-2018 yılından itibaren gerek Türkiye’de gerekse dünyanın farklı yerlerinde bulunan ve ilgili alanlarda İngilizce öğrenim görmek isteyenleri hedefleyen İşletme (İngilizce) lisans programı İşletme Fakültesi’nde, Uluslararası İlişkiler (İngilizce) lisans programı İktisat Fakültesi’nde ve İlahiyat (Arapça) önlisans programı da Açıköğretim Fakültesi’nde açılmıştır. 2021-2022 akademik yılında bunlara İktisat Fakültesinde açılan İktisat (İngilizce) ile Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi (İngilizce) lisans programları eklenmiştir. Böylece küresel eğitim taleplerine dünya çapında daha iyi cevap verme yolunda bir adım daha atılmıştır.

Ölçme değerlendirme sisteminde zaman zaman farklılıklar olmakla birlikte, her dersten bir ara sınav (%30) ve bir final (%70) sınavı uygulaması sürdürülmektedir. Bazı dönemler yaz okulu da açılabilir. Ancak son yıllarda tüm açıköğretim programlarında uygulama zorunluluğu getirilen sınavlarda yanlışların doğruları götürmesi (her yanlış cevap bir doğru cevabın %25’ini siler) uygulamasının açık ve uzaktan eğitim-öğretim amacıyla örtüşmediği, başarıyı tehdit eden ve adil olmayan bir uygulama olduğu düşünülmektedir.

Muhasebe ve Finans Eğitiminin Mevcut Durumu

Açıköğretim Sisteminde Program Güncellemeleri

2019-2020 döneminde yapılan güncellemelerle Açıköğretim Sistemindeki tüm programlar gözden geçirilmiş ve önlisans programları 120 AKTS, lisans programları 240 AKTS genel standardını sağlamak üzere, ders sayıları azaltılmıştır. 2012-2013 akademik yılında dönemlik kredili sisteme geçişte yapılan düzenlemeyle yaşanan ders sayısındaki artış bu defa ders sayılarında epeyce düşüşle sonuçlanmıştır. Ders sayılarının azaltılması, öğrenenler açısından sorumluluk sahasının daralması bakımından olumlu bir gelişme olurken, bazı bilgilerden yoksun bırakılmaları da olumsuz tarafı olarak ifade edilebilir.

2019-2020 ders yılı hem program intibakları hem de Kovid19 Salgını (Covid19 Pandemic) gölgesinde geçen zorlu bir dönem olmuştur. Bu dönemde hayatın normal akışından oldukça uzak bazen de durma noktasına geldiği zamanlar olmuş, eğitim-öğretim uygulamaları da bu olumsuzluktan en çok etkilenenler arasında yerini almıştır. Acil kodu ile başlayan herkese uzaktan eğitim uygulamaları hemen her aşamada uygulanmaya çalışılmış, Açıköğretim Sistemi sınavlarında da art arda iki dönem çevrimiçi sınav uygulamalarıyla farklı bir deneyim yaşanmıştır.

Yükseköğretim Kurumu Genel Kurulu kararı ile 2019-2020 bahar döneminde yüz yüze eğitime ara verilmiş ve derslerin uzaktan erişimli çevrimiçi yürütülmesi için gerekli tedbirler alınmış, Açıköğretim Sistemindeki tüm kitaplar (e-kitap) kamuoyunun serbest kullanımına sunulmak üzere oluşturulan YÖK dersleri platformu (<https://yokdersleri.yok.gov.tr>) adlı portal üzerinden erişime açılmıştır. Söz konusu uygulamada mevcut Açıköğretim deneyimi ve kaynakları, yükseköğretim için çözüm seçeneği olarak değerlendirilmiş ve pek çok akademik programda Açıköğretim ders kaynakları kullanılarak bu zorlu süreç aşılmaya çalışılmıştır. Salgın krizinin yükseköğretim kurumlarında yönetilmesinde mevcut Açıköğretim deneyimi ve kaynakları sorunun çözümüne çok önemli bir katkı sunmuştur.

Lisans ve Önlisans Programlarında Yer Alan Finans Dersleri

Son güncellemelerden sonra mevcut programlarda okutulmakta olan finansman içerikli dersler Tablo 7’de topluca gösterilmiştir.

Tablo 7. Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinde Finans Dersleri (2020 -)

	Ders Kodu ve Adı	Kredi	Dönem	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	BSİ101U Bankacılık ve Sigortacılığa Giriş	6,0	1	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
2	BSİ102U Bankacılık Hizmet Ürünleri	6,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
3	BSİ201U Bankalarda Kredi Yönetimi	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
4	BSİ203U Hayat Sigortaları ve Bireysel Emeklilik Sistemi	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
5	BSİ204U Hayat Dışı Sigortalar	6,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
6	BSİ206U Portföy Yönetimi	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
7	EMY204U Emlak Finans ve Emlak Değerleme	6,0	4	Emlak Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
8	FİN102U Finans Matematiği	5,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
9	FİN102U Finans Matematiği	7,0	2	Emlak Yönetimi (önl.), Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası	Açıköğretim
10	FİN201U Finansal Yönetim I	6,0	5	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
11	FİN202U Finansal Yönetim II	6,0	5	İşletme, Havacılık Yönetimi	İşletme
12	FİN207U Business Finance I	6,0	3	İşletme (İNG.)	İşletme
13	FİN208U Business Finance II	6,0	4	İşletme (İNG.)	İşletme
14	FİN104U Finansal Kurumlar	5,0	2	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim

15	FİN104U Finansal Kurumlar	7,0	2	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
16	FİN203U Girişim Finansmanı	6,0	3	İşletme Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
17	FİN205U Spor Finansmanı	6,0	3	Spor Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
18	FİN291U Finansal Yönetim I	6,0	3	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
19	FİN292U Finansal Yönetim II	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
20	FİN401U Finansal Yönetim	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
21	İKT405U Finansal Ekonomi	6,0	7	İktisat	İktisat
22	İŞL352U Financial Markets and Institutions	6,0	5	İşletme (İNG.)	İşletme
23	İŞL403U Sermaye Piyasaları ve Finansal Kurumlar	6,0	7	İşletme	İşletme
24	LOJ301U Dış Ticarete Risk Yönetimi ve Sigortacılık	6,0	5	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
25	LOJ306U İşletme Finansmanı	6,0	6	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
26	MSP201U Menkul Kıymet Yatırımları	6,0	3	Bankacılık ve Sigortacılık, Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
27	MSP202U Türev Araçlar	6,0	4	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
28	MSP203U Borsaların Yapısı ve İşleyişi	6,0	3	Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası (önl.)	Açıköğretim
29	SAĞ406U Sağlık İşletmelerinde Finansal Yönetim	5,0	8	Sağlık Yönetimi	Açıköğretim
30	SAK205U Sağlık Sigortacılığı	6,0	3	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	Açıköğretim
31	SAK206U Sağlık Kurumlarında Finansal Yönetim	6,0	4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim
32	SYT206U Sporda Sponsorluk	6,0	4	Spor Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
33	TİC203U Dış Ticaretin Finansmanı ve Teşviki	6,0	3	Dış Ticaret (önl.), Uluslararası Ticaret ve Lojistik	Açıköğretim, İşletme

Tablo 7'de görüldüğü üzere halihazırda Açıköğretim Sisteminde 3'ü İngilizce olmak üzere 29 Finansman dersi yer almaktadır.

Lisans ve Önlisans Programlarında Yer Alan Muhasebe Dersleri

Yapılan güncellemelerden sonra mevcut programlarda okutulmakta olan muhasebe dersleri Tablo 8'de topluca gösterilmiştir.

Tablo 8. Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakültelerinde Muhasebe Dersleri (2020 -)

	Ders Kodu ve Adı	Krd	Dnm	Okutulduğu Bölüm	Fakülte
1	BSİ210U Banka ve Sigorta Muhasebesine Giriş	6,0	4	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.)	Açıköğretim
2	FİN402U Finansal Tablolar Analizi	6,0	8	İşletme, Havacılık Yönetimi, Yönetim Bilişim Sistemleri	İşletme, Açıköğretim
3	HUK109U Muhasebe ve Hukuk	6,0	1	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
4	İŞL132U Finansal Muhasebe	5,0	2	İşletme	İşletme
5	İŞL207U Dönemsonu İşlemleri	6,0	3	İşletme	İşletme
6	İŞL359U Cost and Management Accounting	6,0	5	İşletme (İNG.)	İşletme
7	İŞL401U Denetim	6,0	7	İşletme, Sağlık Yönetimi	İşletme, Açıköğretim
8	İŞL458U Auditing	6,0	8	İşletme (İNG.)	İşletme
9	İŞL459U Financial Statement Analysis	6,0	7	İşletme (İNG.)	İşletme
10	LOJ203U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama I	6,0	3	Lojistik (önl.)	Açıköğretim
11	LOJ204U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama II	6,0	4	Lojistik (önl.)	Açıköğretim
12	LOJ431U Lojistik Maliyetleri ve Raporlama	6,0	7	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
13	MUH101U Genel Muhasebe	7,0	1	Dış Ticaret (önl.), Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası	Açıköğretim
14	MUH101U Genel Muhasebe	6,0	1	Havacılık Yönetimi, Turizm İşletmeciliği, Emlak Yönetimi (önl.), Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	İşletme, Açıköğretim
15	MUH101U Genel Muhasebe	5,0	1	Bankacılık ve Sigortacılık (önl.), Yönetim Bilişim Sistemleri (Lsn.)	Açıköğretim
16	MUH101U Genel Muhasebe	4,0	1	İnsan Kaynakları Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
17	MUH102U Ön Muhasebe Yazılımları ve Kullanımı	6,0	2	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları (önl.)	Açıköğretim
18	MUH103U Genel Muhasebe I	6,0	1	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, İktisat, Maliye, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik, Sağlık Yönetimi	İktisat, İşletme, Açıköğretim
19	MUH103U Genel Muhasebe I	5,0	1	İşletme Yönetimi (önl.), Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
20	MUH104U Genel Muhasebe II	6,0	2	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, İktisat, Maliye, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İktisat, İşletme

21	MUH104U Genel Muhasebe II	5,0	2	İşletme Yönetimi (önl.), Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
22	MUH202U Mali Analiz	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
23	MUH203U Envanter ve Bilanço	5,0	3	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
24	MUH204U Dış Ticaret İşlemlerinin Muhasebeleştirilmesi	6,0	6	Uluslararası Ticaret ve Lojistik	İşletme
25	MUH206U İnşaat ve Gayrimenkul Muhasebesi	6,0	4	Emlak Yönetimi (önl.)	Açıköğretim
26	MUH210U Konaklama İşletmeleri. Muhasebe Uygulamaları	5,0	4	Turizm İşletmeciliği	İşletme
27	MUH212U Şirketler Muhasebesi	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
28	MUH213U Accounting I	6,0	3	İşletme (İNG.)	İşletme
29	MUH214U Accounting II	6,0	4	İşletme (İNG.)	İşletme
30	MUH301U Maliyet Muhasebesi	5,0	3	İşletme, Maliye	İşletme, İktisat
31	MUH305U Maliyet ve Yönetim Muhasebesi	6,0	5	İşletme	İşletme
32	MUH401U Havacılık İşletmelerinde Muhasebe Uygulamaları	6,0	7	Havacılık Yönetimi	İşletme
33	MUH403U Sağlık Kurumlarında Maliyet Muhasebesi	6,0	7	Sağlık Yönetimi	Açıköğretim
34	MVU201U Muhasebe Denetimi	7,0	7	Maliye	İktisat
35	MVU201U Muhasebe Denetimi	5,0	3	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
36	MVU202U Maliyet Analizleri	5,0	4	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Açıköğretim
37	SAK212U Sağlık İşletmelerinde Maliyet Yönetimi	6,0	4	Sağlık Kurumları İşletmeciliği (önl.)	Açıköğretim

Tablo 8’de görüldüğü üzere Açıköğretim Sisteminde beşi İngilizce olmak üzere 32 çeşit Muhasebe dersi yer almaktadır. Aslında ders isimlerinden ve sayılardan ziyade bu derslerin metodolojisi ve müfredatı yaptığı katkı önem arz etmektedir. Bu nedenle derslerin program bütünlüğü içinde ele alınması, içerikleri ve nitelikleri ile birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir. Kalite Komisyonları eliyle zaman zaman bu tür çalışmalar da yapılmaktadır.

Açıköğretim Sisteminde Muhasebe ve Finansman Dersi Bulunmayan Programlar

Açıköğretim Sisteminde yer alan bazı lisans ve önlisans programlarında hiç muhasebe ve/veya finans dersine yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu programların önemli bir kısmı ekonomi ve işletme alanlarından uzak olduğu için bu durumun normal olduğu düşünülürken, bazı işletme uygulamalarını temel alan programlarda yer verilmemesi ise dikkat çekicidir.

Tablo 9. *Finans ve Muhasebe Dersi Bulunmayan Programlar*

	Program	Fakülte
1	Acil Durum ve Afet Yönetimi (Önlisans)	Açıköğretim
2	Aşçılık (Önlisans)	Açıköğretim
3	Bilgisayar Programcılığı (Önlisans)	Açıköğretim
4	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı (Önlisans)	Açıköğretim
5	Coğrafi Bilgi Sistemleri (Önlisans)	Açıköğretim
6	Çağrı Merkezi Hizmetleri (Önlisans)	Açıköğretim
7	Çocuk Gelişimi (Önlisans)	Açıköğretim
8	Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım (Önlisans)	Açıköğretim
9	Engelli Bakım ve Rehabilitasyon (Önlisans)	Açıköğretim
10	Ev İdaresi (Önlisans)	Açıköğretim
11	Felsefe (Lisans)	Açıköğretim
12	Fotoğrafçılık ve Kameramanlık (Önlisans)	Açıköğretim
13	Görsel İletişim Tasarımı (Lisans)	Açıköğretim
14	Halkla İlişkiler ve Reklamcılık (Lisans)	Açıköğretim
15	Halkla İlişkiler ve Tanıtım (Önlisans)	Açıköğretim
16	İlahiyat (Önlisans)	Açıköğretim
17	İlahiyat (Önlisans - Arapça)	Açıköğretim
18	İş Sağlığı ve Güvenliği (Önlisans)	Açıköğretim
19	Kültürel Miras ve Turizm (Önlisans)	Açıköğretim
20	Laborant ve Veteriner Sağlık (Önlisans)	Açıköğretim
21	Marka İletişimi (Önlisans)	Açıköğretim
22	Medya ve İletişim (Önlisans)	Açıköğretim
23	Perakende Satış ve Mağaza Yönetimi (Önlisans)	Açıköğretim
24	Radio ve Televizyon Programcılığı (Önlisans)	Açıköğretim
25	Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği (Önlisans)	Açıköğretim
26	Siyasal Bilgiler ve Kamu Yönetimi (Lisans – İng.)	İktisat
27	Sosyal Hizmet (Lisans)	Açıköğretim
28	Sosyal Hizmetler (Önlisans)	Açıköğretim
29	Sosyal Medya Yöneticiliği (Önlisans)	Açıköğretim
30	Sosyoloji (Lisans)	Açıköğretim
31	Tarım Teknolojisi (Önlisans)	Açıköğretim
32	Tarih (Lisans)	Açıköğretim
33	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik (Önlisans)	Açıköğretim
34	Turizm ve Otel İşletmeciliği (Önlisans)	Açıköğretim

35	Turizm ve Seyahat Hizmetleri (Önlisans)	Açıköğretim
36	Türk Dili ve Edebiyatı (Önlisans)	Açıköğretim
37	Uluslararası İlişkiler (Lisans)	İktisat
38	Uluslararası İlişkiler (Lisans - İng.)	İktisat
39	Yaşlı Bakımı (Önlisans)	Açıköğretim
40	Yerel Yönetimler (Önlisans)	Açıköğretim
41	Web Tasarımı ve Kodlama (Önlisans)	Açıköğretim
	<i>Yalnızca Finans Dersi Okutulmayan Programlar</i>	
1	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri (Lisans)	İktisat
2	Siyasal Bilgiler ve Kamu Yönetimi (Lisans)	İktisat
3	Turizm İşletmeciliği (Lisans)	İşletme

Sonuç ve Öneriler

Kırk yıllık uygulamanın kısa hikayesini birkaç sayfaya sığdırmanın kolay olmadığını bilmekle birlikte, bu çalışma ile Açıköğretim Sisteminde kuruluşundan bugüne muhasebe ve finansman derslerinin durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Tablolara daha kolay izlenebilir duruma getirilmek istenmiş olsa da doğal olarak karmaşık bir akış söz konusudur. Son bölümde özetlenmeye çalışılan mevcut duruma odaklanmak gerekirse, Tablo 7 ve 8'de halihazırda okutulan muhasebe ve finansman dersleri gösterilmiş, Tablo 9'da ise bünyesinde hiç muhasebe ve finansman dersi bulunmayan programlar sıralanmıştır.

Açıköğretim Sisteminde yer alan 12 lisans ve 10 önlisans olmak üzere toplam 22 farklı programda en az bir muhasebe ve/veya finans dersi bulunmaktadır. Bunlar; Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Havacılık Yönetimi, İşletme, İşletme (İngilizce), İktisat, İktisat (İngilizce), Maliye, Sağlık Yönetimi, Siyasal Bilgiler ve Kamu Yönetimi, Turizm İşletmeciliği, Uluslararası Ticaret ve Lojistik, Yönetim Bilişim Sistemleri lisans programları ile Bankacılık ve Sigortacılık, Dış Ticaret, Emlak Yönetimi, İnsan Kaynakları Yönetimi, İşletme Yönetimi, Lojistik, Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları, Sağlık Kurumları İşletmeciliği, Spor Yönetimi önlisans programlarıdır.

Söz konusu programlarda verilen muhasebe ve finans derslerinin yeterliliğini tartışmak ayrı bir araştırmanın konusu olabilir. Bu çalışmanın amacına uygun olarak burada ders isimlerinden ve kredi yüklerinden hareketle yapılmış bazı tespitleri paylaşmak yerinde olacaktır. Açıköğretim Sisteminde finansal muhasebe, maliyet ve yönetim muhasebesi, finansal analiz, denetim gibi muhasebenin temel ilgi alanlarına yönelik dersler yanında bankacılık, havacılık, inşaat, lojistik, sağlık işletmeleri, konaklama işletmeleri gibi pek çok uzmanlık muhasebesi

dersinin de yer aldığı görülmektedir. Finans dersleri için de benzer bir tespit yapılabilir; işletme finansmanı, finansal yönetim, finans matematiği, banka ve sigorta işletmeciliği, finansal kurumlar, sermaye piyasaları, girişim finansmanı, spor finansmanı vs.

Genel olarak Açıköğretim Sisteminde kuruluştan itibaren belli bir standart sağlanmış, tüm dersler için kitaplar hazırlanmış, kitap bölümleri temel alınarak öğrenme malzemeleri çeşitlendirilmiştir. Kitapların basılı ve/veya elektronik ortamda kullanımı olanaklıdır. Ders tasarımlarında sekiz bölüm standardı getirilmiştir. Zaman zaman gerekli güncellemeler de yapılmaktadır. Öğrenme yönetim sisteminde tüm faaliyetler ilişkilendirilmiş ve uzaktan erişime uyumlaştırılmıştır. Ders kaynaklarının her bölümünde öğrenme amaçları, çıktılar, çalışma yöntemi, sınavlara hazırlık sistematiki açıklanmış, soru-sınav güvenliği sağlanmıştır.

Öğrenenlerle etkileşim olanakları, sorumlu öğretim üyesi tarafından her hafta düzenli olarak e-kampus sistemi üzerinden yürütülen canlı dersler, öğrenci dönütlerinin e-posta aracılığıyla yanıtlanması, sınav sonrası itirazların değerlendirilmesi ve yanıtlanması gibi akademik destek hizmetleri ile sunulmaktadır. Bunlara, belli bir dönem uygulandığı üzere, eşzamansız e-danışmanlık hizmetinin eklenmesi öğreten-öğrenen etkileşimini güçlendiren yararlı bir uygulama olacaktır. Her ilde bulunan bürolarda mesai saatleri içinde yüz yüze görüşme ve kurumsal destek olanakları mevcuttur. Ayrıca 7 gün 24 saat kesintisiz hizmet sunan AÖS-DESTEK HİZMETLERİ portalı bulunmaktadır. Öğrenenlerin kendi aralarında iletişim olanağı da sağlayan öğrenci toplulukları diğer bir sanal etkileşim ortamı olmaktadır.

Dikkat çekici birkaç nokta da şöyle vurgulanabilir;

Ders kodlamasında dersin ait olduğu alan yerine, dersin ilk açıldığı program esas alınarak kodlamaların yapıldığına rastlanmaktadır. Örneğin muhasebe dersleri için, MUH, BSİ, HUK, FİN, İŞL, LOJ, MVU, SAK gibi farklı sembollerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Hangi programda açılırsa açılısın örneğin muhasebe temelli derslerin mevcuttaki gibi MUH kodu ile eğer kodlama sistemi tümüyle değişecekse MHS gibi yeni bir kodla ayırt edilmesi yerinde olacaktır. Aynı şekilde finans dersleri için de FNS gibi bir kod tüm dersler için kullanılabilir. Benzer çalışmanın diğer branş dersleri için de yapılması yararlı olabilir.

Her bölüm (ünite) başında belirlenen amaçlar, konu anlatımının şekillenmesinde ve sorumluluk (sınav sorusu) sınırının belirlenmesinde temel dayanak olmaktadır. Gerek içerik akışının belirlenmesinde gerekse program içinde benzer kavramların yer aldığı veya farklı programlarda okutulan benzer içerikli derslerde tekrarların önlenmesi ve kavram birliğinin

sağlanması bakımından editörlerin sorumluluğu önemlidir. Program koordinatörleri ile editörlerin eşgüdümlü çalışmaları ile uzaktan öğrenenlere daha uygun içeriklerin hazırlanması olanaklıdır. Bunlar üzerinde gerekli güncellemelerin de sık sık yapılması önem taşımaktadır.

İşletme temelli programlarda işletme işlevleri esas alınarak ders dağılımının yapılması yerinde bir uygulama olacaktır. Programın 1/5'i YÖK zorunlu dersleri ve genel kültür derslerine ayrılıp kalan kısım işlevsel alanlara ve programın hedeflediği uzmanlığa göre genel işletme, muhasebe-finance, pazarlama, yönetim-organizasyon şeklinde yapılandırılabilir.

Kitapların hazırlanmasında biçimsel görsellik yerine kullanılabilirlik esas alınmalı, tüm araçlar kendi kendine öğrenmeye, uzaktan öğrenenlerin durumuna uygun şekilde tasarlanarak uygulanmalıdır. Örneğin basılı kitapları büyükçe bir blok görüntüsünden çıkararak, sayfalarda daha az yoğunlukta anlatıma yer verilip, öğrenenin özet çıkarması, anahtar kavramları kendi anlayacağı hatırlayacağı şekilde not alabilmesi için yeterli boş alan bırakılması gerekir. Dijital ortamda benzer seçeneklerin sunulması ve hatırlatıcı/ uyarıcı belirteçlerin sık sık yerli yerinde kullanılması çok daha yararlı olacaktır. Tüm kaynaklarda daha sık dönemsel güncellemeler yapılarak eğitim-öğretimin niteliği artırılabilir, öğrenenlerin ilgisi ve beğenisi kazanılarak başarıya daha çok katkı sağlanabilir.

Kaynakça

Ataç, E. ve Özkazanç, Ö. (Edt.) (1983). İktisada Giriş, TC Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Ders Kitapları Ya.No.103, Ankara: Meteksan.

Bursal, N. (1979). Kapanış Konuşması, *I. Türkiye Muhasebe Eğitimi Sempozyumu*, Marmaris, 20-21 Nisan, İstanbul Üniversitesi Ya.No.2628, İF. Ya.No.93, Muhasebe Enstitüsü Ya.No.32.

Büker, S. ve Ertuna, Ö. (1984). İşletme Finansmanı (Edt. E. Özkalp). TC Anadolu Üniversitesi Ya.No.71, Açıköğretim Fakültesi Ya.No.18, Ankara: Meteksan.

Cemalcılar, İ., Bayar, D., Aşkun, İ. C. ve Öz-Alp, Ş. (1975). İşletmecilik Bilgisi, Eskişehir İTİA Yayın No.122, Ankara: Kalite Matbaası.

Cemalcılar, Ö. (1972). Genel Muhasebe Teori ve Uygulama, Eskişehir İTİA Yayın No.102, Ankara: Kalite Matbaası.

Ergün, B., Şahin, A. ve Ergin, E. (2014). Finansal Okuryazarlık: İşletme Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.7, S.34, 847-864.

Günay, D. ve Günay, A. (2011). 1933'ten Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C.1, S.1, 1-22.

Özdoğan, B. ve Mollaoğulları, B. F. (2019). Devlet Üniversitelerinde Verilen Muhasebe Eğitimi ile Uluslararası Muhasebe Eğitimi Standartları Üzerine Mukayeseli Bir İnceleme: Ege Bölgesi Örneği, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 21(4), 1037-1060.

Salman, Ü. N. ve Esmeray, A. (2020). Finansal Okuryazarlık: Muhasebe ve Finansman Eğitimi Alan Öğrencilere Yönelik Bir Araştırma, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2) 2022-2016.

Sürmeli, F. ve Benligiray, Y. (1983). Genel Muhasebe, TC Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Ders Kitapları Ya.No.105, Ankara: Meteksan.

Şahin, M. (1984). İş İdaresi (Edt.M.Şahin). TC Anadolu Üniversitesi Ya.No.39, Açıköğretim Fakültesi Ya.No.11, Ankara: Meteksan.

Şahin, M. (1983). İş İdaresinin Temel Kavramları. TC Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Ders Kitapları Ya.No.104, Ankara: Meteksan.

Yücel, G. (1982). Muhasebenin Çağlar Boyunca Gelişimi, *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, C.11, S.1, 217-227.

Anadolum eKampüs’le Öğrenen Memnuniyeti

Doç. Dr. Sinan AYDIN

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
snaydin@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Öznur ÖZTÜRK

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
oozturk@anadolu.edu.tr*

Öğr. Gör. Özlem ERORTA

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
oozogut@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Emel GÜLER

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
emegoksal@anadolu.edu.tr*

Öğr. Gör. Dr. Yusuf Zafer Can UĞURHAN

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
yzcu@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SAYKILI

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
asaykili@anadolu.edu.tr*

Dr. Öğr. Üyesi Aylin ÖZTÜRK

*Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
aylin_ozturk@anadolu.edu.tr*

Özet

Bu bölümde, Açıköğretim Sistemi'nde kayıtlı tüm öğrenenler için yayına başladığı tarih olan 2015-2016 akademik yılından günümüze (2021-2022 akademik yılı) kadar yedi yıllık süreçte öğrenenlerin Anadolu eKampüs platformu memnuniyeti akademik dönem ve yıl bazında incelenmiştir. Anadolu eKampüs platformuna ilişkin öğrenen memnuniyeti raporlanması sürecinde öncelikli olarak araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin güvenilirlik ve geçerlik analizleri gerçekleştirilmiş, sonrasında 2015-2016 akademik yılından başlanarak 2021-2022 akademik yılına kadar olan yedi yıllık memnuniyet eğilimleri raporlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim Sistemi, Öğrenme yönetim sistemi, Memnuniyet araştırması, Faktör analizi

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin beraberinde getirdiği olanaklar, bir taraftan çevrimiçi öğrenme ortamlarını daha erişilebilir yaparken diğer taraftan öğrenenlerin zaman ve mekân sınırlılığı olmadan bu ortamlara girişini kolaylaştırmaktadır. İnternet temelli teknolojik araçların sağladığı imkânlar da öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında kendilerine sunulan öğrenme malzemelerine her an ulaşabilmelerini sağlamaktadır. Böylelikle öğrenenler istedikleri yerde ve zamanda çevrimiçi öğrenme ortamları aracılığıyla bilgiye sürekli bir biçimde erişebilmektedir.

Çevrimiçi öğrenme bağlamında hem öğrenenlerin zengin bir öğrenme süreci deneyimleyebilmelerinde hem de öğretenlerin etkili bir çevrimiçi öğrenme ortamı tasarlayabilmelerinde öğrenme yönetim sistemleri (ÖYS) ön plana çıkmaktadır (Şahin ve Yurdugül, 2022, s. 250). ÖYS, öğrenenlere öğrenme malzemelerini sağlayan ve bunu yöneten, bireysel ya da toplu öğrenmeyi veya eğitim hedeflerini işe koşan ve değerlendiren, söz konusu hedeflere ulaşabilmek amacıyla öğrenenlerin sistem üzerindeki gelişmelerini takip eden, bir kurumun öğrenme sürecini denetleyebilmesi adına veri toplayan ve sağlayan alt yapıyı temsil etmektedir (Özonur vd., 2019, s. 285). Bir başka ifadeyle ÖYS'ler, öğrenenlerin aldıkları derslerle ilgili içeriklere ulaşabildikleri, güncel bilgilerinin ve öğrenme analitiklerinin kaydedilebildiği, öğretenlerin öğrenenlerin performansına göre değerlendirme yapabildikleri ve öğrenenlere not verebildikleri öğrenme ortamlarına atfı yapmaktadır. Ayrıca öğrenenler, ÖYS'lerde içeriklerle, öğretenlerle ve kendileri gibi diğer öğrenenlerle etkileşime de geçebilmektedir (Şahin

vd., 2017, s. 176). Alanyazında bulunan çalışmalarda ÖYS'lerin öğrenme ve öğretme süreci üzerindeki pozitif etkisi ortaya konulurken (Çavuş, 2015), eğitim kurumlarında ÖYS kullanımının öğrenenlerin akademik başarılarını yükselttiğinin ve memnuniyetlerini belirlediğinin altı çizilmektedir (Han ve Shin, 2016). Öte yandan, “öğrenenlerin öğrenme deneyimine ve gördükleri eğitimin değerine bağlı olarak oluşan algı” biçiminde ele alınan öğrenen memnuniyeti, öğrenenlerin uzaktan eğitim programlarına devam etmelerinde ve başarılı bir şekilde ilgili programlardan mezun olmalarında önemli unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Rajabalee ve Santally, 2021, s. 2625). Bununla ilişkili olarak yapılan memnuniyet çalışmalarında öğrenen memnuniyetinin motivasyondan akademik başarıya kadar öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerini etkilediği tespit edilmiş durumdadır (Lee, 2018; Rajabalee ve Santally, 2021). Özellikle günümüzde çevrimiçi öğrenme ortamlarının artan önemi, bu öğrenme ortamlarında öğrenen memnuniyetinin değerlendirilmesini zaruri hâle getirmektedir.

Bu çalışmanın problemini, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin bir ÖYS'i olarak Anadolium eKampüs platformundaki öğrenen memnuniyetinin yedi yıl boyunca incelenmesi oluşturmaktadır. Söz konusu incelemeyi gerçekleştirebilmek amacıyla ilk kez 2015-2016 akademik yılı bahar ara sınav döneminde Anadolium eKampüs platformu üzerinden uygulanan ve her dönem platform üzerinden öğrencilere sunulan memnuniyet anketi verisi kullanılmıştır. Böylelikle yedi yıl boyunca öğrenen memnuniyetinin nasıl dağılım gösterdiğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmada nicel araştırma yönteminin alt desenlerinden biri olan kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama modeli, bir evrende ya da evreni temsil eder nitelikteki bir örnekleme bulunan birimlerin mevcut durumlarının olduğu gibi ortaya konulmasına imkân tanımaktadır (Creswell, 2014, s. 13). Kesitsel tarama modeli aracılığıyla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nde Anadolium eKampüs platformuna yönelik yedi yıllık öğrenen memnuniyetinin nasıl dağılım gösterdiği incelenmeye çalışılmıştır.

Amaç ve Önem

Çalışmanın amacı, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi'nin Anadolium eKampüs platformuna ilişkin öğrenen memnuniyetinin ortaya konulmasıdır. Bu bağlamda ilk kez 2015-2016 akademik yılı bahar ara sınav döneminde Anadolium eKampüs platformu üzerinden uygulanan ve her dönem platform üzerinden öğrencilere sunulan memnuniyet anketi verisi kullanılmış olup, ilgili platformu en az bir (1) kez kullanmış öğrenenlerin memnuniyetleri incelenmiştir. Böylelikle yedi yıllık süreç boyunca öğrenen memnuniyetinin nasıl dağılım gösterdiği tespit edilmek istenmiştir. Çalışma, Açıköğretim Sistemi'ne kayıtlı ve Anadolium eKampüs platformunu en az bir kez kullanmış öğrenenlerin söz konusu platforma ilişkin memnuniyetini geriye dönük yedi yıl boyunca incelemesi ve dağılımı göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Çalışmada aşağıdaki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

- Öğrenenlerin yıllara göre Anadolium eKampüs platformuna ilişkin memnuniyetleri betimsel olarak nasıl dağılım göstermektedir?

Evren ve Örneklem

Çalışmada Anadolium eKampüs platformunu en az bir kez kullanan öğrenenlerin söz konusu platforma ilişkin memnuniyeti incelendiği için çalışma evrenini Anadolium eKampüs platformunu en az bir kez kullanmış öğrenenler oluşturmaktadır. Anadolium eKampüs memnuniyeti ilk kez 2015-2016 akademik yılı bahar ara sınavı döneminde belirlenmeye başlanmış ve ilgili dönemden günümüze (2021-2022 bahar dönemi) periyodik olarak incelenmiştir. Memnuniyet anketi 2015-2016 ile 2019-2020 akademik yılları arasında güz dönemi ve bahar dönemi içerisinde ara sınav ile dönem sonu sınavları olarak iki defa yapılmıştır. 2020-2021 akademik yılı itibarıyla de güz döneminde ve bahar döneminde yalnızca birer kere yapılmaya başlanmıştır. Anket, dönem sonlarında çevrimiçi bir biçimde Anadolium eKampüs platformu üzerinden paylaşılmış ve öğrenenlerin ilgili anketi gönüllü bir biçimde doldurmaları sağlanmıştır. Bu bağlamda çalışmada amaca uygun örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Amaca uygun örnekleme, evrende yer alan ve araştırma amacına uygunluk taşıyan ulaşılabilir birimlerin örnekleme eklenmesi durumu söz konusudur (Başaran, 2017, s. 489). Çalışma katılımcılarının akademik dönem özelinde sayıları Tablo 1'de paylaşılmıştır.

Tablo 1. Çalışma Katılımcılarının Akademik Dönem Özelinde Sayıları

Akademik Dönem	<i>n</i>
2015-2016 Bahar Ara Sınav	20949
2015-2016 Bahar Dönem Sonu	27864
2016-2017 Güz Ara Sınav	11038
2016-2017 Güz Dönem Sonu	14184
2016-2017 Bahar Ara Sınav	14878
2016-2017 Bahar Dönem Sonu	13109
2017-2018 Güz Ara Sınav	43657
2017-2018 Güz Dönem Sonu	14752
2017-2018 Bahar Ara Sınav	11055
2017-2018 Bahar Dönem Sonu	5972
2018-2019 Güz Ara Sınav	22342
2018-2019 Güz Dönem Sonu	14989
2018-2019 Bahar Ara Sınav	9851
2018-2019 Bahar Dönem Sonu	2025
2019-2020 Güz Ara Sınav	1804
2019-2020 Güz Dönem Sonu	3253
2019-2020 Bahar Ara Sınav	3089
2019-2020 Bahar Dönem Sonu	4155
2020-2021 Güz Dönemi	29230
2020-2021 Bahar Dönemi	7570
2021-2022 Güz Dönemi	9033
2021-2022 Bahar Dönemi	3055
Toplam	287854

Veri Toplama Aracı

Anket tekniğinden faydalanılarak araştırmanın verileri toplanmıştır. İlgili anket, Google Anketler uygulaması kullanılarak elektronik olarak oluşturulmuş ve anket linki öğrenenlere Anadolium eKampüs platformunda çevrimiçi olarak sunulmuştur. Memnuniyet ölçeği, Öğrenme Teknolojileri Ar-Ge (ÖTAG) birimindeki görevliler tarafından alanyazındaki araştırmalar göz önünde bulundurularak ve alan uzmanlarıyla kapsam geçerliği yapılarak oluşturulmuştur. Söz konusu ölçek, 2015-2016 ile 2016-2017 akademik yılları arasında 5 maddeden oluşurken, 2017-2018 güz ara sınav döneminde 15 maddeye çıkarılmıştır. Ancak, 2017-2018 güz dönem sonunda 6 maddeye düşürülen ölçek, 2017-2018 bahar ara sınav döneminden günümüze (2021-2022 bahar dönemi) 15 maddeli olacak biçimde öğrenenlere sunulmuştur. Söz konusu ölçek, bütün versiyonlarında (5, 6 ve 15) 5'li Likert tipi biçiminde ölçümlenmiştir.

Veri Analizi ve Kullanılan Testler

Araştırma verilerinin analiz edilmesinde IBM SPSS 25 paket programından faydalanılmıştır. Memnuniyet anketinin geçerliği açılımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak ve güvenilirliği Cronbach's Alpha güvenilirlik analizi kullanılarak sağlanmıştır. Memnuniyetin yıllara göre dağılımını inceleyebilmek amacıyla ise frekans analizinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Araştırmada kullanılan memnuniyet ölçeğinin geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla sırasıyla açılımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Bu uygulama prosedürü ise Fabrigar ve diğerlerinin (1999) önerdiği yaklaşım aracılığıyla yapılmıştır. Söz konusu yöntemde veri seti seçkisiz olarak ikiye ayrılır, birinci veri setine AFA, ikinci veri setine de DFA uygulanarak değerlendirme işlemi yapılır. Aynı veri setinin ikiye bölünerek değerlendirme ölçümlerinin gerçekleştirilmesi, ilgili çalışmada kullanılan verinin hem geçerliğinin hem de güvenilirliğinin sağlanmasında araştırmacılara ek kanıtlar sağlar (Fabrigar vd., 1999, s. 282-284). Bu bağlamda memnuniyet anketleri özelinde (5 maddeli ve 15 maddeli) veri seti birleştirilmiştir. 2017-2018 güz dönem sonu anketi (6 maddeli) ise doğrudan kullanılmıştır. Daha sonra geçerlik ve güvenilirlik analizleri için her bir veri seti özelinde bootstrap tekniği kullanılarak iki defa "n = 500" olmak suretiyle veri çekme işlemi yapılmıştır. Böylelikle ayrı ayrı AFA ve DFA gerçekleştirilmiştir. Öte yandan, araştırma sorusunun cevaplanabilmesi amacıyla da her dönemin özgün veri seti kullanılmıştır.

Açılımlayıcı Faktör Analizi

Araştırmada kullanılan memnuniyet ölçeğine ilişkin maddelerin faktörel açıdan nasıl dağılım gösterdiğini görebilmek amacıyla AFA yapılmıştır. AFA, çok sayıdaki değişkeni belirli sayıda gruplara ayırarak, her bir grubun içindeki değişkenler arasındaki ilişkiyi maksimum, gruplar arasındaki ilişkiyi ise minimum yaparak, grupları yeni değişkenlere dönüştüren bir analiz türüdür. Oluşturulan bu yeni değişkenlere de faktör adı verilmektedir (Karagöz, 2017,

s.402). Bu çalışmada da Anadolium eKampüs memnuniyeti (5 maddeli, 6 maddeli ve 15 maddeli) ölçeğinin faktörsel açıdan nasıl bir dağılım gösterdiğini görebilmek amacıyla AFA kullanılmıştır. Öte yandan, yapılan AFA analizleri her bir faktör için ayrı ayrı gerçekleştirilmiş olup, bu sayede teorik olarak tanımladıkları biçimde tek boyutlu veya çok boyutlu olup olmadıkları ortaya konulmuştur (Nunnally, 1978). Bu kapsamda araştırmada yer alan yapılara ilişkin AFA bulguları, güvenilirlik testlerine ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları ve betimsel istatistikler bu başlık altında yer almaktadır.

Tablo 2. Beş Maddeden Oluşan Anadolium eKampüs Memnuniyeti Ölçeği İçin Yapılan AFA'ya İlişkin Sonuçlar

Faktör / Madde	Faktör Yüğü	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach's α
Anadolium eKampüs Memnuniyeti; KMO = 0,90; $p_{KMO} < 0,001$; AV = 80,61; $\chi^2 = 2250,17$; $p_{\chi^2} < 0,001$				
Anadolium eKampüs Sisteminin öğrenmenize ne ölçüde yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	0,917	3,90	1,05	0,94
Anadolium eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	0,916	3,98	1,06	
Anadolium eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	0,910	3,90	1,15	
Anadolium eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	0,806	3,82	1,16	
Anadolium eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	0,796	3,85	1,13	
Aritmetik Ortalama		3,89	1,11	

AV = Açıklanan Toplam Varyans; (1 = Hiç; 5 = Çok).

2015-2016 ve 2016-2017 akademik yıllarında uygulanan ve 5 maddeden oluşan Anadolium eKampüs memnuniyeti ölçeği için yapılan AFA'da faktörleştirme metodu olarak en çok olabirlik (maximum likelihood) yöntemi seçilmiştir. Döndürme yöntemi olarak eğik döndürme yöntemlerinden Promax kullanılmıştır. Yapılan AFA sonucunda KMO değeri 0,90 olarak tespit edilmiştir. KMO değerinin 0,80 ve üzerinde olması, çalışma verisinin AFA için mükemmel bir uyum düzeyinde olduğunu göstermektedir. Öte yandan, Bartlett'in Küresellik testi sonucunun bütün faktörler için anlamlı olduğu ($p < 0,001$) görülmüştür. Bununla birlikte, faktörlere yönelik yüklerin 0,796 ile 0,917 arasında dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Açıklanan toplam varyans oranı %80,61 olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda elde edilen oranların oldukça yeterli düzeylerde olduğu yorumu yapılabilir (Hair vd., 2014, s. 102). Güvenirlik katsayısına bakıldığında elde edilen 0,94 değeri, tek faktörlü bu yapıya yönelik güvenirlüğün yeterli düzeyde olduğunu gösterir niteliktedir (Kalaycı, 2017).

Tablo 3. Altı Maddeden Oluşan Anadolu eKampüs Memnuniyeti Ölçeği İçin Yapılan AFA'ya İlişkin Sonuçlar

Faktör / Madde	Faktör Yüğü	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach's α
Anadolu eKampüs Memnuniyeti; KMO = 0,84; $p_{KMO} < 0,001$; AV = 69,36; $x^2 = 2591,74$; $p_x^2 < 0,001$				
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,945	4,31	0,99	0,91
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	0,933	4,31	1,01	
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	0,831	4,39	0,94	
Sisteme istediğim zaman erişebildim	0,620	4,25	1,03	
Sisteme istediğim yerden erişebildim	0,609	4,19	1,05	
Sisteme erişimin sorunsuz olduğunu düşünüyorum	0,591	4,06	1,10	
Aritmetik Ortalama		4,25	1,02	

AV = Açıklanan Toplam Varyans; (1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 güz dönem sonunda uygulanan ve 6 maddeden oluşan Anadolu eKampüs memnuniyeti ölçeği için yapılan AFA'da faktörleştirme metodu olarak en çok olabilirlik (maximum likelihood) seçilmiştir. Döndürme yöntemi olarak Promax kullanılmıştır (Çokluk vd., 2016, s. 198-205). Yapılan AFA sonucunda KMO değeri 0,84 olarak elde edilmiştir (Hair vd., 2014, s. 102). Bununla birlikte, Barlett'in Küresellik testi sonucunun tek faktörlü yapı için anlamlı olduğu ($p < 0,001$) belirlenmiştir (Kalaycı, 2017, s. 322). Faktörlere yönelik yüklerin 0,591 ile 0,945 arasında dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Hair vd., 2014, s. 115). Açıklanan toplam varyans oranı %69,36 olarak tespit edilmiştir (Seçer, 2015, s. 164). Bu kapsamda elde edilen oranların oldukça yeterli olduğu yorumu yapılabilir. Son olarak, elde edilen 0,91 güvenilirlik katsayısı, tek faktörlü yapıya yönelik güvenilirliğin yeterli düzeyde olduğunu gösterir niteliktedir (Kalaycı, 2017).

Tablo 4. 2017-2018 Akademik Yılından İtibaren Uygulanan 15 Maddeli Anadolom eKampüs Memnuniyet Ölçeği İçin Yapılan AFAYa İlişkin Sonuçlar

Faktör / Madde	Faktör Yüğü	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach's α
<i>Sisteme İlişkin Görüşler; KMO = 0,92; p_{KMO} < 0,001; AV = 82,23; x² = 3191,95; p_x² < 0,001</i>				
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	0,913	4,46	0,94	0,96
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	0,906	4,54	0,90	
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	0,902	4,41	0,93	
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	0,895	4,43	0,97	
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	0,875	4,37	0,98	
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	0,832	4,25	1,06	
Aritmetik Ortalama		4,41	0,96	
<i>Derse İlişkin Görüşler; KMO = 0,85; p_{KMO} < 0,001; AV = 88,13; x² = 2211,68; p_x² < 0,001</i>				
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,946	4,51	0,91	0,95
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	0,943	4,49	0,94	
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	0,892	4,38	0,97	
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	0,883	4,41	0,98	
Aritmetik Ortalama		4,45	0,95	
<i>Öze Dair Görüşler; KMO = 0,92; p_{KMO} < 0,001; AV = 85,30; x² = 2669,45; p_x² < 0,001</i>				
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	0,928	4,24	1,04	0,96
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,903	4,28	1,01	
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	0,900	4,31	1,02	
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	0,895	4,21	1,04	
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	0,892	4,23	1,03	
Aritmetik Ortalama		4,25	1,03	

AV = Açıklanan Toplam Varyans; (1 – Kesinlikle Katılmıyorum; 5 – Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 akademik yılından itibaren uygulanmaya başlayan ve 15 maddeden oluşan Anadolom eKampüs memnuniyeti ölçeği için yapılan AFA'larda faktörleştirme metodu olarak en çok olabilirlik (maximum likelihood) seçilmiştir. Döndürme yöntemi olarak Promax kullanılmış ve ölçeğin 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir (Çokluk vd., 2016, s. 198-205). Yapılan AFA sonucunda KMO değerleri a) sisteme ilişkin görüşler faktörü için 0,92, b) derse ilişkin görüşler faktörü için 0,85 ve c) öze dair görüşler faktörü için 0,92 olarak elde edilmiştir (Hair vd., 2014, s. 102). Öte yandan, Bartlett'in Küresellik Testi sonucunun bütün faktörler

için anlamlı olduğu ($p < 0,001$) görülmüştür (Kalaycı, 2017, s. 322). Bununla birlikte, faktörlere yönelik yüklerin 0,832 ile 0,946 arasında dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Hair vd., 2014, s. 115). Açıklanan toplam varyans oranları; a) sisteme ilişkin görüşler faktörü için %82,23, b) derse ilişkin görüşler faktörü için %88,13 ve c) öze dair görüşler faktörü için %85,30 olarak belirlenmiştir (Seçer, 2015, s. 164). Bu kapsamda elde edilen oranların yeterli olduğu yorumu yapılabilir. Son olarak, güvenilirlik katsayılarına bakıldığında elde edilen değerler, faktörlere yönelik güvenirliliğin yeterli düzeyde olduğunu gösterir niteliktedir (Kalaycı, 2017).

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Yapılan AFA'lar neticesinde elde edilen sonuçlardan hareketle memnuniyet ölçeğine ilişkin faktörlerin bir faktör olarak doğrulanmalarını ve geçerliklerini sağlamak amacıyla DFA yapılmıştır. Daha sonra yapı geçerliği değerlendirmeleri gerçekleştirilmiştir (Hair vd., 2014, s. 603).

Tablo 5. Beş Maddeli Memnuniyet Ölçeği İçin Yapılan DFA'ya İlişkin Sonuçlar

Madde	Faktör Yüğü	CR >0,70	AVE >0,50
<i>Anadolum eKampüs Memnuniyeti - $\chi^2/df = 3,589$; CFI = 0,99; SRMR = 0,02; RMSEA = 0,10</i>			
Anadolum eKampüs Sisteminin öğrenmenize ne ölçüde yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	0,916	0,94	0,75
Anadolum eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	0,899		
Anadolum eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	0,882		
Anadolum eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	0,828		
Anadolum eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	0,813		

Yapılan AFA sonucunda elde edilen tek faktörün bir yapı olarak doğrulanmasını sağlamak amacıyla DFA gerçekleştirilmiştir. Tespit edilen uyum değerlerine ilişkin sınır (cutoff) değerlerin kontrolünde χ^2/df ve CFI değerleri için Hu ve Bentler (1999, s. 23-28); RMSEA ve SRMR değerleri için Tabachnick ve Fidell (2012, s. 722)'in çalışmalarından faydalanılmıştır. Sonuç olarak Tablo 5'te gözlemlenen uyum değerleri, tek faktörün bir yapı olarak doğrulandığını gösterir niteliktedir. Faktör yükleri 0,813 ile 0,916 arasında dağılım göstermektedir. DFA'dan elde edilen faktör yükü (standardize edilmiş yüklenme tahminleri), en az 0,50; ideal olarak ise 0,70 olmalıdır (Hair vd., 2014, s. 605). Bu bakımdan faktör yükleri, yeterli düzeyde yük-

lenmeye sahiptir. Son olarak, elde edilen CR ve AVE değerlerinin alanyazında önerilen sınır değerlerin üzerinde olduğu görülmektedir (Hair vd., 2014, s. 605). Dolayısıyla yapı geçerliğinin sağlandığı ifade edilebilir.

Tablo 6. Altı Maddeli Memnuniyet Ölçeği İçin Yapılan DFA'ya İlişkin Sonuçlar

Madde	Faktör Yüğü	CR >0,70	AVE >0,50
<i>Anadolum eKampüs Memnuniyeti - $\chi^2/df = 2,348$; CFI = 0,96; SRMR = 0,04; RMSEA = 0,10</i>			
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,946	0,87	0,55
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	0,929		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	0,840		
Sisteme istediğim zaman erişebildim	0,545		
Sisteme istediğim yerden erişebildim	0,538		
Sisteme erişimin sorunsuz olduğunu düşünüyorum	0,524		

Tablo 6'daki altı maddeli memnuniyet ölçeğine ilişkin uyum değerleri, tek faktörlü yapıyı doğrulamıştır (Hu ve Bentler, 1999, s. 23-28; Tabachnick ve Fidell, 2012, s. 722). Faktör yükleri 0,524 ile 0,946 arasında dağılmaktadır (Hair vd., 2014, s. 605). Bu bakımdan faktör yükleri, yeterli düzeyde yüklenmeye sahiptir. Son olarak, elde edilen CR ve AVE değerleri, alanyazında önerilen sınır değerlerin üzerindedir (Hair vd., 2014, s. 605). Dolayısıyla yapı geçerliğinin sağlandığı belirtilebilir.

Tablo 7. 15 Maddeli Memnuniyet Ölçeği İçin Yapılan DFA'ya İlişkin Sonuçlar

Madde	Faktör Yüğü	CR >0,70	AVE >0,50
<i>Sisteme İlişkin Görüşler - $\chi^2/df = 4,180$; CFI = 0,96; SRMR = 0,03; RMSEA = 0,10</i>			
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	0,909	0,96	0,80
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	0,920		
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	0,903		
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	0,892		
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	0,892		
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	0,838		
<i>Derse İlişkin Görüşler - $\chi^2/df = 2,980$; CFI = 0,95; SRMR = 0,04; RMSEA = 0,09</i>			
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,961	0,96	0,86
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	0,974		
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	0,885		
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	0,880		
<i>Öze Dair Görüşler - $\chi^2/df = 1,299$; CFI = 0,99; SRMR = 0,01; RMSEA = 0,03</i>			
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	0,940	0,97	0,85
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	0,933		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	0,908		
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	0,925		
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	0,916		

Tablo 7'deki uyum değerleri, 15 maddeli memnuniyet ölçeğine ilişkin faktörlerin tek faktörlü yapılarını doğrulamaktadır (Hu ve Bentler, 1999, s. 23-28; Tabachnick ve Fidell, 2012, s. 722). Faktör yükleri 0,838 ile 0,974 arasında dağılmaktadır (Hair vd., 2014, s. 605). Bu bakımdan faktör yükleri, yeterli düzeyde yüklenmeye sahiptir. Son olarak, elde edilen CR ve AVE değerleri, alanyazında önerilen sınır değerlerin üzerindedir (Hair vd., 2014, s. 605). Dolayısıyla yapı geçerliğinin sağlandığı ifade edilebilir.

Anadolum eKampüs Platformuna İlişkin Yedi Yıla Ait Öğrenen Memnuniyeti

Bu başlık altında yıllara göre Anadolum eKampüs platformuna ilişkin öğrenen memnuniyetinin dağılımları paylaşılmıştır.

2015-2016 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2015-2016 akademik yılı bahar dönemi ara sınava yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. 2015-2016 Akademik Yılı Bahar Dönemi Ara Sınav Memnuniyeti (n = 20949)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolium eKampüs Sisteminin ne ölçüde öğrenmenize yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,48	1,36	AO = 3,43 s = 1,41
Anadolium eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	3,48	1,43	
Anadolium eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,44	1,43	
Anadolium eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,43	1,40	
Anadolium eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,34	1,43	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2015-2016 akademik yılı bahar dönemi ara sınav memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 3,43 ($s = 1,34$) olması, öğrenenlerin genel olarak bu dönemden memnun olduklarını gösterir niteliktedir. 2015-2016 akademik yılı bahar dönemi dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 9'da paylaşılmıştır.

Tablo 9. 2015-2016 Akademik Yılı Bahar Dönemi Dönem Sonu Memnuniyeti (n = 27864)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolium eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	3,77	1,30	AO = 3,68 s = 1,30
Anadolium eKampüs Sisteminin ne ölçüde öğrenmenize yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,72	1,24	
Anadolium eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,70	1,33	
Anadolium eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,65	1,29	
Anadolium eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,58	1,33	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2015-2016 akademik yılı bahar dönemi dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 3,68 ($s = 1,30$) olarak belirlenmesi, öğrenenlerin genel olarak bu dönemden memnun olduklarını göstermektedir.

2016-2017 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2016-2017 akademik yılı güz dönemi ara sınava yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. 2016-2017 Akademik Yılı Güz Dönemi Ara Sınav Memnuniyeti ($n = 11038$)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolium eKampüs Sisteminin ne ölçüde öğrenmenize yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,69	1,23	AO = 3,58 $s = 1,30$
Anadolium eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,64	1,31	
Anadolium eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	3,64	1,30	
Anadolium eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,51	1,33	
Anadolium eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,44	1,33	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2016-2017 akademik yılı güz dönemi ara sınav memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 3,58 ($s = 1,30$) olarak tespit edilmesi, öğrenenlerin genel olarak bu dönemden memnun olduklarını belirtmektedir. 2015-2016 akademik yılı bahar dönemi ara sınav dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyetin nispeten yükseldiği de görülmektedir. 2016-2017 akademik yılı güz dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. 2016-2017 Akademik Yılı Güz Dönemi Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 14184$)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolium eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	3,79	1,17	AO = 3,71 $s = 1,19$
Anadolium eKampüs Sisteminin öğrenmenize ne ölçüde yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,74	1,14	
Anadolium eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,73	1,21	
Anadolium eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,66	1,20	
Anadolium eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,63	1,21	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2016-2017 akademik yılı güz dönemi dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 3,71 ($s = 1,19$) olarak tespit edilmesi, öğrenenlerin genel olarak bu dönemden memnun olduklarını gösterir niteliktedir. 2016-2017 akademik yılı bahar ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. 2016-2017 Akademik Yılı Bahar Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti ($n = 14878$)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolum eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	4,05	1,03	AO = 3,95 $s = 1,07$
Anadolum eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,97	1,11	
Anadolum eKampüs Sisteminin öğrenmenize ne ölçüde yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,96	1,03	
Anadolum eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,90	1,10	
Anadolum eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,86	1,11	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2016-2017 akademik yılı bahar ara sınav dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 3,95 ($s = 1,07$) olduğu tespit edilmiştir. 2016-2017 akademik yılı güz ara sınav dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyetin arttığı dikkat çekmektedir. 2016-2017 akademik yılı bahar dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 13’te paylaşılmıştır.

Tablo 13. 2016-2017 Akademik Yılı Bahar Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 13109$)

Madde	x	s	Genel Memnuniyet
Anadolum eKampüs Sisteminden ne ölçüde memnun kaldınız?	3,97	1,11	AO = 3,87 $s = 1,14$
Anadolum eKampüs Sisteminin öğrenmenize ne ölçüde yardımcı olduğunu düşünüyorsunuz?	3,89	1,10	
Anadolum eKampüs Sistemi sınava hazırlanmanıza ne ölçüde yardımcı oldu?	3,88	1,19	
Anadolum eKampüs Sisteminde aradığınız bilgiye ve kaynağa erişmek ne ölçüde kolaydı?	3,83	1,16	
Anadolum eKampüs Sistemi destek hizmetlerini ne ölçüde yararlı buldunuz?	3,77	1,17	

(1 = Hiç; 5 = Çok).

2016-2017 akademik yılı bahar dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 3,87 ($s = 1,14$) olduğu tespit edilmiştir. 2016-2017 akademik yılı güz dönem sonuyla karşılaştırıldığında memnuniyetin arttığı görülmektedir.

2017-2018 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2017-2018 akademik yılı güz ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 14'te paylaşılmıştır.

Tablo 14. 2017-2018 Akademik Yılı Güz Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti (n = 43657)

Faktörler ve Maddeler	<i>x</i>	<i>s</i>
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,19; s = 0,99</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,35	0,94
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,25	0,96
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,22	0,96
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,21	0,99
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,20	0,99
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,93	1,10
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,21; s = 1,00</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,28	0,98
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,27	0,98
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,17	1,01
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,10	1,02
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,03; s = 1,05</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,10	1,04
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,06	1,03
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu arttırıyor	4,03	1,05
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,00	1,07
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,94	1,08
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,14; s = 1,01</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 akademik yılı güz ara sınav dönemi genel memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,14 ($s = 1,01$) olduğu belirlenmiştir. Bu ortalamaya dayanarak döneme ilişkin memnuniyetin yüksek olduğu söylenebilir. 2017-2018 akademik yılı güz dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 15'te paylaşılmıştır.

Tablo 15. 2017-2018 Akademik Yılı Güz Dönem Sonu Memnuniyeti (14757)

Madde	<i>x</i>	<i>s</i>
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,49	0,90
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,34	0,99
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,32	1,01
Sisteme istediğim zaman erişebildim	4,30	1,01
Sisteme istediğim yerden erişebildim	4,23	1,05
Sisteme erişimin sorunsuz olduğunu düşünüyorum	4,07	1,12
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,29; s = 1,01</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 akademik yılı güz dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,29 ($s = 1,01$) olduğu tespit edilmiştir. Bu aritmetik ortalama, öğrenenlerin memnuniyetin yüksek olduğunu göstermektedir. 2017-2018 akademik yılı bahar ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 16'da paylaşılmıştır.

Tablo 16. 2017-2018 Akademik Yılı Bahar Ara Sınav Memnuniyeti (11055)

Faktörler ve Maddeler	<i>x</i>	<i>s</i>
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,26; s = 1,00</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,43	0,94
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,33	0,96
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,29	1,00
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,29	0,96
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,26	1,00
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,98	1,13
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,28; s = 1,01</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,34	0,99
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,34	0,99
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,23	1,03
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,19	1,03
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,07; s = 1,08</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,17	1,07
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,10	1,05
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,08	1,08
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,04	1,09
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,98	1,10
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,20; s = 1,03</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 akademik yılı bahar ara sınav dönemi genel memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 4,20 ($s = 1,03$) olduğu görülmüştür. 2017-2018 akademik yılı güz ara sınav dönemi genel memnuniyetiyle karşılaştırıldığı, bu dönemdeki memnuniyetin artış gösterdiği söylenebilir. 2017-2018 akademik yılı bahar dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. 2017-2018 Akademik Yılı Bahar Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 5972$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,20; s = 1,06</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,37	1,00
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,28	1,02
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,22	1,06
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,22	1,03
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,19	1,06
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,90	1,18
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,21; s = 1,07</i>		
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,29	1,06
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,28	1,05
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,16	1,07
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,11	1,09
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,00; s = 1,13</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,11	1,12
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,02	1,09
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,00	1,13
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	3,97	1,15
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,90	1,15
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,14; s = 1,09</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2017-2018 akademik yılı bahar dönem sonu genel memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 4,14 ($s = 1,09$) olduğu görülmüştür. Bu bağlamda döneme ilişkin memnuniyetin yüksek olduğu belirtilebilir.

2018-2019 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2018-2019 akademik yılı güz ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 18’de paylaşılmıştır.

Tablo 18. 2018-2019 Akademik Yılı Güz Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti (n = 22342)

Faktörler ve Maddeler	<i>x</i>	<i>s</i>
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,09; s = 1,06</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,32	0,99
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,15	1,00
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,11	1,06
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,11	1,03
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,11	1,09
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,76	1,21
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,10; s = 1,09</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,21	1,05
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,19	1,06
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,01	1,14
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	3,98	1,10
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 3,86; s = 1,17</i>		
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	3,93	1,12
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	3,92	1,18
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	3,83	1,18
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	3,82	1,17
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,78	1,18
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,02; s = 1,11</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2018-2019 akademik yılı güz ara sınav dönemi genel memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,02 ($s = 1,09$) olduğu tespit edilmiştir. 2017-2018 akademik yılı bahar ara sınav dönemiyle kıyaslandığında bu dönemde genel memnuniyette düşük düzeyde azalma olduğu görülmektedir. Ancak, söz konusu aritmetik ortalamanın beşe yakın olması, bu döneme iliş-

kin memnuniyetin yüksek olduğunu da göstermektedir. 2018-2019 akademik yılı güz dönem sonuna yönelik öğrenen memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 19'da paylaşılmıştır.

Tablo 19. 2018-2019 Akademik Yılı Güz Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 14989$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,12; s = 1,09</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,31	1,03
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,19	1,05
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,14	1,06
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,13	1,11
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,13	1,09
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,82	1,21
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,13; s = 1,11</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,23	1,07
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,21	1,08
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,06	1,14
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,02	1,13
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 3,90; s = 1,17</i>		
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	3,98	1,18
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	3,96	1,14
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu arttırıyor	3,88	1,18
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	3,87	1,18
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,83	1,19
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,06; s = 1,12</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2018-2019 akademik yılı güz dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,06 ($s = 1,12$) olduğu belirlenmiştir. 2017-2018 akademik yılı bahar dönem sonuyla karşılaştırıldığında bu dönemde genel memnuniyette nispeten bir yükselme olduğu görülmektedir.

2018-2019 akademik yılı bahar ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. 2018-2019 Akademik Yılı Bahar Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti (n = 9851)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,27; s = 1,01</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,46	0,94
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,33	0,97
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,29	0,98
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,29	1,02
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,27	1,01
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,97	1,16
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,31; s = 1,08</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,40	0,97
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,39	0,99
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,25	1,05
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,20	1,04
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,08; s = 1,11</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,15	1,11
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,11	1,07
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,06	1,11
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,05	1,11
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,01	1,12
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,22; s = 1,04</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2018-2019 akademik yılı bahar ara sınav dönemine memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamının 4,22 (s = 1,12) olduğu görülmüştür. 2017-2018 akademik yılı güz ara sınav dönemi ile karşılaştırıldığında bu dönemde genel memnuniyette bir yükselme olduğu dikkat çekmekte-

dir. 2018-2019 akademik yılı bahar dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. 2018-2019 Akademik Yılı Bahar Dönem Sonu Memnuniyeti (n = 2025)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,21; s = 1,06</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,40	0,98
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,26	1,03
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,22	1,08
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,21	1,05
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,21	1,04
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	3,94	1,20
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,43; s = 1,06</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,31	1,04
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,30	1,04
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,18	1,09
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,13	1,09
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,01; s = 1,16</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,09	1,14
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,06	1,11
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	3,99	1,17
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	3,98	1,17
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	3,92	1,19
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,15; s = 1,09</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2018-2019 akademik yılı bahar dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,15 (s = 1,09) olduğu görülmüştür. 2018-2019 akademik yılı güz dönem sonu ile kıyaslandığında memnuniyette bir artış olduğu dikkat çekmektedir.

2019-2020 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2019-2020 akademik yılı güz ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 22’de paylaşılmıştır.

Tablo 22. 2019-2020 Akademik Yılı Güz Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti (n = 1804)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,38; s = 1,00</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,56	0,88
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,41	0,99
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,40	0,98
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,38	0,98
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,36	1,02
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,16	1,13
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,42; s = 0,98</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,52	0,93
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,50	0,95
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,35	1,04
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,32	1,01
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,19; s = 1,09</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,26	1,09
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,24	1,05
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,18	1,09
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,15	1,12
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,11	1,12
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,33; s = 1,02</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2019-2020 akademik yılı güz ara sınav memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,33 ($s = 1,02$) olduğu görülmüştür. 2018-2019 akademik yılı bahar ara sınav dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyette bir artış olduğu dikkat çekmektedir. 2019-2020 akademik yılı güz dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 23'te paylaşılmıştır.

Tablo 23. 2019-2020 Akademik Yılı Güz Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 3253$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,35; s = 1,00</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,53	0,90
Arkadaşıma tavsiye ederim	4,39	0,96
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,37	1,01
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,35	0,97
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,35	1,01
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,08	1,17
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,39; s = 1,00</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,46	0,96
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,46	0,96
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,33	1,05
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,29	1,05
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,16; s = 1,11</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,23	1,10
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,20	1,07
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,13	1,14
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	4,12	1,13
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,10	1,13
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,30; s = 1,04</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2019-2020 akademik yılı güz dönem sonu memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,30 ($s = 1,04$) olduğu tespit edilmiştir. 2018-2019 akademik yılı bahar dönem sonuyla kıyaslandığında memnuniyette bir artış olduğu görülmektedir. 2019-2020 akademik yılı bahar ara sınav dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. 2019-2020 Akademik Yılı Bahar Ara Sınav Dönemi Memnuniyeti ($n = 3089$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,50; $s = 0,85$	4,50	0,85
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,65	0,77
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,54	0,83
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,53	0,84
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,51	0,84
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,48	0,85
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,31	0,98
Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,54; $s = 0,84$	4,54	0,84
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,60	0,81
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,60	0,81
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,49	0,87
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,46	0,87
Öze Dair Görüşler: AO = 4,35; $s = 0,95$	4,35	0,95
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,39	0,95
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,39	0,91
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,36	0,95
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,31	0,97
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,30	0,98
Genel Memnuniyet: AO = 4,46; $s = 0,88$		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2019-2020 akademik yılı bahar ara sınav dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamasının 4,46 ($s = 0,88$) olduğu tespit edilmiştir. 2019-2020 akademik yılı güz ara sınav dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyette bir artış olduğu söylenebilir. 2019-2020 akademik yılı bahar dönem sonuna yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. 2019-2020 Akademik Yılı Bahar Dönem Sonu Memnuniyeti ($n = 4155$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,42; s = 0,97</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,55	0,92
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,46	0,96
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,45	0,94
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,43	0,96
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,37	0,97
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,28	1,05
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,48; s = 0,95</i>		
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,53	0,93
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,53	0,93
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,44	0,96
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,41	0,97
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,32; s = 1,02</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,38	0,99
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,32	1,01
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,30	1,03
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	4,29	1,03
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,29	1,02
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,41; s = 0,98</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2020-2021 Akademik Yılı Anadolium eKampüs Memnuniyeti

2020-2021 akademik yılı güz dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. 2020-2021 Akademik Yılı Güz Dönemi Memnuniyeti (n = 29230)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,38; s = 0,83</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,56	0,84
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,41	0,93
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,40	0,90
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,37	0,95
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,34	0,93
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,19	1,06
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,43; s = 0,87</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,51	0,89
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,48	0,92
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,38	0,95
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,34	0,96
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,23; s = 0,93</i>		
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,29	0,97
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,28	1,01
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu arttırıyor	4,20	1,03
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,19	1,04
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,16	1,04
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,34; s = 0,85</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2020-2021 akademik yılı güz dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,34 ($s = 0,85$) olduğu görülmüştür. 2019-2020 akademik yılı bahar ara sınav dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyette nispeten bir azalış olduğu dikkat çekmektedir. 2020-2021 akademik yılı bahar dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. 2020-2021 Akademik Yılı Bahar Dönemi Memnuniyeti ($n = 7570$)

Faktörler ve Maddeler	\bar{x}	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,44; s = 0,84</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,57	0,86
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,47	0,92
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,47	0,89
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,43	0,93
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,38	0,92
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,29	1,01
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,48; s = 0,85</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,54	0,88
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,53	0,90
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,45	0,92
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,41	0,92
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,32; s = 0,90</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,38	0,95
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,36	0,95
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,31	0,99
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,29	0,99
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,25	1,01
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,41; s = 0,84</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2020-2021 akademik yılı güz dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,41 ($s = 0,84$) olduğu tespit edilmiştir. 2019-2020 akademik yılı bahar dönemi sonuyla karşılaştırıldığında memnuniyetin benzer düzeyde kaldığı söylenebilir.

2021-2022 Akademik Yılı Anadolom eKampüs Memnuniyeti

2021-2022 akademik yılı güz dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 28'de paylaşılmıştır.

Tablo 28. 2021-2022 Akademik Yılı Güz Dönemi Memnuniyeti (n = 9033)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,32; s = 0,95</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,48	0,96
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,36	1,02
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,33	1,01
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,33	1,03
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,28	1,01
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,12	1,15
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,36; s = 0,98</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,44	1,00
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,42	1,03
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,32	1,04
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,26	1,06
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,16; s = 1,04</i>		
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,23	1,07
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,21	1,11
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu arttırdı	4,14	1,13
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi arttırdı	4,13	1,12
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,09	1,14
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,28; s = 0,96</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

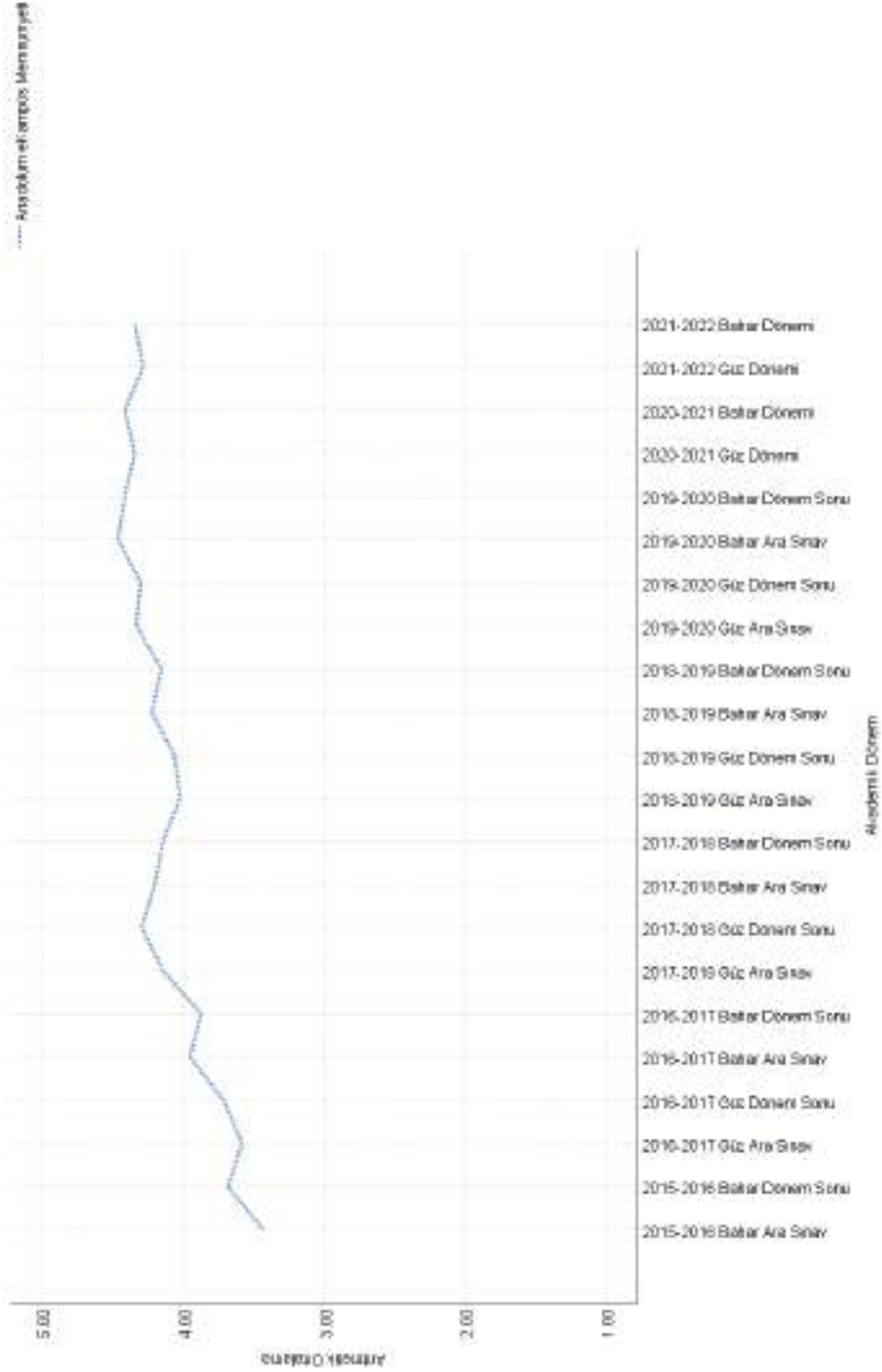
2021-2022 akademik yılı güz dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,28 ($s = 0,96$) olduğu belirlenmiştir. 2020-2021 akademik yılı güz dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyette çok az bir azalma olduğu göze çarpmaktadır. 2021-2022 akademik yılı bahar dönemine yönelik öğrenenlerin memnuniyet düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29. 2021-2022 Akademik Yılı Bahar Dönemi Memnuniyeti ($n = 3055$)

Faktörler ve Maddeler	x	s
<i>Sisteme İlişkin Görüşler: AO = 4,36; s = 0,95</i>		
Tüm Açıköğretim öğrencilerinin kullanması gerektiğini düşünüyorum	4,48	0,97
Sistemi genel olarak yararlı buluyorum	4,38	1,03
Arkadaşlarıma tavsiye ederim	4,38	1,01
Öğrencilere önemli olanaklar sunduğunu düşünüyorum	4,36	1,03
Sürekli kullanmayı düşünüyorum	4,33	1,01
Sistemi kullanırken öğrencilikten keyif aldım	4,21	1,11
<i>Derse İlişkin Görüşler: AO = 4,40; s = 0,97</i>		
Derslerime yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,46	0,98
Sınava hazırlanmada yararlı olduğunu düşünüyorum	4,43	1,02
Ders çalışmada bana kolaylık sağlamaktadır	4,37	1,03
Başarıma katkısı olduğunu düşünüyorum	4,33	1,04
<i>Öze Dair Görüşler: AO = 4,25; s = 1,02</i>		
Öğrenirken zaman kazandırdığını düşünüyorum	4,30	1,06
Kendimi geliştirmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum	4,29	1,05
Öğrenmeye ilişkin motivasyonumu artırıyor	4,23	1,10
Öğrenme konusunda kendime olan güvenimi artırdı	4,23	1,09
Sistemle çalıştığım zaman kendimi yeterli hissediyorum	4,19	1,11
<i>Genel Memnuniyet: AO = 4,34; s = 0,96</i>		

(1 = Kesinlikle Katılmıyorum; 5 = Kesinlikle Katılıyorum).

2021-2022 akademik yılı bahar dönemi memnuniyetine yönelik aritmetik ortalamanın 4,34 ($s = 0,96$) olduğu görülmüştür. 2020-2021 akademik yılı bahar dönemiyle karşılaştırıldığında memnuniyetin nispeten azaldığı dikkat çekmiştir.



Şekil 1. Anadolu eKampus Memnuniyetinin Yıllara Göre Değişimi

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, Açıköğretim Sisteminde kayıtlı tüm öğrenenler için yayına başladığı tarih olan 2015-2016 akademik yılından 2021-2022 akademik yılına kadar olan 7 yıllık süreçte öğrenenlerin Anadolium eKampüs platformu memnuniyeti akademik yıl ve dönem bazında incelenmiştir. İlgili incelemeyi yapabilmek için yine ilk kez 2015-2016 akademik yılı bahar ara sınav döneminde öğrenenlere Anadolium eKampüs platformu üzerinden sunulmuş ve devamında günümüze kadar (2021-2022 bahar dönemi) her akademik dönemde periyodik olarak uygulanmış Anadolium eKampüs memnuniyet anketi verisinden yararlanılmıştır. Böyle yapılarak öğrenen memnuniyetinin nasıl dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi kurulduğu yıldan itibaren Türkiye’de milyonlarca öğrencinin yükseköğretim ihtiyacının karşılanmasında önemli katkılar sağlamıştır. 2021-2022 öğretim yılı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) verilerine göre lisans ve önlisans derecelerinde öğrenim gören toplam 7.791.280 öğrencinin 4.454.128’i (%57) açık öğretim yoluyla öğrenim görmektedir; açık öğretim yoluyla öğrenim gören öğrencilerin 3.513.004’ü (%79) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi’nde eğitimlerine devam etmektedir. Türkiye’de lisans ve önlisans derecelerinde öğrenim gören öğrencilerin %45’inin Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde öğrenim görüyor olması, Açıköğretim Sisteminin Türkiye’deki yükseköğretim ihtiyacını karşılamada önemli bir misyon sahiplendiğini göstermektedir. Bununla birlikte, söz konusu öğrenci sayıları Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemine belirli sorumluluklar da yüklemektedir. Bu sorumlulukların bilincinde olarak, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi bünyesinde verilen eğitim ile öğrencilere içinde bulunduğumuz dijital çağın gereksinimlerini yansıtacak şekilde yenilikçi bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanılarak zenginleştirilmiş öğrenme deneyimleri sağlanmaktadır. Bu doğrultuda atılan önemli adımlardan biri, öğrenenlerin öğrenme yaşantılarının Anadolium eKampüs Öğrenme Yönetim Sistemi yoluyla desteklenmesidir. Anadolium eKampüs ile öğrencilere zenginleştirilmiş çeşitli çoklu-ortam öğrenme malzemeleri sunulularak öğrenen-içerik etkileşiminin sağlanmasının yanı sıra öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğreten etkileşimine olanak tanıyan ortamlar ve araçlar da sunulmaktadır. Böylesine bir misyona sahip olan platformda sistemin önemli paydaşlarından biri olarak öğrenenlerin memnuniyetinin incelenmesi, söz konusu memnuniyetin sağlanmasında ve mevcut memnuniyetin yüksek tutulmasında önemli bir yer teşkil etmektedir.

Çalışmada elde edilen bulgular, Anadolium eKampüs platformunda öğrenen memnuniyetini ölçümlenebilmek için geliştirilmiş memnuniyet ölçeğinin (5 maddeli, 6 maddeli ve 15 maddeli) geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu kanıtlamıştır. Bu bağlamda öğrenen memnuniyeti

tinin hem geçerli hem de güvenilir bir araçta ölçümlendiği değerlendirilmiştir. Ayrıca ölçeğin zaman içerisinde geliştirilerek madde ve kapsadığı faktör sayısının artırılması, platformda yapılan iyileştirme ve geliştirme çalışmalarıyla örtüşmektedir. Nitekim yayına başladığı ilk tarihten günümüze platform, araştırma-geliştirme ekibi tarafından sürekli bir şekilde iyileştirilip geliştirilmeye çalışılmaktadır. Öte yandan, öğrenen memnuniyetinin 2015-2016 akademik yılından 2021-2022 akademik yılına doğru pozitif yönde bir artış gösterdiğinin dikkat çekmesi de benzer şekilde platformda yapılan iyileştirmeler ve gelişmelerle açıklanabilmektedir. Diğer taraftan, yedi (7) yıllık süreçte öğrenen memnuniyetinin kararsız ya da nötr olarak sayılabilecek olan üç (3) ortalamanın üzerinde kalması, yayına başladığı ilk tarihten günümüze platforma yönelik öğrenen memnuniyetinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma belirli sınırlılıklar çerçevesinde yapılmıştır. Çalışmada öğrenen memnuniyeti Anadolium eKampüs özelinde olmak suretiyle genel olarak değerlendirilmiş olup, platformda yer alan herhangi bir program, ders ya da öğrenme malzemesi özelinde bir inceleme gerçekleştirilmemiştir. Bir diğer ifadeyle, genel duruma ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda öğrenen memnuniyetinin platformdaki program, ders ya da öğrenme malzemesi özelinde yapılması tavsiye edilmektedir. Böylelikle periyodik olarak yapılacak memnuniyet araştırmaları önceki dönemlerle karşılaştırmalı bir biçimde irdelenerek genelde ve özelde memnuniyetin nasıl değişim gösterdiği yakından incelenebilecektir.

Kaynakça

Başaran, Y. K. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 47(5), 480-495.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New York: Pearson.

Çavuş, N. (2015). Distance learning and learning management systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 872 – 877.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (4. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.

Fabrigar, L., Wegener, D., MacCallum, R., & Strahan, E. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis* (Pearson New International Edition). USA: Pearson.

Han, I., & Shin, W.S. (2016). The use of a mobile learning management system and academic achievement of online students. *Computers & Education*, 102, 79-89.

Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

Kalaycı, Ş. (2017). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Dinamik Akademi Yayın Dağıtım.

Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı nitel, nicel, karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. İstanbul: Nobel Yayın.

Lee, S.J., Lee, H., & Kim, T.T. (2018). A study on the instructor role in dealing with mixed contents: How it affects learner satisfaction and retention in e-learning. *Sustainability*, 10(3), 1-16.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

Özonur, M., Kamışlı, H., Yelken, T., & Tokmak, H.S. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin ENOCTA öğrenme yönetim sistemi hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 283-302.

Rajabalee, Y.B., & Santally, M.I. (2021). Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Education and Information Technologies*, 26, 2623-2656.

Şahin, M., & Yurdugül, H. (2022). Çevrimiçi öğrenenlerin e-öğrenme ortamı etkileşimlerinin öğrenen kontrolüne dayalı olarak incelenmesi. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 249-271.

Şahin, M., Keskin, S., Özgür, A., & Yurdugül, H. (2017). E-öğrenme ortamlarında öğrenen özelliklerine dayalı etkileşim profillerinin belirlenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 172-192.

Tabachnick, B., & Fidell, L. (2014). *Using multivariate statistics* (Global Edition). USA: Pearson.

Açık ve Uzaktan Eğitimde STEM Yaklaşımı

Prof. Dr. Evrim GENÇ KUMTEPE

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
egkumtepe@anadolu.edu.tr

Gizem TEKİN POYRAZ

Milli Eğitim Bakanlığı
gizemtekin@anadolu.edu.tr

Özet

Dünya üzerinde yaşayan tüm canlıların geleceğini etkileyen küresel rekabet, ülkelerin ekonomik güçleri üzerine kuruludur. Eğitim ise ülkelerin geleceğine yaptığı en büyük ve en akıllıca yatırımdır. Bu düşünceler üzerine ortaya çıkan STEM eğitimi, öğrencilerin elde ettiği bilgi ve becerileri disiplinlerarası bir bakış açısıyla Bloom'un taksonomisinde yer alan sentez ve değerlendirme basamaklarına yükseltmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda hazırlanan bölüm STEM eğitimine genel bir bakışın yanı sıra sürdürülebilir ve yenilikçi bir eğitim modeli olan uzaktan STEM eğitimi ve uygulamaları üzerine yoğunlaşacaktır.

Anahtar Kelimeler: STEM Eğitimi, Uzaktan Eğitim, Uzaktan STEM Eğitimi

Giriş

Tarih boyunca rekabete ayak uydurma ulusların ekonomilerine, refah düzeylerine ve geleceklere yön vermiştir. Bu denli ekonomik değişimlere bağlılık, ülkelerin hedeflerine ulaşmada eğitimin tartışılmaz bir zorunluluk olduğunu gözler önüne sermiştir. Bir ulusun geleceğine verdiği önem, eğitime yaptığı yatırım ve yeniliklerle paraleldir. Bu sebeptendir ki; güçlü ekonomilerin temelini 21. yüzyıl yeterliklerini ve uzmanlıklarını hayatın her alanında uygulayan nesiller oluşturur. Değişen ve gelişen dünya koşullarına cevap verebilecek bireylerin eğitimi ise bilgiyi bilme düzeyinden ziyade, karşılaştığı problemin çözümü esnasında bilgiyi bütünlük kullanabilmesi üzerine temellenmelidir. Burada beklenen; öğrencilerin çok farklı bakış açılarına sahip olmaları ve farklı disiplinlerden edimlerini problem çözme sürecinde kullanmalarıdır. Bireylere bilgi ve beceriyi disiplinlerarası bakış açısıyla kazandırmayı hedefleyen STEM Eğitimi (Science, Technology, Engineering, Mathematics- Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik), ekonomik kalkınma ve bilimsel alanda önderlik için önemli bir araç olarak görülmektedir (Lacey ve Wright, 2009).

Geçmiş yıllarda fen, matematik, mühendislik ve teknoloji alanında yapılan ortak çalışmalar sonucu ortaya çıkan ve şemsiye bir terim olarak adlandırılan STEM eğitimi, içinde bulundurduğu disiplinleri birbiriyle ilişkilendiren bir eğitim hareketidir. STEM eğitimi, 2000’li yılların başlarında Ulusal Bilim Kurumu (National Science Foundation-NSF) tarafından ortaya atılmış ve büyük bütçeli fonlarla desteklenmiş bir girişimdir. STEM eğitimi, çoğunlukla fen ve matematik disiplinlerine yoğunlaşmakla birlikte teknoloji ve mühendislik alanlarını da içermektedir (Bybee, 2010). Desteklenen projeler STEM eğitimini yansıtan tüm disiplinler üzerine yapılmasına rağmen K-12 seviyelerinde özellikle matematik ve fen alanları ön plana çıkmıştır. Ancak başarılı bir STEM eğitimi, sorunlara yaratıcı, yenilikçi, sorgulayan ve eleştirel bakabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedefler doğrultusunda sadece matematik ve fen alanlarına yoğunlaşılması, gelecekte yaratıcı ve yenilikçi olacak problem çözücülerin, araştırmacıların, mühendislerin ve tasarımcıların önüne set çekmektedir. Dolayısıyla, ilk öncelik STEM eğitiminin amacının detaylı çalışmalar üzerinden doğru anlaşılması olmalıdır. Çağın gereklilikleri ve eğitimde fırsat eşitliği göz önüne alındığında da öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitimleri geleneksel okul duvarları arasında sınırlı kalmamalıdır. Uzaktan eğitim aracılığıyla sunulacak STEM eğitimi, öğretimin okul duvarlarını aşmasına ve fırsat eşitliği sağlanmasına imkan kılacaktır. STEM eğitimiyle ilgili çalışmalar gün geçtikçe artmasına rağmen uzaktan *STEM eğitime* ilişkin çalışmalar ise henüz emekleme aşamasında

dadır. Uzaktan STEM eğitimine ilişkin ulaşılan kaynak sayısının azlığı bu konudaki çalışma ihtiyacını da göz önüne sermektedir. Ayrıca uzaktan STEM eğitiminin yaygınlaştırılabilirliğinin ve sürdürülebilirliğinin nasıl sağlanacağı da tartışılması gereken bir sorundur. Dolayısıyla STEM eğitiminin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin kariyer gelişimleri ve ülkelerin gelecekleri için zorunlu bir ihtiyaç olduğu düşünüldüğünde, STEM eğitimi ve uzaktan STEM eğitimi bileşenleriyle detaylı bir şekilde incelemek yararlı bir kaynak oluşturacaktır.

Türkiye'nin STEM politikası diğer ülkelerle kıyaslandığında geç kalınmış bir girişim olarak varlığını sürdürdüğü ve gereken bütçenin ayrılmadığı gözlenmektedir. K-12 pazar büyüklüğündeki küresel STEM eğitiminin değeri 2021'de 37,84 milyar ABD Doları idi ve 2022'den 2030'a kadar %14,6'lık yıllık büyüme oranı ile büyümesi bekleniyor (Grand View Research, 2022). Yeniliklere ve eleştirel düşünmeye olan eğilim ile birlikte ortaya çıkan yapay zekâ ve kuantum hesaplaması gibi son teknolojiler, bu yüksek teknolojilerin kullanımına ve geliştirilmesine yönelik mesleklere olan ihtiyacı da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle de inovasyona dayalı rekabet edebilirliği ilerletmek için ülkelerin STEM eğitime verdikleri önem de artmaktadır. STEM eğitimi ülkemizde birkaç akademisyenin öncülüğünde tartışılmaya başlanan bir girişimdir. Ancak bu bilimsel çalışmalar her ne kadar yararlı olsa da maalesef K-12 seviyesindeki tüm öğrenciler üzerinde yaygın bir uygulamadan söz etmek mümkün değildir. STEM eğitiminin popülerlik kazandığı ilk zamanlarda Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği [TÜSİAD], konunun önemini farkındalığını arttırmak amaçlı bir kamu spotu yayınlamıştır. Ayrıca dönemin yönetim kurulu başkanı 2015 yılında “Hem eğitimin niteliğini yükseltmek hem de ülkemizi küresel rekabette üst sıralara taşımak için aslında çare belli: Eğitimde erken yaşlardan başlayarak bilime, teknolojiye ve inovasyona, STEM konusuna daha fazla yatırım yapmaktan başka çıkar yolumuz yok.” diyerek anaokulundan başlayan bir STEM eğitiminin gerekliliğine işaret etmiştir (Başaran-Symes, 2015). Merak ve yaratıcılığın en üst seviyede olduğu küçük çocuklarımızı STEM alanlarına teşvik ederek, daha o yaşlarda yaparak-yaşayarak-hissederek öğrenmeyi, eleştirel düşünmeyi, tasarım yapmayı ve yeni fikir ve ürünler oluşturmayı deneyimlemeleri ülkenin eğitim politikaları arasında yer almalıdır. Kısacası 21. yüzyıl becerilerine sahip nesiller yetiştirmek için mevcut jenerasyonu ve ülkenin kültürünü iyi tanımak gereklidir.

İçinde bulunulan inovasyon çağı gelecekte ülkeyi yönetecek bir kuşağa yön vermektedir. “Dijital yerliler/dijital yerleşimciler” olarak adlandırılan bu çocuklar artık sokakta oyun oynamak yerine, mobil iletişim araçlarıyla etkileşim kurmakta ve sosyalleşmektedir. Dijital göçmen olan bizlerden farklı olarak, bilgi ve iletişim teknolojilerine doğdukları kabul edilmektedir.

Ülkemizin %17'sini oluşturan bu kuşağa iyi planlanmış bir STEM eğitimi sunarak sürdürülebilir ekonominin oluşturulmasına ve küresel rekabette daha fazla söz sahibi olunmasına imkân sağlanacaktır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin dünyayı yönettiği gerçeği göz önüne alındığında, klasik emek ile para kazanmanın yerini yaratıcılığın ve yenilikçiliğin aldığı açıkça görülmektedir. Öğrenenlerin küçük yaşta STEM eğitimi almasıyla kazandıkları bilimsel ve disiplinlerarası bakış, onların yaşamları boyunca bilimi içselleştirmelerine yardımcı olacaktır. Aynı zamanda bu süreçte bilimin kolektif ve kümülatif bir yapısının olduğunun farkına varan öğrenenler, inovasyon için ekip çalışmasının gücünü de deneyimleme fırsatına sahip olmaktadır. Yeni bir kuşak değişen dünyaya yön verecekken, eğitimin eskiden olduğu gibi dört duvar arasında devam ettirilmesi beklenemez. Eğitim sistemimiz, TIMSS, PISA gibi araştırmalardan gelecek verilere ve yeni eğitim eğilimlerine göre düzenlenip, üzerinde kalıcı ve etkili reformlar yapılmalıdır. Dünyada STEM eğitimi kodlama, program yazma, robot yapımı, Lego ile tasarımlar yapma gibi birçok farklı uygulamayı içermektedir. Bu tür farklı eğitimlerin okullarımızda uygulanabilmesi için mevcut öğretim programının, fiziksel şartların, öğretmenlerin yeni program konusundaki yeterliklerin belirlenip tam destek verilmek üzere, yenilikçi bir eğitim politikası olarak doğru bir bütçeyle desteklenmelidir. Öğretmenlerin mevcut programın yoğunluğundan, konuları yetiştirememekten ve okulların fiziksel, teknik altyapı yetersizliğinden yakındıkları da dikkate alınarak, ülkemiz koşullarına uygun bir STEM eğitiminin nasıl olmasına dair çalışmalar yürütülmelidir.

Eylül 2022'de Hindistan, öğretmenlerin, öğrencilerinin bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik olmak üzere dört STEM alanında yenilikçi, yaratıcı düşünürler olmasına yardımcı olmalarına destek olmak için STEM Hindistan Vakfını kurdu. Ayrıca, STEM eğitiminde birçok öncü ülke, özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere gibi, öğrenci ve öğretmenlerin sisteme daha kolay uyum sağlaması amacıyla öğretim programları ve yöntemlerinde değişikliğe gitmiştir. Yapılan değişiklikler eğitimin yaşama dair deneyimler kazandırmasına yönelik olmuştur. Böylece, öğretmen ve öğrencilerin STEM eğitimi için motivasyonları, ilgileri ve başarıları artmıştır. 2022 yılında ABD'de de hükümetin yeni bir girişimi olarak, Amerikan Kurtarma Planı (ARP) ve diğer tüm federal eğitim fonları K-12 eğitimine 120 milyar Dolar ödenek desteği vererek şu üç hedefe odaklanmaktadır: K-12'den yükseköğretime kadar öğrenenlerin titiz, ilgili ve eğlenceli STEM öğrenmelerinde başarılı olmaları, STEM alanında eğitimcileri geliştirme ve destekleme ve STEM eğitime stratejik ve yeterli yatırım yapma. Avrupadaki gelişmiş ülkelerin yanı sıra Çin, Singapur, Tayvan ve Kore gibi gelişmekte olan

Ülkeler de küresel STEM rekabetini kazanmak amacıyla büyük yatırımlar yaparak bilim insanı, mühendis ve diğer sözü edilen alanlarında mezun sayılarını arttırmayı hedeflemektedir.

Dünyada uzun yıllardır araştırılıp, geliştirilen STEM eğitimi Türkiye’de de araştırılmaya, üzerine konuşulmaya ve küçük adımlarla da olsa uygulanmaya başlanmıştır. Diğer ülkelerin bu konuya eğilimleri bilimsel yayınlar ve haberler üzerinden takip edilmektedir. Dünya çapında kabul edilen STEM eğitimiyle ilgili yapılanlar araştırıldığında, ülkemizin bu büyük resmin neresinde durduğu araştırılması gereken bir konudur. Bu çalışma sonucunda, ülkemizde uygulanacak STEM eğitimi planlanırken eğitimcilerin yararlanabileceği bir bilgi havuzu oluşacaktır. Ayrıca, oluşabilecek sorunlara karşı çözüm önerisi olarak uzaktan eğitim desteği fikri sunulmuş olacaktır. Bunların ötesinde bu bölümde sürdürülebilir bir STEM eğitimi hedeflendiği için uzaktan eğitim teknoloji ve tasarım modelleriyle STEM eğitiminin entegrasyonu da tartışılacaktır.

STEM Eğitimi

Bu bölümde tarihsel gelişimiyle birlikte STEM eğitiminin tarihçesi, uluslararası alanyazında yer alan STEM eğitimi ve Türkiye’de STEM eğitimi alanındaki gelişmelere yer verilmiştir.

STEM Eğitiminin Tarihçesi

STEM hareketi son zamanlarda popülerliğini arttırıp, ülkeleri peşinden sürükleyen en yeni bütünlüklü eğitim tarzı olarak görülmesine rağmen başlangıcı çok daha eskilere dayanmaktadır. Matematik ve fen gibi alan konularının ilişkilendirilerek öğretilmesi yeni bir fikir değildir. İçeriklerin entegrasyonu aslında bir yüzyıldan daha fazla zaman önce- 1800’lerin sonu- Harvard Üniversitesi’ne bağlı Onlu Komite (Committee of Ten) tarafından tarıma dayalı okul sistemini standartlaştırma yoluyla keşfedilmiştir. Bu komite iyi bir endüstriyel okul sisteminin kazanılan yeteneklerle birlikte mükemmelliğin ve kapsamlı bilgi düzeyinin gelişeceğini ifade etmiştir (Ostler, 2012, s. 29). Dolayısıyla STEM eğitiminin çekirdeğini oluşturan fikir pek fazla bilinmeyen yönleriyle daha önceden akıllara gelmiştir. Ancak günümüzde üzerine konuşulan STEM eğitimi henüz ortaya atılmış bir eğitim hareketi olarak görülse de o da 1990’ların başında, Ulusal Bilim Vakfı tarafından science, mathematics, engineering and technology kelimelerinin kısaltmasıyla yani ‘SMET’ olarak duyurulmuştur. Ancak, SMET kısaltmasının

söylenişi ‘smut’ yani ‘kurum lekesi’ çağrışımını yaptığından dolayı, bu kısaltmadaki bileşenler üzerinde yer değişikliği yapılarak STEM kısaltması ortaya çıkarılmıştır.

2000’li yıllara gelindiğinde ise bu eğitimin kırılma noktası aslında tarih sahnesinden geleceği şekillendiren iki olaydır: II. Dünya Savaşı ve Sovyet Rusya’nın Sputnik Programı. İnsanların hayatlarını, geleceklerini ve ülkelerini kaybettikleri bu dünya savaşlarından ikincisi, teknolojinin geliştirilmesi ve uygulanmasında inanılmaz bir hıza şahitlik etmiştir. Amerika’da, bilim insanları, matematikçiler ve mühendisler (birçoğu akademiden) orduyla el ele verip çalışarak, yenilikçi ürünler üretmişlerdir. Bu ürünler savaşın kazanılmasına ve gelecekteki STEM eğitimine yardım etmiştir (Mervis, 2010).

1945 yılında sonuçlanan II. Dünya Savaşı’nın ardından hakimiyet, güç ve rekabet azalmamış, aksine soğuk savaş dönemi ile devam etmiştir. Ezeli rakip olan Sovyet Rusya ve Amerika arasındaki rekabet, 1957 yılında Rusya’nın fırlattığı Sputnik 1’in yörüngeye yerleşen ilk uydu olmasıyla daha da artmıştır. Bu gelişme teknolojide bir dönüm noktası olmuş ve uzay çağını başlatmıştır. Bu başlangıç ile birlikte Amerika ve Sovyet Rusya arasında ‘Uzay Yarışları’ başlamıştır. Bu önemli olay, Amerika’nın uzay yolculuğu ve keşfinde kullanılan teknolojinin ilerletilmesi ve çeşitli girişimlerde bulunulması için gayret göstermesine neden olmuştur. Nitekim, 1925 yılında kurulmuş olan Ulusal Havacılık Danışma Komitesi (*National Advisory Committee for Aeronautics*) çerçevesinde, 1958 yılında Amerikan Ulusal Havacılık ve Uzay Dairesi (*National Aeronautics and Space Administration-NASA*) kurulmuştur. NASA’nın görevi de ABD’nin uzayda varlığını ‘genişletmek ve ilerletmek’ ve bu görevi tamamlamak için fen ve mühendislikte en etkili yolları kullanmaktır (Dick, 2011). NASA günümüzde STEM eğitimi programıyla kendisine bir misyon yüklemiştir. Bu program öğrencileri fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarındaki kariyerleri için motive etmek ve onlara ilham vermek üzerine kurulmuştur. Belirlenen amaçlar doğrultusunda ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerindeki öğrencilerin NASA projelerine katılımlarını arttırarak, yükseköğretim esnasında daha geniş kapsamlı STEM eğitimi almaları için çalışmalar sürdürmektedir.

Tarihsel gelişimi ülkeler arası rekabetle şekillenen STEM eğitimi, ayrılan fon, uygulamalar vb. farklılıklar içermektedir. Öyle ki STEM eğitimi görüşlerinin farklılaşmasıyla, sanat (art) içeren STEAM eğitimi ve okuma (reading) ve sanat eğitimi içeren STREAM eğitim modellerinin savunucuları da mevcuttur. Ancak bu çalışma genel kabul gören STEM eğitimi ele alınacaktır.

Dünyada STEM Eğitimi

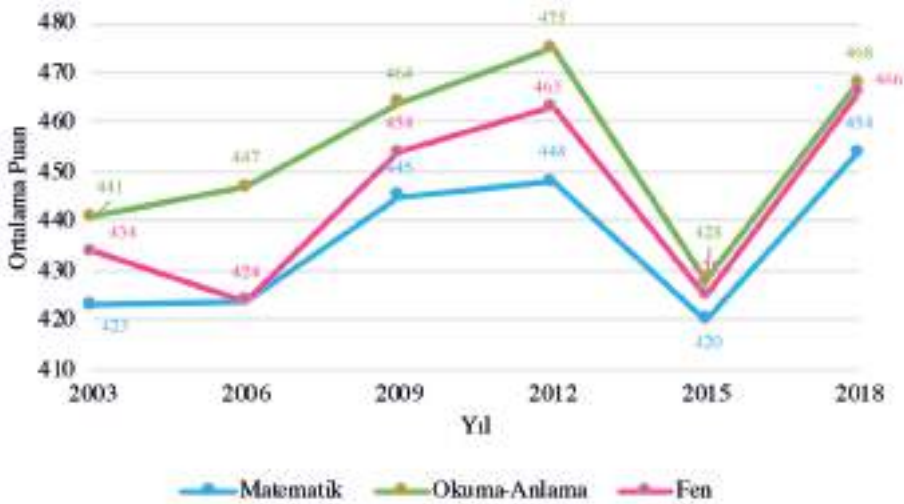
STEM eğitimi gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için benzer öneme sahip olmakla birlikte, çekirdeğinde toplum bilincini ve bilimsel okuryazarlığı arttırmayı hedeflemektedir. Gelişmiş ülkelerin mevcut ekonomik gücünü koruması, gelişmekte olan ülkelerin ise bilim insanı, mühendis, araştırmacı gibi daha fazla sayıda STEM insan gücü yetiştirip, küresel ekonomik yarışta üst sıralara yerleşebilmesi asıl amaçtır. Bu amaçlar doğrultusunda birçok ülkede vakıflar, sanayi kuruluşları ve devlet kurumları gibi topluluklar inovatif gelecek için çalışmalarını sürdürerek, toplumda STEM gerekliliği algısını da oluşturmayı hedeflemektedirler.

STEM eğitim yaklaşımının uygulanması ile günün ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için her bir ders kendi içinde konu öğretimi olmaktan çıkmış, disiplinlerarası öğretimle, yaparak yaşayarak öğrenmeye evrilmiştir. Bu sayede öğrenciler problemlere karşı farklı yollar geliştirerek etkin öğrenme sağlamış, öğrenme süreçlerini organize etmiş ve iletişim becerileri kazanmış olmaktadır. Dolayısıyla farklı yönlerde elde ettikleri deneyimlerle kendilerinden beklenen yüzyılın becerilerini kazanma fırsatı yakalamışlardır. STEM eğitimiyle birlikte, fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında eğitilmiş kişi sayısının artması, ulusal ekonomilerin yükselişe geçmesi ve ülkedeki yoksulluğun azalması beklenmektedir. Bu nedenle Amerika, Kanada, Avustralya, Güney Kore, Japonya gibi gelişmiş ülkelerin yanında Hindistan, Çin, Katar, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler de STEM eğitimi için çalışmalarını hızlandırmıştır.

Kurumlardaki araştırma-geliştirme birimleri ve endüstrideki yeniliklerle ilişkilendirilmiş üst seviye STEM eğitimi verilmesi bahsi geçen ülkeler arasında büyük bir hızla yayılmaktadır. Bu ülkeler tarafından yayınlanan raporların ortak noktası hükümetin, sanayinin ve medyanın okullarla işbirliği içerisinde çalışarak, öğretim programı, pedagoji, öğrenci motivasyonu ve öğretmen eğitimlerinde değişikliğe gidilmesi gerekliliğidir. Ancak bu konular üzerinde tartışmanın sadece ortaöğretim seviyesine kadar olması, yükseköğretim seviyesinde ise STEM eğitiminin neredeyse hiç tartışılmaması bir eksikliklerdir.

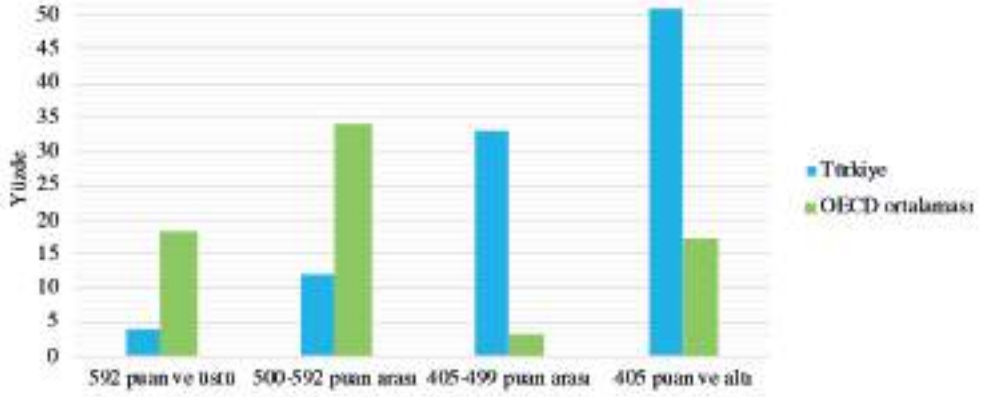
Diğer eğitim politikalarında olduğu gibi STEM eğitiminde de farklı kültürdeki ülkeler arasında paralel yaklaşımlar yani benzer uygulamalar vardır. STEM eğitimi küresel düzen sayesinde doğu-batı miraslarının birleşimiyle çeşitlenme ve gelişme fırsatı bulmaktadır. Dünya çapında araştırmaya dayalı projelerin yürütülmesi ve raporlanması da eğitimin çeşitlenmesine, kalitesinin artmasına öncü olmaktadır. Temel olarak, dünya çapında matematik ve fen öğretiminin gelişmesine yardımcı olan bu raporlar, katılımcı ülkelere kendi öz değerlendirmesini yapma

fırsatı sunmaktadır. Örneğin, Türkiye'nin de içinde bulunduğu 2018 PISA (Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) raporu için, 2017 yılı boyunca veriler toplanmıştır. Genellikle fen ağırlıklı değerlendirme yapan PISA, değişen dünya koşullarını göz önüne alarak, 2016 raporu için işbirlikçi problem çözme ve seçmeli olarak da finansal okuryazarlığı ölçmüştür. 35'i OECD üyesi 79 ülkede yaklaşık 32 milyon öğrenciyi temsilen 600 bine yakın öğrencinin katılımıyla 2017 yılında gerçekleştirilen çalışma, Türkiye'den 15 yaş grubu 6 bin 890 öğrencinin (186 okul) katılımıyla bilgisayar tabanlı olarak yapılmıştır (PISA, 2019). Sonuncusu 2018 yılında yayınlanmış olan PISA raporunda, Türkiye önceki yıllara göre 2015'te önemli oranda düşüş yaşamıştır. 2018 yılında yayınlanan rapora göre ülkemiz matematikte 43., okuma ve anlamada 41. ve fen biliminde 40. sırada yer alınmıştır. 1., 2. ve 3. şekillerde Türkiye'nin PISA sıralamalarında ve her bir alandaki ortalama puanların yıllar içerisindeki değişimini göstermektedir.

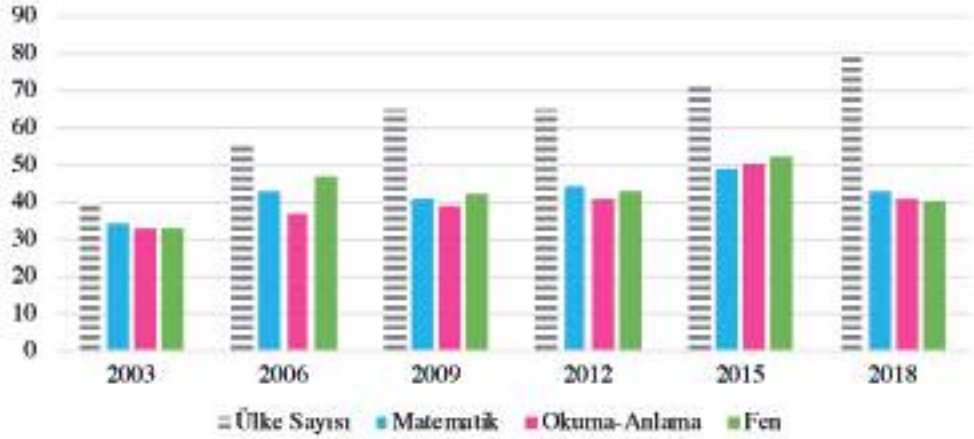


Şekil 1. Türkiye'nin PISA raporlarına göre yıllar içerisinde aldığı puanların değişimi

2003 yılından itibaren yükselen sıralama grafik eğrisinin 2015 yılında beklenenin aksine ani düşüş kaydetmiştir. 2018 yılı raporuna göre farklı alanlardaki öğrenci puanı ortalamaları 2012 yılı ortalamalarına yaklaşmıştır. Ekonomik büyüklük olarak G-20 ülkeleri arasında yer alıp, eğitimde ilk yirmiyeye girilememesi nedenleri araştırılması gereken bir durumdur. Sınavın detayları araştırıldığında öğrencilerin okuduğunu anlama ve yorumlamada oldukça düşük seviyelerde yer aldığı görülmektedir. Aslında başarısızlığın temelinde, bilgi ekonomisine tam olarak geçilememesi bir diğer deyişle hala büyük oranda emek ekonomisine dayanan bir geçim modelinin benimsenmesi yatmalıdır.



Şekil 2. PISA puan karşılaştırmaları (OECD, 2019)



Şekil 3. Türkiye'nin PISA raporlarına göre yıllar içerisindeki alan sıralamaları

Örneğin yoğun emekle yetiştirilip, hasat edilen fındıklar, dış piyasaya uygun fiyatlarla satılmakta ve başarılı ARGE ile tekrar bize satılmaktadır. Bir dönüşüme ihtiyaç duyulduğu açıktır ve değişimleri tetikleyen eğitim, ancak bilimin teşviki, yaratıcılığın ve girişimciliğin desteklenmesi ile mümkün olacaktır. Eğitim sistemimizdeki eksiklikler öğrencileri hayal kurmaktan, yaratıcı olmaktan uzaklaştırıp, sınav ve not odaklı bireyler olmalarına neden olmaktadır. Farklı yetenekteki öğrenenler kendilerini geliştirme fırsatlarına pek de sahip olamamaktadır. Dolayısıyla uluslararası raporlar eğitimin değişim içerisine girmesi gerektiğinin erken sinyalleridir.

Uluslararası eğitim raporlarını ciddiye alarak, en erken eyleme geçen ülkelerin başında STEM eğitimiyle ABD gelmektedir. Son yayınlanan PISA raporunda Çin, Japonya, Singapur, Kore gibi Asya ülkeleri ortalamanın üstünde kalarak en başarılı ülkeler olmuş, Amerika ise fende ve okumada ortalamada, matematikte ortalamanın altında kalmıştır. Türkiye ise 2018 PISA sonuçlarına göre, OECD ortalaması altında kalarak, Amerika Birleşik Devletleri'nin gerisinde bıraktığı 41 ülke içerisinde 5. sırada yer almıştır.

Gençlerin motivasyonu ve bu alanlara olan ilgisinin artmasında şüphesiz ki devlet başkanının bizzat bu konu üzerine eğilmesi de etkilidir. Beyaz Saray'da başlatılan bir gelenekle bilim fuarları düzenlenmektedir. Obama, bu konuyla ilgili: “*Bence bilim fuarlarının galiplerini de Amerikan Futbolu Şampiyonası galipleri kadar kutlamalıyız*” diyerek bir kez daha bilimin önemini vurgulamıştır (Ransom, 2016, s. 38). Yenilikçiliğe ve girişimciliğe tam destek verilen ABD’de, Tanıtım Günü ve Maker Fuarı gibi etkinlikler yine Beyaz Saray’da geniş katılımlarla düzenlenmektedir. Silikon Vadisi gibi prestijli teknoloji alanları, akıllı ve meraklı olmanın, yeni şeyler tasarlamının, sorunlara çözüm bulmanın somut bir örneği olarak gençleri STEM alanlarına özendirilmektedir. Bu girişimlerden sonra STEM alanlarına kadınlar ve azınlıklar tarafından eğilimin arttığı ve her sene fazladan 25.000 mühendisin mezun edildiği belirtilmiştir.

Türkiye’de STEM Eğitimi

Eğitimle ilgili kişilerin STEM alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerek yerinde akademik eğitim gerekse uzaktan anlama çabalarıyla bugün STEM Türkiye’de araştırılan, tartışılan ve yer yer denemelerin yapıldığı bir eğitimdir. STEM’in Türkiye’de şekillenmesi sürecinde farklı üniversitelerde görevli akademisyenlerin oluşturduğu bir topluluk yer almıştır. Bu topluluk STEM eğitiminin daha kolay anlaşılması ve dilimize, kültürümüze daha kolay uyumlaştırılması için STEM yerine FeTeMM (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) kısaltmasını tercih etmektedir. Yayınladıkları makalelerle, verdikleri söyleşilerle, internet siteleri ve çeşitli girişimlerle STEM eğitimini tanıttı, ülkemizde de yol almasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Bahsedilen toplulukta yer alan Özelle göre, “*Öğrenme ve öğretme merkezli bir kuram olarak gelişen FeTeMM Eğitimi, katı ve merkezi Türk öğretim programı içerisinde, öğretmenlerimizin disiplinlerarası uygulamaları branşlarına ait bilgi ve becerilerin öğretiminde nasıl etkin bir şekilde kullanabildiklerini açıklama amacındadır.*” (Sakarya, 2015).

Yurt dışındaki diğer ülkelerde de alarm veren STEM alanlarına yönelimin azalması Türkiye için de tespit edilen bir sorundur. İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından hazırlanan raporda

2000-2014 yılları arasında, ilk 1.000 öğrencinin STEM alanlarına yerleşme yüzde oranlarında 2000 yılından 2014 yılına kadar bir düşüş yaşanmıştır. 2000 yılında %85,63 olan ise bu oran 2010 yılında %27,88'e kadar düşmüş, 2014 yılında ise %38,23 olarak gerçekleşmiştir. Yine aynı raporda STEM alanlarını seçenlerin %81'inin erkekler, %19'unun kız öğrencilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

STEM eğitimine yönelimde kız erkek oranındaki dengesizlik diğer ülkelerin de genel problemi. Daha önce diğer ülkelerde bahsedildiği üzere kız çocuklarına destek amaçlı ülkemizde “Prof. Dr. Aziz Sançar Kız Çocukları için STEM Kampları” adında bir program bulunmaktadır. 2016 yılında başlatılan programa 7 farklı şehirde 800 kız öğrenci katılmıştır. Yerli destekçilerin yanında dokuz uluslararası organizasyon da projeye destek olmuştur. Aziz Sançar almış olduğu Nobel Ödülü ile birlikte, bu coğrafyanın çocuklarına imkân verildiğinde neleri başarabileceğine dair somut, etkileyici bir örnektir. Türkiye’de kadınlarda okuma yazma bilmeyenler erkeklere göre beş kat daha fazladır. Dünya Ekonomik Forumu’nun 2016 Küresel Cinsiyet Uçurumu raporuna göre, Türkiye cinsiyet eşitliğinde 144 ülke arasında 130 uncu sırada yer almıştır. Dolayısıyla STEM eğitimi planlamalarında kız çocuklarının dezavantajları mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Aziz Sançar’ın da dediği gibi *“Bütün çocuklarımıza eğitim öğretim vermemiz lazım. Özellikle kızlarımızı okutmamız lazım. Kızlarımızı okutmazsak insan gücümüzün yarısını kaybetmiş oluruz.”* (Albayrak, 2015). Yürütülen GIS programı kapsamında, GIS Uluslararası STEM Panelinde medya, akademi ve ticaret gibi farklı alanlarda başarılarıyla öne çıkan kadınlar söz alarak kız çocuklarımızın kariyer planlarına katkıda bulunmuşlardır. Ayrıca, İstanbul Aydın Üniversitesi tarafından da sosyo ekonomik yönden dezavantajlı öğrencilerin özellikle de kızların STEM alanlarına ilgilerini artırmak için “Dezavantajlı Öğrenciler Özellikle Kızlar için STEM” (STEM for Disadvantaged Students Especially Girls) projesi uygulanmıştır. STEM’in eğitim sistemine entegrasyonu amaçlı çalışmalardan biri de “Genç Mucitler Geleceği Tasarlıyor: FeTeMM Eğitimleri” dir.

Türkiye’de STEM eğitimine ilişkin araştırma ve projeler çoğunlukla özel sektörün elinde şekilleniyor olsa da MEB’de gerekli çalışmaları başlatmıştır. STEM eğitimini destekleyici FATİH Projesi, öğrencilerin bilişim teknolojilerinden yararlanarak, bilimsel gelişmelere ulaşma ihtiyacını karşılamaya yöneliktir. Fırsat eşitliği kapsamında okullara etkileşimli tahtalar, internet altyapısı, tablet bilgisayarlar, EBA tarafından sunulan elektronik içerikler sağlanmıştır. Öğrencilerin birçoğu STEM eğitiminin amacında yer alan, sorgulama, araştırma yapma, ürün oluşturma ve buluş yapma becerilerini geliştirmek için bilişim teknolojilerine sahiptirler.

MEB'in destek aldığı kurumların başında gelen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu [TÜBİTAK]'ın, 2017-2023 Ulusal Bilim, Teknoloji ve Yenilik Stratejisi raporunda STEM eğitime destek sağlayıcı ifadeleri yer almaktadır. Bu strateji raporunda, ilköğretim ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere bilimi sevdirmek, yaşattırmak için bilim fuarları etkinliklerinin olması gerektiği söylenmektedir. TÜBİTAK yine STEM eğitimi konusunda başarılı öğrenci ve öğretmenleri projelerini sergilemek üzere yarışmalar düzenlemektedir. Bölge final sergileri ve Türkiye finali sergisi ile öğrenciler bilime teşvik ettirilmektedir. Ayrıca, ülkemizde STEM eğitime en büyük katkılardan birisi de çeşitli illerde açılan bilim merkezleridir. Bilim merkezleri gençlerin Ar-Ge alanlarına yönlendirilmesi stratejisi altında ilköğretim ve ortaöğretim için popüler bilim etkinliklerinin artırılarak, bilimsel faaliyetlere olan merakın artırılmasını amaçlanmaktadır (TÜBİTAK, 2016). TÜBİTAK, bilim merkezlerinin 2016 yılı itibarıyla tüm büyükşehirlerde, 2023 yılı itibarıyla da tüm illerde kurulmasına yönelik karar varmıştır. Başta üniversiteler olmak üzere yerel yönetimlerle işbirliği halinde çalışmalar gerçekleştirilecektir. Bilim merkezleri, öğrencilerin bilime olan ilgi ve meraklarını artırarak, ön yargılarını ortadan kaldırmaktadır. Böylece öğrenciler buralarda bilimi severek, ders dışı zamanlar STEM etkinlikleri yapabileceklerdir.

Sayıları her geçen gün artmasına karşın o yıllarda ülkemizdeki üniversitelerde STEM eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar ve projeler de çok fazla yaygın değildi (Çorlu, 2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının hizmetiçi eğitim kapsamında ve eğitim fakültelerinde alacakları bütünsel öğretmenlik bilgilerini güçlendirici eğitimlerle STEM eğitimi becerileri artırmak için yapılan çalışmalar oldukça yetersizdi (MEB, 2016). Öte yandan, ülkemiz Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü aracılığıyla 2014 yılından itibaren STEM eğitimi destekleyici Scientix Projesi (Avrupa'da Fen Eğitimi için bir Topluluk Projesi)'ne dahildir. Bu proje ile fen eğitimindeki teknoloji kullanımının ve iyi örneklerin yaygınlaştırması amaçlanmaktadır. Scientix topluluğu STEM eğitimiyle ilgilenen herkese açık bir platforma sahiptir. Bu kapsamda da ülkemizde çeşitli konferans, çalıştay, toplantı, tanıtım, bilgilendirme ve eğitimler düzenlenmiştir. Farklı şehirlerde bulunan projenin temsilcileri aynı zamanda buldukları yerlerde de STEM eğitiminin tanıtımına katkıda bulunmaktadırlar. Çakıroğlu'na göre MEB tarafından strateji belgesi yayımlanarak, STEM'in ne olduğu, okullara nasıl katkılar sağlayacağı ve derslerde nasıl etkinleştirilebileceği (doğrudan mı derslere entegre edilmeli, yoksa ders dışı etkinliklerle mi uygulanacağı) belirlenmelidir (MEB, 2016). Ayrıca MEB'in, STEM eğitimi stratejisi belirlerken Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, TÜSİAD ve üniversiteler gibi çeşitli paydaşlardan destek alması başarıyı arttıracaktır.

Üniversiteler bünyesinde kurulan STEM merkezleri, öğretmen ve öğrencilere STEM eğitimi anlama, öğrenme, araştırma, geliştirme ve uygulama fırsatı sunarak başarıyı desteklemektedir. Mühendislik ve eğitim fakültelerinin ortaklaşa çalışmaları öğretmenlerin STEM eğitiminde en çok zorlandıkları mühendislik bileşeninde kendilerini daha güçlü hissetmelerine katkı sağlayacaktır. STEM ile ilgili üzerinde uzlaşılmayan konulardan biri de STEM eğitiminin tek başına bir ders mi yoksa diğer derslerin içeriğinde mi olması gerektiğidir. STEM eğitiminin bütünlük yapısı gereği fen, matematik, teknoloji tasarımı, vb. derslerin öğretim programları incelenerek, ortak işlenebilecek konular üzerinden ders etkinlikleri tasarlanabilir. Örneğin; fizik dersinde yerçekimi konusu işlenirken, STEM disiplinlerinin hepsinin etkisi olacağı roket yapımı uygulanabilir. Bu roketin uçuşu için süreç içerisinde gerekli tasarım, kodlama, hesaplama, mühendislik yaptırılır. Böylece fizik dersi öğretim programına STEM becerileri entegre edilmiş olunur (Yıldırım ve Altun, 2015). Bu örnek çeşitlendirilerek, derslerin içine STEM etkinlikleri de katılabilir. STEM'in yapısal işleyişiyle ilgili farklı düşünceler de mevcuttur.

Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından Scientix projesine katılan öğretmenlerin STEM eğitiminin eğitim sistemimize dahil edilmesine yönelik görüşleri anket yoluyla alınmıştır. İlgili öğretmenlerden biri STEM'in yapısal işleyişi ile ilgili şu sözleri söylemiştir: “STEM öğretmenliğinin okullarımızda görevli sadece Fen ve Matematik öğretmenleri ile sınırlandırmamak gerektiği kanısındayım. Okullarımızda STEM eğitimi verebilecek, teknolojiyi derslerine yediren ve diğer disiplinlerle ortak çalışmalar yapabilen farklı branştaki öğretmenlerimiz de mevcuttur.” (MEB, 2016, s. 70).

Öğretmenliğe devam edenler için MEB, hizmetiçi eğitimler kapsamına uzaktan eğitim yoluyla STEM Eğitimi kursu vermektedir. Ancak bu kursa sınırlı sayıda öğretmen, sınırlı zaman aralıklarında katılabilmektedir. Benzer şekilde bugün birçok yükseköğretim kurumu STEM Öğretmeni Sertifika Programı sunmaktadır. Bu programların genel amacı STEM etkinlikleri yapılması, STEM entegrasyonu basamakları, mühendislik becerileri ile STEM ders planlarının hazırlanması konusunda yetkinlik kazandırılması olarak özetlenebilir. Günümüzde bu sertifika programlarının birçoğu uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülmektedir. Ayrıca üstün yeteneklilere yönelik de STEM eğitimi programı bulunmaktadır. Bu tarz girişimler şüphesiz ülkemizde STEM eğitiminin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

STEM eğitiminin önceden belirtildiği gibi, Lego ya da robotik ile ön plana çıkarıldığı gözlemlenmektedir. Bu tarz uygulamalar STEM ile ilgili yanlış algı oluşmaktadır. STEM'in teknolo-

jiyle yakından ilgisi vardır fakat yaratıcılıkla geri dönüşüm sağlayan bir yapısı da vardır. 2016 yılı itibariyle BAU STEM CENTER katkıları ve içerik ortaklığıyla STEM & Maker adıyla aylık bir dergi yayınlanmıştır. Bu dergi amacını, yeni nesile değişen ve gelişen dünya düzeninde öncülük ederken, girişimcilik, robotik, kodlama, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, inovasyon, 3D baskı ve teknolojileri, oyun ve oyunlaştırma, drone gibi farklı teknoloji ve kavramları derinlemesine incelemeyi sunmaktadır.

Medyada artan ilgi, STEM eğitiminin yaygınlaşması için heyecan verici bir gelişmedir. Ayrıca, Hacettepe Üniversitesi tarafından düzenlenen STEM & Makers Fest/Expo 2022 yılı itibariyle birçok ilde etkinlik gerçekleştirmiştir. STEM ile ilgili birçok paydaş bu etkinliklerde yer almaktadır. Her geçen gün ülkemizde STEM ile ilgili girişimlerin ve bilimsel çalışmaların sayısı artmaktadır fakat yapılan işlerin yansımaları ileride göreceğimizi umuyoruz.

Uzaktan STEM Eğitimi

Gelişmiş ülkelerde lisans STEM eğitiminin kalitesini artırmak için birçok girişim mevcuttur. Bunlardan bazıları yerel ve ulusal çapta iyileştirme ve inovasyona odaklanırken diğerleri kurumsal işbirliklerine eğilir ve bazıları da münferit kampüs tabanlı girişimlerdir. Bu girişimlerden biri ABD’de Ulusal Bilim ve Teknoloji Konseyi STEM Eğitimi Komitesi çalışmaları STEM’ in de küreselleşmesini sağlayan benzer bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanıldığı uzaktan ve çevrimiçi yükseköğretimin yaygınlaşmaya başladığı dönemde gerçekleştirildi. Bazı uzmanlar, ekonomik, erişilebilir çevrimiçi ders ve programların eğitim maliyetlerini düşüreceğini aynı zamanda lisans eğitiminin kalitesini artıracığını öngörmektedir. Örneğin, Bonvillian ve Singer’a göre (2013, s. 23):

İnternet erişimi ve yeni mobil cihazlardaki gelişmelerle giderek daha fazla etkinleştirilen çevrimiçi eğitimin yayılması yükseköğretim kurumlarının çarpıcı bir şekilde değişeceği ve belki de büyük ölçüde kaybolacağı fikri artıyor. Son yıllarda, toplumun ve araştırmacıların yeni eğitim yaklaşımlarına bakmalarını sağlayan gelişmeler de mevcuttur. Artan kanıtlar, uzun zamandır yükseköğrenime egemen olan modeli sorguluyor: Sahnedeki bilgeyi yani, ders anlatmayı.

Bilgi çağında, bilgiye ve onu sunan eğitim platformlarına erişimin bu denli kolaylaşmış, yaygınlaşması uzaktan eğitimle de desteklenmektedir. İster hobi amaçlı ister kariyer amaçlı farklı alanlarda eğitim almayı sağlayan uzaktan eğitim programları, sınıflardaki yüz yüze eğitim-

lerle eşzamanlı götürülüp hibrit eğitime olanak sağlamaktadır. STEM eğitimini destekleyici uzaktan eğitim dersleri 2008 yılında bir önceki yıla göre %47 artış göstermiştir (NFS, 2014). Günümüze gelindiğinde ise pandemide uygulanan acil uzaktan eğitim ile STEM eğitiminin çok daha yüksek yüzdelerde uzaktan eğitim ile desteklendiği açıktır. Öyle ki, bu dönemde Tinker Learning gibi çevrimiçi platformlar öğrencilere dünya çapında sundukları e-öğrenme fırsatı ile “alışılmıştın dışında” öğrenmelerini destekleme ve 21. yüzyıl yeteneklerini geliştirme olanağı da sunmuştur. STEM eğitimi, öğrencilerin robotik, deneysel öğrenme, makine öğrenmesi, yapay zeka ve nesnelerin interneti gibi ileri teknolojileri keşfetmelerine yardımcı olma konusunda da ön plana çıkmaktadır. Ancak bugüne kadar, tamamen çevrimiçi eğitimin, öğrencilerin STEM kavramlarını ve süreçlerini öğrenmesini desteklemek için yüz yüze eğitim kadar etkili olduğuna çok çalışmaya rastlanmamıştır. Uzaktan eğitim veya uzaktan öğrenme, öğrencilerin geleneksel bir sınıf veya kampüs ortamında fiziksel mevcudiyetinden bağımsız olarak eğitimi olarak tanımlanmaktadır.

Lisans düzeyindeki uzaktan eğitim derslerine kayıt oranı çalışma alanına göre değişmektedir. ABD’de 2008 yılında uzaktan eğitim derslerine katılan tüm katılımcılar arasında en yüksek payı (%27) bilgisayar mühendisliği okuyan öğrenciler oluşturmaktaydı. Buna karşılık, mühendislik öğrencileri (%16) ve fen bilimleri, matematik ve ziraat öğrencileri (%14) tüm katılımcılar arasında en küçük payları oluşturuşordu (Radford, 2011). 2012’den elde edilen verileri geleneksel yüz yüze öğretimde bilgisayar alanı dışındaki tüm STEM disiplinlerinin baskın olduğunu göstermiştir (Snyder, de Brey ve Dillow, 2016). Bu nedenle, teknoloji temelli ders öğretimının sıklığı, bazı lisans STEM alanlarında yüz yüze öğretimle karşılaştırılabilir hale gelmesine rağmen, tüm disiplinlerde ne ölçüde benimseneceği tam olarak bilinmemektedir.

Tüm eğitim programları artık uzaktan eğitim yoluyla yapılagelmektedir. 2007 itibariyle, 2 yıllık ve 4 yıllık kurumların %32’si, tamamen uzaktan eğitim yoluyla tamamlanacak şekilde tasarlanmış üniversite düzeyinde derece veya sertifika programları sunuyordu (Parasad ve Lewis, 2008). Bilindiği üzere COVID-19 pandemisinden sonra söz konusu derslerin hemen hemen hepsi dünya genelinde uzaktan erişimli bir formda sunuldu. Bununla birlikte, bugüne kadar yapılan araştırmalar, eşzamansız (asenkron) çevrimiçi etkileşimin tek başına STEM öğrenimini desteklemek için sınırlı bir kullanıma ve etkinliğe sahip olduğunu göstermektedir.

STEM eğitiminin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi anlamına gelen uzaktan STEM eğitimi-ne yönelik örnekler çok fazla değildir. Ancak, bazı kurumlar bu konuya olan hassasiyete de dikkat çekmektedir. Örneğin, sosyal medya üzerinden yaptığı canlı yayınlar ile öğrenenleri

eş zamanlı uzay teknolojileri ile tanışma fırsatı sunan NASA'nın desteklediği eğitim programlarında özellikle odaklanılan noktalar şunlardır: K-12 seviyesinde STEM eğitimine katılımın artırılması, STEM disiplinlerindeki yüksek öğretim kurumlarının kapasitelerini geliştirilmesi, e-öğrenmenin yaygınlaştırılması ve NASA'nın informal eğitimlere katılan kişi sayısını arttırmasıdır (NASA, 2022). Ayrıca NASA, çevrimiçi ulaşılan "NASA Çocuk Kulübü" aracılığıyla çeşitli beceri seviyelerine sahip oyunlar ve aktiviteler sunarak, anaokulundan 4. sınıfa giden çocuklara STEM ile ilgili konuları ve güncel olayları tartışmalarına rehberlik yaparak, STEM'i sevmelerine katkı sağlamaktadır.

NASA örneğinden de anlaşılacağı gibi özellikle uluslararası alanda üniversitede okuyan öğrencilerin STEM kariyerlerini desteklemeleri amaçlı uzaktan eğitim içeren birçok girişim bulunmaktadır. Örneğin, Missouri Üniversitesi, öğrencilerinin uzaktan öğrenmelerini desteklemek ve onlara ilham vermek amaçlı video ve web konferanslar düzenlemektedir. Bu konferanslarda üzerinde durulan konulardan biri de STEM eğitimidir. STEM alanındaki güncel gelişmeleri takip etmek isteyenler için üniversitelerin uzaktan eğitim alanında işbirlikleri de mevcuttur. Kurulan sanal platformlar aracılığıyla en yeni teknoloji, mühendislik, bilimsel gelişmeler kısacası STEM konularında her üniversite eğitimsel paylaşımlar yapabilmektedir. Böylece, uzaktan eğitim sayesinde STEM eğitimi bulunduğu sınırları aşarak kar topu gibi ulaştığı kişi sayısını da arttırmaktadır. Ayrıca bazı üniversiteler uzaktan ya da hibrit eğitimle STEM alanlarında önlisans, lisans ve yüksek lisans bölümlerine de sahiptir. Gün geçtikçe de bu konuda daha fazla çalışma yapılmaktadır. Ancak, araştırma ve girişimlerin genellikle yükseköğretim üzerine yoğunlaşması ilkökul ve ortaokul seviyelerinin arka planda kalmasına neden olmuştur. Ancak COVID-19 pandemisi sırasında her eğitim alanı gibi STEM eğitimleri de uzaktan eğitim/acil uzaktan erişimli öğretim yollarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde konuyla ilgili gerek öğrenciler gerekse mesleki gelişim kapsamında uzaktan STEM eğitimi alan öğretmenlerle bilimsel çalışmalar yürütülmüştür (Aykan ve Yıldırım, 2022; Norman, 2021). Bu çalışmalarda da belirtildiği gibi mevcut literatür, çevrimiçi öğrenme veya uzaktan öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yükseköğretimde STEM eğitimine aktif katılımı üzerindeki olumlu etkisini göstermiştir. Norman (2021) çalışmasında uygulamalı yetkinliklere de ihtiyaç duyulan STEM öğretiminde yalnızca çevrimiçi uzaktan öğrenme yaklaşımını benimsemektense, yüz yüze geleneksel yaklaşım ve çevrimiçi öğretimin bir kombinasyonu olan harmanlanmış öğrenme yaklaşımının daha etkili olduğu savunulmuştur. Benzer şekilde Aykan ve Yıldırım (2022) bir öğrenme yönetim sistemi (ÖYS) aracılığıyla uzaktan STEM konusunda mesleki gelişim programına katılan öğretmenlerin STEM ders planları geliştirme konusunda

yetkinlik kazandıklarını belirtmiştir. Hatta araştırmacılar STEM eğitiminin sürdürülebilirliği için öğretmenlerin STEM eğitimlerinde ÖYS ve uzaktan öğretimi kullanmaya teşvik edilmeleri gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Lisans biyoloji programlarında öğrenme sonuçlarını değerlendiren 13 çalışmayı inceledikleri araştırmada Biel ve Brame (2016) eşzamansız çevrimiçi ve eşzamanlı yüz yüze iletişimin birlikte kullanılmasının (harmanlanmış öğrenme) etkili öğrenme için önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. 13 çalışmanın, 9'u yüz yüze ve çevrimiçi öğretimde öğrenciler arasında öğrenme açısından anlamlı bir fark bulamazken, 2'si yüz yüze eğitim alan öğrencilerin çevrimiçi eğitim alanlara göre daha iyi performans gösterdiğini ve 2'si çevrimiçi öğrencilerin daha iyi performans gösterdiğini göstermiştir. Biel ve Brame (2016), iyi tasarlanmış çevrimiçi biyoloji derslerinin öğrencilerin öğrenmesi için en az yüz yüze dersler kadar etkili olabileceği sonucuna varmış ve öğrencilerin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarabilecek belirli ders öğelerini ve yapılarını anlatmak için daha fazla araştırma yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bundan farklı olarak Bowen ve ark. (2012), altı devlet üniversitesi kampüsünde sunulan bir istatistik dersi için harmanlanmış (hem yüz yüze hem de çevrimiçi etkileşimler dahil) ve geleneksel formatların etkinliğini karşılaştırmıştır. Bowen ve ark. deneysel bir araştırma tasarımı kullanarak yaptıkları çalışma sonucunda geleneksel ve harmanlanmış derslere kayıtlı öğrenciler arasında öğrenme açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını kaydetmiştir.

Tamamen çevrimiçi eğitimin bir türü olan kitlesele açık çevrimiçi derslerin (Massive Open Online Courses-MOOCs) sayısı 2012'den bu yana hızla artmıştır. MOOC'lar binlerce hatta yüzbinlerce kişinin aynı anda eğitim almasına olanak tanıyan ücretsiz ve kolay erişilebilir derslerdir. Bunlar 2008 yılında Downes ve Siemens tarafından geliştirilen Bağlantıcılık ve Bağlantılı Bilgi (Connectivism and Connective Knowledge) dersinden ilham alarak yaygınlaşan bir iş modelidir (Cormier ve Siemens 2010). Söz konusu yöntemle bugün mikro kredili programlar da dahil olmak üzere birçok organizasyon (Coursera, edX ve Udemy) ve yükseköğretim kurumu (MIT, Harvard, vb.) STEM alanındaki dersleri bu yöntemle verebilmektedir. Hatta ilkokuldan lise düzeyine kadar başta da belirtildiği gibi öğretmenlere yönelik STEM alanında mesleki gelişim dersleri ve sertifika programları da uzaktan eğitim yoluyla verilebilmektedir. Gelişime yönelik benzer girişimler öğrenenler için de yapılabilir. Örneğin, Eylül 2022'de ABD Dışişleri Bakanlığı, içerik olarak STEM yeniliklerine ve global rekabete odaklanan ve öğrenenlerin kendi hızlarında ilerleyebildikleri bir MOOC sunmaktadır. Dersi tamamlayan öğrencilere ABD Dışişleri Bakanlığı tarafından beş saatlik bağımsız profesyonel öğrenimi belirten bir rozet ve sertifika verilmektedir.

Uzaktan STEM Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Yaklaşımlar

Son bölümde uzaktan STEM eğitiminde kullanılan belli başlı yöntem ve yaklaşımlara yer verilmiştir.

Oyunlaştırma

Öğrencilerin “gerçekte öğrendikleri gibi öğretme stratejisi” olarak da kabul edilen oyunlaştırma oyun tasarım öğelerinin ve oyun ilkelerinin oyun dışı bağlamlarda uygulanması olarak tanımlanmaktadır (Werbach, 2014). Öğrenmenin oyunlaştırılması, uygun oyun şablonları bulmaktan ve bunları müfredat ve öğretim bağlamlarına entegre etmekten çok daha geniş bir süreçtir (Kommers, 2019). Oyun mekaniklerinin oyun dışı bir deneyime entegre edildiği oyunlaştırma, birçoğu oyun oynayarak büyümüş ve bu ilgiyi ergenlik ve yetişkinlik döneminde de sürdürmüş olan X ve Y kuşaklarında önemli bir etkiye sahiptir. Oyunlaştırmanın öğrenci katılımını artırmak için bir mekanizma olarak STEM eğitiminde nasıl konuşlandırılabilirliğini, oyunlaştırma yoluyla STEM konularını üstlenen öğrenciler için öğrenme çıktılarının nasıl geliştirilebileceğini ve oyunlaştırmanın STEM öğrencileri için öğrenme çıktılarının nasıl etkilediği bu konular arasındadır. Ortiz vd. (2016) yükseköğretimde STEM alanlarında oyunlaştırma açısından ne tür çalışmaların mevcut olduğuna dair genel bir bakışı sunmaktadır. Araştırmacılara göre oyunlaştırma ile ilgili yapılan çok sayıda çalışma, bu yöntemin bilişsel esneklik, değişen rol perspektifleri vb. açılardan bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. 30 çalışmayı kapsayan bu sistematik incelemede şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: (1) Bilgisayar Bilimi, en fazla çalışılan STEM alanıdır; (2) Oyunlaştırma etkinliklerinde çoğunlukla puanlar, rozetler ve puan tablolarının bir kombinasyonu kullanılmıştır ve (3) çoğu çalışma, öğrenci katılımını temel bağımlı değişken olarak görmektedir. Yazarlar gelecekteki çalışmalara yönelik yaptıkları önerilerde ise öğrenciler üzerindeki bireysel etkilerini belirlemek için oyunlaştırma unsurlarının (1) kontrollü ortamlardaki tasarımlarının kullanılmasını, (2) diğer STEM alanlarında çalışmalar yapılmasını; (3) motivasyon, kişilik ve oyun tercihleri gibi aracılık eden veya düzenleyici değişkenlerin dahil edildiği karmaşık modellerin geliştirilmesini ve (4) geçerli ve güvenilir araştırma sonuçları için kaliteli ölçme araçlarının tasarımı ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (s.6555).

Dijital Hikâye Anlatıcılığı

Sosyal ve kültürel bir etkinlik olan hikâye anlatıcılığı bazen doğaçlama bazen de teatral bir şekilde anlatıların paylaşımıdır. Tüm toplumların önemli bir kültürel bir aracı olan hikâyeler eğlence ve eğitim amaçlı olmalarının yanı sıra sosyo-kültürel veya ahlaki değerleri koruma ve aşılama aracı olarak da bilinir.

Dijital hikâye anlatımı ise hikâye anlatımında teknoloji entegrasyonunun varlığına işaret eder. Nguyen (2017) dijital hikâye anlatımını “kaydedilmiş ses (anlatı veya müzik gibi) ve dijital görüntüler eşliğinde kısa hikâyelerin (3-5 dakika) anlatılması ve paylaşılması” olarak tanımlamaktadır. Dijital hikâyeleri birçok şekilde anlatabiliriz, örneğin: bir web sitesindeki veya sosyal medya aracındaki metin aracılığıyla, bir videodaki anlatım ve görüntüler aracılığıyla veya bir podcast’teki anlatım yoluyla. Dijital hikâyeler sadece görsellerle sunulan olaylar değil, dinleyiciyi veya okuyucuyu bir yolculuğa çıkarmak için hazırlanmış anlatılardır. Eğitimde dijital hikâye anlatımını kullanmak kazandırılması hedeflenen bilgiyi tasarlama ve iletme, öğrencilerin dil, yazı, sözel, görsel, işitsel, yaratıcılık ve düşünme becerilerini arttırırken içerik anlayışlarını derinleştirmelerini gerektirir (Porter, 2022). Bağlantılı, birbirine bağlı hikâyeler, öğretime dayalı öğrenmeye ek olarak işbirlikli öğrenme anlayışını ve bilgiyi yapılandırmayı teşvik etmek için iyi bir yöntemdir.

Dijital hikâyeler yukarıda da söz edildiği gibi genelde kısadır ve dijital araçlar (video düzenleme yazılımı, web sitesi oluşturma araçları, bilgisayar programlama, animasyon yazılımı vb.) kullanılarak oluşturulur. Hatta farklı anlatılardan bir çoklu ortam tasarımı oluşturmak için söz konusu dijital araçlar sıklıkla bir arada kullanılır. STEM eğitimi bir sorunu çözmek için birçok disiplini ve aracı bir araya getirmeyi hedefler. Dijital hikâye anlatımı da bu yönüyle STEM eğitiminin entegre doğasını yansıtır. Dijital hikâye anlatımında da hikâyeyi nakletmek için sahip olduğumuz tüm araçları birlikte kullanmanız gerekir. Bugün hikâye anlatımı ve video içeriklerin yapımı için My Story School eBook Maker, Nawmal, Pixton for Schools, Storybirdson gibi son derece farklı uygulamalar ve yazılımlar mevcuttur.

STEM eğitiminde öğrencilerin konuları tartışmak, işbirlikli çalışmalar gerçekleştirmek, misafir konuşmacılarla röportaj yapmak veya dijital hikâye anlatımına kullanmak amacıyla podcast’ler oluşturmak gibi daha aktif rol alacakları etkinlikler düzenlemek öğrenmeyi derinleştirecektir. Benzer şekilde uzaktan STEM eğitimi yapılan sınıflarda öğrenciler fen bilimi ile ilgili sorunları ve yaklaşımlarını tartışabilir, gözlemlerini ve laboratuvar deneylerinin sonuçlarını

kaydedebilir veya bilim ve teknoloji haberleri ile yeni bilimsel kavramlar hakkında araştırma yapabilir, yenilikçi tasarımlar gerçekleştirebilir ve bunları paylaşarak diğer öğrenenlere genel bakış sağlayabilirler. Öğretmenler de öğrencilerinin hazırladığı bu anlatıları veya podcast'leri dijital medya aracılığı ile bilim iletişimi amacıyla daha geniş kitlelerle buluşturabilir.

Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik

Hem oyunlaştırma hem de öğrenme için hikâye anlatı söylemi gerek geleneksel gerekse uzaktan eğitimde K-12'den yükseköğretime kadar çeşitli seviyelerde entegre edilmiş birçok simülasyon programında da görülebilir. Simülasyonlar deneyimsel ve aktif öğrenmeye fırsat veren sanal gerçeklik (virtual reality-VR) ve artırılmış gerçeklik (augmented reality-AR) uygulamaları olarak adlandırılabilir. Bu yeni öğretim stratejileri aracılığıyla, eğitimciler ve öğrenciler farklı öğrenme deneyimleri yaşayabilir.

VR, kullanıcıların bazı özel ekipman kullanarak üç boyutlu (3B) bir ortamı çok gerçekçi bir şekilde deneyimlemelerini sağlayan bilgisayar tabanlı bir simülasyon platformu olarak tanımlanır. Öğrenciler, sanal gerçeklik ortamında nesnelerin varlığını gerçek dünyadaki gibi hissedebilir, öğretmenlerden anında geri bildirim alabilir ve gerçek bir ortamda varlık hissini deneyimleyebilir. Bir başka deyişle VR ortamında öğrenenler kendilerini temsil eden avatarları aracılığıyla gerçek olanı taklit edebilecekleri, keşfedebilecekleri, etkileşime girebilecekleri ve ortamdaki nesnelere değiştirebilecekleri gerçekçi bir ortama girmektedirler. Sanal gerçeklik uygulamalarından biri olan “sanal laboratuvar” (VL, VR lab), gerçek araştırma laboratuvarlarının süreçlerini deneyler ve etkinlikler ile simüle eden yazılımlardır. Çoğu VL yazılımı, kullanıcı deneyimini geliştiren 3 boyutlu (3B) grafiklere sahiptir. Geleneksel laboratuvarların aksine, sanal laboratuvar uygulamalarının eğitimdeki maliyetleri düşürdüğü, laboratuvar tesislerinin bakımını basitleştirdiği ve öğrencilere STEM için benzersiz bir deneyim ve güvenli bir ortam sunduğu bilinmektedir. Ayrıca sanal laboratuvarlar öğrencilerin bilimsel kavramları öğrenirken sanal nesnelere ve araçları kullanarak defalarca deneyebilecekleri ve analiz edebilecekleri etkileşimsel bir ortam sunar. Sanal laboratuvarların avantajları genel olarak;

- zaman, kaynak ve alan sınırlamaları olmaksızın akıl yürütme, eleştirel düşünme, yenilikçi ve yaratıcı beceriler geliştirmek
- derin kavramsal alan bilgisi ve sorgulama becerilerinin kazanılmasına yardımcı olurken sorgulamaya dayalı öğrenmeyi mümkün kılmak

- coğrafi olarak farklı yerlerdeki eğitim kurumları ve kullanıcılar arasında kaynakların etkili paylaşılmasına izin vermek
- tehlikeli veya gerçekleştirilmesi imkansız deneyleri simüle etmek ve
- parametreleri değiştirme ve deneyi sayısız kez yeniden yapma şansı sağlamak olarak sıralanabilir.

STEM eğitiminde kullanılan bir diğer simülasyon uygulaması artırılmış gerçekliktir. AR gerçek fiziksel dünyanın üzerine bilgisayar aracılığıyla oluşturulan duyuşal girdilerle canlı, dinamik ve gerçek zamanlı olarak hissedip yaşamamızı sağlayan katmanlandırılmış bir ortamdır. Daha spesifik olarak AR teknolojisi, bir operatörün konumuna veya bakış açısına bağlı olarak, görüntülenen bir kayıt üzerindeki dijital bilgilerin mevcut ortama bindirilmesini içerir. Bunun birçok şekli ve biçimi olabilir, ancak en yaygın olanları videolar, resimler ve diğer etkileşimli veri türleridir. AR, akıllı gözlükler, kulaklıklar ve akıllı telefonlarımız gibi taşınabilir cihazlar aracılığıyla sağlanabilir. Gerçek ortama bindirilmiş sanal öğeler, örneğin görüntüler, sesler ve üç boyutlu (3D) modeller gibi sayısallaştırılabilen herhangi bir malzeme olan görünen bilgileri görebildiğimiz ve hissedebildiğimiz için bu deneyim duyuşlarımızı geliştirir.

AR'ın STEM eğitimine entegrasyonu ile ilgili yapılan sistematik bir incelemede (Ajit, Lucas ve Kanyan, 2021) AR'ın en çok belirtilen faydası, öğrenme başarısını teşvik etmesi, görselleştirmeye yardımcı olması ve öğrenci merkezli öğrenmeyi teşvik etmesidir. Bununla birlikte, öğrenciler üzerindeki AR etkisi, yeniliğin yeniliğinden kaynaklanabilir. Yenilik etkisinin hafifletilmesi için fiili uygulamadan önce pilot uygulama yapılması ve uygulama aşamasının geciktirilmesi gibi önlemler tavsiye edilmektedir (Ajit vd., 2021). Araştırmacıların vurguladığı üzere, genel sonuç cesaret verici olsa da bireysel çalışmalardaki sonuçlar öğrenen tipi, konu, öğrenme ortamı veya metodolojisi, gerçekleştirilen müdahalenin uzunluğu ve öğrencinin bilgisayara karşı tutumu gibi çeşitli faktörlere bağlı olabilir. Dolayısıyla, STEM eğitiminde AR uygulamasının bu avantajları, belirli koşullar altında AR'ın öğrenme başarısı ve görselleştirme üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir (Ajit vd., 2021)

Bu konuyla ilgili bir başka inceleme çalışmasında (Ibáñez ve Delgado-Kloo, 2018) ise STEM eğitiminde AR teknolojisi ile ilgili bazı dezavantajlara dikkat çekilmiştir. Bu hususta STEM sınıflarında AR'ın dikkatin dağılmasına neden olduğu ve öğrenciler için bilişsel yükü artırdığı bildirilmiştir. Araştırmacılar bu hususta öğrencilerin AR tabanlı öğrenme ortamlarında bilgiye erişimin yanı sıra bilgiyi seçme ve yorumlama konusunda yardıma ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle deneysel süreçlerde öğrenciye sağlanacak her türlü desteğin (akademik, sosyal ve teknik) sorgulamaya dayalı öğrenmeyi kullanan öğretim süreçlerinde de fayda-

lı olabileceğini belirtmişlerdir (Ibáñez ve Delgado-Kloo, 2018). Simülasyonlarla desteklenmiş uzaktan STEM eğitimi; işbirlikli öğretim stratejileri, grup etkileşimi ve bireysel sorumluluğu destekleyen özellikler dahil edilerek de daha etkin yürütülebilir.

Açıköğretimde STEM

Bu bölümde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde çok disiplinli öğrenme yaklaşımını yansıtan, öğrencilerin belirli alanlardaki konular arasında bağlantı kurma yeteneğini geliştirebildikleri özgün bir programa ilişkin bilgiler sunmayı amaçlıyoruz. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde yer alan Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı STEM eğitimi bağlamında Açıköğretim Sisteminde (AÖS) bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının entegre edilebildiği bütünlük bir öğretim yaklaşımını yakınsamaktadır. Yaygın AÖS programlarından farklı olarak fen ve mühendislik bilimi programlarının vazgeçilmez bileşeni olan laboratuvar ve staj uygulamalarını da içeren bu önlisans programı kuruluşundan itibaren teorik alan derslerine ek olarak yüz yüze laboratuvar derslerini etkin olarak uygulayan özgün ve yenilikçi bir yapıya sahiptir.

Araştırmanın Bağlamı ve Veri Toplama Süreci

Açıköğretim Fakültesinin aktif programlarından biri olan Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programı *elektriğin üretiminden tüketimine kadar geçen her safhada, elektrik enerjisinin dağıtım ve pazarlamasından sorumlu tüm kuruluşlarda ve elektrik enerjisini kullanan tüm sanayi kuruluşlarında görev alabilecek ara eleman gereksinimini karşılamak üzere 2009- 2010 yılında eğitim-öğretim hayatına başlamıştır. Tekniker ünvanı alan mezunlarımız, enerji üretimi, iletimi, dağıtım ve pazarlanması alanlarında tasarımcı ya da uygulayıcı olarak hizmet verebilmektedir.*

Programda “Atölye Çalışması I”, “Atölye Çalışması II” ve “Devre Analizi Laboratuvarı” olmak üzere üç uygulama dersi yer almaktadır. Programın koordinatörü ve koordinatör yardımcılarının yanı sıra mevcut programın tasarımında her bir laboratuvar derslerinin içeriği ve işleyişinden sorumlu öğretim elemanları görev almaktadır. Bunların dışında AÖS’te programdaki uygulama derslerinin organizasyonundan sorumlu Staj ve Uygulama dersleri Birimi oluşturulmuştur. Laboratuvar derslerinin süreç ve faaliyetlerinde yer alan tüm taraflar/paydaşlar arasındaki iletişimsel ve yönetsel destek bu birim tarafından sağlanmaktadır.

Laboratuvar derslerinin tümü Eskişehir merkez kampüsünde yaz aylarında alanında uzman öğretim elemanlarının gözetiminde yürütülmektedir. Her bir derste 8 deney içeren bir öğretim tasarımına sahip uygulamalarda, öğrencilerin sorumlu oldukları toplam 24 deney bulunmaktadır. Söz konusu deneylerde yaparak-yaşayarak öğrenmeyi hedef alan bir öğrenme yaklaşımı benimsenmiştir. Öğrenciler öğretim elemanlarının rehberliğinde takım çalışması ile modüler yapıdaki deneyleri bizzat uygulayarak deneyimleme fırsatı bulmaktadır.

Önemli bir akademik destek olarak nitelendirilebileceğimiz eöğrenme içerikleri ise Anadolu eKampüs öğrenme yönetim sistemi aracılığıyla öğrencilere sunulmaktadır. Öğrencilerin gerek laboratuvar uygulamalarına hazırlanmaları gerekse süreç boyunca ve bitiminde kullanabilecekleri bu materyaller arasında deney föylerini içeren ders kitapları, deney özetleri, etkinlik soruları ve deney videoları bulunmaktadır. Laboratuvar esnasında öğrencilere deneylerin süreçlerine ve sonuçlarına ilişkin sorular yöneltilerek uygulamalı rapor kapsamında bir ölçme ve değerlendirme etkinliği yürütülmektedir. Öğrencilere ders içi etkinlikler süresince STEM eğitiminin de hedeflediği birçok bilgi ve yetkinliğe ulaşma fırsatı verilmektedir. Bu süreçte uzaktan öğrenenler yüz yüze katıldıkları laboratuvar uygulamalarında birlikte çalıştığı deney grubu arkadaşlarıyla ve öğretim elemanlarıyla fikir alışverişi ve işbirliği yapma olanağı bulunmaktadır. Takım çalışması ve işbirliği sonucu ortaya çıkan özgün raporlar ise öğrenenlerin yaratıcılık, iletişim, özgüven, sorumluluk, liderlik, girişimcilik, üretkenlik problem çözme, eleştirel düşünme, esneklik, uyum, zaman kontrolü, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı gibi becerilerinin de gelişmesini hedeflemektedir.

2010-2011 yılından itibaren yüz yüze laboratuvar derslerine katılan öğrenenlerin yapılan etkinlikler ve söz konusu derslerle ilgili sunulan öğrenme içeriklerine ilişkin görüşleri düzenli tarama çalışmalarıyla yürütülmüştür. Bunların dışında 2015-2016 eğitim-öğretim yılında yenilikçi bir uygulama olarak öğrenenlere sunulan deney-video anlatımlarının yanısıra deneyleri bireysel olarak bilgisayar ortamında yapabilecekleri etkileşimli bir sanal bir laboratuvar uygulaması geliştirilmiştir. Pilot bir uygulama olarak planlanan bu çalışmada sadece “Devre Analizi Laboratuvarı” dersi deney içeriklerinin sanal bir versiyonu tasarlanmış ve geliştirilmiştir. Böylelikle öğrenenlerin uzaktan ve etkileşimli bir platformda sanal uygulama yapmaları sağlanmıştır. Diğer öğrenme malzemelerine ek olarak geliştirilen bu uygulamalar sonrası öğrenenlerin uygulamaya ilişkin kullanım durumları ve memnuniyetleri belirlenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Programa kayıtlı öğrencilerin sunulan öğrenme malzemelerini;

1. Kullanım düzeyleri nedir?
2. Memnuniyetleri ne düzeydedir?
3. Memnuniyetleri malzemeleri kullanım düzeylerine göre ne şekilde farklılaşmaktadır?

Öğrenenlerin görüş ve deneyimlerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçme aracı; öğrencilerin demografik değişkenlerini (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çalışma durumu vb.), öğrenme malzemeleri ve ortamına ilişkin görüş ve deneyimleri ile memnuniyetlerini içeren ölçek tipi ifadeler içermektedir. Demografik veriler yüzde, frekans, merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri olan betimsel istatistiklerle verilirken, memnuniyet ve ders materyallerine ilişkin deneyimlerin söz konusu değişkenler açısından incelenebilmesi için istatistiksel fark testleri kullanılmıştır. Bu bağlamda *Bağımsız Örneklem t-Testi ile Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)* uygulanmış ve değişkenlerin ölçekler açısından fark oluşturup oluşturmadıkları incelenmiştir. Tüm testlerde alfa düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Yapılan her bir analiz, ilgili başlıklarda detaylı bir şekilde yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde katılımcılara uygulanan anketin sonuçları çözümlenerek derlenmiştir. İlk bölümde programdaki katılımcıların demografik değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur. İzleyen bölümde uygulama dersleriyle ilgili sunulan öğrenme materyallerini (ders kitabı, deney videoları, sanal laboratuvar uygulaması) kullanma düzeyleri incelenmiştir.

Katılımcıların Demografik Verileri

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel analizlerin sonuçları Tablo 1’de özetlenmiştir. Katılımcıların %92,7’si erkeklerden, %7,3’ü kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları %9,4’ü 18-22 yaş arasından, %17,6’sı 23-28 yaş arasından, %23,1’i 29-34 yaş arasından, %26,2’si 35-40 yaş arasından ve %23,7’i 41 yaş ve üstünden oluşmaktadır.

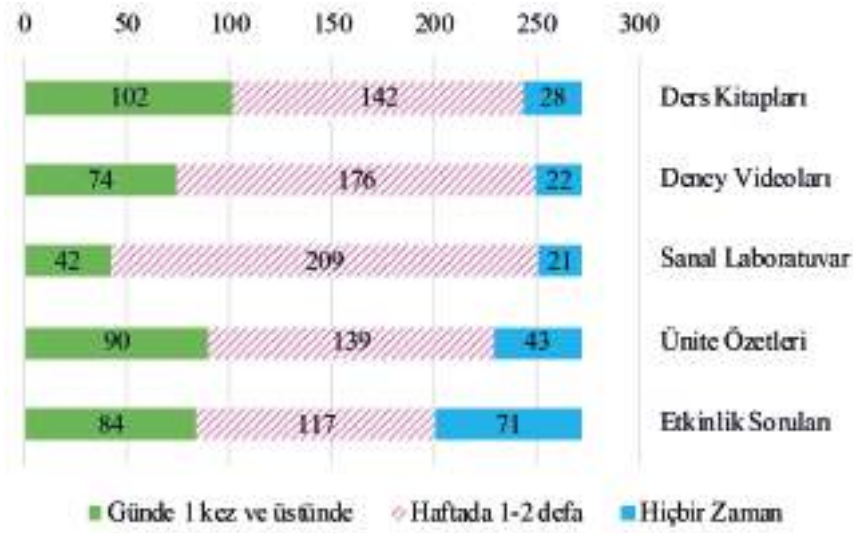
Tablo 1. Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımları

Değişken	Seçenekler	n	%
Cinsiyet	Erkek	305	92,7
	Kadın	24	7,3
	Toplam	329	100,0
Yaş	18-22 yaş	31	9,4
	23-28 yaş	58	17,6
	29-34 yaş	76	23,1
	35-40 yaş	86	26,2
	41 yaş ve üstü	78	23,7
	Toplam	329	100,0
Mevcut Öğrenme Derecesi	Lise	134	40,7
	Üniversite	195	59,3
	Toplam	329	100,0
Mezun Olunan Lise Türü	Meslek Lisesi	200	60,8
	Diğer Liseler	129	39,2
	Toplam	329	100,0
Çalışma Durumu	Evet	281	85,7
	Hayır	47	14,3
	Toplam	328	100,0
Eğitim Alınan Bölümle İlgili Bir İşte Çalışma Durumu	Evet	281	85,7
	Hayır	47	14,3
	Toplam	328	100,0

Katılımcıların mevcut eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde %40,7'sinin lise, %59,3'ünün ise üniversite mezunlarından oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre dağılımları yarıdan fazlasının (%60,8) meslek liselerinden, %39,2'sinin ise diğer lise türlerinden mezun (*düz lise, Anadolu lisesi ve süper lise*) oldukları belirtilmiştir. Katılımcıların çalışma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde ise %85,7'sinin bir işte çalıştığı, %14,3'ünün de herhangi bir işte çalışmadığı anlaşılmaktadır. Katılımcıların eğitim aldıkları bölümle ilgili bir işte çalışma durumlarına göre dağılımlarında ise bir önceki soruya evet diyenlerin tamamının (%85,7) ilgili alanda görev yaptıkları görülmektedir.

Öğrenme Materyallerini Kullanım Durumları

İlk olarak öğrencilere laboratuvar ders kitaplarına ne sıklıkla başvurdukları sorulmuştur. Kullanım durumlarına göre dağılımları incelendiğinde ilgili dönemde %37,5'inin günde 1 kez ve üstünde ders kitaplarını kullandıkları, %52,2'sinin haftada 1-2 kez ve %10,3'ünün ise neredeyse hiç kullanmadıkları görülmektedir. İlgili bulgular Şekil 4'te görselleştirilmiştir.



Şekil 4. Öğrencilerin öğrenme materyallerini kullanım durumlarının dağılımı (n:272)

Katılımcıların deney videolarını kullandımlarına ilişkin istatistikler Tablo 3'te verilmiştir. Buna göre dağılımlar %27,2'si günde 1 kez ve üstünde diyenlerden, %64,7'si haftada 1-2 kez diyenlerden ve %8'i kullanmadım diyenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların devre analizi dersinde sunulan sanal laboratuvarı kullandımları incelendiğinde ise %15,4'ü günde 1 kez ve üstünde diyenlerden, %76,8'i haftada 1-2 kez diyenlerden ve sadece %7,8'i hiç kullanmadığını belirtenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların ünite özetlerini kullandımlarının %33,1'i günde 1 kez ve üstünde diyenlerden, %51,1'i haftada 1-2 kez diyenlerden ve %15,8'i hiçbir zaman diyenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların etkinlik sorularını kullandımları %30,9'u günde 1 kez ve üstünde diyenlerden, %43'ü haftada 1-2 kez diyenlerden ve %26,1'i hiçbir zaman diyenlerden oluşmaktadır.

Katılımcıların Laboratuvar Derslerinin Tasarımı ve İşleyişine İlişkin Genel Görüşleri

Bu bölümde katılımcıların Anadolium eKampüs aracılığıyla sunulan laboratuvar derslerinin içerik organizasyonu ve öğrenme materyallerine ilişkin deneyimleri ve memnuniyetleri ölçülmüştür. İlk bölümde öğrencilere sunulan ders içeriklerinin ve bunların sunulduğu öğrenme yönetim sistemi olan Anadolium eKampüsün ve öğretim akışının organizasyonu, içeriklerin farklı öğrenme araçları ve yöntemleri kapsama durumu, içeriklerdeki etkinliklerin yoğunluğu, derslere Anadolium eKampüs aracılığıyla erişim durumu, istenilen öğrenme hızıyla öğrenme içeriklerini takip edebilme durumu gibi derslerin tasarımı ve içerik organizasyonuna ilişkin görüş ve deneyimleri sorulmuştur. Bunların dışında ders içeriği ve işleyişin öğrenmeyi nasıl etkilediği, öğrenme şekliyle ve öğrencinin bilgi düzeyiyle uyumu, öğrencinin ihtiyaçlarını karşılama durumu ile öğrenme sürecine etkin katılımı ve bağımsız öğrenmeyi destekleme durumları incelenmiştir. Son olarak öğrencilere sunulan öğrenme malzemelerine ve ilgili lab derslerine ilişkin genel memnuniyetleri belirlenmiştir. Öğrencilerin ölçekte sunulan maddelere katılım düzeyleri 1- Kesinlikle Katılmıyorum ve 7-Kesinlikle Katılıyorum boyutları arasında 7’li Likert ölçeğinde belirlenmiştir. Söz konusu ifadelere yönelik aritmetik ortalamaların 7’ye yakın olması da öğrencilerin bu ifadelere çoğunlukla katıldıklarını göstermektedir. Öğrencilerin görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Ders malzemelerine ve dersin işleyişine ilişkin öğrenci görüşleri

	\bar{x}	s
Ders Tasarımı ve İçerik Organizasyonu	5,39	1,67
Ders içerikleri ve sunulduğu ortam iyi organize edilmişti.	5,51	1,69
Lab. derslerinin öğretim akışı iyi organize edilmişti.	5,38	1,86
Laboratuvar dersleri farklı öğrenme araçları ve yöntemleri içeriyordu.	5,40	1,69
Ders içeriğinde yeterli derecede uygulama vardı.	5,59	1,66
Derslere Anadolium eKampüsten istediğim zaman tekrar tekrar erişebilirim .	5,47	1,80
Öğrenme içeriklerini istediğim sırayla takip edebildim .	5,50	1,67
Lab. derslerinin işleyişi anlaşılır olduğu için öğrenmemi olumlu yönde etkiledi.	5,51	1,71
Ders içeriğinin sunumu, benim öğrenme şeklime uygundu.	5,41	1,60
Ders içeriğinin düzeyi benim bilgi seviyeme uygundu.	5,36	1,69
Ders içerikleri ihtiyaçlarımı karşılayabilecek nitelikteydi.	5,46	1,64
Ders içeriği öğrenme sürecine etkin olarak katılmama fırsat sağladı.	5,33	1,72
Deneyleri yardım almaksızın kendi kendime gerçekleştirebildim.	4,71	1,65
Derslerde çok fazla yönlendirmeye ihtiyaç duymadım.	4,80	1,65
Memnuniyet	5,55	1,54
Lab. derslerinden beklediğim becerileri kazandım.	5,39	1,62
Bu dersler benim için oldukça faydalı bir öğrenme deneyimi oldu.	5,68	1,57
Derslerin mesleki gelişimime katkı sağladığını düşünüyorum.	5,60	1,66

(1 – Kesinlikle Katılmıyorum, 7 – Kesinlikle Katılıyorum).

Öğrencilerin ders tasarımı, içerik organizasyonu ve işleyişine ilişkin ifadelere katılım düzeylerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın 5,59 ($s=1,66$) ile “Ders içeriğinde yeterli derecede uygulama vardı” maddesinde olduğu görülmektedir. Genel olarak ders materyallerinin, bunların sunulduğu öğrenme yönetim sisteminin organizasyonu, erişilebilirlik durumu, materyallerin çeşitliliği ve içerdiği öğrenme etkinliklerine ilişkin deneyimlerin hepsi 5 ortalamasının üzerinde olumlu deneyimleri yansıtmaktadır. Öte yandan bu bölümdeki bağımsız öğrenmeye yönelik son iki soruda öğrenenlerin görüşleri diğer ifadelere oranla daha düşük seviyelerdedir. Öğrencilerin deneyleri yapma sürecinde yardıma ihtiyaç duyabildikleri ($\bar{x} = 4,71$; $s=1,65$) benzer şekilde derslerde bir ölçüde yönlendirmeye gereksinim duydukları ($\bar{x} = 4,80$; $s=1,65$) söylenebilir. Öte yandan Memnuniyet Ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip ifadenin “Bu dersler benim için oldukça faydalı bir öğrenme deneyimi oldu.” ($\bar{x} = 5,68$; $s= 1,57$), en düşük ortalamasının da “Lab. derslerinden beklediğim becerileri kazandım.” ifadesinin sahip olduğu ($\bar{x} = 5,39$; $s=1,62$) görülmektedir. Genel olarak öğrenenlerin katıldıkları derslerden, sanal uygulamadan ve sunulan materyallerden memnun kaldıkları söylenebilir.

Fark Testlerinin Sonuçları

Öğrenenlerin demografik değişkenleri ve öğrenme malzemelerini kullanma sıklıkları ile memnuniyetleri arasındaki değişimleri belirlemek amacıyla fark testleri kullanılmıştır. Bu bölümde gruplar arasında anlamlı farklılık olan test sonuçları rapor edilmiştir.

Eğitim alınan bölümle ilgili bir işte çalışma durumunun memnuniyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit edebilmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonucunda eğitim alınan bölümle ilgili bir işte çalışma durumu memnuniyet açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(325)= 2,880$; $p<0,01$). Bu bulgulardan hareketle eğitim alınan bölümle ilgili bir işte çalışanların lab derslerden daha memnun oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Memnuniyetin öğrenme malzemelerinden kullanım sıklıklarına göre değişim gösterip göstermediğini tespit edebilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizleri yapılmış ve tüm anlamlı sonuçlar Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3. Ders kitabı kullanımının ölçekler açısından incelenmesi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken		n		s	F
Memnuniyet	Ders Kitabı Kullanımı	Günde 1 ve üstünde	102	5.71	1.46	3,511*
		Haftada 1-2 defa	142	5.37	1.55	
		Hiçbir Zaman	28	4.89	1.56	
	Deney Videoları Kullanımı	Günde 1 ve üstünde	74	5.82	1.34	3,388*
		Haftada 1-2 defa	176	5.36	1.57	
		Hiçbir Zaman	22	5.19	1.61	
	Sanal Laboratuvar Kullanımı	Günde 1 ve üstünde	42	6.09	1.32	6,200**
		Haftada 1-2 defa	209	5.53	1.50	
		Hiçbir Zaman	21	5.16	1.56	
	Ünite Özetleri Kullanımı	Günde 1 ve üstünde	90	5.86	1.35	6,587**
		Haftada 1-2 defa	139	5.35	1.59	
		Hiçbir Zaman	43	4.89	1.50	
	Etkinlik Soruları Kullanımı	Günde 1 ve üstünde	84	5.97	1.25	9,691*** Brown-Forsythe
		Haftada 1-2 defa	117	5.39	1.52	
		Hiçbir Zaman	71	4.92	1.67	

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; $p<0,001$

Öncelikle Tablo 3 incelendiğinde öğrenme malzemelerini kullanım sıklıklarının arttıkça memnuniyet düzeylerinin de arttığı görülebilir. Ders kitabı kullanımının, memnuniyet düzeyi açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F= 3,511$; $p<0,05$). Memnuniyet ölçüğü açısından ders kitabını günde bir defa ve üstünde kullananlar ile hiçbir zaman kullanmayanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle, ders kitabını günde bir defa ve üstünde kullananların daha az sıklıkta kullananlara göre memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Deney videolarının farklı düzeylerde kullanımı memnuniyet düzeylerinde farklılaşmaya neden olmuştur ($F= 3,388$; $p<0,05$). Söz konusu memnuniyet farklılığı deney videolarını günde bir defa ve üstünde kullananlar ile hiçbir zaman kullanmayanlar arasında bulunmuştur. Yapılan işlem sonrası fark testlerinde (LSD) deney videolarını günde 1 defa ve üzerinde kullananların, daha az kullanan ya da hiç kullanmayanlara göre memnuniyetlerinin de daha yüksek olduğunu gösterir niteliktedir.

Sanal laboratuvar kullanımının memnuniyet düzeylerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı görülmektedir ($F= 6,200$; $p<0,01$). Sanal laboratuvarı günde bir defa ve üstünde kullananlar

ile haftada 1-2 defa kullananlar ve hiçbir zaman kullanmayanlar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular, sanal laboratuvarı günde bir defa ve üzerinde kullananların, daha az kullanan ya da hiç kullanmayanlara göre memnuniyetlerinin de daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Ünite özetleri kullanım düzeylerinin memnuniyet düzeylerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı görülmektedir. ($F= 6,587; p<0,01$). Memnuniyet ölçeği açısından ünite özetlerini günde bir defa ve üstünde kullananlar ile haftada 1-2 defa kullananlar ve hiçbir zaman kullanmayanlar arasında anlamlı bir farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, ünite özetlerini günde bir defa ve üzerinde kullananların, daha az kullanan ya da hiç kullanmayanlara göre memnuniyetlerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Son olarak memnuniyetin etkinlik soruları kullanım sıklığının sıklığına göre değişimi incelenmiştir. Memnuniyet, etkinlik sorularının kullanım durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır ($F= 9,691; p<0,001$). Memnuniyetin etkinlik sorularını günde bir defa ve üstünde kullananlar ile haftada 1-2 defa kullananlar ve hiçbir zaman kullanmayanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Özlüce, etkinlik sorularını daha sık kullananların daha az kullananlara ve hiç kullanmayanlara göre daha memnuniyetlerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin öğrenmenin, öğretmenlerin de öğretimin her zaman didaktik ders anlatımı gibi bir öğretim yoluyla olmayacağını kabul etmeleri önemlidir. Eğitimde bilinmesi gereken önemli noktalardan biri öğrencilerin öğrendiklerini her zaman tam rehberlik almadan farklı durumlara uygulayabilmeleri gerekebileceğidir. Bunun için kişinin kendi potansiyelini zorlaması ve çoğu zaman sınırlarının dışına çıkmaya hazır olması gerekir. Öte yandan eğitimciler de STEM disiplinlerinin şu anda yapılageldiği gibi birbirlerinden ayrı alanarmış gibi sunulmak yerine birlikte öğretilebileceğini hesaba katmaları gerekir. Bu bağlamda gelişen teknolojilerin eğitime entegrasyonunun yanı sıra farklı öğrenme ortamlarını, araçları ve disiplinleri yakınsayan uzaktan STEM eğitimini de yüz yüze eğitime harmanlayarak ya da tamamen uzaktan öğrenme yöntemleriyle tasarlayarak işe koşabilirler. Öğrencilerimizin STEM alanlarındaki potansiyelinden tam olarak faydalanmak amacıyla eğitimciler oyunlaştırma, dijital hikaye anlatımı ve simülasyonlar gibi etkin STEM pedagojilerini mevcut öğretim programına entegre etmeli ve uzmanlar da bu alanlarda öncü yeni araştırmalar ile öneriler üretmelidir.

Bu çalışmada, STEM içerikli bir uzaktan eğitim programında laboratuvar derslerini desteklemek için deney videoları, yüz yüze laboratuvar etkinlikleri ile sanal laboratuvar uygulamalarına yönelik bir çerçeve sunulmuştur. Açık ve uzaktan eğitime STEM eğitimi entegrasyonu hem ders içeriklerinin tasarımı ve geliştirilmesi hem de dersin yürülmesi süreçleriyle yakından ilişkidir. Açıköğretimdeki diğer programlarda da kullanılan ders kitabı, ünite özetleri ve etkinlik soruları gibi benzer içeriklerin yanı sıra Elektrik Enerjisi Üretim, İletim ve Dağıtım Önlisans Programının laboratuvar uygulamalarını etkin yürütülmesine destek olabilecek deney videoları ve bir dersinde geliştirilen sanal laboratuvar uygulaması programın farklı bir öğretim tasarımına sahip olduğunu göstermektedir. Yaz dönemi laboratuvar etkinliklerine katılım gösteren öğrenenlerle yapılan araştırmada büyük çoğunluğun ilgili alanda çalıştığını ve programın laboratuvar etkinliklerinden oldukça memnun olduklarını göstermiştir. Öğrenenlerin kendilerine sunulan öğrenme materyallerine ve öğrenme ortamına ilişkin görüşlerinin de oldukça olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Öğrenen memnuniyetlerinin ders malzemelerini kullanım düzeyleriyle farklılaşma durumunu incelediğimizde ise tüm malzemeleri daha sık kullananların daha az kullananlara ve hiç kullanmayanlara göre daha yüksek memnuniyetle sonuçlandığı yönündedir.

İleride program kapsamında geliştirilmesi planlanan sanal laboratuvar uygulamasına öncül olacak bu çalışma, öğretici yaklaşımlarının yanı sıra öğrenen görüşlerinin de sürece dahil edilmesini önermektedir. Gelecekteki çalışmalarda, bu kullanıcı çalışması sırasında öğrencilerden gelen geribildirimleri dikkate alarak uygulamanın daha da geliştirilmesi planlanmaktadır. Ayrıca ilerideki çalışmalar için yüzyüze ve sanal laboratuvar uygulaması aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme görevleriyle ilişkili bilişsel yükün de değerlendirilmesi araştırmacı ve geliştirmecilere daha kapsamlı bir geribildirim sunacaktır. Bu sonuçlar tasarlanan uygulamanın mühendislik dersindeki tüm öğrencilere destek materyali olarak kullanılabileceğini de göstermektedir.

Kaynakça

Ajit, G., Lucas, T., & Kanyan, R. (2021). A systematic review of augmented reality in STEM education. *Estudios de Economía Aplicada*, 39(1), 1–22.

Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M., Öner, T., ve Özdemir, S. (2015). *STEM eğitimi Türkiye raporu: "Günümüz modası mı yoksa gereksinim mi?"*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Merkezi.

Albayrak, N. (2015). Aziz Sançar'dan Türkiye'ye mesaj. *Hürriyet*.

Aykan, A., & Yıldırım, B. (2021). The Integration of a lesson study model into distance STEM education during the COVID-19 pandemic: Teachers' views and practice. *Technology, Knowledge and Learning* 27, 609–637.

Baggaley, J. (2013). MOOC rampant. *Distance Education*, 34(3), 368–378. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835768>.

Başaran-Symes, C. (2015). Eğitimde yeni trendler: STEM konferansı. http://www.tusiad.org.tr/_rsc/shared/file/2015-05-29-Cansen-Basaran-Symes---STEM-Konferansi.pdf.

Biel, R., & Brame, C. J. (2016). Traditional versus Online Biology Courses: Connecting Course Design and Student Learning in an Online Setting. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 17, 417-422.

Bonvillian, W. B., & Singer, S. R. (2013). The Online Challenge to Higher Education. *Science and Technology*, (29) 4.

Bowen, W. G., Chingos, M. M., Lack, K. A., & Nygren, T. I. (2012). Interactive learning online at public universities: Evidence from randomized trials.

Bybee, R. W. (2010). *The teaching of science: 21st century perspectives*. Arlington, Virginia: NSTA Press.

Cormier, D. & Siemens, G. (2010). The Open Course: Through the Open Door--Open Courses as Research, Learning, and Engagement. *EDUCAUSE Review*, 45(4), 30-32.

Çorlu, M. (2014). FETEMM eğitimi makale çağrı mektubu. *Turkish Journal Of Education*, 3(1), 4-10.

Dick, S. J. (2011). The birth of NASA. ABD: NASA

Gao, Y. (2015). *Report on China's STEM Education* hakkında rapor. Australia: University of Melbourne.

Ginder, S., & Stearns C. (2014). Enrollment in Distance Education Courses by State: Fall 2012 (NCES 2014–023) Washington, DC: U.S. Department of Education.

Gonzalez, H. B., ve Kuenzi, J. J. (2012). Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education: A primer. Congressional Research Service, Library of Congress.

Grand View Research. (2022). STEM Education In K-12 Market Size, Share & Trends Analysis Report By Type (Self-Paced, Instructor-led), By Application (Elementary School, Middle School, High School), And Segment Forecasts, 2022 - 2030.

Ibáñez M B, & Delgado-Kloos C. (2018). Augmented reality for STEM learning: a systematic review. *Computers & Education*, 123, 109-123

Jayarajah, K., Rauf, R. A. A. ve Saat, R. M. (2014.) A Review of Science, Technology, Engineering & Mathematics (STEM) Education Research from Year 1999 until 2013: A Malaysian Perspective. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 10 (3), 155-163.

Kommers, P. (2019). E-learning and STEM Education. Editor Eugenia Smyrnova-Trybulska "E-learning", 11, Katowice-Cieszyn 2019, pp. 35-49.

Lacey, T. A. ve Wright, B. (2009). Occupational employment projections to 2018. *Monthly Labor Review*, 82-109.

MEB. (2016). *STEM Eğitimi Raporu*. Ankara: MEB.

Mervis, J. (2010). Innovations in STEM education: A conversation with PCAST's Jim Gates. *Science Mag*.

NASA. (2022, Mayıs 10). STEM Engagement at NASA. <https://www.nasa.gov/stem/about.html>

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. 2006. *Rising Above the Gathering Storm: Energizing and Employing America for a Brighter Economic Future*. Washington, DC: The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/11463>. Raporu <https://nap.nationalacademies.org/read/11463/chapter/1#ii> adresten erişilebilir.

National Research Council. (2011). *Successful K-12 STEM Education: Identifying effective approaches in science, technology, engineering, and mathematics*. Washington, DC: The National Academies Press.

National Research Council. (2014). *STEM integration in K-12 education: Status, prospects, and an agenda for research*. National Academies Press.

National Science Foundation. (2014). *Science and Engineering Indicators 2014*. Virginia: NFS

Nguyen, Mong Thi T. (2017). The Digital and Story in Digital Storytelling. *Deep Stories: Practicing, Teaching, and Learning Anthropology with Digital Storytelling*, edited by Mariela Nuñez-Janes et al. 72–89 1st ed., De Gruyter: Berlin/Boston, 2017.

Norman, Z. D. (2021). Understanding the Influence of Distance Learning Experiences on Students' Engagement on STEM Education in Higher Education. <https://ssrn.com/abstract=3773528> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3773528>

OECD. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*. Paris: OECD Publishing

Ortiz, M., Chiluita, K., & Valcke, M. (2016). Gamification In Higher Education and STEM: A Systematic Review of Literature. *Proceedings of EDULEARN16 Conference 4th-6th July 2016, Barcelona, Spain*.

Ostler, E. (2012). 21st century STEM education: A tactical model for long-range success. *International Journal of Applied Science and Technology*, 2(1).

Parasad, B., & Lewis L (2008). *Distance Education at Degree-Granting Post-Secondary Institutions: 2006-7 (NCES 2009-044)* Washington, DC: U.S. Department of Education.

Porter, B. (2022). "The Art of Digital Storytelling." *Creative Educator*, Tech4Learning, Inc., creativeeducator.tech4learning.com/v04/articles/The_Art_of_Digital_Storytelling.

Radford, A. (2011) *Learning at a Distance: Undergraduate Enrollment in Distance Education Courses and Degree Programs*. Stats in Brief U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, USA, 1-22.

Ransom, C. (2016). Barack Obama ile geleceği kazanmak üzere. *Popular Science*, 37-39.

Sakarya, G. C. (2015). STEM/FeteMM ile fark yaratabiliriz. *Eğitimde Teknoloji*, 1-4.

Sanders, M. (2009). STEM, STEM education, STEMmania. *The Technology Teacher*, 68(4), 20-26.

Simonson, M., Smaldino, S. ve Zvacek, S. (2015). *Teaching and Learning at a Distance Education*. North Carolina: Information Age Publishing, Inc.

Snyder, T. D., de Brey, C., & Dillow, S. A. (2016). *Digest of Education Statistics 2015 (NCES 2016-014)*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Song, J. (2008). Awakening: Evolution of China's science and technology policies. *Technology in Science*, 30, 235-241.

State of Victoria. (2016). *VicSTEM: STEM in the education state*. Melbourne, Victoria: Department of Education and Training.

TÜBİTAK (2016). *Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu Kararları ve Gelişmeleri: 2017-2023 Ulusal Bilim, Teknoloji ve Yenilik Stratejisi*. Ankara: TÜBİTAK.

TÜSİAD. (2014). *STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics, Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) alanında eğitim almış işgücüne yönelik talep ve beklentiler araştırması*. TÜSİAD

U.S. Department of Education. (2015). *Science, technology, engineering and math: Education for global leadership*.

UNESCO. (2010). *Outline of China's national plan for short-long term education reform and development 2010-2020*. Paris: UNESCO.

Wang, L. ve Fan, D. (2007). *The history of science education in general education*. Beijing: Science Popularization Press.

Werbach, K. (2014). (Re)Defining Gamification: A Process Approach. In *International Conference on Persuasive Technology* (pp. 266-272). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07127-5_23

White House Office of Science and Technology. (2014). *Preparing Americans with 21st Century Skills Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education in the 2015 Budget*. ABD: White House

White House. (2010). President Obama: STEM Education Campaign. <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/president-obama-expands-educate-innovate-campaign-excellence-science-technology-eng> .

Xie, Y., Michael F, ve Kimberlee, S. (2015). Stem Education. *Annual Review of Sociology*. 1-27

Yıldırım, B., ve Altun, Y. (2015). STEM eğitim ve mühendislik uygulamalarının fen bilgisi laboratuvar dersindeki etkilerinin incelenmesi. *El-Cezeri Fen ve Mühendislik Dergisi*, 2(2), 25-40

Yücel, Ü. (2016). Seyirci kalma, harekete geç. *STEM & Maker*, 1-2.

Zhong, X. W., ve Yang, X. D. (2007). Science and technology policy reform and its impact on China's national innovation system. *Technology in Science*, 29, 317-325.

Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Bağlamında Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde İngilizcenin Eğitim Dili Olarak Kullanılması

Dr. Öğr. Üyesi Asu ALTUNOĞLU

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
asualtunoglu@anadolu.edu.tr

Özet

Uzaktan yüksek öğretimin potansiyelinin anlaşılmasında teknolojinin hızlı gelişmesine ek olarak, pandemi nedeniyle gelişen acil uzaktan eğitim ihtiyaçları da etkili olmuştur. Son yıllarda eğitimle ve bilgi iletişim teknolojileri ile ilgili birbirini takip eden pek çok raporda hükümetlerin altyapı ve araştırma kapasitesini artırarak yükseköğretimde sınır ötesi çevrimiçi programlar yürütme potansiyelini artırmayı ve yükseköğretimde uluslararasılaşmayı amaçladığı dikkat çekmektedir. Tüm dünyaya yükseköğretim ihraç etmenin, yüksek öğretimi sınırların ötesine taşıyabilecek bir fırsat olduğu pek çok ülkede yüksek öğretim paydaşları tarafından fark edilmiştir. Sahip oldukları bilgi ve iletişim teknolojileri altyapı ve birikimi ile, uzaktan yüksek öğretim kurumlarının, çevrimiçi sınır ötesi yükseköğretimde öncü rolü oynamaları kaçınılmazdır. Uzaktan uluslararasılaşma olarak adlandırılacak bu modelde, öğrenci kendi ülkesinde iken yükseköğretimi sunan öğrenme sağlayıcı kurum başka bir ülkede konumlanmıştır ve bu ikisi arasındaki iletişim ve etkileşim uzaktan eğitim teknolojileri kullanılarak sağlanır. Eğitimin sürdürülebilmesini sağlayan iletişim ve etkileşimin dili ise genellikle İngilizce'dir. Nitelikli bir şekilde uygulandığında İngilizce verilen disiplinler eğitiminin uzaktan yüksek öğretiminin uluslararasılaşmasına katkı vereceği düşünülmektedir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemin-

de, bu doğrultuda dört yeni lisans düzeyinde program açılmıştır. Bu çalışma bu nedenle dört program özelinde Açıköğretim sisteminde eğitim dilinin İngilizce olduğu programların uzaktan uluslararasılaşmaya sunduğu katkı açısından, uluslararasılaşma bağlamında öğretim dili olarak İngilizcenin kullanımının tartışmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretimde uluslararasılaşma, Açık ve Uzaktan yükseköğretim, İngilizcenin Eğitim Dili olarak kullanımı

Giriş

Yükseköğretimin içinde büyük rol sahibi olduğu dünyamızın değişmesiyle yükseköğretimin kendisi de değişmektedir. Bu değişimin tetikleyicileri arasında gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri en başta olmak üzere işgücünün hareketliliği, bilgi toplumunun yükselişi, yükseköğretimin piyasalaşması ve yaygın öğretimin artan önemi gibi etkenler gösterilebilir (Knight, 2004). Son yıllarda yükseköğretim kurumlarının öğrencilerini gittikçe artan bir oranda çeşitlilik ve hareketlilik içeren toplumsal ve profesyonel hayata nasıl hazırlayacakları konusunda pek çok fikir ortaya atılmış, bunlardan en etkilisi küreselleşen dünyada yükseköğretim kurumlarının uluslararası profilini güçlendirmek olmuştur. Bu nedenle birbirini takip eden pek çok raporda hükümetlerin altyapı ve araştırma kapasitesini artırarak yükseköğretimde uluslararasılaşmayı amaçladığı dikkat çekmektedir (OECD, 2004). Bu çalışmalarda yükseköğretimde uluslararasılaşma, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi, program ve öğretim yöntemlerinin değişimi ve uluslararası örgütlenme amaçlı gerçekleştirilen işbirlikleri ve ortak çalışmalar gibi boyutlarıyla ele alınmaktadır.

Özellikle Anglofon ülkeler uluslararası yükseköğretimin yer değiştirmeye dayalı işlediği bağlamda dillerinden kaynaklı avantajlı konumdadır. Bu avantajlar, e-öğrenme endüstrisinin ve gün geçtikçe ticarileşen üniversite yönetimlerinin kâr amaçlı rekabetinin de etkisiyle, İngilizce konuşulmayan ülkeleri de içerecek şekilde daha global bir ölçekte daha fazla ülkeye cazip gelmeye başlamıştır. Başta çevrimiçi üniversite eğitimi fikrine daha az önyargılı yaklaşılan Asya-Pasifik ülkelerine olmak üzere (Marginson & McBurnie, 2004), tüm dünyaya yükseköğretim ihraç etmenin, yükseköğretimi sınırların ötesine taşıyabilecek bir fırsat olduğu pek çok ülkede yükseköğretim paydaşları tarafından fark edilmiştir.

Sahip oldukları bilgi ve iletişim teknolojileri altyapı ve birikimi ile, uzaktan yükseköğretim kurumlarının, çevrimiçi sınır ötesi yükseköğretimde öncü rolü oynamaları kaçınılmazdır.

Uzaktan uluslararasılaşma olarak adlandırılabilir bu modelde, öğrenci kendi ülkesinde iken yükseköğretimi sunan öğrenme sağlayıcı kurum başka bir ülkede konumlanmıştır ve bu ikisi arasındaki iletişim ve etkileşim uzaktan eğitim teknolojileri kullanılarak sağlanır. Eğitimin sürdürülebilmesini sağlayan iletişim ve etkileşimin dili ise genellikle İngilizcedir. Yükseköğretim kurumlarının uluslararası profilini güçlendirmenin önemli boyutları olarak karşımıza çıkan değişim ve iş birliği için iletişimde dilin bir bariyer olmaması gerektiği açıktır. Dil bariyerini ortadan kaldırmak amacıyla hem genel amaçlı hem de disiplinler amaçlı İngilizce öğretimi yükseköğretim kurumlarının önemli bileşenlerinden biri haline gelmiştir. Nitelikli bir şekilde uygulandığında İngilizce verilen disiplinler eğitimin uzaktan yükseköğretiminin uluslararasılaşmasına katkı vereceği düşünülmektedir. Bu rekabetçi 'küresel üniversite' bakış açısına (Marginson & McBurnie, 2004) göre Türkiye yükseköğretim ihraç eden ülkelerden biri olarak kabul edilebilir. Öğrenci sayısının fazlalığı ve kitlesinin yaygınlığı ile kendini global bir noktada konumlandıran Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde, bu doğrultuda işletme, uluslararası ilişkiler, iktisat ve siyaset bilimi ve kamu yönetimi olmak üzere dört yeni lisans programı açılmıştır. Uluslararasılaşma hedefine uygun olarak bu programların öğretim dili İngilizcedir. Bu çalışma yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinde öğretim dilinin İngilizce olmasının rolü ile ilgili tartışmaya katkı sunmayı ve bu rolün uzaktan yükseköğretim açısından nasıl değerlendirileceği konusunda bir çerçeve çizmeyi amaçlamıştır.

Yükseköğretimde Uluslararasılaşma

Ulusal ya da kurumsal düzeyde uluslararasılaşma, bir örgütün amaçlarında, işlevlerinde ve hizmetinin boyutlarında bir uluslararası, kültürlerarası ya da küresel bakış açısı içselleştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Knight, 2003).

Yükseköğretimde uluslararasılaşma küreselleşme ile ortaya çıkan görece yeni bir kavram gibi algılansa da, 18. yüzyılda kurumsallaşmaya başladığı söylenebilir. Yine de 18. yüzyıl ve II. Dünya Savaşı arasında geçen dönemde uluslararasılaşma olarak kabul edilebilecek en önemli etkinlik, sömürgeci devletlerden sömürgelerine doğru başlayan bir eğilimin daha sonra gelişmiş ülkelerden daha az gelişmiş olanlarına doğru gerçekleşen bir şekilde devamıyla, yükseköğretim sistemlerinin ödünç alınması olmuştur. 20. yüzyıl boyunca yaşanan savaş ve kriz dolu yıllarda akademik camianın travmaları aşma ya da barışa hizmet etme gibi amaçlara hizmet etme rolü tartışılmıştır. Bu yüzyılda hem savaş süresince hem de soğuk savaş yıllarında özellikle öğretim üyelerinin değişimi üzerinden deneyimlenen bir uluslararasılaşmadan ve

barışa hizmet amacıyla kurulan bazı üniversite birliklerinden söz etmek mümkündür (Altbach & de Wit, 2015).

Günümüzde yalnızca Avrupa ve Kuzey Amerika gibi merkezlerle dünyanın geri kalanı arasında değil, Altbach ve Knight'ın vurguladığı gibi yalnızca gelişmiş ülkelere doğru olmaktan çok (2007), daha küresel bir biçimde yayılan ve kendine has bölgesel odaklar oluşturan bir eğilim olan uluslararasılaşma (Kondakçı, Bedenlier & Zawacki-Richter, 2018), yükseköğretimde işbirlikleri, değişim programları, kampüs şubeleri, niteliklerin tanınması ve dolaşımı ve uluslararası üniversite sıralamalarının etkisi gibi şekillerde var olmaktadır. Siyasi gerilimler, ekonomik kalkınma hedefleri, yükseköğretim kapasitesinin artması, öğrenci değişimine yönelik kapsamlı politikalar, ulaşım ve iletişimde gerçekleşen gelişmeler ve vize prosedürlerinde kolaylaşma gibi pek çok farklı siyasal, ekonomik ve toplumsal gelişme, potansiyel uluslararası öğrencilerin merkez ülkelerin yanında çevre ülkelere de ilgi göstermesini sağlamıştır (Kondakçı vd., 2018).

Avrupa Parlamentosu Kültür ve Eğitim Komitesi Raporu uluslararasılaşmayı ülkelerin üzerinde durması ve iki amaca yönelik olarak geliştirmesi gereken bir alan olarak belirlemiş ve bu çabaların sonucunda yükseköğretimin yürütülmesi, amaçları ve işlevlerinde uluslararası, kültürlerarası ve küresel bir boyut kazandırılması olarak tanımlamıştır (2015). Bu amaçlar eğitim ve araştırmanın niteliğinin dünyanın her yerindeki öğrenciler ve öğretim elemanları açısından geliştirilmesi ve böylece küresel topluma anlamlı katkılar yapılması olarak dile getirilmiştir (de Wit & Leask, 2015). Uluslararasılaşma yükseköğretimin ideallerinden, toplumsal ve ekonomik hedeflerine, yönetim ve politikalarından öğretim elemanlarının ve öğrencilerin günlük hayat ve sınıf yaşantılarına kadar tüm boyutlarıyla ilgilidir (Bowles & Murphy, 2020). Bu boyutlar dört ana etkinlik kategorisi altında sınıflandırılabilir: Araştırma etkinlikleri, eğitim-öğretim etkinlikleri, teknolojik destek ve kalkınma işbirliği etkinlikleri ve kurumsal hizmetler ve kültürel etkinlikler (Knight & de Wit, 1995). Kapsamı bu şekilde geniş tutulduğunda oldukça farklı türde ve sayıda uluslararası etkinlik ya da düşünsel sonuç yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramı altında değerlendirilebilmektedir. Örneğin, yalnızca seyahat edebilen öğrencilerin yurtdışında değişim programı kapsamında eğitimine odaklanmak yerine yerinde kalan öğrencilerin de daha uluslararası bir zihne sahip olmasını sağlayacak kültürel fırsatlar yaratmak da bir uluslararasılaşma çabası olarak görülebilir. Şube kampüslerle başka ülkelere öğrencilere hitap etmek, ya da mevcut programların yabancı dilde öğretimi pek çok diğer uygulama yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşma stratejisi olarak oldukça yaygın bir şekilde tercih edip yürüttüğü etkinliklerdir. Batı toplumlarında öğrenciler açısın-

dan sosyalleşme, iletişim kurma ve daha çok iş imkânı oluşturma amaçlarından doğan sürecin özellikle gelişmekte olan ülkelere bir de ekonomik katkısı vardır. Sürece dâhil olan ülkeler, hareketlilikten faydalanan ya da yurtdışında eğitim görmek isteyen öğrencilerden ciddi gelirler elde etmektedir (Gündoğdu, Çelik, Yanar, Yolcu & Ceylan, 2016).

Yükseköğretimde uluslararasılaşma kavramı dünyada ilgi görmeye devam ettiği sürece ülkeler kendi koşullarına uygun olacak şekilde farklı amaçlar için bu çabayı sürdürmeye karar vermişler ve ekonomik, toplumsal ve siyasi hedeflerine en çok uyacak şekilde uygulamaya girişmişlerdir. Bazı durumlarda akreditasyon, diploma derecelerinin standartlaştırılması ve net uluslararası öğrenci sayılarının artırılması düzeyinde uygulamalara rastlanırken, birçok ülkede bunlara ek olarak uluslararasılaşmaya örgütsel bağlılık, kurumsal uyum ya da çeşitlilik gibi hedefler üzerinden uygulanmaktadır. Türkiye'nin dünya uluslararası öğrenci pazarındaki payının yüzde 1.5'e çıkarılması ana hedefini ortaya koyan Onuncu Kalkınma Planı ile bu olgu Türkiye'nin de öncelikleri arasına girmiştir. Kalite odaklı ve rekabetçi bir yükseköğretim sistemi oluşturma hedefindeki politikalar, Türk yükseköğretiminin uluslararası öğrenciler ve öğretim üyeleri için çekim merkezi haline gelmesi için yükseköğretim kurumlarının hesap verebilirlik temelinde özerklik, performans odaklılık, ihtisaslaşma ve çeşitlilik ilkeleri çerçevesinde yapılması gerektiğini vurgulamaktadır (Selvitopu & Aydın, 2018).

Her durumda, üniversitede çalışan personel ve akademik kadronun bu sürecin yönetimine doğrudan katılımı ve özellikle ders içi etkinliklerde kültürel çeşitliliğin farkında olması gerekmektedir (Gündoğdu vd., 2016). Türkiye Yükseköğretim sistemindeki önde gelen sekiz üniversitenin uluslararasılaşma stratejilerini inceledikleri çalışmada Selvitopu ve Aydın (2018) akademik strateji olarak program güncelleme, yabancı dil, uluslararası ortaklıklar ve değişim konularının ağırlık kazandığını ortaya koymuşlardır. Uluslararasılaşma sürecinde yükseköğretim kurumları öğretim yöntem ve programlarını çok kültürlü öğrenci gruplarının ilgi ve isteklerine göre uyumlamak zorundadır (OECD, 2010). Bu zorunluluğun bir sonucu olarak program düzenleme çalışmaları, alanyazındaki çoğu araştırmaya konu olmuştur. Program güncellemelerinin somut nedenlerinden biri olarak önemli bir sektör olan yurtdışı eğitimin den pay olarak sistemlerini dinamik hale getirmek gösterilebilir (Kondakçı, 2003). Öğretim programı düzenleme girişimlerine ek olarak yabancı dilde öğretim yapmak akademik stratejilerin bir parçası olarak değerlendirilebilir. Bu stratejiler politika yapıcıların koydukları hedefler doğrultusunda yürütülmesine karşın, program içeriği ve işleyişi gibi konularda uluslararasılaşmanın ne ölçüde gerçekleştiği konusu tartışmalıdır. Üniversitenin kendisine bile çoğu zaman tepeden iletilen amaç ve stratejiler, öğretim elemanlarının baskın öğrenme ve öğretme

kültürü ve anlayışlarında değişiklik yaratmaktan uzak kalabilmektedir (van Gyn, Schuerholz-Lehr, Caws, & Preece, 2009).

Stratejilerin neler olduğu ve ne ölçüde gerçekleştiği tartışması dahilinde, alanyazında uluslararasılaşmanın görünür olduğu farklı uygulamalar da kategorileştirilmiştir. Knight'ın (2004) önerdiği sınıflandırmaya göre iki ayrı uluslararasılaşmadan söz edilebilir: Yurtdışında uluslararasılaşma (Internationalization abroad- IA) ve yurtiçinde/evde uluslararasılaşma (internationalization at home- IaH). Bu sınıflandırmanın odağında, üniversitenin kendi iç ortamında tüm öğrenciler için uluslararası ve kültürlerarası bir odağı olan öğrenme deneyimi yaşatmanın temel amaç olması gerektiği fikri yer almaktadır (Beelen & Jones, 2015). Öğrenci kitlesi yer değiştirmeden, evden ayrılmadan da programa dahil edilen uluslararası ve kültürlerarası boyutlar aracılığıyla uluslararasılığın fırsatlarından ve avantajlarından yararlanabilmelidir (Crowther, Joris, Otten, Nilsson, Teekens & Wächter, 2000). Halihazırda yükselişte olan uzaktan yükseköğretim kavramı, bu sınıflandırma açısından bakıldığında uluslararasılaşmanın 'yurtiçinde kalarak' anlamında 'evde' şeklinde adlandırılan türüne gerçekten evde kalmayı mümkün kılarak katkıda bulunmaya başlamıştır.

Uzaktan Uluslararasılaşma

Küresel bir sanal üniversite olma fikri dünya çapında pek çok yükseköğretim kurumuna bu rekabetçi ve gelir getirici ortamda çekici gelmeye başlamış, uzaktan yükseköğretimin potansiyelinin anlaşılmasında teknolojinin hızlı gelişmesine ek olarak, pandemi nedeniyle gelişen acil uzaktan eğitim koşulları da etkili olmuştur. Covid-19 pandemisi, dünyanın ve yükseköğretimin bilim yapma şeklini değiştirmiş, uluslararası düzeyde yapılan işbirlikleri önemli ölçüde artmıştır. 2020 yılında dünyanın dört bir yanında üniversiteleri, hastaneleri, laboratuvarları bir araya getiren binlerce klinik araştırma başlatılmıştır. Bu çalışmalar yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşması anlamında ciddi katkılar sağlamış ve uluslararası öğrenci çekiminde üniversitemize olan güveni sağlamlaştırmıştır (YÖK, 2021).

Pek çok kurum, hükümet destekli ya da özel girişim destekli bir biçimde, uluslararası uzaktan yükseköğretim olanaklarını sunmak ve hızla gelişen bu pazardan pay almak için harekete geçmişlerdir. Uzaktan eğitimin diğer formlarında olduğu gibi uzaktan yükseköğretimin de hem bir kampüse düzenli bir şekilde gelemeyen öğrenciler hem de yurt dışına lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim için gitme imkânı olmayanlar için açık bir faydası vardır (Blight, Davis & Olsen, 2002). Özellikle eğitimde ve iletişimde dil bariyeri ortadan kaldırıldığında, sınır öte-

si çevrimiçi yükseköğretim hem ihraç eden ülkeler için hem de ortaöğretim sonrası eğitim göstergelerini geliştirmek isteyen ülkeler için ciddi fırsatlar yaratma potansiyeline sahiptir. Uzaktan yükseköğretimin uluslararasılaşmasının, bu kapsamda programların güncellenmesi gibi konularda uzaktan eğitimin esnekliği ve çabuk dönüşme kapasitesi gibi özellikleri nedeniyle daha kolay olacağı değerlendirilmektedir. Program güncellenenin uzaktan yürütülen bir yükseköğretim programında doğası gereği sürekli ve düzenli bir şekilde yapılıyor olması, öğretim malzemelerinin hızla değişebilmesi, asenkron tartışmalarla farklı kültürlerden gelen öğrencilere etkileşim fırsatı vermesi gibi özellikleri, uzaktan yükseköğretimin uluslararasılaşma konusundaki potansiyelini geliştiren etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çevrimiçi yükseköğretim, uluslararası bir nitelik kazanması halinde, günün birinde yüz yüze olanı bitirme gücü olan bir tehdit olarak algılanmak yerine, çok geniş öğrenci popülasyonlarına sınırları aşmak suretiyle hizmet verebilecek bir potansiyel olarak görülmeye başlanabilecektir.

Hem eğitim hem de bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili ardışık pek çok OECD çalışmasında gelişmiş ve gelişmekte olan ülke hükümetlerinin tamamına yakınının yükseköğretimde artırılmış bir bilgi ve iletişim teknolojileri kapasitesi görmeyi hedeflediği belirtilmiştir. Bu hedeflerin önemli bir bölümü yükseköğretimin çevrimiçi program kapasitesinin geliştirilmesi ile doğrudan ilgilidir (OECD, 2004). Uzaktan yükseköğretim kapasitesinin artırılması, uluslararası katılımı artırma gücü nedeniyle aynı zamanda uluslararasılaşma çabalarının da odağındadır (Liu & Gao, 2022). Uzaktan öğrenmenin yükseköğretimde uluslararasılaşma pratiklerinde giderek artan bir öneme sahip olacağı açıktır.

Baskın bir biçimde yer değiştirmeye dayalı olarak karşımıza çıkan uluslararasılık fikri, çoğu zaman yalnızca yurtdışına seyahat etmeyi ve orada yaşamayı karşılayabilen küçük bir azınlık için fırsat oluşturmuştur. Bu azınlığı burslar ve fonlarla genişletmek yerine akademik yer değiştirmeyi ve kültürlerarası değişimleri uzaktan bir biçimde gerçekleştirmeye yönelik adımlar atmak için uzaktan yükseköğretim bir fırsat teşkil etmektedir. Pandemi sırasında da görüldüğü üzere, dünya yer değiştirme olmayınca birbirine daha az bağlı olmamıştır. Aksine çevrimiçi düzlem dünyanın bağlaşıklığını artırmakla birlikte, bağlantılı olma konusunda dünyanın farklı yerleri arasında var olan eşitsizlikleri ve dolayısıyla uluslararasılaşma çabaları içinde olan bazı ülkelerdeki imkânsızlıkları da tüm çıplaklığıyla ortaya koymuştur.

Uzaktan yükseköğretim uluslararasılık bağlamında sadece 'gönderen' konumunda olan ülkelerin de 'alıcı' konumuna geçmesi için uluslararası öğrencileri çekmesine fırsat tanıyabilmek-

tedir (Barnett, Lee, Jiang & Park, 2016). Kondakçı vd. (2018)'nin çalışmasında ortaya konan bölgesel cazibe noktalarından biri olan Türkiye için de uzaktan uluslararası yükseköğretim büyük ölçüde yakın coğrafyalardan yabancı öğrenci ağırlamanın ötesine geçip daha küresel ve evrensel bir ölçekte bir sınır ötesi alıcı olma konusunda bir fırsat oluşturmaktadır.

Bu anlatı içerisinde hem evdeki hem de dışarıdaki öğrenci için yükseköğretimin uluslararası bir nitelik kazanması hedefiyle İngilizce dilinde eğitim veren programlardan giderek artan bir oranda yararlanılmaya başlanmıştır (Dafouz, Camacho & Urquia, 2014). Eğitim dilinin İngilizce olması hem uluslararası öğrencilerin kabulünü destekleyen hem de yurt içindeki öğrencilere çok dilli bir ortamda kültürler arası etkileşimde bulunmaları için fırsatlar sunan bir eğitim almalarını sağlayan bir araçtır (Leask, 2009). Eğitim programlarının İngilizce olması nedeniyle, tüm dünyaya hitap eden ve daha çeşitli bir yapıya sahip öğrenme içeriklerine ulaşım sağlanabilmesi, program içeriğinin uluslararasılaşması şeklindeki uluslararasılaşma stratejisiyle de uyum içerisinde. Bir yükseköğretim kurumunun uluslararasılık düzeyi programların içkin olarak uluslararası bir perspektife sahip olmasından başlayarak geliştirilmelidir.

Uluslararasılaşma ve Yükseköğretimde Eğitim Dili Olarak İngilizce'nin Kullanımı

İngilizcenin eğitim dili olarak kullanımı nüfusun çoğunluğunun anadilinin İngilizce olmadığı ülkelerde (İngilizce dışındaki) akademik konuları öğretmek için anadil yerine İngilizcenin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Macaro, 2018). Eğitim dili olarak İngilizce kullanımı yükseköğretimde son 40 yıldır hakim olduğu öne sürülen (Gill & Kirkpatrick, 2013) neoliberal piyasa söyleminin İngilizceyi dışa dönüklük ve uluslararasılık için bir koşul olarak teşvik etmesi ile popülerleşmiştir (Ryan, 2018). Akademik kapitalizm olarak adlandırılan bu süreçte İngilizce eğitim veren bir üniversite olmanın ekonomik ve kültürel getirileri pek çok kuruma çekici gelmiş böylece İngilizce konuşulan ülkelerin hakim olduğu piyasadan pay alabilmek için bu doğrultuda politikalar geliştirilmiştir. İngilizcenin eğitim öğretim dili olması hem uluslararası öğrencilere hitap etmek hem de kendi içinde bir ülkenin yükseköğretime katılan nüfusunu uluslararası bir perspektife kavuşturmak için İngilizce konuşulmayan ülkelerde uygulanan başarılı bir araç olmuştur (Bowles & Murphy, 2020).

Eğitim dili olarak İngilizcenin kullanımının yaygınlaşmasında ve yükseköğretim politikalarında yer bulmasında bu söyleme bağlı olmak üzere pek çok farklı faktör etkili olmuştur.

Bunlardan en önemlileri yükseköğretim sistemlerinin uluslararası ününü artırma arzusu, kurumsal sıralamalarda öne çıkma baskısı, ülkelerin bilgi diplomasisinde yükseköğretimin rolü, ilk ve orta düzeylerde iki dilli eğitimin gelişmesi ve son olarak işyerinde İngilizceye verilen önem olarak sıralanabilir (Galloway, 2020). İngilizce yürütülen programlarla amaçlananlardan üniversitelerin elde edebileceği kazanımlardan bazıları şu şekildedir:

- Yabancı öğrencilerin kabulü için dil engelinin ortadan kalkması
- Yerli öğrencilerin uluslararası yeterliklerinin geliştirilmesi ve küresel piyasaya uygun hale getirilmesi
- Yerli öğrencilerin kültürlerarası perspektifinin geliştirilmesi
- Ülkedeki diğer kurumlara karşı kurumsal profilin iyileştirilmesi
- Başka ülkelerle kurulabilecek değişim ya da çift derece gibi ortaklıkların kolaylaşması
- Kurumun en yetenekliler tarafından seçilmesi
- Kurumun disiplinlerin önde gelen uluslararası üyeleri tarafından tercih edilmesi
- Yabancı öğrencilerin ödeyeceği eğitim ücreti yoluyla gelirlerin artırılması (British Council, 2020).

Öğrenciler açısından bakıldığında ise, eğitim dili olarak İngilizceyi kullanan bir programa dahil olan bir öğrenci, alan bilgisini çoğunlukla çeviriye maruz kalmadan orijinal dilinde edinebilme fırsatı yakalaması açısından avantajlı kabul edilmektedir. Alanyazında pek çok çalışma anadil dışında bir dilde alan bilgisinin edinilmesinin öğrenmeyi olumsuz etkilemediği sonucuna varmıştır (Xie & Curle, 2020). Aksine, bu deneyimin İngilizce yeterlik düzeyini geliştirmenin yanında, bilgiyi uygulama ve dönüştürme becerisi kazandırdığı ve her iki açıdan uzun vadeli kariyer gelişimine katkıda bulunduğu ortaya konmuştur (Rose, Curle, Aizawa & Thompson, 2019). Bu nedenledir ki İngilizce eğitim veren programlar pek çok ülkede daha nitelikli öğrencileri çekmekte ve hem uluslararasılık hem de nitelikli eğitim çağrışımaları taşımaktadır.

Öğrenmenin kendisinin bir 'söylem değişimi' olduğu düşünülürse (Wickman & Östman, 2002), yabancı dilde alan bilgisi edinmek de aynı söylemi başka dilde edinmek olarak kabul edilebilir. Elbette kullanılan yabancı dilde yeterlik bu söylem değişiminin gerçekleşmesi için çok hayati bir koşuldur. İngilizce yeterlik düzeyinin düşük olduğu durumlarda etkileşimin ve anlamının engellendiği (Costa & Coleman, 2013) dolayısıyla anadilde alınan derslere kıyasla daha düşük nitelikli öğrenme ile karşılaşıldığı (Pulcini & Campagna, 2015) görülmüştür. Buna karşın, farklı kültürlerden gelen ve farklı ana dilleri konuşan hem yerli hem yabancı öğrencilerle aynı ortamda olmak ve kültürlerarası iletişim fırsatı yakalamanın daha olumlu

bir öğrenme atmosferi yarattığı ve böylece alan bilgisi edinmenin kolaylaştığı da ortaya konmuştur (Ciccilini & Giacosa, 2020). Örneğin Dafouz vd.'nin çalışmasında işletme alanında anadil ve yabancı dilde alınan derslerin öğrenme düzeyleri arasında tüm değerlendirme formatlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır (2014).

Özellikle İngilizcenin konuşulmadığı Avrupa ülkelerinin Avrupa Yükseköğretim Alanındaki ağırlığına bakıldığında, çoğunlukla ekonomik ve politik temelli olduğunu gördüğümüz uluslararasılaşma girişimlerinin başarılı olabilmesi için İngilizce eğitim veren programlar konusunda da adımlar atılmış ve yol kat edilmiş olduğu görülmektedir (Bowles & Murphy, 2020). Fakat yükselen milliyetçilik akımı nedeniyle son yıllarda bu konuda bazı ideolojik sorgulamalar görülmeye başlanmıştır. Bu nedenle, yükseköğretimde eğitim dili olarak İngilizcenin kullanımı ile ilgili ekonomik ve ideolojik odaklı değil, daha ziyade öğrenme-öğretme süreçleri ve kalite odaklı kanıt temelli çalışmalar yapılmasına ihtiyaç vardır. British Council ve Yükseköğretim Kurulunun 2015 yılında Türk yükseköğretim sistemi için İngilizce kalite standartları belirlemeye ve izlemeye yönelik ortaklaşa yürüttüğü çalışma bu konuda bir çerçeve çizmesi açısından dikkate değerdir. Bu çalışmada eğitim dili İngilizce olan programlara, giriş koşullarını geliştirmeleri ve İngilizce yeterlik düzeyini beceri temelli olarak ölçmeleri; öğretim yöntemlerinde daha iletişime dayalı bir yaklaşım benimsemeleri ve böylece öğrenen motivasyonunu ve katılımı artırmaları ve son olarak daha üretim temelli değerlendirme yaklaşımları benimsemeleri şeklinde tavsiyelerde bulunulmuştur (West, Güven, Parry & Ergenekon, 2015).

Avrupa Yükseköğretim Alanında, yaklaşık 1600 yükseköğretim kurumunda İngilizceyi eğitim dili olarak kullanan en az bir program vardır. Bu programlardan 68.000'i lisans düzeyinde iken 54.000 program da lisansüstü düzeyindedir. Bu sayılar tüm yükseköğretim programlarının %20'sine karşılık gelmektedir. Öğrenci kitlesinin karışımına bakıldığında, Avrupada İngilizce okutulan programlarda öğrencilerin yarısından biraz fazlasının (%54) yabancı öğrenci olduğu gözlemlenmektedir (www.ehea.info, 2021). Avrupa ortalaması yarı yarıya yerli ve yabancı öğrenci şeklinde iken bu çalışmada ülkemizin İngilizce okutulan lisans ve lisansüstü programlarında yerli öğrenci oranı %84 olarak bulunmuştur (Selvitopu & Aydın, 2018). Bu anlamda bu programlar için eğitim dilinin İngilizce olması ile çok uluslu ve çok kültürlü bir öğrenci çeşitliliğinin oldukça sınırlı bir oranda sağlandığı gözlemlenmektedir. Açıköğretim sistemine bakıldığında da İngilizce programlarda Türkiye uyruklu olan ve olmayan öğrencilerin oranının genel Türkiye ortalamasıyla tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin öğrenci sayısı toplam 2.881 ile en yüksek olan İngilizce Uluslararası İlişkiler Programının toplam 249

öğrencisi (%8.8'i) yabancı uyrukludur. Bu oran diğer üç programda da paralel seyretmektedir. Fakat uluslararasılaşma yalnızca öğrenci kitlesinin uyruklarından kaynaklanan kültürel çeşitliliği olarak algılanmamalıdır. Çeşitlilikle birlikte öğretim programlarının içeriğinin ve program çıktılarının uluslararası bir nitelik taşıyor olması ve öğretim dilinin uluslararası geçerliliği olan bir dil olması şartı aranmaktadır. Bundan dolayı öğrenci çeşitliliği açısından henüz istenen düzeye ulaşamamakla beraber uluslararasılaşmaya sunulan katkıların sınırlı olduğunu söylenemez.

Avrupa'nın geneliyle paralel olarak, Türk yükseköğretim sisteminde de İngilizce programların kontenjan oranı %20'lere yaklaşmıştır. Kontenjanlardaki yükselişe rağmen yüz yüze olan ve öğretim dili olarak İngilizceyi kullanan programlara kayıtlı öğrenci oranının bunun çok altında olması, İngilizce ders verebilecek ve içerik hazırlayabilecek akademisyen sayısının düşük olmasından dolayı program kontenjanlarının düşük olması ile açıklanabilir. Öğretim dili olarak İngilizceyi kullanan yüz yüze programlardaki kontenjan sınırlılığı sorunu, Açıköğretim Sistemi için geçerli değildir. Bu da Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemindeki İngilizce programlar için bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

İngilizce eğitim veren programlar giriş şartları ve öğrencilere giriş sonrası sağladıkları yabancı dil desteği açısından farklılaşmaktadır. Bazı üniversiteler giriş şartı olarak belirli bir İngilizce yeterlik düzeyine sahip olunması koşulunu uygularken, diğerleri ise İngilizce yeterlik düzeylerini ölçmeden kayıt alabilmektedir. Benzer şekilde, kurumlar giriş şartlarına ve dil yeterliliğinin derecesine göre değişen düzeylerde dil desteği sağlamaktadır (Macaro, 2018). İngilizce yürütülen programlar için verilen yabancı dil desteği modelleri Macaro tarafından şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- a. Hazırlık sınıfı modeli: En yaygın olarak Türkiye ve Arap yarımadasında görülen bu modelde programa başlamadan önce bir yıl yoğun İngilizce desteği sağlanır.
- b. Sürekli destek modeli: Program öncesi yerine program boyunca disipline özgü dil destek dersleri programa entegre edilmiştir.
- c. Seçme modeli: Programa kabul edilmek için İngilizce yeterlik standartlarını yerine getirmek gerekmektedir. Evrensel kabul gören testlerden aldıkları skoru belgeleyenler programa kabul edilmez.
- d. Devokuşu modeli: Bu modelde İngilizce seviyelerinin program için yeterli olup olmadığı meselesi tamamen öğrenciye bırakılmıştır. Herhangi bir seçme kriteri konulmaz ya da akademik destek sağlanmaz (2018).

İngilizce desteğine verilen önem dereceleri ve uygulanış biçimleri arasındaki farklılıklar da açıkça göstermektedir ki eğitim dili olarak İngilizcenin kullanımı politika yapıcılar tarafından çoğunlukla tam olarak anlaşılammıştır. Öğrenme ile ilişkisi açısından İngilizcede yeterliğin önemi her zaman kabul edilmemiş olmakla birlikte, asıl sorun uluslararasılaşmaya içkin olan çeşitlilik ve kültürler arası anlayışın yerine yalnızca öğrenme malzemelerinin dilinin değiştirilmesi olarak algılanmış olmasıdır (Worthman, 2020). Bir programı İngilizce açmanın uluslararasılaşmaya katkı sunması için eğitim dilinin İngilizce olması yeterli değildir. Bu programların açılma sebepleri hakkında politikaların neyi işaret ettiği hakkında bir belirsizlik olması da yükseköğretim kurumlarının uygulamalarının etkililiğini ve uluslararasılaşma çabalarını olumsuz etkilemektedir (Wang, 2020).

Genel olarak bakıldığında hem ulusal hem de kurumsal düzeyde Türkiye’de yükseköğretim politikalarının uluslararasılaşma ile İngilizcenin eğitim dili olarak kullanımı arasında güçlü bir ilgi kurduğu ve İngilizce eğitim veren programlara bu nedenle de daha yüksek bir statü atfettiği söylenebilir. Bunun yansıması olarak da yukarıda bahsedilen modellerden iki ya da üç tanesinin bir arada kullanıldığı, yani hem hazırlık sınıfı desteği, hem de öğretim süresi boyunca akademik İngilizce dersleri ile destek sağlandığı, yeterliliğini belgeleyenlerin ise bunlardan muaf tutulduğu bir uygulama hakimdir. Açıköğretim sistemindeki İngilizce programlarda ise aday öğrenciden kayıt şartı olarak dil yeterliliği belgelemesi beklenmekte ve kabul alan tüm öğrencilere program dahilinde İngilizce destek dersleri sunulmaktadır.

Yükseköğretimde uluslararasılaşma başta Birleşmiş Milletler tarafından vurgulanan sürdürülebilir kalkınma hedefleri olmak üzere pek çok yerel ve küresel soruna anlamlı katkılar yapmak için bir fırsat olarak değerlendirilebilir (Brandenburg, 2019). Fakat uluslararasılaşmanın iklim krizini tetikleyecek biçimde sınırlar arası yer değişikliğini artırması, bu hedeflerle çeliştiği yönünde eleştirilere konu olmuştur. Bu durum yalnızca kampüslerin yerinde uluslararası bir nitelik kazanmasına değil, uzaktan yükseköğretimin uluslararasılaşmasının önem kazanmasına da neden olmuştur. Çevrimiçi bir yükseköğretim programının İngilizce dilinde yürütülmesi, yabancı dil öğreniminde de olduğu gibi, dile yoğun bir şekilde maruz kalınacak doğal ortamdan uzaklık gibi bir zorluk içerdiğinden daha zorlu bir süreç olabilir. Fakat kabul şartlarının iyi belirlendiği ve yeterlik düzeyinin sorun olmadığı durumlarda bu konunun öğrenmenin niteliği üzerinde olumsuz bir etkisi olmayacağı açıktır. Aksine, özellikle Uzak Doğu Asya ülkeleri gibi bazı kültürlerle mensup öğrencilerin çevrimiçi ortamda daha rahat iletişim kurdukları ve kendilerini daha iyi ifade ettiklerini ortaya koyan çalışmalar vardır (Dunrong & Jin, 2020; Peters et al., 2020).

Sonuç

Uzaktan uluslararasılaşmanın yoksulluk ya da engellilik gibi dezavantajlı durumları nedeniyle yurtdışında yaşama imkânı bulamayan bireyler için de uluslararası bir öğrenme deneyimi sunması açısından daha eşitlikçi olduğu söylenebilir. Uluslararası programların seçilme ölçütleri arasında etkili bir *lingua franca* kullanımı ile birlikte, en belirleyici faktörlerden birinin maliyet olduğu ortaya konmuştur (Hughes, 2008). Maliyeti oluşturan yalnızca eğitim ücreti değil barınma, ulaşım ve beslenme gibi bileşenlerin pek çok ülkede ciddi bir gider oluşturması sebebiyle de uzaktan bir uluslararası programa katılımın popülerliğinin gittikçe artacağı düşünülmektedir. Uluslararasılaşmanın gerçekten bir küresel vizyona ulaşmak ve ulaştırmak hedefini gerçekleştirebilmesi için, eğitim dili ile politikaların iyi tanımlanması ve uluslararası programlara hizmet edecek yeterlik düzeyinin -hem öğrenciler hem de öğretim elemanları açısından- net bir biçimde belirlenmesi gerekmektedir.

Uluslararası bir program ya da sınıfta olması gereken bileşenler Lauridsen ve Gregersen-Hermans (2019) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: öğretim programının disipline özgü uluslararası literatürü yansıtacak şekilde hazırlanan içerikleri; öğrenci yapısının çeşitliliği, öğretimin etkili bir *lingua franca* kullanılarak sunulması ve öğrenme çıktılarında hedeflenen uluslararası amaçlar. Bu bileşenler dikkate alındığında, öğretim programlarının ve öğrenme çıktılarının hem uluslararası literatür hem de uluslararasılaşma bağlamıyla tutarlı bir biçimde, program sorumluları tarafından hem alan uzmanları hem de içerik üreticilerinin dahil olduğu geniş bir ekiple hazırlandığı açıköğretim sisteminde, İngilizce yürütülen programların, içeriği ya da amaçları açısından uluslararası bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Uluslararasılaşma açısından geliştirilmesi gereken bir alan olarak ise öğrenci kitlesinin çeşitliliği bileşeni karşımıza çıkmaktadır.

Son olarak, bu çalışmanın yükseköğretimin uluslararasılaşması sürecinde öğretim dilinin İngilizce olmasının rolü ile ilgili tartışmaya katkı sunması ve bu rolün uzaktan yükseköğretim açısından nasıl değerlendirileceği konusunda bir çerçeve çizmesi beklenmektedir. Bu anlamda uzaktan yürütülen ve İngilizceyi öğretim dili olarak kullanan tüm yükseköğretim programlarında İngilizce programların açılmasını tetikleyen stratejiler, hedefler ve bu hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı, eğitim dilinin iletişim ve etkileşimin niteliği üzerindeki etkileri gibi konularda yapılacak çalışmalara ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Kaynakça

- Altbach, P. G. & De Wit, H. (2015). Internationalization and global tension: Lessons from history. *Journal of studies in international education*, 19(1), 4-10.
- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of studies in international education*, 11(3-4), 290-305.
- Barnett, G. A., Lee, M., Jiang, K. & Park, H. W. (2016). The flow of international students from a macro perspective: a network analysis. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 533-559.
- Beelen, J. & Jones, E. (2015). Europe calling: A new definition for internationalization at home. *International Higher Education*, (83), 12-13.
- Blight, D., Davis, D. & Olsen, A. (2002). The internationalisation of higher education. *In Higher education through open and distance learning* (pp. 35-51). Routledge.
- Bowles, H. & Murphy, A. C. (2020). EMI and the internationalization of universities: An overview. *English-medium Instruction and the Internationalization of Universities*, 1-26.
- Brandenburg, U. (2019). Aligning Yourself to Internationalization. *In Getting the Most Out of Your Doctorate*. Emerald Publishing Limited.
- Cicillini, S. & Giacosa, A. (2020). Online English-medium instruction (EMI) classes. What we have learned so far. *In Didamatica 2020-Smarter School for Smart Cities* (pp. 178-185). AICA.
- Costa, F. & Coleman, J. A. (2013). A Survey of English-Medium Instruction in Bilingualism, 16(1), 3-19.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H. & Wächter, B. (2000). Internationalisation at Home-A Position Paper: European Association for International Education (EAIE) in cooperation with the Academic Cooperation Association. *IAK IÉSEG, Nuffic, Katholieke Hogeschool Limburg and Malmö University*.
- Dafouz, E. & Smit, U. (2020). *ROAD-MAPPING English medium education in the internationalised university*. London: Palgrave Macmillan.

- Dafouz, E., Camacho, M. & Urquia, E. (2014). “Surely They Can’t Do as Well”: A Comparison of Business Students’ Academic Performance in English-Medium and Spanish-as-First-Language-Medium Programmes. *Language and Education*, 28, 223–36.
- De Wit, H. & Leask, B. (2015). Internationalization, the curriculum and the disciplines. *International higher education*, (83), 10-12.
- Dunrong, B. & Jin, L. (2020). Temporary action or new model experiment? Teaching at Chinese universities in the time of COVID-19. *International Higher Education*, (102), 18-20.
- Galloway, N. (Ed.) (2020). *English in higher education: English medium instruction literature review*. British Council.
- Gill, S. K. & Kirkpatrick, A. (2013). English in Asian and European Higher Education. In C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*: Blackwell Publishing Ltd.
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Yanar, B. H., Yolcu, O. & Ceylan, V. K. (2016). Türkiye’de Yükseköğretimde Program Geliştirme Bağlamında Uluslararasılaşma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 35-48.
- Hughes, R. (2008). Internationalisation of higher education and language policy: Questions of quality and equity. *Higher Education Management and Policy*, 20(1), 1-18.
- Knight, J. (2003). Updated definition of internationalization. *International higher education*, (33).
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, 8(1), 5-31.
- Knight, J. & De Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, 5, 32.
- Kondakci, Y., Bedenlier, S. & Zawacki-Richter, O. (2018). Social network analysis of international student mobility: Uncovering the rise of regional hubs. *Higher Education*, 75(3), 517-535.
- Kondakçı, Y. (2003). Avrupa’da yüksek öğretim için yeni bir vizyon. *Eğitim ve Bilim*, 28(129).

Lauridsen, K. M. & Gregersen-Hermans, J. (2019). Enhancing teaching in the international classroom. *University World News*, 14.

Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of studies in international education*, 13(2), 205-221.

Liu, J. & Gao, Y. (2022). Higher education internationalisation at the crossroads: effects of the coronavirus pandemic. *Tertiary Education and Management*, 28(1), 1-15.

Macaro, E. (2018). *English medium instruction*. Oxford University Press.

Marginson, S. W. & McBurnie, G. (2004). Cross-border post-secondary education in the Asia-Pacific region. In *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges* (pp. 137 - 204). Organisation for Economic Co-operation and Development Publishing.

OECD (2004). *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.

Peters, M. A., Wang, H., Ogunniran, M. O., Huang, Y., Green, B., Chunga, J. O., ... & Hayes, S. (2020). China's internationalized higher education during Covid-19: Collective student autoethnography. *Postdigital science and education*, 2(3), 968-988.

Pulcini, V. & Campagna, S. (2015). Internationalisation and the EMI Controversy in Italian Higher Education. In S. Dimova, A.K. Hultren, & C. Jensen (Eds.) *English-Medium Instruction in European Higher Education*. Berlin: De Gruyter Mouton, 65-87.

Rose, H., Curle, S., Aizawa, I. & Thompson, G. (2020). What Drives Success in English Medium Taught Courses? The Interplay Between Language Proficiency, Academic Skills, and Motivation. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2149-61.

Ryan, J. (2018). Voices from the Field: Email Interviews with Applied Linguists in Asia. In R. Barnard & Z. Hasim (Eds.), *English Medium Instruction Programmes: Perspectives from South East Asian Universities*. New York: Routledge, 15-28.

Sahan, K., Mikoljewska, A., Rose, H., et al. (2021). *Global Mapping of English as a Medium of Instruction in Higher Education: 2020 and Beyond*. London: British Council.

Selvitopu, A. & Aydın, A. (2018). Türk yükseköğretiminde uluslararasılaşma stratejileri: süreç yaklaşımı çerçevesinde nitel bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 803-823.

Van Gyn, G., Schuerholz-Lehr, S., Caws, C., & Preece, A. (2009). Education for world-mindedness: Beyond superficial notions of internationalization. *New Directions for Teaching and Learning*, 2009(118), 25-38.

Wang, Y. (2020). The Role of English in Higher Education Internationalization: Language Ideologies on EMI Programmes in China. In *English-medium instruction and the internationalization of universities* (pp. 103-128). Palgrave Macmillan, Cham.

West, R., Güven, A., Parry, J., & Ergenekon, T. (2015). Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi. *TEPAV ve British Council: Ankara*.

Wickman, P. O. & Östman, L. (2002). Learning as discourse change: A sociocultural mechanism. *Science education*, 86(5), 601-623.

Worthman, C. (2020). In search of internationalization: Changing conceptions of EMI among Mexican university instructors. In *English-Medium Instruction and the Internationalization of Universities* (pp. 155-179). Palgrave Macmillan, Cham.

Xie, W. & Curle, S. (2019). Success in English Medium Instruction in China: Significant Indicators and Implications. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 25(2), 585-597.

Açıköğretim Sisteminin Öğrenenlere Kazandırdığı Yönetim Becerileri

Dr. Öğr. Üyesi Güzin KIYIK KICIR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
gkiyik@anadolu.edu.tr

Özet

Yönetim kavramı, iş yaşamının önemli dinamiklerinden biridir. Günümüzün zorlu rekabet şartlarında kurumların ayakta kalabilmesi ve geleceği inşa edebilmesi için yönetsel becerilerini artırması gerekmektedir. Bu becerileri kurumlara sağlayan aktörler ise yönetim kademelelerinde yer alan çalışanlardır. Dolayısıyla iş dünyasında başarılı yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yöneticilik alanında kişileri yetiştiren mesleki eğitim, üniversiteler aracılığıyla insanlara verilir. Bu kitap bölümünde üniversite eğitimine Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi üzerinden odaklanılmaktadır. Araştırma kapsamında seçilen lisans bölümünde verilen derslerin öğrenenlere sağladığı yönetsel beceriler amaç, içerik, metot ve bilim alanı gibi temalar üzerinden incelenmektedir. Türkiye’de yüksek öğretime önemli katkılar sunan kurumlardan biri olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminin 40. yılına özel hazırlanan bu kitap bölümünün yönetim ve Açıköğretim alanları ile bağlantılı okuyuculara katkı sunması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yönetim Becerisi, Açıköğretim Sistemi, Doküman İnceleme

Giriş

Çağımızın en değerli bilimsel alanlarından biri olan yönetim konusu gerek teorik bilgiler, gerekse uygulama becerileri açısından öğrenenler bağlamında değerlidir. Açıköğretim Sisteminin 40. yılına özel hazırlanan kitabın bu bölümünde Açıköğretim kapsamında eğitim alan öğrenenlerin yönetim becerilerini ne ölçüde kazanabildiği üzerine bir inceleme yapılmaktadır. Araştırma alanı olarak, yönetim ile doğrudan ilişkili olan İşletme Lisans Programının ele alındığı çalışmada öncelikle uzaktan eğitim için geçerli olan öğrenme yaklaşımları, sonrasında ise öğrenenlerde geliştirilmesi gereken yönetim becerileri üzerine bir literatür taraması yapılmıştır. Doküman incelemeleri ile veri toplandıktan sonra, analiz kısmında ilk olarak Açıköğretim Sisteminin halihazırda hangi yönetim becerilerini kazandıran ve bu amaçla hangi metotları kullanan bir yapıya sahip olduğu üzerinde durulmaktadır. Araştırmanın diğer bir boyutu ise; gelecekte öğrenenler için hangi yönetim becerilerinin verilmesi gerektiği ve bunun hangi metot ve teknolojilerle sunulabileceği konusudur. Sonuç olarak teknolojinin baş döndürücü şekilde geliştiği ve iş dünyasının beklentilerinin farklılaştığı bir gelecekte Açıköğretim öğrenen ve mezunlarının yönetim alanında bu sisteme nasıl adapte olacağı üzerine yorum ve değerlendirmeler paylaşılmıştır.

Öğrenme Yaklaşımları

Eğitim alanında uygulanan birçok öğrenme yaklaşımı vardır. Okulda öğrenme, etkili öğretim, işbirliğine dayalı, proje temelli, yapılandırmacı, bütünleştirici öğrenme gibi birçok yaklaşımdan bahsedilebilir. Bu çalışmada öğrenenin kazandığı becerilere odaklanılması nedeniyle öğrenen merkezli yaklaşımlar ele alınmaktadır. Öğrenen merkezli yaklaşımlarda bireyin beklenti, yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda öğrenme süreci tasarlanmaktadır (Tuğtekin, 2022). Araştırmada Açıköğretim Sisteminde yer alan İşletme Lisans Programı ele alındığı için uygulama aşaması uzaktan eğitim alanını kapsamaktadır. Uzaktan eğitimdeki öğrenen odaklı yaklaşımlar arasında; bağımsız çalışma, özerklik, eşdeğerlik, işbirlikli özgürlük, öz yönelimli öğrenme ve araştırma toplulukları modeli gibi yaklaşımlar sayılabilir.

Öğrenmenin bireyselleştirildiği ve kişilerin özgür bırakıldığı bağımsız çalışma kuramında sorumluluk öğrenene aittir (Simonson vd., 2012). Burada bireysel farklılıklar dikkate alınarak farklı yöntem, teknik, ortam, araç ve materyallerin sunulması ve süreç düzenlemelerle öğrenen ile öğretene arasındaki iletişim güçlendirilmektedir (Arslantaş, 2014). Öğrenenin kendi

isteğine göre planlama yapabildiği özerklik yaklaşımı zaman ve mekândan bağımsız uzaktan eğitim sisteminde başarıyı destekleyici bir öğrenme anlayışı olarak karşımıza çıkar (Keegan, 1996). Eş değerlik kuramında; uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime benzemesi temel alınmaktadır. Öğrenme deneyimi, uygulama süreci, eşitlik, öğrenen ve öğrenme çıktıları açısından iki eğitimin birbirine yakın olması gerektiği vurgulanmaktadır (Karataş 2005; Simonson vd., 2012). Öğrenenlere akranlarıyla iş birliği kurmanın ve seçme hakkı tanınmasının öğrenmeye yarar sağlayacağını savunan işbirlikli özgürlük yaklaşımı, uzaktan eğitimde öğrenenler için zaman, yer, erişim, hız ve öğretim programlarının önemine vurgu yapmaktadır (Paulsen, 1995). Öğretici değil öğrenen merkezli olarak uzaktan eğitimin gerçekleştirilebileceğini savunan öz yönelimli öğrenme, kendi öğrenme süreçlerini oluşturma konusunda kişilere özgürlük ve sorumluluk bilinci verilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Garrison, 2003). Amaca odaklanan araştırma toplulukları yaklaşımında ise; öğrenenlerin kazanımı bilişsel, sosyal ve öğretimsel olarak gruplandırılır. Özellikle öğretimsel kazanımları öğrenen başarısı için kritik gören bu anlayış öğreticiye; teşvik etme, etkileşim kurma, işbirliğini destekleme, geri bildirim sağlama, planlama, bireysel farklılıklara saygı duyma gibi rehberlik görevleri yüklemektedir (Graham vd., 2001).

Uzaktan eğitim yaklaşımlarına bakıldığında; öğretene sadece bilgi kaynağı olarak görmekten ziyade kaynak sağlayıcı, öğrenme yöneticisi, öğretim tasarımcısı, değerlendirme uzmanı, iletişim uzmanı, teknoloji uzmanı, danışman ve rehber rollerinde görmek mümkündür (Gökmen vd. 2016). Öğrenenin üstlenmesi gereken rollere bakıldığında ise; pasif alıcı konumdan uzaklaşıp, aktif konuma gelen öğrenenlerin, bilginin edinilmesi, oluşturulması, paylaşılması, öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, kendi öğrenmesinden sorumlu olması, kendi hızına göre öğrenmesi, içeriği seçmesi, içerikle, öğretmenle ve öğrenenlerle etkileşimde bulunması gibi birçok role sahip oldukları görülmektedir (Anderson, 2003). Ayrıca son yıllarda çevrimiçi öğrenmenin giderek yaygınlaşması sayesinde uzaktan eğitimde öğrenenlerin grupla işbirliği halinde çalışması da beklenen roller arasındadır (Garrison, vd., 2000).

Yönetsel Beceriler

Kurumların varoluş gayesine bakıldığında; birlikte hareket ederek, ortak bir amaca ulaşma çabasının temel alındığı dikkati çekmektedir. İçinde planlama, organize etme, koordinasyon, yönlendirme, kontrol gibi unsurları barındıran yönetim olgusu bu çabayı yöneticiler aracılığıyla gerçeğe dönüştürür. Yöneticilik sadece doğuştan gelen bir olgu olmanın ötesinde, belirli

yeterliliklerin üstüne eğitim alıp, tecrübe kazanarak ve kendini sürekli yenileyerek başarılı olunan bir meslektir. Yönetim becerileri yüksek olan kurumlar küreselleşen dünyanın belirsizliklerle dolu atmosferinde zorlu şartları daha kolay aşabilirken, karşılaşılan fırsatları daha rahat değerlendirebilir. Dolayısıyla yönetim kademesinde çalışan insanların sahip olduğu beceriler sadece kişiyi değil, kurumdan devlete, çalışma arkadaşlarından diğer paydaşlara birçok tarafı etkilemektedir. Katz (1974), etkili bir yönetimin; “teknik” “insani” ve “kavramsal” becerilere dayandırılması gerektiğini savunmuştur. Yöneticilerin sahip olması gereken teknik beceriler; eğitim ve deneyim sayesinde kazanılan bilgi, yöntem, teknolojik aletleri kullanma yeteneği olarak ifade edilmektedir (Hersey vd. 1989). İnsani beceriler; ekip üyelerinin etkili çalışabilmesini sağlama ve bireyler arası iletişim ve işbirliğini geliştirme yeteneği olarak kabul edilir (Chase, 1994). Bu yeteneğin alt becerileri arasında; iletişim kurma, sorgulama, geri bildirim sağlama, destek olma, sorun çözme, karar verme, kendine güven, ikna etme, politik davranma, müzakere yapma, toplantı yönetme, protokole uygun davranma gibi beceriler yer almaktadır (Duman, 2020). Kavramsal beceriler ise; örgütü bir bütün olarak görme ve parçalar arasındaki ilişkileri çözümleyip ona göre yaklaşabilmeyi sağlayan bilişsel becerilerdir. Düşünme, bilgi işleme, planlama, sorunları çözme, parçalar arası ilişkileri görebilme, bir sorunun yaratacağı etkileri fark edebilme kavramsal becerilere örnek verilebilir (Bolat vd., 2008: 12).

Yöneticilerin becerilerini tespit ederken davranışa odaklanan araştırmacılardan biri olan Luthans (1988) işyerindeki günlük davranışları gözleyerek, 12 yönetsel aktivite tanımlamıştır. İletişim, geleneksel yönetim, bağlantılı davranışlar ve insan kaynakları yönetimi olmak üzere dört kategoride toplanan bu davranışlar yöneticilerin sahip olması gereken becerileri ortaya koymaktadır. Yönetsel yeterlilikleri işletmedeki yönetim düzeyleri açısından sınıflandıran Van der Velde ve arkadaşları (1999) alt kademede yer alan yöneticilerin diğerlerini gözetip denetleyerek idare etmeleri gerektiğini, orta düzey yöneticilerin gruplar arası bağlantı ve etkileşimle ilgilenmesi gerektiğini, üst düzey yöneticilerin ise işletme çevresini gözlemlemek ve stratejik karar verme becerilerinin önde olduğunu vurgulamaktadır.

Drucker ve Maciariello (2007: 17), başarılı bir yöneticilik için etkin davranış pratiklerini; zamanı yönetmek, katkıya odaklanmak, güçlü yanları üretken kılmak, önemli görevlere insanları yoğunlaştırmak ve etkinliği yüksek kararlar almak olarak özetler. Dinçer (1992), bir yöneticinin başarısını vizyon sahibi olmasına, yani stratejik analiz yapabilme becerisine bağlamıştır. Özer ise (2011); 21. yüzyıl yöneticilerinin; algı, bilgi, çatışma, değişim, imaj, kalite, kariyer, kriz, performans, risk, strateji, stres, süreç, vizyon ve zaman gibi kavramları etkin

yöneten kişiler olması gerektiğinin altını çizmektedir. Günümüzde başarılı yönetici denildiğinde; hiyerarşinin az olduğu, katılımın ve yaratıcılığın teşvik edildiği, stratejilerin özgürce geliştirildiği ve çalışanların analitik düşünen bireyler olma konusunda teşvik edildiği ortamları sağlayan kişiler akla gelmektedir (Hinterhuber & Popp, 1992).

Değerlendirme

İlk okuldan itibaren eğitim hayatı bireyleri yetenekleri doğrultusunda destekleyebilir, özgüven sağlayıp insan ilişkilerini geliştirebilir. Ancak doğrudan yönetsel becerileri kazandıran yıllar, üniversite eğitiminin alındığı dönemdir. Bu kitap bölümünde Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemindeki İşletme Lisans Bölümü öğrenenlerinin, mezun olduklarında hangi yönetim becerilerini kazanarak eğitim sürecini tamamladıkları değerlendirilmektedir.

İşletme lisans bölümünün, üniversite tarafından fakültenin resmi sayfasında paylaşılan program amaçlarına bakıldığında öne çıkan başlıklar şunlardır:

- Teorik ve uygulamalı işletmecilik bilgisi sağlamak,
- Alanda çalışan ve kariyer yapan bireylerin analitik becerilerini geliştirmek,
- İşletme problemlerini çözümlenebilmek,
- İşletmecilik alanında eleştirel düşünme becerisini geliştirmek,
- İletişim becerilerini artırmak,
- Geleceğin girişimcilerini yetiştirmektir.

Gerekli doküman taramaları yapıldığında İşletme Fakültesinin altında yer alan 4 yıllık İşletme Lisans Programında toplam 44 ders olduğu görülmüştür. Bu dersler 240 kredi (AKTS) değerindedir. Öğrenenler tüm dersleri başarı ile tamamlayan notu (FF, YZ, DZ hariç) alıp, genel not ortalaması 2,00 ve üstü olduğunda mezun olma hakkı elde edebilir. Yönetim becerilerini kazandıracak ders sayılarına bakıldığında 44 dersin 25'i doğrudan ve dolaylı olarak yönetim alanı ile ilişkilidir. Bu derslere ilişkin bilgileri Tablo 1'de görmek mümkündür.

Tablo 1. İşletme Lisans Programı Yönetim Dersleri

YARI YIL	DERSİN ADI	ZORUNLU SEÇMELİ	AKTS
1.Yarıyıl	İşletme İlkeleri Davranış Bilimleri I	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	5.0
2.Yarıyıl	İşletme Fonksiyonları İşletme İletişimi Davranış Bilimleri II	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	5.0
		Zorunlu	5.0
3.Yarıyıl	İşletmelerde Sosyal Sorumluluk ve Etik İşletme Yönetimi	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
4.Yarıyıl	Teknoloji, İnovasyon ve Girişimcilik Tedarik Zinciri Yönetimi Ticaret Hukuku	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
5.Yarıyıl	Finansal Yönetim I Uluslararası İşletmecilik Üretim Yönetimi Maliyet ve Yönetim Muhasebesi Pazarlama Yönetimi	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
6.Yarıyıl	Finansal Yönetim II Örgüt Kuramı Örgütsel Davranış İş ve Sosyal Güvenlik Hukuku	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
7.Yarıyıl	Stratejik Yönetim İşletme Bilgi Sistemleri Denetim	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
8.Yarıyıl	Finansal Tablolar Analizi İnsan Kaynakları Yönetimi Sayısal Karar Verme Teknikleri	Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0
		Zorunlu	6.0

Tabloya bakıldığında yönetimle ilişkili olan derslerin dokuzunun isminde direkt yönetim kelimesi geçtiği görülmektedir. Yönetimle doğrudan ya da dolaylı ilişkili derslerin toplam kredisi 147 olup, bu miktar tamamlanması gereken tüm kredilerin yarısından fazladır. Yönetim derslerinin dört yıl içinde en yoğun verildiği sene 3. yıldaki, 5. eğitim öğretim dönemi olarak ortaya çıkmıştır. Bu dönemde verilen toplam 5 dersin hepsi de yönetimle ilişkilidir. 1. ve 3. yarı yıllarda 6 dersin 2'sinde yönetimle ilişkili dersler bulunmaktadır. 2., 4., 7. ve 8. yarı yıllarda 3, 6. yarıyılıda ise yönetimle bağlantılı 4 ders tespit edilmiştir. Yönetimle ilişkili derslerin hepsi zorunlu ders kategorisindedir. Tespit edilen dersler örgütsel davranış, insan kaynakları yönetimi, yönetim organizasyon, örgüt kuramları, yönetim bilgi sistemleri, stratejik yönetim gibi yönetim bilimine dair alt dallarla ilişkilidir. Ayrıca işletme fonksiyonları açısından üretim, pazarlama, finans, muhasebe, hukuk ve iletişim gibi alanlarla bağlantıları olan derslerde vardır.

Yönetim dersleri verilmiş sırası ele alındığında ilk iki yarıyılıda sözel ağırlıklı genel giriş derslerinin yer aldığı, üçüncü ve dördüncü yarıyıldarda etik, girişimcilik gibi üst düzey yönetim derslerine

geçildiği dikkati çekmektedir. İşletme departmanlarının yönetimi dördüncü yarıyıldan itibaren tedarik zinciri yönetimi ile başlamıştır. 5. Yarıyıl sayısal ağırlıklı derslerin ve yönetim yoğunluğunun en çok hissedildiği dönemdir. İçinde üretim yönetiminden, finansal yönetime, maliyet ve yönetim muhasebesinden, pazarlama yönetimine varan bir seçki görülmektedir. Kuram dersini 6. yarıyıldan itibaren veren program, stratejik yönetim, bilgi sistemleri ve denetim gibi dersleri de son senenin 7. yarıyılına bırakmıştır. Yönetim alanında 8. yarıyıl sayısal ağırlıklı dersler olan finansal tablolar analizi ve sayısal karar verme teknikleri dersleri ile bitmektedir. İşletme lisans programında verilen derslere ilişkin kategorileri Tablo 2’de görmek mümkündür.

Tablo 2. Ders Kategorizasyonu

YÖNETİM DERSLERİNİN KATEGORİLERİ					
İçinde yönetim kelimesi geçen dersler	9	Sözel içerikli dersler	20	Doğrudan yönetim alanıyla ilgili dersler	8
İçinde yönetim kelimesi geçmeyen dersler	16	Sayısal içerikli dersler	5	Doğrudan işletme alanıyla ilgili yönetim dersleri	17
Ders toplamı	25		25		25

Öğrenenlerin derse hazırlanabilmesi için temel alınan ana materyal ders kitaplarıdır. Hazırlanan tüm ek materyaller kitaplar baz alınarak tasarlanmaktadır. Canlı dersler, ünite özetleri, sorularla öğrenim bölümleri, ünite videoları, radyo programları, alıştırma, deneme sınavları gibi ders materyalleri ile öğrenenlerin ders çalışma ve sınava hazırlanma süreçleri desteklenmektedir. Konular teorik olarak zaman zamanda pratiğe dair örnekler verilerek öğrenenlere sunulmaktadır. Özellikle canlı derslerde soru-cevap akışları aracılığıyla öğrenen-öğreten etkileşimi güçlendirilmektedir.

İşletmelerin genel akışına dair bilgileri veren “işletme ilkeleri”, “işletme yönetimi” ve “işletme fonksiyonları” dersleri yönetimin tüm bu akış içerisinde nerede yer aldığını ve yönetimin kendi alt başlıklarını çözümleyebilmek için temel derslerdir. Alan tarihi “örgüt kuramları” dersi ile aktarılır. Çalışanları anlayabilmek, motive etmek, psikolojisini çözümleyebilmek ve onları ilk günden emekliliğe kadar sürecin değer yaratan bir paydaşı yapabilmek için “davranış bilimleri”, “örgütsel davranış”, “işletme iletişimi” ve “insan kaynakları yönetimi” dersleri yer almaktadır. İşletmelerin durumlarını, çevresel şartları ve geleceğe dair adımları doğru analiz edebilmek için “stratejik yönetim” dersi verilirken, öğrenenlerin bilgi sistemlerine dair alt yapıları, yenilikçi fikirleri “işletme bilgi sistemleri”, “teknoloji, inovasyon ve girişimcilik” dersleri ile desteklenmektedir.

İşletme ve yönetime doğrudan odaklanan bu derslerin dışında işletmenin diğer departmanları üzerinden yönetimle ilişkilendirilen dersler de Açıköğretim Sisteminde mevcuttur. Temel fonksiyonlardan üretimi en iyi şekilde gerçekleştirebilmek için “üretim yönetimi”, ortaya çıkan ürün ve hizmetin pazara ve müşteriye etkili iletimi için “pazarlama yönetimi” ve “tedarik zinciri yönetimi” dersleri sistemde yer almaktadır. İyi bir yönetici işletmenin finans kaynaklarını yönetebilmeli, tabloları analiz edip yönetsel kararlar alabilmelidir. Bunun için “finansal yönetim” ve “finansal tablolar analizi” dersleri öğrenenlere verilmektedir. İşletmelerin rakamsal işleyişini yönetebilmek için “maliyet ve yönetim muhasebesi” dersi, faaliyet kontrolü için de “denetim” dersi öğrenenlere sunulmaktadır. İşletme ve insan kaynakları hakkında yasal mevzuata hakim olup işleyişe dair kararlar alabilmek için “Ticaret Hukuku”, “İş ve Sosyal Güvenlik Hukuku” dersleri de yöneticiye destek verme niteliği gösterir. İşletmelerin dünya çapında standartlara ulaşmasını sağlayıp, uluslararası iş süreçlerini yönetebilmesi için “uluslararası işletmecilik” ve “işletmelerde sosyal sorumluluk ve etik” dersleri programda yer almaktadır. Son olarak tüm departman ve yönetsel süreçlerde geçerli olabilecek karar verme becerilerini güçlendirmek amaçlı “sayısal karar verme teknikleri” dersinin sistemde var olduğu görülmüştür.

Yönetsel beceri türlerine ve işletmelerdeki yönetim düzeylerine göre İşletme Lisans Programı derslerini sınıflandırdığımızda dağılım Tablo 3’teki gibi olmaktadır.

Tablo 3. Yönetim Becerileri ve Düzeylerine Göre Ders Dağılımları

Yönetsel Beceriler	Dersler	Yönetsel Düzeyler	Dersler
Teknik beceriler	Sayısal karar verme teknikleri Finansal tablolar analizi Finansal yönetim 1 Finansal Yönetim 2 Maliyet ve Yönetim Muhasebesi	Alt kademe yönetim becerileri	Davranış Bilimleri I Davranış Bilimleri II İşletme İletişimi Örgütsel Davranış Denetim
İnsan İlişkileri becerileri	Davranış bilimleri 1 Davranış Bilimleri 2 Örgütsel davranış İşletme iletişimi İnsan kaynakları yönetimi Denetim	Orta kademe yönetim becerileri	İşletme Yönetimi İşletme Fonksiyonları Üretim Yönetimi Pazarlama Yönetimi İnsan Kaynakları Yönetimi Maliyet ve Yönetim Muhasebesi Finansal Yönetim I Finansal Yönetim II
Kavramsal beceriler	İşletme ilkeleri İşletme fonksiyonları İşletme yönetimi Tedarik zinciri yönetimi Stratejik yönetim Teknoloji inovasyon girişimcilik İşletme bilgi sistemleri Uluslararası İşletmecilik	Üst kademe yönetim becerileri	İşletme İlkeleri Stratejik Yönetim Uluslararası İşletmecilik Teknoloji, İnovasyon ve Girişimcilik

Tabloya bakıldığında teknik becerileri öğrenenlere sunan derslerin yönetim ile doğrudan ilişkili olmayan ama dolaylı olarak yönetsel becerileri destekleyen finans ve muhasebe dersleri olduğu görülmüştür. İnsan ilişkilerini desteklemek amaçlı sistemde yer alan dersler doğrudan yönetimle ilişkili davranış dersleri, insanla ilişkili yönetim ve iletişim dersleridir. Parça bütün ilişkisini kurmayı sağlayan kavramsal becerileri yöneticiye sunan dersler arasında işletme yönetimi, işletme bilgi sistemleri, tedarik zinciri yönetimi gibi dersler dikkati çekmektedir. İşletmelerdeki yönetim düzeylerine göre yönetsel becerileri kazandıran ders kategorilerine bakıldığında; idari işleyişi sürdürmeye yönelik iletişim, davranış ve denetim derslerinin alt kademe becerilerde öne çıktığı dikkati çekmektedir. Departman yönetimi ve birimler arası ilişkiler için işletme fonksiyonlarının yönetimini içeren dersler vardır. Üst kademe yönetim becerileri için ise; işletme ilkeleri, stratejik yönetim, inovasyon ve girişimcilik gibi dersler yer almaktadır.

Öneriler

Öğrenenler, İşletme Lisans Programından mezun olduktan sonra kendi işini kurabilir. Çeşitli yönetim kademelerinde çalışabilir. Finansal analist, muhasebeci, denetçi, pazarlama uzmanı, insan kaynakları uzmanı gibi meslekleri yapabilir. Tüm bu iş alanlarında sahip olması gereken yönetim becerileri açısından konu ele alındığında işletme ve yönetim disiplinlerine dair temel derslerin öğrenenlere sunulduğu görülmüştür. Yönetimle doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili tüm derslerin genel kredi ortalamasının yarıdan fazla olması dağılımsal açıdan yönetime verilen önemin göstergesi olarak kabul edilmektedir. Ancak içinde doğrudan yönetim kelimesi geçen derslerin az olması alanın iyileştirilebilir yanlarındandır. Yönetim organizasyon, performans yönetimi, kariyer yönetimi, kalite yönetimi, çatışma yönetimi, kriz yönetimi, risk yönetimi, yalın yönetim, proje yönetimi gibi dersler işletme lisans programının gelecekteki ders müfredatına eklenebilir.

Uzaktan eğitim yaklaşımlarında öğreneni pasif konumdan aktif duruma getiren öğrenme yaklaşımları; bağımsız, sorumluluk sahibi, iş birliği ve etkileşimli öğrenenler için sistemlerin geliştirilmesini savunmaktadır. Açıköğretim Sistemi içindeki İşletme Lisans Programında da öğrenenlere sunulan materyal seçkisi kişilere seçim yapma özgürlüğü sunarak bağımsızlığı desteklemektedir. Öğrenen ve öğretene işbirliği; öğrenci temsilcileri, çevrimiçi öğrenci toplulukları gibi uygulamalarla sağlanmaktadır. Öğrenenler kitap PDF'leri ve ek materyallerle çalışma programlarını kendi oluşturup bir sorumluluk alabilmektedir. İşbirliği ve sorumluluk

duygusunu daha fazla kazandırabilmek için öğrenci topluluklarına işletme ya da yönetim kulübü gibi bir topluluk eklenebilir. Canlı derslerle senkron ve asenkron etkileşim olanaklarını güçlendiren aynı zamanda sosyal medya sayfalarını öğrenenlerle kurulan etkileşim açısından aktif kullanan Açıköğretim Sisteminin bunlara ek olarak video konferanslarla yönetim atölyeleri ve ünlü yöneticilerle etkileşimli söyleşiler gerçekleştirmesi de öğrenenlere katkı sağlayabilir.

İşletme Lisans programında yönetim becerilerini destekleyici birçok dersin yer aldığı görülmüştür. Müfredat zorunlu derslerden oluştuğu için seçmeli dersler mevcut değildir. Seçmeli derslerin programa eklenmesi; sistem büyüklüğü ve teknolojik uyumun kolay olmaması nedeniyle güçtür. Bu nedenle öğrenenlere kazandırılacak ek yönetim becerileri sistemde hali hazırda var olan Akadema ve e-seminerlere öğrenenlerin doğrudan yönlendirilmesiyle artırılabilir. Yönetimsel becerilere katkı sağlayabilecek ek konu başlıkları arasında; protokol bilgisi, hitabet, fonetik diksiyon, sunum teknikleri, müzakere yöntemleri, zaman yönetimi vb. örnek verilebilir.

Uzaktan eğitimin doğası internet kullanımı ve teknolojik gelişmelerle birlikte sanal dünyaya evrilmeye başlamıştır. Sanal ortamlar eğitimden iş hayatına her alanda aktif konumdadır. Tuncer ve Taşpınar (2008) bu konuda gelecekteki eğitim modelleri için sanal öğrenmenin kapsamlı bir model olacağını savunup, ender kaynaklara ulaşım kolaylığı sağlaması nedeniyle bu ortamların önemine vurgu yapmaktadır. E-öğrenmenin uzun yıllardır aktif bir şekilde kullanıldığı ve bu anlamda ciddi yatırımların gerçekleştirildiği Anadolu Üniversitesinde, Açıköğretim sistemi kapsamında dersler e-kampüs adı verilen güçlü sanal bir ortamda sunulmaktadır. Bu anlamda başarılı görülen bir sistem söz konusudur. Eğitimde olduğu kadar iş hayatında da önemli olan sanal ortamlar, hayatlarımıza sanal organizasyonlar ve işletmelerle girdiği günden itibaren, yönetimin tanımı ve yöneticiler için gerekli beceriler de değişmeye başlamıştır. Bu yeniliklere ayak uydurabilmek açısından bakıldığında, işletme lisans programı öğrenenleri için sisteme yeni dersler eklenebilir. Program müfredatında hali hazırda var olan işletme bilgi sistemleri dersine ek olarak teknolojik yeterliliği ve vizyonu geliştirecek dersler sistemde olmalıdır. Post-modern iş dünyasında sıklıkla yer verilen yazılım ve uygulamalar, en yeni yönetim bilgi sistemleri, yenilik ve teknoloji yönetimi gibi dersler sanal dünyadaki yönetsel becerileri güçlendirmek için sisteme eklenebilir.

Yöneticilik mesleği hangi düzeyde olursa olsun içinde insan ilişkilerini barındırmaktadır. İkna, motivasyon, yönlendirme, uzlaşma, sorun çözme gibi birçok durumda yöneticilerin üst

düzyer iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle Anadolu Üniversitesi İşletme Lisans Programı kapsamında verilen iletişim derslerine ek olarak, kurumsal iletişim, etkili iletişim teknikleri, iş iletişimi gibi derslerde programa eklenebilir.

Uzaktan eğitim sisteminde öğrenme yaklaşımlarının harmanlanmış şekilde sunulması öğrenenler için ortaya çıkan katkıyı güçlendiren bir etkiye sahiptir. Geleceğin dünyasında birçok alanda olduğu gibi eğitimde de değişimler bizleri beklemektedir. Bu değişimi yönetip, ayak uydurabilmek için esnek ve harmanlanmış öğrenme yaklaşımları benimsenebilir. Hayat siyah ve beyaz değildir. Her kurum ve koşul için uygun tek doğru olmadığından farklı seçenek ve metotları bir potada eriten çözümler ön planda olabilir. Osguthorpe ve Graham da (2003) harmanlanmış öğrenme ortamının konu, içerik, öğrenci özellikleri, kazandırılacak davranışlar, öğrenme ortamı ve teknolojik altyapı iyi bilindiğinde amaca ulaşmayı kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Açıköğretim Sistemine bakıldığında; materyal zenginliği, öğrenenlerle kurulan etkileşim yolları açısından yönetim becerilerini destekleyici harmanlanmış bir yapının uzun yıllardır kullanılıyor olduğu dikkati çekmektedir. Bu durumda yönetim becerilerinin derslerle verilmesini destekleyici bir öğrenme ortamını ortaya çıkarmaktadır.

Yönetim alanında eğitim veren tüm kurumlarda olduğu gibi uzaktan eğitimde de geleceğin ön görülmeye çalışılması önemlidir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sistemi gerek kalite çalışmaları, gerekse stratejik planlama süreçleri kapsamında paydaş dönüşlerini dikkate alan ve çeşitli analizlerle gelecek adımları atmaya çalışan bir kurum niteliğindedir. Gelecekte iş dünyası tarafından mezunların sahip olması beklenen yönetim becerilerinin neler olduğunu ön görebilmek için üniversite-sanayi iş birlikleri önemli bir araçtır. Doğan ve Türk'te (2005) bu bağlamda üniversite sanayi iş birliği çerçevesinde derslerin belirlenmesi gerektiğini savunup, piyasanın isteklerine uygun öğrencilerin yetiştirilmesinin iş bulmada olumlu katkı sağladığına vurgu yapmıştır. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde belirli programlar için uygulanan bu işbirliklerinin kapsamı genişletildiğinde paydaş ihtiyaçları daha kolay çözümlenebilir. Üniversite-sanayi iş birliğine ek olarak Açıköğretim Sistemindeki İşletme Lisans Programında ders programları yenilenirken, yurt dışındaki üniversitelerin ders müfredatlarının incelenmesi de bölümü geliştirme ve öğrenenlere kazandırılan yönetim becerilerini artırma anlamında katkı sağlayabilir.

Sonuç

Kurumların işleyiş ve başarısında etkili olan yönetim kavramı belirsizliklerle dolu küreselleşen dünyada ayakta kalabilmek ve zorluklarla mücadele edebilmek için önemlidir. Bu nedenle yönetsel becerileri yüksek olan insan kaynağına sahip olmak ya da girişimciler yetiştirmek günümüz iş dünyası için daha kritik bir konuma gelmiştir. Üniversite eğitimi sırasında yöneticilik mesleğine dair öğrenenlere hangi becerilerin kazandırıldığı konusunu sorgulayan bu kitap bölümünde, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sisteminde yer alan İşletme Lisans Programı dikkate alınmıştır. Çalışmada uzaktan eğitimde geçerli olan öğrenme yaklaşımları ve yöneticilik mesleği için gerekli yeterlilikler açısından program incelenmiştir. Sistem içinde yönetimle doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili olan dersler listelenip, yıllara ve dönemlere göre sınıflandırılmaktadır. Bilimsel alan, amaç, içerik ve metot açısından ders kategorileri oluşturulmuştur. Yönetimsel beceriler ve yönetim düzeylerine göre verilen dersler gruplandırılmaktadır. Araştırma sonucunda; Açıköğretim Sistemi içerisinde yer alan İşletme Lisans Programında işletme ana bilim dalı ve yönetim alanına ilişkin temel birçok dersin müfredatta yer aldığı görülmüştür. Yönetimle doğrudan ve dolaylı ilişkili olan derslerin genel ağırlığının fazla olması, farklı öğrenme yaklaşımlarının harmanlanarak öğrenene sunulması, e-kampüs gibi güçlü bir sanal ortam üzerinden eğitimin verilmesi, sunulan ders materyallerindeki seçkinin zenginliği, sistemin öğrenenlere yönetim becerileri kazandırma konusunda sağladığı avantajlı yanlardandır. Doğrudan yönetim içerikli derslerin ve insan ilişkilerini güçlendirmeye yarayan iletişim temelli derslerin sayısının biraz daha artırılması, teknoloji ve yenilik yönetimi konusuna ağırlık verilmesi, ek yönetsel becerilerin (fonetik, diksiyon, sunum, hitabet vb.) öğrenenlere farklı uygulamalar üzerinden kazandırılmaya çalışılması programa ilişkin sunulan öneriler arasındadır. Bu noktada hali hazırda var olan öğrenci topluluklarına yenileri eklenebilir. Sistem içerisindeki video konferanslar, seminerler, Akadema ve atölye çalışmaları gibi uygulamalar daha aktif kullanılabilir. Sonuç olarak, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi içindeki köklü bölümlerden biri olan İşletme Lisans Programında verilen derslerin kapsam ve kazandırdığı yönetsel becerilerin yeterliliği yüksek olarak değerlendirilmiştir. Açıköğretim Sistemi güçlü teknolojik alt yapısı, ders materyallerinde sunduğu çeşitlilik, öğrenen-öğreten etkileşimi ve sorumluluk bilincini destekleyen etkinlikler ile başarılı bir kurumdur. Ancak yönetim gibi iddialı ve dinamik bir konuda başarı kadar, bu başarının devamlılığı da önemli olduğu için programın gelecekte de fakülte tarafından güncellenme ve iyileştirilmeye devam etmesi önemlidir. Böylece bölüm derslerini başarı ile tamamlayan öğrenenlerin, mezun olduğunda yöneticilik mesleğine dair önemli kazanımları elde etme şansı sürdürülebilir.

Kaynakça

- Anderson, T. (2003). Getting the mix right again: An updated and theoretical rationale for interaction, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), 1-14.
- Aslantaş, T. (2014). Uzaktan eğitim, uzaktan eğitim teknolojileri ve Türkiye’de bir uygulama, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Bolat, T. Aytemiz S., O. Bolat, O.D. Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Chase, L. (1994). Nurse manager competeneles, *Dournal of Nursing Administration*, 24:45, 56-64.
- Dinçer, Ö. (1992). Doç. dr. Ömer Dinçer’le iş dünyasındaki gelişmeler ve işletmelerde stratejik değişim üzerine roportaj, Kon. Fahri Solak, *İktisat ve İş Dünyası Dergisi*, 2, s. 28-33.
- Doğan S. & Türk, M. (2005). Üniversitelerde yönetim ve organizasyon anabilim dalı ders ve içeriklerinin verilme düzeyi ve belirlenme şeklinin tespitine ilişkin araştırma, *Öneri Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 24, 61-70.
- Drucker, P. & Maciariello, J. (2007). *Etkin yöneticinin seyir defteri*, Çev. Zülfü Dicleli, İstanbul: Optimist Yayınları.
- Duman, M. Ç. (2020). Yöneticilerin insan ilişkileri becerisi üzerine bir inceleme, *İşletme ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt:1, Sayı:2, 23-45.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education (Second edition)*, London: Routledge.
- Hersey P. H., Blanchard K. H. & Johnson D. E. (1989). *Management of organizatioanal behavior*, Milli Edition. New Jersey, 7-9.
- Hinterhuber, H. H. & Popp, W. (1992). Are you a strategist or just a manager? , *Harvard Business Review*, January-February.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education, *The Internet and Higher Education*, 2(2/3), 87-105.

Garrison, D. R. (2003). *Self-directed learning and distance education, Handbook of distance education*. Edited by Michael Grahame Moore and William G. Anderson. Mahwah, London: Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

Gökmen, Ö. F., Duman, İ. & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.

Graham, C., Cagiltay, K., Lim, B., Craner, J. & Duffy, T. M. (2001). Seven principles of effective teaching: A practical lens for evaluating online course, *The Technology Source*, 30(5), 50.

Karataş, S. (2005). *Deneyim eşitliğine dayalı internet temelli ve yüz yüze öğrenme sistemlerinin öğrenen başarısı ve doyumunu açısından karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi.

Katz R.L. (1974). Skills of an effective administration, *Harward Business Review*, 52:90, 90-102.

Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*, Psychology Press.

Luthans, F. (1988). "Successful vs effective real managers", *Academy of Management Top Level Manager*, 2(2), s.127-132.

Osguthorpe, T. R. & Graham, C. R. (2003). "Blended Learning Environments Definitions and Directions, *The Quarterly Review of Distance Education*, Volume 4(3). ss.227-233.

Özer, M. A. (2011). *21. Yüzyılda yönetim ve yöneticiler*, İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Paulsen, M. F. (1995). The online report on pedagogical techniques for computermediated communication, *Preconferência ao*, 17.

Simonson M., Smaldino S., Albright M. & Zvacek S. (2012). *Teaching and learning at a distance*, Pearson Education, Boston.

Tuğtekin, E. B., (2022). Açık ve uzaktan öğrenme kuramlarının öğrenenler, öğrenme ortamları ve etkileşim açısından incelenmesi, *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, 118-137.

Tuncer M. & Taşpınar M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:X, Sayı:1.

Van der Velde, M.E.G. Jansen, P.G.W. & Vinkenburg C.J. (1999). Managerial activities among top and middle managers: Self versus other perceptions, Vol.8, No:2, s.161-174.

Teknolojik Tekillik Bağlamında Açıköğretim Sisteminin Dijital Dönüşüm Süreci

Dr. Öğr. Üyesi Serap UĞUR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
serapsisman@anadolu.edu.tr

Özet

Varoluşundan beri insan hayatını kolaylaştırmak ve yaşam kalitesini iyileştirmek için sürekli bir arayış içerisinde olmuştur. Teknolojideki gelişmelerin zaman içerisinde elektronik ve dijital olarak hayatı kolaylaştıracak yenilikler getirmesi ile bir dönüşüm süreci başlamış, bu süreç 21. yüzyıla birlikte ivme kazanmıştır. Devlet hizmetlerinden sağlığa, alışverişten eğitime hayatın birçok farklı alanında gerçekleşen dijitalleşme yani dijital dönüşüm süreci, covid19 pandemi süreciyle birlikte aktif şekilde insan hayatına yerleşmiştir. Eğitim hizmetlerinde kullanılan teknolojiler, eğitim öğretim süreçlerinin uzaktan yönetilebilirliğini sağlamış, her zaman her yerden bilgiye erişilebilirliği ve edinilebilirliğini perçinlemiştir. 21. yüzyılın hakim teknolojilerinden olan yapay zeka ve ona entegre kullanılan teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte, yapay genel zeka ve yapay süper zekanın gelişimi, büyük verinin okunabilirliği, 5G altyapısının gelişimi, blok zincir teknolojileri ve meta evrenlerin gelişimi gibi teknolojik adımlar, teknolojik tekilliği de beraberinde getirmektedir. Teknolojik tekillik sürecinde uzaktan eğitim sistemlerinde de değişimler beklenmektedir. Bu bölümde, bilgi ve tecrübenin dijital ortamlara aktarılabilmesi, yapay zekanın insan beynine entegre edilebileceği bir gelecek için uzaktan eğitimin yeni yapısına yönelik teknolojiler ve öngörüler ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Açık ve Uzaktan Eğitim, Dijital Dönüşüm, Teknolojik Tekillik

Giriş

21. yüzyılla birlikte yaşamı çevreleyen ve her alanda varlığını gösteren ve dijitalleşme de denilen dijital dönüşüm süreci, insan hayatını kolaylaştırıcı bir fonksiyona sahiptir. Rutin işleri sürdürülebilir kılan, veriye dayalı süreçlerin hızlı ilerletilebilmesini sağlayan otomasyon sistemleri ile başlayarak akıllı sistemlerle dönüşümü sürdüren dijitalleşme, yeni teknolojilerin gelişimi ve işe koşulması ile birlikte geleceği şekillendiren bir rol de üstlenmektedir. Meslekleri, iş süreçlerini, yeni iş alanlarının oluşmasını, çalışma sistemini etkileyen dijitalleşme, öğrenme-öğretme süreçlerini de etkileyerek Eğitim 4.0 kavramının ortaya çıkmasına vesile olmuştur.

Dijitalleşme sürecinin kilit teknolojilerinden olan teknolojik tekillik, özünde yapay zekânın gelişimini barındırmakta ancak bununla birlikte yapay zekâyla entegre kullanılabilecek tüm teknolojileri de kapsayacak bir gelecek öngörüsünü ifade etmektedir. İnsan zekâsından daha ileri düzeydeki bir yapay zekâyı işaret eden teknolojik tekillik, tüm dünyada insana dair her şey için köklü bir değişimi öngören hipotezsel nokta olarak tanımlanabilir. Gelecekte eğitim öğretim süreçlerinin, dolayısı ile açık ve uzaktan öğrenmenin üstleneceği misyonlar ve işleyiş süreçlerinin de değişeceği; bilginin ve tecrübenin teknoloji aracılığı ile bireylere yüklenebileceği, edindirilebileceği bir yapıya bürüneceği öngörülmektedir.

Dijital Dönüşüm

İnsanlığın varoluşundan itibaren yaşam koşullarını kolaylaştırmak için işe koştığı teknolojik buluşlar zaman içerisinde dijitalleşme serüveninin başlamasına sebep olmuştur. Genellikle elektronik araçları veya süreçleri nitelikle için kullanılan dijital kavramı yalnızca elektronik araçlar ya da işlemler anlamına gelmemektedir. Dijitallik, insanoğlunun bilgiyi sayısal yollarla işlemesi anlamına gelmektedir. Bu sayısal işleme “1 ve 0’ların bir araya gelmesi ve bunun sonsuz bir döngüde devam etmesi ile iki bileşenli veri dizilerinin anlam kazanma süreci” olarak tanımlanabilir (Bozkurt vd, 2021). Bilgi ve bilimde yaşanan sürekli birikim, biriken verinin her geçen gün daha büyümesine ve işlenerek kullanılabileceği alanların daha geniş bir yelpaze yayılmasına vesile olmaktadır.

Bilginin işlenerek nesiller boyu aktarımının sağlanabilmesi için kullanılan bilgi teknolojileri, zaman içerisinde değişim geçirmiştir. Makineler tarafından okunabilen bantlar, filmler, manyetik diskler gibi ortamlardan, zaman ve mekânda kısıtlamaları kısmen aşabilen radyo, televizyon, uydu ve telefon gibi teknolojilere, teknolojiler geliştikçe de bir algoritma üzerinde bilgilerin otomatik olarak işlenmesini sağlayan sistemlere geçilmiştir.

Dijital dönüşümün başarılı olarak değerlendirilebilmesi için kurumların kurumsal ve paydaşlar açısından ihtiyaçlarının belirlenmesi ve dijital teknolojilerin kullanım ve yönetiminde etkin kaynaklara sahip olması önemlidir. Dijital teknolojilerin benimsenebilmesi ve kaynak oluşumunu sağlayabilmek için ise dijital yeterlik ve dijitalin kullanım boyutlarının birlikte ele alınması gerekmektedir (Abad-Sedura ve ark, 2020). Dijitalleşme kavramı ile birlikte yaygın olarak kullanılan büyük veri ve analizi, yapay zekâ, sanal-artırılmış-karma gerçeklik, blok zincir, beyin-bilgisayar arayüzleri gibi teknolojilerin hazırladığı gelecek olan teknolojik tekillik sürecine hazır olunması gerektiği öngörülebilir. Bu gelişmelerle birlikte dijitalleşmenin eğitim alanındaki yansımalarının bir sonucu olarak ortaya çıkan eğitim 4.0 kavramı, öğrenmenin hiperleştiği, akıllı ve taşınabilir olduğu ve sanal versiyonlarının oluşturulduğu bir eğitim sürecini ifade etmektedir (Shahroom ve Hussin, 2018: 315). Bu yapıda gerek öğretici gerek öğrenenin yanı sıra eğitim-öğretim faaliyetlerini sunan kurumların da görev ve sorumlulukları değişecektir. Teknolojinin merkezde olacağı ve aktif olarak rol oynayacağı öğrenme-öğretme süreçlerinde, doğası ve felsefesi gereği her yerden her zaman ve farklı yöntemlerle bilgi ve hizmet sunulan açık ve uzaktan öğrenmenin baskın öğrenme sistemleri olacağı söylenebilir.

Teknolojik Tekillik

İlk olarak Vernor Vinge tarafından 1983 yılında kullanılan tekillik kavramı, zekânın patlayışı olarak da adlandırılmaktadır (Uğur, 2021). Teknolojik tekillik, yapay zekânın insan zekâsından daha ileri düzeye ulaşacağı ve insan doğası ile medeniyetini köklü bir şekilde değiştireceğine inanılan hipotezsel nokta olarak tanımlanabilir (Sandberg, 2013; Shanahan, 2015; Callaghan, Miller, Yampolskiy ve Armstrong, 2017). Gelecekle ilgili tahminlerinde %85'in üzerinde doğruluk oranına sahip olan Ray Kurzweil, bilgisayar ve bilişim teknolojileri, genetik araştırmaları, nanoteknoloji, robotik ve yapay zekâ gibi teknolojilerin üstel olarak geliştiğini belirtmekte ve bu durumun teknolojik tekilliği 2040-2050 yılları arasında gerçekleştireceğini öngörmektedir. Kurzweil'e göre bilgisayarların insan zekâsına sahip olacağı dönem olan teknolojik tekillik süreci 6 evreden oluşmaktadır. Bunlar (Kurzweil, 2005);

- ilk evre: fizik ve kimya yapısında evrimleşme,
- ikinci evre; DNA'da biyolojik evrim,
- üçüncü evre; sinir sistemi ve beyin yapısında evrimleşme,
- dördüncü evre; teknolojik donanımlarda yaşanacak evrim,
- beşinci evre; insan zekâsının teknoloji ile birleşmesine dayalı olan evrim aşaması,
- son evre; evrenin uyanışı, madde ve enerji örüntülerinin birlikteliğine ilişkin bilgisel düzeyin artışı olarak sıralanabilir.

WIRED dergisinin kurucu ortağı Kevin Kelly'ye göre ilk tekillik dönemi; insanı diğer canlılardan ayıran dillerin gelişimidir. Vikoulov'a göre bir sonraki tekillik dönemi; siberetik tekilliktir. Bu dönem; "insan zihninin küresel olarak dağıtıldığı" biyolojik sinir sistemine benzeyen ve insan-yapay zekâ birleşimi bir yapıyı ifade etmektedir (Uğur, 2021). Teknolojik tekillik döneminde bireylerin bir kısmının yapay zekâlı bireyler olacağı ve toplumların bunu sıradan bir durum olarak kabul edeceği öngörülmektedir (Goertzel, 2007; More, 2013). Teknolojik tekillik döneminin bir yansıması da öğrenme üzerine olacaktır. Sisman-Ugur ve Kurubacak (2020), gelecekte öğrenmenin; beyinler arası bağlantı ile bilgi ve deneyim aktarımı, zihnin bilgisayarlar/sanal depolama alanlarına yedeklenmesi, simülasyon zihinlerle öğrenmenin test edilmesi, öğrenmenin aktarımı gibi süreçlerle gerçekleşeceğini belirtmişlerdir. Yedeklenebilen, yeniden yazılabilen, paylaşılabilen, yüklenebilen bilinç teknolojileri düşünüldüğünde, geleceğin öğrenmesinin mevcut sistemlerden farklı olacağı öngörülebilir. Öğrenmenin boyut değiştirdiği gelecekte açık ve uzaktan eğitim kurumları da bir değişim yaşayacak ve bilginin üretildiği, sunulduğu, yedeklendiği ve saklandığı, zihinlerin analiz edilerek yüklenecek bilgi ya da tecrübe miktarına karar veren sistemlere dönüşeceklerdir (Uğur, 2021). Bu süreçte verinin kullanımı, işlenmesi ve analizinin önemi öne çıkan diğer unsurlar olarak görülebilir.

Açık ve Uzaktan Eğitimde İleri Teknolojiler

Bilgi iletişim teknolojileri bağlamında değerlendirildiğinde, teknolojinin eğitimde kullanımı, bu sürecin daha verimli ve etkili şekilde yürütülmesini sağlayabilmektedir. Öğrenenlerin benzersiz ve birbirlerinden bağımsız özellik ve farklılıkları göz önüne alınarak düzenlenen öğretim sistemlerinde güncel teknolojilerin etkili ve verimli kullanımının öğrenmenin gerçekleşmesinde payı olacaktır. Bilgi teknolojilerinin eğitimde kullanımı ile aşağıda listelenen sorunların çözülmesi ve görevlerin yerine getirilmesi kolaylaşmaktadır:

- Bireylerin birbirinden farklı özellik ve yeteneklerinin keşfi, geliştirilmesi ve korunması,
- Bilişsel yeteneklerin oluşması, kendini gerçekleştirme ve iyileştirme isteği ve arzusunun desteklenmesi,
- Olay ve fenomenlerin kapsamlı araştırılabilmesi ve üzerlerinde çalışılabilmesi için gereken teknik, sanat, sosyal ve beşeri bilimlerle yakın ilişki kurulmasının sağlanması,
- Eğitim-öğretim süreçlerinin içeriklerinin, biçimlerinin ve kullanılacak yöntemlerinin sürekli ve dinamik olarak güncel tutulması.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de sıkça karşılaşılan sorun türlerinin bilinmesi ve gerekli önlemlerin alınmasıdır. Yaşanabilecek yazılımsal yada donanım kaynaklı teknik sorunlar olabileceği gibi eğitim sürecinin paydaşlarının yaşayabilecekleri teknoloji kullanımına yönelik sorunlar olabilir. Sözelimi bir bilgisayarın işlemcisinde ya da internet bağlantısında yaşanabilecek donanımsal teknik sorunlar olabileceği gibi kullanılan iletişim yazılımları ya da içerik hazırlama programlarında da yazılım sorunları da yaşanabilir. Bir diğer sorun tipi olan eğitsel bağlamda ise eğitim sürecinde sunulan içeriğe ulaşma, teknolojik araçları kullanma ve benzeri sorunlarla karşılaşılabilir. Yetişkinlik öncesi dönem için pedagojik, yetişkin öğrenenler için androgojik yaklaşımlarla yapılandırılan öğrenme içeriklerinin sunumunda güncel teknolojiler içinden en uygun ve verimli olacakların seçimi önemlidir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımı ile birlikte, öğrenenlerin öğrenme sürecini kendilerinin belirlediği heteragojik yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımda ister genç ister yetişkin olsun, birey farklı araçlarla farklı kanallardan ve çeşitli materyallerle kendisine sunulan öğrenme içeriklerini “nasıl” ve “ne” ile öğreneceğini kendisi belirlemektedir. Teknolojinin sunduğu olanaklarla birlikte değişen eğitim anlayışı, sürecin yapılandırılmasında, organizasyonunda kullanılacak yöntemlerin kullanılacak teknolojilerle yeniden düzenlenmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Öğrenme hizmetlerinin sunulması süreci boyunca farklı aşamalarda kullanılan teknolojiler, ihtiyaca göre yapılanmakta ve güncellenmektedir. Açık ve uzaktan eğitim programlarının sunulması sürecinde programın yapılandırılmasından kayıt alınmasına, içeriklerin sunulmasından ölçme değerlendirilmeye, destek hizmetlerinden iletişim ve etkileşime, önceki öğrenmelerin tanınmasından mezuniyete uzanan tüm süreçlerde güncel teknolojilerin hizmete entegrasyonu özellikle Covid19 pandemisi sürecinde ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, açık ve uzaktan öğrenmede, tekillik teknolojilerine uyum süreci ihtiyacı öngörülebilir.

Açık ve uzaktan öğrenme hizmetlerinin sunulmasında yönetilmesi gereken 8 süreç vardır (Uğur ve Kurubacak, 2020). Bu süreçler;

- Program geliştirme süreci
- Kayıt süreci
- İçerik hazırlama süreci
- İçerik sunum süreci
- Performans takip süreci

- İletişim süreci
- Ölçme Değerlendirme süreci
- Denetim süreci olarak sıralanabilir.

Bu süreçlerin doğru yapılandırılması ve yönetilmesi de önemlidir. Süreç olarak değerlendirildiğinde örneğin bir açık ve uzaktan öğrenme programına kayıt aşamasında kullanılacak sistemlerin yapay zekâ ile desteklenerek gerek önceki öğrenmelerin tanınması, gerek bireyin süreç boyunca tanımlanması ve takibi gerekse mezuniyet sonrasında tanınırlığının sürdürülebilmesi için kolaylık sağlayabilecektir. Öğrenci kabul edilecek uzaktan eğitim programlarının belirlenmesi ve açılması süreçlerinde; açılacak programa ihtiyacın, verilecek derslerin, kabul ön koşul ve yeterliklerinin, ders geçme ve mezuniyet koşullarının belirlenmesi noktasında yapay zekâ ve yapay süper zekâ optimizasyonlarından yararlanılabilir.

Açık ve Uzaktan Öğrenmede Teknolojik Tekillğe Doğru

Teknolojik tekillik öngörülerini bağlamında açık ve uzaktan öğrenme sistemleri; mevcut ve yeni istihdam alanlarının belirlenmesi, kurum stratejilerinin oluşturulması, yönetsel faaliyetlerin belirlenmesi, yeni bilgilerin üretilmesi, mevcut bilgilerin bilgi bankalarında biriktirilmesi, bilgi üretmek için gerekli araştırmaların yapılabilmesi, içeriklerin ve sunulacakları materyallerin ve teknolojilerin üretilmesi gibi işlemlerin yapılması gereği öne çıkmaktadır (Sisman-Uğur ve Kurubacak, 2019). Önceki öğrenmelerin tanınmasında ve gelecek öğrenmelerin yapılandırılmasında blokzincir teknolojilerinden yararlanılabileceği gibi, içeriklerin sunumunda yapay zekâ destekli akıllı asistanlardan meta-insanlara kadar birçok yeni teknolojiden faydalanılabilir (Uğur, basımda). Özellikle son yıllarda yoğun olarak çalışılan insan-bilgisayar arayüzleri, beyinler arası bağlantı, yapay zekâ ve ötesi, sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve karma gerçeklik ile metaverse gibi teknolojilerin öğrenme süreçlerinde işe koşulması, öğrenme-öğretme süreçlerinin rotasını değiştirmektedir. İlerleyen bölümde son yıllarda gelişme gösteren, günümüzde aktif olarak kullanılan ve gelecekte öğrenmede aktif olacağı öngörülen bazı teknolojik gelişmeler ele alınacaktır.

Yapay Zekâ, Yapay Genel Zekâ ve Yapay Süper Zekâ

1956'da Hannover, New Hampshire, Dartmouth College'da yapılan bir konferansta ilk defa kullanılan "yapay zekâ" terimi (Lewis, 2014), bilgisayarların ya da robotların düşünebilmesi düşüncesiyle geliştirilmiştir. Yapay zekâ genellikle insana özgü kabul edilen; çözüm yolu bulma, bir mana çıkartma, anlama, analiz etme, genelleme ve geçmişteki deneyimlerinden öğrenme gibi nitelikleri yerine getirebilecek teknolojiler olarak tanımlanmıştır (Nabiyev, 2012). Yapay zekânın amacı; insan zekâsını taklit ederek bilgisayarlara insan öğrenmesine benzer bir karar verme, tercih yapma stratejisi kazandırabilmektir.

Yapay zekâ eğitimde akıllı içeriklerin oluşturulmasında, dijital derslerin hazırlanmasında, veri ve içerik görselleştirmede, öğrenmeyi kişiselleştirmede ve küresel öğrenme hizmetleri sunmada aktif olarak kullanılmaktadır. Midjourney, Dall-e gibi verilen anahtar kelimelerden görsel oluşturma ya da ChatGPT gibi sohbet botları ile bireyler kod yazmadan farklı konularda bilgiye ulaşma gibi birçok uygulama ile yapay zekânın öğrenmeyi kolaylaştırıcı rolü öne çıkmaktadır.

Yapay genel zekâ kavramı ise insanın bilişsel sistem ve süreçlerinin derinlemesine işlenmesiyle farklı görevleri iyi bir şekilde yerine getirebilen yapay zekâyı işaret eder (Strelkova, 2017). Üstel olarak gelişen teknolojilerin sonucunda ortaya çıkacak olan yapay genel zekâ, insanlarla birlikte iş yapabilecek "yapay bilim insanlarını" (bilim makineleri) da beraberinde getirecektir (Good, 1966). Son yıllarda Amerika, Malezya gibi ülkelerde dava danışmanlığı yapan hatta mahkemelerde kullanılmaya başlanan yapay zekâ avukat sistemleri (TRTHaber, 2021) ya da sağlık danışmanlığı yapan akıllı uygulamalar düşünüldüğünde, bu sürecin başladığı sonucuna ulaşılabilir.

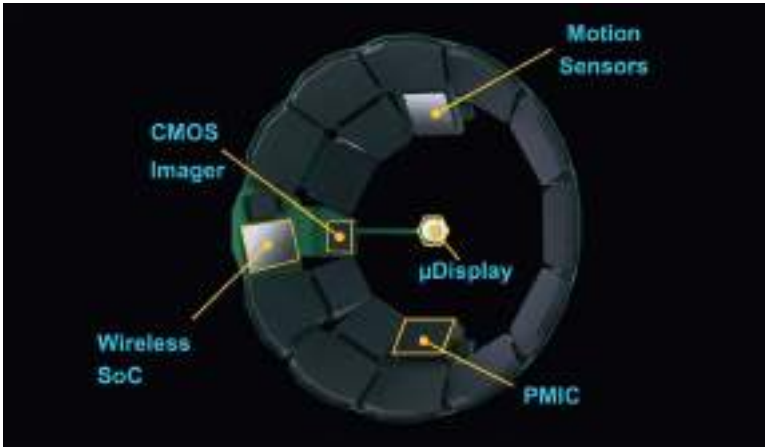
Yapay süper zekâ ise bilgisayarların yeteneklerinin insanları geçeceği zamana işaret eden bir terim olarak kullanılmaktadır. Yapay zekâ ile insan zekâsının birleşeceği bir geleceği öngörmek ve bu yönde evrilmenebilecek araştırmaları değerlendirebilmek gerekmektedir (Yampolskiy ve Fox, 2012; Yampolskiy, 2015). Oluşturulacak yapay süper zekâ ve zihinlerin kolaylıkla kopyalanabilir olacağı söylenebilir (Uğur, 2021). Yapay zekâda yaşanacak gelişmeler, insanın, toplumların, insana dair bilinen her şeyin gelişiminde ve teknoloji ile etkileşiminde kritik role sahip olacaktır.

Giyilebilir Teknolojiler

Dijital çağda alışverişten sağlığa, eğitimden medyaya birçok alanda kendini gösteren giyilebilir teknolojiler sürekli bir gelişim içerisindedir. Alıcı sensörler ve yapay zekâ gibi teknolojileri barındıran giyilebilir teknolojiler, akıllı saatlerden akıllı bilekliklere, sanal gerçeklik gözlüklerinden dış iskeletlere birçok farklı teknolojik araç halinde insana hizmet için geliştirilerek kullanıma sunulmaktadır.

Facebook Reality Labs (FRL), Oculus Quest 2 cihazı ile entegre çalışacak, insan kolundan sinirsel uyarıları okuyabilecek bir kontrolör geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu kontrolör ile dokuları hissetme ve uzayda sanal nesnelere taşıma gibi basit işlevleri içeren TASBI (Tactile And Squeeze Bracelet Interface - Dokunsal ve Sıkıştırılabilir Bilezik Arayüzü) sensörler için testlerin yapıldığı (Pezent, vd, 2019), bu testlerin sonucunda sanal nesnelere doğal olarak etkileşimdeymiş hissinin gerçekleştiği belirtilmiştir. Ayrıca Facebook tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise klavyeye dokunmadan sanal gerçeklikte yazmayı parmak hareketlerini algılayarak gerçekleştirebilecek bir el izleme yöntemi geliştirilmiştir (Hayden, Wang, Wu ve Cao, 2020). Oculus gözlüklerde artık el aparatları olmadan kullanıcı parmak hareketleriyle kontrol edebilmektedir.

Sadece Sanal gerçeklikle kalmayıp Artırılmış Gerçeklik uygulamalarını reelde daha gerçekçi algılamaya yönelik teknolojilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Google AR Lens için 2016 yılında patent alınmıştır. 2021 yılında, bir Startup olan Mojo Vision, kontakt lenslere yerleştirdiği ve gerçek dünyada görünenlerin üzerine bindirilmiş dijital bir bilgi katmanı sağlayan, Resim 1'de çalışma prensibi görülen bir Artırılmış Gerçeklik lensi prototipini tanıtmıştır (Shankland, 2021).



Resim 1. Mojo Artırılmış Gerçeklik Lensi

Facebook da Artırılmış Gerçeklik gözlükleri üretimine 2018 yılında başlamıştır, 2021 yılı itibariyle bilekten monteli nöro-motor arayüzler üzerine çalışmaktadır. Bu çalışmalar, dijital dünyalarda gerçekliği reelden de hissedilir olarak sunulmasını sağlamaktadır.

Sanal Gerçeklik, Artırılmış Gerçeklik ve Metaverse

Araç kullanımından ilk yardıma birçok alanda kullanılan Sanal Gerçeklik teknolojileri, çevrimiçi toplantılar ve dersler, arkadaş buluşmaları hatta konserler için de kullanılmaktadır. Resim 2'deki görüldüğü gibi Sanal Gerçeklik platformunda düzenlenen bir çevrim içi ders ya da toplantıya, dijital avatar denilen bireyin dijital izdüşümü ile de katılabildiği Virtual Meeting uygulamaları mevcuttur.



Resim 2. Sanal Gerçeklik Ortamında Dijital Avatarlar

Dijital avatarlarla ilgili olarak ele alınabilecek projelerden biri, Facebook'un 2019 yılında duyurduğu Codec Avatars'tır. Bu projede, yapay zekâ ile birlikte hareket yakalama teknolojisi kullanılarak geliştirilen dijital avatarlar aracılığıyla insanların sanal gerçeklikte tıpkı gerçek

dünyadaymış gibi bir deneyim kazanmaları amaçlanmıştır (Uğur, 2021). MIT'nin Artırılmış Sonsuzluk projesi olan Eternity ise dijital ayak izlerinden bireyin özelliklerini belirleyerek bu özelliklere sahip olacak bir yapay zekâ geliştirilmesi amacıyla yürütülmektedir. Bir başka proje ise Samsung tarafından yürütülen, eğlence ve iş amaçlı kullanılabilir gerçekçi insan avaturları geliştirilmesini sağlayan Artificial Human - Neon'dur (Neon Life, 2020). Sanal Gerçeklik platformlarında bireyler dijital avaturlarını kullanarak kendilerini ortamlarla bütünleştirmekte ve immersive (-miş gibi) bir deneyim yaşamaktadır.

Tüm sanal dünyaların birbiriyle bağlantıda olacağı ve internet, teknik altyapı ve donanımlar ile birlikte artırılmış gerçeklik ve sanal gerçekliğin, fiziksel gerçeklikle birleşmesi sonucu oluşacak kolektif sanal paylaşılan alan olarak tanımlanan metaverse (Ondrejka, 2004; Dionisio ve Gilbert, 2013; Uğur, 2021) platformlarında birleşecektir. İlk olarak bilim kurgu yazarı Neal Stephenson tarafından kullanılan metaverse terimi, bireylerin sosyalleşmek, oyun oynamak ve çalışmak gibi amaçlarla bir araya geldiği tamamen sürükleyici/immersive bir sanal dünyayı tanımlamaktadır.



Resim 3. Sanal Gerçeklikte ders örneği

Mevcut sistemlerden farklı olarak reel dünya ile sanal dünyayı bir arada deneyimleme olanağının sunulacağı metaverse için Zuckerberg, somutlaşmış bir internet tasvirini kullanmıştır. Yakın bir gelecekte Metaverse ile 5G, yapay zekâ, blokzincir gibi teknolojiler birlikte kullanılarak yeni evrenler oluşturulacaktır. Metaverse'in eğitim amaçlı potansiyeli düşünüldüğünde; laboratuvar simülasyonları, sanal turistik tecrübeler, iş süreçleri için staj deneyimi simülasyonları, sürükleyici gazetecilik deneyimleri, coğrafik ve tarihi bilgilerin görselleştirilmesi ve immersive deneyimlerin kazanımı gibi birçok alana uygun olduğu görülmektedir. Dolayısı ile geleceğin öğrenmesinin sanal gerçeklikte, meta-evrenlerde yürütülecek faaliyetlerle gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Bir başka giyilebilir teknoloji örneği olarak, sanal gerçeklik ortamları için kullanılacak modelleri de bulunan dış iskelet sistemleri ele alınabilir. Bu sistemler fiziksel dünyada aktif olarak kullanılabilmesi gibi, günümüzde sanal gerçeklik gelecekte metaverse için "mış gibi" deneyimi yaşatacak araçlar üzerine çalışmalar sürmektedir. Bu alanda özellikle; bedensel engeli olan hastalar, yürüme zorluğu çeken bireyler, ağır yük taşıyan işçiler ya da askerler için Defense Advanced Research Projects Agency (DARPA) tarafından geliştirilen ve üstün bir kas ve kemik sistemi sağlayacak, Resim 4'te verilen özel bir dış iskelet geliştirilmesi amaçlanan Exo-skeleton projesi (Jansen vd, 2004; Kazerooni, 2005), başka projelere de öncülük etmiştir.



Resim 4. DARPA Dış İskelet Sistemi (Plugon, 2020)

Bedeni destekleyici dış iskeletlerle ilgili olarak çalışan girişimlerden biri olan German Bionic, Cray X robotunu geliştirmiştir (Uğur, 2021). Cray X için yapay zekâ teknolojisi ile exoskele-tonları optimize etme ve “öğrenmelerine” yardımcı olma yönünde çalışmalar yapılmaktadır. Benzer bir proje olan Resim 5'teki GEMS ile Samsung, Yürüyüş Geliştirme ve Motivasyon Sistemi geliştirmiştir, bu sistem Sanal ve Artırılmış Gerçekliği gözlükleriyle birleştirilerek kul-lanıcılarına farklı bir egzersiz deneyimi sunmaktadır (Heater, 2020; Lunden, 2020'den akt. Uğur, 2021).



Resim 5. GEMS Dış İskeleti (bigumigu, 2020)

Alman şirketi Holotron tarafından geliştirilen dış iskelet, VR ile çalışan bir sistem olarak tasarlanmıştır. Bu iskelet, kişinin VR ortamındaki avatarının hissettiği tüm güçlerin hissedilmesini ve kontrol edilebilmesini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır (Sakharkar, 2020a; Uğur, 2021). Ayrıca yine bir başka araştırmada ise basınç, sıcaklık, gerinim, nem ve kimyasal sensörlere sahip elektronik deriler üretilerek e-kaplamaların farklı algılama yetenekleri gerçekleştirilmiş, doğal derinin iyileşme özelliğinden hareketle iyileşebilir e-deriler de geliştirilmiştir (Zou vd., 2018). Bu gelişmeler, yaşanan reel dünya ile sanal ve gerçeklik hislerini buluşturacak yeni gerçeklikleri işaret etmektedir.

Giyilebilir teknolojiler için başka bir araç olan ve dokunmatik ekranların yerini alabileceği düşünülen hologram teknolojisi ile erişilebilirlik yeni bir boyut kazanacaktır. İnsan derisini dokunmatik ekrana çevirebilen SkinTrack teknolojisi (Zhang vd, 2016), hologram teknolojisi

ile mobil cihazı her türlü zemine aktarabilecek giyilebilir bir akıllı cihaz olan Cicret adlı bileklik bu alandaki araçlara birer örnek olarak verilebilir (Eyidilli, 2014; Uğur, 2021).



Resim 6. SkinTrack teknolojisi (liliputing, 2016)



Resim 7. Hologram bileklik (Youtube, 2020)

Son yıllarda kendini yoğun bir şekilde hissettiren ve hayatımıza dahil olan teknolojik cihazlar göstermektedir ki; Marshall McLuhan'ın da dediği gibi teknoloji insanın bir uzvu haline gelmiş olacaktır.

Beyin-Bilgisayar ve Beyin-Beyin Arayüzleri

Beyin - Bilgisayar Arayüzleri, insan sinir sisteminin herhangi bir parçası tarafından üretilen bilgileri toplayabilen, yorumlayabilen ya da değiştirebilen teknoloji olarak tanımlanmaktadır (Wolpaw vd., 2000; Uğur, 2021).

Beyinler arası bağlantı ve beyin-bilgisayar arayüzleri ile ilgili alanyazında birçok çalışma mevcuttur. Yapılan bir araştırmada sinirbilimciler, öğrenilmiş görevleri beyinden beyine iki kemirgen arasında aktarmak ve bir hayvanın zihnine sahte anılar yerleştirmek için benzer teknolojileri kullanmışlardır (Gil, 2020'den akt. Uğur, 2021). Beyin-Beyin arayüzü (BTBI) ile ilgili olarak yapılan başka bir araştırmada iki sıçanın beyinleri arasında davranışsal olarak anlamlı duyu-motor bilgilerinin gerçek zamanlı transferini sağlamışlardır. Bu araştırmada bir "kodlayıcı" fare, iki dokunsal veya görsel uyaran arasından seçim yapmasını gerektiren sensörimotor görevleri gerçekleştirmiştir. Kodlayıcı fare görevi yerine getirirken, kortikal aktivitesinin örneklerinin, intrakortikal mikro stimülasyon (ICMS) kullanılarak bir "kod çözücü" farenin eşleşen kortikal bölgelerine iletilmesi sağlanmıştır. Şifre çözücü fare, yalnızca kodlayıcı farenin beyni tarafından sağlanan bilgilerin rehberliğinde benzer davranışsal seçimler yapmayı öğrenmiştir. Bu sonuca dayanarak, BTBI'lerin, hayvan beyinlerinin ikililerinin veya ağlarının bilgi alışverişinde bulunmasını, işlemlerini ve depolamasını sağlayabileceğini ve dolayısıyla beyinler arası bilgi ve deneyim transferinin gerçekleşebileceğine yönelik bir işaret olarak değerlendirilebilir (Pais-Viera vd, 2013).

Neuralink projesi; insan beynini bilgisayar arayüzlerine bağlamayı amaçlayan bir başka proje olarak ele alınabilir. Özellikle bedensel engelleri olan ya da omurilik felci gibi hastalığı bulunan bireylerin, bedenlerinin kontrolünü sağlayabilmeleri için geliştirilen projenin hedeflerinden birinin insanüstü bilinç olduğu açıklanmıştır (Musk, 2019). Bu projede geliştirilen ve beyne yerleştirilen cihazı kullanacak bireylerin, ilerleyen zamanlarda yapay zekâ ile simbiyotik bir beyne sahip olacağı düşünülmektedir (Musk, 2019). Musk, Neuralink ile teknolojik tekelliğin hızla geldiğini, aynı zamanda yapay süper zekânın şekillendiğini de belirtmektedir.



Resim 8. Neuralink Projesi (Neuralink, 2019)

Telefonlar ve bilgisayarlarla iletişim kurabilecek yüksek bant genişliğine sahip beyin implantının 2023 yılı sonuna kadar bir insan hastaya yüklenmesi planlanmaktadır. Bu ve benzeri gelişmeler, yakın gelecekte ıslak donanım da denilebilecek olan ve DNA ve RNA ile çalışan organik bilgisayarların kullanılacağı öngörülmektedir (Demircan, 2014).

Neuralink kurucu ekibinde iken 2021'de ayrılarak ScienceCorp'u kuran Max Hodak, Science Eye projesini hayata geçirmiştir. Bu projede görme engelliler için bir protez göz geliştirmeye başlamıştır. Mevcutlardan farklı olarak bu protezde optik sinirle gen düzenleme özel bir implantla birleşmektedir.

Beyinler arası iletişim kurulması ile ilgili olarak yapılan farklı araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan en öne çıkanlardan biri de Hughes Research Laboratories (HRL) tarafından yapılan ve kafatasından doğrudan akım uyarımı yoluyla bağlantı sağlanan araştırmadır. Araştırmada Dr. Matthew Phillips ve ekibi, öğrenme ve beceri kazanımını yükseltmek için Transcranial Direct Current Stimulation – tDCS (Kafatasından Doğrudan Akım Uyarımı)'ni gerçekleştirmişlerdir. Bir uçuş simülöründe uçak kullanmakta olan deneyimli bir pilotun beyninden gelen elektrik sinyallerini aynı simülörde çalışmakta olan altı acemi pilotun beynine aktarmışlardır (Dvorsky, 2016). Bu aktarımı gerçekleştirmek için Resim 9'da görülen elektrotlu başlıklarla beyinlerine uyarı sinyalleri gönderilen katılımcıların, herhangi bir uyarı almayan katılımcılara göre görevleri %33 daha başarılı biçimde tamamladığını bildirmişlerdir.



Resim 9. tDCS Stimülasyonu Deneyi başlıkları (HRL, 2018)

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, kullanılan yöntemin gelecekte araç sürme ya da yeni bir dil öğrenme gibi deneyime dayalı süreçleri edindirmede aktif olarak kullanılabilmesi öngörülmektedir (Chambers'dan akt: Dvorsky, 2016). Bu öngörü, öğrenmenin geleceğindeki köklü değişimlerle ilgili ipuçları vermektedir.

Farklı seviyelerde tecrübelerine sahip 30 farklı cerrah ve tıp öğrencisinin katılımıyla gerçekleşen bir başka çalışmada, katılımcılardan bir ameliyat simülasyonu yapmaları istenmiş ve ameliyat yaptıkları sırada beyin sinyalleri kaydedilmiştir. Deneyimsiz tıp öğrencilerinde beyin karmaşık işlerden sorumlu kısmı olan prefrontal kortekste daha fazla aktivite gözlemlenirken, deneyimli cerrahlarda motor işler yani öğrenilmiş hareketlerden sorumlu motor korteksin aktif olduğu görülmüştür (Uğur, 2021). Bu sonuçlara bakıldığında, beyin sinyalleri ölçülerek insanların sahip oldukları yeteneklerin belirlenebileceği, bireyler için uygun mesleklerin saptanabileceği öngörülmüştür (Nemani vd, 201'den akt Uğur, 2021).

Bir diğer çalışmada ise Washington Üniversitesi araştırmacıları, insandan insana ilk invaziv olmayan beyin arayüzü olduğuna inandıkları şeyi gerçekleştirdiklerini bildirerek araştırmalarını duyurmuştur. Bu çalışmada Resim 10'da görüldüğü gibi bir araştırmacı, diğer araştırmacının el hareketlerini kontrol etmek için internet aracılığıyla bir beyin sinyali gönderebilmiştir. Araştırmacılarından biri zihniyle bir bilgisayar oyununu kontrol ederken, diğer araştırmacı beyninin sol motor korteks bölgesinin üzerine bir manyetik stimülasyon bobini

takarak oyunu oynayan kullanıcıya bağlanmış, oyunda tam da ateş edilecek yere gelindiğinde uzaktaki katılımcının sağ işaret parmağı, ilk insan beyin-beyin arayüzü gösteriminin bir parçası olarak “ateş” düğmesine basmak için istemsizce hareket etmiştir (Armstrong ve Ma, 2013).



Resim 10. Beyinler Arası İletişim Deneyi

Beyin-beyin arayüzü aracılığıyla bilişsel yükü paylaşarak insan performansını artırmaya yönelik olarak yapılan çalışmada beyin ritimleri çözümlenmiş ve araştırmada elde edilen sonuçlar gelecekte etkileşen insanların nörofizyolojik beyin aktivitelerine dayanan yeni nesil iletişim sistemlerinin gerçekleştirilmesi için umut verici olmuştur (Maksimenko vd., 2020) Bu çalışmalar, beyinler arası bağlantının kullanılacağı öğrenme hizmetleri için zemin oluşturacaktır.

Bu araştırmalarla birlikte RNA molekülü yoluyla insan beynine hatıra transferi yapmak, beyinler arası düşünce ve beceri aktarmak veya DNA'ya veri kaydetmek, insan vücudunu süper organik bilgisayara dönüştürecek ve teknolojik tekillikle birlikte transhuman dönemini başlatacaktır (Uğur, 2021).

Blok Zincirden İnsan Zincirlerine Geçiş

21. yüzyılın heyecan verici teknolojik gelişmelerinden biri olan blok zincir (blockchain), ağ üzerinde yer alan katılımcılar arasında, değer taşıyabilecek varlıkların transfer edilmesini sağlayan bir dağıtık veri tabanı sistemidir (Yıldırım, 2018). Alanyazında teknoloji ile ECTS kredi transfer sistemi (Turkanović, Hölbl, Košič, Heričko ve Kamišalić, 2018), edinilmiş sertifikalara dair kayıtların yani mikro kredilerin (micro-credentials) belgelenebilmesi için Ethereum'un akıllı sözleşmelerinin kullanılması (Jirgensons & Kapenieks, 2018), eğitim süreçlerinin yönetiminde kullanımı (Bhaskar, Tiwari ve Joshi, 2020), nesnelerin interneti, yapay zekâ, sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının açık ve uzaktan öğrenme alanına entegrasyonuna yönelik (Sharma, Yıldırım ve Kurubacak, 2020) çalışmalar bulunmaktadır (Uğur, 2021).



Resim 11. Blokzincir ağı

2021 yılında kıyılan bir nikahın Ethereum ile kayıt altına alınması ile birlikte günlük yaşama dair süreçlerde de kendini gösteren blok zincir teknolojisinin gelecekte insan zincirlerinin kurulmasına yönelik kullanılabileceği görüşünü (Uğur ve Kurubacak, 2020) desteklediği söylenebilir.

Sonuç

Teknolojik tekillik dönemine gelindiğinde, reelde var olan insanların bir kısmının yapay zekâlı insanlar olacakları ve toplumların bunu sıradan bir şey olarak kabul edecekleri düşünülmektedir (More, 1990; Goertzel, 2007; Potapov, 2018). Zihni yedeklenerek dijital evrende varlığını sürdüren zihinlerin barındırdıkları bilgiler ile reel dünyada var olan insanlara kaynak olacakları da öngörülebilir.

Bedeni güçlendiren dış iskeletler, motor becerilerin kazanımına yönelik eğitimlerde, beyin çipleri yeni bilgileri zihne yüklemede ya da meta evrenler kazanılan yeni bilgi ve yeteneklerin kullanımında bireyin değerlendirilmesi amacıyla kullanılabilceği düşünülmektedir. Teknolojik tekillik sürecinde kullanılan farklı teknolojilerle birlikte yapay süper zekâların bir getirisi olarak; insanın mevcudiyeti gibi zihinsel yapılarının ve öğrenmesinin de köklü bir değişime uğrayacağı öngörülebilir. Bir bilgisayardaki zihin yedeğinden öğrenme ya da yedeklenmiş tecrübelerden yeti kazanımlarının alınabileceği bir gelecekte (Sisman-Ugur ve Kurubacak, 2020), öğrenmeye yönelik kurum ve kuruluşların yapıları da değişecektir. Teknoloji yoğun bir gelecekte sunulacak yeni öğrenme yapılarının aktif şekilde kullanılabilceği ve uygulanabilceği sistemlerin açık ve uzaktan öğrenme sistemleri olacağı söylenebilir. Açık ve uzaktan öğrenme sistemleri; bilginin ağ ve insan üzerinden toplanarak depolandığı, analiz ve simüle edildiği, sentezlenerek sürdürülebilirliğinin sağlandığı geleceğin öğrenme sistemleri olacaktır.

Teknolojik tekillik ile birlikte açık ve uzaktan öğrenme için kurumların stratejilerini oluşturmaları, yönetsel, toplumsal, teknolojik yapılanmalarını planlayarak uygulamaya geçmeleri gereği aşıkardır (Uğur, 2021). Açık ve uzaktan öğrenme geleceğin öğrenmesinde bilgi ve tecrübeye dayalı eğitimler için hizmeti sunan, sağlayıcı ve destekleyici bir rol üstlenecektir. Bu sebeple açık ve uzaktan öğrenme hizmeti sunan kurum ve kuruluşların dijital dönüşüm süreçlerini tamamlamaları ve bu gelecek için yapılanmaları gerekmektedir.

Kaynakça

Abad-Segura, E., González-Zamar, M. D., Infante-Moro, J. C., & Ruipérez García, G. (2020). Sustainable management of digital transformation in higher education: Global research trends. *Sustainability*, 12(5), 2107.

Armstrong, D. and Ma, M. (2013). Researcher controls colleague's motions in 1st human brain-to-brain interface. <https://www.washington.edu/news/2013/08/27/researcher-controls-colleagues-motions-in-1st-human-brain-to-brain-interface/>

Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., KABAN, A. L., TAŞÇI, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35-63.

Callaghan, V., Miller, J., Yampolskiy, R., & Armstrong, S. (2017). *Technological singularity*. New York: Springer.

Demircan, K. (2014). Organik bilgisayar çağı: DNA'yı bellek ve hücreleri genetik devre olarak kullanan canlı bilgisayarlar geliyor. <https://khosann.com/organik-bilgisayar-cagi-dnayi-bellek-ve-hucreleri-genetik-devre-olarak-kullanan-canli-bilgisayarlar-gelior/>

Dionisio, J. D. N., III, W. G. B., & Gilbert, R. (2013). 3D virtual worlds and the metaverse: Current status and future possibilities. *ACM Computing Surveys (CSUR)*, 45(3), 1-38.

Dvorsky, G. (2016). No, Scientists Have Not Created a Matrix-Like Interface That Instantly Uploads Data to Your Brain. <https://gizmodo.com/no-scientists-have-not-created-a-matrix-like-interface-1762197710>

Eyidilli, S. (2014). Cildinizi dokunmatik ekrana çeviren giyilebilir teknoloji ürünü bileklik: Cicret. <https://webrazzi.com/2014/12/12/cildinizi-dokunmatik-ekrana-ceviren-giyilebilir-teknoloji-urun-u-bileklik-cicret/>

Goertzel, B. (2007). Human-level artificial general intelligence and the possibility of a technological singularity: A reaction to Ray Kurzweil's The Singularity Is Near, and McDermott's critique of Kurzweil. *Artificial Intelligence*, 171(18), 1161-1173.

Good, I. J. (1966). Speculations concerning the first ultraintelligent machine. In *Advances in computers* (Vol. 6, pp. 31-88). Elsevier.

Hayden, E., Wang, K., Wu, C., & Cao, S. (2020, December). Augmented Reality Procedure Assistance System for Operator Training and Simulation. In *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting* (Vol. 64, No. 1, pp. 1176-1180). Sage CA: Los Angeles, CA: SAGE Publications.

Jansen, J. F., Birdwell, J. F., Boynton, A. C., Crowell III, H. P., Durfee, W. K., Gongola, J. D., ... & Zambrano, T. (2004). *Phase I report: DARPA exoskeleton program*. United States. Department of Energy.

Jirgensons, M., & Kapenieks, J. (2018). Blockchain and the future of digital learning credential assessment and management. *Journal of teacher education for sustainability*, 20(1), 145-156.

Kazerooni, H. (2005, August). Exoskeletons for human power augmentation. In *2005 IEEE/RSJ International conference on intelligent Robots and Systems* (pp. 3459-3464). IEEE.

Kiraly, B., Knol, E. J., van Weerdenburg, W. M., Kappen, H. J., & Khajetoorians, A. A. (2021). An atomic Boltzmann machine capable of self-adaption. *Nature Nanotechnology*, 16(4), 414-420.

Kurzweil, R. (2005). *The singularity is near: When humans transcend biology*. Penguin.

Lewis, T. (2014). A Brief History of Artificial Intelligence. LiveScience Retrieved.

Maksimenko, V. A., Hramov, A. E., Frolov, N. S., Lüttjohann, A., Nedaivozov, V. O., Grubov, V. V., ... & Pisarchik, A. N. (2018). Increasing human performance by sharing cognitive load using brain-to-brain interface. *Frontiers in neuroscience*, 12, 949.

More, M. (2013). The philosophy of transhumanism. *The transhumanist reader: Classical and contemporary essays on the science, technology, and philosophy of the human future*, 3-17.

Musk, E. (2019). An integrated brain-machine interface platform with thousands of channels. *Journal of medical Internet research*, 21(10), e16194.

Nabiyev, V. V. (2012). *Yapay zekâ: insan-bilgisayar etkileşimi*. Seçkin Yayıncılık.

Neonlife (2020). About US. <https://neonlife.ai/aboutus/>

Ondrejka, C. (2004). Escaping the gilded cage: User created content and building the metaverse. *NYL Sch. L. Rev.*, 49, 81.

Olimov, S. S., & Mamurova, D. I. (2022). Information Technology in Education. *Pioneer: Journal of Advanced Research and Scientific Progress*, 1(1), 17-22.

Pais-Vieira, M., Lebedev, M., Kunicki, C., Wang, J., & Nicolesis, M. A. (2013). A brain-to-brain interface for real-time sharing of sensorimotor information. *Scientific reports*, 3(1), 1-10.

Pezent, E., Israr, A., Samad, M., Robinson, S., Agarwal, P., Benko, H., & Colonnese, N. (2019, July). Tasbi: Multisensory squeeze and vibrotactile wrist haptics for augmented and virtual reality. In *2019 IEEE World Haptics Conference (WHC)* (pp. 1-6). IEEE.

Sandberg, A. (2013). An overview of models of technological singularity. *The transhumanist reader: Classical and contemporary essays on the science, technology, and philosophy of the human future*, 376-394.

Shakharar, A. (2020). Holotron presents a full-body exoskeleton for walking in VR. <https://www.inceptivemind.com/holotron-presents-full-body-exoskeleton-walking-virtual-reality/16849/>

Shahroom, A. A., & Hussin, N. (2018). Industrial revolution 4.0 and education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(9), 314-319.

Shanahan, M. (2015). *The technological singularity*. MIT press.

Shankland, S. (2021). Mojo Vision crams its contact lens with AR display, processor and wireless tech. Reached: <https://www.cnet.com/tech/mobile/mojo-vision-crams-its-contact-lens-with-ar-display-processor-and-wireless-tech/>

- Sharma, R. C., Yildirim, H., & Kurubacak, G. (Eds.). (2019). *Blockchain Technology Applications in Education*. IGI Global.
- Sisman-Uğur, S., & Kurubacak, G. (2021). The Reflections of Technological Singularity on Open and Distance Learning Management. In *Present and Future Paradigms of Cyberculture in the 21st Century* (pp. 18-34). IGI Global.
- Strelkova, O. (2017). Three types of artificial intelligence.
- Turkanović, M., Hölbl, M., Košič, K., Heričko, M., & Kamišalić, A. (2018). EduCTX: A blockchain-based higher education credit platform. *IEEE access*, 6, 5112-5127.
- Ugur, S., (2021). Transhumanist Çağda Açık Üniversitelerin Yeniden Yapılanması için Bir Stratejik Plan Oluşturulması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nisan 2021.
- Ugur, S. S., & Kurubacak-Meric, G. (2020). Open Universities in the Future with Technological Singularity Integrated Social Media. In *Emerging Technologies and Pedagogies in the Curriculum* (pp. 413-428). Springer, Singapore.
- Ugur, S., & Kurubacak, G. (2021). An evaluation of the components of ODL processes, smart technologies and technological singularity. *Open Higher Education in the 21st Century*, 67-101.
- Wolpaw, J. R., Birbaumer, N., Heetderks, W. J., McFarland, D. J., Peckham, P. H., Schalk, G., ... & Vaughan, T. M. (2000). Brain-computer interface technology: a review of the first international meeting. *IEEE transactions on rehabilitation engineering*, 8(2), 164-173.
- Yampolskiy, R. V. (2015, July). On the limits of recursively self-improving AGI. In *International Conference on Artificial General Intelligence* (pp. 394-403). Springer, Cham.
- Yampolskiy, R., & Fox, J. (2013). Safety engineering for artificial general intelligence. *Topoi*, 32(2), 217-226.

Yıldırım, H. (2018). Açık ve uzaktan öğrenmede blokzincir teknolojisinin kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 142-153.

Zou, B., Chen, Y., Liu, Y., Xie, R., Du, Q., Zhang, T., ... & Huo, F. (2019). Repurposed leather with sensing capabilities for multifunctional electronic skin. *Advanced Science*, 6(3), 1801283.

<https://www.trthaber.com/haber/dunya/yapay-zekânin-robot-avukati-abdde-kullanilacak-736572.html>

<https://www.trthaber.com/haber/dunya/malezyadaki-mahkemelerde-yapay-zekâ-donemi-671792.html>

(Gloria TV, 2022). <http://acarrara.blogspot.com/2018/07/ifc2018-initiative-2045.html>

Uzaktan Öğrenim Turizm Programlarında Vaka ve Senaryo Kullanımı

Prof. Dr. Meryem AKOĞLAN KOZAK

Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi
mkozak@anadolu.edu.tr

Özet

Açık ve uzaktan öğretim; öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldıran son dönem ana akım öğretim modeli olarak ivme kazanmaya başlamıştır. Geleneksel eğitim, öğrenci ve öğretmenin aynı anda bir sınıf ortamında bir araya geldiği öğretmenin bilgi verici öğrencilerin ise dinleyici olarak rol üstlendiği ve karşılıklı etkileşime dayanan bir eğitim şeklidir. Açık ve uzaktan öğretim modellerinde ise çalıştığı için okula gitmeye vakit bulamayan, ancak eğitimine devam etmek isteyen, eğitimini istediği an ve yerde almayı tercih eden insanlar için öğrenmeye imkân tanınmaktadır. Uzaktan öğretim gerek dünyada gerekse ülkemizde yeni bir olgu değildir. Bu uygulamaların başlangıcının tarihsel olarak 19. yüzyıla kadar gittiği kabul edilse de Bacon'ın "bilim insanlarına iyi maaşlar ödeyerek halka açık dersler verilmesini" savunduğu 17. yüzyılda da bilindiği söylenebilir. Günümüzde, internetin özelden çıkıp genele yayılması ve yeni veri haberleşme teknolojilerinin doğuşu, örgün eğitimde karşılaşılan birtakım sorunlara çözüm bulması ve örgün eğitimin tamamlayıcısı olması nedeniyle tercih edilen açık ve uzaktan öğretim modelleri yıllardır eğitime entegrasyon yönüyle tartışılmaktadır.

Bu çalışmada, uzaktan öğrenim pedagojisine katkı vermek amacıyla hali hazırda uygulanan ders aktarımı ve soru hazırlama faaliyetlerine öğrencilerin senaryo ve vaka yazımı ve çözümlemesi süreçlerinin de eklenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan öğrenme, turizm programları, vaka ve senaryo analizi

Giriş

Açık ve uzaktan öğretim; öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldıran son dönem ana akım öğretim modeli olarak ivme kazanmaya başlamıştır. Geleneksel eğitim, öğrenci ve öğretmenin aynı anda bir sınıf ortamında bir araya geldiği öğretmenin bilgi verici öğrencilerin ise dinleyici olarak rol üstlendiği ve karşılıklı etkileşime dayanan bir eğitim şeklidir. Açık ve uzaktan öğretim modellerinde ise çalıştığı için okula gitmeye vakit bulamayan, ancak eğitimine devam etmek isteyen, eğitimini istediği an ve yerde almayı tercih eden insanlar için öğrenmeye imkân tanınmaktadır. Ayrıca, uzaktan öğrenme hem öğrencilere hem de öğretmenlere; ulaşım harcanan zamandan kazanç sağlamakla birlikte, zamandan bağımsız olması özelliğiyle, esnek bir eğitim modelidir. Bu öğrenim, örgün öğretimin yanında başvurulan ikinci sınıf bir öğretim sistemi değildir. Aksine yıllardır ileri düzey gelişmiş ülkelerde uygulanan ve en yeni ölçme ve değerlendirme metotlarının kullanıldığı, en modern donanıma sahip bir öğretim sistemidir.

Uzaktan öğretim gerek dünyada gerekse ülkemizde yeni bir olgu değildir. Bu uygulamaların başlangıcının tarihsel olarak 19. yüzyıla kadar gittiği kabul edilse de Bacon'un "bilim insanlarına iyi maaşlar ödeyerek halka açık dersler verilmesini" savunduğu 17. yüzyılda da bilindiği söylenebilir. Açık öğretimin ilk sistemli uygulamaları mektupla öğrenim şeklinde başlamış (1960) sonrasında radyo, televizyon gibi iletişim ve haberleşme alanında devam etmiştir. Son yıllarda İnternet hizmetlerinin yaygınlaşması ile uzaktan öğretim modellerinin pedagojik tabanlı eğitim sistemleri ile yeniden tasarlanması gündeme gelmiştir. Doksanlı yıllarda kişisel bilgisayarların ev ve küçük ofislerde kullanımının yaygınlaşması, İnternetin özelden çıkıp genele yayılması ve yeni veri haberleşme teknolojilerinin doğuşu, örgün eğitimde karşılaşılan birtakım sorunlara çözüm bulması ve örgün eğitimin tamamlayıcısı olması nedeniyle tercih edilen açık ve uzaktan öğretim modelleri yıllardır eğitime entegrasyon yönüyle tartışılmaktadır.

Ancak 2020 yılında yaşanan Covid-19 pandemisi ile bu durum geçmiş yıllara göre çok daha fazla önemli hale gelmiştir. Salgını nedeniyle uzaktan öğretim doğal bir şekilde tüm eğitim hayatına girmiş bulunmaktadır. 13 Mart 2020 tarihinden beri tüm okullar ve üniversitelerde her düzeydeki eğitim “çevrimiçi” platformlarda yapılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla ortaya çıkan bu yeni normalde uzaktan öğretim birincil eğitim modeli haline gelmiştir. Bu gerekçe temelinde hazırlanan bu çalışmada, uzaktan öğrenim pedagojisine katkı vermek amacıyla hali hazırda uygulanan ders aktarımı ve soru hazırlama faaliyetlerine öğrencilerin senaryo ve vaka yazımı ve çözümlemesi süreçlerinin de eklenmesi önerilmektedir. Bunun nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili akışa aşağıda yer verilmektedir.

Uzaktan Öğrenme

Ülkemizde, internet öncesi teknolojiler Anadolu Üniversitesi bünyesinde uzaktan eğitim projesi olarak 80’li yıllardan beri sürdürülmektedir. Sonraki yıllarda internet ve bir hizmeti olan web yardımıyla (www) uzaktan eğitim sistemi birçok üniversitede uygulanmaya başlanmıştır. Burada öğrenciyle etkileşimde olan bir web sunucudur. Sunucu ise amaca yönelik görevleri yerine getiren sistemdir ve çoğu zaman aynı donanım üzerinde de çalıştırılabilir. Ancak daha önceki deneyimlerde görüldüğü gibi teknolojik olanakların gelişmesi ve sunduğu olanaklar, yalnız başına, eğitimin etkin, verimli yapılması için yeterli değildir. Teknolojinin sunduğu olanaklar ile birlikte pedagojik özellikleri korunmuş tutarlı bir eğitim öğretim sistemi de ortaya konmalıdır. Ayrıca, öğrencinin öğrenmeye ilişkin gereksinimleri de dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla, uzaktan öğretimde, teknoloji kadar alan bilgisi ve pedagojik yeterliliğin de önemli olduğu söylenebilir (Bozkurt, 2017, s. 87). Bu noktada öğrencilerin bilgi ve becerilerini dikkate alarak öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceği öğrenci merkezli eğitim ihtiyacı doğmuştur. Bu nedenle de çeşitli alternatifler üretilmeye çalışılmakta ve dünyanın farklı yerlerinde zaman ve mekân kısıtlamasını ortadan kaldıran, öğrenci merkezli eğitimi destekleyen web tabanlı eğitim gibi uygulamalar hızla artmaktadır. Uzaktan öğretimde başarılı bir sunum için şu konulara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Örneklerin konu içinde verilebilmesi için uygun senaryolar yazılır.
- Senaryo ve görsellerin kullanılacağı uygun içerik geliştirme aracı seçilir.
- Bileşenler bütünleştirilir.
- Gerekli kontroller yapılır.
- İçerik test edilir.

Buradaki tüm aşamalarda dikkati etkileyen iç ve dış faktörler göz önünde bulundurulmalı ve görsel açıdan zengin öğelerle tasarım gerçekleştirilmelidir. İç faktörler, eğitimi alan bireyin öz niteliklerinden oluşan faktörler olurken; dış faktörler, eğitim materyalinin niteliklerinden oluşan faktörlerdir. İç ve dış faktörlerin yanı sıra öğrenmeyi etkileyen görme duyusuna (%83) hitap eden ders içeriklerinin algıyı arttıran en önemli faktör olduğu bilinmektedir (Saraç, Koçoğlu ve Reis, 2011, s. 463). Ayrıca, uzaktan eğitimde öğrenci öğretmen ilişkisi örgün eğitime göre çok daha azdır ve öğrencinin öğrenme için çok daha fazla çaba sarf etmesi ve etkili katılımı gerekmektedir. Dahası bireysel iç çalışma ve öğrenme sorumluluğu az olan öğrencilerde başarı oranlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu yönde öğrencilerin hem akademik hem de diğer destek hizmetleriyle iletişim ve ilgili becerilerinin güçlendirilmesi önemli bir gereksinim olarak kendini göstermektedir. Çünkü uzaktan eğitim:

- Yüz yüze iletişim konusunda eksik kalmakta,
- Bireysel öğrenme sorumluluğu az olan öğrenciler daha başarısız olmakta,
- Öğrencilerin aidiyet duygusu ve bir grubun üyesi olma gereksinimlerini karşılayamamakta,
- Hem işte çalışma hem de eğitim görme bazı sağlık sorunlarına neden olmakta,
- Beceri ve tutuma dayalı davranışlar kazandırma ve değerlendirme bakımından zayıf kalmaktadır.

Bu eksiklik ise ciddi motivasyon sorunlarına neden olmaktadır. Motive olmuş veya teşvik edilmiş bir kişinin, mekân ve zaman gibi sınırlılıkları hızla aşabilme ve sistemde hedeflenen öğrenme kazanımlarını elde ederek başarılı olacağı düşünülmektedir. Ancak motivasyonsuz öğrencilerin dersten ayrılma, dersi bırakma ve başarısız olma gibi sorunları halen devam etmektedir. Bu durumun sürmesinde, öğrencilerin motivasyonlarını doğrudan ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir araçların ve yöntemlerin sayısal olarak yetersizliği de etkili olmaktadır (Uçar ve Kumtepe, 2016, s. 38). Bu noktada, uzaktan öğretimde öğrenenlerin motivasyon sorunlarına ilişkin geçerliliği yüksek olan Keller'in (2008) ARCS-V dikkat [attention], ilişki [relevance], güven [confidence], doyum [satisfaction] ve eylem [volition] kelimelerinin baş harflerinin kısaltılması şeklinde ifade edilen boyutlarla oluşturulmuş motivasyon tasarım modeli olarak sıklıkla önerilmektedir. Bu modelde uygulama öncesinden itibaren öğrenme ortamının ve öğrenenlerin motivasyonel özelliklerinin analizine dayalı ders sürecinde kullanılacak taktikler ve stratejiler tasarlanır. Ders süreci boyunca bu taktik ve stratejiler çeşitli etkileşimsel araçlarla ve uygun bir yoğunlukta kullanılarak öğrenenlerin motivasyonlarının artırılmasına ve sürdürülmesine çalışılır (Keller, 2008, s. 176).

Uzaktan Öğretimde Senaryo ve Vaka Çözümleme

Uzaktan öğretim, internetin kullanımı ve gelişmesiyle, her geçen gün daha fazla talep edilen bir öğretim sistemi olarak eğitim alışkanlıklarını değiştirmektedir. Bu eğitimin başarısı, sunulan içeriklerin kalitesi ile doğru orantılıdır. Bu içeriklerin konu olarak zengin ve nitelikli olması yanında bugünün internet kullanıcılarının beklentilerine uygun görsel anlatımlar sunması da çok önemlidir. Bu anlamda ders içeriklerinin e-ders, e-sınav şeklinde hazırlanması, pratik içerik geliştirme teknolojilerinin-araçlarının kullanımı sayesinde bu süreç kısalmakta ve kolaylaşmaktadır. Dolayısıyla, içeriklerin pratik ve hızlı bir şekilde hazırlanması sağlanabilmektedir. Öğrenme, yönetim sistemi üzerinden sunulan içerikler sayesinde mekândan ve zamandan bağımsız olarak bilginin aktarılması ve öğretim faaliyetlerinin daha geniş bir kitleye sunulması şeklinde sağlanabilmektedir. Uzaktan eğitimin kalitesini artıracak etkenler arasında süreç tasarımı ve yönlendirmesi yer almaktadır. Kişilerin öğrenme sürecini kolaylaştırmak ve etkili hale getirmek için öğretim tasarımı kuramları bu sürece ilişkin rehberlik etmektedirler. Öğretim tasarımı süreci; öğrenenin mevcut durumu ve öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi, öğretim amaç ve hedeflerinin tanımlanmasını içermektedir (Çakır ve Calp, 2015, s. 3). Burada, öğrenci ve öğretmenler, öğrenim sürecini uzaktan eğitim içerikleri yardımıyla daha etkili hale getirme imkânına sahiptir. Dolayısıyla hem öğrenciler hem de öğretmenler için daha verimli ve üretken bir eğitim ortamı oluşumu sağlanabilmektedir. İçerikleri oluşturmada önce içerikte yer alan metinlerin, animasyon ve simülasyonların ekranda nerede ve ne zaman görüntüleneceği gibi sorulara cevap verilmesi gerekmektedir. Bu süreçte eğitim senaryosunun ya da vakanın da hazırlanması da gerekmektedir. Ders metinlerinin senaryolar ya da vakalar şeklinde aktarılması öğrenmeyi uygulamalı hale getirdiği kadar, keyifli ve kolay hale getirmektedir. Uzaktan öğretim ders içeriklerinin temelini oluşturan senaryoların oluşturulmasında hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alınması, yazarın konu hakkında bilgi sahibi olması ve eğitim ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi içerik tasarımcısının ve senaryo yazarının temel görevidir (Çakır ve Calp, 2015, s. 3). Bu konu ders anlatımında olduğu kadar etkileşimli ders videolarının hazırlanmasında da önemlidir. Bu yolla (Oktay, 2019, s. 430):

- Öğrencilerin dikkatini çekme,
- Derinlemesine araştırmaya yöneltme,
- Esnek öğrenme,
- Uygulama yapma,

- Yeterliliklerini değerlendirme,
- Kişisel öğrenme,
- Bilişsel aşırı öğrenmeyi önleme gibi konularda fayda sağlanmaktadır.

Senaryo ile eğitim, araştırma, gözlem, genel kültür, yaratıcı hayal gücü ve yazma yeteneğiyle de doğrudan ilgili bir çalışmadır. Eğitim sistemindeki yenilenmeyle birlikte ihtiyacı hissedilen yeni öğretim yöntemlerinden biri olan senaryo ile öğrenme; öğrenciler tarafından desteklendiğinden ya da oluşturulduğundan, öğrencilere kendilerinin öğrenmede aktif oldukları ve öğrenmeye de katkıları oldukları hissini vermektedir. Başarı için ihtiyaç duyulan yaklaşım, öğrencilere imkân vermektir ki bu imkân; öğrenciler için kontrollü, güvenli bir ortamda, gerçek dünyanın tespitini yapmak suretiyle kendilerini test ederek, kabiliyetlerini, bilgi ve becerilerini uygulamaları için onlara izin vermek suretiyle sağlanır. Dolayısıyla aktif, yaşayarak öğrenme geleneksel öğrenim yaklaşımlarından ziyade, senaryoyu kullanarak öğrenmeyi, ilgili öğrenciler için yeni ve daha etkili bir metot olarak önermektedir. Çağdaş öğretim sonunda konu ile ilgili olumlu bir eserin (kompozisyon yazmak, resim yapmak, harita çizmek, üç boyutlu eserler yapmak, bir piyesi sahneye koymak, bir ağaç dikmek, çiçek yetiştirmek vb.) ortaya koyulması gerekir. Senaryo ortaya çıkan somut bir ürün olarak bu ihtiyacı karşılamaktadır (Yaman, 2005, s. 467). Bu yaklaşım, düşünceyi davranışa yansıtma, öğrenmenin somut olarak hayata yansıtılmasında oldukça önemli ve verimli bir tekniktir. Senaryo; düşünceyi davranışlara, davranışları düşünceye yansıtmak için öğretmenler tarafından kullanılan çok önemli bir araçtır. Öğrenmeler anlamlı hale getirilir ve öğrenme karmaşık olmaktan çıkar, keyifli hale gelir. Senaryo ile öğrenme, öğrenmeyi gerçek yaşama ilişkin kurgulara dayandırdığından ve bu kurgular öğrenciler tarafından desteklendiğinden ya da oluşturulduğundan anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine imkân tanımaktadır (Yaman ve Süğümlü, 2009, s. 59).

Bu bağlamda kullanılan bir başka metin yazma ve çözümlenme sahası ise vakalardır. Esas itibarıyla vaka olarak yazılması gereken, hadise/olay manası taşıyan bir kelimedir. Vuku bulma anlamındadır. Eğitimde, hayatın içinden örneklerin paylaşıldığı ve bu örnekler üzerinden mesleki uygulamaların geliştirildiği “vaka çalışması” yöntemi dünya genelindeki pek çok alanda yaygın olarak kullanılır. Bu yöntem öğrencinin olayları öngörebilme becerisini, analiz yeteneğini ve karar alma sürecini geliştirmesi bakımından pek çok fayda sunar. Bu nedenle, günümüzde sağlık yanında, işletme ve hukuk gibi farklı eğitim alanlarında tercih edilmektedir. Vaka çalışmaları içlerinde bir mesaj bulduran gerçek hikayelerdir. Bu yönleri ile senaryolardan ayrılır. Öğrenciler vakaların incelendiği bu çalışmalar sırasında aktif rol alarak olayı

kavrama ve karşılaştıkları sorunları çözmeye ilgili becerilerini geliştirirler. Dolayısıyla, vaka çalışmaları da eğitimciyle öğrencinin birlikte çalıştığı interaktif bir süreci içerir. Vaka çalışmaları amacına göre farklı kategorilere ayrılır:

Açıklayıcı vaka çalışmaları; genellikle nedensel soruşturmalar yapmak için kullanılır. Başka bir deyişle, araştırmacılar bazı şeylerin gerçekleşmesine neden olabilecek faktörlere bakmakla ilgilenmektedirler.

Keşif vaka çalışmaları; bazen daha derinlemesine araştırma için bir başlangıç olarak kullanılır. Bu, araştırmacıların araştırma sorularını ve hipotezlerini geliştirmeden önce daha fazla bilgi toplamasını sağlar.

Tanımlayıcı durum çalışmaları; tanımlayıcı bir teori ile başlamayı içerir. Daha sonra denekler gözlemlenir ve toplanan bilgiler önceden var olan teoriyle karşılaştırılır.

İçsel vaka çalışmaları; araştırmacının dava ile kişisel olarak ilgilendiği bir tür vaka çalışmasıdır.

Toplu vaka çalışmaları; bir grup insanın çalışılmasını içerir. Araştırmacılar belli bir ortamda bir grup insanı çalışabilir veya tüm insan topluluğuna bakabilir.

Enstrümantal vaka çalışmaları; birey veya grup araştırmacıların gözlemcilerle başlangıçta açık olandan daha fazlasını anlamalarına izin verdiğinde gerçekleşir.

Vaka yöntemi, gerçek yaşam deneyimleri ile öğrencileri yüz yüze getirerek öğretim ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olan bir yöntemdir. Bu yöntemin en önemli avantajlarından biri, öğrencilerin gerçek problemleri uzman öğretmen perspektifinden ele almaları ve çözmeleri için imkân sunması ve bu çözüm aşamasında karar verirken başkalarının da görüşlerini alma ve verdikleri kararları güvenli bir ortamda değerlendirme şanslarının olmasıdır. Genel karakteristik özelliklerine bakarak dört tür vaka çalışması deseninden söz edilebilir (Aytaçlı, 2012, s. 7):

- Bütüncül tek durum deseni,
- İç içe geçmiş tek durum deseni,
- Bütüncül çoklu durum deseni,
- İç içe geçmiş çoklu durum deseni.

Gerek senaryo gerekse vaka analizi yöntemleri sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan nitel yöntemler arasında her zaman önemli bir yer almıştır. Eğitim amacıyla, ele alınan senaryo ya da vakaların çözümlenmesi için konu ile ilgili derinlemesine ihtiyaç vardır. Bu çözüm sürecinde bazen farklı alternatifler arasından seçim yapmak ve seçilen yolun gerekçelendirilmesi için konunun tekrar araştırılmasına ihtiyaç duyulur. Karar verme aşamasına kadar olan süreçte analistin konu ile ilgili tüm bilgileri araştırıp doğru karar ya da öneriyi geliştirmesi beklenir. Bu bakımdan dersin yürütülmesinde ders sunum metninin senaryo ya da vaka şeklinde verilmesi; öğrenciye içselleştirme ve uygulama aşamasında öğrenme sağlanması bakımından faydası vardır.

Uzaktan Öğrenimde Soru Sorma

Bu yöntemde klasik yöntemlerden farklı bir aktarım ve sorun oluşturma, hatta soru sorabilen öğrenci yaratma gibi farklı bir tasarım söz konusudur. Bilindiği gibi dersi ya da konuyu anlatıma ek olarak, doğru soru sorma, doğru soru alma (öğrenciden) ve değerlendirme de eğitimin temel unsurlarıdır. İnternet ve web-tabanlı uzaktan öğretimde soru sorma ve değerlendirmede birtakım kolaylıklar (kolay soru bankası hazırlama, az hata ile değerlendirebilme gibi) ve kısıtlamalar (soruların ve alıştırmaların ağırlıklı olarak çoktan seçmeli veya doğru/yanlış türünden olabilmesi gibi) ortaya çıkmaktadır. Standart soru sorma biçimleri olarak bilinen testler, boşluk doldurma ve seçeneklerin birleştirilmesi her düzeydeki eğitimde, özellikle akademik eğitimde istenen sonucu vermede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle, katılımlı ve konuların arka planı ile birlikte algılanmasını sağlayacak öğretim tekniklerinin denenmesinde yarar vardır.

Eğitimde soru sormanın geçmişi Sokrates'e dayanmaktadır. Sokrates öğrencisi Glaucon'un adalet kavramını öğrenmesi için onu eleştirel düşündürecek ve adaletin yeni anlamını kavratacak sorular yöneltmiştir. Bu şekilde soru sorma yöntemi "Sokrat yöntemi" olarak literatürdeki yerini almıştır. Günümüzde öğretmenler öğrencileri üretken düşünmeye sevk etmek ve sorularını geliştirmeye yardım eden yollardan biri olarak soruları kullanmaktadır (Kılıç ve Erkuş, 2015, s. 231). İyi soru sormak öğretime şu konularda katkı sağlar:

- Güzel sorular sormak insanları düşündürür. Düşünen insanlar bir şeyler öğrenir.
- Sorular sorulması, anlattıklarınızın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur.
- Soru sormak bir geri bildirimdir. Geri bildirim olmadan insanların konuyla ilgili neler öğrendiğini bilemezsiniz.

- Sorular iletişimi ilginç hale getirerek, devamlılığını sağlar.
- Sorular etkili liderlerin konuşmalara odaklanmasını ve konuşmaları yönetmesini sağlar.
- Sorular bir ekip içindeki ilişkilerin gelişmesine katkı sağlar.

Uzaktan öğrenimde, uygulamada sorular çoktan seçmeli ve tüm konulara ağırlık verecek şekilde hazırlanmaktadır. Sorular, statik (soru bankası) ve dinamik (doğrudan metin ve şekillerden üretilen) olarak düzenlenebilmektedir. Her sorunun çok düzeyli (örneğin beş) bir ağırlığı vardır; öğrenci bir sınavda, kendisine gelen sorulara ve verdiği cevaplara göre farklı sayıda (örneğin 16 ile 64) soruyla karşılaşmakta ve başarılı olup olmadığını öğrenebilmektedir. Statik sorular öğretmen tarafından hazırlanan sorulardır. Dinamik sorularsa, belirli bir ders veya sayfa için otomatik olarak anında hazırlanan sorulardır. Bu sorular gerektiğinde statik soruların bulunduğu soru bankasına da eklenebilir. Dinamik ya da akıllı soru grubundan sorular şu kategorilerde olabilir (<https://www.iienstitu.com/blog/>):

- Açık Uçlu Sorular: Cevabı evet veya hayır olmayan sorulardır. İletişimi uzun tutmayı amaçlar.
- Huni Sorular: Daha fazla ayrıntı almanıza yarayan sorulardır. Verilen Cevaplara göre yönlendirilir.
- 5N 1K : Ne, Nerede, Neden, Nasıl, Ne Zaman ve Kim
- Sondalama Sorular: 5N tekniği yöntem ile konuya açıklık getirir ve elde etmek istenilen tüm verileri elde edersiniz.
- Yönlendirici Sorular: Kapalı uçlu sorular olmakla beraber soru muhatabını düşündürmeye yöneliktir. Ancak sorarken dikkatli olmak gerekir. Karşıdaki kişiye zararı dokunacak, sizin faydanıza dokunacak şekilde sorular sormanız manipülatif bir etki yaratır.
- Retorik Sorular: Dinleyicinin ilgisini çekmeye yönelik sorulardır. İletişim içerisinde olan kişilerde aynı fikirde olma eğilimi oluşturur. Gerçekten soru olmayan sorular olarak düşünebilirsiniz.
- Rahatsız Edici Sorular: Karşımızdaki kişiyi agresif bir hale getirmek için sorulan sorulardır.

Eğitimde ve uzaktan öğretimde kullanılan bu soru tiplerine, senaryo, örnek olay ve vaka yazma yöntemi de eklenebilir. Başka bir ifadeyle, öğrenciye konu ile ilgili bir vaka ya da senaryo yazması soru olarak istenir. Öğrencinin bilgiyi aktarması bakımından önemli olan böyle bir soru şekli aynı zamanda, yazma ve öyküleme konusunda da öğrenciye katkı sağlayacaktır. Son günlerde reklamcılarının sıklıkla kullandıkları bu yaklaşım “telling story” olarak adlan-

dırılmakta ve Türkçeye “öyküleme” ya da “hikaye etme” olarak çevrilmektedir. Eğer, derse öğrencinin tam katılımı isteniyorsa vaka ya da senaryoların yazımı da istenebilir. Bu şekilde elde edilen vakalar ve senaryolar yazan öğrencilerin kendilerine ya da farklı öğrencilere analiz ettirilerek çok farklı yaratıcı sonuçlara ulaşılabilir. Esnek, bireysel ve yüksek katılımcılığın hedeflendiği günümüz uzaktan öğrenim ders süreçlerinde bu dinamik uygulamalara yer verilmesi, öğretim kalitesi, pedagojisi bakımında da önemlidir.

Bu yaklaşımda, “öykü”, gerçek ya da gerçeğe yakın bir olayı aktaran kısa ve organize bir anlatıdır. Öyküde konu, tümüyle düş ürünü olabilir ya da son derece gerçekçidir. Bu yönüyle, sosyal yaşamı çalışan ve araştırmalarında öykülerden yararlanan sosyal bilimciler, öyküyü hem organize bir olgu hem de bir metafor olarak ele almaktadırlar. Öykü, insan eyleminin ve eğiliminin deneyimsel özelliğini en iyi ortaya koyan düşünce ve iletişim biçimidir. Deneyimler, tüketicileri kendilerinin de içerisinde yer aldıkları anılar (öyküler) yaratarak çeker ve kendine bağlar. Deneyim süresince anılar sıklıkla öyküler biçiminde yapılandığından ve saklandığından, deneyimlerin belirlenmesi açısından son derece önemlidirler. Bu anlamda, öyküler, deneyimleri organize eden bir yapı, bir anlamda deneyimlerin yansıtıcısı ya da tam olarak kendisidir. Öyküler, deneyimleri betimleyerek, kişilerin önceden belli bağlamlarda yaşadıkları öznel deneyimleri ele alabilmeye olanak sağlamakta ve bunları anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştırabilmektedir (Uygun, 2011, s. 37).

Tasarlanan, gözlemlenen ya da yaşanan bir olayı yer, zaman ve kişi kavramlarına bağlayarak anlatan anlatım biçimine ise öyküleme denir. Öyküleyici anlatımda yazar bir olay yazısı kullanmaktadır. Yani metinde bir olay vardır. Olayın da bir akış sırası vardır. Olaylar sırayla olur. Biri bitmeden diğeri gerçekleşmez. Tasarlanmış veya yaşanmış bir olayın başkalarına sözle ya da yazıyla anlatıldığı anlatım biçimine öyküleme (hikâye etme) denir. Buradaki amaç; okuyucuyu bir olay içinde yaşatmaktır. Öyküleyici anlatımda olay, belli bir zaman diliminde, bir kişi kadrosuyla başlar, gelişir ve bir sonuca ulaşır. Farklı öyküleme biçimleri vardır. Örneğin, açıklayıcı öyküleme ve sanatsal öyküleme. Son günlerde dijital öyküleme de eğitimde yeni bir yaklaşım olarak kullanılmaya başlanmıştır. Teknolojinin eğitim amaçlı kullanılması esasına dayanan dijital öyküleme ile öğrenci doğrudan öğretim sürecine dahil olmaktadır. Dijital Öğrencinin konudan haberdar edilmesinden öğrenme sürecinin tamamlanmasına kadar öğrenci süreçte aktif olarak rol almaktadır. Bu yöntemde öğrenci kendisine verilen konu ile ilgili olarak geniş araştırmalar yapmak durumundadır. Çünkü konusuna hakim olmadan video hazırlaması zor görünmektedir. Araştırma neticesinde konusuna ilişkin bilgi sahibi olması ve öğrenmenin gerçekleşmesi söz konusudur. Dijital öykülerde yer alan metin, ses, resim gibi

daha fazla duyuya hitap eden multimedya unsurları bilginin kalıcılığında avantaj sağlamaktadır (Balaman, 2015, s. 159).

Uzaktan öğretimde soru sorma kadar dersin sınavı da önemli bir konudur. Sınav değerlendirilmesinde biri sistem (otomasyon) tabanlı diğeri eğitimci tabanlı olmak üzere iki ayrı seçenek vardır. Buna göre, istenildiğinde, dersin yapısına bağlı olarak tüm değerlendirme sisteme (otomasyona) bırakılır ve sonuç anında öğrenciye bildirilir. Öğrencinin kendi kendisine yaptığı deneme sınavlarında da bu sistem kullanılabilir. Bu şekilde değerlendirmede, eğitimcinin sonuçlar üzerinde kanaat kullanma yetkisi yoktur. Dolayısıyla, örneğin 49 alan bir öğrenci kalırken, 1 puan fazlasını alan öğrenci geçebilir. Eğitimcinin müdahale edebildiği diğer seçenekte ise alınan not sadece o sınavdaki başarıyı gösterecek son karar ise yine eğitimci tarafından verilecektir. Bu kanaat ise öğrencinin ödev, tartışma ve projeleri ile derse katılımı esas olmaktadır. Her iki yaklaşımda da öğrenci ve eğitimci tarafından öğrencinin hangi konu üzerinde ne kadar zaman harcadığı, hangi sorulara doğru, hangi sorulara yanlış cevap verdiği incelenebilir.

Sonuç ve Öneriler

1960'lı yıllardan bu yana farklı şekillerde uygulanan açık ve uzaktan eğitim modeli, günümüzde yaşanan pandemi nedeniyle tüm eğitim kurumlarında zorunlu bir uygulama haline gelmiştir. Uzaktan eğitimin örgün yüzyüze eğitime birtakım üstünlükleri olduğu gibi, uzaktan ve teknoloji aracılığıyla yürütülmesine bağlı olarak yaşanan çeşitli sıkıntıları da bulunmaktadır. Öğrenci motivasyonsuzluğu, ikinci sınıf eğitim olarak algılanması ve yaşanan teknolojik alt yapı sıkıntıları gibi. Bu yetersizliklerin yanına, çok zengin içerik tasarımına rağmen, test ve çoktan seçmeli soru ve cevap tekniğiyle değerlendirme de eklenebilir. Her ne kadar son yıllarda açık uçlu soru sistemine kısmen geçilmiş olsa da sınav değerlendirmeleri genellikle çoktan seçmeli test şeklinde yürütülmektedir. Gelinek noktada, örgün eğitim veren üniversitelerde de uzaktan öğretim sistemine zorunlu geçiş ile birlikte bu değerlendirme sisteminin de kullanılmasına eğilim, daha rasyonel ve doğru bir karar gibi görünmektedir. Ancak, söz konusu olan öğretim değil eğitim ise bu konuda da bazı farklı uygulamaları denemek gerekmektedir. Herhangi bir konunun tekniğinin anlatıldığı ve amaçlandığı öğrenim bakış açısından, konunun kavramsal ve felsefesi ile birlikte tüm çevresinin birlikte ele alındığı daha geniş bir yelpazeden bilgi üretmeye yani eğitime yönelmek gerekmektedir.

Geleneksel eğitimde sıklıkla başvuru senaryo ya da vaka analizi tekniği; katılımcı, derinlemesine ve konu ile ilgili tam bilgi gerektirmesi nedeniyle sıklıkla başvuru bir ders destek tekniği olarak dikkat çekmektedir. Bu tekniğin uzaktan öğretimde de kullanılması ile öğrenciler daha çok araştırarak, bilgi sahibi olmadan fikir üretmeyecek ve öğrenme daha keyifli bir hale gelecektir. Konuların aktarımından önce ya da aktarımından sonra, bir gerçek olay (vaka) ya da kurgulanmış bir senaryo üzerinden, konunun tartışılması ya da vakada yer alan problemin çözümünün istenmesi, anlatılan konunun derinlemesine öğrenilmesi, pekişmesi ve öğrenci katılımı bakımından son derece önemlidir.

Bu süreçte, ders materyali olarak kullanılan bu metinlerden aynı zamanda bir değerlendirme ya da soru sorma bağlamında da yararlanılabilir. Öğrencilerden öncelikle bir turizm konusunun sorunsal olarak ele almaları ve bunu hikaye etmeleri (öykülemeleri) istenebilir. Öğrenciler ders kapsamında belirledikleri kendileri için önemli olan bir konu ile ilgili bir vaka ya da senaryo yazımı ile bir olayı aynı zamanda öyküler yani hikaye ederler. Bu yolla günümüzde her alanda kendini hissettirmeye başlayan “telling story” yani, hikaye etme-öyküleme konusunda farklı bir deneyim kazanacaklardır. Çünkü bu vakaları yazmak için ayrıca bir hikaye etme desteğinin de alınması gerekmektedir. Ders kapsamındaki çalışmalar sırasında öğrencilerdeki bu boşluğun tamamlanması ile öğrenciler soru hazırlama sürecine de katkı vermiş olacaklardır.

Hazırlanan bu vakaların daha sonra öğrenim grubu paylaşılarak analiz ya da çözümlenmesi ile derse tam katılım sağlanmış olacaktır. Burada önerilen bilinen vaka ya da senaryo analizi tekniği ile öğrenmenin uzaktan öğretimde de kullanılabilceği, hatta daha ileriye giderek, bu çözümlenecek vakanın öğrenciye yazdırılarak onlara “öyküleme” yeteneğinin de kazandırılması olacaktır.

Bu kazanımın, son yıllarını üniversiteye hazırlık için test mantığı ile geçiren ve test mantığıyla sorun çözmeye odaklı öğrencinin “anlatma sorununu” da kısmen karşılayacağı, onları bu yönde de besleyeceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 7-8.
- Balaman, F. (2015). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin toplumsal değer yargılarına etkisi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 159-168.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.
- Çakır, Ö. B. , Calp, M. ve Doğan, A. (2015). Uzaktan eğitimde içerik geliştirme süreci: gazi üniversitesi bilişim enstitüsü örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-20. DOI: 10.30703/cije.321359
- Keller, J. M. (2008). First principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*, 29(2), 175-185.
- Kılıç, D. ve Erkuş, B. (2015). Sınıf öğretmenlerinin soru sorma stratejileri ve karşılaştıkları sorunlar. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(5), 230-243.
- Oktay, Ö. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimli senaryo. *International Open & Distance Learning Conference*, Eskişehir.
- Saraç, A. E., Koçoğlu, F. Ö., ve Reis, Z. A. (2011, Şubat 2-4). *Web tabanlı eğitimde içerik tasarımı*. Akademik Bilişim Konferansı. İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye (<http://ab.org.tr/ab11/liste.html>).
- Uçar, H. ve Kumtepe, A. T. (2016). Uzaktan eğitimde ARCS-V motivasyon tasarımı modelinin kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 37-54.
- Uygun, M. (2011). Tüketici araştırmalarında nitel bir araştırma yöntemi olarak fotoğrafa dayalı öykülemenin kullanımı. *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 29-64.
- Yaman, B. (2005). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına (STÖY) dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 465-482.

Yaman, H. ve Süğümlü, Ü. (2009). Dilbilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: Kelime türleri örneği. *Dil Dergisi*, (144), 56-57. DOI: 10.1501/Dilder_0000000111

http-1: <https://www.iienstitu.com/blog/dogru-soru-sorma-teknikleri/>

AÇIKÖĞRETİM İLE 40 YIL

UYGULAMALAR VE ARAŞTIRMALAR

Cumhuriyetimizin 100. yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemimizin 40. yılını kutluyoruz. Yıl boyunca süregelen anlamlı kutlamalar yanında 'Açıköğretim ile 40 Yıl' kitabı Açıköğretim Sisteminin kuruluşundan günümüze geçirdiği evreleri, günümüzde geldiği noktayı ortaya koyan uygulamaları ve yine sistem üzerine gerçekleştirilen araştırmaları harmanlayan bir kitap ve zamana düşülen önemli bir not oldu. Açıköğretim'in Türk eğitim sistemine 40 yıldır sağladığı önemli katkıların yanında kurumun içinden bakış açısıyla sistemin gelişimini sunan 'Açıköğretim ile 40 Yıl' kitabı gelecek uygulamalara ve araştırmalara da rehberlik edecektir. Özgün ve yenilikçi bir vizyonla başlayan açıköğretim serüveninin başarıyla ulaştığı 40 yılın sonunda, gelecekte çok daha yüksek başarılarla eğitim uygulamalarına devam edeceğine inanıyoruz. Tüm öğrencilerimizin hayallerinin gerçekleşmesi dileğiyle...

