

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Ahmet Arnavut'un “Çevrimiçi ve Karma Eğitim Gruplarındaki Öğretmenlerin Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı, Algı ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı tezi Aralık 2017 tarihinde jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Jüri Başkanı): Prof. Dr. Hafize KESER

Üye : Doç. Dr. Fezile ÖZDAMLI

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Hüseyin BİCEN

Üye : Yard. Doç. Dr. Erinç ERÇAĞ

Üye : Yard. Doç. Dr. Vasfi TUĞUN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

22/12/2017

Ahmet ARNAVUT

ÖNSÖZ

Bu çalışma Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim dalı doktora çalışma programının gereği olarak hazırlanmıştır. Araştırma konusu olarak seçilen kitlesel açık çevrimiçi dersler konusunun, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti akademisyenleri, öğretmenleri ve öğrencilerine eğitimsel ve bilimsel açıdan katkı sağlaması hedeflenerek seçilmiştir. Çalışmanın genel amacı, öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarına yönelik başarılarını, algılarını ve görüşlerini belirlemektir. Ayrıca öğretmenlere kitlesel açık çevrimiçi ders platformlarına yönelik materyal geliştirmeyi öğretmek ve uygulamak, çalışmanın amaçlarındandır.

Beş bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu irdelendikten sonra amaç, önem, varsayımlar ve sınırlılıklar açıklanmıştır. İkinci bölümde, kavramsal temeller ve ilgili araştırmalar açıklanmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve uygulama, verilerin çözümü ve yorumlanmasında kullanılan istatistiksel teknikler yer almıştır. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular açıklanmıştır. Bulgulara dayalı olarak açıklanan sonuçlar ve öneriler ise çalışmanın beşinci bölümünde yer almıştır.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde öncelikle bana yol açan ve hiçbir desteğini esirgemeyen Atatürk Eğitim Fakültesi dekanı Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU'ya teşekkürü bir borç bilirim. Lisans eğitimi sürecimden itibaren bilgilerinden faydalandığım, yüksek lisans ve doktora tezlerimde danışmanlığımı yapan ve her zaman en iyi şekilde yol gösteren Doç. Dr. Hüseyin BİCEN'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Bölüm başkanım Doç. Dr. Fezile ÖZDAMLI'ya süreç boyunca hiçbir desteğini esirgemediği ve zor dönemlerde göstermiş olduğu anlayıştan dolayı çok teşekkür ederim. Eğitim Bilimleri Enstitü müdürü Prof. Dr. Fahriye ALTINAY ve yardımcısı Prof. Dr. Zehra ALTINAY'a sundukları imkanlardan ve desteklerinden ötürü teşekkür ederim.

Çalışmaya katkı koyan tüm öğretmenlere, jüri üyelerine, yni meslekte olmaktan dolayı mutluluk duyduğum meslektaşlarıma ve manevi desteklerini hep hissettiğim özel hayatımdaki tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Sürecin en zor döneminde hayatıma giren ve süreci destekleri ile çok kolaylaştıran kız arkadaşım sevgili Cangül TUNCAY'a ve her zaman yanımda olan ailesine sevgi ve saygılarımı sunarım.

Çocukluk dönemimden itibaren her zaman benim yanımda olan ve desteğini hep hissettiğim annem Canan ARNAVUT, babam Hilmi ARNAVUT ve büyük kardeşim Salahi ARNAVUT’a bugünlere gelmemi sağladıkları için çok teşekkür ederim.

ÖZET

ÇEVİRİMİÇİ VE KARMA EĞİTİM GRUPLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERSLERE YÖNELİK BAŞARI, ALGI VE GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

ARNAVUT, Ahmet

Doktora, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hüseyin BİCEN

Aralık, 2017

Bu araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenleri kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik bilgilendirmek ve bu ortamları kullanmalarını sağlayarak yaşam boyu öğrenmelerine katkıda bulunmak için gerçekleştirilmiştir. Dünya’da milyonlarca kişinin kişisel gelişim ve yaşam boyu öğrenme, yaşam boyu gelişme amacı ile kullanmakta olduğu kitlesel açık çevrimiçi dersler hakkında ülke insanını bilgilendirmek ve bu ortamları kullanarak diledikleri konu ve alanlarda kendilerini geliştirmelerini, özellikle öğretmenleri bu alanda yetiştirip gelecek nesillere bu konularını aktarmalarını sağlamak gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca, yeryüzünde bir çok öğretmen ve akademisyen, kısaca eğitimci bu ortamları kullanarak, kilometrelerce uzakta bulunan kişileri eğiterek hem Dünya’daki eğitim seviyesinin artmasına katkı sağlamakta, hem de maddi gelir elde etmektedirler. Çalışma KKTC Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 67 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara 7 hafta süre ile Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı kursu verilmiştir. Kurs boyunca öğretmenler çevrimiçi materyaller tasarlamış ve kurs sonrasında kendi kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarını oluşturmuşlardır. Bu çalışmanın genel amacı öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarına yönelik başarılarını, algılarını ve görüşlerini belirlemektir. Ayrıca öğretmenlere kitlesel açık çevrimiçi ders platformlarına yönelik materyal geliştirmeyi öğretmek ve uygulatmak, çalışmanın amaçlarındandır. Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin kurs

öncesine göre KAÇD'lere olan yeterlilik algı düzeylerinin ve kullanma durumlarının arttığını göstermektedir. Ayrıca tüm öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarılarının olumlu olduğu araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler, Uzaktan Eğitim, Web, İnternet, Teknoloji, Başarı, Algı, Görüş

ABSTRACT

EVALUATION OF THE SUCCESS, PERCEPTION AND OPINIONS OF TEACHERS IN ONLINE AND BLENDED LEARNING GROUPS TOWARDS MASSIVE OPEN ONLINE COURSES

ARNAVUT, Ahmet

**PhD, Department of Computer Education and Instructional
Technologies**

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hüseyin BİCEN

December, 2017

This research was conducted to inform teachers of primary, secondary and high school affiliated to the Ministry of National Education of the Turkish Republic of Northern Cyprus to contribute to their life-long learning by informing them about the massive open online courses and making them use this environment. It is thought that it is necessary to inform the people about the massive open online courses that millions of people are using for personal development, lifelong learning and lifelong development purposes and to improve themselves in the areas and subjects they wish to use by using these environments and especially to educate the teachers on this field and transmit them to future generations. In addition, many teachers and academics in the world, shortly, educators use these environments to educate the people who are miles away and to increase the level of education in the world, and to earn financial income. The study was carried out with 67 teachers working in schools affiliated to TRNC Ministry of National Education. Participants were given a course on Online Educational Material Design for 7 weeks. Throughout the course, teachers have designed online materials and created their own massive open online course environment. The general aim of this study is to determine the achievements, perceptions and opinions of the intended teachers for the massive open online course environments. It is also the aim of the study to teach and implement teachers' material development for massive open online course platforms. Findings obtained from the research show that the level of proficiency perception and usage of MOOCs are

increased according to the pre-course of the courses. Furthermore, the findings of the research show that all teachers' achievements for massive open online courses are positive.

Keywords: Massive Open Online Courses, Distance Education, Web, Internet, Technology, Success, Perception, Opinion

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1 Problem	1
1.2 Amaç	8
1.3 Önem	9
1.4 Sınırlılıklar	10
1.5 Tanımlar.....	11
1.6 Kısaltmalar	12

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1 Kavramsal Çerçeve	13
2.1.1 Eğitim Teknolojisi.....	13
2.1.2 Öğretim Teknolojisi	15
2.1.3 Uzaktan Eğitim.....	16
2.1.4 Eş-Zamanlı (Senkron) Eğitim	18
2.1.5 Eş-Zamansız (Asenkron) Eğitim.....	19
2.1.6 Karma/Harmanlanmış Öğrenme	20
2.1.7 Web Tabanlı Eğitim (Wte).....	21
2.1.8 Web Destekli Eğitim	23
2.1.9 Web 2.0	23
2.1.10 Web 3.0 (Semantik Web).....	25
2.1.11 Öğrenme Yönetim Sistemleri.....	25
2.1.12 Sosyal Paylaşım Siteleri	26
2.1.13 Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (Massive Open Online Courses)	27
2.1.14 Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Kavramları	30

2.1.15 Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Çeşitleri.....	33
2.1.16 Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslerin Tarihi	38
2.2 İlgili Araştırmalar	45
2.2.1 Uzaktan Eğitim İle İlgili Araştırmalar	45
2.2.2 Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler ile İlgili Araştırmalar	48

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	54
3.1 Araştırmanın Modeli	54
3.2 Çalışma Grubu	55
3.2.1 Cinsiyet'e Yönelik Dağılım	56
3.2.2 Yaş'a Yönelik Dağılım.....	56
3.2.3 Görev Yapılan Okullar	57
3.2.4 Branş.....	59
3.2.5 Hizmet Yılları.....	61
3.2.6 Öğrenim Durumu	62
3.2.7 İnternet'e Bağlanma Cihazı.....	63
3.2.8 Kurs Takvimi.....	63
3.3 Veri Toplama Araçları	66
3.3.1 Başarı Testi	66
3.3.2 Öğretmenlerin Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı ve Başarı Algısı Ölçeği	67
3.3.2.1 Öğretmenlerin Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı ve Başarı Algısı Ölçeği Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması	67
3.3.3 Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu Görüşme Formu.....	70
3.3.4 Akran Değerlendirme Formu	70
3.3.5 Öğretmenlerin Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Ortamını Değerlendirme Formu	71
3.3.6 YDÜ Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Ortama ve İçeriğe Yönelik Görüşme Formu	71
3.4. Eğitim Ortamının ve Materyallerin Hazırlanması	72
3.5 Uygulama	86
3.5.1 Kurs Süresince Öğretilen Konular ve Uygulamalar.....	87
3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	96

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR	98
4.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Aldıkları Kursa Yönelik Başarı Durumları	98
4.1.1 Öğretmenlerin Kursa Yönelik Kurs Öncesi ve Sonrası Başarı Testi Sonuçlarının Gruplar İçerisinde Karşılaştırılması.....	98
4.1.2 Öğretmenlerin Aldıkları Kursa Yönelik Başarı Durumlarının Kurs Sonrası Karşılaştırılması	99
4.2 Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algıları	100
4.2.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algıları	100
4.2.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Sonrasında Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algılarının Karşılaştırılması	104
4.3 Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algıları.....	106
4.3.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algıları	106
4.3.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Sonu Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algılarının Karşılaştırılması.....	109
4.4 Kursa Yönelik Hazırlanan Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Ortamının Katılımcılar Tarafından Değerlendirilmesi.....	111
4.4.1 Kursa Yönelik Hazırlanan KAÇD Ortamının Değerlendirilmesine Yönelik Dağılım.....	112
4.4.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Ortam Değerlendirmesi Sonuçlarının Karşılaştırılması	114
4.5 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlese Açık Çevrimiçi Dersleri Kullanım Durumları	115
4.5.1 Öğretmenlerin KAÇD'leri Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kullanım Durumlarının Frekans ve Yüzdeliklerinin Verilmesi.....	115
4.5.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası KAÇD Kullanım Durumlarının Karşılaştırılması.....	117
4.5.3 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Akran Değerlendirmesi Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	118

4.6	Karma ve Çevrimiçi Gruplarının Avantaj ve Dezavantajlarının Belirlenmesi ..	120
4.6.1	Karma Grup Katılımcılarına Göre Karma Eğitimin ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarına Göre Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Avantajları.....	121
4.6.2	Karma Grup Katılımcılarına Göre Karma Eğitimin ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarına Göre Kitlese Açık Çevrimiçi Dersin Dezavantajları	126
4.7	Öğretmenlerin Kitlese Açık Çevrimiçi Dersleri Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Kullanmaya Yönelik ve Kurs Boyunca Öğrendiklerini Kendi Derslerinde Kullanmaya Yönelik Görüşleri.....	130
4.7.1	Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerin Kitlese Açık Çevrimiçi Dersleri Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Kullanmaya Yönelik Görüşleri.....	130
4.7.2	Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Boyunca Öğrenilenleri Kendi Derslerinde Kullanmaya Yönelik Görüşleri.....	133

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	137
5.1 Sonuçlar.....	137
5.2 Öneriler.....	142
KAYNAKÇA.....	144
EKLER.....	165
Ek 1. Öğretmenlerin Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik (KAÇD) Yeterlilik Algısı Ve KAÇD'lere Yönelik Başarı Algısı Ölçeği	165
Ek 2. Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu'na Yönelik Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Ortamı Değerlendirme Formu	168
Ek 3. Katılımcılar Tarafından Oluşturulan Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Ortamlarının Akran Değerlendirme Formu	169
Ek 4. Başarı Testi.....	170
Ek 5. Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu Görüşme Formu	176
Ek 6. Yakın Doğu Üniversitesi 2016-2017 Eğitim Yılı Güz Dönemi Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler Hakkındaki Görüşlerinin ve Önerilerinin Belirlenmesi.....	177
Ek 7. Kurs İçin Eğitim Ortak Hizmetler Dairesine Yazılan İzin Yazısı.....	178
EK 8. Tez Turnitin Sonucu.....	179

EK 9. Farklı Branş Öğretmenleri Tarafından Oluşturulan Ortam Görüntüleri	180
EK 10. Özgeçmiş.....	182

TABLOLAR

Tablo 1. Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler tasarımı adımları.....	29
Tablo 2. Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders türlerinin genel yapıları	36
Tablo 3. Cinsiyete yönelik dağılım	56
Tablo 4. Yaş'a yönelik dağılım	56
Tablo 5. Karma grup öğretmenleri okullara yönelik dağılım	57
Tablo 6. Çevrimiçi grup öğretmenleri okullara yönelik dağılım	58
Tablo 7. Karma grup öğretmenleri branşlara yönelik dağılım	60
Tablo 8. Çevrimiçi grup öğretmenleri branşlara yönelik dağılım	61
Tablo 9. Hizmet yıllarına yönelik dağılım	61
Tablo 10. Öğrenim durumlarına yönelik dağılım	62
Tablo 11. Tercih edilen internete bağlanma cihazı	63
Tablo 12. Karma grup ve Çevrimiçi grup haftalık ders programı	65
Tablo 13. KMO ve Bartlett Testi	69
Tablo 14. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan sınırlar	97
Tablo 15. Kursa yönelik başarı durumlarının kurs öncesi ve sonrası gruplar içerisinde karşılaştırılması	98
Tablo 16. Kursa yönelik başarı durumlarının kurs sonrası karşılaştırılması	99
Tablo 17. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD yeterlilik algılarının karşılaştırılması	100
Tablo 18. Öğretmenlerin yeterlilik algılarına yönelik dağılım	102
Tablo 19. Gruplar arası yeterlilik algılarının karşılaştırılması	105
Tablo 20. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD'lere yönelik başarı algılarının karşılaştırılması	106
Tablo 21. Öğretmenlerin KAÇD'lere yönelik başarı algılarının dağılımı	108
Tablo 22. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD'lere yönelik başarı algılarının karşılaştırılması	110
Tablo 23. Kurs KAÇD ortamının öğretmenler tarafından değerlendirilmesine yönelik dağılım	112

Tablo 24. Karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin ortam değerlendirmesi sonuçlarının karşılaştırılması	114
Tablo 25. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumlarının dağılımı	115
Tablo 26. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumlarının karşılaştırılması	117
Tablo 27. Akran değerlendirmesi sonuçlarının karşılaştırması.....	118
Tablo 28. Öğretmenlerin akran değerlendirme sonuçlarının dağılımı	119
Tablo 29. Karma ve Çevrimiçi grup katılımcılarının gruplarına yönelik avantajların dağılımı	121
Tablo 30. Karma ve Çevrimiçi grup katılımcılarının gruplarına yönelik dezavantajların dağılımı	126
Tablo 31. Öğretmenlerin KAÇD’leri yaşam boyu öğrenmeye yönelik görüşlerinin dağılımı	130
Tablo 32. Öğretmenlerin kurs boyunca öğrendiklerini uygulamaya yönelik görüşlerinin dağılımı	133

ŞEKİLLER

Şekil 1. Uzaktan eğitimin aşamaları.....	17
Şekil 2. Türkiye’de Uzaktan eğitimin aşamaları	18
Şekil 3. Eğitimde açıklık kavramının tarihsel gelişimi	32
Şekil 4. Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler ve Açıklık kavramı zaman çizelgesi	38
Şekil 5. En çok öğrenci sayısına sahip KAÇD platformları	40
Şekil 6. Yıllara göre Kitlese Açık Çevrimiçi Ders kurs sayıları	41
Şekil 7. En çok kullanılan platformlara göre KAÇD sayıları	41
Şekil 8. KAÇD’lerin alanlara dağılımı	42
Şekil 9. Başarı Testi madde güçlük analizi sonuçları	67
Şekil 10. Kurs klasörünün sistemdeki görüntüsü	73
Şekil 11. Alt kategorilerin sistemdeki görüntüsü	73
Şekil 12. Sistemdeki kurs linkinin sistemde görüntüsü	74
Şekil 13. KAÇD ortamının materyaller eklenmeden önceki görüntüsü	74
Şekil 14. Sistemde hesap oluşturma butonu görüntüsü.....	75
Şekil 15. Yöneticinin derse kayıt yapanların rolünü belirlediği ekran	76

Şekil 16. Etkileşim ortamı Facebook'taki grubun ekran görüntüsü	77
Şekil 17. OneDrive giriş ekran görüntüsü	77
Şekil 18. OneDrive kayıt ekran görüntüsü	78
Şekil 19. Öğretmenlerin ortamlara kayıt olmasına yardımcı materyallerden bir görüntü	78
Şekil 20. OneDrive ortamı uygulamaları ekran görüntüsü	79
Şekil 21. OneDrive'da yeni belge oluşturma görüntüsü	79
Şekil 22. Google Formlar Başarı Testi ekran görüntüsü	80
Şekil 23. Google Form oluşturma ekran görüntüsü	81
Şekil 24. Google Formlar ayarlar görüntüsü	82
Şekil 25. Facebook etkileşim ortamının hazırlanması	83
Şekil 26. Camtasia studio ekran görüntüsü	84
Şekil 27. GoPro Studio ekran görüntüsü	85
Şekil 28. Youtube video yükleme ekran görüntüsü	85
Şekil 29. Youtube video yerleştirme kodu görüntüsü	86
Şekil 30. Acethinker ekran ve kamera görüntü kaydetme uygulaması	88
Şekil 31. Acethinker uygulaması başlatma ekran görüntüsü	89
Şekil 32. Acethinker video düzenleme ekranı	90
Şekil 33. OneDrive dosya ve klasör yükleme	91
Şekil 34. OneDrive Microsoft Word özellikleri	92
Şekil 35. OneDrive Excel anket oluşturma	93
Şekil 36. OneDrive iOS uygulaması	94
Şekil 37. Uzem üzerinde öğretmenlerin ismine açılmış kurslar	95

GRAFİKLER

Grafik 1. Öğretmenlerin kurs öncesi ve kurs sonrası KAÇD yeterlilik algıları	101
Grafik 2. Öğretmenlerin Ön-Test ve Son-Test KAÇD kullanımına yönelik başarı algıları	107
Grafik 3. Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumları	118

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları belirtilmiştir. Ayrıca, araştırma kapsamında geçen bazı kavramların tanımlarına da yer verilmiştir.

1.1 Problem

Çağımız, bilginin hızla tüketilmesinin yanında, bilgi üretiminin ve iletiminin yaygınlaştığı, bilgi çalışanlarının sayısının arttığı, sürekli yeni bilgiler edinmenin kaçınılmaz olduğu bilgi çağıdır (Odabaşı, 2017). Bu çağda bilginin ne kadar önemli olduğu kavranmış, bunula birlikte farklı bilgi üretme yöntemleri, farklı bilgi paylaşma yöntemleri ve bilgiyi daha hızlı ve daha fazla kişi ile paylaşmanın yolları geliştirilmiştir (Levy, 2016; Marsh, Hannon, Lewis ve Ritchie, 2017). Teknolojinin hızla gelişmesinin yol açtığı ve bilgi paylaşımını kolaylaştırdığı tüm bu gelişmeler yaşanırken, bilgiye ulaşmak dijital yerliler, yani teknolojinin içine doğmuş, teknoloji kurdu diye bahsedilen 21. yy insanları için kolaylaşsada, dijital göçmenler olarak adlandırılan analog Dünya'ya doğmuş, teknoloji ile sonradan tanışmış nesiller için bu duruma ayak uydurmak pek kolay değildir (Livingston, 2016; Marin, 2017).

1968 yılında Marshall McLuhan isimli yazar gelişen teknolojiler ile birlikte oluşacak toplumu “global village” yani “küresel köy” olarak adlandırmıştır (McLuhan, Fiore ve Agel, 1968). McLuhan’a göre dünyadaki elektronik ortamların gelişmesi ile birlikte dünya küçük bir topluluğa dönüşecekti. 1968 yılındaki teknoloji kullanımına göre buna bir örnek veren McLuhan, dünyanın farklı yerlerindeki insanların aynı televizyon kanalında aynı haberleri izlemesini örnek olarak göstermişti (McLuhan ve Powers, 1989).

Bilgiye ulaşmak günümüzde geçmişe göre çok daha kolay olsada ağlardaki bilgilere ulaşabilmek için kişilerin kendini bilişim teknolojileri konusunda belli bir teknoloji kullanım düzeyine kadar geliştirmiş olması gerekmektedir (Gjanci vd., 2017). Teknolojiyi kullanabilmek, teknolojiden faydalanabilmek, bilgiye daha kolay ve hızlı ulaşabilmek için temel bilişim teknolojileri yeterliliklerinin kazanılmış olması gerekmektedir (McCaffrey, vd., 2016).

İnternetin ve İnternet ağlarının bilgiyi hızla yaydığı çağımızda önemli dönüm noktalarından biri ise Web 2.0 ortamlarına geçilmiş olmasıdır (Koehler ve Ertmer, 2016). Web 2.0'dan önce kullanılan Web 1.0 ortamlarında bilgi sadece tüketilmekteydi (Kollman, Lomborg ve Peschl, 2016). Kullanıcıların, öğrencilerin yani bilgiyi tüketen kişilerin verilen bilgiler hakkında yorum yapma veya kendi görüşlerini belirtme durumları bulunmamaktaydı (Provost ve Fawcett, 2013; Sykora, 2017). Bilgiyi sunan kişiler ise sitelerin tasarımcılarıydı. Site tasarımcıları, site sahipleri ne yazarsa bilgi tüketicisi o bilgileri alır, onları doğru kabul eder veya etmese bile müdahale edemezdi (Capriotti, Carreton ve Castillo, 2016). İnternetin yaygınlaşması ile birlikte kullanıcıların daha çok bilgi sahibi olması, verilen bilgilerin yeterli olup olmadığını anlamaya başladıklarında, yani verilen bilgilere ekleme veya düzenleme yapma istekleri doğduğunda ve kendi bilgilerini paylaşmak istedikleri zaman Web 2.0 ortamları gündeme gelmiştir (Allen, 2013). Kısaca Web 2.0, Web 1.0'ın yetersizliğinden dolayı ihtiyaç duyulan ve ortaya çıkan bir kavramdır (Alonso, Perez, Cabrerizo ve Herrera-Viedma, 2013; Herring, 2013; John, 2013).

Web 2.0'da kullanıcılar Web 1.0'ın aksine bilginin sadece tüketicisi değil, hem tüketicisi, hem yorumlayıcısı hemde üreticisi haline gelmişlerdir (Koehler, Newby ve Ertmer, 2017). Verilen bilginin gerçekliğini sınaama şansı elde eden kullanıcılar ayrıca Web 2.0 ile gelişen ortamlar sayesinde kendi içeriklerini oluşturmaya ve bu içerikleri paylaşmaya, yorumlamaya açık hale getirmeye başlamışlardır (McKinney, 2017). Web 2.0 ile gelişen bir diğer durum ise tasarlanan web ortamlarının kalitesi olmuştur. Web 1.0'ın yetersiz teknik ve bilgi düzeyinden dolayı geliştirilen kullanımı zor ve görünüşü kalitesiz web sitelerinin yerini Web 2.0 ile daha kaliteli web siteleri almıştır (Huffman, 2017). Wikipedia, Web 1.0'ın ilk web sitelerinden birisi olarak bilinirken, Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal paylaşım site ve uygulamaları Web 2.0'ın en bilinen ortamları durumundadırlar (Global Social Media Statistics Summary, 2017; Lau, 2017).

Web 2.0 ortamları günümüzde düzenli bir şekilde kullanılmaktadır (Sugimoto, Work, Lariviere ve Haustein, 2017). Bilinmeyen ve hayatımıza nasıl ve ne kadar etki edeceği merak edilen ortamlar ise Web 3.0 ortamlarıdır (Konstantinidis, Wharrad, Windle ve Bamidis, 2017). Web 3.0 ilk etapta hayatımıza akıllı İnternet ortamları olarak girmiştir (Zhong, Huang, Liu, Yao, Zhang ve Chen, 2016). Kullanıcının görevlerini azaltacak, kullanıcıyı tanıyıp kullanıcının yerine adımlar atabilecek, kullanıcının kişisel özelliklerine kadar bilgi sahibi olup kullanıcı adına

adımlar atabilecek bir ortamdır (Newman, Chang, Walters ve Wills, 2016). Örnek vermek gerekirse, kişinin belirli besinleri tüketme hızına ve aynı besinlerin evde azalma durumunda buzluğun kişi adına sipariş verebilmesi, kullanıcının lokasyonuna göre herhangi bir hava durumu sitesine girildiğinde kullanıcı komutları haricinde kullanıcıya spesifik hava durumu bilgilerinin verilmesi, veya belirli bir haber sitesine girildiğinde kullanıcı ilgi alanının site tarafından bilinerek belirli haberlerin daha ön plana getirilmesi gibi özellikler Web 3.0 ortamlarından beklenen bazı özelliklerdir (Javornik, 2016; Rudman ve Bruwer, 2016).

Semantik Web (Anlamsal Ağ) olarak adlandırılan Web 3.0 ortamları, WWW'nun bulucusu Tim Berners-Lee tarafından 1999 yılında; *“Bütün verileri (içerikler, linkler, insanlar ve bilgisayarlar arasındaki etkileşimler) analiz edebilme yeteneğine sahip bir web rüyam var. Henüz ortaya çıkmamış olan bir “Semantik Web” bunu olanaklı kılacaktır. Ancak bu gerçekleştiğinde, günlük ticaret, bürokrasi ve günlük yaşantımız birbirleriyle konuşan makineler tarafından yürütülecektir. İnsanlar tarafından çağlar boyunca söylenegelen “zeki sistemler” sonunda gerçekleşecektir.”* sözleri ile açıklanmıştır (Berners-Lee, 1999).

Web 3.0 uygulamalarının eğitime katkısı ise kişisel hayata katkısı kadar etkili olacak gibi duruyor. Web 3.0 ortamları ile eğitim alanında bilgi inşa etme, kişisel öğrenme ağları ve kişisel eğitim yönetimi gibi yenilikler getirmesi beklenmektedir (Janamejoy ve Ortiz, 2016; Juneja ve Sharma, 2017). Bu yenilikler ile birlikte yine akıllı kodlanmış makineler kişilerin yerine alandaki ilgili yenilikleri tüm İnternet ağları üzerinden toplayarak şahıslarına gönderebilecek, kullanıcıyı tanıdığı için kullanıcının ilgi alanına hakim olarak araştırma süresini kısaltacak, yazılım ajanları birden fazla kaynaklardan elde ettiği bilgileri kullanıcısı için bir araya getirip sunabilecek ve bu özellikler sayesinde kullanıcıya düşünme ve bilgi üretme sürecinde katkı sağlayacaktır (Hiremath ve Kenchakkanavar, 2016; Berners-Lee, 2009).

Bahsedilen ve merakla beklenen bu yeniliklerden etkili bir şekilde faydalanabilmek için, hâli hazırda kullanılan eğitim ortamları da bu teknolojiler ile birlikte kullanılmaya hazır duruma getirilmelidir. Öğrenme-öğretme ortamlarını daha etkili kullanabilmekve kaliteyi artırmak için teknoloji ve eğitimi birlikte kullanmayı tanımlayan kavram, eğitim teknolojisi kavramıdır (Demirel ve Altun, 2017). En yalın hali ile teknik bilim olarak bilinen teknoloji, kuramsal bilgileri uygulamaya koyma yöntemidir. Eğitim teknolojisi, daha etkin bir öğrenme öğretme ortamı yaratılabilmesi için insan-makina sistemlerinde personel ve öğretim araçlarının faaliyetlerini koordine eden, çevresel faktörleri artan bir duyarlılıkla kontrol eden, kuram ile

uygulamanın birleştigi ve eğitim işlemlerinin devamlı olarak geliştirildiği uygulamalı bilimsel araştırmalara dayalı bir disiplin ortamıdır (Alkan, 2005). Bir diğer tanımıyla eğitim teknolojisi, eğitimsel kuramların olumlu ve etkili bir şekilde uygulamaya aktarılması için kullanılan personel, araç, gereç, süreç ve yöntemlerden oluşmuş sistematik bir yaklaşımdır (Odabaşı, 1998).

Teknolojideki gelişmelerin eğitime yansması yeni bilgiler edinmek isteyen bireylerin öğrenme şekillerine çeşitlilik katmıştır (Açıkalın, 2010). Kağıtlardaki, kitaplardaki yazılı bilgilerin dijital ortamlara aktarılmasından ve bu bilgilere doğrudan ulaşma yöntemleri geliştirilmesinden sonra gelenen noktada bilgiler dijital ortamlarda dağınık bir şekilde yer almaktadır (Kirriemuir, 2002; Lopez, 2010).

Bu dijital ortamlar ders yönetim sistemleri, eğitim için hazırlanmış özel web sayfaları, sosyal medya ortamları veya kişisel web sayfaları olabilmektedir (Ahn ve Berardino, 2016). Öğrenmek isteyen kişi öğreneceği ortamı belirlemeden önce ne öğrenmek istediğine ve nasıl öğrenmek istediğine karar vermelidir. Eğitim amaçlı hazırlanmış olan öğrenme ortamları formal öğrenme imkanı sunarken, kişi ağlar üzerinden bilgilere ulaşarak informal bir yapıda öğrenme gerçekleştirebilmektedir (Grosbeck ve Bran, 2016; Humanante-Ramos, García-Peñalvo ve Conde-González, 2017). Fakat tüm bu ortamlar ayrı ayrı öğrenmeye katkı sağlayabileceği gibi, birlikte kullanıldıklarında öğrenenin işini kolaylaştırmanın yanında daha etkili bir öğrenme ortamı yaratabilir. Birden fazla ortam kullanarak öğrenenler hem farklı kaynaklardan daha fazla bilgiye ulaşma şansını yakalarken hem de öğrenme ortamı dışındaki ortamları kullanarak diğer öğrenenlerle iletişime geçme şansı yakalar (Kolawole ve Mutula, 2016).

İnternet ağları üzerinden gerçekleşen eğitimlere en genel ismi ile uzaktan eğitim denmektedir (Demir, 2014; Simpson, 2013; Slater, Pearson, Warren ve Forbes, 2015). Uzaktan eğitim, öğreten ve öğrenenin farklı mekanlarda bulunup eş-zamanlı veya eş-zamansız olarak eğitim gerçekleştirmesi durumuna denir (Anderson, 2013; Brindley, 2014). Eş-zamanlı uzaktan eğitime senkron, eş-zamansız uzaktan eğitime ise asenkron uzaktan eğitim denmektedir (Yorgancı, 2015). Eş-zamanlı ve eş-zamansız uzaktan eğitim uygulamaları için farklı Web 2.0 ortamlarından bahsetmek mümkündür (Clifton, 2017; Fojtik, 2015; Pozdnyakova ve Pozdnyakov, 2017). Eş-zamanlı olarak gerçekleştirilen uzaktan eğitim türü için sesli konferans, telekonferans veya sanal sınıflar örnek olarak gösterilebilir. Uzaktan eğitim ilk olarak postayla eğitim şeklinde

başlayıp gelişerek günümüzde çift yönlü ses ve görüntü aktarımı sağlanarak, yani çoklu ortam cihazları kullanılarak gerçekleştirilmektedir (Çelik, 2017). Uzaktan eğitimin en büyük avantajı olarak zaman ve mekan özgürlüğü karşımıza çıkmaktadır. Mekan özgürlüğünü her iki uzaktan eğitim türü de öğreten ve öğrenene sunarken, zaman özgürlüğünden eş-zamansız eğitimlerde faydalanılabilir (Al-Arimi, 2014).

Teknoloji tabanlı öğrenme modellerine bakıldığında uzaktan eğitim ile birlikte e-öğrenme (elektronik öğrenme) ve çevrimiçi öğrenme modelleride karşımıza çıkmaktadır (Deng ve Tavares, 2015). Bu terimler ilk ortaya çıktıkları dönemlerde aralarında farklılıklar bulunsada, teknoloji tabanlı öğrenme olanakları arttıkça ve teknoloji geliştikçe çoğu zaman aynı anlamda kullanılmaya başlanmışlardır (Kırık, 2014). E-öğrenme, elektronik ortamda öğrenme yani teknolojik araçlar kullanılarak öğrenmeyi temsil ederken, çevrimiçi öğrenme yani İnternet üzerinden öğrenme ise İnternet ortamında gerçekleşen eğitimi belirtmektedir. Günümüzde teknoloji tabanlı öğrenme deyince bu eğitim şekline teknolojik araçlarla birlikte İnterneti de katmamak mümkün olmadığından dolayı bu kavramlar uzmanlar tarafından aynı anlamda kullanılabilir duruma gelmişlerdir (Jaggars, Edgecombe ve Stacey, 2013).

Castells (2004) tarafından “ağ toplumu” olarak adlandırıldığımız çağımızda, bilgiye ulaşmanın en kolay yolu ve dünya çapında sosyalleşmenin, bilgiyi paylaşmanın en kolay yolu dijital ağlardır. Yeni dünya düzenini ağların şekillendirdiğini savunan bu yaklaşıma göre, gelişen teknolojilerle ağların gücü artmakta ve ağ toplumu kavramı karşımıza çıkmaktadır. Castells (2011)’e göre Ağ; birbirleri ile bağlantılı düğümler dizisidir. Düğüm, bir bükümün kendi kendini kestiği noktadır. Düğümün ne olduğu, hangi somut ağlardan bahsedildiğine bağlıdır. Günümüzde kullanılmakta olan enformasyon toplumu ve iletişim toplumu gibi teknolojinin etkisi altına aldığı dünyayı tanımlamak için kullanılan terimlerin yerini ağ toplumu terimi almıştır. Ağ toplumu, farklı amaçlar doğrultusunda küresel ağları düzenli olarak kullanan bir toplum anlamına gelmektedir.

Uzaktan eğitimin anlayışının günümüzde geldiği son nokta kitlesel açık çevrimiçi derslerdir (KAÇD). İngilizce’de massive open online course (MOOC) olarak geçen kitlesel açık çevrimiçi ders, öğrenmek isteyen katılımcılara ücretsiz ve şartsız katılma hakkı sunan, herkese açık olarak hazırlanmış, açık uçlu çevrimiçi

kurslardır. kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarına sosyal ağlar, ulaşılabilir açık ders kaynakları dahildir ve bu ortamlar kullanıcı arayüzü kolaylaştırılmış ortamlardır (Le Counte, vd., 2015). En önemlisi, KAÇD ortamları, öğrenenlerin kendi bilgi düzeyi, yetenekleri, ilgi, istek ve öğrenme ihtiyaçlarına göre kendi katılımlarını organize edebilecekleri şekilde tasarlanmış öğrenme ortamlarıdır (McAuley, Stewart, Siemens ve Cormier, 2010). Önceleri geniş katılımcılı açık çevrimiçi kurslar kullanılsada, KAÇD ifadesi ilk olarak 2008 yılın da ortaya çıkmıştır (Cormier, Stewart, Siemens ve McAuley, 2010).

Kitlesel açık çevrimiçi derslerin ortaya çıkışı Siemens (2015)'in "Dijital Çağ'ın Öğrenme Kuramı" olarak tanımladığı "Bağlantıcılık Kuramı" üzerine ortaya çıkmıştır. Bağlantıcılık kuramı, gelişen teknoloji ve değişen insan yaşamları üzerine, ağlar üzerinde öğrenmeyi tanımlayan bir kuram olarak 2000'li yılların başlarından itibaren yapılan çalışmalar sonucunda George Siemens ve Stephen Downes isimli iki Kanada'lı akademisyenin çalışmaları ile günümüzdeki halini almıştır (Downes, 2012; Siemens, 2005).

KAÇD'lerin ortaya çıkmasını sağlayan bir diğer önde gelen kavram ise "Açıklık" kavramıdır (Tschofen ve Mackness, 2012). Kitlesel açık çevrimiçi derslerde açıklık kavramı, kursa ve konulara ulaşım, ücretsiz kayıt ve içeriğe ulaşım gibi anlamlara gelmektedir (Alraimi ve Ciganek, 2015).

Farklı KAÇD çeşitleri bulunsada KAÇD'ler genel olarak belli bir düzende oluşturulmuş derslerdir (Lucas, 2013). Önceden belirlenmiş zaman çizelgesi, haftalık içerikler genelde KAÇD eğitimlerinde bulunmaktadır. Bunun yanında KAÇD'lerde katılımcılara genel olarak katılım ücreti talep edilmez ve bir ön-yeterlilik testi yapılmaz (Hone ve El Said, 2016; Liyanagunawardena, Adams ve Williams, 2013; Rodriguez, 2013). Kitlesel açık çevrimiçi ders ile eğitilabilmek için İnternet bağlantılı olan bir cihaz ve katılımcı isteği yeterli olabilmektedir (Demouy, Jones, Kan, Kukulska-Hulme ve Eardley, 2016; Harmon, Kalmar ve Burgoon, 2016; Hew, 2016). KAÇD ortamlarına kayıt olanağı ve kurs ile bilgiler yine eğitimciler tarafından hazırlanan kursun verileceği ortamda ilgili katılımcılara verilmektedir. Kurs katılımcıları, derslere başladıktan sonra içeriklerle ilgili noktaları veya takıldıkları yerler hakkında soruları yine kurs ortamında verilen imkanlar doğrultusunda

eğitimciye veya diğer öğrenenlere sorabileceği gibi, kurs ile ilgili sosyal ağlarda oluşturulmuş sayfalarda veya bloglar aracılığı ile yine eğitimcilere veya diğer öğrenenlere sorabilme olanağı vardır (Loizzo ve Ertmer, 2016; Micale, Sansone ve Cesareni, 2016; Nkuyubwatsi, 2016).

Kitlesel açık çevrimiçi dersler sayesinde bir çok insan ücretsiz eğitim alma şansı elde etmişlerdir. Farklı ülkelerde halka yönelik oluşturulan KAÇD ortamları halkın refah seviyesini yükseltmeyi planlamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlere yönelik bir kurs oluşturulmasının sebebi ise; Ülkede yaşayan en genç nesil olan çocukların yaşamlarına etkili bir biçimde şekil vermeleri, yine öğretmenlerin meslektaşları ile iletişim halinde olmalarından dolayı meslektaşlarındaki bu yenilikler hakkında bilgi vermeleridir. Ayrıca öğretmenler sayesinde bu yeniliklerden başta veliler olmak üzere halkında haberdar olabileceği düşünülmektedir.

Gelişen eğitim ortamları ile birlikte öğreten ve öğrenenlere yeni öğrenme-öğretme ortamları sunulmuştur (Keser, Uzunboylu ve Özdamlı, 2011; Henderson, Selwyn ve Aston, 2017). Eğitim ve teknolojinin bir araya gelmesi ile oluşan bu ortamların öğretici olarak eğitimcilere ve öğrenen olarak herkese sağladığı olanaklar göz ardı edilemez bir hal almıştır (Davis, 2016; Benson ve Morgan, 2016). Eğitim ve teknoloji alanında yaşanan bu gelişmelerden ülkemiz eğitimcilerinin ve kendini geliştirmek isteyen hem eğitici hem öğrenenlerin yeterince haberdar olmaması, bu gelişmelerden faydalanamaması ve bu olanakları eğitimde kullanacak yeterlilikte olmaması bir problem olarak görülmektedir (Tekerek, Ercan, Udum ve Saman, 2012; Engin, Tösten ve Kaya, 2010). Bunun yanında Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders ortamlarının bu denli hızlı gelişimine rağmen gerçekleştirilen çalışmaların ve bu konuda yazılan tezlerin az olması özellikle Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslerin kullanımına ve etkisine yönelik yazılmış herhangi bir doktora tezinin olmaması araştırmanın temel problemini ortaya koymaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde KAÇD'ler üzerine yapılmış çalışmalar bulunsa da, KAÇD ortamlarına yönelik başarı düzeyi, görüş veya algıları belirleyen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın genel amacı öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarına yönelik başarılarını, algılarını ve görüşlerini belirlemektir. Ayrıca öğretmenlere kitlesel açık çevrimiçi ders platformlarına yönelik materyal geliştirmeyi öğretmek ve uygulatmak, çalışmanın amaçlarındandır.

Genel amaca ulaşabilmek için belirlenen alt amaçlar ise şunlardır;

1. Karma ve çevrimiçi gruplarda bulunan öğretmenlerin aldıkları eğitime yönelik başarıları arasında;
 - a) Kurs öncesinde,
 - b) Kurs sonrasında,
2. Karma ve çevrimiçi gruplarda bulunan öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders;
 - a) Yeterlilik algılarında grup içi kurs öncesi ve kurs sonrasında,
 - b) Yeterlilik algılarında kurs sonrasında gruplar arası anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Karma ve çevrimiçi gruplarda bulunan öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik;
 - a) Başarı algılarında grup içi kurs öncesi ve kurs sonrasında,
 - b) Başarı algıları arasında kurs sonrasında gruplar arası anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Karma ve çevrimiçi gruplardaki öğretmenlerin tasarlanan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamının kullanım yapısına yönelik;
 - a) Görüşleri nasıldır?
 - b) Görüşleri arasında farklılık var mıdır?
5. Karma ve çevrimiçi gruplardaki öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi dersleri;
 - a) Kullanma durumları arasında,
 - b) Kullanma durumlarında kurs öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 - c) Akran değerlendirmeleri sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlere göre karma ve çevrimiçi gruplarının avantaj ve dezavantajları nelerdir?

7. Karma ve çevrimiçi gruplarda bulunan öğretmenlerin;

- a) Kitlese açık çevrimiçi dersleri, yaşam boyu öğrenme amaçlı kullanmaya yönelik,
- b) Kurs boyunca öğrendiklerini kendi derslerinde kullanmaya yönelik görüşleri nelerdir?

1.3 Önem

İnternet ve teknoloji kullanımı hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. İnternet ve teknoloji geliştikçe hayatımızda daha çok yere sahip olup, bazı alanlardaki insan rollerinide değiştirmeye başlamışlardır. İnternetin ve teknolojinin eğitim alanında getirdiği yenilikler buna açık bir örnektir. Son zamanlarda eğitimde teknoloji ve İnternet kullanımının getirdiği yenilikler ise eğitimde köklü değişikliklere yol açmıştır. Gelişen teknoloji ile birlikte sınıflarda kullanılan ders materyalleri, araştırma yöntemleri, araştırılan bilgiye ulaşma hızı gibi değişiklikler ortaya çıksada, öğrenenin ve öğretmenin rolü eğitimde yıllarca değişmemiştir. Öğreten bilgiyi aktaran, öğrenen ise bilginin üreticisi konumunda uzun yıllar kalmıştır. Eğitimde İnternet ve teknoloji ile birlikte ortaya çıkan yeni yöntem ve teknikler ile zaman içerisinde öğreten rehber rolüne bürünmüş öğrenen ise bilginin tüketicisi konumunda kalmıştır. İnternet, kullanım kolaylığı ve hızı ile birlikte kişileri daha araştırmacı bir kimliğe büründürmüştür. Eskiye göre bilgiye ulaşmanın çok kolay ve çok daha hızlı bir şekilde gerçekleşmesi kişileri araştırmaya teşvik etmiştir. Bunun sonucunda ise ağ toplumu, yaşam boyu öğrenme, bağlantıcılık ve kitlese açık çevrimiçi ders gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Bu birbiri ile bağlantılı kavramlar öğrenen ve öğretmenin rollerini zaman içinde değiştirmiştir.

Öğrenen sadece bilginin tüketicisi rolünden çıkıp aynı zamanda bilgiyi araştıran, ağlar üzerinde gezinti yaparak yeni bilgiler ortaya çıkmasına sebep olarak aynı zamanda bilginin üreticisi konumuna da gelmiştir. Tüm bu gelişmelerin özellikle geri kalmış toplumlarda tam olarak yaygınlaşmaması kişilerin yeni olanaklardan faydalanamaması anlamına gelmektedir. kitlese açık çevrimiçi ders ortamlarını kullanarak kişiler kendi istek ve arzuları doğrultusunda kendilerini yaşam boyu geliştirme imkanına sahiptirler.

Özellikle öğretmenin yani öğretmenin rolündeki kişilerin günümüzde kendini sürekli güncel tutma ve bilgilerini yenileme gibi zorunlulukları vardır. Bunun yanında KAÇD ortamlarında kullanılan materyallerin İnternet ve sınıf ortamında da kullanılabilir materyaller olması

öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır. Toplumumuzun bu yeniliklerden yeteri kadar haberdar olmaması, hayatımızda önemli yer tutan yenilikleri kullanamamız anlamına gelmektedir. Araştırma doğrultusunda öğretmenleri bu yeniliklerden haberdar etmek, hem öğrenen hem öğretmen olarak işlerini kolaylaştırmak, yaşam boyu öğrenmelerine ve öğrenirken zor durumda kalmamalarına yardımcı olacak KAÇD'leri kullanmaya teşvik etmek, öğretmenlerin meslektaşlarına ve öğrencilerine haberdar ederek hayat boyu kendilerini geliştirmelerini sağlamak, böylece toplumun bilim ve eğitilmiş kişi sayısını artırarak ülke insanının daha bilinçli olması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Araştırmaya yardımcı olan katılımcıların süreç sonunda hem öğrenen hemde öğretmen olarak artık daha ileri bir noktada olacaklarına inanılmaktadır.

Bu çalışma sonucunda daha önce belirlenmemiş olan öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarı durumları, yeterlilik algıları, başarı algıları ve görüşleri belirlenmiş olacaktır. Belirlenecek olan bu bulguların kitlesel açık çevrimiçi ders konusunda araştırmacılara yol gösterici olacağına inanılmaktadır. Çalışmadan sonra Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenler öğrendiklerini meslektaşları ile paylaşarak kendilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek ve çalışma süresinde öğrendikleri materyaller ile öğrencilerine daha kaliteli eğitim verme şansı elde edeceklerdir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür.

1. Araştırmanın çalışma grubu ilk ve ortaöğretim kademesinde görev yapan gönüllü öğretmenlerden oluşmaktadır.
2. Araştırma farklı branşlardan katılan 67 gönüllü öğretmen ile sınırlıdır.
3. Araştırma 7 haftalık “Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Eğitimi” ile sınırlıdır.
4. Araştırma kurs süresince kullanılan Moodle ders yönetim sistemi, Acethinker uygulaması, OneDrive bulut bilişim sistemi ve uygulamaları ile sınırlıdır.
5. Araştırma, kurs boyunca kullanılan bilgisayar, projeksiyon, teknolojik araçları ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Web 2.0: Kullanıcılarında içerik geliştirebildiği, birbirileri ile işbirliği yapabildiği, kullanıcılar arasında bilgi ve fikir alış-verişini destekleyen ikinci kuşak web platformu.

Açık Öğretim: İnternet üzerinden veya posta aracılığı ile öğrencilere ders notlarının ulaştırıldığı ve sınav programları ile yerlerinin önceden belirlendiği sadece sınavlar için belirli bir mekanda bir araya gelinen uzaktan eğitim türü.

Uzaktan Eğitim: Farklı ortamlarda, farklı zamanlarda İnternet üzerinde önceden belirlenmiş ders ortamına bağlanan öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkisini sağlayan ve bilgi alışverişine imkan tanıyarak eğitim-öğretim sürecinin geliştirildiği eğitim türü.

Senkron (eş-zamanlı): Farklı mekan fakat aynı anlarda İnternet üzerinde gerçekleştirilen eğitim.

Asenkron (eş-zamansız):Farklı mekan ve farklı zamanlarda İnternet üzerindeki bilgiye öğrenenlerin ulaşması ile gerçekleştirilen eğitim.

Web Tabanlı Öğrenme: Eğitim amaçlı veya eğitime destek amaçlı olarak web ortamlarının kullanıldığı öğretim şekli.

Blog: Kişisel olarak kullanılan kişilerin hayatları, yaşamları, öğrendikleri ve kazanımlarını paylaştıkları web ortamları.

Etkileşim Ortamı: İnternet üzerinde bir web 2.0 ortamı kullanılarak farklı mekanlardaki kişilerin ortak bir konu üzerinde bilgi alışverişi yaptığı ortamlar.

Sanal Sınıf Ortamı: İnternet üzerinde geleneksel eğitimi andıran İnternet üzerindeki dijital sınıflar içerisinde senkron (eş-zamanlı) olarak gerçekleştirilen eğitim.

1.6 Kısaltmalar

MOOC: Massive Open Online Course

cMOOC: Connectivist Massive Open Online Course

xMOOC: Extension/Extended Massive Open Online Course

hMOOC: Hybrid Massive Open Online Course

UZEM: Uzaktan Eğitim Merkezi

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi ve konuyla ilgili araştırmalar özetlenerek açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1 KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın problemi ile ilişkin kavramsal temeller verilmiştir. Bu amaçla eğitim teknolojisi, öğretim teknolojisi, uzaktan eğitim, eşzamanlı eğitim, eşzamansız eğitim, karma eğitim, web 2.0, web 3.0, sosyal paylaşım siteleri, kitlesel açık çevrimiçi ders kavramı ve kitlesel açık çevrimiçi dersler ile ilgili tüm kavramlar bu bölümde açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.1 Eğitim Teknolojisi

Bilindiği üzere eğitim, insan yaşamında tarihsel bir gelişim olgusudur. Bu olgu, insanın kişiliğini, bilgi birikimini, saygılı ve sağlıklı bir insan oluşumunu sağlayan bir süreçtir. Bu süreç insan yaşamında bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarılı olmasının, barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinin temel bir amacıdır (Alkan, 2002).

Teknoloji, eğitim bilim olarak bilinen, kuramsal bilgileri uygulamaya koyma yöntemidir. Bu yöntemle, bilimsel ilkeler, insan-makine sistemlerinin tasarlanması, organizasyonu ve işletilmesi için uygulanmakta ve fonksiyonel yapılar geliştirmektedir (Alkan, 1995).

Eğitim teknolojisi tarih içinde değişen, gelişen öğrenme kuramlarından ve değişen teknolojik kapasiteden etkilenecek, farklı çalışma konularına yoğunlaşan dinamik ve disiplinler arası bir alandır. Özellikle öğrenme kuramlarının değişmesi, eğitim teknolojisinin temel kaygılarından olan öğretim tasarımı etkilemiş ve eğitim teknolojileri bu değişimle farklı eğilimlere öncülük etmiştir. Eğitim teknolojisi alanının tarihsel gelişimine bakıldığında, öğrenme kuramlarının bu gelişim için ayırt edici bir etken olduğu görülmektedir (Çakmak vd., 2015).

Eğitim teknolojisi kavramı günümüzde artık eğitimde araç-gereç kullanımı olarak görülmemektedir. 1990'lı yılların sonundan itibaren eğitim teknolojisi; insan ile teknolojinin çift yönlü iletişimi, performans teknolojileri, uzaktan eğitim gibi bir çok tanımı ifade etmektedir (Şimşek vd., 2009).

İşman (2002) ise eğitim teknolojisi kavramını; eğitim sürecindeki ortamların etkileşimli olarak kullanılmasını sağlayan, süreçte meydana gelebilecek sorunlara çözümler üreten, ulaşılan hedefin kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünü olarak açıklamıştır.

Bu bakımdan öğretmenlerin sorumlulukları ve bilgi gereksinimleri de değişmiştir. Günümüz dijital çağda her bireyin teknoloji kullanıcısı olması bir ihtiyaçtan çok bir gereklilik haline gelmiştir. Fakat özellikle Z kuşak bireylerin dijital çağda doğmuş olmaları bu gerekliliğin farkına varamadan kendilerini teknolojik araçlarla iç içe bulmalarına sebep olmaktadır (Etlican, 2012). Bu yönden yeni nesil teknolojiyi hayatına entegre etme konusunda eski nesillere göre X kuşak ve birazda Y kuşak bireylerine göre daha az zorluk çekmektedirler (Keleş, 2013).

Dijital çağda eğitim veren öğretmenlerin çoğunluğunu Z kuşak bireylerin oluşturduğunu söyleyebiliriz. Günümüz öğretmenlerinin eğitim teknolojisinden hem faydalanabilme hem de öğrencilere bu teknolojilerden faydalanma konusunda yardımcı olabilmek adına kendilerini her gün geliştirmeleri gerekmektedir (Altuntuğ, 2012). Z kuşak bireyler her ne kadar teknoloji ile iç içe olsalarda teknolojiyi ne kadar fazla kullandıklarından çok ne kadar doğru kullandıkları ile ilgilenmeliyiz. Öncelikle bu bireyler teknolojiyi doğru kullanma açısından değerlendirilmelidirler (Kuyucu, 2014). Bunuda gerçekleştirecek olan yine aileler ve eğitimcilerdir. Öğrencilerin teknolojiyi doğru kullanımı sağlandıktan sonra eğitim teknolojilerinden nasıl faydalanacakları, eğitimlerini daha etkili hale getirebilmek için teknolojiyi nasıl kullanacakları konusunda bilgilendirilmelidirler (Özgiden, 2013).

Teknolojinin gelişmesi eğitim teknolojisininde gelişimini bire bir etkilemektedir. Her gün gelişen teknoloji ile ortaya çıkan teknolojik araçlarda eğitime entegre edilerek bu yönde de değişimlere sebep olmaktadırlar (Arnavut, 2013). Bilgisayarların eğitime dahil olması bir çok eğitim ortamını ve eğitim aracını da beraberinde getirmiştir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). Teknolojinin

gelişmesiyle zamanla bilgisayarların yerini cep telefonları, giyilebilir teknolojiler, artırılmış gerçeklik ve sanal gerçeklik gibi cihazlar konuya dahil olsa da, bilgisayar ve mobil cihaz tabanlı eğitim yöntemleri gelişimini hiçbir zaman durdurmamış, günümüzde de bu yönde gelişimler sağlanmaya devam edilmiştir (Keser ve Özdamlı, 2012).

Günümüz eğitiminde farklı roller üstlenmiş olan öğretmenlerin hem teknolojiyi kullanması hem de teknolojinin öğrenme amacıyla nasıl kullanılacağını öğrenciye öğretmesi yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir (Reigeluth, 2016). Roblyer (2003), spor eğitiminde teknolojik araç gereçlerin kullanım alanlarını şöyle özetlemektedir; Fitnes ve spor etkinliklerinde teknoloji ürünlerinin kullanımı, motor beceri performansını geliştirme ve yükseltmede teknoloji ürünlerinin kullanımı, kişisel sağlığı takipte ve yükseltmede teknolojik ürünlerin kullanımı, geçici sağlık bilgileri elde etmeyi desteklemede teknoloji ürünlerinin kullanılması, insanların, bireysel ve toplumsal sağlıklarına ilişkin davranışlar kazanmada teknoloji ürünlerinin kullanılması, disiplinler arası çalışmaların desteklenmesinde teknoloji ürünlerinin kullanılması (biyoloji, sağlık, spor, vb.), spor eğitimi derslerinde derslerin verimli işlenmesi ve ders dışında öğrencilerin verimli öğrenmeleri için teknoloji ürünlerinden yararlanma. Adı geçen bütünleştirme kapsamında gerek öğretim programlarının tasarlanması ve uygulanması, gerekse uygulamada teknoloji ürünlerinin kullanılmasıyla okullardaki spor eğitiminin kalitesini artırabilir (Uzunboylu, 2011).

2.1.2 Öğretim Teknolojisi

Çoğu kez eğitim ve öğretim teknolojileri iç içe geçmiş şekilde bir diğerinin yerine kullanılmaktadır. Eğitim teknolojisi neden ile ilgilenirken öğretim teknolojisi nasıl ile ilgilenmektedir (Seferoğlu, 2006).

Öğretim teknolojisi davranışlarda ya da diğer öğrenme sonuçlarında bir değişim oluşturulması umuduyla bireylerin çevrelerini ister makineleri yardımcı araç olarak kullanarak isterse hiç bir makine kullanılmadan değiştirme çabasıdır. Öğretim teknolojisi, öğretim sorunlarını çözümü için davranış ve fizik bilimlerinin içeriğinden ve diğer bilgilerden uyarlanan sistemli ve sistematik strateji ve tekniklerin uygulanması olarak da tanımlanabilir (Kaya, 2006).

Seels ve Richey'e (1994) göre öğretim teknolojisi, süreç ve kaynakları öğrenme için tasarlama, geliştirme, kullanma, yönetme ve değerlendirme teorisi ve uygulamasıdır.

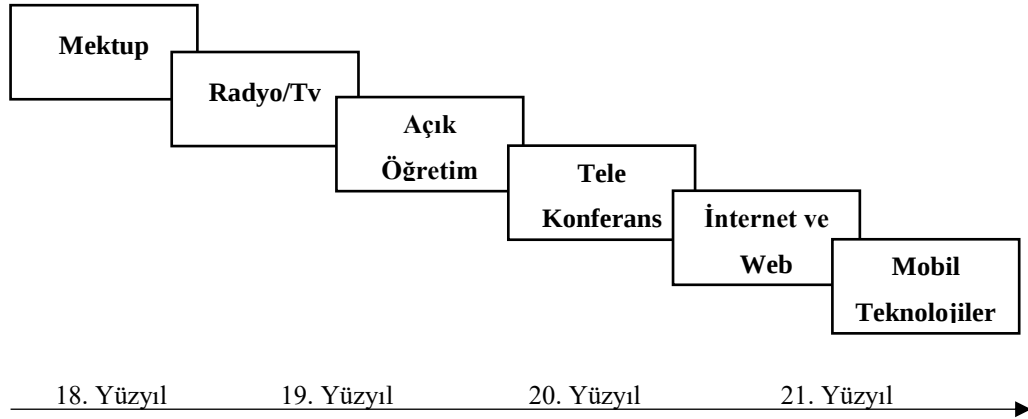
2.1.3 Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim kavramı günümüzde sıklıkla kullanılmaya başladıktan sonra uzaktan eğitimin ne olduğunu ve içinde neleri barındırdığını anlamak ve açıklamak giderek zorlaşmıştır (Edumadze, Ogoe, Essilfie, Edumadze ve Graham, 2017). Uzaktan eğitim tanımında ortaya çıkan karışıklıklar doğrultusunda ilk olarak uzaktan eğitimin ne olduğuna değil, ne olmadığına bakmakta fayda vardır. Uzaktan eğitim, bir açık öğretim sistemi ya da örgün öğretimin yanında başvurulacak ikinci sınıf bir öğretim değildir (Rakototiana ve Gottot, 2017). Bununla birlikte uzaktan eğitim, yıllardır gelişmiş olan ileri düzey ülkelerin kullandığı ve en yeni ölçme ve değerlendirme metodlarının kullanıldığı, en modern donanıma sahip eğitim sistemidir (Holmgren, Haake ve Söderström, 2017).

Uzaktan eğitimin ilk belirtileri günümüzden üç asır önce başlasada (Gursakal ve Bozkurt, 2017), ilk olarak uzaktan eğitim 1830'lu yıllarda mektup aracılığı ile başlamıştır. Mektupla uzaktan eğitim bir okulun evlere veya belirli yerlere mektuplar göndererek eğitim vermesiyle başlamıştır. Mektupla uzaktan eğitimden o dönemlerde fiziksel olarak engelli olup evden dışarıya çıkmakta problem yaşayanlar genel olarak faydalanırken, aynı zamanda çalışan kişiler veya silahlı kuvvetler ise bu eğitimi sertifika almak için kullanmışlardır (Demiray ve İşman, 2001).

İletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte uzaktan eğitimde kullanılan araçlarda değişerek uzaktan eğitim gelişmeye başlamıştır. Zamanla mektubun yerini radyolar, daha sonra televizyonlar, daha sonra ise internet almıştır (Sumner, 2000). Mektubun yerini radyoların alması ile işitsel, televizyonların alması ile de hem işitsel hemde görsel eğitimin başlamış olması uzaktan eğitim için tarif edilemez bir gelişim niteliğindedir. O dönemlerde radyo ve televizyon sahibi olmak belli bir bütçe gerektirdiğinden dolayı her kişi bu görsel ve işitsel uzaktan eğitimden faydalanamayıp istedikleri sertifikaları alamasalarda, günümüzde bu araçların kolay ulaşılabilir olması ve her bütçeye hitap etmesinden dolayı herkes bu imkanlardan faydalanabilmektedir (Casey, 2008; Peter ve Deimann, 2013; Nunn, 2014).

Uzaktan eğitimin gelişimi ve günümüze gelişi aşağıdaki gibidir.



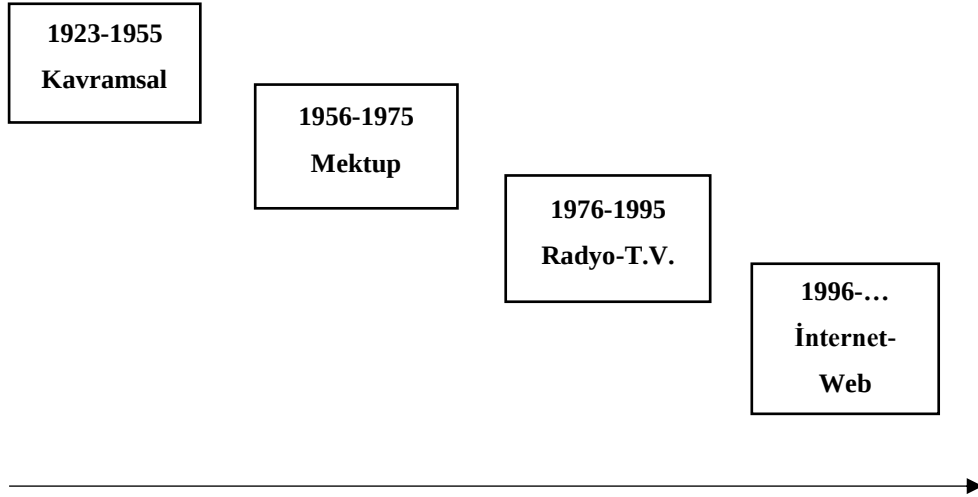
Şekil 1. Uzaktan eğitimin aşamaları (Özdamlı, 2011)

İnternetin hayatımıza girmesi ve günlük kullanıma başlanmasıyla birlikte uzaktan eğitim pedagojik yaklaşım ve kavramlar bakımından geleneksel eğitime benzemeye başlamıştır. İnternet üzerinden uzaktan eğitim olarak eş-zamanlı ve eş-zamansız eğitimler yapılırken, oluşturulan ortamlarda sanal sınıflar oluşturularak uzaktan eğitime geleneksel eğitimden parçalar katılmaya başlanmıştır (Bicen, 2012). Daha çok eşzamanlı eğitimlerde geleneksel eğitimden parçalara rastlanırken, uzaktan eğitimin farklılığı ve avantajları esas olarak eş-zamansız uzaktan eğitim modelinde ortaya çıkmaktadır (Barış ve Çankaya, 2016).

Uzaktan eğitim günümüzde gelişerek devam etmektedir. En genel olarak internet üzerinden gerçekleşen uzaktan eğitim, her bireyin kolayca internet bağlantısına ve bir mobil cihaza sahip olmasıyla birlikte daha da yaygın bir hal almıştır. İnternet üzerinden gerçekleşen uzaktan eğitimlerde ilk olarak “mekandan bağımsız”lık sınıf ortamı dışından bahsederken, günümüzde bu kavram internet bağlantısına sahip mobil cihazların olduğu her yer anlamına gelmektedir. Çünkü kişiler artık sadece mobil cihazlara değil, mobil internet bağlantıları sayesinde kesintisiz olarak internete bağlı mobil cihazlara sahiptirler (Bicen ve Arnavut, 2015).

Türkiye’de ise uzaktan eğitim kavramı ilk olarak 20. yüzyılın ilk çeyreğinde kullanılmıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısının başlarına kadar öncelikle sadece kavramsal olarak kullanılan uzaktan eğitim, 1960’li yılların başından itibaren kullanılmaya başlanmıştır. İlk olarak deneme aşamasından geçen ve bu aşamada tecrübe edinilen uzaktan eğitim, 1980’li yıllardan sonra geniş kitlelere ulaşılarak geliştirilmiş ve

olgunlaştırılmıştır. Türkiye’de uzaktan eğitimin ilerleyişi ise şu şekilde tablolandırılmıştır.



Şekil 2. Türkiye’de Uzaktan eğitimin aşamaları (Bozkurt, 2017)

2.1.4 Eş-zamanlı (Senkron) Eğitim

Uzaktan eğitim genel olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan birincisi eş-zamanlı, yani bir diğer adıyla senkron eğitimidir. Eş-zamanlı eğitim ismindende anlaşılacağı üzere öğretene ile öğrenenin veya öğrenenlerin farklı mekanlarda, fakat aynı anda belirlenen eğitim ortamında bulunması ile gerçekleşir. Eş-zamanlı eğitimde ders saati önceden belirlenerek öğrenenlere bildirilir ve tüm öğrenenlerin aynı anda, aynı ortamda olmaları sağlanır (Işık, Karacı, Özkaraca ve Biroğul, 2010).

Eş-zamanlı eğitim farklı uygulamalar ve yöntemler ile gerçekleşebilir. Örneğin sanal sınıf uygulamaları veya sosyal medya araçları kullanılarak bir eş-zamanlı eğitimin gerçekleştirilmesi mümkündür. Skype veya WiZiQ gibi ortamlar eş-zamanlı eğitim ortamlarına örnek olarak gösterilebilir (Morkun, Semerikov ve Hryshchenko, 2016).

Chen, Ko, Kinshuk ve Lin (2005), eş-zamanlı uzaktan eğitimin avantajlarını ve dezavantajlarını şu şekilde özetlemiştir.

Avantajları;

- Gerçek zamanlı tartışma ve beyin fırtınası ortamı oluşturulur,
- Anında geri bildirim imkanı vardır,
- Öğrenci daha az izole olur,
- Mekana bağlı engelleri ortadan kaldırır.

Dezavantajları;

- Ders zamanının ayarlanması, herkese uymaması gibi problemler yaşanır,
- Sınav değerlendirmesinde gözetmenlik problemi vardır,
- Farklı grup çalışmalarında gerekli teknolojik araç imkanı sağlanmayabilir,
- Öğrenen tartışmalara her an katılamaz,
- Fazla kalabalık sınıflarda öğrenen sadece dinleyen rolüne bürünür,
- Teknoloji ile barışık olmayan öğrenciler pasif kalır.

2.1.5 Eş-zamansız (Asenkron) Eğitim

Eş-zamansız, yani asenkron eğitim, farklı mekanlarda olmakla birlikte eş-zamanlı eğitimin aksine öğretene ile öğrenen ya da öğrenenlerin aynı zamanda aynı eğitim ortamında olmasını gerektirmeyen uzaktan eğitim şeklidir. Eş-zamansız eğitimde herhangi bir eğitim ortamına belirlenmiş bir saatte giriş yapılması gerekmemektedir. Eş-zamansız uzaktan eğitim ortamlarına ders kaynakları veya ders materyalleri öğretene tarafından yüklendikten sonra, öğrenen dilediği zaman girip dersi takip ederek öğrenebilir. Bu da zaman zorunluluğunu ortadan kaldırmaktadır (Şenkal ve Dinçer, 2012).

Eş-zamansız eğitimin gerçekleşebileceği bir çok ortam vardır. Bunlardan en çok tercih edilen ders yönetim sistemleridir. Ders yönetim sistemleri eş-zamansız eğitime çok uygun olup en çok kullanılan ortamdır. Ders yönetim sistemleri sadece

eş-zamansız eğitim için değil, eş-zamanlı eğitim içinde uygun olabilirler, fakat eş-zamansız eğitimde daha çok tercih edilmektedirler. Öğreten ve öğrenenin farklı izinlere sahip olduğu ders yönetim sistemlerinden en çok tercih edileni ise Moodle ortamıdır (Özçınar, Ekizoğlu ve Kanbul, 2016).

Taylor (2002), asenkron eğitimin avantajlarını ve dezavantajlarını şu şekilde özetlemiştir.

Avantajları;

- Yer ve zaman sıkıntısının ortadan kalkar,
- Herkesin eğitime katılım olanağı vardır,
- Eğitim uluslararası kimliğe bürünür,
- Öğrenci derse ve tartışmalara dilediği gibi katılabilir,
- İletişim yönü zayıf, çekingen öğrencilerin derse katılımını artırır.

Dezavantajları;

- Sanal ve dağınık bir öğrenim topluluğu oluşmasına yol açar,
- Uygulamalı dersler için uygun değildir,
- Gözetmenli sınavlarda dışarıya bağlıdır,
- Öğrencilerde izole edilmiş etkisi yaratabilir,
- Anında geri dönüt alınmaz.

2.1.6 Karma/Harmanlanmış Öğrenme

Ünsal (2012) harmanlanmış (karma) öğrenmeyi “farklı öğrenme yaklaşımlarının, yani teknolojiler, aktiviteler ve etkinlik çeşitlerinin bütünleştirilmesiyle ‘ortalama’ düzeyinde belirli bir gruba özel ve en uygun şekilde hazırlanan bir öğretim programı” olarak tanımlanmaktadır.

Usta (2007) ise; sınıf ortamında yüz-yüze öğrenme ve uzaktan eğitimin çeşitli modellerini birleştiren ve teknolojinin bütün çeşitlerinden yararlanan eğitim yaklaşımını harmanlanmış eğitim olarak tanımlamıştır.

Karma öğrenme, en genel tanımına bakacak olursak, eğitimde kullanılan

yöntem-teknik ve materyallerin birlikte kullanılmasını ifade etmektedir. “Blend” yani “karıştırmak, harmanlamak” fiilinden gelmekte olup “Harmanlanmış öğrenme” adı ile de literatürde anılmaktadır (Güler ve Şahin, 2015).

Bunlarla birlikte bir çok araştırmacı tarafından karma eğitimin tanımı farklı farklı yapılsa da tüm bu araştırmacılar karma eğitim için kullanılan “geleneksel sınıf ortamında gerçekleştirilen yüz-yüze eğitim ile internet tabanlı eğitimin birleştirilmesi” ifadesinde hemfikirdirler. Bunun yanında karma öğrenme yöntemi ile ilgili literatürde yapılan ve kabul edilen tanım, “ders içeriğinin % 30- 80 arasının çeşitli araçlarla çevrimiçi olarak, bu zaman dilimi dışında kalan sürede ise geleneksel öğrenme yönteminin uygulanmasıdır” şeklindeki tanımdır (Allen ve Seaman, 2014; Porter, Graham, Spring ve Welch, 2014).

2.1.7 Web Tabanlı Eğitim (WTE)

Günümüzde gelişen teknoloji ile yeni imkanlar ortaya çıkarken, daha önceden kullanılan yöntemlerin de eksik yanlarını giderilmektedir. İnternetin ve teknolojinin eğitim alanında aktif olarak kullanılmasıyla hem eğitimde yeni imkanlar olanaklar ortaya çıkmış hem de geleneksel eğitimin eksiklikleri giderilmiştir (Şen, Atasoy ve Aydın, 2010). Geleneksel eğitimin yetersiz kaldığı eksik noktalarına ilk olarak uzaktan eğitime başlanmasıyla çare bulunmuştur. Mektup ile uzaktan eğitim başladığında geleneksel eğitim görme şansı olmayan kişiler evlerinden veya bağlı oldukları ortamlardan eğitim alma şansını elde etmişlerdir (Yılmaz ve Horzum, 2005). Uzaktan eğitimin gelişmesi, internetin eğitimde aktif rol alması hem geleneksel eğitime destek olarak fayda sağlarken hem de geleneksel ders ortamlarından bağımsız olarak eğitime katkıda bulunmuştur.

Web tabanlı eğitim, internetin teknolojik özelliklerinden faydalanılarak oluşturulan ve bilgisayar teknolojisi ile desteklenen bir öğretim programı olarak tanımlanabilir (Clarebout ve Elen, 2006). Web tabanlı eğitim modelinde, uzaktan eğitim adı altında kullanılan tüm ortamlardan faydalanılmaktadır. Ders ortamları için kullanılan html sitelerinden, destek için sosyal paylaşım sitelerinden, sağlıklı iletişim ve materyal alışverişi için elektronik posta ortamlarından, bulut bilişim sistemleri gibi ortamların kullanıldığı eğitimlere genel olarak Web tabanlı eğitim denilmektedir (Al ve Madran, 2004).

Web tabanlı eğitim'in öğretim sürecinde önemli rol oynamasına sebep olan bazı yararları şu şekilde verilmiştir (Keser, Şen, Göçmenler ve Kalfa, 2002):

- Eğitimin zaman ve mekân bağımlılığının ortadan kalkması,
- Yaşam boyu sınırsız eğitime imkân sağlaması,
- Bilgilerin ve dökümanların herkesin kullanımına açık olması ve daha etkili değiştirilmesi,
- Öğrenmenin bireyselleşmesi ve bireyin grup baskısından kurtulması sonucunda bireysel öğrenme sorumluluğunu ve yaratıcı özgürlüğünün doğması,
- Kişinin kendi kendine öğrenmesi sonucu kişinin kendine güveninin artması,
- Zamanın daha etkin bir şekilde kullanılması,
- Eğitim-öğretimde kalite ve ileri düzeyde bir standartlaşma sağlaması,
- Eğitimin tam zamanında ve daha kolay ulaşılabilir bir şekilde verilebilmesi,
- Kurumlar ve bölgeler arasında fırsat eşitsizliğinin en aza indirilmesi,
- Farklı kuruluşlardaki öğretim elemanlarının karşılıklı işbirliğine yönelmeleri sonucunda, etkin bir eğitim desteği sağlanması,
- Basım, kırtasiye ve bürokratik giderlerin düşürülmesi,
- Ders, seminer, konferans, kurs ve benzeri eğitim materyallerinin aktarımında en az maliyet ile en fazla erişimin sağlanması,
- Sadece metin tipinde bir sunumdan öte aktarma ses, renk, etkileşim, animasyon gibi özelliklerin dahil edilebilmesi,
- Kontrol edilebilme ve veri tabanı oluşturulması,
- Eğitime katılanlar arasında çok yönlü bir iletişimin sağlanması,
- Akılda tutma seviyesinin artırılması,
- Geleneksel sınıf ortamında soru soramayan veya grup içinde katılım yetisine ulaşamayan adayların elektronik ortamda özgüven kazanmaları,
- Seyahat masrafları ve seyahat süresince oluşan üretim kaybını en aza indirilmesi veya ortadan kaldırması,
- Sanal, fakat gerçeğinin tıpatıp aynısı sınıflar oluşturulabilmesi.

2.1.8 Web Destekli Eğitim

Web destekli eğitim isminden de anlaşılacağı gibi geleneksel eğitim sistemine destek olarak internet ortamının kullanılması anlamına gelmektedir. Web destekli eğitimde öğrenenler öğrenme sürecinde gördükleri konularla ilgili olarak buldukları veya öğretmenin önerdiği ek kaynaklardan faydalanarak pekiştirme yapabilirler (Erişti, Şişman ve Yıldırım, 2008).

Web destekli eğitim geleneksel eğitim modeline bir çok açıdan katkı sağlamaktadır. Geleneksel eğitimde sık yaşanan öğrenenlerin öğrenme hızı ve farklı öğrenme stillerine Web destekli eğitim çözüm olmaktadır (Yim ve Warschauer, 2017). Öğrenme hızı akranlarına göre daha yavaş olan kişiler sınıf-içi eğitim sonrasında Web üzerinde konularla ilgili yardım alarak aradaki açığı kapatabilirler. Bunun yanında geleneksel eğitim ortamında kullanılan anlatım yöntemi ile ilgili problem yaşayan öğrenenler yine Web destekli eğitim ile farklı materyallerden destek alabilirler (Sergis, Sampson ve Pelliccione, 2017; Baltacı ve Akpınar, 2011).

Web tabanlı öğrenme, öğrenci ve öğretmenin eş zamanlı veya eş zamansız olarak Web üzerinden eğitimlerini gerçekleştirmeleri ve öğrencilerin kendi öğrenme hızlarıyla öğrenmelerine imkan tanıyan uzaktan eğitim modelidir. Burada öğrenme sadece içerik olarak değil, aynı zamanda dersin işleniş sırasında kullanılan ortamlarla da alakalıdır (Şişman, Şimşek ve Ayvaz Reis, 2007).

Web destekli eğitime aynı zamanda internet destekli eğitim veya teknoloji destekli eğitim de denilebilmektedir. Tam aynı olmamaları ile birlikte bilgisayar destekli eğitimde Web destekli eğitim kavramı ile sık sık birlikte kullanılmaktadır (Borokhovski, Bernard, Tamim, Schmid ve Sokolovskaya, 2016).

2.1.9 Web 2.0

Darcy DiNucci, Web 2.0 kavramını ilk olarak 1999 yılında yayınlamış olduğu “Fragmented future” isimli makalesinde kullanmıştır (DiNucci, 1999; Deperlioğlu ve Köse, 2010). Web 2.0, static html yapısından sonra ortaya çıkan, etkileşimi ve paylaşmayı artıran, kullanıcı merkezli Web ortamını tanımlamaktadır. Web 1.0’dan sonra Web 2.0’da kullanıcılar internetteki bilgilerin sadece tüketicisi değil, aynı zamanda üreticisi duruma gelmişlerdir (O’Reilly, 2004). Web kullanıcıları kendi Web

sayfalarını kendi bloglarını oluşturup bilgi paylaşımı gerçekleştirirken, diğer kullanıcıların paylaştığı bilgilerde yorum yapma imkanı ve bilgileri geliştirme imkanı bulmuşlardır (Alexander, 2006).

Web kullanıcıları kendi Web sayfalarını Web 2.0 araçlarının ortaya çıkışından itibaren bir çok uygulama eğitim için yazılmıştır. Yazılan bu eğitim uygulamaları günümüzde amaca hizmet edecek şekilde gruplara ayrılarak eğitime hizmet etmektedir. Teknolojinin gelişimiyle sınıflara ayrılan eğitim teknolojilerinde Farklı yaş grupları için ve farklı eğitsel konular için Web 2.0 uygulamaları bulunmaktadır. Bu eğitimsel uygulamalar gelişime katkı koymak adına yazılmaktadırlar. Örneğin uzaktan eğitim için farklı, matematik için farklı, dil öğrenme için farklı Web 2.0 araçları günümüzde kullanılmaktadır (Greenhow, Robelia ve Hughes, 2009).

Çalışmada kullanılacak olan Web 2.0 araçları kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik olarak seçilmiş Web 2.0 araçlarıdır. Bunun yanında seçilen bu araçlar ücretsiz olup, kişisel bilgisayarlara herhangi bir program indirme gereksinimi olmadan kullanılabilecek Web 2.0 araçlarıdır. Bu araçların yanında öğretmenlerin sınıf-içi eğitimlerinde kullanabilecekleri Kahoot ve Plickers gibi Web 2.0 araçları mevcuttur.

İlk Web 2.0 konferansında Tim O'Reilly ve John Battelle (2004), Web 2.0 prensiblerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Bir platform (ortam) olarak İnternet.
- Verilerin üstün gücü.
- Katılım mimarisi ile ağ etkileri.
- Açık kaynak gelişimi.
- İçeriğin ve servis sendikasının hafif yük getiren işletme modelleri.
- Programların benimsenme döneminin sonları.
- Tek bir aletin üstündeki yazılımlar.
- İlk benimsenenler tarafından kolayca alınabilmesi.

2.1.10 Web 3.0 (Semantik Web)

Web 3.0 çoğu zaman semantic Web olarak isimlendirilmektedir. Hendler (2009) Web 3.0'ı Web 2.0 uygulamalarının semantik Web teknolojilerinin ve grafik tabanlı, açık erişimli verilerle genişletilmiş versiyonu olarak tanımlamıştır. Yani Hendler'in açıklamasına göre Web 3.0, Web 2.0 ortamlarının karakteristik özelliklerini koruyan, fakat üzerine semantik Web ve bağlantılı verilerin karakterlerinin eklenmiş olduğu ortamlardır.

Basitçe anlatmak gerekirse Web 3.0'ın insanları anlayabilecek, ihtiyaçlarını ve eksikliklerini siz bir komut vermeden bilecek ve kişilere bu konularda yüzlerce kaynak arasından işini yarayan kaynağı bulup farklı ortam araçları yolu ile yardımcı olacak kapasitesi vardır (Garrigos-Simon, Lapiedra Alcamí ve Barbera Ribera, 2012; Barassi ve Trere, 2012). Örneğin buzdolabında süt bittiğinde buzdolabın bunu farkedip kişi yerini süt siparişi verebilmesi gibi. Semantik Web kişiler ve ağlar arasında akıllı bir ajan görevi görebilmektedir (Bizer, Heath ve Berners-Lee, 2009).

Eğitimde en çok kullanılan Web 3.0 ortamlarının portallar, bloglar ve çevrimiçi kütüphaneler olduğu söylenebilir (Jiang, 2014). Örnek olarak "Open ID" bedava bir kullanıcı tanıma sistemidir. Open ID, bağlı olduğu 900'ün üzerinde Web sitesi sayesinde tek bir log-in (giriş) işlemi ile yüzlerce siteden sonuç almayı sağlar. Bunun sonuçlarında ise ihtiyaç olan bilgiler farklı kaynaklardan farklı sonuçlar olarak veya araştırılan bilgiye bağlı olan ihtiyaç olabilecek sonuçlar kişiye ulaşır (Powell, Davies ve Taylor, 2012).

2.1.11 Öğrenme Yönetim Sistemleri

İngilizce'de "Learning Management Systems (LMS)" (Ninoriya, Chawan ve Meshram, 2011), olarak ifade edilen bu terim Türkçe'de öğrenme yönetim sistemleri, öğrenim yönetim sistemi veya ders yönetim sistemi olarak isimlendirilmektedir (Ozan, 2009).

Bilgisayar destekli eğitim, bilgisayar tabanlı eğitim, Web tabanlı eğitim, internet destekli eğitim ve Web destekli eğitim gibi kavramlar bilgisayarların eğitim alanında kullanılmaya başlamasından sonra karşımıza çıkmaktadır. Bu sistemlere bağlı olarak geliştirilen öğrenme yönetim sistemleri öğretene ve öğrenenin takip

edilmesini sağlayan, ders içeriklerinin öğretene tarafından düzenlenmesine izin veren, öğrenme öğretme sürecinin bireyleştirilmesine olanak sağlayan bir sistemdir (Dalsgaard, 2006).

En çok bilinen öğrenme yönetim sistemleri Moodle, Edmodo, Blackboard gibi sistemlerdir. Bu sistemler arasında en çok kullanılanı Moodle'dır (Hu, vd., 2016). Moodle açık kaynak kodlu bir sistemdir ve bu yönden kullanıcılarına avantajlar sağlamaktadır. Açık kaynak kodlu sistemlerin avantajlarından bazıları şunlardır (Aydın ve Biroğul, 2008);

- Üretici firmadan bağımsızlık,
- Güvenilirlik,
- Duyarlılık ve esneklik,
- Yenilikçiliğin desteklenmesi,
- Güvenlik,
- Donanım, yazılım, destekleme, personel maliyetleri gibi ücretlerin olmaması.

Açık kaynak kodlu bir öğrenme yönetim sisteminde öğrencilerle her türlü dijital materyali paylaşabileceğiniz gibi sistem içerisinde sanal sınıf oluşturma, anket oluşturma, sınav oluşturma, derse kayıt ayarlarını yapma, öğrenenleri takip etme, öğrenenlerin yetkilerini belirleme gibi ayarlar yapılabilir (Özarslan, 2008).

2.1.12 Sosyal Paylaşım Siteleri

Web 2.0 araçlarının ortaya çıkması ile hayatımıza büyük bir değişiklik getiren bir diğer yenilik ise sosyal paylaşım siteleri olmuştur. Sosyal paylaşım siteleri internet kullanıcılarına özel veya yarı özel olarak kişisel Web ortamlarını oluşturma şansı tanımaktadır. Bu sitelerde kullanıcılar kendi özel yaşantılarına ait diledikleri her türlü çoklu ortam dosyasını sosyal medya ortamlarında bulunan kişiler ile paylaşma hakkına sahiptirler. Bu ortamlarda kullanıcılar paylaşımları yanında amaca yönelik olarak sayfalar ve gruplar oluşturabilirler (Soto, vd., 2016).

Oluşturulan bu gruplar veya sayfalar tıpkı kişisel ortamlar gibi özel, yarı özel veya tamamen herkese açık olarak ayarlanabilir. Bu gruplar bir sınıf öğrencileri, bir

spor takımı oyuncularını, bir kurs katılımcıları, üniversite'deki her hangi bir bölümün öğrencilerine özel olarak açılarak bu kişiler arasında iletişim kolaylığı yaratabilir (Reinhardt, 2017).

Sosyal paylaşım siteleri tamamen kendi başlarına bir eğitim ortamı olarak veya eğitim ortamlarına destek olarak kullanılabilecek paylaşım veya etkileşim ortamları olarak kullanmak için çok uygun ortamlardır (Şahin, Kaynakçı ve Aytop, 2016). Sosyal paylaşım sitelerinde açılacak bir grup tamamen öğrenenlere özel olup içerisinde ders materyalleri paylaşılabilir veya eğitim ortamının eksikliklerini gidermek veya sadece desteklemek amacı ile bu ortamdaki gruplardan iletişim sağlanabilir (Ponte ve Klein, 2017).

Sosyal medya ortamları hem kişiye özel oldukları hemde eğitim amaçlı oldukları için kullanıcılara bu ortamlardan ulaşmak sadece eğitim ortamlarını kullanarak ulaşmaktan daha kolay olacaktır (Kitsantas, Dabbagh, Chirinos ve Fake, 2016). Bu yüzden genelde sosyal paylaşım siteleri eğitim ortamlarına destek olarak etkileşim ortamı olarak kullanılmaktadır (McCarthy, 2015).

2.1.13 Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (Massive Open Online Courses)

Kitlese açık çevrimiçi dersler uzaktan eğitim alanında ortaya çıkmış en son yeniliklerden biri olup, sınırsız sayıda öğrenene aynı anda eğitim vermek üzere tasarlanmış derslerdir (Wulf, Blohm, Leimeister ve Brenner, 2014). Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler açıklık hareketinin bir sonucu olup dileyen herkesin istediği konuda eğitim alabilmesi ve dilediği gibi kendi kendini geliştirebilmesine olanak sağlayan ders ortamlarına verilen bir isimdir (Kennedy, 2014). İlk olarak bağlantıcılık felsefesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmış, daha sonra farklı modelleri ve anlayışları türeyerek büyümüşlerdir (Shen ve Kuo, 2015).

Kitlese açık çevrimiçi dersler herkesin her konuda kendini geliştirebileceğini ve bu bağlamda herhangi bir ön-test veya ölçüğe tabi tutulmaması gerektiğini savunarak kişilere yaşam boyu öğrenme fırsatı tanımayı savunmaktadır (Özçiftçi ve Çakır, 2015). KAÇD'lar izlediği yol neticesinde kişiler arası farklılığı ortadan kaldırarak ve herkesi kendi kendine eğitebileceğine inandıran, herkesi eğitimde eşit tutan bir yapı haline gelmiştir (Daniel, Cano ve Cervera, 2015).

Uzaktan eğitim ortamlarının hemen hepsinde olduğu gibi KAÇD’lerde de çevrimiçi materyaller kullanılmaktadır. Bu materyaller videolar, sunumlar, yazılı materyaller, sesler ve resimler olabilmektedir. Bu yüzden KAÇD ortamlarını hazırlayabilmek alışlagelmişin dışında bazı beceriler gerektirebilir (Demirci, 2014). Kullanılan ders materyalleri bilgisayar tabanlı materyaller olduğundan bu materyalleri hazırlamak için bilişim teknolojileri altyapısına gerek duyulmaktadır. Öğrenenler açısından ise internet üzerinde bulunan kurslara erişebilecek kadar bilişim teknolojileri bilgisi yeterli olacaktır. KAÇD’lerde kullanılan materyaller genel olarak tüm duyu organlarına hitap ettiğinden öğrenen profilleri ve öğrenme yetkinlikleri kişiler arası fark yaratmamaktadır (Gerber, 2014).

Kitlesel açık çevrimiçi derslerin süreleri genellikle bellidir. Belirli bir başlangıç tarihleri vardır ve ne kadar süre devam edeceği belirtilir. Fakat bu dersler eş-zamanlı gerçekleşen dersler olmadığından internet ortamından silinmediği sürece kaydolup dersi almak mümkündür. Aynı şekilde derse kaydolduktan sonrada dilenildiği zaman ders materyalleri takip edilebilir (Zhang, 2016). Bu açıdan KAÇD’ler katılımcılarına diledikleri zaman derse katılma şansı sunmaktadır. Bunun yanında dersler mobil cihazlardan da takip edilebilmektedir. Böylece sadece dilenilen zamanda değil ayrıca dilenilen yerde de kendi kendini geliştirme şansı ortaya çıkmaktadır (Melicherikova ve Piovarci, 2016).

Tüm ders ortamlarında olduğu gibi Kitlesel açık çevrimiçi dersleride tasarlariken belirli adımlar uygulanması gerekmektedir. Bozkurt (2015)’e göre bu adımlar planlama, KAÇD türünü seçme, kurs içerisinde kullanılacak araçların belirlenmesi, ölçme ve değerlendirmenin belirlenmesi ile destek hizmetlerinin nasıl sağlanacağını belirlenmesidir. Şekil 3’te Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders tasarlama adımları verilmiştir.

Tablo 1

Kitlesel açık çevrimiçi dersler tasarımlama adımları (Bozkurt, 2015)

Planlama	▪ Konu ve katılımcılar ▪ Öğretim yapacak kimseler ▪ İçeriği belirlemek ▪ Etkileşim alanlarını belirlemek ▪ Etkileşimi belirlemek (eş-zamanlı-eş-zamansız) ▪ Kendi bulunurluğunuzu planlamak		▪ Öğrenen etkinlikleri ▪ Duyurmak ve yaygınlaştırmak ▪ Tekrarlamak ve geliştirmek ▪ Akreditasyon veya sertifikasyon	
Türleri	Bağlantıcı KAÇD (bilginin üretimi ve artırılması)	Geleneksel KAÇD (bilginin tekrarı ve sunumu)		Melez KAÇD (bağlantıcı ve geleneksel KAÇD karışımı)
Araçlar	▪ Çevrimiçi gruplar ▪ Mikro günlük sayfaları ▪ Yer işareti araçları ▪ İçeriği değiştirilebilen Web araçları ▪ Bulut bilişim araçları ▪ RSS araçları ▪ Sanal eş-zamanlı sınıflar		▪ Sosyal ağlar ▪ Çoklu ortam sunum araçları ▪ Web günlükleri (Bloglar) ▪ Forumlar ▪ Farklı hizmetleri tek yerde toplayan Web sayfaları/platformlar	
Ölçme ve Değerlendirme	▪ Katılımın değerlendirilmesi ▪ Çoktan seçmeli soruların otomatik değerlendirilmesi ▪ Akran değerlendirilmesi			
Destek Hizmetleri	Öncesinde	Programın amacı, ön koşul yeterlilikler, katılımcıların beklentileri		
	Sırasında	-Başlangıç aşaması	-Oryantasyon	
		-Başlangıç sonrası	-E-danışmanlık, program sağlayıcılara erişim, dış kaynaklara erişim	
	Sonrasında	Kaynaklara erişim, akreditasyon ve sertifikasyon		

2.1.14 Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Kavramları

Bu bölümde kitlese açık çevrimiçi dersler ve kitlese açık çevrimiçi ders kavramları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Kitlese (Massive)

Kitlese kavramı, kitlese açık çevrimiçi derslerin ilk kavramı olmakla birlikte çok büyük anlamına gelmektedir. Bu kavramın KAÇD'deki yer oldukça önemlidir. Fakat kitlese kavramı derslerin her birinin yüz binlerce kişinin katılımı ile gerçekleştiğini belirtmemektedir. Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler 10 kişi ile ve ya 10,000 kişi ile gerçekleşebilmektedir. Kitlese kavramının esas anlamı bu kurslara sınırsız sayıda öğrenenin katılabileceği anlamını taşımaktadır. Ayrıca kurslara dünyanın her yerinden öğrenenin katılabileceğini de gösteren yine kitlese kavramıdır (Mhichil vd., 2016).

Kitlese kavramı KAÇD'lerde sadece öğrenci sayısını veya uluslararası çeşitliliği ifade etmemektedir. Bunlarla birlikte KAÇD'lerde öğretilen konuların fazlalığında yine kitlese kelimesiyle ifade edilmektedir. KAÇD ortamlarında gerek kar amaçlı gerek sertifikasyon sistemli gerekse de üniversitelerin bünyelerinde olmak üzere binlerce KAÇD vardır. Bu durum yine KAÇD'lerde kitlesellik sınıfına girmektedir (Skiba, 2017).

Kitlese kavramına dahil bir diğer konu ise KAÇD'lerde kullanılan materyallerdir. KAÇD'lerde farklı materyaller birçok farklı şekilde kullanılabilir. Örneğin; bir video materyal oluşturmak için kullanılan birden fazla yöntem vardır. Videolar konuların gerekliliğine göre bilgisayar veya mobil cihaz ekran görüntüsü alınarak, ders anlatan kişinin kayıt edilmesi ile veya bir beyaz tahtanın kaydedilerek üzerinde ders işlenmesi ile oluşturulabilir. Tüm bu farklı materyal ve materyallerin kendi içlerinde kullanım şekilleride KAÇD'lerde bir kitlesellik oluşturmaktadır (Fox, 2017).

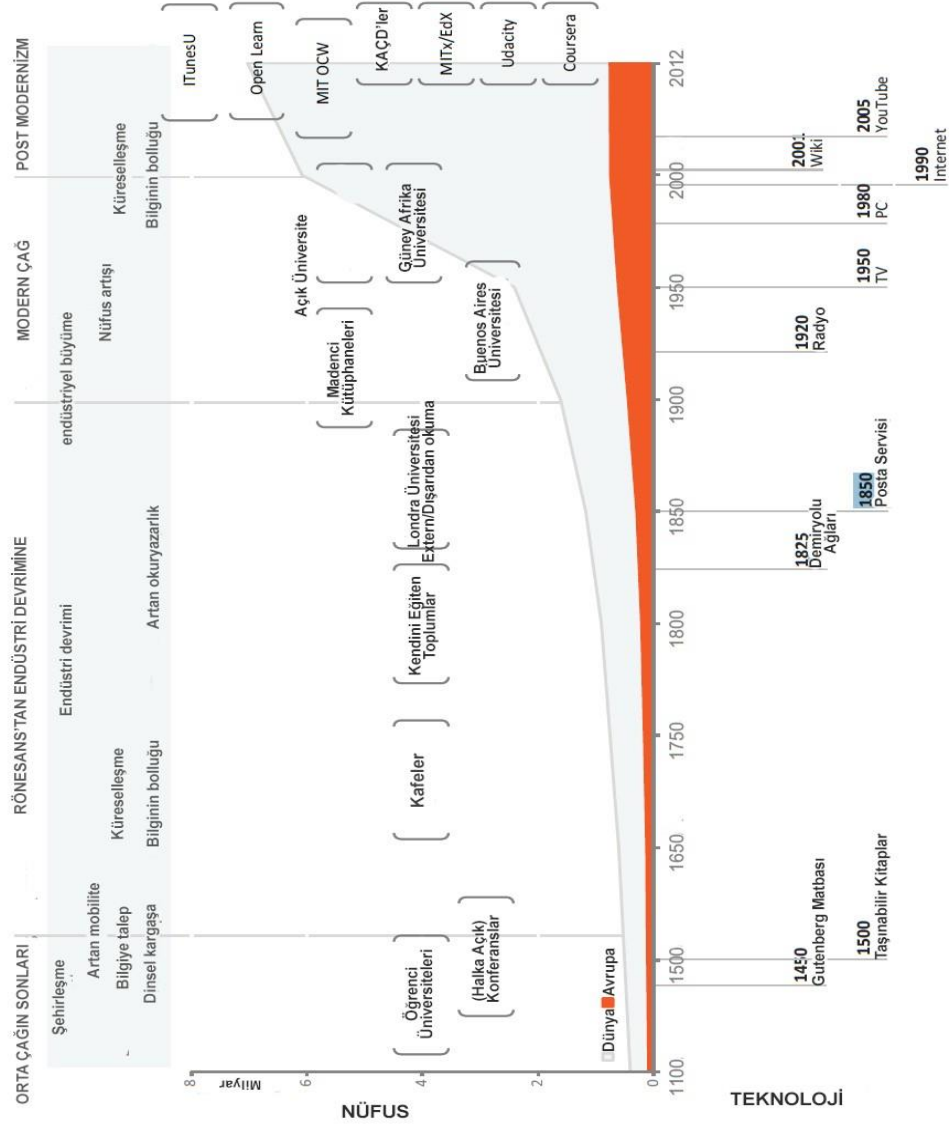
Tüm bunların yanında kitlesellik; derslere katılan öğrenci profillerini, geçmiş öğrenme tecrübelerini, deneyimlerini, KAÇD esnasında harcanan zamanı, ders hazırlandığı süreçte hazırlandığı zamanı ve kurs süresince kullanılan iletişim araçlarını kapsayan çok geniş bir kavramdır (Leach, Hadi ve Bostock, 2016).

Açık (Open)

Kitlesel açık çevrimiçi dersler'in en önemli özelliklerinden bir tanesi olan açıklık kavramı, birden fazla anlam ifade etmektedir. Açıklık kavramı, kitlesel açık çevrimiçi dersler'in herkese uygun olduğunu gösteren bir kavramdır. Bu kurslar herkese açıktır ve herhangi bir ön koşul sunmazken, öğrenenlerin her birine diledikleri zaman kurstan ayrılma imkanı tanımaktadır. Yani, dileyen herkes her kursa katılabileceği gibi, memnun olmadığı kurslardanda dilediği zaman ayrılabilir. Açıklık kavramını benimseyen kitlesel açık çevrimiçi dersler, öğrenmek isteyen bireyler ile bilgi arasındaki engelleri ortadan kaldırmaktadır (Cormier ve Siemens, 2010). Bununla birlikte, bazı KAÇD ortamları bilgiyi paylaşmak isteyen bireylere platformlarında kurs oluşturma şansı da tanımaktadır. Bu da açıklık kavramının bir diğer tanımıdır (Bates, 2014).

Kitlesel açık çevrimiçi dersler ücretsizdir. Dileyen herkes girip derse kayıt olup dersleri tamamlayabilir. Fakat, kâr amaçlı kurumlar dersler sonunda verilecek sertifikalar için ücret talep edebilmektedir. KAÇD'lere kayıt olurken herhangi bir ön-yeterlilik sorulmadığı gibi öğrenme geçmişi veya yeterliliğe sahip olmanız beklenmemektedir. Bu durumda açıklığın bir parçası olup dileyen ve internet bağlantısı olan herkesin bu derslerden faydalanabileceği anlamına gelmektedir (Rodriguez, 2012; Wiley, 2006).

Eğitimde açıklık kavramının zaman çizelgesi aşağıdaki şekilde verildiği gibidir.



Şekil 3 Eğitimde açıklık kavramının tarihsel gelişimi (Peter ve Deimann, 2013)

Bir diğer deyişle açıklık KAÇD öncesinde, sırasında ve sonrasında öğrenene sunulan esneklik ile bağlantılıdır. Derse katılım sürecinde, ders sürecinde ve sonrasında değerlendirme kısmında öğrenenin kullanabileceği farklı öğrenme ortamları ile ilgilidir. KAÇD'lerde akademik düşünce ve konuşma özgürlüğünün bulunmasında yine açıklık felsefesi içerisinde yer almaktadır (Yuan ve Powell, 2013).

Çevrimiçi (Online)

Uygulanan kitlesel açık çevrimiçi derslerin internet ağları üzerinden yürütüldüğünü belirten kavram çevrimiçi kavramıdır. Hiç şüphe yok ki kursların bu denli yüksek bir kitleye ulaşmasına olanak sağlanmasının sebebi kursların internet ağları üzerinden çevrimiçi olarak yürütülmesidir (Wüster ve Ebner, 2016).

Çevrimiçi kavramı, kitlesel açık çevrimiçi derslerin bilgisayar ve internet tabanlı olduğuna dikkat çekerek, bilgi ve iletişim teknolojilerinde ortaya çıkan yeniliklerin KAÇD’lerin ortaya çıkışında rol oynadığını ifade etmektedir (Emanuel, 2013).

Ders (Courses)

Eğitim ve öğrenim içeriğinin akademik koşullara uygun bir hale getirilmesi, pedagojik ve eğitsel olarak kitlesel açık çevrimiçi dersler’in içeriğinin tasarlanmasına denir. Bir kitlesel açık çevrimiçi dersin başlangıç bitiş tarihleri, kayıt yöntemi, dersin süresi, kullanılan yöntem ve materyaller ile ders sonundaki değerlendirmeyi anlatan her adım kitlesel açık çevrimiçi derslerde “Ders” kavramını açıklamaktadır (Margaryan, Bianco ve Littlejohn, 2015).

2.1.15 Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Çeşitleri

Bağlantıcı Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (cMOOC)

Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi dersler bağlantıcılık kuramı üzerine ortaya çıkmış derslerdir. Bağlantıcılık kuramı 21. yüzyılda gelişen eğitim teknolojileri üzerine ihtiyaç duyulup ortaya atılan bir kavramdır (Downes, 2007). Bağlantıcılık, ağlar üzerinde öğrenmeyi açıklar (Downes, 2008). Bağlantıcılık, kaos teorisi, ağların önemi ve düzensizliğin düzeni düşüncelerinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır (Siemens, 2004; Downes, 2009). Bu kurama göre bilgiler internet üzerinde dağıttır ve bir düğüm haline dönüşebilir. Düğümler bir araya gelip ağı oluşturur ve bu düğümler arasındaki bağ ne kadar güçlü ise bilgi alışverişide o kadar güçlü olur . Küçük bir ağı oluşturan düğümlerden oluşan ağların birleşmesi ile daha büyük

düğümlemler bir araya gelmektedir. Bağlantıcılık kuramına göre bilgiler ağlar üzerinde dağıtılmıştır ve öğrenenin ağlar üzerinde gezinebilme becerisi öğrenme oranı ile paralel durumdadır. Ağlar üzerindeki otonom, öz-yönelimli ve öz-yönetimli öğrenenler ağlar arasında gezinerek kendi ihtiyaçlarına göre kendi öğrenme alanlarını yaratırlar (Siemens ve Downes, 2008).

Bağlantıcılık kuramının prensipleri aşağıdaki gibidir (Downes, 2011).

- Öğrenme ve bilgi, fikirlerin çeşitliliğinde yatar.
- Öğrenme, belirli düğümlerin veya bilgi kaynaklarının bağlanma sürecidir.
- Öğrenme, insan dışı uygulamalarda (durum veya ortamlarda) gerçekleşebilir.
- Öğrenme kapasitesi, şu anda bilinenden daha önemlidir.
- Öğrenmenin devamlılığını sağlamak için bağları devam ettirmeli ve beslemeliyiz.
- Alanlar, fikirler ve kavramlar arasındaki bağları görebilmek temel beceridir.
- Tüm bağlantıcı öğrenme etkinliklerinin amacı doğru, güncel bilgidir.
- Karar verme sürecinin kendisi bir öğrenme sürecidir. Neyin öğrenileceğine karar vermek ve yeni bilginin anlamı, değişen gerçekliğin bakış açısına göre değişebilir. Şu anda doğru olan, enformasyon ortamında kararlarımızı etkileyen değişikliklerden dolayı yarın yanlış olabilir.

Geleneksel Kitlel Açık Çevrimiçi Dersler (xMOOC)

Genel olarak üniversitelerde kullanılan eğitim biçimini özümsemiş, üniversitelerde kullanılan ders yöntem ve yönelimlerini kullanan KAÇD ortamlarına geleneksel kitlel açık çevrimiçi ders denilmektedir. İngilizce’de xMOOC diye geçen Geleneksel KAÇD’lerde “X” harfi “Extended” yani “Genişletilmiş” anlamındadır (Bates, 2014). Geleneksel KAÇD’lerde normak üniversite tipinde olduğu gibi öğrenenler bilginin tüketicisi rolündedir. Bilgi ve materyaller internet üzerinde oluşturulmuş KAÇD ortamlarında saklanıp, öğrenenden bu bilgi ve materyallere ulaşp tüketmesi beklenmektedir (Lugton, 2012). Geleneksel KAÇD’ler dersin uzmanı

yani öğretene tarafından hazırlanan materyaller kurs ortamına aktarılır. Bu materyaller videolar, slaytlar, belgeler, ses kayıtları, fotoğraflar veya elektronik kitaplar olabilmektedir (Hew ve Cheung, 2014).

Geleneksel KAÇD’lerde ölçme-değerlendirme veya bilgi toplama anketlerle veya çevrimiçi sınavlarla gerçekleştirilebileceği gibi, akran değerlendirmesi yönteminde bu kurslar için uygundur (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce, ve García-Peñalvo, 2016). Geleneksel KAÇD’ler üniversitelerde kredili dersler olarak kullanılırken, KAÇD platformlarında yaşam boyu öğrenme amaçlı olarak sertifikalı dersler olarak verilmektedir. Genellikle ücretsiz olarak bulunabilecek Geleneksel KAÇD’ler gelir amaçlı olarak hazırlanan KAÇD platformlarında ücretli olarakta verilebilir. Sertifika sistemi kullanılan Geleneksel KAÇD’lerde ise derse katılım ücretsiz olabiliyorken, ders sonunda değerlendirmeleri başarı ile tamamlayan katılımcılardan sertifika karşılığında ücret istenilebilmektedir (Baturay, 2015).

Geleneksel kitlesel açık çevrimiçi dersler üniversite tipi eğitim modelini benimsediğinden belirlenen bir zaman tabloları vardır ve süreleri önceden belirlenmiştir. Alınacak olan geleneksel KAÇD eğitiminin katılımcıları kursa başlamadan önce kaç saat eğitim alacaklarını ve bu eğitimin kaç saat süreceğini bilmektedirler (Zhou, 2016). Bu eğitimlerin belli bir başlangıç, bitiş ve eğitim süresi olmasına rağmen, ilk kayıtlardan ve bitiş tarihinden sonra eğitimler KAÇD ortamlarından kaldırılmaz ve dileyen herkes istediği zaman girip bu derslere kayıt olup eğitim alabilmektedirler (Xing, Chen, Stein ve Marcinkowski, 2016).

Yaşam boyu eğitim felsefesini benimseyen geleneksel kitlesel açık çevrimiçi dersler ilk olarak 2011 yılında kullanılmaya başlanmıştır. Sınıf içi ders ortamından sıkılıp bir KAÇD ortamına dersini aktaran Peter Norwig ile Sebastian Thrun isimli iki akademisyenin “Introduction to Artificial Intelligence” yani yapay zekaya giriş isimli kursuna 160.000 öğrencinin katılması ile oluşturulan kitlesel açık çevrimiçi derisi, bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerden ayırmanın zamanının geldiğini göstermiştir (Stevens, 2013). xMOOC, yani geleneksel kitlesel açık çevrimiçi ders tanımı ise ilk olarak Stephen Downes tarafından kullanılmıştır (Downes, 2012).

Melez Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (Hybrid MOOC)

Melez kitlese açık çevrimiçi dersler, bağlantıcı kitlese açık çevrimiçi derslerin ve geleneksel kitlese açık çevrimiçi derslerin bir araya gelmesi ile ortaya çıkan KAÇD’lerdir (Milligan ve Littlejohn, 2014). İngilizce’de Hybrid Massive Open Online Course (hMOOC) olarak bilinen ve 2013 yılında ortaya çıkan, farklı ana iki KAÇD türünü bir araya getiren Melez KAÇD’ler içerik tabanlı olarak bilinen geleneksel KAÇD’ler ile ağ tabanlı olarak karşımıza çıkan Bağlantıcı KAÇD’lerin bir karışımı olarak, görev tabanlı veya topluluk ve görev tabanlı KAÇD’ler olarak literatüre girmiştir (Anders, 2015).

Tablo 2

Kitlese açık çevrimiçi ders türlerinin genel yapıları (Beaven, vd., 2014; Lane, 2012; Herring, 2014; Roberts, Waite, Lovegrove ve Mackness, 2013)

KAÇD Uygulamaları		
Geleneksel KAÇD (xMOOC)	Melez KAÇD (hMOOC)	Bağlantıcı KAÇD (cMOOC)
İçerik Tabanlı	Topluluk ve Görev Tabanlı	Ağ Tabanlı
Uzman tarafından Yönetilen	Yönlendirilen topluluk olarak, sosyal öğrenme aktiviteleri	Öğrenenden öğrenene, kendi kendine yapılandırılmış, ağla üzerinde öğrenme

Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin Güçlü ve Zayıf Yönleri

Kitlese açık çevrimiçi derslerin güçlü ve zayıf yönleri Bates (2015)’e göre aşağıdaki gibidir.

Güçlü Yönleri

- Kitlese açık çevrimiçi dersler, özellikle geleneksel KAÇD’ler aracılığı ile Dünya’nın en iyi üniversitelerinden bir internet bağlantısı olan cihaz ve internet bağlantısı ile eğitim almak mümkündür,

- KAÇD'ler hayat boyu öğrenme için ve eğitim sürecinin devamı için çok önemlidirler,
- KAÇD'ler bilgiye erişim ile aradaki fiziksel sınırlılıkları ortadan kaldırır,
- KAÇD'ler geleneksel eğitim ortamlarını, enstitüleri eğitim stratejilerini tekrar gözden geçirmeleri ve kendilerini açık ve uzaktan eğitime göre, yeni yönelimlere göre yenilemeleri için zorlamıştır,
- KAÇD içeriklerine kurs süresince veya sonrasında ulaşmak mümkündür,
- KAÇDlar çok büyük oranda ücretsiz ve herkesek açıktır,
- KAÇD'ler yapıları gereği geleneksel bir sınıf ortamında olabileceğinden çok daha yüksek sayıda öğrenene ulaşma imkanı sağlar,
- KAÇD'ler sayesinde farklı konularda öğrenenler için konuları dünyaca ünlü uzmanlarından dinleme şansı doğar,
- KAÇD platformlarında her hangi bir yere resmi kayıt yaptırma veya gerçek kişisel bilgiler kullanma zorunluluğu yoktur,
- KAÇD'lerden yararlanmak için herhangi bir ön-yeterliliğe ihtiyaç yoktur,
- KAÇD'ler çok sayıda farklı dilde eğitim alma imkanı sağlar,
- KAÇD'lere ulaşabilmek için mobil cihazlarında kullanılabilmesi dilenildiği yerden eğitime katılabilme imkanı sağlar,
- Tek bir KAÇD'e ulaşabilecek öğrenen sayısı düşünüldüğünde KAÇD'ler eğitim maaliyetini oldukça düşürür.

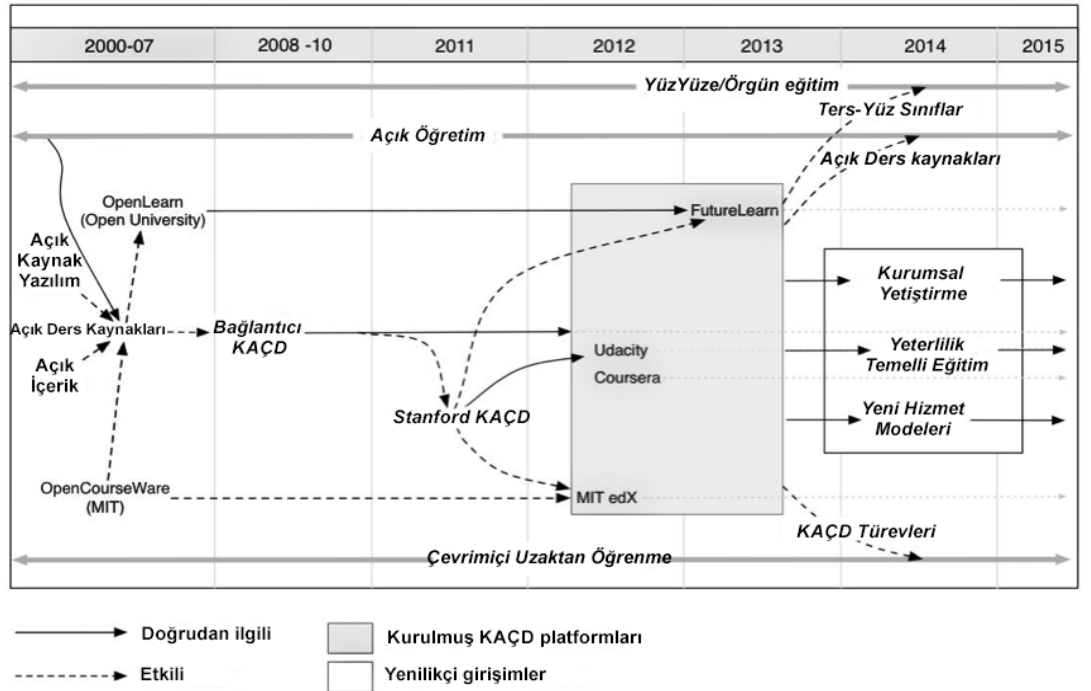
Zayıf Yönleri

- Bilişim teknolojileri alt yapısına ihtiyaç vardır,
- KAÇD'ler yüksek öğrenimini tamamlamış kişiler için daha çekici olabilmekte,
- Kendi kendini yönetebilen, öz-yönelimli kişiler için daha uygundur,
- Hızlı ilerlemelere rağmen akredite sorunları henüz çözülmüş değildir,
- KAÇD ortamlarından ayrılma oranı yüksektir,
- Sosyalleşmeyi azaltır,

- Ders uzmanı ile etkileşim akranlar ile etkileşimden çok daha zayıftır,
- Etkili bir zaman yönetimi gerektirir,
- Değerlendirmelerin etkililiği tartışılır durumdadır.

2.1.16 Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin Tarihi

“Kitlese Açık Çevrimiçi Ders” terimi ilk olarak 2008 yılında kullanılmıştır. Stephen Downes ve George Siemens isimli Kanada’lı akademisyen 2000’li yılların başından itibaren savundukları “Bağlantıcılık” yaklaşımı doğrultusunda oluşturmuş oldukları “Connectivism and Connective Knowledge” isimli “CCK08” kodlu ders KAÇD’lerin ilk örneğidir (Kop, 2011). KAÇD’lerin ilk örneği olan bu dersin katılımcılarının iletişiminin sağlanması için Wiki sayfaları, Facebook grupları, bloglar, formlar ve diğer kaynaklar kullanılmıştır (Fini, 2009). Kanada’nın Manitoba Üniversitesi’nde oluşturulan “Connectivism and Connective Knowledge” isimli derse formal olarak 24 informal olarak 2200 öğrenci katılmıştır ve katılımcıların 170 tanesi kendi özel blog sayfalarını oluşturmuşlardır. Oluşturulan kurs herkese açıktı. Kursun ücretsiz seçeneği olması ile birlikte aynı zamanda ücretli ve bu ücret karşılığında sertifika verilen seçeneğide mevcuttu (Siemens, 2013).



Şekil 4 Kitlese açık çevrimiçi dersler ve açıklık kavramı zaman çizelgesi (Yuan, 2015)

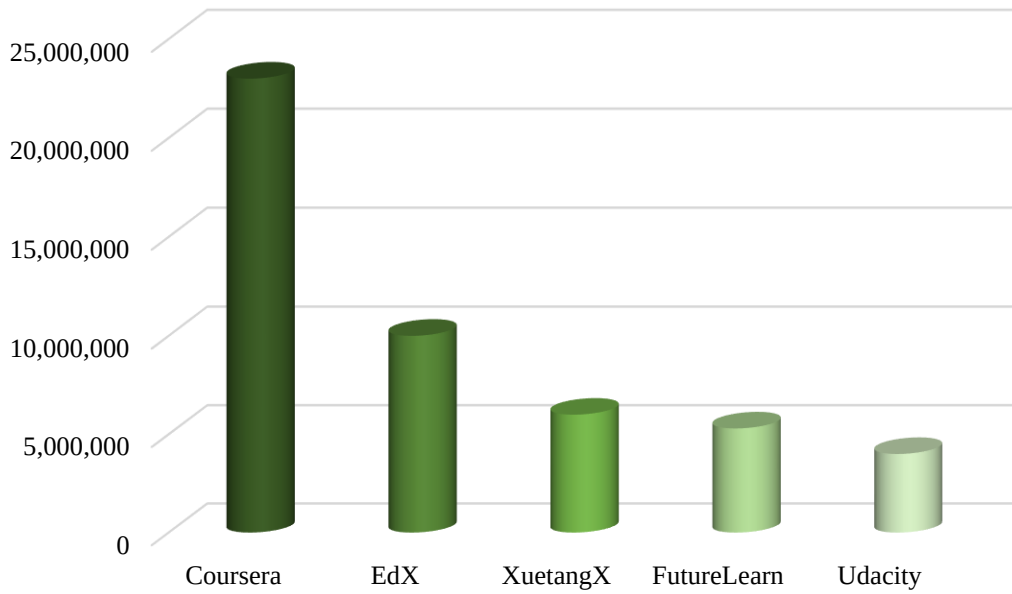
2011 yılında Peter Norwig ve Sebastian Thrun isimli bir başka iki akademisyenin geleneksel sınıf ortamında verdikleri dersi internet ortamına aktarmaları ile elde ettikleri büyük başarı Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersleri bambaşka bir boyuta taşımıştır. 200 kişilik sınıflarda geleneksel eğitim şeklinde yapay zeka veren akademisyenler bu dersi “Introduction to Artificial Intelligence” ismi altında çevrimiçi ortama aktararak derse iki haftada 50,000 ve toplamda 160,000 kişinin katılması ile hedeflerini aşarak “Geleneksel Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler”in ortaya çıkmasına sebep olmuşlardır (Sanchez-Gordon ve Luján-Mora, 2014). Ortalama iki dakika, en çok ise altı dakika uzunlukta oluşturdukları videolar ile çevrimiçi ortama aktardıkları dersi 80,000 katılımcı en az haftada bir kez bir video izleyerek takip etmiştir. Ders sonunda ise katılımcıların 20.000 tanesi yapılan deneme sınavları ve değerlendirmeleri başarı ile tamamlayarak kurstan sertifika almaya hak kazanmıştır (Norwig, 2012).

Stanford Üniversitesi’nde başlatılıp bu derece başarılı olan “Introduction to Artificial Intelligence” dersine 209 ülkeden 160,000 kişinin katılması ile çevrimiçi bir kurs ilk defa “Kitlesel” seviyesine ulaşmıştır. Bu başarı kitlesel açık çevrimiçi derslerin geleceği hakkında olumlu düşünceler ortaya koyarken yeni oluşacak KAÇD’lere yol açmıştır (Salmon, 2012). Bu kursun başarısı üzerine KAÇD’lerin kurucularından olan Stephen Downes kursu kullanılan model, yöntemler ve materyaller açısından Bağlantıcı KAÇD’lerden ayırarak ortaya çıkan bu yeni modeli “Geleneksel Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders” olarak adlandırmıştır (Downes, 2012). Stanford Üniversitesi bu dersin ardından 2011 yılında iki tane daha KAÇD oluşturmuş ve 2012 yılı içerisinde ise 13 tane dersini KAÇD olarak öğrencilerine sunmuştur (Lewin, 2014).

Geleneksel sınıflara alışkın olan öğretmenler ve öğrenenlerin bu yeni KAÇD modelini daha rahat benimseyebileceğinin düşünülmesi üzerine 2012 yılında Thrun ve Norwig kar amacı güden ilk Geleneksel KAÇD ortamı olan Udacity’yi oluşturmuşlardır. Kitlesel açık çevrimiçi derslerin geleceğini ve potansiyeli gören diğer profesörler ve üniversiteler kendi KAÇD platformlarını oluşturmaya başlamışlardır (Ospina-Delgado ve Zorio-Grima, 2016).

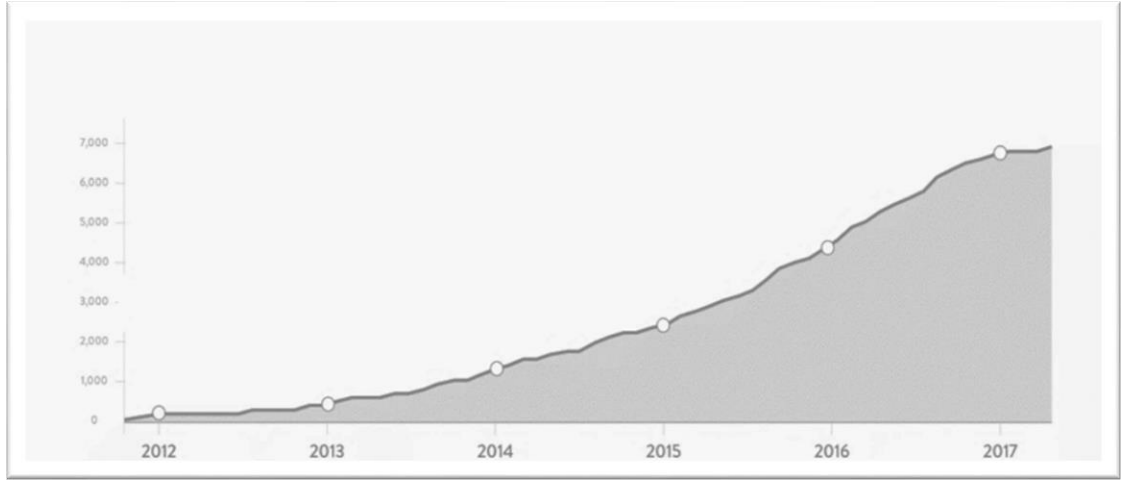
2012 yılında MIT, Harvard ve Berkeley Üniversite’leri ortaklaşa olarak Edx KAÇD platformunu kurarken, yine Stanford Üniversitesi akademisyenleri Daphe

Koller ile Andrew Ng ise en tanınan KAÇD platformlarından bir tanesi olan Coursera platformunu kurmuşlardır. Bu kuruluşları 2013 yılında İngiltere Açık Üniversitesi'nin kurmuş olduğu Futurelearn, Avustralya'da kurulan Open2Study ve Almanya'da kurulan Iversity platformları takip etmiştir (Conole, 2015; Bozkurt, 2015). Günümüz istatistiklerine bakıldığında kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları arasında en yüksek öğrenci sayısının 23 Milyon öğrenci ile Coursera platformunda olduğunu görmekteyiz. Coursera'yı 10 Milyon öğrenci ile edX, 6 Milyon öğrenci ile Çin tabanlı KAÇD platformu olan XuetangX, 5,3 Milyon ile FutureLearn ve 4 Milyon ile ilk kurulan geleneksel KAÇD platformu olan Udacity olduğunu görmekteyiz.



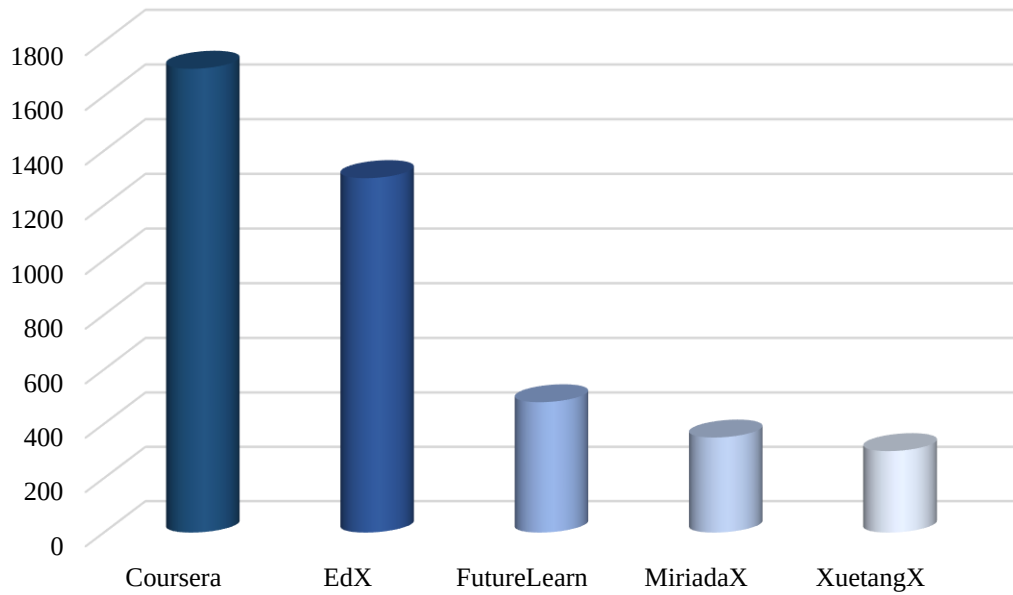
Şekil 5 En çok öğrenci sayısına sahip KAÇD platformları (Shah, 2016)

2011 yılından 2014 yılına kadar geçen sürede KAÇD'leri kullanan üniversite sayısı ikiye katlanırken, en iyi 25 Amerikan üniversitesinden 22 tanesinin öğrencilerine KAÇD ortamları ile eğitim verdiği görülmektedir. 2016 yılında KAÇD'ler etkili bir yükseliş göstermiştir. 2015 yılı içerisinde 1,800 yeni kurs açılırken, 2016 yılı içerisinde bu sayı 2,600'ün üzerine çıkmıştır.



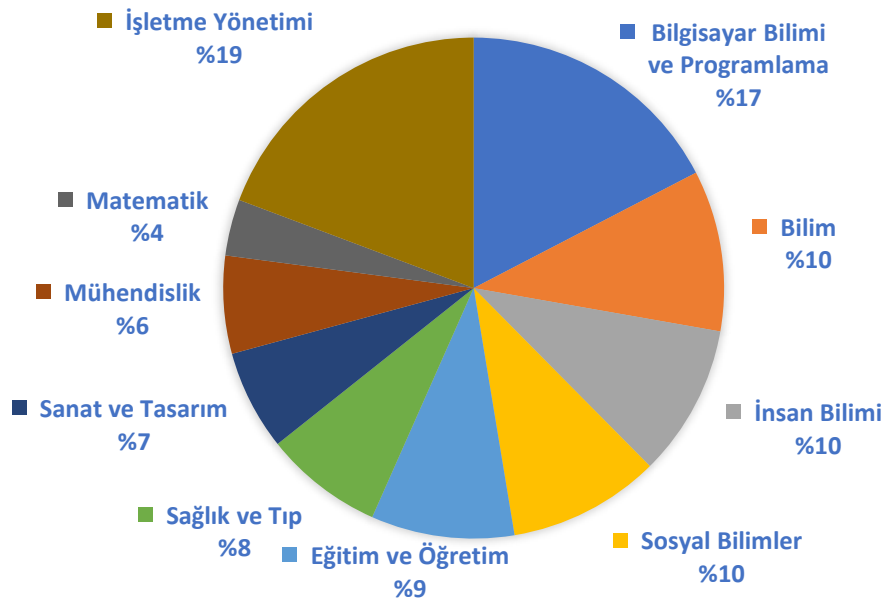
Şekil 6 Yıllara göre kitlesel açık çevrimiçi ders kurs sayıları (Shah, 2016)

Bu yeni kurslar ile birlikte dünyadaki KAÇD sayısı 6,850'nin üzerine çıkarken, KAÇD'leri kullanan üniversite sayısı ise 700'ü geçmiştir. KAÇD'lerdeki öğrenen sayısı ise 2016 yılı itibarı ile 58 Milyonun üzerindedir. 2016 yılında yüzlerce kursu sitesinden kaldırmasına rağmen 1500'ün üzerinde kurs sayısı ile Coursera kurs sayılarında en üst sırada yer almaktadır. Coursera'yı 1300 kurs sayısı ile EdX, daha sonra ise İngiltere Açık Üniversitesi ortamı FutureLearn (480), İspanya kökenli MiriadaX (350) ve Xuetang (300) gelmektedir (Shah, 2016).



Şekil 7 En çok kullanılan platformlara göre KAÇD sayıları (Shah, 2016)

Platformlarda bulunan KAÇD sayıları her geçen gün artmaya devam ederken kurslardaki çeşitlilikte artmaya devam etmektedir. Neredeyse her konudan, her alandan çeşitli kurslar bulunduran KAÇD ortamları kişisel gelişim veya alanlarında gelişmek isteyen bireylere büyük imkanlar sunmaktadır. Günümüzde platformlarda bulunan kurslara bakıldığında bilim alanındaki kursların fazlalığı dikkat çekmektedir. Bilgisayar bilimleri, eğitim ve öğretim, sosyal bilimler ve insan bilimi gibi konuların başı çektiği KAÇD’lerde sayısal ve el becerisi konularında dahi kurslar bulunmaktadır.



Şekil 8 KAÇD’lerin alanlara dağılımı (Shah, 2016)

Türkiye’de Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler

Özellikle kitlese açık çevrimiçi derslerin ortaya çıkmasıyla tüm Dünya’da hızlanan uzaktan eğitim faaliyetleriyle birlikte Türkiye’de de son yıllarda çeşitli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Özellikle Amerika Üniversiteleri ile kıyaslandığında yeni yönelimlere biraz daha geç adapte olan Türkiye üniversiteleri Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin kendini kabul ettirmesiyle birlikte alanda gelişim göstermeye başlamıştır (Şendağ ve Gedik, 2015).

Uzaktan eğitim ve açık öğretim olarak ele alındığında açılan fakülteler ve alınan yeni öğrenci kayıtlarının sayısı giderek artmaya devam etmektedir. Geleneksel kitlese açık çevrimiçi derslerin ortaya çıkış tarihi 2011 yılı ile birlikte Dünya’da KAÇD’lerin yılı seçilen 2012 yılı öğrenim yıllarından başlayan süreçte günümüze

kadar geçen zamana bakıldığında aradaki fark net olarak görülmektedir. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2017) verilerine bakıldığında Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde yer alan kayıtlı uzaktan öğretim ve açık öğretim öğrenci sayısının tam olarak %50 oranında arttığı görülmektedir. 2011-12 eğitim öğretim yılında Türkiye’de devlet ve vakıf üniversitelerinde yer alan uzaktan eğitim ve açık öğretim programlarına kayıtlı öğrenci sayısı iki milyon yüz kırk dokuz bin civarlarında iken, 2016-17 eğitim öğretim yılında bu sayısının üç milyon iki yüz bin civarındadır.

Artan nüfusa bağlı olarak ortaya çıkan eğitim problemleri ile birlikte açılan uzaktan eğitim ve açık öğretim programları yanında 2011 yılında popülerliğini artıran kitlesel açık çevrimiçi derslerin çeşitli sertifika programlarında etkili olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitim bağlamında incelendiğinde Türkiye’de Afyon Kocatepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi ve Uşak Üniversitesi gibi üniversitelerin Türkiye’deki uzaktan eğitimin öncüleri olduğu söylenebilir. Açık Öğretim bağlamında bakıldığında ise 1982 yılında kurulan Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi ile birlikte bu alanda Türkiye’de öncü konumdadır (Bülbül, Tuğtekin, İliç, Kuzu ve Odabaşı, 2016).

Türkiye’de kurulan ilk KAÇD ortamı 2013 yılında E-Üniversite adı altında <http://www.e-universite.com.tr/> adresinde uygulamaya girmiştir. E-Üniversite platformu sahip olduğu KAÇD dersleri ile tüm Dünya’da lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde akreditasyona sahip diplomalar veren bağımsız bir platformdur. E-Üniversite’yi oluşturmuş olduğu KAÇD ortamı ile Anadolu Üniversitesi izlemiştir.

Anadolu Üniversitesi Anadolu MOOCs sitesini mooc.anadolu.edu.tr adresinden hizmete açmış “yaşam boyu öğrenme odaklı Dünya üniversitesi olma” vizyonu ile siteyi tanıtmıştır. Harvard ve MIT Üniversitelerinin ortaklaşa kurmuş oldukları OpenEdX KAÇD platformunu açık kaynak kodlu bir şekilde satın alan Anadolu Üniversitesi kendi ortamını bu açık kaynak kodlu platform üzerine kurmuştur. OpenEdX platformu günümüzde talep eden üniversitelere platformunu açık kaynak kodlu olarak verip diğer üniversitelerinde kendi KAÇD platformlarını oluşturmalarına olanak tanımaktadır (Ergüney, 2015).

2014 yılında ise Atatürk Üniversitesi'nin bünyesinde bulundurduğu Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin oluşturmuş olduğu AtademiX platformu, Avrupa KAÇD listesinde yer almayı başarmıştır. İlk olarak 4 dersi bünyesinde bulunduran AtademiX bu dört dersi alan üç binin üzerinde öğrenci sayısına ulaşmıştır (AtademiX, 2017).

Türkiye'de kitlesel açık çevrimiçi ders alanında çalışmalar günümüzde halen devam etmektedir. OpenEdX açık kodlu sistemi kullanan üniversiteler KAÇD ortamlarını kullanarak öğrenci sayılarını ve imkanları her geçen gün artırmaktadırlar (Sayın ve Seferoğlu, 2015).

Anadolu Üniversitesi Anadolu MOOCs deneyiminden sonra 2016 yılı Kasım ayında kullanıcılarına Akadema isimli KAÇD platformunu sunmuştur. İlk etapta 12 kategoride toplamda 44 adet ders açılan Akadema platformuna ilk döneminde yaklaşık yedi bin beş yüz öğrenen akadema.anadolu.edu.tr sitesi üzerinden kayıt olmuştur (Baysal, Çakır ve Toplu, 2015).

Türkiye'de farklı platformlarla çalışan ve Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders platformlarını kullanıma açan üniversitelerin sayısı her geçen gün artarken 2017 yılında görme engellilere yönelik açmış olduğu kurslar ile Yaşar Üniversitesi adını duyurmuştur. Hayatboyu.yasar.edu.tr adresi ile "hayat boyu öğrenme" felsefesini henüz ilk adımdan vurgulayan Yaşar Üniversitesi, ayrıca 17 temel dersi ücretsiz olarak halka açmıştır (Hürriyet Eğitim, 2017; Milliyet, 2017).

Türkiye'de açılan bir diğer Kitlesel Açık Çevrimiçi ders ortamı ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin <http://bilgeis.net> adresi üzerinden kullanıma açılan adresidir. "Bilgisayarı olan herkese ücretsiz ders" olarak duyurulan ortam 44 ders ile eğitim vermeye başlasada, ortam tasarımcıları ilerleyen günlerde bu eğitim sayısını artırmayı düşündüğünü duyurmuştur. Ortam tasarımcıları ayrıca görme ve işitme engellilerinde bu ortamları kullanabileceği müjde etmişlerdir (Kasap, 2017).

Kıbrıs'ta Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler

Kıbrıs'ta kitlesele açık çevrimiçi dersler incelendiğinde Kıbrıs genelinde tamamen kitlesele açık çevrimiçi derslere yönelik bir platform henüz kurulmamıştır. Kuzey Kıbrıs'ta bu yönde henüz bir çalışma gerçekleşmezken Yakın Doğu Üniversitesi ve Doğu Akdeniz Üniversitesi kendi içlerinde Uzaktan Eğitim dersleri vermektedir. Yakın Doğu Üniversitesi kendi bünyesinde kurmuş olduğu Uzaktan Eğitim Merkezi (uzem.neu.edu.tr) üzerinden lisans düzeyinde kredili eğitimleri öğrencilerine sunmaktadır.

Kıbrıs'ın güneyi incelendiğinde ise University of Nicosia (Lefkoşa Üniversitesi) bünyesinde yine kitlesele açık çevrimiçi ders olmamakla birlikte uzaktan eğitim olarak lisans ve yüksek lisans diplomaları verdiği görülmektedir. Open University of Cyprus (Kıbrıs Açık Üniversitesi) kurumunun lisans, yüksek lisans ve doktora derecelerinde diplomalar verilmektedir. Eğitim amaçlı olarak kurulan e-learning (e-öğrenme) portalı CARDET ise tam olarak KAÇD platformu olmamakla birlikte kişilere uzaktan eğitim imkanı tanımaktadır.

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde uzaktan eğitim ve kitlesele açık çevrimiçi dersler ile ilgili çalışmalara özetler halinde yer verilmiştir.

2.2.1 Uzaktan Eğitim ile İlgili Araştırmalar

Andronic, vd., (2012) yaptıkları çalışmada Romanya'da bir üniversite tarafından sunulan uzaktan eğitim programını tamamlayan öğrencilerin görüşlerini almayı hedeflemişlerdir. Çalışmanın amacı olarak ise oluşturulan anket ile mezun olan öğrencilerin görüşlerini almak ve ileriki zamanlarda uygulanacak olan uzaktan eğitim programlarının daha iyi olmasına yardımcı olmaktır. Bu bağlamda anket 904 adet mezuna uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda uzaktan eğitim programlarından mezun olan öğrencilerin kendilerini geleneksel eğitim yolu ile mezun olan öğrencilerden farklı görmediklerini, en az onlar kadar iyi bir eğitim aldıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca eğitime ayrılacak zaman bakımından daha az zamanı olan öğrencilerin ve mesleki profesyonel aktivitelerde yer alan öğrencilerin

uzaktan eğitimi daha çok benimsediği sonucuna ulaşmışlardır. Bunların yanında oluşturulan uzaktan eğitim programının yetişkinler tarafından daha çok tercih edildiği, bunun sebebinin ise başka bir işle meşgul olsalar bile, uzaktan eğitimin yaşam boyu öğrenmelerine olanak sağlamış olmasıdır. Tüm bu olumlu sonuçların yanında ayrıca mezun öğrenciler sistemin geliştirilmesi ve öğrendiklerinin değerlendirilmesi ve dönem boyunca öğretmen ile iletişimin artması gerektiği konusunda hem fikir olmuşlardır.

Özbek (2014), çalışmasında açık ve uzaktan öğrenmenin günümüzdeki durumunu araştırmıştır. Dünyada ve Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenmenin durumunu inceleyen Özbek (2014), açık ve uzaktan öğrenmeye artan ilginin demografik, ekonomik, sosyolojik ve teknolojik nedenleri, yaşanan gelişmeler ve yükselen eğilimlerine değinmiştir. Ayrıca ortaya çıkan yeni sorunlara ve bu sorunların nedenlerinden bahsetmiştir.

Barış (2015), yaptığı araştırmasında öğrencilerin uzaktan öğrenime yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi hedeflemiştir. Çalışma grubu 2013-2014 yılında Namık Kemal Üniversitesi’nde eğitim gören 282 tane 1. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin uzaktan öğrenime olan tutumlarının genel olarak düşük olduğu saptanmıştır. Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmazken, bilgisayarlı olan öğrencilerin, mobil cihazları olan öğrencilerin ve sürekli internete bağlanabilme olanağı olan öğrencilerin tutumlarının diğer öğrencilere göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Süral (2015), yaptığı çalışmasında açık ve uzaktan eğitimin kullanılabilmesi için nasıl bir altyapı sistemine sahip olmak gerektiği araştırılmış ve bu doğrultuda altyapı bileşenleri ile bu bileşenlerin yapılandırılmasında kullanılabilecek açık kaynak kodlu sistemler önerilmiştir. Çalışmanın açık ve uzaktan eğitim kullanan veya kullanmayı planlayan kurum ve kuruluşlara yol gösterici olması hedeflenmiştir.

Fidan (2016), Batı Karadeniz’de bulunan bir üniversitede yaptığı çalışmasında uzaktan eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutum ve epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve tutum ve epistemolojik inançlarını bölüm ve cinsiyet değişkenleri açısından inceleyerek ortaya çıkarmıştır. 330 öğrenci ile yürüttüğü

çalışmasında ilişkisel tarama deseni yöntemini kullanırken verilerin toplanmasında “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Epistemolojik İnançlar Ölçeği” kullanmıştır. Araştırmasının sonucunda Fidan, öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile cinsiyet ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı bir farka ulaşmıştır. Öğrencilerin epistemolojik inanç düzeyleri ile bölüm değişkeni arasında ise anlamlı bir fark varken, cinsiyet değişkeni ile arasında herhangi bir farka ulaşamamıştır.

Koloğlu, Kantar ve Doğan (2016) çalışmasında uzaktan eğitim yoluyla eğitim veren üniversitelerde, uzaktan eğitim vermeye başlamış ve ya başlayacak olan öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerini ve eğitimi vermeye başlamadan önce uzaktan eğitim verme hazırbulunuşluk durumlarını incelemişlerdir. Araştırmacılar uzaktan eğitim verecek olan eğitimcilerin uzaktan eğitim hazırbulunuşluk durumlarının önemi hakkında tanımlamalar yapıp, uzaktan eğitime olan ihtiyaç ve son yıllarda uzaktan eğitime olan talebin artması ile ilgili güncel açıklamalar yapmışlardır.

Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016), yaptıkları çalışmada çevrimiçi uzaktan eğitim veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim sistemine yönelik görüşlerini almak ve bu doğrultuda onlara öneriler vermeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar 12 öğretim elemanı ile yüz yüze yarı-yapılandırılmış görüşmeler yaptıktan sonra elde ettikleri verileri analiz etmişlerdir. Analizler sonucunda öğretim elemanlarının negatif ve pozitif görüşlerinin olduğu ortaya çıkmış ve bunların sebeplerine değinilmiştir. Negatif görüşleri olan öğretim elemanlarına göre bu eğitim sistemi gelecekte kullanılmalıdır fakat üzerinde durulması ve geliştirilmesi gereken noktalar vardır.

Özkanal ve Özgür (2017) yaptıkları çalışmada Türkiye’de açık ve uzaktan öğrenme yöntemleri ile verilen iletişim derslerinin genel yapılarını incelemişlerdir. Çalışmaları kapsamında açık ve uzaktan eğitim ile verilen iletişim derslerinin hangi programlarda verildiğini ve bu programların giriş koşullarından destek hizmetlerine kadar farklı bir çok değişkenini ele alarak değerlendirmişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda ise; söz konusu programlarda program çeşitliliğinin ve uzmanlığın yeterli düzeyde olmadığını, bu nedenle bu programların daha çok kişisel eğitimlere yönelik olduğunu savunmuşlardır. Ayrıca iletişim eğitiminin önemine değinerek bu eğitimler

açık ve uzaktan eğitim ortamlarında verildiğinde iletişim eğitime yönelik olarak gerekli imkanların öğrenenlere sunulmasının öneminden bahsetmişlerdir.

2.2.2 Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler ile İlgili Araştırmalar

Coetzee, Fox, Hearst ve Hartmann (2014) ise yaptıkları çalışmada bir Kitlese Açık Çevrimiçi Ders içerisinde gerçek zamanlı sohbet odası kullanarak etkilerini ölçmüşlerdir. Bir kaç bin öğrencinin örnekleme oluşturduğu çalışmada daha önceden oluşturulmuş bir forum çalışmada kullanılmıştır. Konuşma odasında öğretmen asistanları ve öğrenciler konular üzerinde tartışmıştır. Fakat, katılan yüksek sayıda öğrenci katılımına rağmen oluşturulan sohbet odasındaki mesajlar saatte ortalama 8.2 mesajı geçmemiştir. Bunun yanında, sohbet odasındaki mesajlaşmaların kurs boyunca öğrencilerin notlarına, konuları akıllarında tutmalarına, forumlara katılmalarına veya topluluk hissiyatlarına yönelik herhangi bir önemli etkisi olmadığı uzmanlar tarafından saptanmıştır. Çalışmanın devamında ise kurs katılımcılarının %12'sinin sürekli olarak etkileşime girdiği ve geriye kalan kişilerin ise çok az katılım gösterdiği veya hiç katılım göstermediği, aynı zamanda ortaya çıkan etkileşimlerin öğrenci sonuçlarında herhangi bir etkisi olmadığı çalışmada belirtilmiştir.

Abeer ve Miri (2014), çalışmalarında öğrencilerin KAÇD'ler hakkındaki görüş ve tercihlerini araştırmış ve KAÇD'lerin etkili bir eğitim alanı olabilmesi için gerekli kriterleri belirtmişlerdir. Araştırmacılar çalışmalarında çevrimiçi anket ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemini kullanmışlardır. Araştırmacılar ayrıca KAÇD'lerin daha ilgi çekici bir eğitim olabilmesi için ne tür tasarım özelliklerine sahip olması gerektiğini araştırırken, öğrencilerin yeterliliklerinin KAÇD'lere katılmalarına nasıl etki ettiğini de araştırmışlardır.

Yoila (2015), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyet'inde yaptığı bir yüksek lisans tezi çalışmasında kitlese açık çevrimiçi derslerin ve açık kursları temel, oluşturma ilkelerine göre değerlendirmiş ve karşılaştırmıştır. Araştırmacı toplamda elli yedi adet kursu geleneksel kitlese açık çevrimiçi dersler, bağlantıcı kitlese açık çevrimiçi dersler, Doğu Akdeniz Üniversitesi açık kursları ve diğer üniversitelerin açık kursları olarak gruplandırmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacı, incelenen bazı kursların öğretim tasarımı açısından başarısız olduğu

sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte araştırma sonucunda KAÇD ve diğer açık kurs tasarımcılarının öğrenim materyallerini kullanımında önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Barış ve Fatih (2015), alanyazın taraması yöntemini kullanarak ortaya çıkardıkları çalışmada kitlesel açık çevrimiçi derslerin gelişimini, dünyadaki uygulamalarını, avantajlarını ve dezavantajlarını ele alıp, çalışma sonucunda ortaya çıkacak bulguların Türkiye’deki ve dünyadaki araştırmacılara kitlesel açık çevrimiçi dersler konusunda yapacakları çalışmalarda yol gösterici olmasını hedeflemişlerdir. Araştırmacılar çalışma sonucunda alanda çalışacak diğer araştırmacılara önerilerde bulunurken, ayrıca kitlesel açık çevrimiçi derslerin gelecekte de popüleritesini sürdürebileceğini belirtmişlerdir.

Sayın ve Seferoğlu (2015), yaptıkları çalışmada kitlesel açık çevrimiçi derslerin temel özelliklerini ele almışlardır. Araştırmacılar alanyazın-taraması yaparak tarama yöntemini kullanmışlardır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar, KAÇD nedir ve nasıl bir gelişim süreci göstermiştir? KAÇD hangi öğrenme teorisine göre tasarlanmıştır? bu ortamlara ilişkin alanyazında yapılan eleştiriler nelerdir? sorularına cevap ararken ayrıca, KAÇD’lere yönelik sorunları araştırıp KAÇD’lerin daha verimli olabilmesi için bu sorunlara yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Kitlesel açık çevrimiçi derslerin dünyadaki ve Türkiye’de ki gelişimini ve gelecekte ne derecede sürdürülebilir olacağına dair cevap arayan çalışmayı Ergüney, 2015’te gerçekleştirmiştir. Çalışmanın diğer amaçları KAÇD konusunda ortaya çıkan ve devam eden tartışmalara çözüm bulmakta yardımcı olmak ve gelecekte kullanılacak olan yönelimlere ışık tutabilmektir. Ergüney (2015), çalışmanın sonucunda elde ettiği bilgiler ışığında KAÇD’in geleceğinin daha aydınlık olabilmesi için bu dersleri teşvik edici hukuki düzenlemelerin yapılması gerektiğini savunmuştur. Bunun yanında KAÇD’in kullanılabilmesi için gerekli altyapı ve teşvikler sağlandığı halde, bu derslerin daha çok ilgi göreceğini ve sürdürülebilir olduğunu savunmuştur.

Israel (2015), çalışmasında KAÇD’in geleneksel eğitime entegresinden elde edilecek sonuçları araştırmıştır. Daha önce farklı şekillerde kitlesel açık çevrimiçi derslerin geleneksel eğitime entegrasi üzerine, uygulama yöntemi ile yapılan

alışmaları ele alan araştırmacı bulduğu çalışmaları incelemiştir. İncelemeleri sonucunda kitlesel açık evrimii derslerin geleneksel eğitime entegresinden ortaya herhangi bir negative durum çıkmadığı sonucuna ulaşan araştırmacı, çalışmaların pozitif sonuçlar doğurduğu sonucuna varmıştır. İsrail ayrıca bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara konu hakkında olanaklar ve karşılamak zorluklar hakkında da onerilerde bulunmuştur.

Hood, Littlejohn ve Milligan (2015), yaptıkları çalışmada KAÇD katılımcıların hazırbulunuşluk durumlarına ve normal yaşamdaki rollerine göre Coursera tarafından sunulan Veri Bilimlerine Giriş konulu KAÇD eğitimi almaya yönelik zyeterliliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmacılar alışma gruplarını veri profesyonelleri ve diğerleri diye iki gruba ayırmışlardır. Çalışma sonucunda KAÇD katılımcılarının KAÇD eğitimlerinde, eğitim alanlarına ve hazırbulunuşluk durumlarına göre zyeterliliklerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ulrich ve Nedelcu (2015), Bükreş niversite’sinde yaptıkları araştırma da bu üniversitede öğrenciler ve eğitimcilerin KAÇD’ler ile ilgili ne derece bilgi sahibi olduklarını araştırmışlardır. Araştırmacılar hazırladıkları anketi seçtikleri 67 ğrenci ve 33 eğitimciye uygularken, aynı 100 kişi içinden 15 kişi ile de yüzyüze görüşme gerçekleştirmişlerdir. Anket sonuçlarına ve yapılan görüşme sonuçlarına göre anket ve görüşmelere katılan öğrencilerin %16’sı KAÇD’ler hakkında hiçbir bilgiye sahip değilken yine aynı oranda katılımcı KAÇD eğitimi aldığını ve ne anlama geldiğini tamamen bildiğini belirtmiştir. Katılımcı ğrencilerin %3’e yakın kısmı KAÇD’ler hakkında tam olarak bilgi sahibi olduğunu ve bu konuda araştırmalar yaptığını beyan ederken, %28’inin konuya hakim olduğu, %37’lik bir kısmın ise sadece KAÇD’ler hakkında duyumları olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan eğitimcilerin ise %27’si KAÇD eğitimi almış, %12’lik kısmı bu konuda araştırma yapmış, %36’sı ise KAÇD’ler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Yine eğitimcilerin %15’inin KAÇD’ler hakkında sadece duyumları olduğu ortaya çıkarken, %9’u ise çok az bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Brahimi ve Sarirete (2015), yayınladıkları çalışmada kitlesel açık evrimii dersleri tanıtmış ve KAÇD’lerin şu anki durumları ile gelecekleri hakkında açıklamalarda bulunmuşlardır.

Margaryan, Bianco ve Littlejohn (2015), KAÇD'lerin eğitimsel kalitesini araştırmışlardır. Araştırmacılar rastgele seçmiş oldukları 76 KAÇD eğitiminin döküman analizlerini yaparak dersleri eğitimsel açıdan değerlendirmişlerdir. Her ne kadar, KAÇD kurslarının çoğu organizasyon ve materyal kullanımı açısından değerlendirildiğinde yüksek bir not olsa da, eğitimsel açıdan bakıldığında düşük bir not almıştır. Araştırmacılar gelecek yıllarda KAÇD eğitimlerinin daha etkili bir hal alması ve eğitimsel açıdan daha olumlu sonuçlar vermesi için önerilerde bulunmuşlardır.

Cole ve Timmerman (2015) yaptıkları çalışmalarında güncel üniversite öğrencilerinin kitlesel açık çevrimiçi dersler hakkındaki görüşlerini belirlemişlerdir. Nitel bir çalışma yapan akademisyenler öğrenci görüşlerinin; KAÇD'lerin yaşam boyu öğrenme felsefesine çok iyi uyduğunu, fakat kredi tabanlı üniversite dersleri için daha çok ikinci planda kaldığını savunmuşlardır. Araştırmacılar çalışmaya katılan öğrenci tutumlarının altı ana tema etrafında olduğunu söyleyerek bu temaları; güvenilirlik, ulaşılabilirlik, içerik, öğrenme, iletişim ve çıktı olarak belirtmişlerdir. Ortaya çıkan bu temalar daha önce kitlesel açık çevrimiçi dersler üzerinde yapılan çalışmalara yerleştirilerek incelendiğinde ise KAÇD'ler hakkında daha çok çalışmalar yapılarak pedagojik yönlerinin ve diğer eksik yönlerinin geliştirilme çabalarına girilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir.

Zhou, Cliff, Krishnan, Nonnecke, Crittenden, Uchino ve Goldberg (2015), kitlesel açık çevrimiçi derslerin veya kampüslerde gerçekleşen, fakat çok sayıda öğrenci ile gerçekleştiği için ders uzmanı ile yüz yüze iletişimi kısıtlayan derslerde ders uzmanının değerlendirilmesinin ve öğretimi geliştirmesinin zor olduğunu savunarak başlattıkları çalışmalarında kursun yazılı olarak yani sunum şeklinde yansıtılmasıyla gerçekleşen en fazla kullanışlı yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Devam eden kurslarda öğrenci görüşlerini almanın zor olduğundan dolayı bir uygulama geliştiren akademisyenler, öğrencilerden haftalık olarak kurs ve kurs yöneticisi hakkında görüş almayı hedeflemişlerdir. Akıllı telefonlarda da çalışması üzerine geliştirilen bu uygulama sayesinde öğrenciler haftalık olarak ortama girme ve eleştiri yapma konusunda teşvik edilmişlerdir. Ayrıca öğrenciler sadece yorum yapmakla kalmayıp arkadaşlarının yaptıkları yorumlarada puan verme hakkına

sahiptiler. İki adet KAÇD ve bir adet geleneksel eğitim içerisinde yapılan çalışma sonucunda ise akademisyenler 500'ün üzerinde görüş ve 8000'in üzerinde puanlama sonucu elde etmişlerdir.

Bozkurt (2016), yazmış olduğu doktora tezinde bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğretene ve öğrenen rollerinin belirlenmesi üzerine çalışarak bağlantıcı KAÇD'ler hakkında kafasında soru olan akademisyenlere yol göstermeyi amaçlamıştır. Bozkurt, amacı doğrultusunda karma araştırma yöntemi ve sıralı araştırmacı desen kullanarak, veri toplama ve analiz aşamaları için sosyal ağ analizi, görüşme, gözlem ve döküman analizi yöntemlerini kullanmıştır.

Zhou (2016), çalışmasında Çin'de öğrenim gören üniversite öğrencilerinin kitlesel açık çevrimiçi derslere olan tutum ve görüşlerini araştırmıştır. 475 tane üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada öğrenciler KAÇD hakkında düzenlenen çevrimiçi ankete katılmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin kitlesel açık çevrimiçi dersler hakkındaki görüş ve tutumlarının olumlu olduğu ortaya konmuştur.

Hone ve Said (2016), öğrencilerin kitlesel açık çevrimiçi dersleri tamamlama ve tamamlayamama sebeplerini anket yoluyla araştırmıştır. Araştırmacı çalışma da kanıtların, KAÇD katılımcılarının çok az bir kısmının derslerin tamamını tamamladıklarını ve yine az bir kısmının KAÇD'lerin dizaynını ve içeriğini anladıklarını gösterdiğini belirtmiştir. Çalışma Kahire Üniversite'sinde öğrenim gören 379 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bu 379 öğrenci kendi gelişimleri ile ilgili olarak kendi seçtikleri bir KAÇD eğitime kayıt olmuşlardır. 379 öğrenciden 122 tanesi bu eğitimi tamamlarken, kursu tamamlama adına cinsiyetler arası, öğrenim düzeyi veya KAÇD platformları ile ilgili anlamlı bir fark görülmemiştir. Araştırmacı KAÇD'lerin içeriklerinin ve eğitmeni ile olan etkileşimin eğitime devam etme adına önemli bir faktör olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmacı ayrıca bu etkenlerin KAÇD devamlılığına %79 etki ettiğini belirtmiştir.

Bell, Mackness ve Funes, (2016) bağlantıcı KAÇD katılımcılarının nasıl iletişim kurduklarını ve bu iletişim sayesinde oluşturmuş oldukları toplulukları incelemişlerdir. Bu çalışmayı yaparken daha önceden KAÇD eğitimi almış ve bu tecrübeyi edinirken Facebook'u ve Twitter sosyal ağ sitelerini kullanmış olan

katılımcıları ele almışlardır. Nitel çalışma yöntemlerinden tema analizi yaparak katılımcıların gözlemlerini, aktivite verilerini, kazanımlarını ve görseller hakkındaki yorumlarını alarak katılımcıları daha iyi anlamaya ve sosyal ağ kullanım süreçlerini daha yakından analiz etmeye çalışmışlardır. Elde ettikleri sonuç ise kurs ilerledikçe Facebook'ta aktif olan kişi sayısı azalsada aktif olan kişilerin ortaya çıkardığı düşünce ve iletişimin arttığı yönünde olmuştur. “Oluşturulan topluluk müfredat mıdır?” sorusunun ortaya çıkardığı tartışma üzerinde çalışan akademisyenler rizometrik öğrenme (Rhizo 14) üzerinde durmuşlardır.

Crossline ve Wakefield, (2016) yayınladıkları çalışmalarında 2015 yılında Amerika'nın Indianapolis eyaletinde gerçekleşen AECT (Association for Educational Communications & Technology) konferansında sunulan kitlesel açık çevrimiçi ders panel sunumlarından seçtikleri bazı çalışmaları daha yakından ve daha dikkatle inceleyerek yeni oluşturulan çift-katmanlı düzenlenebilir KAÇD tasarımı ile karşılaştırmışlardır. Bu yeni yaklaşımın incelenmesinin sonucunda ise bazı Dünya çapında KAÇD platformları hakkında duyulan kaygıları azalttığını savunmuşlardır.

İlgili literature bakıldığında kitlesel açık çevrimiçi dersler ile ilgili çalışmaların çoğu bu ders ortamlarını anlatmaya ve tanıtmaya yönelik olduğu görülmektedir. Özellikle 2011 yılından sonra yapılan çalışmalar kitlesel açık çevrimiçi derslerin kabullenildiğinin ve nasıl geliştirilebileceğinin üzerinde durmaktadır. Bazı kaynaklar tarafından geçici bir güç olarak görülen kitlesel açık çevrimiçi derslerin sürekliliğini ve kullanılabilirliğini artırmak için çalışmalar yapılması ve gelişmeler sağlanmasında savunan akademisyenler bu alanda çalışmalar yapmaya devam etmektedir. Yapılan bu çalışmada diğer araştırmacılara bu konuda yol göstermesi ve kafalardaki bazı belirsizlikleri yok edeceği veya azaltacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, uygulama yöntemi, veri toplanma araçlar, uygulama, geçerlik, güvenirlik çalışması, verilerin çözümü, yorumlanması, eğitim ortamının hazırlanması ve uygulamaya yer verilerek, her bir alt başlıkla ilgili yapılan çalışmalar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenleri kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarından haberdar ederek bu ortamları ve materyalleri bilinçli bir şekilde kullanmalarını sağlamak, kullanarak kendilerini sürekli geliştirmelerine yardım etmek ve bu sayede ülkedeki öğretmen ve öğretmenler sayesinde öğrencilerin daha bilinçli olmasını sağlayarak eğitimi daha kaliteli bir noktaya getirmeyi hedeflemekle birlikte, öğretmenlerin meslektaşlarına ve daha önemlisi öğrencilerinde bu ortamları öğretmesi, gelecek nesillerin diledikleri konuda kendilerini geliştirmesini sağlamasını amaçlamaktadır. Araştırma ortamı yapılandırmacı kuramın ADDIE modelini temel almıştır. Bu modelin seçilmesinin amacı öğretmenlerin daha önceden sahip oldukları bazı becerilerinin üzerine yenilerinin eklenecek olmasıdır. Ayrıca geleneksel kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı hazırlandığından ve bu KAÇD türünde kullanılan model olduğundan dolayı tercih edilmiştir (Lee, Keum, Kim, Choi ve Rha, 2016). Araştırma nicel ve nitel bir çalışma olup nicel çalışma karma ve çevrimiçi grup ön-test ve son-test araştırma modeline göre desenlenmiş deneysel bir çalışmadır. Nitel çalışmada ise ortama ve kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik görüşleri alabilmek için görüşme formu kullanılmıştır.

Çalışma, öğretmenlerin hazırlanmış olan kursa yönelik başarılarından, kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik algılarından ve görüşlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin Moodle ortamını ve kitlesel açık çevrimiçi ders materyallerini kullanarak kendileri oluşturdukları ortamın değerlendirilmeside çalışma çerçevesine dahildir.

Çalışmanın bağımsız değişkeni uygulanan öğretim yöntemidir. Çevrimiçi gruptaki öğretmenler eğitimlerini Moodle ortamında kitlesel açık çevrimiçi ders ortamını kullanarak yürütürlerken, Karma gruptaki öğretmenler de hem sınıf ortamında hem de kitlesel açık çevrimiçi ders ortamında eğitimlerini sürdürmüşlerdir.

Uygulama Yöntemi: Ders materyalleri çevrimiçi gruba Moodle platformunda oluşturulmuş kitlesel açık çevrimiçi ders ortamından ulaştırılmıştır. Çalışmaya çevrimiçi grupta katılan öğretmenler ders ortamını veya haberleşme ortamı olarak kullanılan Facebook sosyal ağ sayfasını kullanarak birbirlerine veya ders öğretmenine soru sorabilme şansları olmuştur. Karma grup katılımcıları ise sınıf içinde aldıkları eğitimde anlamadıkları yerleri tekrar etmek için veya kendi ortamlarını hazırlarken takıldıkları yerlerde yardım alabilmek için çevrimiçi ortamda bulunan ders materyallerinden yardım almışlardır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunan kişiler farklı branşlarda görev yapan tamamen gönüllü öğretmenlerden oluşmaktadır. Karma grupta 33 farklı branştan öğretmen yer alırken çevrimiçi grup ise 34 farklı branşta görev yapan öğretmen oluşturmıştır. Gruplar öncelikle bilgi formunu dolduran katılımcıların kayıt numarasına göre tek sayı olanlar karma, çift sayı olanlar ise çevrimiçi grubu oluşturacak şekilde seçilmiştir. Fakat bazı katılımcıların sınıf-içi eğitime katılacak zamanı olmadığından çevrimiçi gruba alınmaları uygun görülmiştir.

Bu bölümde karma ve çevrimiçi grupta yer alan katılımcıların demografik özelliklerine yer verilmiştir.

3.2.1 Cinsiyete Yönelik Dağılım

Tablo 3'te karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin cinsiyetlerinin frekans (f) ve yüzdelik (%) değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 3

Cinsiyete yönelik dağılım

Cinsiyet	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	F	%	F	%
Erkek	14	42,4	20	58,8
Kadın	19	57,6	14	41,2
Toplam	33	100	34	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi karma grupta bulunan öğretmenlerin % 42.4'ü (14 kişi) erkek, %57.6'sı (19 kişi) ise erkektir. Çevrimiçi grupta bulunan grupta ise fazlalığı 20 kişi ile (%58.8) erkek öğretmenler oluştururken, çevrimiçi grubun kalanını %41.2 (14 kişi) ile kadın öğretmenler oluşturmuştur. Deneklerin cinsiyetleri normal bir dağılım göstermediğinden cinsiyet ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.2 Yaş'a Yönelik Dağılım

Tablo 4'te karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin yaşlarının frekans (f) ve yüzdelik (%) değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 4

Yaş'a yönelik dağılım

Yaş	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	F	%	F	%
25-29	9	27,3	10	29,4
30-34	9	27,3	8	23,5
35-39	5	15,2	9	26,5
40-44	2	6,1	4	11,8
45-59	7	21,2	2	5,9
50-55	1	3,0	1	2,9
Toplam	33	100	34	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları 25 ile 55 arasında değişmektedir. Tablo 4'te görüldüğü gibi karma grupta 25-29 ve 30-34 yaş arası 9 kişi (%27,3) bulunmaktadır. Yine Karma grupta 35-39 yaş arası 5 kişi (%15,2), 40-44 yaş arası 2

kişi (%6,1), 45-59 yaş arası 7 kişi (%21,2) ve 50-55 yaş arası ise 1 kişi (%3,0) bulunmaktadır. Çevrimiçi grupta ise 10 kişi (%29,4) ile en fazla katılımcı 25-29 yaş aralığında bulunmaktadır. Bu grupta 30-34 yaş aralığında 8 kişi (%23,5) bulunurken, 35-39 yaş aralığında 9 kişi (%26,5), 40-44 yaş aralığında 4 kişi (%11,8), 45-59 yaş aralığında 2 kişi (%5,9) ve 50-55 yaş arası ise sadece 1 kişi (%2,9) bulunmaktadır. Deneklerin yaşları normal bir dağılım göstermediği için yaş ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.3 Görev Yapılan Okullar

Tablo 5'te karma grupta bulunan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların frekans (f) ve yüzdelik (%) değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 5

Karma grup öğretmenleri okullara yönelik dağılım

Okul	Karma Grup	
	F	%
Hala Sultan İlahiyat Koleji	5	15,2
Yakın Doğu Koleji	4	12,1
Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu	3	9,1
Şehit Ertuğrul İlkokulu	2	6,1
Serdarlı İlkokulu	2	6,1
Gülenyüzler Anaokulu	2	6,1
Geçitkale Cumhuriyet Lisesi	2	6,1
Namık Kemal Lisesi	2	6,1
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	2	6,1
23 Nisan İlkokulu	1	3,0
Gönyeli İlkokulu	1	3,0
Türk Maarif Koleji	1	3,0
Mormenekşe İlkokulu	1	3,0
Atatürk İlkokulu	1	3,0
Bayraktar Türk Maarif Koleji	1	3,0
Levent İlkokulu	1	3,0
Anafartalar Lisesi	1	3,0
9 Eylül İlkokulu	1	3,0
Toplam	33	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan karma grup öğretmenleri toplamda 18 farklı okulda görev yapmaktadırlar. Karma grubu oluşturan öğretmenlerin 5'i (%15,2) Hala Sultan İlahiyat Koleji'nde, 4'ü (%12,1) Yakın Doğu Koleji'nde, 3'ü

(%9,1) Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu'nda görev yapmaktadır. Yine Karma grupta bulunan öğretmenlerden Şehit Ertuğrul İlkokulu'ndan, Serdarlı İlkokulu'ndan, Gülenyüzler Anaokulu'ndan, Geçitkale Cumhuriyet Lisesi'nden, Namık Kemal Lisesi'nden, Şehit Mehmet Eray İlkokulu'ndan 2'şer kişi (%6,1 herbiri) ve 23 Nisan İlkokulu'ndan, Gönyeli İlkokulu'ndan, Türk Maarif Koleji'nden, Mormenekşe İlkokulu'ndan, Atatürk İlkokulu'ndan, Bayraktar Türk Maarif Koleji'nden, Levent İlkokulu'ndan, Anafartalar Lisesi'nden ve 9 Eylül İlkokulu'ndan 1'er kişi (%3,0 herbiri) çalışmaya katkıda bulunmuştur.

Tablo 6'da çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların frekans (f) ve yüzdelik (%) değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 6

Çevrimiçi grup öğretmenleri okullara yönelik dağılım

Okul	Çevrimiçi Grup	
	F	%
Geçitkale Cumhuriyet Lisesi	3	8,8
Bekirpaşa Lisesi	3	8,8
Haspolat Meslek Lisesi	3	8,8
Yakın Doğu Koleji	2	5,9
Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu	2	5,9
Sedat Simavi Endüstri ve Meslek Lisesi	2	5,9
Atatürk Meslek Lisesi	2	5,9
Demokrasi Ortaokulu	2	5,9
Anafartalar Lisesi	2	5,9
Osman Türkay Anaokulu	2	5,9
Hala Sultan İlahiyat Koleji	1	2,9
19 Mayıs Türk Maarif Koleji	1	2,9
Şehit Mehmet Eray İlkokulu	1	2,9
Alasya Vakıf İlkokulu	1	2,9
23 Nisan İlkokulu	1	2,9
Gönyeli İlkokulu	1	2,9
Mehmetçik Ortaokulu	1	2,9
Mormenekşe İlkokulu	1	2,9
Atatürk İlkokulu	1	2,9
Bayraktar Türk Maarif Koleji	1	2,9
Karakum Anaokulu	1	2,9
Toplam	34	100

Çalışmanın çevrimiçi grubunu 21 farklı okuldan toplamda 34 öğretmen oluşturmuştur. Tablo 6’de görüldüğü gibi çevrimiçi grupta Geçitkale Cumhuriyet Lisesi’nden 3 kişi (%8,8), Bekirpaşa Lisesi’nden 3 kişi (%8,8), Haspolat Meslek Lisesi’nden 3 kişi (%8,8), Yakın Doğu Koleji’nden 2 kişi (5,9), Şehit Hüseyin Ruso Ortaokulu’ndan 2 kişi (%5,9), Sedat Simavi Endüstri ve Meslek Lisesi’nden 2 kişi (%5,9), Atatürk Meslek Lisesi’nden 2 kişi (%5,9), Demokrasi Ortaokulu’ndan 2 kişi (%5,9), Anafartalar Lisesi’nden 2 kişi (%5,9), Osman Türkay Anaokulu’ndan 2 kişi (%5,9), Hala Sultan İlahiyat Koleji’nden 1 kişi (%2,9), 19 Mayıs Türk Maarif Koleji’nden 1 kişi (%2,9), Şehit Mehmet Eray İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Alasya Vakıf İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), 23 Nisan İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Gönyeli İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Mehmetçik Ortaokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Mormenekşe İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Atatürk İlkokulu’ndan 1 kişi (%2,9), Bayraktar Türk Maarif Koleji’nden 1 kişi (%2,9), Karakum Anaokulu’ndan 1 kişi (%2,9) bulunmaktadır. Deneklerin görev almış oldukları okullar normal bir dağılım göstermediğinden görev yapılan okul ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.4 Branş

Tablo 7’de karma grupta bulunan öğretmenlerin branşlarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri verilmiştir.

Tablo 7
Karma grup öğretmenleri branşlara yönelik dağılım

Branş	Karma Grup	
	F	%
Matematik	4	12,1
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4	12,1
Türk Dili ve Edebiyatı	3	9,1
Bilişim Teknolojileri	3	9,1
Resim İş	3	9,1
Fizik	2	6,1
Yabancı Dil	2	6,1
Okul Öncesi	2	6,1
Beden Eğitimi ve Spor	2	6,1
Eğitim Yönetimi ve Denetimi	2	6,1
Müzik	2	6,1
Özel Eğitim	2	6,1
Biyoloji	1	3,0
Tarih	1	3,0
Toplam	33	100

Tablo 7’de görüldüğü üzere karma grupta bulunan öğretmenlerden 4’er kişi (%12,1 herbiri) Matematik ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında görev yapmaktadırlar. Bu grupta bulunan öğretmenlerden 3’er kişi (%9,1) ise Türk Dili ve Edebiyatı, Bilişim Teknolojileri ve Resim İş alanlarında eğitim vermektedirler. Karma grupta Biyoloji ve Tarih alanlarından ise 1’er (%3,0 herbiri) öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 8’de çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin branşlarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri verilmiştir.

Tablo 8
Çevrimiçi grup öğretmenleri branşlara yönelik dağılım

Branş	Çevrimiçi Grup	
	F	%
Yabancı Dil	7	20,6
Bilişim Teknolojileri	6	17,6
Eğitim Yönetimi ve Denetimi	5	14,7
Biyoloji	3	8,8
Muhasebe	3	8,8
Okul Öncesi	3	8,8
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	3	8,8
Matematik	1	2,9
Fizik Öğretmenliği	1	2,9
Türk Dili ve Edebiyatı	1	2,9
Özel Eğitim	1	2,9
Toplam	34	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi çalışmanın çevrimiçi grubunun büyük bir kısmını %20,6 (7 kişi) ile Yabancı Dil, %17,6 (6 kişi) ile Bilişim Teknolojileri ve %14,7 (5 kişi) ile Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanı öğretmenleri oluşturmaktadır. Grubun geriye kalanını ise Biyoloji, Muhasebe, Okul Öncesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Matematik, Fizik, Türk Dili ve Edebiyatı ve Özel Eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Deneklerin branşları normal bir dağılım göstermediğinden branş ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.5 Hizmet Yılları

Tablo 9’da karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin hizmet yıllarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri verilmiştir.

Tablo 9
Hizmet yıllarına yönelik dağılım

Yıl	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	F	%	F	%
0-3	12	36,4	10	29,4
4-7	3	9,1	5	14,7
8-11	8	24,2	5	14,7
12+	10	30,3	14	41,2
Toplam	33	100	34	100

Karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin çoğunluğunu meslekte ilk 3 yılı içerisinde olan öğretmenler ile meslekte 12 yıldan uzun süredir bulunan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Karma grupta bulunan öğretmenlerin %36,4'lük (12 kişi) bir kısmını meslekte ilk 3 yılında olan öğretmenler, %30,3'lük (10 kişi) kısmını ise meslekte 12 yıldan fazladır görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çevrimiçi grupta ise %41,2 (14 kişi) gibi büyük bir oranı meslekte 12 yıldan fazladır görev yapan öğretmenler oluştururken, %29,4'lük (10 kişi) kısmı ise meslekte ilk 3 yılının içerisinde bulunan öğretmenler oluşturmuştur. Karma grupta mesleğinin 4-7 yılı arasında bulunan öğretmenler 3 kişi ile %9,1, 8-11 yıl arasında görev yapmış öğretmenler ise 8 kişi ile %24,2'lik oranı oluşturmaktadır. Buna karşılık Çevrimiçi grupta 4-7 ve 8-11 yıl arasında görev yapan öğretmenler 5'er (%14,7 herbiri) kişidir. Deneklerin görev yılları normal bir dağılım göstermediğinden görev yılı ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.6 Öğrenim Durumu

Tablo 10'da karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin öğrenim durumlarına yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri verilmiştir.

Tablo 10

Öğrenim durumlarına yönelik dağılım

Öğrenim Durumu	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	F	%	F	%
Lisans	16	48,5	12	35,3
Yüksek Lisans	14	42,4	17	50,0
Doktora	3	9,1	5	14,7
Toplam	33	100	34	100

Tablo 10 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu görülmektedir. Karma grupta 16 (%48,5) lisans mezunu, 14 (%42,4) yüksek lisans mezunu ve 3 (%9,1) doktora mezunu öğretmen olduğu görülmektedir. Çevrimiçi grupta ise 12 (%35,3) lisans mezunu, 17 yüksek lisans mezunu (%50) ve 5 (%14,7) doktora mezunu öğretmen bulunmaktadır. Deneklerin öğrenim durumları normal bir dağılım göstermediğinden öğrenim durumları ile görüşleri arasındaki anlamlılık farkına bakılmamıştır.

3.2.7 İnternet'e Bağlanma Cihazı

Tablo 11'de karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin internete bağlanmak için seçtikleri cihazlara yönelik frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri verilmiştir.

Tablo 11

Tercih edilen internete bağlanma cihazı

İnternete Bağlanma Cihaz	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	F	%	F	%
Cep Telefonu	19	57,6	25	73,5
Dizüstü Bilgisayar	6	18,2	6	17,6
Tablet	3	9,1	0	0
Masaüstü Bilgisayar	5	15,2	3	8,8
Toplam	33	100	34	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin internete bağlanmak için seçmiş oldukları cihazlarda araştırılmıştır. Bunun sonucunda öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunun internete bağlanmak için cep telefonunu kullandığı görülmektedir. Karma grup öğretmenlerinin %57,6'sı (19 kişi), çevrimiçi grup öğretmenlerinin ise %73,5'i (25 kişi) internete bağlanmak için cep telefonlarını kullanmaktadırlar. Karma ve Çevrimiçi gruplardan 6'şar kişi internete bağlanmak için dizüstü bilgisayarlarını kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Karma gruptan 3 kişi (%9,1) tablet 5 (%15,2) kişi ise masaüstü bilgisayar kullanmayı tercih ettiğini belirtirken, çevrimiçi grupta kimsenin tablet kullanmayı tercih etmediğini görmekteyiz. Çevrimiçi grupta 3 (%8,8) kişi masaüstü bilgisayarı internete girmek için kullanmaktadır.

3.2.8 Kurs Takvimi

Kurs hakkında gerekli ön hazırlıklar yapıldıktan sonra kursun açılış tarihi olarak 18 Nisan 2017 tarihi belirlenmiştir. Bu bağlamda gerekli izinler için belgeler hazırlanmış ve Mart ayı sonu itibarı ile Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Dairesi ve Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğü tarafından gerekli duyurular ilgili okullara gönderilmiştir. Bunun yanında kurs için hazırlanmış olan afiş ise istekli öğretmenler tarafından bazı okullara asılmış ve kursun duyurulması sağlanmaya çalışılmıştır. Kursu son başvuru tarihi olarak 14 Nisan 2017 tarihi belirlenmiştir. Tüm bunların ardından 18 Nisan 2017 Salı günü saat 14:00'da Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim

Sarayı D29 numaralı derslikte kursun açılışı yapılmıştır (<https://neu.edu.tr/yakin-dogu-universitesinde-cevrimici-egitsel-materyal-tasarimi-kursu-basladi/?lang=tr>).

Açılışta katılımcılara kurs hakkında geniş bilgiler verilmiştir. Kurs sunumunda izleyicilere kitlesel açık çevrimiçi derslerden, kurs içeriğinden ve çalışma sürecinden ayrıntılı olarak bahsedilmiştir. Katılımcılar kurs ve konu hakkında geniş kapsamlı bilgi sahibi olduktan sonra önceden hazırlanmış olan başarı testi sunulmuştur. Kursa kayıt yaptıran katılımcıların katılma imkanı bulamayan öğretmenlere ön-test çevrimiçi olarak iletilip görüşleri alınmıştır. Kursa kayıt yaptıran öğretmenler kayıt sırasına göre tek sayı olanlar karma gruba, çift sayı olanlar ise çevrimiçi gruba kayıt olmuşlardır.

Tüm kayıtlar ve ön hazırlıklar tamamlandıktan sonra kurs süreci başlamıştır. Kurs süresince haftanın Salı günleri karma grup ile sınıf-içi ortamda bir araya gelinirken, sınıf-içi eğitimin hemen ertesi günü Çarşamba günü çevrimiçi ders materyalleri Yakın Doğu Üniversitesi Uzaktan Eğitim ortamında öğretmenler ile paylaşılmıştır (<http://uzem.neu.edu.tr/course/view.php?id=1378>). Kurs, 7 hafta sonunda 31 Mayıs 2017 tarihinde sona ermiştir (<https://neu.edu.tr/yakin-dogu-universitesinin-ilkogretim-ve-ortaogretime-yonelik-cevrimici-egitsel-materyal-tasarimi-baslikli-sertifika-programi-basariyla-tamamlandi/?lang=tr>).

Aşağıdaki tabloda kurs programı görülmektedir.

Tablo 12

Karma grup ve çevrimiçi grup haftalık ders programı

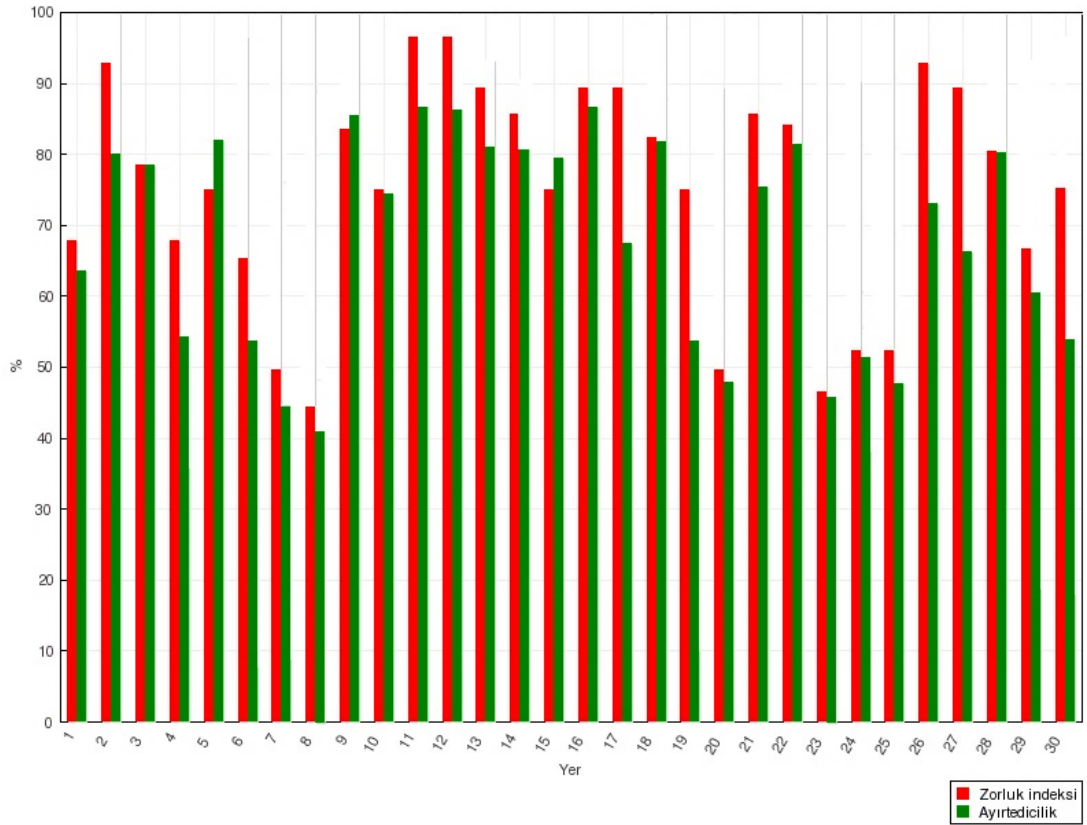
Hafta	İçerik	Gün	Saat	Yer
1	Katılımcılar ile tanışma ve gerekli kayıt işlemlerinin yapılması	18.04.2017	14:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		19.04.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi, etkileşim ortamının kullanılmaya başlanması
2	E-posta adresi alma ve Moodle ortamının tanıtılması	25.04.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		26.04.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır
3	Çevrimiçi sunum hazırlanması	02.05.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		03.05.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır
4	Çevrimiçi video oluşturulması	09.05.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		10.05.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır
5	Çevrimiçi döküman ve elektronik kitap oluşturulması	16.05.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		17.05.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır
6	Bulut ortamına dosya yükleme ve paylaşma	23.05.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		24.05.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır
7	Katılımcılara testlerin uygulanması	30.05.2017	15:00	Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Sarayı
		31.05.2017	12:00	KAÇD ortamında materyallerin paylaşılması, ek kaynakların verilmesi. etkileşim ortamı her gün kullanılmıştır

3.3 Veri Toplama Araçları

Çalışma dahilinde kullanmak adına nicel ve nitel veriler elde edilmiştir. Bu verileri elde etmek için çalışmada, çevrimiçi eğitsel materyal tasarımı kursuna yönelik başarı testi, kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algısı ve başarı algısı ölçeği, görüşme forumları, akran değerlendirme formu ve ortam değerlendirme forumları kullanılmıştır. Kullanılan bu veri toplama araçları aşağıda açıklamaları ile verilmiştir.

3.3.1 Başarı Testi

Kursun öncesinde ve sonrasında çeşitli test ve uygulama kontrollerinin yanında öğretmenlerin teorik bilgilerini ölçmek için bir de başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi kurs uzmanı tarafından geliştirilerek kurs süresince öğretilen tüm konulardan sorular test içerisinde bulunmaktadır. Başarı testi geliştirildikten sonra uzman görüşüne sunulup 5 alan uzmanının görüşü alınmıştır. Daha sonra test 30 öğretmen adayına uygulanıp gerekli değişiklik ve düzenlemeler yapıldıktan sonra son halini almıştır. Toplamda 30 sorudan oluşan test üzerinde madde güçlük analizi yapılmıştır ve düzenleme gereken sorularda düzenlemeler yapılmıştır. Tekrardan farklı 30 öğretmen adayına uygulanan başarı testine yapılan madde güçlük analizleri testin tüm sorularının madde güçlük analiz indekslerinin %30'un üzerinde ve uygun olduğunu yansıtmaktadır. Başarı testi öğretmenlere kurs öncesi ve sonrasında çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Kursun geliştirildiği UZEM ortamında “sınav oluştur” seçeneğinden oluşturulan test ders ortamında yer alarak tüm katılımcıların kolayca ulaşması ve çevrimiçi olarak çözmelerine olanak sağlanmıştır. Başarı testi madde güçlük analizi sonuçları şekil halinde aşağıda verilmiştir.



Şekil 9 Başarı Testi madde güçlük analizi sonuçları

3.3.2 Öğretmenlerin Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı ve Başarı Algısı Ölçeği

Kitlesele açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algısı ve başarı algısı ölçeği oluşturulmadan önce Türkçe ve yabancı literatürde kitlesele açık çevrimiçi dersler ile alakalı olarak önceden oluşturulmuş ölçekler araştırılmıştır. Kitlesele açık çevrimiçi dersler ile ilgili olarak oluşturulmuş istenilen özelliklere sahip herhangi bir ölçeğe ulaşılmamıştır. Öğretmenlere uygulanacak olan bu ölçek hem öğrenen hem de öğretene açısından Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslere yönelik yeterlilik algısı ve başarı algısı ölçmek için oluşturulmuştur.

3.3.2.1 Öğretmenlerin Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı ve Başarı Algısı Ölçeği Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması

YDÜ Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Ortama ve İçeriğe Yönelik Nitel Görüşme Formu'ndan alınan sonuçların doğrultusunda öncelikle bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu formu dolduran öğrenciler hem KAÇD ortamını hem de öğretim materyallerini değerlendirdiğinden, verdikleri yanıtlar oluşturulacak

olan ölçeğin hazırlık aşamasında yol gösterici olmuştur. Alınan yanıtlardan sonra bir madde havuzu oluşturulmuş, madde havuzundan seçilen maddeler 40 maddesi olan taslak ölçeği oluşturmuştur. Öğretmenlerin Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı ve Başarı Algısı Ölçeği'nin içerik geçerliğine sahip olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla oluşturulan taslak ölçek uzman görüşüne sunulmuştur. Alanlarında uzman 7 akademisyenden alınan görüşler sonucu ölçek 40 madde ile ilk halini almıştır. Uzman olarak görüşleri alınan kişiler alanda çalışmaları olan ve daha önce ölçek geliştirme çalışmalarında yer almış kişilerdir.

Oluşturulan ölçek toplamda 355 öğretmene uygulanmıştır. İlk aşamada 40 maddelik ölçek 200 öğretmene uygulandıktan sonra yapılan analizlerin ardından ölçeğe uymayan 10 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ortaya çıkan 30 maddelik yeni ölçek farklı 155 öğretmene uygulanmış ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır. Aşağıda verilen analiz sonuçları ölçek son kez uygulandıktan sonra elde edilen sonuçlardır. Araştırmada ifadelere verilecek tepkiler için 5'li likert tipi madde tercih edilmiştir. Katılımcılardan öğretmenlerin yeterlilik algılarını ölçen bölümde katılımcılardan her bir madde için yetersizim – çok az yeterliyim – biraz yeterliyim – oldukça yeterliyim – tamamen yeterliyim kategorilerinden birisini seçmeleri istenirken, başarı algılarının belirlendiği kısımda ise yine kesinlikle katılmıyorum – katılmıyorum – kararsızım – katılıyorum – kesinlikle katılıyorum seçeneklerinden bir tanesini işaretlemeleri istenmiştir. Her katılımcı için toplam puanın elde edilebilmesi için, en önemli kategoriye 5 puan en olumsuz kategoriye 1 puan verilerek toplanan yanıtlar 1-5 arasında puanlanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin ve örneklem sayısının faktör analizine göre uygunluğunu ölçmek için KMO ve Barlett' testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO ,60'dan yüksek ve Barlett Testinin anlamlı çıkması gerekmektedir. Çalışmada KMO örneklem uygunluk katsayısı ,639 olarak hesaplanmıştır. KMO, testinde bulunan değer 0,50'nin altında ise o değer kabul edilemez, 0,50 zayıf, 0,60 orta, 0,70 iyi, 0,80 çok iyi, 0,90 mükemmel olarak kabul edilir.

Veri analizleri esnasında ölçeğin yapı geçerliliğini ölçmek ve ölçme aracının önceden belirlenmiş faktör yapısını ölçmek ve doğrulamak için faktör analizleri

kullanılmıştır. Faktör analizi, yapı geçerliğini incelemeye en güçlü yöntem olup, aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmenin çok daha az sayıda faktörle yapılmasına olanak verir (Kerlinger, 1973; Öngel, 1975; Tabachnick ve Fidell, 1989). Faktör analizi sonuçlarının değerlendirilmesinde, ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve daha yüksek olması önerilmekte ve madde seçiminde sadece bir faktörde yüksek yük değeri olmasına dikkat edilmesi gereği vurgulanmaktadır.

Ölçeğe ilk olarak KMO ve Bartlett testi uygulanmıştır. KMO ve Bartlett testi normalliği ve faktör analizine uygunluğunu gösterir. Ölçeğe gerçekleştirilen ön uygulamadan sonra yapılan analizlerde Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) değeri ,639 olarak hesaplanmıştır ve ,639>,600 olduğu için anlamlıdır. Bartlett's testi Chi-Square değeri 15377,924 ve serbestlik derecesi 435 olup anlamlıdır ($p=0.00$, $p<0,05$).

Tablo 13

KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.639
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	15377.924
	Df	435
	Sig.	.000

Ölçek içerisindeki faktörleri belirlemek veya önceden belirlenen faktörleri doğrulamak için verilere Principal Component Analiz yapılır. Verilere uygulanan Principal Component Analysis testi sonucunda özdeğeri 1'den yüksek toplamda iki faktör elde edilmiştir. Bu sonuç ölçeğin önceden belirlenmiş faktörlerini doğrulamaktadır. Elde edilen iki faktör toplam varyansın 51.9%'sini açıklamaktadır.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için veriler doğrultusunda ölçeğin boyutlarının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı bir iç-tutarlılık katsayısı olduğundan ölçülen değişken bir boyutlu olmalıdır. Bu bağlamda ölçeğin birinci faktörüne ayrı, ikinci faktörüne ayrı güvenirlik testleri uygulanmıştır. Ölçeğin birinci faktörü için ,946 Cronbach Alpha katsayısına karşılık, ölçeğin ikinci faktör Cronbach Alpha katsayısı .939 olarak bulunmuştur (Tan, 2001; Kiraz, 2003).

Yapılan Principal Component Analiz ile ölçeğin faktörlerinin yanısıra ölçekte yer alacak maddelerde belirlenmiştir. Bu çalışmada bir maddenin ölçekte yer almasına karar verirken birinci faktördeki yük değerinin ,45 ve daha yüksek olması ölçüsü temel alınmıştır. Analizlerin ardından madde yük değerlerine göre “KAÇD’lere Yönelik Yeterlilik Algıları” ve “KAÇD’lere Yönelik Başarı Algıları” boyutlarında yer alacak maddelerde doğrulanmıştır.

3.3.3 Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu Görüşme Formu

Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı kursu görüşme formu hazırlanırken öğretmenlerin başlangıçtan bitişe tüm kurs hakkında görüşlerinin elde edilmesi hedeflenmiştir. Kurs hazırlanırken öğretmenlerin kurstan olabildiğince faydalanmaları, kurs süresince hazırlanan materyallerin eksi ve artı yönlerinden ders çıkararak kendi materyallerini oluşturmaları ve oluşturdıkları bu materyalleri gerek sınıf içi eğitime destek olacak şekilde gerekse çevrimiçi eğitim süresinde kullanmaları kursun ana hedeflerindendir. Tüm bunların yanında kursa katılan öğretmenlerin kendilerini her zaman geliştirmek istedikleri düşünülürse kursun teması olan kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullanarak daha sonrada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini gerek kendi alanlarında gereksede hobi olarak geliştirmelerine katkı koymak kursun bir diğer hedefidir. Bu formda öğretmenler kursa katılım gösterdikleri grubun avantaj ve dezavantajlarını, genel olarak kursun üzerine kurulmuş olduğu Moodle ortamını, farklı yönlerden kitlesel açık çevrimiçi dersleri ve kurs içeriğini değerlendirmişlerdir. Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu Görüşm Formu hazırlanırken 5 uzman görüşünden faydalanılmış ve form son halini aldıktan sonra kurs sonunda öğretmenlere sunulmuştur.

3.3.4 Akran Değerlendirme Formu

Kitlesel açık çevrimiçi derslerde kitlesellik kavramının anlamlarından biri olan yüksek sayıda öğrenci katılımında değerlendirme kısmı farklı bir boyut oluşturmaktadır. Binlerce öğrencinin tek tek değerlendirilmesi mümkün olmadığından özellikle proje tabanlı kitlesel açık çevrimiçi ders eğitimlerinde akran değerlendirmesi tercih edilen bir değerlendirme yöntemidir. Özellikle kredisiz ve sertifikasız eğitimlerde kendi gelişimlerini sağlayan öğrenenler birbirilerini değerlendirerek hem

farklı sonuçların eksi ve artı yönlerini görmekte hem de ders uzmanından bağımsız bir şekilde değerlendirilmektedirler. Bu bakımdan kurs öğretmenlerine hem bu deneyimi yaşatmak hem de projelerin farklı gözlerden değerlendirilmesi adına akran değerlendirilmesi yöntemi kullanılmıştır. Akran değerlendirilmesinde araştırmacının 5 uzmandan görüş alarak oluşturmuş olduğu akran değerlendirme formu kurs sonunda öğretmenlere sunularak kura ile belirlenmiş olan diğer öğretmenin kurs ortamını ve materyallerini değerlendirmesi istenmiştir. Öğretmenlere verilen Akran Değerlendirmesi formunda öğretmenlerin özellikle dikkat etmesi gereken noktalar form üzerinde belirtilmiştir. Öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders Ortamını Değerlendirme formu ile benzer sorular içeren form ile öğretmenler bu sefer kendi katılmış oldukları kurs ortamını değil, akranlarının hazırlanmış olduğu kurs ortamını değerlendirmelerine olanak tanınmıştır. Bu form doğrultusunda öğretmenler akranlarının hazırlanmış olduğu ortamı hem ortam hem de tek tek materyaller açısından değerlendirmişlerdir.

3.3.5 Öğretmenlerin Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Ortamını Değerlendirme Formu

Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları hazırlanırken bir çok ayrıntıya dikkat edilmiştir. Kursun oluşturulacağı ortamdan materyallerin özelliklerine kadar tüm ayrıntılar öğrenenlerin öğrenme sürecini etkilemektedir. Bu yüzden de öğrenenlerin kurs ortamı, süreç ve materyaller hakkındaki görüşleri kurs uzmanı için önem taşımaktadır. Öğrenenlerin bu kriterler hakkındaki görüşlerini almak amacı ile ortaya bir nitel değerlendirme formu çıkarılmıştır. Karma ve çevrimiçi gruplarda bulunan tüm katılımcılar aynı ortamı takip ettiğinden form tüm kurs katılımcılarına sunulmuştur. Öğretmenler için hazırlanan form için 6 uzman görüşü alındıktan sonra gerekli düzenlemeler yapılarak kurs sonunda öğretmenlere uygulanmıştır.

3.3.6 YDÜ Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Ortama ve İçeriğe Yönelik Görüşme Formu

Yakın Doğu Üniversitesi öğrencilerine Türkçe, İngilizce ve Tarih derslerini uzaktan eğitim şeklinde vermektedir. Bu uzaktan eğitim dersleri incelendiğinde derslerin geleneksel kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu

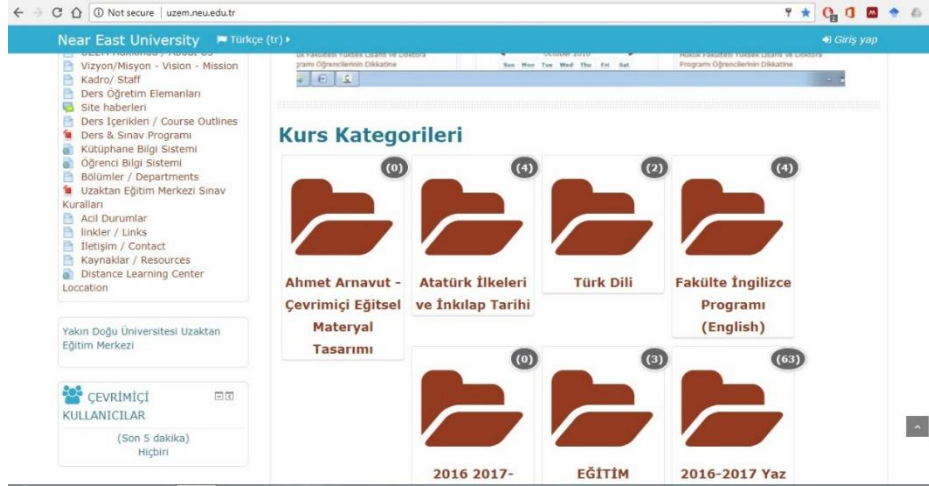
üç ders yanında iki yıllık Sağlık Yüksek Meslekokulu öğrencisi 516 kişiye aynı zamanda bilgisayara giriş derside KAÇD eğitimi şeklinde verilmiştir. 2016-2017 güz döneminde gerçekleşen bu dersler sonucunda öğrencilerden ortamı, dersleri ve kullanılan ders materyallerini değerlendiren bir formu doldurmaları istenmiştir. 516 öğrencinin verdiği açık uçlu yanıtlar Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımına katılacak kişilere sunulacak olan testlerin oluşturulmasına yardımcı olurken, aynı zamanda kurs, kurs ortamı, iletişim ortamları ve materyallerin hazırlanması sürecinde kurs uzmanına yol gösterici olmuştur. Son hali 6 sorudan oluşan formun ilk hali hazırlandıktan sonra 7 alan uzmanından görüş alındıktan sonra gerekli değişiklikler yapılarak form öğrencilere sunulmuştur.

3.4. Eğitim Ortamının ve Materyallerin Hazırlanması

Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı hazırlanmadan önce dünya çapında milyonlarca kullanıcısı olan KAÇD ortamları incelenmiş, bu ortamlardaki kurslara katılım gösterilerek ortamların işleyiş şekli hakkında geniş bilgi edinilmiştir. Ortamlar ve işleyiş şekilleri tecrübe edinildikten sonra bu ortamların nasıl hazırlandığı ve nelere dikkat edilerek hazırlandığı ile ilgili olarak araştırmalar yapılmıştır. İlk uzaktan eğitim dersleri dahil, 2011 yılından sonra dünya çapında üniversitelerin ilk geleneksel KAÇD ortamlarının hazırlanışları ile ilgili görüntülere ulaşılmıştır. KAÇD ortamları hazırlanırken gerekli materyallerin seçilmesinden, seçilen materyallerin hazırlanış yöntemlerine ve özelliklerine kadar dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitim ve KAÇD materyalleri hakkında geniş araştırmalar yapılmıştır. Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamının kurulması için Yakın Doğu Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Merkezi'nin kullanmakta olduğu uzem.neu.edu.tr adresi seçilmiştir. uzem.neu.edu.tr adresi bir moodle ders yönetim sistemidir. Bu sistemin seçilmesinin sebebi ortamın kaliteli ve daha önceden denenmiş bir sisteme kurulmak istenmesidir. Önde gelen KAÇD sağlayıcıları üzerinde ders oluşturmak için ücret ve önemli uzunlukta zaman talep edildiğinden dolayı tercih edilmemiştir. Yakın Doğu Üniversitesi uzaktan eğitim derslerini bu adres üzerinden yaptığı için ortam bir KAÇD dersi hazırlamak için uygun bir ortam olduğu düşünülmüştür.

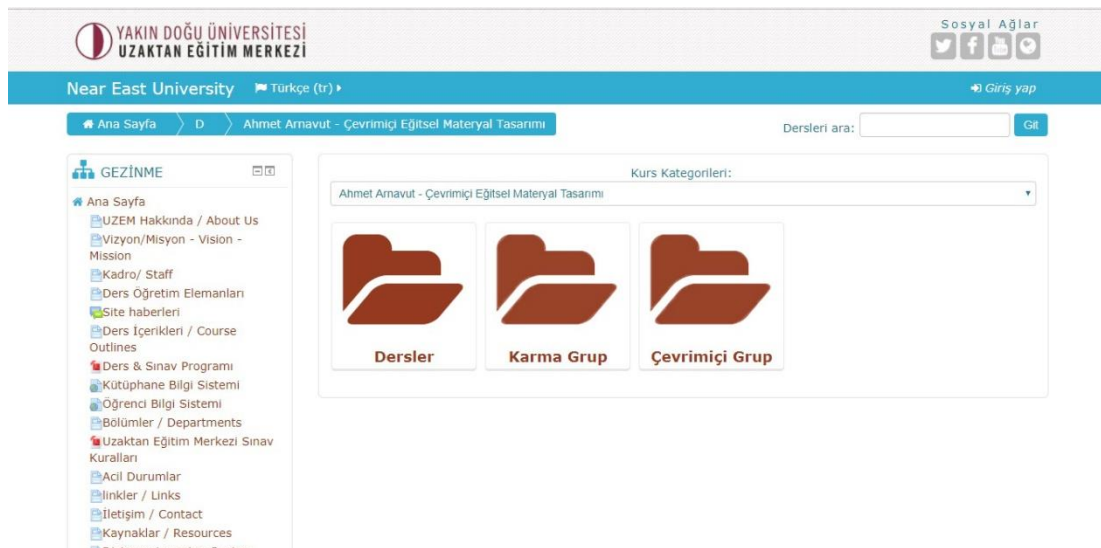
Kullanılacak olan adres üzerinde bir ders ortamı oluşturmak için öncelikle sistemde “eğitimci” rolünde bulunan hesabın “yönetici” olarak rolünün değiştirilmesi

için Yakın Doğu Üniversitesi, UZEM müdürlüğüne talepte bulunulmuştur. Talebin yerine getirilmesinin ardından tüm ders dosyalarının ve materyallerinin yer alacağı kurs klasörü sistemde oluşturulmuştur.



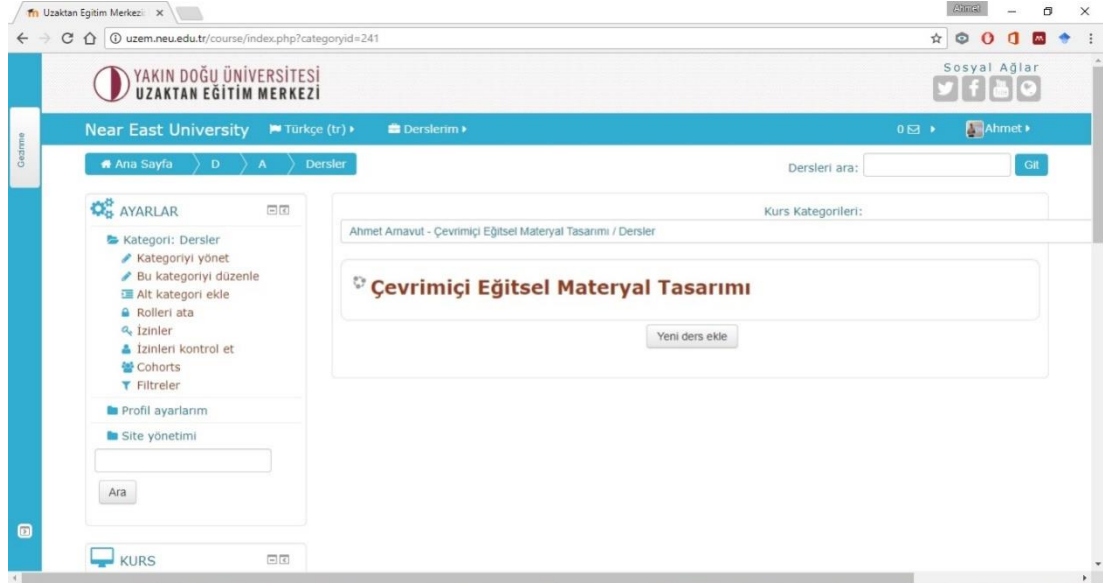
Şekil 10 Kurs klasörünün sistemdeki görüntüsü

Kurs klasörünün oluşturulmasının ardından klasör içine yine üç farklı klasör oluşturulmuştur. Bunun sebebi, birinci klasörde öğretmenlerin alacağı eğitim materyalleri, yani uzman tarafından hazırlanmış kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı yer alırken, diğer iki klasörde ise karma grup ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin oluşturacakları KAÇD ortamları kurs sonunda platformda yer alacaktır. Öğretmenlerin kurs başında yanlış klasöre giriş yapmasını engellemek amacı ile karma grup ve çevrimiçi grup klasörleri yönetici tarafından öğrenci rolünde giriş yapan öğretmenlerin görmesine kapatılmıştır.



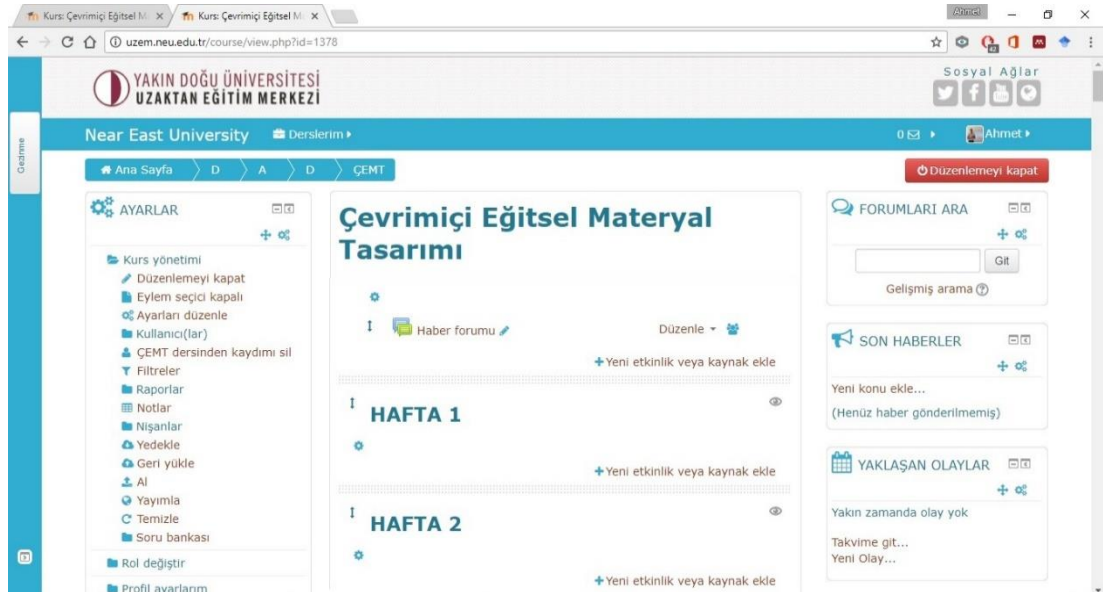
Şekil 11 Alt kategorilerin sistemdeki görüntüsü

Tüm bu klasörlerin oluşturulmasının ardından, birinci klasörün yani “Dersler” klasörünün içinde “Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı” ismi verilen kurs dosyası açılmıştır.



Şekil 12 Sistemdeki kurs linkinin sistemde görüntüsü

Kurs kendi içerisinde kurs süresi olan 7 haftaya bölünmüştür ve haftası geldikçe her haftanın materyalleri eklenip öğretmenlere sunulacak şekilde hazırlanmıştır.



Şekil 13 KAÇD ortamının materyaller eklenmeden önceki görüntüsü

Öğretmenlerin kursa kayıt olabilmesi için öncelikle uzem.neu.edu.tr adresine kayıt olmaları gerekmektedir. Öğretmenler sisteme kayıt olabilmek için uzem.neu.edu.tr adresini açtıktan sonra Giriş Yap>Yeni Hesap Oluştur seçeneklerinden kolay bir şekilde herhangi bir mail adresi ile kayıt olabilmektedirler.

Buraya ilk defa mı geliyorsunuz?

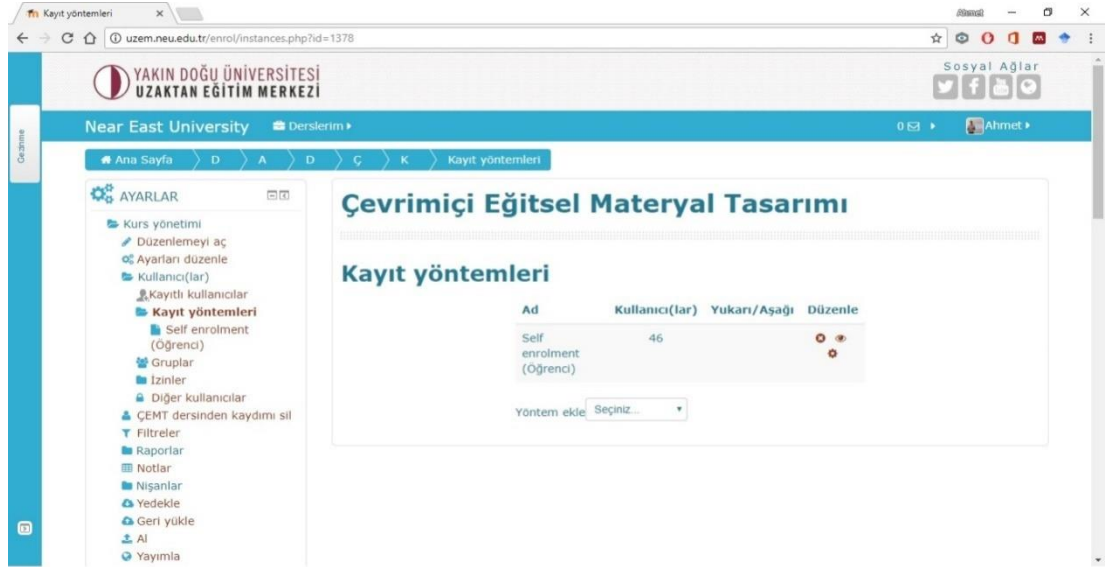
Merhaba! Bu sitedeki derslere tam erişim için bir kaç dakikanızı ayırarak hesap açmanız gerekmektedir. Derslerden bazılarının sadece ders kaydı için bir defalığına kullanılacak ve sonradan gerekmeyecek "Kayıt Anahtarı" olabilir. Şu adımları izleyin:

1. Bilgilerinizi **Yeni Hesap** formuyla girin.
2. E-posta adresinize hemen bir mesaj gönderilir.
3. Mesajınızı okuyun ve içerdiği web bağlantısını tıklayın.
4. Bundan sonra hesabınız onaylanır ve giriş yapabilirsiniz.
5. Katılmak istediğiniz dersi seçin.
6. Sizden bir "Kayıt Anahtarı" istenirse, eğitimcinizin size verdiği anahtarı kullanın. Bu, sizin derse "kaydınızı" yapacaktır.
7. Artık derse erişebilirsiniz. Bundan sonra kayıtlı olduğunuz derslere erişmek için yapmanız gereken tek şey, bu sayfadaki formdan kullanıcı adınız ve şifrenizle giriş yapmaktır.

Yeni hesap oluştur

Şekil 14 Sistemde hesap oluşturma butonu görüntüsü

Sisteme kaydılduktan sonra öğretmenlerin yapması gereken işlem dersi bularak derse kaydolmalarıdır. Kursun açılışında bu adımları gösteren bir sunum kurs katılımcılarına sunulmuştur. Hazırlanan ders ortamına girildiğinde sistem otomatik olarak "Derse Kaydol" seçeneği sunmaktadır. Yönetici olarak sistem içerisinden yapılan ayarlamalardan dolayı derse kaydolduğunda sistem kaydolun kişirolünü "öğrenci" olarak ayarlamaktadır.



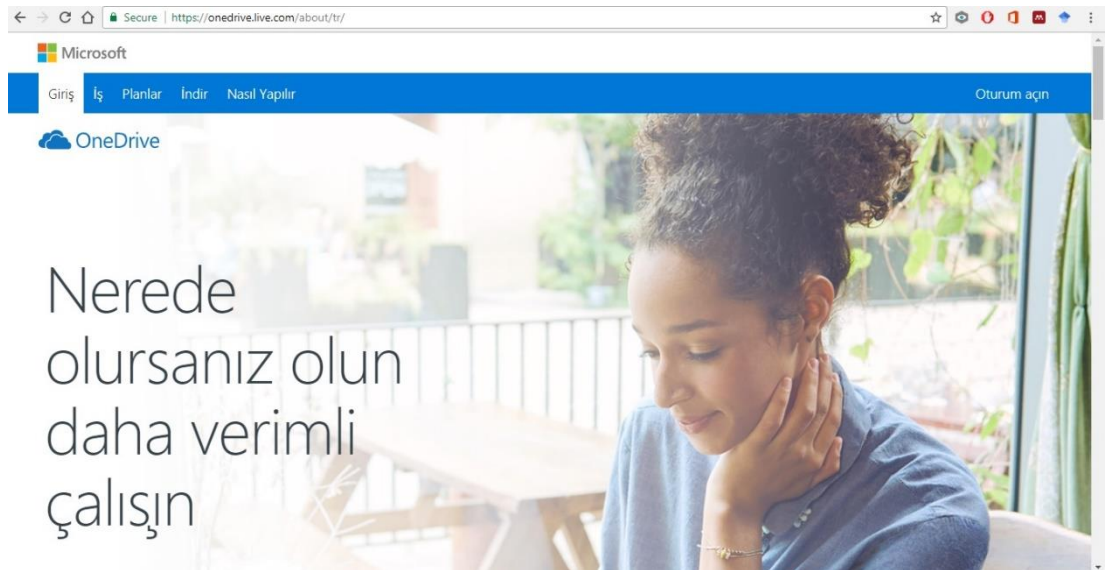
Şekil 15 Yöneticinin derse kayıt yapanların rolünü belirlediği ekran

Ders ortamı hazırlandıktan sonra kurs içerisinde kullanılacak olan araçların belirlenmesine ve hazırlanmasına geçilmiştir. Seçilen araçlarının hepsinin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları ile birebir ilişkili olmasına üst düzey özen gösterilmiştir. Bu bağlamda kitlesel açık çevrimiçi derslerde çevrimiçi grup katılımcılarının iletişim kurması, fikir alış verişinde bulunarak bilgi üretimini artırmasını sağlamak amaçlı olarak iletişimi kolaylaştıracak sosyal ağ ortamı olarak Facebook seçilmiştir. Bunun sebebi Kıbrıs'ta Facebook kullanım oranının oldukça yüksek olmasıdır. Buna bağlı olarak Facebook'ta Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı isimli bir grup oluşturulmuş ve çevrimiçi grupta yer alan öğretmenler yine kurs açılış gününde bu sayfayı hem eğiticiyle hemde kendi aralarında iletişime geçmek için kullanabilecekleri konusunda bilgilendirilmişlerdir.



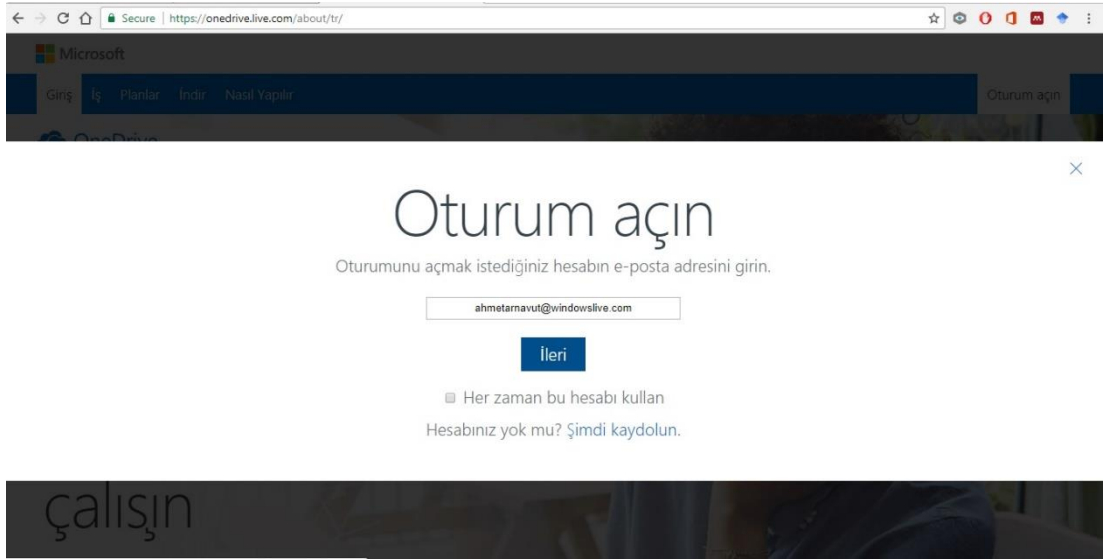
Şekil 16 Etkileşim ortamı Facebook'taki grubun ekran görüntüsü

Hazırlanan ortamlardan bir diğeri ise Microsoft'un kullanıcılarına sunduğu OneDrive ortamıdır. OneDrive bir bulut bilişim aracıdır ve ücretsiz üyelik sunmaktadır.



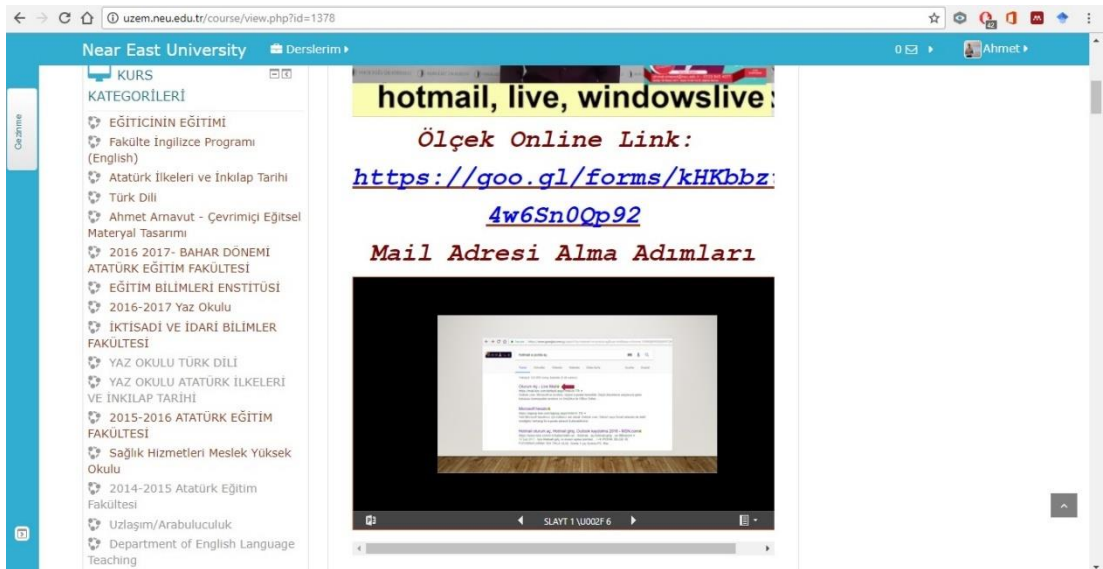
Şekil 17 OneDrive giriş ekran görüntüsü

OneDrive ortamını kullanabilmek için tek şart bir Microsoft kaynaklı e-posta adresine sahip olmaktır (Hotmail, Live, Windowslive, Microsoft). Gerekli e-posta adresine sahip olduğu takdirde www.onedrive.live.com adresinden giriş yapmak mümkündür.



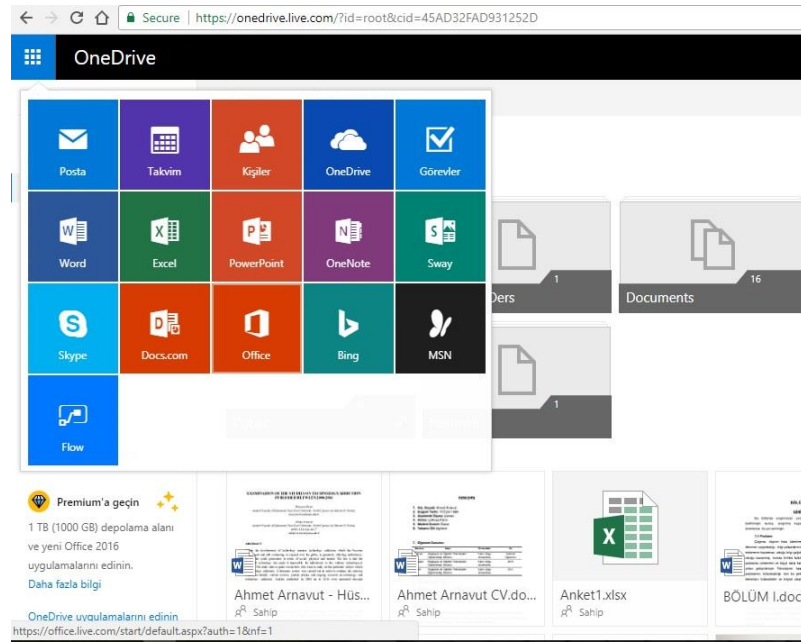
Şekil 18 OneDrive kayıt ekran görüntüsü

Microsoft kökenli bir e-posta adresi almakta yine ücretsiz ve oldukça kolaydır. Kurs katılımcıları arasında Microsoft'un herhangi bir e-posta adresine sahip olmayan katılımcılar için nasıl e-posta alabilecekleri konusunda bir sunum yine açılıшта yapılmış ve sunum dosyası hem Facebook grubunda hemde ders ortamında öğretmenlerle paylaşılmıştır.



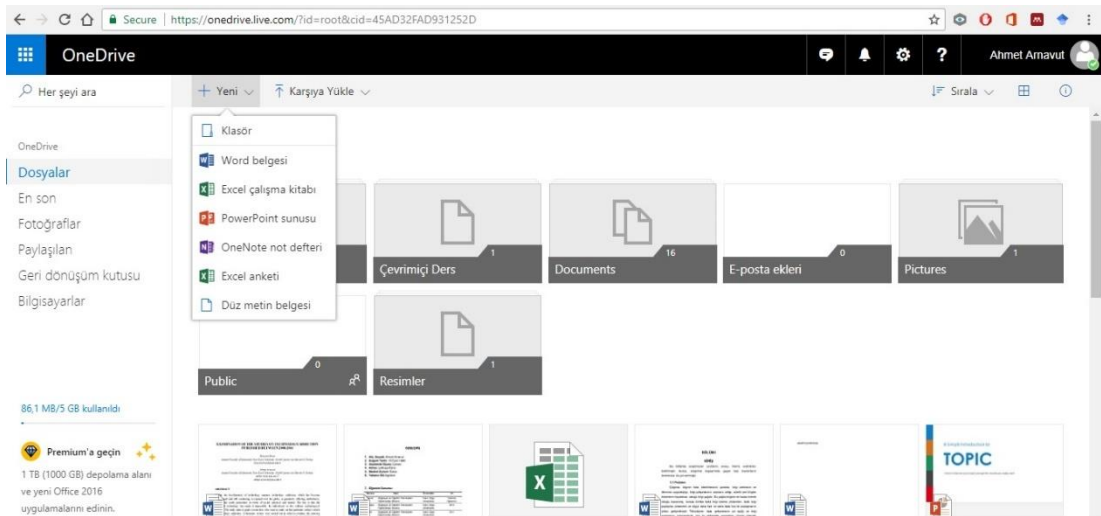
Şekil 19 Öğretmenlerin ortamlara kayıt olmasına yardımcı materyallerden bir görüntü

Bulut bilişim ortamlarından OneDrive ortamının en önemli seçilme sebebi Microsoft'un Microsoft Office araçlarını sınırlı olarakta olsa kullanıcılarına ücretsiz olarak sunmasıdır. OneDrive ortamında çevrimiçi olarak Microsoft Word, Microsoft PowerPoint ve Microsoft Excel programlarını kullanabilirsiniz.



Şekil 20 OneDrive ortamı uygulamaları ekran görüntüsü

OneDrive ortamı sunduğu tüm uygulamalar arasında geçiş yapma imkanı sunmaktadır. Ortam açıkken yeni bir uygulama açmak veya farklı bir uygulamaya geçiş yapmak için ortamın sol üst kısmında bulunan kare şeklindeki bölüme tıklamak yeterli olacaktır. Bunun yanında OneDrive ortamı yeni farklı bir uygulama açmak için çeşitli yollar sunmaktadır. Örneğin yine ortam sayfasında bulunan “Yeni” seçeneğine tıklayarak veya sayfa içerisinde boş bir alana sağ tuş yaparakta yeni bir uygulama açabiliriz.



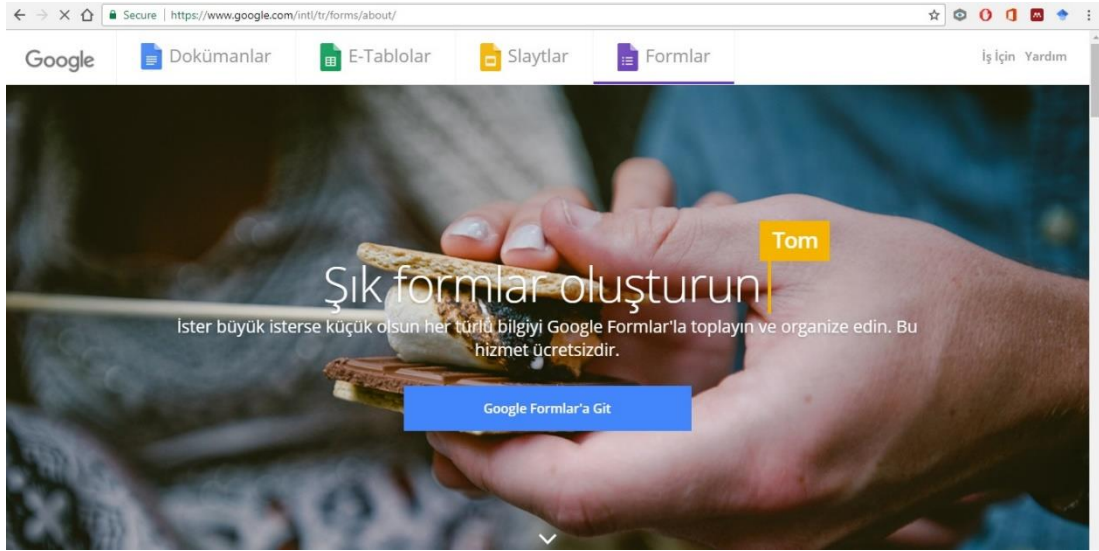
Şekil 21 OneDrive 'da yeni belge oluşturma görüntüsü

Öğretmenlere OneDrive ortamının öğretilirken öncelikle bulut bilişim araçlarının neden kullanıldığının öğretilmesi hedeflenmiştir ve bu bağlamda ortamı tamamen amaca yönelik kullanmaları için hazırladıkları materyalleri OneDrive ortamında saklayıp eğitici ve diğer katılımcılar ile paylaşmaları istenmiştir. Bunun yanında OneDrive ortamının avantajı olan office dosyalarının kullanımında öğretmenlere öğretilmiş ve bu uygulamalar ile ortaya materyaller çıkarmaları istenmiştir.

Kurs boyunca katılımcıların verilenleri öğrenmesinin ve uygulamasının yanında işlenen konuların asıl amacını ve çeşitliliklerini öğrenmeleri için farklı kaynaklara da başvurulmuştur. Bulut bilişim araçlarından OneDrive'nın kullanılmış olduğu kursta katılımcılara geniş kapsamlı uygulatılmasa da Google Formlar'ı da kullanmışlardır. Açılış sonrasında başarı testini doldurma şansı bulamayan katılımcılar testi Google Formlar üzerinden öğretmenlerle paylaşılan çevrimiçi test şeklinde doldurmuşlardır. Bunun yanında tüm katılımcılara kurs sonunda son-test çevrimiçi olarak Goolge Formlar'dan oluşturularak sunulmuştur.

Şekil 22 Google Formlar Başarı Testi ekran görüntüsü

Google Formlar üzerinden anket oluşturmak için Gmail uzantılı bir e-posta adresinin bulunması yeterli olacaktır. Gmail uzantılı e-posta adresini kullanarak Google Formlara giriş yapabilmekte ve dilenildiği şekilde anket veya test oluşturulabilmektedir.



Şekil 23 Google Form oluşturma ekran görüntüsü

Oluşturulan bu formlar tüm bulut bilişim araçlarında olduğu gibi kişilerler e-posta olarak veya link olarak paylaşılabilir. Kurs içerisinde oluşturulan testler kullanıcılarla hem Facebook grubu üzerinden hem de kurs ortamından link şeklinde paylaşılmıştır. Böylece katılımcılar Google Formlar bulut bilişim sisteminde kullanmış olup aynı zamanda farklı bir bulut bilişim sisteminde çevrimiçi test doldurma tecrübesini edinmişlerdir.

Ayarlar

GENEL SUNU TESTLER

☒ E-posta adreslerini topla

☐ Yanıt alımları ?

Oturum açmak gerekir:

☐ 1 yanıtla sınırlandır

Katılımcılar şunları yapabilir:

☐ Gönderdikten sonra düzenleme

☐ Özet grafikleri ve metin yanıtları görün

İPTAL KAYDET

Şekil 24 Google Formlar ayarlar görüntüsü

Google Formlar ile oluşturulan anket veya testleri doldurmak için Gmail uzantılı e-posta adresi sahibi olma şartı sunulmamaktadır. Fakat, eğitimcinin yapmış olduğu ayar sayesinde testler doldurulurken katılımcıların e-posta adresleri toplanmıştır. Böylece herkesin sonuçları kolayca ayırt edilmiştir.

İnternet üzerinde gerekli ortamlar hazırlandıktan sonra kurs için gerekli ders materyallerinin hazırlanmasına geçilmiştir. Öncelikli olarak öğretmenlerin e-posta adresi alırken veya kurs ortamına ve derse kayıt olurken zorlanabilecekleri düşünülerek kayıt adımlarını ayrıntılı olarak anlatan sunumlar oluşturulmuştur.



Şekil 25 Facebook etkileşim ortamının hazırlanması

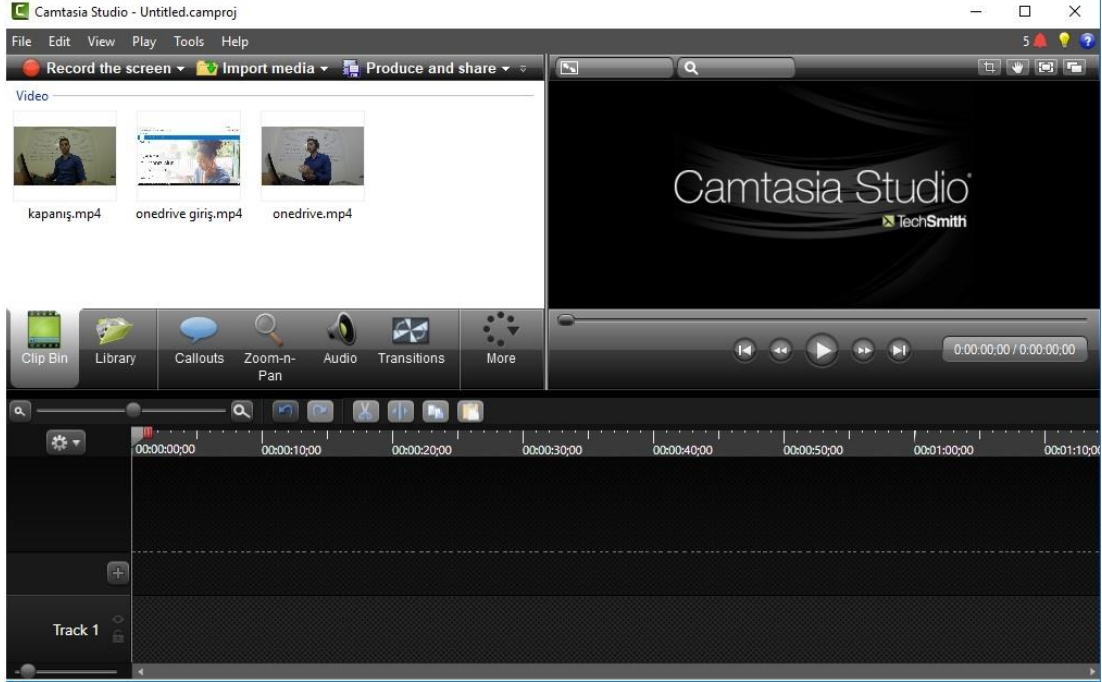
Bu sunumlar oluşturulurken Microsoft PowerPoint 2016 uygulaması kullanılmıştır. Sunumlar oluşturulurken etkileşim özelliğide kullanılarak kurs katılımcılarının en başından kullanılacak ve oluşturacakları materyalleri tanıma imkanı sağlanmıştır.

Oluşturulan her sunu daha öncede belirtildiği gibi öğretmenler ile Facebook kurs grubu üzerinden ve ders ortamından öğretmenler ile paylaşılmıştır ve katılımcıların sorun yaşamadan, sıkıntısız bir şekilde e-posta adreslerini alıp kurs ortamı ile derse kayıt olmaları sağlanmıştır. Kayıtlar esnasında problem yaşayan kurs katılımcıları birbirilerinden veya eğitimciden yardım alarak sorunları gidermişlerdir.

Kurs boyunca ders materyali olarak hareketli ve sesli ekran görüntüleri de kullanılmıştır. Kitlesele açık çevrimiçi dersler oluşturulurken hazırlanan materyallerin çeşitliliği oldukça fazla olabilmektedir. Materyal hazırlarken seçilen kayıt türü hedef kitleye aktarılan içeriğe göre seçilmelidir. Kurs boyunca ekran görüntülerinin materyal olarak fazla kullanılmasının sebebi uygulamalı olarak aktarılacak istenen konular için en iyi yöntem olduğu düşüncesidir.

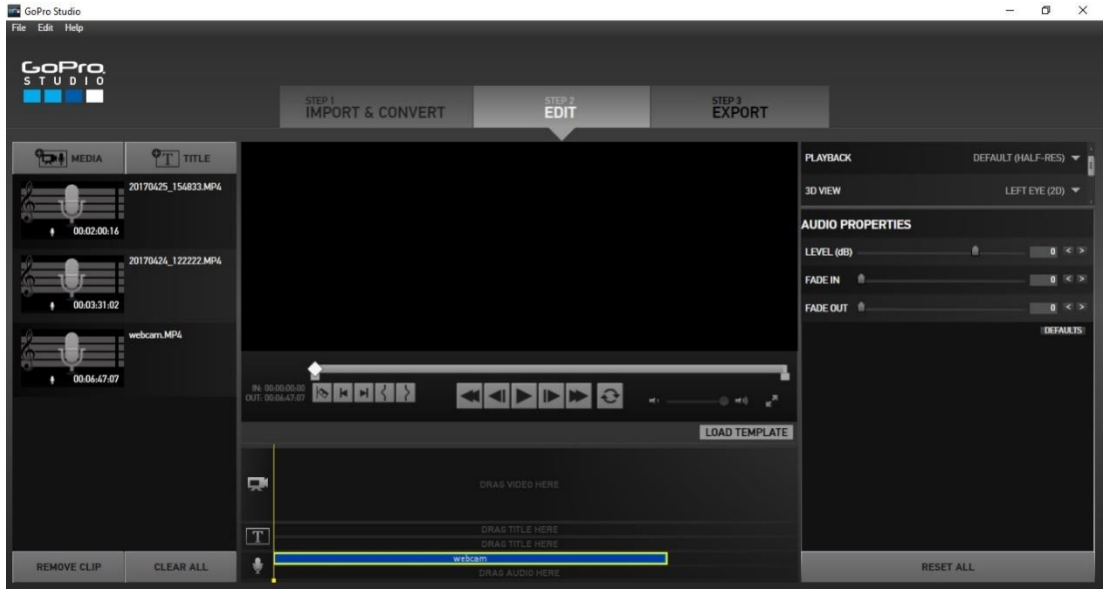
Video ekran görüntüleri ve eğitimcinin görüntüleri hazırlanırken bir kaç farklı uygulama kullanılmıştır. Bunlardan bir tanesi hem ekran görüntüsü almayı sağlayan

hem de çekilen ekran görüntüleri ve videoların birleştirilerek düzenleme yapılmasını sağlayan Camtasia Studio programı olmuştur. Camtasia Studio programı içerisindeki seçeneklerden hem ekran görüntüsü alınabiliyorken, kayıtlar yapıldıktan sonra videoları düzenlemekte mümkündür.



Şekil 26 Camtasia studio ekran görüntüsü

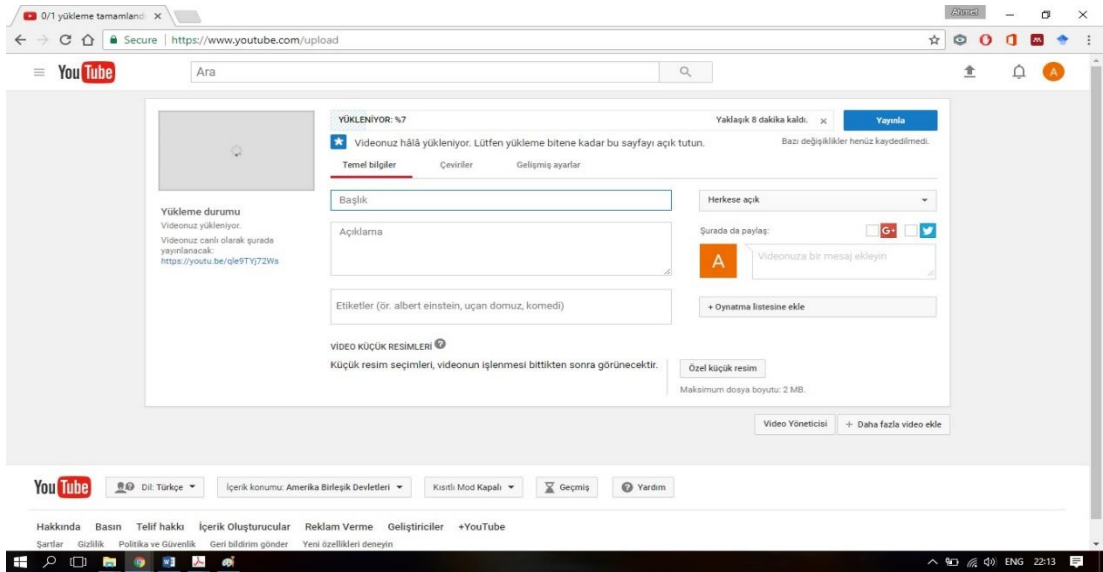
Video şeklinde ders materyalleri hazırlanırken kullanılan bir diğer uygulama ise GoPro Studio uygulamasıdır. Bu program aslında bir Action Cam olarak isimlendirilen spor aktivitelerinde kullanılan küçük bir kameranın lisanslı ürünüdür. Eğitimcinin dersler esnasında görüntülerinin kaydedilmesinde GoPro kamera kullanılmıştır. Bu kamera ile çekilen videolar en iyi kendi uygulaması kullanılarak düzenlenildiğinden dıştan çekilen videolar düzenlenilirken bu uygulamadan faydalanılmıştır.



Şekil 27 GoPro Studio ekran görüntüsü

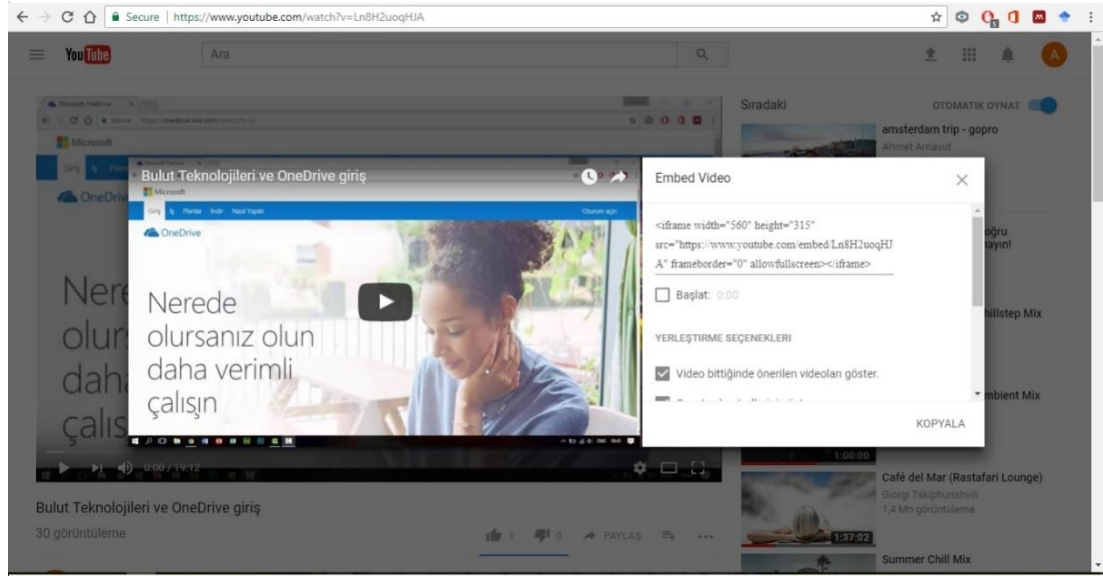
Hazırlanan videolar internet ortamında ilk olarak youtube.com adresine yüklenmişlerdir. Youtube adresine video yükleyebilmek için sayfa üzerinde üyeliğe sahip olunması gerekmektedir. Üyelik alabilmek için sayfaya girildiğinde “Oturma Aç” seçeneği kullanılarak sahip olunan e-posta adresi ile giriş yapılması yeterlidir.

Giriş yapıldıktan sonra site içerisinde bir çok noktada bulunan “Yükle” seçeneği kullanılarak sitenin üyesi adına otomatik olarak oluşturduğu kanala video yüklenebilmektedir.



Şekil 28 Youtube video yükleme ekran görüntüsü

Yüklenen videolar yine sitenin her video için ayrı olarak oluşturmuş olduğu paylaş seçeneği ile kurs ortamı olan uzem.neu.edu.tr adresine kodlar ile aktarılmıştır.



Şekil 29 Youtube video yerleştirme kodu görüntüsü

3.5 Uygulama

Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı kursu iki gruba ayrılan katılımcı öğretmenlerden oluşmaktadır. Karma ve Çevrimiçi gruplar bulunan kursta karma grubu farklı branşlardan toplamda 33 öğretmen oluştururken, Çevrimiçi grup ise yine farklı branş ve okullardan toplamda 34 öğretmenden yani kurs içerisinde öğrenenden oluşmaktadır. Karma grup katılımcıları dersleri Yakın Doğu Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi üçüncü katında bulunan ES-2-L02 numaralı sınıfta almışlardır. Karma grup öğretmenleri her hafta derse katılırken kendi dizüstü bilgisayarlarında yanlarında getirmişlerdir. Bazı haftalarda dizüstü bilgisayarlarını getiremeyen katılımcılar rahatlıkla akıllı telefonları ile derse katılabilmişlerdir. Katılımcılara internet imkanı kablosuz olarak sağlanmıştır. Kursun gerçekleştirildiği derslikte bulunan kablosuz internete tüm katılımcılar cihazları ile bağlanarak derse katılmışlardır. Dersler, öğreticinin kendi bilgisayar ekranını projeksiyon aracılığı ile duvara yansıtması ve öğrenenlerin buradan her adımı takip etmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Ders için kullanılan sunum veya yazılı materyallerin yanında, öğretilecek olan ortamlar adım adım öğrenenler ile birlikte baştan sona uygulanarak işlenmiştir. Çevrimiçi grup öğrencileri yani kitlesel açık çevrimiçi ders ortamından dersleri takip eden öğrenenler ise dersleri uzem.neu.edu.tr üzerinde kurulmuş olan kurs

ortamından takip etmişlerdir. Çevrimiçi grup katılımcılarının etkileşim ortamları Facebook ortamında açılan Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı isimli gruptan sağlanmıştır. Facebook ortamında açılan bu grup aracılığı ile öğrenenler hem kendi aralarında hem de ders uzmanı ile iletişime geçmişlerdir. Oluşturulan KAÇD ortamında öğrenenlere dersler konulara ve kitlesel açık çevrimiçi derslere uygun olarak hazırlanmış çeşitli ders materyalleri ile aktarılmıştır. Bunun yanında Çevrimiçi grup öğrenenlerinin faydalanmaları için internet üzerinde bulunan ekstra kaynaklar önerilmiştir.

3.5.1 Kurs Süresince Öğretilen Konular ve Uygulamalar

1. Hafta

Kursun birinci haftası aynı zamanda açılış haftası olarak adlandırılmıştır. 1. haftada öğretmenlerle yani kursun öğrenenleri ile Atatürk Eğitim Fakültesi D029 numaralı derslikte biraraya gelinmiş ve kursun açılışı aynı zamanda tanıtımı yapıp aynı zamanda konulara giriş yapılmıştır. Kursun birinci haftasında öğretmenlere hem kurs, hem kitlesel açık çevrimiçi dersler hem de öğretilecek konular hakkında bilgiler verilmiştir. Bunların yanında öğretmenlere kurs süresince kullanılacak ortam anlatılırken bu ortama kayıt olma ve e-posta adresi alma gibi işlemler gerçekleştirilmiştir. 1. Hafta materyalleri hazırlanırken Microsoft PowerPoint uygulaması kullanılmıştır.

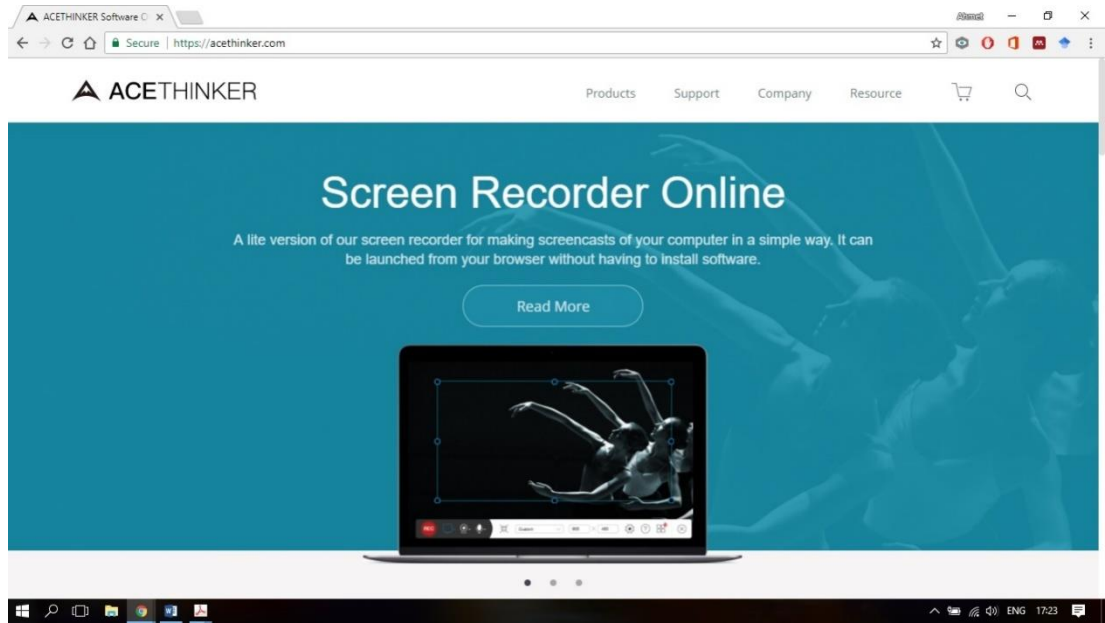
İlk ders sonucunda öğrenenlerden istenen Microsoft kaynaklı bir e-posta adresine sahip olmaları ve kitlesel açık çevrimiçi ders platformu olarak kullanılacak olan uzem.neu.edu.tr adresine kayıt olarak diğer haftaki derslerin tümüne hazırlıklı olmalarıdır. Verilen görevleri öğretmenler bir haftaki ders saatine kadar tamamlamak durumundaydılar.

2. Hafta

Kursun ikinci haftasında öğrenenlere çevrimiçi kurslarda çok popüler olarak kullanılan ekran görüntüsü alma ile öğrenenin görüntüsünün çekilmesi ile ilgili ders hazırlanmıştır. Katılımcıların derslere kolay hazırlanabilmesi ve dersler öncesinde vakit kaybedilmemesi için kurs boyunca materyal hazırlamak için kullanılan tüm uygulamalar internet üzerinde ve ücretsiz olarak seçilmiştir. Karma grubun derslerinin

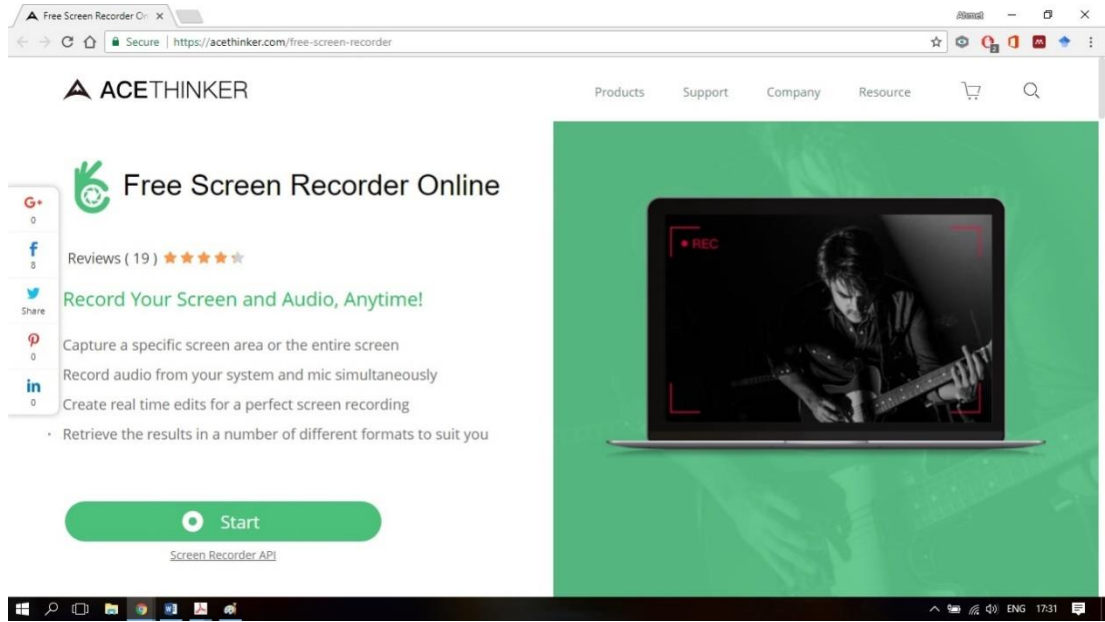
gerçekleştiği derslikte internet erişimi sağlanırken, çevrimiçi grupta dersleri takip edebilmek için internete gerek duyulması ortaya çıkabilecek tüm problemlerin önüne geçmektedir.

Kursun ikinci haftasında çevrimiçi gruptaki öğrenenlere materyaller hazırlanırken, öğretilecek konu ile aynı yöntemler seçilmiştir. Yani ekran görüntüsü kaydetme, eğitimcinin görüntüsünün kaydedilmesi, yapılan görüntü kayıtlarının düzenlenmesi konuları öğrenenlere yine ekran görüntüleri ve eğitimcinin dışardan çekilmiş görüntüsünün birleştirilmesi ile oluşturulan materyallerle öğrenenlere aktarılmıştır. Öğrenenlerin uygulama yapabilmesi için internet üzerinde ücretsiz olarak kullanabileceği acethinker.com adresinden sunulan ekran görüntüsü alma uygulaması öğretilmiş ve öğrenenler tarafından kullanılmıştır.



Şekil 30 Acethinker ekran ve kamera görüntü kaydetme uygulaması

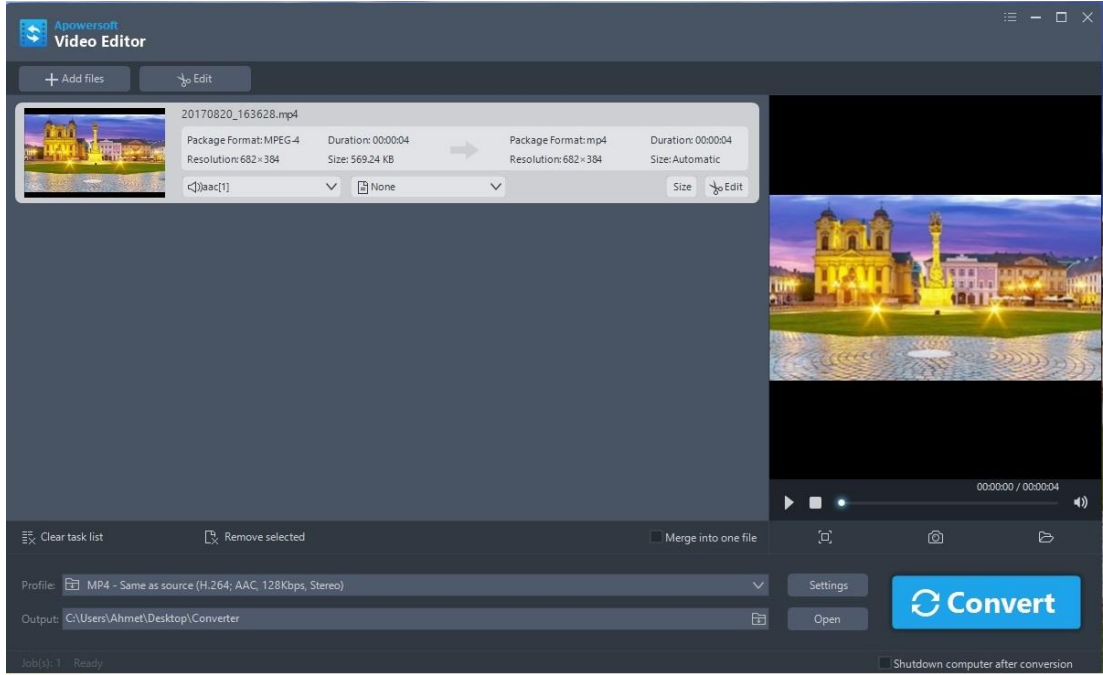
Acethinker.com sitesi kullanıcılarına bilgisayar ekranı, telefon ekranı kaydetme gibi uygulamalar sunmaktadır. Site herhangi bir kayıt veya ücret talep etmemekle birlikte, ekran görüntüsü alma sitesine yani acethinker.com/free-screen-recorder adresine girildiğinde basit bir görünüme sahip olup sitede bulunan “Start” butonuna tıklanıldığı anda uygulamayı başlatmaktadır. Uygulama kullanıcılarına kayıt yapmadan önce ayar yapma şansı tanımaktadır.



Şekil 31 Acethinker uygulaması başlatma ekran görüntüsü

Ön ayarlar yapıldıktan sonra kullanıcı kayda geçerek isterse sadece ekran görüntüsünü, isterse webcam aracılığı ile kendini, isterse de ikisini aynı anda yapabilmektedir. Ayrıca tüm bunları yaparkende görüntü üzerine çizimler veya yazılar ekleyip isterse kayıt yöntemini değiştirebilmektedir.

Uygulama, profesyonel uygulamalarda olduğu gibi kayıttan sonra görüntüler üzerinde ses veya görüntü ayarları yapma olanağı sunmaktadır. Kullanıcılar sesler ve görüntü ayarları üzerinde değişiklikler yapabilir veya farklı görüntü veya sesler ile birleştirebilir. Bunların yanında uygulama kayıt sonrasında da yazı veya fotoğraf ekleme gibi birçok zengin seçenek sunmaktadır.

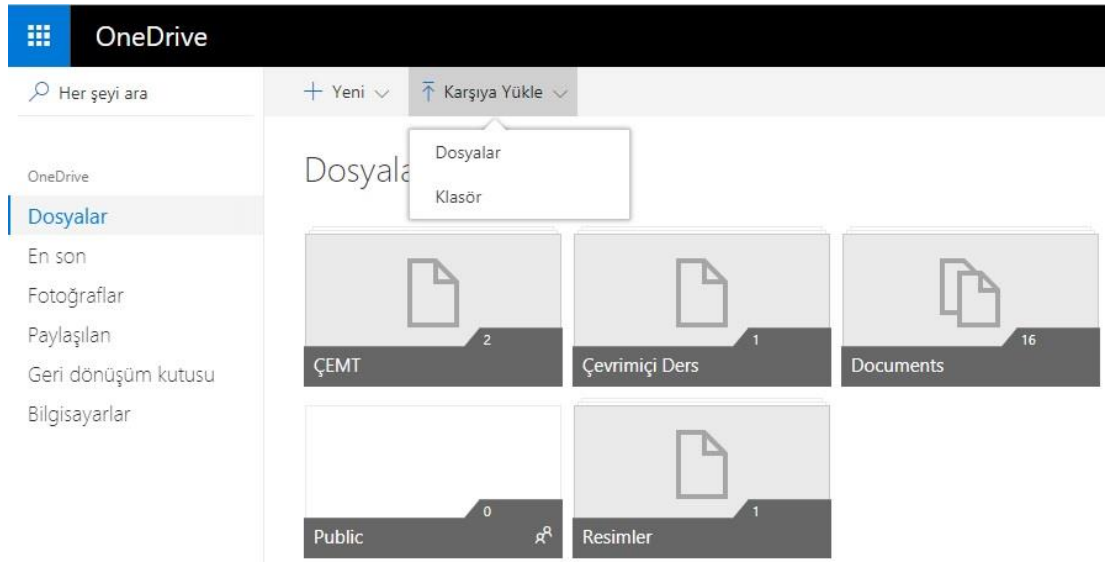


Şekil 32 Acethinker video düzenleme ekranı

3. Hafta

Üçüncü hafta materyalleri hazırlanırken Microsoft PowerPoint uygulaması ile ilk önce öğrenenlere konuyu anlatacak bir sunum hazırlanmıştır. Bu sunum içerisinde bulut teknolojilerinin neden kullanılması gerektiği, nasıl kullanılması gerektiği, avantajları ve neden bulut teknolojisi olarak OneDrive bulut ortamının seçildiği özet olarak anlatılmıştır.

Dersin birinci kısmında ortama giriş için gerekli ön hazırlıklardan tekrardan bahsedilirken daha sonra OneDrive ortamına giriş yapılmıştır. OneDrive ortamı fazla geniş kapsamlı, karışık bir ortam olmamakla birlikte kullanımı da oldukça basit olması kullanıcıları için avantaj sağlamaktadır. Öğrenenlere OneDrive hakkında genel olarak bilgiler verildikten sonra ortamı kapsamlı olarak nasıl kullanabilecekleri anlatılmıştır. OneDrive ortamına dosya veya klasör yükleme “Karşıya Yükle” seçeneği ile sağlanmaktadır.



Şekil 33 OneDrive dosya ve klasör yükleme

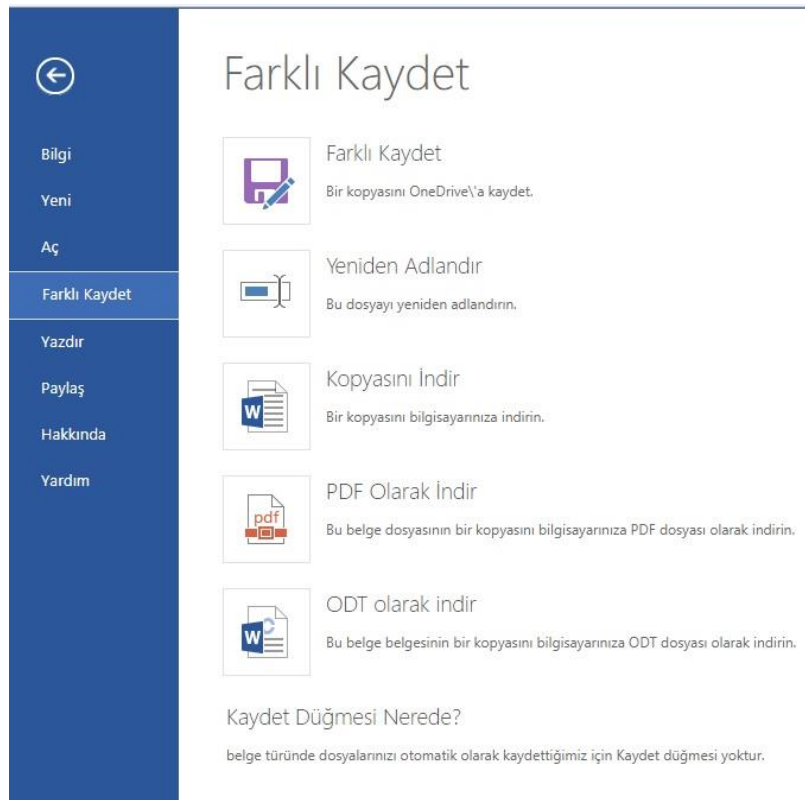
İlk olarak bilgisayar ortamındaki dosya ve klasörlerini nasıl OneDrive ortamına yükleyip koruyabileceklerini öğrenen katılımcılar daha sonra eğitim amaçlı olarak bu ortamları kullanabilmeye yönelik olarak bulut ortamındaki dosya ve klasörlerini nasıl başka kişilerle paylaşabileceklerini öğrenmişlerdir. Ortamın sunmuş olduğu birden fazla paylaşım seçeneklerinin hepsini öğrenen katılımcılar daha sonra ise ortam içerisinde yeni dosya ve klasör oluşturmayı görmüşlerdir. OneDrive içerisinde özel olarak isimler verilerek dosya ve klasörler oluşturulabilirken, yukarıdaki bölümde bahsedildiği gibi Word, PowerPoint veya Excel dosyalarının da bu ortam içerisinde oluşturulabilirler.

Öğretmenlerden üçüncü hafta sonunda uygulamaları için verilen ödevde bilgisayar ortamında oluşturmuş oldukları bir ders materyalini OneDrive ortamına yükleyerek ders uzmanı ve diğer öğretmenler ile paylaşmaları istenmiştir. Böylece eğitim amaçlı olarak OneDrive ortamını gerek kendi işleri için gerek ise kendi öğrencileri ile paylaşım yapabilmek için kullanabileceklerdir.

4. Hafta

Kursun dördüncü haftasında OneDrive içerisinde Microsoft Word kullanımı ve Microsoft Excel kullanımı ile devam edilmiştir. Dördüncü hafta eğitimine öncelikle Microsoft Word kullanımı zayıf olan öğrenenler için kısaca uygulamanın kullanımından bahsedilerek başlanmıştır. Kurs içerisinde esas olarak Microsoft Word

programının internet ortamında nasıl etkili olarak kullanılabilineceğinden ve OneDrive ortamındaki Word programını bilgisayar ortamındaki Word programından ayıran özelliklerden bahsedilmiştir. OneDrive ortamındaki Microsoft uygulamaları daha çok internet ortamlarına uygun olarak hazırlandıkları için daha zengin paylaşma ve kayıt etme seçeneği sunmaktadır. Ayrıca çevrimiçi ortamda hazırlanmış Word veya diğer uygulamaları bilgisayarda açıp düzenleme yapabilecek şekilde de kayıt etmek mümkündür.



Şekil 34 OneDrive Microsoft Word özellikleri

Dersin devam eden bölümünde öğrenenlere OneDrive ortamında Microsoft Excel programını etkili bir biçimde nasıl kullanacakları öğretilmiştir. Yine bilgisayar ortamındaki Excel programı ile ilgili farklılıklardan bahsedilirken OneDrive ortamındaki Excel programı kullanım alanına bağlı olarak daha çok anket geliştirmeye yönelik olarak oluşturulmuştur.

Öğrenenlere bu bölümde Excel programının kullanılması ile ilgili ön bilgiler verilmiş daha sonra ise anket oluşturulup anket üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Şekil 35 OneDrive Excel anket oluşturma

Dersin sonunda öğretmenlerden OneDrive ortamındaki Word uygulamasını kullanarak bir ders materyali hazırlamaları, Excel uygulamasını kullanarak ise konuları ile ilgili olarak bir anket hazırlamaları ve hazırladıkları dosyaları yine ders uzmanı ve diğer katılımcılar ile paylaşmaları istenmiştir.

5. Hafta

Kursun beşinci haftasında çevrimiçi materyal oluşturmada PowerPoint kullanımına ve elektronik kitaplara değinilmiştir. Dersin ilk kısmında OneDrive ortamında PowerPoint kullanımı ve sunu oluşturma konuları ile birlikte OneDrive ortamının uygun akıllı telefonlarda kullanımı anlatılmıştır. Akıllı telefonlarda OneDrive kullanımı, Word dökümanı oluşturma, anket hazırlama ve sunum hazırlama ile bu dosyaların telefonda oluşturulması ve düzenlenmesi ile ilgili bilgiler öğretmenlere aktarılmıştır.



Şekil 36 *OneDrive iOS uygulaması*

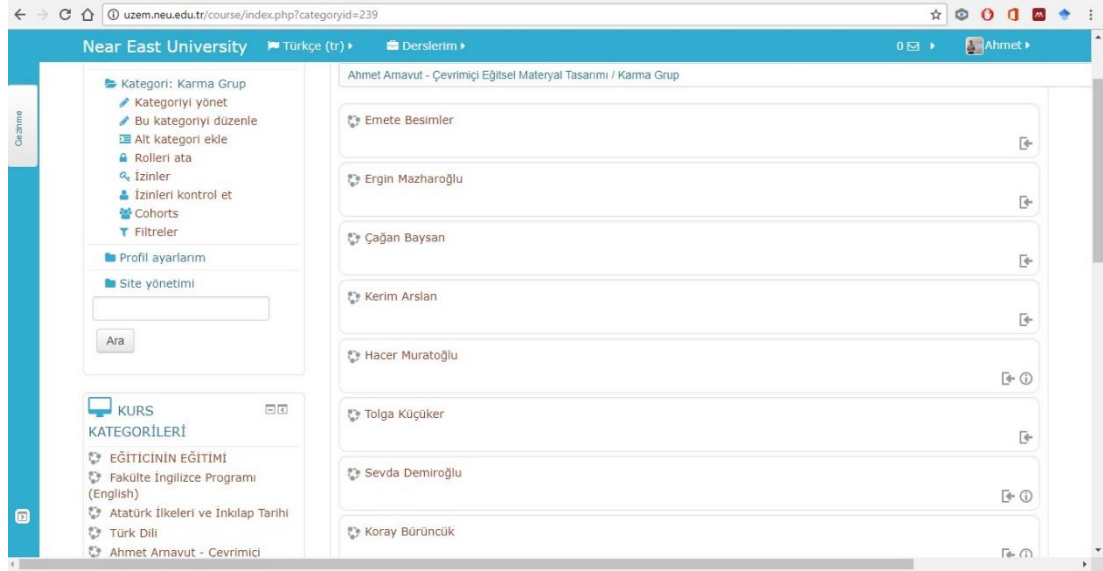
Dersin ilerleyen kısmında öğretmenlere e-kitap nedir, nasıl hazırlanır, neden kullanılmalıdır gibi konular anlatılırken, daha sonra hem Word hem de PowerPoint uygulamalarında e-kitap hazırlamanın yöntemleri paylaşılmıştır. Buna bağlı olarak ise hazırlanan Word ve PowerPoint dosyalarına link ekleme ve görsel zengin içerikli materyal ekleme yöntemleri öğretmenlere gösterilmiştir.

Kullanmaları için öğretmenlere ekstra linkler ve kaynaklar önerilirken, hafta sonunda ödev olarak OneDrive ortamında PowerPoint programını kullanarak bir etkileşimli kitap oluşturmaları ve ders uzmanı ile diğer katılımcılarla paylaşmaları istenmiştir.

6. Hafta

Kursun altıncı haftasında öğrenenlere ders yönetim sistemleri hakkında bilgiler verilmiş ve uygulamalar yapılmıştır. Ölçek oluşturma sürecinde ve ön-test sonuçlarından çıkarılan bir bilgide öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları ile ders yönetim sistemlerini karıştırdıkları bilgisidir. Öğrenenlere ders içerisinde öncelikle ders yönetim sistemlerinin ne olduğu ve neden kullanıldığı anlatılmıştır. Kullanılan Moodle sistemi hakkında öğrenenler bilgilendirildikten sonra uygulama kısmına geçilmiştir. Katılımcıların uygulama yapabilmesi için kurs uzmanı tarafından kursa katılan her öğretmen için ana kurs klasörü içerisinde her bir katılımcı için dersler oluşturulmuştur. Katılımcıların kendi isimlerinde oluşturulmuş derslerine rahatça

ulaşabilmeleri için karma grup ve çevrimiçi grup isimleri altında farklı iki klasör içerisinde dersler oluşturulmuştur.



Şekil 37 Uzem üzerinde öğretmenlerin ismine açılmış kurslar

Öğrenenler kendi isimleri altında açılan bu derslere yine kendi kendilerini kayıt ederek derse giriş yapmışlardır. Fakat bu derslere kendini kayıt eden öğrenenler bu sefer ders ortamına öğrenci olarak değil, düzenleme hakkı olan eğitimci olarak kayıt olmuşlardır. Böylece öğrenenler kendi KAÇD ortamını oluşturabilecekler ve oluşturmuş oldukları materyalleri bu ortamlara yükleyebileceklerdir.

Öğrenenlere açılan derslerin gösterilmesinin ardından ders ortamlarında yapabilecekleri değişiklikler anlatılmıştır. Ders ortamında yapabilecekleri değişiklikler ve ayarlar öğrenenlere gösterildikten sonra ders ortamını bir KAÇD ortamına dönüştürebilmeleri için yükleyecekleri materyalleri nasıl ortama aktaracaklarına geçilmiştir. Öğrenenler kurs boyunca oluşturmuş oldukları materyalleri OneDrive ortamlarında, e-posta kutularında, Youtube’da ve bilgisayarlarında tutmaktaydılar. Her katılımcı kendi KAÇD ortamına materyalleri aktarabilmek için izleyeceği yolu seçme hakkına sahiptirler. Bu bakımdan izleyecekleri yola göre materyalleri hangi kaynaktan alacaklarına kendileri karar vermişlerdir.

Altıncı hafta sonucunda öğrenenlerden isimlerine açılmış olan ders sayfaları içerisinde kendi oluşturmuş oldukları materyalleri kullanarak kendilerine ait KAÇD kurslarını oluşturmaları istenmiştir.

7. Hafta

Kursun yedinci yani son haftası değerlendirme haftası olarak belirlenmiştir. Bu haftaya kadar birçok materyal oluşturan öğrenenler bir önceki hafta içerisinde ise Moodle ders yönetim sistemi ortamında kendi materyallerini kullanarak kendi KAÇD ortamlarını oluşturmuşlardır. Bu haftada ise öğrenenlerden görüşlerine ilişkin formları doldurmaları, başarı testini doldurmaları, kendi öz-değerlendirmelerini yapmaları, akran değerlendirmesi yaparak meslektaşlarının oluşturmuş oldukları ortamları değerlendirmeleri ve yedi hafta boyunca eğitim gördükleri ders uzmanı tarafından oluşturulmuş olan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamını oluşturulan veri toplama araçlarıyla değerlendirmeleri istenmiştir.

3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler yüzde (%), ortalama ($\bar{X}$), frekans (f), standart sapma (SS) olarak verilmiştir. İstatistiksel veriler çizelgeler oluşturularak açıklanmış ve yorumlanmıştır. Toplanan verilerin analizinde ilişkisiz örneklemeler için t-testi (Independent samples t-test) kullanılmıştır. Ayrıca, ilişkili örneklemeler için de t-testi (paired samples t-test) analizleri kullanılmış ve çözümlenmiştir. Çalışma grubunun, ön-test ve son-test sonuçlarına yönelik puan farklarının anlamlılığını analiz etmek için paired sample t-test kullanılmıştır. Verilerin farklarının açıklanmasında ise genel ortalama dikkate alınmıştır. Bu yöntemlerin tercih edilmesinin sebebi katılımcı sayılarının eşit dağılım göstermiş olmasıdır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin geçerlik ve güvenilirliğini desteklemek için nitel verilere başvurulmuştur. Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde ise NVivo 10 programı kullanılıp elde edilen veriler betimsel ve sistematik analizle çözümlenmiştir.

Daha sonra istatistiksel veriler amaçlara uygun olarak tablolastırılmıştır. Verilerin çözümlemesinde kullanılan sınırlar Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14
Verilerin çözümlemesinde kullanılan sınırlar

Ağırlık	Sınırlar			
1	1,00-1,79	Kesinlikle Katılmıyorum	Yetersizim	Geliştirilmeli
2	1,80-2,59	Katılmıyorum	Çok Az Yeterliyim	Orta
3	2,60-3,39	Kararsızım	Biraz Yeterliyim	İyi
4	3,40-4,19	Katılıyorum	Oldukça Yeterliyim	Çok İyi
5	4,20-5,00	Kesinlikle Katılıyorum	Tamamen Yeterliyim	Mükemmel

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde amaç ve alt amaçlara ait bulgulara ilişkin sonuçlara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Aldıkları Kursa Yönelik Başarı Durumları

Aşağıda çalışmaya katılan öğretmenlerin, almış oldukları Çevrimiçi Eğitsel Materyal tasarımı kursu başarı durumlarının karşılaştırılması tablo şeklinde verilmiştir.

4.1.1 Öğretmenlerin Kursa Yönelik Kurs Öncesi ve Sonrası Başarı Testi Sonuçlarının Gruplar İçerisinde Karşılaştırılması

Aşağıdaki tabloda karma ve çevrimiçi grupta kursa katılan öğretmenlerin kurs öncesi ve kurs sonrası başarı durumları tablo halinde verilmiştir.

Tablo 15

Kursa yönelik başarı durumlarının kurs öncesi ve sonrası gruplar içerisinde karşılaştırılması

Karma Grup		$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan	Ön-test	33	26,97	9,25	32	-19,58	,000
	Son-test	33	82,22	15,53			
Çevrimiçi Grup		$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan	Ön-test	34	27,15	12,2	33	-21,35	,000
	Son-test	34	89,31	10,5			

Tablo 15’de öğretmenlere kurs öncesinde ve kurs sonrasında uygulanmış olan başarı testinin gruplar içindeki farklılıklarına bakılmıştır. Tablo’da görüldüğü üzere her iki grup içinde kurs öncesi ve kurs sonrası başarı puanları arasında ciddi bir fark ortaya çıktığı görülmektedir. Başarı testine kurs öncesinde tabi tutulan öğretmenler oldukça düşük puanlar almışlardır. Karma grup öğretmenleri kurs öncesinde başarı testinden ortalama ($\bar{X}$) 26,97 puan alırken, çevrimiçi grup öğretmenleri bu testten kurs

öncesinde ($\bar{X}$) 27,15 almışlardır. Kurs sonrasında ise karma grup öğretmenleri puanlarını ($\bar{X}$) 82,22'ye, çevrimiçi grup öğretmenleri ise ($\bar{X}$) 89,31'e yükseltmişlerdir. İki grup içinde kurs öncesi ve kurs sonrası alınan puanlar arasında ki fark anlamlı bir fark ($p=,000$, $p<0,05$) ifade etmektedir.

4.1.2 Öğretmenlerin Aldıkları Kursa Yönelik Başarı Durumlarının Kurs Sonrası Karşılaştırılması

Öğretmenlerin kurs sonrası başarı durumlarının karşılaştırılmasından elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16

Kursa yönelik başarı durumlarının kurs sonrası karşılaştırılması

	$\bar{X}$	N	SS	t	df	p	Açıklama
Karma Grup	82,22	33	15,53	-2,18	65	,033	P<0,05 Fark Anlamlı
Çevrimiçi Grup	89,31	34	10,50				

Kurs sonrasında öğretmenlere uygulanan başarı testinden alınan puanlar gruplar arasında da karşılaştırılmıştır. Karma grup öğretmenlerinin kurs sonrası başarı puanları ile çevrimiçi grup öğretmenlerinin kurs sonrası başarı puanları arasında az bir fark olduğu görülmektedir.

Otuz sorudan oluşan bu testte öğretmenlerin her hafta öğrenmiş olduğu konular ile ilgili sorular sorulmuştur. Sonuçlara bakıldığında ise iki grup katılımcılarında yüksek not aldığı görülmektedir. Başarı testinden karma grup katılımcıları ortalama ($\bar{X}$) 82,22 alırken çevrimiçi grup katılımcıları ise ($\bar{X}$) 89,31 puanında bir ortalama yapmışlardır. İki grubun başarı testi sonuçları karşılaştırıldığında ortaya az da olsa anlamlı bir fark çıktığı görülmektedir ($p=,033$, $p<0,05$).

4.2 Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algıları

Aşağıda öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algıları tablolar halinde verilmiştir.

4.2.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algıları

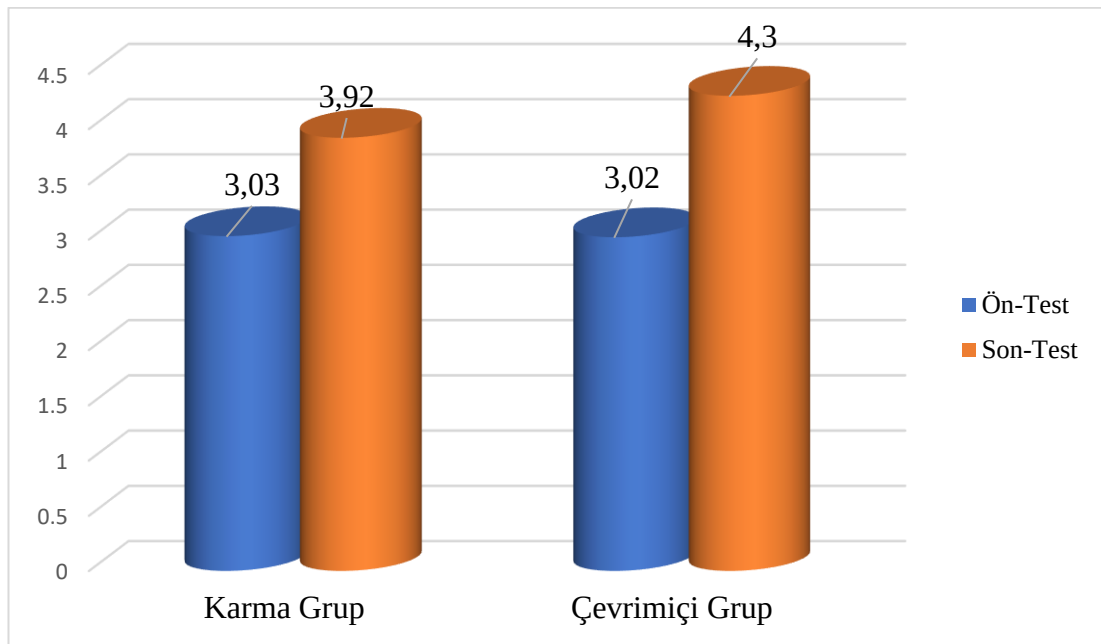
Tablo 17’de karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algılarının kurs öncesi ve kurs sonrası karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD yeterlilik algılarının karşılaştırılması

Karma Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan Ön-test	33	3,03	,49	32	-9,79	,000	p<0,05 Fark Anlamlı
Son-test	33	3,92	,40				
Çevrimiçi Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan Ön-test	34	3,02	,51	33	-13,15	,000	p<0,05 Fark Anlamlı
Son-test	34	4,30	,29				

Kitlesel açık çevrimiçi dersler yeni bir yaklaşım olduğundan pek bilinmemektedir. Türkiye’de 2013 itibarı ile kullanılmaya başlanan kitlesele açık çevrimiçi dersler üzerine yapılan bilimsel çalışmaların sayısında oldukça azdır. KKTC’de uzaktan eğitiminde az kullanıldığı göz önüne alındığında çalışmaya katılan öğretmenlere sunulan ön-test sonuçlarının düşük çıkması, beklenileni desteklemiş durumdadır. Kurs öncesi test sonuçları ile kurs sonrası test sonuçları karşılaştırıldığında iki grup içinde ön ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır (Her iki grup için $p=,000$, $p<0,05$).



Grafik 1 Öğretmenlerin kurs öncesi ve kurs sonrası KAÇD yeterlilik algıları

Grafik 1’de görüldüğü üzere kurs öncesi uygulanan ölçek sonuçlarına göre kursa katılan öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi dersleri öğrenen veya öğreten olarak kullanmaya yönelik yeterlilik algıları “Biraz Yeterliyim” (Karma grup $\bar{X}=3,03$ ve Çevrimiçi grup $\bar{X}=3,02$) olarak belirlenmiştir. Kurs sonrası test sonuçlarına bakıldığında ise öğretmenlerin yeterlilik algılarında anlamlı bir fark ile yükselme olduğu görülmektedir (Karma grup, $\bar{X}=3,92$ ve Çevrimiçi grup $\bar{X}=4,30$). Kurs öncesi ve kurs sonrası bu değerlere bakıldığında öğretmenlerin kurs öncesinde KAÇD kullanımlarında kendilerini “Biraz Yeterliyim” olarak görürken, kurs sonrasında Karma grup katılımcıları kendilerini “Oldukça Yeterliyim” çevrimiçi grup katılımcıları ise kendilerini “Tamamen Yeterliyim” olarak derecelendirmişlerdir.

Tablo 18

Öğretmenlerin yeterlilik algılarına yönelik dağılım

Yeterlilik Algısı	Karma Grup				Çevrimiçi Grup			
	Ön-Test		Son-Test		Ön-Test		Son-Test	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Dosya eklentisi olan bir e-posta göndermek	3,21	1,22	3,88	1,08	3,41	1,31	4,32	,77
Dahili veya harici kamera kullanarak görüntü kaydedebilmek	3,09	1,10	4,18	1,01	3,26	1,26	4,18	,80
Kursa erişebilmek için gerekli internet tarayıcılarını kullanabilmek (İnternet Explorer, Google Chrome vs.)	3,24	1,23	4,18	,88	3,53	1,05	4,26	,79
Arama motorlarını (Google, Yahoo vs.) kullanabilmek	3,39	1,20	4,15	,87	3,56	1,11	4,47	,75
Microsoft Word yazılımını kullanabilmek	3,27	1,13	4,42	,71	3,41	1,05	4,26	,83
Microsoft PowerPoint yazılımını kullanabilmek	2,90	,94	4,00	,87	3,15	,93	4,59	,66
Video düzenleme programlarından en az bir tanesini kullanabilmek (Camtasia Studio vs.)	2,45	1,09	3,33	1,16	2,50	1,35	4,15	,82
İnternet ortamına video yükleyebilmek (Youtube vs.)	2,79	1,14	3,64	1,06	2,74	1,31	4,41	,74
Web 2.0 araçlarını iletişim amaçlı olarak kullanabilmek (Facebook, whatsapp vs.)	3,64	1,14	3,75	,90	3,18	1,36	4,18	,76
Kendi kendine öğrenme becerisine sahip olmak	3,52	1,25	4,15	,91	3,50	1,08	4,38	,74
Ders Yönetim Sistemlerini kullanabilmek (Moodle, Edmodo vs.)	2,73	1,42	3,70	1,07	2,41	1,23	4,18	,80
Harici kameralar ile çekilen görüntüleri bilgisayar ortamına aktarabilmek	3,12	1,27	4,06	,96	3,18	1,17	4,18	,79
Farklı materyaller kullanılarak verilen bilgileri öğrenebilmek (Yazı, ses, görüntü vs.)	2,61	1,25	4,09	1,01	3,09	1,17	4,59	,70
Bulut teknolojilerini kullanabilmek (Dropbox, iCloud vs.)	2,73	1,51	3,67	1,14	2,24	1,10	4,26	,86
İzlenen videolar ile görülen fotoğrafları ilişkilendirebilmek	2,58	1,03	3,61	1,06	2,41	1,16	4,59	,78
İzlenen videolar ile okunulan yazıları ilişkilendirebilmek	2,52	1,09	3,97	,98	2,59	1,23	4,32	,84
Çevrimiçi ders materyallerinden ders notları çıkarabilmek	3,27	1,38	3,88	1,05	2,88	1,25	4,23	,89
Öğrencilerle veya diğer öğrenenlerle çevrimiçi ortamda etkili bir şekilde iletişim kurabilmek	3,21	1,19	3,63	1,22	3,03	1,29	4,18	,94
Eğitim süresince sorulan sorulara cevap verecek vakti ayırabilmek	3,18	1,24	3,82	,98	3,38	1,23	4,23	,92
Çevrimiçi ortamda sorulan soruları anlaşılır bir şekilde cevaplayabilmek	3,21	1,08	4,21	,96	2,97	1,38	3,97	,90

Öğretmenlerin KAÇD'lere hem öğrenen hem öğretan olarak yeterlilik algıları kontrol edildiğinden dolayı KAÇD ortamı hazırlamak için gerekli bilişim teknolojileri bilgi düzeyleride ölçülmüştür. Bilişim teknolojileri altyapısı günümüz öğretmenlerinin hepsinde olması gerekliliği bir gerçektir. Bu bakımdan öğretmenlere verilen eğitimi öğretmenler sadece çevrimiçi ortamlarda değil, sınıf-içi ortamlarda da kullanabilirler. Özellikle e-posta gönderip alma, bulut teknolojileri veya Microsoft Office yazılımlarını kullanabilme günümüz öğretmenleri için kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Bunlarla birlikte kurs katılımcısı öğretmenlerin kurs öncesinde KAÇD yeterlilik algılarına bakıldığında genel sonuçların öğretmenlerin kendilerini bu konuda “Çok Az Yeterliyim” veya “Biraz Yeterliyim” olarak değerlendirmektedir. Bu yeterlilikler söz konusu öğretmenlerde kurs sonrasında ölçüldüğünde ise her bir konuda öğretmenlerin kendilerini geliştirdiğini söyleyebiliriz. Gerek karma grup öğretmenleri gerekse çevrimiçi grup katılımcısı öğretmenler bilişim teknolojisi tabanlı KAÇD yeterlilik algıları konularında kendilerine kurs sonrasında daha çok güvenmektedirler.

Kurs sonucunda karma grubu öğretmenlerinin sadece video düzenleme programlarından en az bir tane kullanabilme yeterliliğinde kendilerini “Biraz Yeterliyim” olarak değerlendirmektedir. Bunun dışında öğretmenler dosya eklentili bir e-posta gönderme, dahili veya harici kamera kullanarak görüntü kaydedebilme, internet üzerindeki kurslara erişim için internet tarayıcılarını kullanabilme, arama motorlarını kullanabilme, PowerPoint yazılımını kullanabilme, internet ortamına video yükleyebilme, Web 2.0 araçlarını eğitim amaçlı kullanabilme, kendi kendine öğrenme becerisine sahip olma, ders yönetim sistemlerini kullanabilme, harici kameralar ile çekilen görüntüleri bilgisayar ortamına aktarabilme, çeşitli materyallerden bilgi alabilme, bulut teknolojilerini kullanabilme, izlenen video ile farklı fotoğrafları ilişkilendirebilme, videolar ile yazıları ilişkilendirebilme, çevrimiçi ders materyallerinden ders notu çıkarabilme, çevrimiçi ortamda öğrenen veya öğretmenler ile etkili ilişki kurabilme ve eğitim vermesi durumunda eğitim süresinde

sorulan sorulara cevap verebilecek vakti ayırabilme noktalarında kendilerini “Oldukça yeterliyim” olarak değerlendirmişlerdir.

Karma grubu öğretmenlerinin kendilerini “Tamamen Yeterliyim” düzeyinde değerlendirdikleri özellikler ise, Word yazılımını kullanabilme ve çevrimiçi ortamlarda sorulan soruları açık anlaşılır bir şekilde cevaplayabilme özellikleridir.

Çevrimiçi grup öğretmenlerinin ise kendilerini az yeterli olarak gördükleri bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Bu grupta kursa katılan öğretmenler kurs sonrasında kendilerini dahili veya harici kamera kullanarak görüntü kaydedebilme, video düzenleme programlarından en az bir tane kullanabilme, web 2 araçlarını eğitim amaçlı kullanabilme, ders yönetim sistemlerini kullanabilme, harici kameralar ile çekilen görüntüleri bilgisayara ortamına aktarabilme, çevrimiçi ortamda öğrenen veya öğretenler ile etkili ilişki kurabilme ve çevrimiçi ortamda sorulan soruları anlaşılır bir şekilde cevaplayabilme konularında kendilerini “Oldukça Yeterliyim” olarak puanlandırırken, geriye kalan dosya eklentisi olan bir e-posta gönderme, kursa erişebilmek için gerekli internet tarayıcılarını kullanabilme, arama motorlarını kullanabilme, Microsoft Word yazılımını kullanabilme, PowerPoint yazılımını kullanabilme, internet ortamına video yükleyebilme, kendi kendine öğrenme becerisine sahip olma, farklı materyaller kullanılarak verilen bilgileri öğrenebilme, bulut teknolojilerini kullanabilme, izlenilen video ve fotoğrafları ilişkilendirebilme, izlenilen video ile okunulan yazıları ilişkilendirebilme, çevrimiçi materyallerden ders notu çıkarabilme, eğitim süresince sorulan sorulara cevap verecek vakti ayırabilme konularında ise kendilerini “Tamamen Yeterliyim” olarak değerlendirmişlerdir.

4.2.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Sonrasında Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algılarının Karşılaştırılması

Tablo 19’da karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin kurs sonunda kitlesel açık çevrimiçi derslere yeterlilik algılarının gruplar arası karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

Tablo 19

Gruplar arası yeterlilik algılarının karşılaştırılması

	$\bar{X}$	N	SS	t	df	p	Açıklama
Karma Grup	3,92	33	,40	-4,42	65	,000	p<0,05 Fark Anlamlı
Çevrimiçi Grup	4,30	34	,29				

Tablo 19’da görüldüğü üzere kurs sonrası yapılan kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algıları testinde karma grup ile çevrimiçi grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Karma grup katılımcıları kurs sonunda ölçeğe “Oldukça Yeterliyim” ($\bar{X}=3,92$) yanıtını verirken, Çevrimiçi grup katılımcıları ölçeği “Tamamen Yeterliyim” ($\bar{X}=4,30$) olarak yanıtlamışlardır. Karma grup katılımcılarının oluşturulan KAÇD ortamını sadece destek amaçlı olarak kullanmış olmaları, KAÇD katılımcılarının ise tüm kursu KAÇD ortamından takip edip tüm etkinliklere bu ortamdan katılmış olmaları, soru sormak için yine ortam kapsamında oluşturulmuş olan etkileşim ortamlarını kullanmış olmaları sonucunda, çevrimiçi grup öğretmenlerinin yeterlilik algılarları yanında özgüvenlerinde arttığını o yüzden aradaki farkın anlamlı bir fark olduğu düşünülmektedir.

Koloğlu, Kantar ve Doğan (2016), yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim veren veya uzaktan eğitim verecek öğretmen elemanlarının uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluklarının öneminden bahseden bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada yapılan uygulamalar ise öğretmen elemanlarının hazırbulunuşluklarını artırmak için uygundur. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda uzaktan eğitim veren veya uzaktan eğitim verecek olan öğretmen elemanlarının en önemli yeterlilik algıları nitelikleri uzaktan eğitime olan inançları, uzaktan eğitim ile verilecek olan eğitimin kalitesine inançları, bakış açıları ve bu eğitime istekli oluşlarıdır. Araştırmacılara göre uzaktan eğitim verecek olan öğretmen elemanlarının uzaktan eğitimin altyapısı için gerekli bilişim teknolojileri yeterliliklerine sahip olmayışları uzaktan eğitime hazır olmadıkları anlamına gelmemektedir. Uzaktan eğitime inanan ve bu konuda istekli öğretmen elemanlarının gerekli bilişim teknolojileri altyapısını kısa süre içerisinde kazanabileceklerine inanmaktadırlar. Buna göre en büyük hazırbulunuşluk parametresinin uzaktan eğitimin yeterli bir eğitim şekli olduğuna inanmak olduğu belirtilmiştir.

4.3 Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algıları

4.3.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarının Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algıları

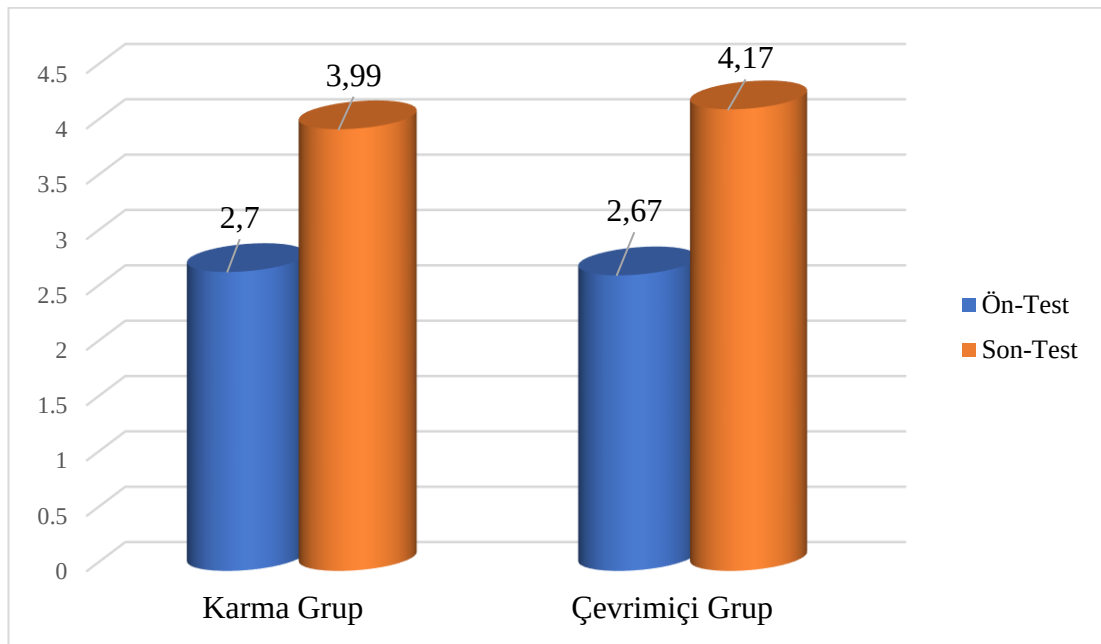
Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin kurs öncesi ve kurs sonrasında kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarı algıları tablolastırılmış bir biçimde verilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD'lere yönelik başarı algılarının karşılaştırılması

Karma Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan	Ön-test	33	2,70	,64	32	-10,47	p<0,05 Fark Anlamlı
	Son-test	33	3,99	,36			
Çevrimiçi Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan	Ön-test	34	2,67	,55	33	-13,59	p<0,05 Fark Anlamlı
	Son-test	34	4,17	,41			

Ülkemizde kitlesele açık çevrimiçi derslerin kullanılmıyor oluşunu ve bu konuda öğretmenlerin bilgi seviyesinin az olduğunu düşünerek ölçekleri öğretmenlere sunmadan önce kitlesele açık çevrimiçi dersler hakkında bilgilendirici sunum öğretmenlere yapılmıştır. Teorik bir şekilde KAÇD'lerin avantaj ve dezavantajlarından bahsettikten sonra ölçek öğretmenlere verilmiş ve Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler hakkında dinlediklerinden sonra ön-test ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Bunun sonucunda, tablo 20'ye bakıldığında her iki grubun grup içi karşılaştırmaları sonucunda ön-test ve son-test KAÇD'lere yönelik başarı algılarında olumlu bir değişim gözlenmiş ve ön, son-test sonuçlarında anlamlı bir farklılık (Her iki grup için $p=,000$, $p<0,05$) ortaya çıkmıştır.



Grafik 2 Öğretmenlerin Ön-Test ve Son-Test KAÇD kullanımına yönelik başarı algıları

Öğretmenler yedi haftalık kurs boyunca hem kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları hakkında geniş bilgi sahibi olmuş, hem de bu ortamlar ile ilgili materyal, etkileşim ortamları ve diğer destekleyici ortamları görüp uygulama yapma şansı bulmuşlardır. Oluşturulmuş olan KAÇD ortamını Karma grup öğrenenleri sınıf-içi eğitime destek olarak, Çevrimiçi grup öğrenenleri ise tamamen ortam üzerinde eğitim almışlardır. Ayrıca Coursera, Edx, Udemy ve Khan Academy gibi ileri gelen kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları öğretmenlere tanıtılmış ve bu ortamlarda bulunan kurs çeşitleri hakkında öğretmenlere bilgiler verilmiştir. Kendileri girip bu ortamlardaki kursları inceleme ve ilgilerini çeken kurslara öğrenen olarak katılma şansı yakalamışlardır. Tüm bunlarının ardından katılımcı öğretmenlerin kurs sonunda KAÇD’ler hakkında başarı algılarının değiştiğini Grafik 2’de görülmektedir.

Tablo 21

Öğretmenlerin KAÇD'lere yönelik başarı algılarının dağılımı

Görüşler	Karma grup				Çevrimiçi grup			
	Ön-Test		Son-Test		Ön-Test		Son-Test	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
KAÇD ortamlarında sorularına hızlı geri dönüt almak KAÇD kurslarındaki başarı oranımı yükseltecektir	2,76	1,00	4,36	,86	2,41	,86	4,35	,88
KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak başarı düzeyimi artıracaktır	2,55	,79	3,97	1,05	2,47	,75	4,38	,82
KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak motivemi artıracaktır	2,55	1,06	4,00	1,12	2,53	,75	4,26	,86
KAÇD kurs sürecinde öğrendiklerimi kısa süre içerisinde uygulamak öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlayacaktır	2,88	1,02	4,01	1,10	2,71	,91	4,12	,95
KAÇD platformlarındaki kurslara katılan diğer öğrenenlerle iletişimin başarıma etkisi olacaktır	2,79	,89	3,73	1,07	2,94	,98	4,21	,91
KAÇD ortamlarında eğitim süresince fikir alışverişi yapmak eğitime olumlu yansıtacaktır	2,73	1,00	3,91	,91	2,85	,99	4,12	,98
Çevrimiçi derslerde başarılı olmak özgüvenimi artıracaktır	2,79	1,11	3,73	1,07	2,76	1,16	4,24	,96
KAÇD ile kendimi her alanda geliştirebileceğime inanırım	3,00	1,32	4,09	,98	2,76	1,07	3,97	,97
KAÇD ortamı farklı dersler üzerinde etkili çalışmaya uygun ortamlardır	2,58	,94	4,27	1,01	2,85	,78	4,00	1,04
Çevrimiçi kurslardan alınacak sertifikaların iş hayatımda önemi yüksektir	2,42	,97	3,85	,97	2,44	,99	4,03	1,03

Tablo 21'de görüldüğü üzere öğretmenlerin KAÇD'lere yönelik başarı algılarında kurs sonrasında olumlu değişimler ortaya çıkmıştır. Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler genel olarak kendilerini kabullendirmiş olsalarda bazı akademisyenlerin KAÇD'lerin geleceği hakkında şüpheleri henüz geçmiş değildir.

Öğretmenlerin KAÇD’ler ile uygulamalı olarak tanışmasının ardından başarı algıları olumlu yönde değişim gösterirken, Karma grup öğretmenlerinin KAÇD ortamları ile ilgili olarak, KAÇD ortamlarında sorularına hızlı geri dönüt almak KAÇD kurslarındaki başarı oranımı yükseltecektir ve bu ortamlar ile kendimi her alanda geliştirebileceğime inanırım maddelerine “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtı vermişlerdir. Bununla birlikte Karma grup öğretmenleri KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak başarı düzeyimi artıracaktır, KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak motivemi artıracaktır, KAÇD kurs sürecinde öğrendiklerimi kısa süre içerisinde uygulamak öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlayacaktır, KAÇD platformlarındaki kurslara katılan diğer öğrenenlerle iletişimin başarıma etkisi olacaktır, KAÇD ortamlarında eğitim süresince fikir alışverişi yapmak eğitime olumlu yansıyacaktır, çevrimiçi derslerde başarılı olmak özgüvenimi artıracaktır, KAÇD ile kendimi her alanda geliştirebileceğime inanırım ve çevrimiçi kurslardan alınacak sertifikaların iş hayatımda önemi yüksektir maddelerine ise “Katılıyorum” yanıtı vermişlerdir.

Çevrimiçi grup öğretmenleri ise, KAÇD ortamlarında sorularına hızlı geri dönüt almak KAÇD kurslarındaki başarı oranımı yükseltecektir, KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak başarı düzeyimi artıracaktır, KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak motivemi artıracaktır, KAÇD platformlarındaki kurslara katılan diğer öğrenenlerle iletişimin başarıma etkisi olacaktır ve çevrimiçi derslerde başarılı olmak özgüvenimi artıracaktır maddelerine “Tamamen Katılıyorum”, KAÇD kurs sürecinde öğrendiklerimi kısa süre içerisinde uygulamak öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlayacaktır, KAÇD ortamlarında eğitim süresince fikir alışverişi yapmak eğitime olumlu yansıyacaktır, KAÇD ile kendimi her alanda geliştirebileceğime inanırım, KAÇD ortamı farklı dersler üzerinde etkili çalışmaya uygun ortamlardır ve çevrimiçi kurslardan alınacak sertifikaların iş hayatımda önemi yüksektir maddelerine ise “Katılıyorum” yanıtı vermişlerdir.

4.3.2 Karma ve Çevrimiçi grup Katılımcılarının Kurs Sonu Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algılarının Karşılaştırılması

Karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin kurs sonrasında kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarı algılarının karşılaştırılması aşağıda tablolandırılmış biçimde verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD'lere yönelik başarı algılarının karşılaştırılması

	$\bar{X}$	N	SS	t	df	p	Açıklama
Karma Grup	3,99	33	,36	-1,86	65	,066	P>0,05 Fark Anlamsız
Çevrimiçi Grup	4,17	34	,41				

Kurs sonunda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinden KAÇD'lere yönelik başarı algıları olumlu yönde olurken, Çevrimiçi grup katılımcılarının başarı algıları Karma grup katılımcılarına göre az bir farkla daha olumlu yönde olmuştur. Ortaya çıkan bu fark anlamlı bir fark değildir ($p=0,066$, $p>0,05$). Karma grup öğrencileri sınıf- içi ve KAÇD eğitimi bir arada alırken, çevrimiçi grup öğrencilerinin kurs boyunca tüm eğitimi ders uzmanı tarafından oluşturulan KAÇD ortamı üzerinden aldığını düşünürsek, bu sonucun KAÇD'ler için ve KAÇD'lerin geleceği için olumlu bir sonuç olduğu söylenebilir.

Kesim ve Altınpulluk (2014), yaptıkları çalışmada kitlesel açık çevrimiçi derslerin işleyişine ve yapısına yönelik uzaktan eğitim uzmanlarının görüşlerini elde etmeyi ve KAÇD'lerin hayat boyu öğrenmeye katkısına yönelik görüşlerini öğrenmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmacılar çalışmanın sonuçları olarak ise, kitlesel açık çevrimiçi derslerin bireysel ve mesleki gelişim için zaman ve mekan kısıtlamalarından bağımsız olarak en verimli şekilde sağladıkları ortamlar olduğundan bahsetmişlerdir. Bunun yanında kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları tarafından sağlanan bireysel üyelik sisteminin bireylerin kendi hızlarında ilerleyebilme ve gelişebilme şansı sunması, ayrıca hem kendilerine hemde kurs uzmanlarına gelişim raporlarının elde edilmesi imkanı sağlaması KAÇD'lerin bir diğer avantajı olarak ortaya çıkmıştır.

Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016) ise yaptıkları çalışmada çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerini elde etmişlerdir. Araştırmacılar 2014-2015 öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde ilk kez Web ortamında eğitim veren öğretim elemanlarının bu eğitim hakkındaki görüşlerini belirlemişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin uzaktan eğitime geçmenin üniversiteler için artık gerekli olduğunu

savundukları belirtilmiştir. Fakat öğretmenler uzaktan eğitime geçilmeden önce bu uzaktan eğitim verecek öğretmenler ile bir araya gelinip bu konuda öğretmenlerin içeriklerine göre ortam hazırlanmasının ve öğretmenlerinde elde olan ortamlara göre hazırlık yapmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yani her öğretmenin kendi konusunu uzaktan eğitim şeklinde verebilmesi için gerekli olan imkanların sağlanması öğretmenler için önemlidir. Üniversitenin kararı doğrultusunda uzaktan eğitim ile verilen derslerde öğrencilerin motivasyon ve adaptasyon konusunda sıkıntı yaşadıkları öğretmenler tarafından görülmüştür. Öğretmenlere göre bunun sebebi ise uzaktan eğitim olarak verilen ortak dersleri öğrencilerin ilk dönem veya ikinci dönemde alması ve bu sebeple uzaktan eğitime hazırbulunuşluklarının zayıf oluşudur. Öğretmenlerin gözlemlerine göre başarılı olan öğrencilerde ise yüksek motivasyon, olumlu tutum, başarılı olacağına dair yüksek inanış, öğrenme hedeflerindeki açıklık, iç kontrol odağı ve yüksek başarı beklentisi özellikleri görülmüştür.

4.4 Kursa Yönelik Hazırlanan Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Ortamının Katılımcılar Tarafından Değerlendirilmesi

Aşağıda araştırma kapsamındaki kursa yönelik oluşturulan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamının, kurs katılımcıları tarafından değerlendirme sonuçlarına yer verilmiştir.

4.4.1 Kursa Yönelik Hazırlanan KAÇD Ortamının Değerlendirmesine Yönelik Dağılım

Tablo 23

Kurs KAÇD ortamının öğretmenler tarafından değerlendirilmesine yönelik dağılım

KAÇD ortam değerlendirme	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Kursa ulaşım kolaydı	4,21	,74	4,23	,65
Kurs anasayfası yol göstericiydi	3,58	1,19	3,61	1,23
Kurs sayfasına kayıt olmak kolaydı	4,12	,85	4,11	,87
Ders ayarları kullanışlıydı	3,09	1,33	3,64	1,09
Haberleşme kısmı kullanışlıydı	3,00	1,06	3,29	,90
Düzenlemeyi aç/kapat kısmı kullanışlıydı	4,33	,73	4,29	,76
Paylaşılan ek kaynaklar yararlıydı	4,18	,76	4,17	,79
Video süreleri idealdi	4,30	,80	4,44	,78
Videoların görüntü kaliteleri iyiydi	3,97	,80	4,00	,95
Videoların ses kaliteleri iyiydi	4,27	,97	4,00	1,01
Sunum uzunlukları idealdi	4,18	,80	4,50	,82
Yazılı materyaller anlaşılırdı	4,27	,80	4,23	,74
Ek kaynaklar faydalıydı	4,00	,75	4,08	,83
Ortam düzenli ve anlaşılırdı	4,39	,86	4,08	,83
Ortama materyalleri aktarmak kolaydı	4,15	,87	4,08	,96
Ortamı düzenlemek kolaydır	4,33	,81	4,11	,98
Ortam ayarları kullanışlıdır	3,36	1,24	3,47	1,39
Hafta 1'deki eğitim yararlıydı	4,00	,93	3,97	,94
Hafta 1'deki sunumlar anlaşılırdı	4,15	,94	4,08	1,16
Hafta 1'deki videolar anlaşılırdı	4,24	,90	3,94	1,09
Hafta 2'deki eğitim yararlıydı	4,42	,75	4,41	,70
Hafta 2'deki sunumlar anlaşılırdı	4,18	,76	4,26	,70
Hafta 2'deki videolar anlaşılırdı	4,06	,86	3,97	,97
Hafta 3'deki eğitim yararlıydı	4,00	1,03	4,17	1,02
Hafta 3'deki sunumlar anlaşılırdı	4,10	1,00	4,41	,82
Hafta 3'deki videolar anlaşılırdı	4,58	,61	4,14	,82
Hafta 4'deki eğitim yararlıydı	4,21	,82	4,52	,66
Hafta 4'deki sunumlar anlaşılırdı	3,94	,93	3,85	1,01
Hafta 4'deki videolar anlaşılırdı	4,30	,81	4,23	,88
Hafta 5'deki eğitim yararlıydı	4,06	,74	4,38	,69
Hafta 5'deki sunumlar anlaşılırdı	4,15	,71	4,26	,75
Hafta 5'deki videolar anlaşılırdı	4,18	,95	3,94	,95
Hafta 6'daki eğitim yararlıydı	4,30	,76	4,41	,74
Hafta 6'daki sunumlar anlaşılırdı	4,18	,84	4,14	,89
Hafta 6'daki videolar anlaşılırdı	4,15	,83	4,14	,75
Hafta 7'deki testlere ulaşım kolaydı	4,18	,84	4,17	,87
Hafta 7'deki test ortamlarını kullanmak kolaydı	4,24	,70	4,17	,75

Oluşturulan ortam değerlendirme formu ile kursa katılan öğretmenlerin kurs için oluşturulmuş olan KAÇD ortamını değerlendirmeleride istenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlere KAÇD ortamında kullanılan materyaller ve ortamın genel olarak değerlendirilmesi ile ilgili maddelerden oluşan “KAÇD ortamı değerlendirme formu” sunulmuştur.

Öğretmenlerin oluşturulan ortama yönelik görüşleri genel olarak olumlu olmakla birlikte diğer maddelerden farklı olarak bir kaç maddede olumsuzluk göze çarpmaktadır. Öğretmenler ortam değerlendirmeyeyle ilgili olarak sunulmuş bu formda “Ders ayarları kullanışlıydı” ($\bar{X}=3,09$), “Haberleşme kısmı kullanışlıdır” ($\bar{X}=3,00$) ve “Ortam ayarları kullanışlıydı” ($\bar{X}=3,36$) maddelerini “İyi” derecesinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenler Moodle ders yönetim sistemi üzerine oluşturulan bu ortamı yaklaşık bir buçuk ay gibi bir süre öğrenen olarak kullandıktan sonra son hafta uygulamasında ise öğretmen olarak kullanıp kendi ortamlarını oluşturmuşlardır.

Günümüzde kullanılmakta olan ve yüksek sayıda üyesi bulunan KAÇD ortamlarından bazıları kişilere kendi ders ortamlarını oluşturma ve kendi eğitimlerini Dünya’nın farklı yerlerinden öğrenenlere verme şansı tanımaktadır. Bu yüzden KAÇD ortamlarının hem öğrenen hem öğretmen boyutunu değerlendirmek önemli bir duruma gelmiştir. Dünya’nın farklı bölgelerinde bulunan üniversitelerde öğrencilerine KAÇD eğitimi sunarken ortamları Moodle üzerine kurabilmektedirler.

KAÇD’lerin ağlar üzerinde öğrenme ve sosyal ortamları haberleşme ve bilgi alış-veriş sağlama amacı ile kullanma prensipleri üzerine verilen kursta haberleşme için sadece oluşturulan ortam değil, bunun yanında Facebook sosyal ağ sitesi üzerinde oluşturulmuş birde grup bulunmaktaydı. Katılımcılar kendi akranları ile ve ders öğretmeni ile iletişim için kurs ortamı dışında daha çok bu grubu kullanmışlardır.

Katılımcılar “İyi” olarak değerlendirdikleri maddeler dışında kurs ortamını ve materyallerini genel olarak “Çok iyi” olarak notlandırırken, “Kursa ulaşım kolaydı”, “Düzenlemeyi aç/kapat kısmı kullanışlıdır”, “Video süreleri idealdi”, “Videoların ses kaliteleri idealdi”, “Ortam düzenli ve anlaşılırdı”, “Yazılı materyaller anlaşılırdı”, “Ortamı düzenlemek kolaydı”, “Hafta 2’deki eğitim yararlıydı”, “Hafta 3’teki videolar anlaşılırdı”, “Hafta 4’teki eğitim yararlıydı”, “Hafta 4’teki videolar anlaşılırdı”, “Hafta

6'daki eğitim yararlıydı” ve “Hafta 7'deki test ortamlarını kullanmak kolaydı” maddelerini “Mükemmel” derecesinde notlandırmışlardır.

4.4.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Ortam Değerlendirmesi Sonuçlarının Karşılaştırılması

Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin, çalışma kapsamında oluşturulan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamını değerlendirme sonuçları tablo halinde verilmiştir.

Tablo 24

Karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin ortam değerlendirme sonuçlarının karşılaştırılması

	$\bar{X}$	N	SS	t	df	p	Açıklama
Karma Grup	4,09	33	,21	-,415	65	,680	p>0,05 Fark Anlamsız
Çevrimiçi grup	4,11	34	,20				

Kurs katılımcı öğretmenlerin KAÇD ortamı hakkındaki görüşleri iki grup içinde oldukça olumlu olmuştur. Karma grup ($\bar{X}$ =4,09) ve Çevrimiçi grup ($\bar{X}$ =4,11) kursa yönelik oluşturulan KAÇD ortamını ve materyalleri ortalama “Çok iyi” olarak notlandırmışlardır. İki grupta ortamı farklı değişkenler açısından değerlendirirken, iki grubun değerlendirme sonuçları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır (p =,680, p > 0,05).

Karma grup katılımcıları destek amaçlı, çeşitli ölçek ve formları doldurmak amaçlı ve başarı testini çözmek amaçlı olarak oluşturulan ortamı kullanırken, Çevrimiçi grup ise baştan sona tüm kursu bu ortam üzerinden takip etmişlerdir. Yani her iki grupta yedi hafta boyunca oluşturulan ortamı aktif bir şekilde kullanmışlardır. Kurs sonunda tüm katılımcılar kendi materyalleri ile kendi kurslarını aynı platform üzerinde oluşturmuşlardır.

Şimşek ve Turan (2017), yaptıkları çalışmada kitlesel açık çevrimiçi derslerin mobil ortamlarda kullanılabilirliğini araştırmışlar ve elde edilen bulgular doğrultusunda bu ortamlarda kullanılabilirliği artırabilmek için önerilerde bulunmuşlardır. Çalışma kapsamında araştırmacılar Coursera, Udacity ve Udemy gibi en çok kullanılan KAÇD ortamlarını ele alarak kursları cinsiyet, yaş, teknolojik okur-

yazarlık ve çevrimiçi ders deneyimleri değişkenleri açısından mobil ortamlarda kullanılabilirliğini değerlendirmişlerdir. Elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirilen üç sistem arasında kullanılabilirlik, sistem yararlılığı, bilgi kalitesi ve arayüz kalitesi bakımlarından istatistiksel farklılıklar bulunmuştur.

Bu çalışma bize en çok kullanılan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarının dâhi içerik, materyal, kullanılabilirlik veya sistemin yararlılığı gibi değişkenlerinde farklılıkların olabileceğini göstermektedir.

4.5 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersleri Kullanım Durumları

Aşağıda çalışmaya katkı koyan öğretmenlerin kurs başlamadan önce kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarını kullanım durumları ile kurstan sonra kullanım durumları verilmiştir.

4.5.1 Öğretmenlerin KAÇD’leri Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası Kullanım Durumlarının Frekans ve Yüzdeliklerinin Verilmesi

Tablo 25’de öğretmenlerin kurs öncesinde ve kurs sonrasında kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullanım durumlarının yüzdelik ve frekansları verilmiştir.

Tablo 25

Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumlarının dağılımı

KAÇD kullanma durumları	Karma Grup				Çevrimiçi Grup			
	Kurs Öncesi		Kurs Sonrası		Kurs Öncesi		Kurs Sonrası	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Kullanıyor	6	18,2	24	72,7	9	26,5	30	88,2
Kullanmıyor	27	81,8	9	27,3	25	73,5	4	11,8
Toplam	35	100,0	35	100,0	36	100,0	36	100,0

Kursun bir diğer amacı ise öğretmenleri kitlesel açık çevrimiçi dersler ile tanıştırmak ve yaşam boyu öğrenme felsefesi altında bu ortamları kullanmaya, kendilerini durmadan geliştirmeye, isterlerse de bu ortamları kullanarak Dünya’nın farklı yerlerinden öğrenenlere ulaşip kendi alanlarında veya bilgili oldukları alanlarda

eğitim vermelerini sağlamaktı. Bu bağlamda kurs öncesi ve sonrasında öğretmenlerin Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri kullanma durumları ölçülmüştür.

Karma grup öğretmenleri ele alındığında, bu öğretmenlerden sadece 6'sı kurs öncesinde KAÇD ortamlarına üye olup bu ortamları kullanmışlardır. Geriye kalan 27 karma grup katılımcısı öğretmenin ise kitlesele açık çevrimiçi ders ortamları ile bir bağlantısı olmamıştır. Aynı şekilde çevrimiçi grup öğretmenlerin ise kurs öncesinde sadece 9'u kitlesele açık çevrimiçi ders ortamlarından faydalanmışlardır. 34 çevrimiçi grup öğretmeninden 25'i ise kurs öncesinde herhangi bir KAÇD ortamına üye olmamıştır.

Kurs sonrasında öğretmenlerin kitlesele açık çevrimiçi derslere yönelik başarı algılarında olduğu gibi bu ortamları kullanma durumlarında da olumlu gelişme görülmüştür. Kursa katılan öğretmenler kurs sonrasında KAÇD ortamlarını daha çok ziyaret edip farklı KAÇD ortamına üyelik almışlardır. Kurs sonrasında karma grup katılımcısı öğretmenlerin bu ortamlardan faydalanma durumları artış göstererek %18,2'den %72,7'ye yükselmiştir. Yani 33 kişiden 24'ü KAÇD ortamlarından faydalanıyor duruma gelmişlerdir. Kurs sonunda KAÇD ortamlarından faydalanmamaya devam eden kişi sayısı ise 9'dur (%27.3).

Çevrimiçi grup katılımcılarında da yine karma grupta olduğu gibi kitlesele açık çevrimiçi dersleri kullanmaya yönelik olumlu bir yükseliş ortaya çıkmıştır. Kurs sonrasında Çevrimiçi grup katılımcılarının kitlesele açık çevrimiçi ders ortamlarını kullanma durumlarında ciddi bir yükseliş görülmüştür. Çevrimiçi grup katılımcılarından 30 kişi (%88.2) bu ortamlara üye olup kullanmaya başlamışlardır. Bu gruptan KAÇD ortamlarını kullanmamaya devam eden kişi sayısı ise 4'tür (%11.8).

Bu bulgulara bakıldığında öğretmenleri kitlesele açık çevrimiçi ders ortamları hakkında bilgilendirme ve bu ortamları kullanmaya teşvik etme amacı doğrultusunda kursun amacına ulaştığı söylenebilir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki öğretmenleri yeni eğitim ortamlarından haberdar etmek, bu ortamlarını kendi derslerinde veya kendilerini geliştirmek amacı ile kullanmalarını sağlamak, Dünya üniversitelerinin kullandığı bu yenilikleri kullanarak eğitim kalitesini artırmak ve daha

etkili, eğlenceli eğitim ortamları yaratmalarını görmek, öğrenciler için de iyi bir haberdur.

4.5.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Öncesi ve Kurs Sonrası KAÇD Kullanım Durumlarının Karşılaştırılması

Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin kitlesel açık çevrimiçi ders platformlarını, kursa başlamadan önce ve kurs tamamlandıktan sonraki kullanım durumları tablolandırılmış biçimde verilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumlarının karşılaştırılması

Karma Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan							$p<0,05$
Ön-test	33	1,82	,39	32	5,555	,000	Fark Anlamlı
Son-test	33	1,27	,45				
Çevrimiçi Grup	N	$\bar{X}$	SS	df	t	p	Açıklama
Genel Puan							$p<0,05$
Ön-test	34	1,74	,45	33	6,533	,000	Fark Anlamlı
Son-test	34	1,11	,33				

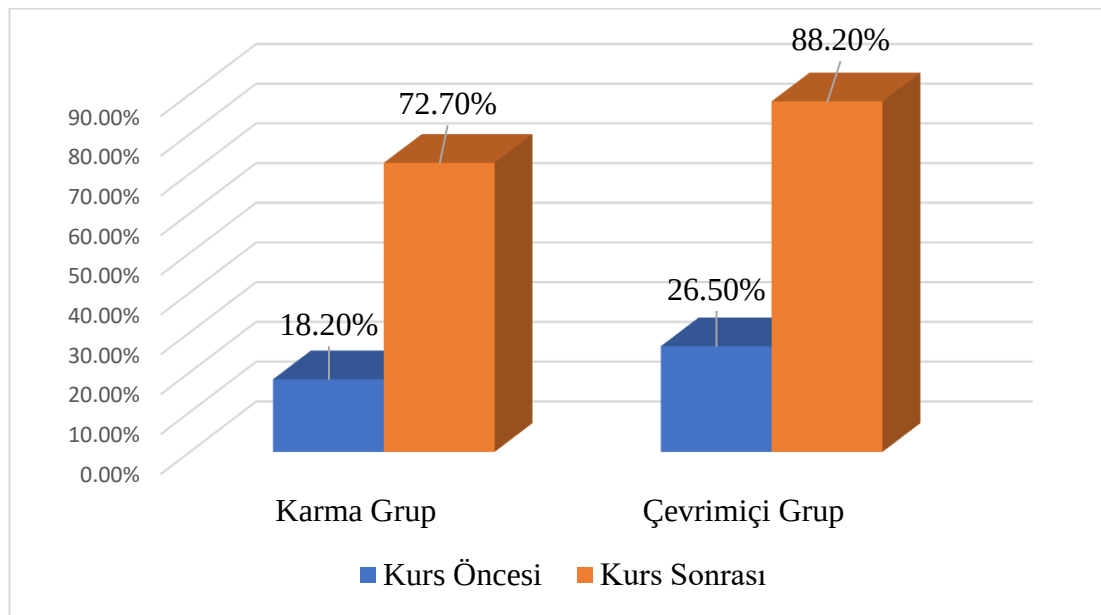
Kurs sonunda iki grubun kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullanma durumları arasında grup içi karşılaştırmaları yapılmıştır. Ortaya çıkan tabloya bakıldığında ise kurs öncesinde ve kurs sonrasında hem Karma grup hem de Çevrimiçi grup katılımcıları için ortaya çıkan farkın önemi görülmektedir.

Kurs öncesi ve kurs sonrası kullanılan ölçme aracında öğretmenler kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullandıklarını belirtmek için 1, kullanmadıklarını belirtmek için ise 2 puanlamasını yapmışlardır.

Her iki grubun ön-test ve son-test karşılaştırmalarına bakıldığında ortaya çıkan fark görülmektedir. Karma grup için kurs öncesi KAÇD'leri kullanım durumu $\bar{X}=1,82$ 'den $\bar{X}=1,27$ 'ye düşmüştür. Bu iki değer arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($p=,000$, $p<0,05$).

Çevrimiçi grup katılımcılarında ise kurs öncesinde değerlendirme puanı $\bar{X}=1,74$ iken kurs sonrasında bu puan $\bar{X}=1,11$ 'e düşmüştür. KAÇD katılımcılarının kurs öncesi ve kurs sonrası KAÇD'leri kullanma durumlarında da anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($p=,000$, $p<0,05$).

İki grubun kitlesel açık çevrimiçi dersleri kurs öncesi ve kurs sonrası kullanma durumları aşağıda grafik olarak verilmiştir;



Grafik 3 Öğretmenlerin kurs öncesi ve sonrası KAÇD kullanım durumları

4.5.3 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Akran Değerlendirmesi Sonuçlarının Karşılaştırılması

Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin, kendi oluşturmuş oldukları ortamları akran değerlendirme şeklinde değerlendirmelerinin bulguları tablolastırılmıştır.

Tablo 27

Akran değerlendirme sonuçlarının karşılaştırması

	$\bar{X}$	N	SD	t	df	p	Açıklama
Karma Grup	3,90	33	,38	,806	65	,423	p>0,05 Fark Anlamsız
Çevrimiçi Grup	3,98	34	,35				

Tablo 27’de karma ve çevrimiçi grup katılımcılarının akran değerlendirme sonuçlarının iki farklı grup açısından değerlendirme sonuçları verilmiştir. Akran değerlendirmesi esnasında grup ayrımı yapılmamıştır. Yani her iki grup katılımcılarında kurada kendilerine çıkan kurs katılımcısının ortamını değerlendirmiştir. Fakat değerlendirme sonuçları iki grup içinde ayrı ayrı kontrol edilmiştir.

Karma grup öğretmenlerinin oluşturmuş olduğu ortamlar akranları tarafından değerlendirildiğinde ortalama ($\bar{X}$) 3,90 yani “Çok iyi” seviyesinde bir puan aldıkları görülmüştür. Çevrimiçi grup öğretmenlerinin ise ortalaması ($\bar{X}$) 3,98, yani Karma grubu öğretmenlerinin olduğu gibi “Çok iyi” olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar karşılaştırıldığında ise iki grup ortamlarının akran değerlendirilmeleri sonucu ortaya anlamlı bir fark çıkmadığı görülmüştür ($p=,423$, $p>0,05$).

Tablo 28

Öğretmenlerin akran değerlendirme sonuçlarının dağılımı

Akran değerlendirme sonuçları	Karma Grup		Çevrimiçi Grup	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Video süreleri	3,48	1,17	3,58	1,30
Video materyal içerikleri	3,54	1,41	3,91	1,11
Videoların görüntü kaliteleri	4,15	,87	4,35	,69
Videoların ses kaliteleri	4,24	,83	4,26	,82
Videoların anlaşılabilirliği	3,63	1,27	4,08	1,05
Sunum slayt sayıları	4,21	1,02	4,28	,82
Sunum içerikleri	4,03	,95	4,00	,85
Sunumların anlaşılabilirliği	3,57	1,17	4,09	1,07
Yazılı materyallerin içerikleri	4,12	,85	4,08	,99
Yazılı materyallerin anlaşılabilirliği	4,06	1,19	4,26	1,16
Konuya yönelik test kalitesi	3,72	1,39	4,05	1,36
Konuya yönelik anket	3,93	1,19	3,50	1,54
Materyallerin ders ortamındaki düzeni	3,81	1,15	4,02	,96
Verilen bağlantıların kullanılabilirliği	4,33	,98	4,32	,97
Ek kaynakların etkililiği	4,15	1,09	3,55	1,39
Görüntülü materyallerin yeterliliği	3,78	1,26	4,35	,84
Yazılı materyallerin yeterliliği	3,90	1,28	4,17	,99
Ek kaynakların yeterliliği	4,00	1,22	3,58	1,47
Konuların aktarımı	3,72	1,30	3,64	1,61
Kursun etkililiği	3,63	1,34	3,47	1,50

Kurs sonunda kendi KAÇD ortamlarını oluşturan karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinden oluşturmuş oldukları kurs ortamlarında değerlendirmeleri istenmiştir. Ders uzmanı tarafından oluşturulan “Akran değerlendirme” formunu dikkate alarak öğretmenler akranlarının oluşturmuş oldukları ortamları değerlendirip notlandırmışlardır. Öğretmenler kursa yönelik olarak oluşturulan kurs ile aynı ortam üzerine kendi kurslarını oluşturdıklarından dolayı daha çok birbirilerinin materyallerini farklı yönlerden değerlendirmişlerdir.

Değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin konuları kavradıkları ve öğretilenleri uygulama aşamasında da başarılı oldukları görülmüştür. Karma grup öğretmenlerinin oluşturmuş oldukları ortamlar değerlendirilip ortalama değerleri alındığında tüm değerlerin “Çok iyi” seviyesinde not aldığı görülmüştür. Maddelere tek tek bakıldığında Karma grup için neredeyse tüm maddeler “Çok iyi” düzeyde puanlanırken “Videoların ses kaliteleri” ($\bar{X}=4,24$) ve “Sunum slayt sayıları” ($\bar{X}=4,21$) kriterleri ortalama barajı aşarak “Mükemmel” seviyesinde notlandırılmıştır.

Çevrimiçi grup öğretmenlerinin oluşturmuş oldukları ortamların akranlar tarafından değerlendirme sonuçlarına bakıldığında ise sonuçların karma grup öğretmenlerin oluşturmuş oldukları ortamlar ile yakın olduğu görülmektedir. Çevrimiçi grup öğretmenlerinin ortam değerlendirme sonuçlarına bakıldığında “Videoların görüntü kaliteleri” ($\bar{X}=4,35$), “Videoların ses kaliteleri” ($\bar{X}=4,26$), “Sunum slayt sayıları” ($\bar{X}=4,28$), “Yazılı materyallerin anlaşılabilirliği” (4,26), “Verilen bağlantıların kullanılabilirliği” ($\bar{X}=4,32$) ve “Görüntülü materyallerin yeterliliği” ($\bar{X}=4,35$) kriterlerinin “Mükemmel” olarak belirlendiği görülmektedir.

4.6 Karma ve Çevrimiçi Gruplarının Avantaj ve Dezavantajlarının Belirlenmesi

Karma ve çevrimiçi gruplarından oluşan iki grup halinde gerçekleşen yedi haftalık kursun sonunda farklı gruplarda yer alan katılımcı öğretmenlerden bulundukları grupların avantaj ve dezavantajlarında oluşturulan görüşme Formu aracılığı ile belirtmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen görüşler aşağıda gruplar halinde verilmiştir.

4.6.1 Karma Grup Katılımcılarına Göre Karma Eğitimin ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarına Göre Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Avantajları

Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin çalışma boyunca yer aldıkları gruba yönelik olumlu görüşleri tablo halinde verilmiştir. Bazı öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri yanıtlarda değiştirilmeden, alıntı şeklinde yine aşağıda verilmiştir.

Tablo 29

Karma ve çevrimiçi grup katılımcılarının gruplarına yönelik avantajların dağılımı

Karma grup avantaj (n=33)	f	Çevrimiçi grup avantaj	f
Yüz yüze iletişim sağlanabilmesi	25	İstenilen anda tüm materyallere ulaşabilme	34
Anında geri dönüt imkanı	22	Öğrenene kadar veya unuttuktan sonra tekrar	32
Anlaşılmayan yerlerde çevrimiçi ortamdan destek alma	30	Materyallerin sıkmadan öğretmesi	32
Sınıf içinde sosyalleşebilme	26	İnternet ortamında farklı materyallerden faydalanabilme	29

Karma grup katılımcısı öğretmenlerin grupları hakkındaki avantajlara yönelik olarak vermiş oldukları cevapların ağırlıklı olanları tablo 29’da sınıflandırılmıştır. Yorumları içerisinde öğretmenlerden 25 tanesi Karma grupta “Yüz yüze iletişim sağlanabilmesi”ni karma grubun bir avantajı olarak belirtmişlerdir. Yüz yüze iletişimin yanında görüş forumlarında 22 öğretmen yorumlarında karma gruptaki “Anında geri dönüt imkanın”ndan, 30 öğretmen “Anlaşılmayan yerlerde çevrimiçi ortamdan destek almaktan” ve 26 öğretmen ise “Sınıf içinde sosyalleşebilmekten” karma grubun avantajı olarak bahsetmişlerdir.

Yapılan çalışmalarda öğrenenlerin birçoğunun yüz yüze eğitimi tercih ettiği bilinmektedir. Kursta da sınıf-içi ortamda ders alan karma grup öğretmenleri bu ortamda bulunmanın avantajlarından bahsederken yüz yüze iletişimden ve anında geri dönüt imkanından bahsetmişlerdir. Yüz yüze iletişimin daha etkili olduğunu düşünen bu kişilerin zaman zaman anında geri dönüt alamaması motivasyonlarının düşmemesine ve öğrenme isteği eksikliği yaşamalarına sebep olabilmektedir.

Öğretmenlerin yine bir çoğu karma grup avantajı olarak anlaşılmayan noktalarda kurulan KAÇD ortamından yardım almayı avantaj olarak görmüşlerdir. Sınıf-içi ortam dışında öğretmenlere görevler verilerek KAÇD ortamını düzenli olarak kullanmaları hatta ödevlerini bu ortamlarda yapmaları veya bu ortamlara aktarmaları istenmiştir. Bunlarla birlikte görevlerini yaparken bazı noktaları unutan veya yardıma ihtiyaç duydukları anlarda KAÇD ortamındaki video veya diğer materyallerden yardım aldıkları bir çok öğretmenden duyulmuştur. Öğretmenler ayrıca sınıf-içi ortamda sosyalleşmeye de avantaj olarak görmektedirler. Sınıf-içi ortamda konularla ilgili birbirlerine yardımcı olan öğretmenlerin yanında hızlı ilerleyenlerin yavaş ilerleyen öğretmenlere yardımcı olduğunda sık sık görülmüştür. Karma grup öğretmenlerinin Karma grubun avantajları hakkında ki görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“...Yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı yakaladım ve oldukça zevkli geçti.” (Görüşme formu: Ö5).

“...En iyi avantajı anlamakta zorlandığımız yerleri anında hocamızdan geri dönüt almamızdır.” (Görüşme formu: Ö14).

“...Yüz yüze konuşarak daha rahat iletişim sağlanıyor. Anında bilgi kaynağına ulaşıyor.” (Görüşme formu: Ö17).

“...Bu kursta gördüğümüz konuları birebir takıldığımız noktalarda hocamızla yüz yüze olduğumuz için anında yardım aldık.” (Görüşme formu: Ö18).

“...En büyük avantajı uygulamayı yaparken unutup takıldığımız bir şey olduğu zaman videolardan destek alabilmek.” (Görüşme formu: Ö19).

“...Öğretmene anlaşılmayan bir konu ile ilgili anında soru sorabilmek.” (Görüşme formu: Ö6).

“...Anında geriye dönüt verebildik ve pekiştirilmesi gereken konuları sorma ve uygulama şansı yakaladık.” (Görüşme formu: Ö27).

“...Grup içerisinde bulunan arkadaşlar çok uyumluydu. Güzel bir çalışma oldu. Hocamızla birebir temas halinde, sınıf ortamında çalışma imkanı bulduk.” (Görüşme formu: Ö8).

“...Eksik olan bilgileri yüz yüze eğitimde öğretmenden öğrenmek çok faydalı oldu. Ev ödevleri ile gerekli ön bilgiyi de alarak evde zamanımı daha verimli geçirdim.” (Görüşme formu: Ö20).

Çevrimiçi grupta kursa katılan öğretmenler bu grupta kursa katılmanın en büyük avantajı olarak “İstenilen anda tüm materyallere ulaşabilme”yi görmüşlerdir. Tüm öğretmenler bu noktaya çevrimiçi grupn avantajı olarak değinmişlerdir. Özellikle bilişim alanında kendine güveni az olan veya bu konuda tedirgin olan öğretmenler bu konular ile ilgili eğitimlerde konuların defalarca tekrar edilmesine ihtiyaç duymaktadırlar. Genel olarak öğrenenlerde kendilerine güven duysalar bile bilişim konularında birden fazla kez dinlemeye veya tekrar etmeye ihtiyaç duyabilirler. Bu yüzden öğretmenler KAÇD ortamında videoları tekrar tekrar izlemekten çekinmeyerek öğrenmelerini kesin kılmışlar ve zevk aldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kurstan sonra ki isteklerinden bir tanesinde videoların ve diğer ders materyallerinin kurs ortamından silinmemesi olmuştur. Her ne kadar öğretmenler yedi haftalık süreçte öğrenip gerekenleri yerine getirselerde, kurstan sonraki süreçte bu öğrendiklerini uygulamak isteyen öğretmenler öğrendiklerini unutma ihtimallerine karşın materyallerin sistemde kalmasını ve ilerleyen günlerde tekrar izleme ihtiyacı duyduklarında materyallere ulaşabilmeyi istemişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin tamamen yakınında “Öğrenene kadar veya unuttuktan sonra tekrar edebilme”den görüşlerinde bahsetmişler ve bunu KAÇD’lerin bir avantajı olarak bulmuşlardır. KAÇD’lerde oluşturulan kurslar uzun süre kurs ortamında kalmaktadır.

KAÇD’lerin uzaktan eğitime dahil olmasıyla getirdiği bir diğer yenilik ise hazırlanan materyallerin daha önce uzaktan eğitim kapsamında hazırlanan materyallerden farklılık göstermesidir. Yapılan çalışmaların artması ve öğrenen özellikleri ile ihtiyaçlarının daha fazla ortaya çıkması ile bu alanda yapılan gelişmelerdede farklılıklar ortaya çıkmaya başlamıştır. KAÇD’ler kapsamında hazırlanan videolar ilk zamanlarda 8-20 dakika uzunluğunda olması uygun görülsede

kursların ve öğrenen sayısının artması ile bu sürelerde de değişiklikler meydana gelmiştir. KAÇD geliştikçe videoların süreside değişerek giderek azalma göstermiştir. Öğrenenlerin sıkılmadan izlemesi, öğrendiklerini hemen uygulayabilmesi veya pekiştirebilmesi adına KAÇD kapsamında hazırlanan videolar 2-6 dakikaya kadar düşmüş aynı zamanda sayıları artmıştır. Kurs kapsamında hazırlanan videolar yine 8-20 dakika süre aralığında hazırlanmış olsada öğretmenler bu videoları sıkılmadan izlediklerini ve keyif aldıklarını belirtmişlerdir.

KAÇD'lerin ilk ortaya çıktığı model olan bağlantıcı KAÇD'lerin en büyük çıkış sebebi olan ağlar üzerinde öğrenme ve bağlantıcılık teorisi kapsamında KAÇD'lerde farklı ağlardan, farklı kişilerden, görüşlerden ve materyallerden faydalanmakta oldukça önemlidir. Bu bağlamda kurs katılımcı öğretmenlere faydalanmaları açısından konular ile ilgili olarak farklı materyallere yönlendiren bağlantılar da verilmiştir. Bu bağlantıları kullanarak farklı kişilerin aynı konulardaki eğitiminden de faydalanan öğretmenler KAÇD'lerin bu yönünde oldukça faydalı bulmuşlardır. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“...Yoğun çalıştığım için sınıf ortamında olan kurslara çalışma imkanım yoktu. Geceleri online sistem üzerinden eğitime istediğim anda katıldım.” (Görüşme formu: Ö13).

“...Zaman benim için çok değerliydi. Ev işlerimi yaparken bile öğrenmenin mümkün olduğunu bu kurs sayesinde anladım. İnternet üzerinden olmasaydı belki de katılmazdım.” (Görüşme formu: Ö32).

“...İlk Çevrimiçi grupta kursa katılacağımı öğrendiğimde bilgisayar konusunda kendime güvenmediğimden biraz tedirgin oldum. AMA kurs süresince tedirginliğimin boş yere olduğunu öğrendim. Bilgisayar başında keyifli dakikalar geçirdim. İstediğim anda materyallere ulaşabildim ve istediğim kadar tekrar edebildim.” (Görüşme formu: Ö23).

“...Her an video ve ders paylaşımlarını girip izleyebilme ve tekrar edebilme.” (Görüşme formu: Ö24).

“...İnternet ortamında her an dersi takip edebilmem.” (Görüşme formu: Ö15).

“...Zaman ve mekan bağımlılığı olmadan kursa katılımımızı sağladı.” (Görüşme formu: Ö8).

“...Uzaktan eğitim ve zamanın kısıtlı olmaması avantajların en büyüğüdür. Zamana göre, istediğimiz zaman katılabilirlik.” (Görüşme formu: Ö9).

“...Kolay ulaşılabilir ve sunumların kalıcı olması, tekrar izlenebilir olması.” (Görüşme formu: Ö17).

“...Kendine uygun zamanlarda dersi takip etmek ve tekrar olanağı.” (Görüşme formu: Ö26).

“...Çevrimiçi grupta yer almak materyallere istenildiği zaman kolay ulaşım sağlar. Aynı yerde ve zaman bulunma gerektirmez.” (Görüşme formu: Ö10).

Gümüş ve Fırat (2016), bu alanda yaptıkları çalışmada Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Sistemi öğrencilerinin açık ve uzaktan öğrenmeyi tercih etme nedenlerini belirlemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirdikleri çalışmada 2015-2016 yaz döneminde Anadolu Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Öğretim Sistemi’nde eğitim gören 4247 öğrenci ile çalışmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgularda ise öğrencilerin bu eğitim türlerini tercih etme sebeplerinin en başında zaman esnekliği, mekan esnekliği ve yeni kariyer fırsatları elde etmek olduğu belirlenmiştir. Bulgulara göre uzaktan ve açık öğrenmenin tercih edilme sebebinin yaşanan zorluklar ve kısıtlı imkanlar olmadığı, sahip olduğu esnek yapı, hizmet çeşitliliği ve yükseköğretimde yeni fırsatlar sağlayan özellikleri olduğu ortaya çıkmıştır.

4.6.2 Karma Grup Katılımcılarına Göre Karma Eğitimin ve Çevrimiçi Grup Katılımcılarına Göre Kitlese Açık Çevrimiçi Dersin Dezavantajları

Aşağıda karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin çalışma boyunca yer aldıkları gruba yönelik olumsuz görüşleri tablo halinde verilmiştir. Bazı öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri yanıtlarda değiştirilmeden, alıntı şeklinde yine aşağıda verilmiştir.

Tablo 30

Karma ve çevrimiçi grup katılımcılarının gruplarına yönelik dezavantajların dağılımı

Karma Grup dezavantaj (n=33)	f	Çevrimiçi Grup dezavantaj	f
Derse gidip gelme sürecinde kaybedilen zaman	32	Diğer öğrenenlerle canlı tartışma ortamı olmaması	28
Zamana bağlılık	29	Sosyallik olmaması	30
Öğrenme hızı farklılıkları	26	Öğretmenden anında geri dönüt alınmaması	28
Ders anında yaşanan teknik arızalar	30	Kendini motive etme gerekliliği	25

Karma grup öğretmenlerinin gruplarına yönelik dezavantajlarına baktığımızda ise daha çok kaybedilen zaman ve sınıf-içi ortamda yaşanan problemlerden bahsetmişlerdir. Karma grup öğretmenleri gruplarına yönelik olarak belirtmiş oldukları dezavantajlarda, 32 öğretmen “Derse gidip gelme sürecinde kaybedilen zaman”dan, 29 öğretmen “Zamana bağlılık”tan, 26 öğretmen “Öğrenme hızı farklılıkları”ndan, 30 öğretmen ise “Ders anında yaşanan teknik arızalar”dan bahsetmiştir.

Kursun sınıf-içi dersleri Lefkoşa bölgesinde Yakın Doğu Üniversitesi’nde yapıldığından özellikle Lefkoşa dışından katılımcılar derse gidip gelme sürecinde kaybettikleri vakitten şikayetçi olmuşlardır. Bazı öğretmenler kurs sonunda yapılan sohbetler ve konuşmalar arasında “Çevrimiçi grupta yer alsaydım daha iyi olabilirdi” demiştir. Bunun yanında öğretmenlerin yedi hafta gibi bir süre devam eden kursta farklı haftalarda zamandan dolayı problem yaşayanları olmuştur. Her hafta aynı saatte aynı yerde yapılan öğretmenlerden bazı derslere farklı haftalarda katılamayanlar zamana olan bağlılıktan bahsetmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler kursa kurs vaktinden önce veya tam vaktinde gelmesine karşın özellikle şehir dışından gelen öğretmenlerin

kurs vaktinden geç gelmesi ve dersin başlamaya gecikmesinden dolayı zamana olan bağlılıktan şikayet etmişlerdir.

Öğretmenlerin bir diğer dezavantaj olarak gördükleri nokta ise sınıf içerisinde yaşanan teknik arızalardır. Öğretmenler sınıf-içi eğitime gelirken kendi cihazlarını getirmişlerdir (laptop, akıllı telefon vs.). Sınıf-içi ortamda kullanılan internet bağlantısını bazı cihazların görmemesi, bağlanma zorluğu çekmesi gibi sıkıntılar öğretmenlerin derste zorluk yaşamasına sebep olmuştur. Bunu tecrübe eden, gören öğretmenler sınıfta yaşanan teknik arızalar olarak bu sıkıntılardan bahsetmişlerdir. Aşağıda bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir.

“...En önemli dezavantajı zaman. Gidip gelme ve ders süreci ile birlikte benim için 3 saati aşıyordu. Ama belki de zaman harcamasaydım öğrenemezdim.” (Görüşme formu: Ö3).

“...Farklı yetenekte ve bilgide arkadaşlarla bir arada oluş. Örneğin iyi bilgisayar bilgisine sahip olanlar konuları daha erken kavramaktadır.” (Görüşme formu: Ö14).

“...Eğer eğitim video ve diğer materyalleri online ortamda da olmasaydı takip edemediğimiz, katılamadığımız dersleri kaybedecektik.” (Görüşme formu: Ö21).

“...Yer almış olduğum grubun dezavantajı zaman olarak o süre içerisinde kursta olmamızdı. O gün için o saatlerde başka planlama yapamadık.” (Görüşme formu: Ö26).

“...Seviye farklarının olması.” (Görüşme formu: Ö28).

“...Çalışmalar daha fazla zamanda ve birçok uygulamanın olduğu bir ortamda yapılabilirdi. Ama yine de gerekli bilgiler en iyi şekilde aktarıldı.” (Görüşme formu: Ö15).

“...Sınıf ortamında internette problemler yaşamamız dersin gidişatını zaman zaman etkiledi. Bu da öğretmenimizin elinde olmasada dersin hızını düşürdü veya zamanı etkili kullanamamızı sağladı. Sınıfta geçirdiğimiz saatleri eğer bir problem yaşamamış olsaydık çok daha iyi

değerlendirebilirdik. Yolda ve kurs zamanı dışında kaybettiğimiz zamanı bu durumda etkiledi.” (Görüşme formu: Ö33).

Çevrimiçi gruptaki öğretmenlere bu gruba yönelik dezavantajlar sorulduğunda ise öğretmenlerden gelen yanıtlar arasında “Diğer öğrenenlerle canlı tartışma ortamı olmaması” yanıtı gelen yanıtlardan biri olmuştur. KAÇD’lerin bünyesinde etkileşim ortamları yer almaktadır. Bu etkileşim ortamları kursun yer aldığı ortamda olabilir veya farklı sosyal medya ortamları bu kursların etkileşim ortamı olarak kullanılabilir. Bu kursta materyallerin yer aldığı Moodle ortamının yanı sıra Facebook sosyal medya ortamında açılmış olan kursa yönelik grup kursun etkileşim ortamı olarak kullanılmıştır. Etkileşim ortamlarını KAÇD’lerde kullanım amacı öğrenen-öğretmen ve öğrenen-öğrenen iletişimini sağlayarak öğrenmenin daha etkili olmasını sağlamak ve anlaşılmayan yerlerde öğretmen veya diğer öğrenenlerden yardım almak, fikir alış-verişi yapmaktır. Bu kursta öğretmen öğrenenlerle ve öğrenenler birbirileri arasında iletişim kurabilmek adına Moodle ortamından daha çok Facebook’ta kurulan grup kullanılmıştır. Öğretmenler bu grubu veya ortamı kullanarak birbirileri veya öğretmenle iletişim kursalar da, bir topluluk halinde canlı tartışma ortamının ve öğrenme ortamının olmamasını çevrimiçi grupnun bir dezavantajı olarak görmüşlerdir. 28 öğretmen bu konudaki düşüncesini görüş formunda belirtmiştir.

İletişim ortamı konusu ile benzer olarak öğretmenler çevrimiçi grupta sosyalleşememeyide bir dezavantaj olarak görmüşlerdir. Canlı bir etkileşim ortamının KAÇD’lerde sağlanamaması, etkileşim ortamı ile iletişim sağlanmasına rağmen yüz-yüze, bir topluluk halinde sohbet edilememesi çevrimiçi grup öğretmenleri tarafından bir dezavantaj olarak görülmüştür.

Karma grup öğretmenlerinin bir avantaj olarak görmüş olduğu “Anında geri dönüt alma” durumu çevrimiçi grupta “Öğretmenden anında geri dönüt alamama” olarak bir dezavantaj olarak bulunmuştur. Çevrimiçi grup öğretmenlerinin çalışırken veya öğrenirken takıldıkları ve diğer kaynaklar veya kurs dışı kaynaklardan beklediğini alamadığı ve yardım istediği akran veya öğretmenden de anında geri dönüt alamadığı durumlarda öğrenme motivasyonlarının düşebilme durumu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler istediği anda öğrenebildiği ve yoğun oldukları durumlarda da gece geç vakitlerde öğrendiği için bazen akranlarına veya öğretmene ulaşma olasılığı

düşebilmektedir. Fakat, kitleselliğin bahsedildiği kitlesel açık çevrimiçi derslerde binlerce kişinin yer aldığı kurslarda akranlardan geri dönüt alıp anında öğrenme ve öğrenmeye devam etme söz konusudur. Bu durum kursumuzda dezavantaj olarak görülsede çok sayıda öğrenenin olduğu kurslarda aynı durum söz konusu olmayabilir.

KAÇD’lerde istenilen anda istenilen yerde öğrenme durumu büyük bir avantaj olarak görülmektedir. Fakat öğrenenlerin her zaman öğrenmeleri her anda öğrenmeleri için sürekli bir motivasyona ihtiyaçları vardır. Çevrimiçi grup kurs katılımcısı öğretmenlerden 31 tanesi bu konuyu dezavantaj olarak belirtmişlerdir. Çevrimiçi grup öğretmenlerinin KAÇD’lerin dezavantajları konusundaki görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“...Sınıf ortamındaki etkileşimin yakalanması zor. Sınıf ortamında daha fazla sosyalleşme sağlanıyor ancak sınıf ortamında hiç katılamamaktan iyi, yenilikleri sistem aracılığı ile öğrenebiliyoruz.” (Görüşme formu: Ö20).

“...Herhangi bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum.” (Görüşme formu: Ö25).

“...İnternetin hızının sürekli değişim göstermesi.” (Görüşme formu: Ö13).

“...Dersi yüz yüze dinleyemem.” (Görüşme formu: Ö5).

“...Eğitimci ile yüz yüze görüşmemek dezavantajları olarak belirtilebilir.” (Görüşme formu: Ö16).

“...Sitede bazı sunumların açılabilmesi. Tüm çalışmaların veya örnek çalışmaların çıktı şeklinde verilmemesi.” (Görüşme formu: Ö27).

“...Herhangi bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum.” (Görüşme formu: Ö18).

“...Herhangi bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum.” (Görüşme formu: Ö34).

“...Anlık geri dönüş sağlamaz ve bir bakıma yalnızlık hissi yaratır. Grup içi iletişim yoktur.” (Görüşme formu: Ö11).

4.7 Öğretmenlerin Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Kullanmaya Yönelik ve Kurs Boyunca Öğrendiklerini Kendi Derslerinde Kullanmaya Yönelik Görüşleri

Aşağıda kursa katılan öğretmenlerin kitlesele açık çevrimiçi dersleri yaşam boyu öğrenmeye yönelik ve kurs boyunca öğrenmiş olduklarını kendi derslerinde kullanmaya yönelik görüşleri tablolar ve alıntı cümleler halinde verilmiştir.

4.7.1 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerin Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersleri Yaşam Boyu Öğrenme Amaçlı Kullanmaya Yönelik Görüşleri

Aşağıda karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin kitlesele açık çevrimiçi dersleri yaşam boyu öğrenme amaçlı olarak kullanmaya yönelik görüşleri tabloleştirilmiş olarak ve analizler sonucunda bazı öğretmenlerin görüşleri değiştirilmeden verilmiştir.

Tablo 31

Öğretmenlerin KAÇD’leri yaşam boyu öğrenmeye yönelik görüşlerinin dağılımı

KAÇD’leri yaşam boyu öğrenme amaçlı kullanma (n=67)	f
Kendimi hobi alanlarımda geliştirmek isterim	55
Vakit buldukça kendimi geliştirmek isterim	53
Her alanda yardımcı olabilecek milyonlarca kurs var	58
Eğitimler kaliteli olduğu için güvenle kendimi geliştirebilirim	49

Kurs katılımcısı öğretmenlere KAÇD’ler ile tanıştıklarında genel olarak KAÇD’lerin ücretsiz ve sertifikasyon sistemi kullanması çok ilgilerini çekmiştir. Devamında KAÇD’lerde bulunan konu çeşitliliği ve neredeyse her konunun farklı KAÇD ortamlarında bulunması adeta gözlerini açmıştır. Gönüllü olarak kursa katılmalarından öğrenmeye hâlâ istekli olduğunu gördüğümüz öğretmenler kendi konularında ve öğrenmek istedikleri diğer konularda kurslar bulmaya ilk haftadan başlamışlardır. Kurs sayfalarına kayıt imkanının ücretsiz oluşunun yanında çok kolay olması ve kurslara uzun zaman erişimin bulunması diledikleri şekilde öğrenme imkanını öğretmenlere sunmuştur. Daha önce bu ortamlardan habersiz olan veya yeteri bilgiye sahip olmayan öğretmenler bu imkanları duyduktan sonra kursa olan ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir.

Yoğun çalışan Karma grup öğretmenleri sınıf-içi eğitime katılamadıkları durumlarda eğitimlerinden hiçbirşey kaybetmeden evden KAÇD ortamından öğrenmenin avantajını kullanırken, Çevrimiçi grup öğretmenleri de zaman sıkıntısı çekmeden, zorda kalmadan aldıkları eğitimden sonra aslında hâlen öğrenecek zamanlarının olduğunu farkederek bu ortamlardan faydalanmaları gerektiğini öğrenmişlerdir.

Her alandan yüzlerce konunun bu ortamlarda olduğunu öğrenen kurs katılımcıları ayrıca kurs süresince takip ettikleri ve kullanmaya başladıkları KAÇD ortamlarındaki eğitimin kaliteli olduğundan da bahsetmişlerdir. Dünya'nın en bilindik üniversitelerinin vermiş olduğu KAÇD kurslarını inceleyen öğretmenler bu üniversitelerde ve bu üniversitelerde eğitim veren akademisyenlerden eğitim alabilmenin büyük bir avantaj olduğunda zaman zaman belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi dersleri yaşam boyu öğrenmeye yönelik görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

“...Evet kendimizle birlikte öğrencilerimize ve mezunlarımızda mooc aracılığı ile teknolojik yenilikçi alanları ve diğer alanlardaki trendleri takip edip kendilerini geliştirmelerini sağlayabiliriz.” (Görüşme formu: Ö1).

“...Bu eğitim sayesinde KAÇD’lerden haberdar olduğum için mutluyum. Vakit buldukça kendimi geliştirmeyi düşünüyorum.” (Görüşme formu: Ö14).

“...Evet. çok yararlı olduğunu düşünüyorum, herkes kendi hızında öğrenebiliyor.” (Görüşme formu: Ö52).

“...Tabi ki. Kurs için eklenmiş olan dersleri unuttukça tekrar izleyerek hafızama iyice yerleştirmeyi düşünüyorum. Ayrıca bunun yanında internet üzerinde bulunan diğer KAÇD’leride takip edip kendimi geliştirmek isterim. KAÇD’lerin öğrenmeyi daha kolay ve etkili hale getirdiğine inanıyorum.” (Görüşme formu: Ö34).

“...Dersi ve videoları tekrar tekrar izleyerek öğrenmeyi daha etkin hale getiriyoruz. Bu imkanlardan faydalanarak kendimi daha çok

geliştirebileceğime ve farklı alanlardada bilgi ve beceri sahibi olabileceğime inanıyorum.” (Görüşme formu: Ö65).

“...Evet. erişim kolaylığı olması Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin en büyük avantajlarından birisi. Bu avantaj ve imkanlardan faydalanmak isterim.” (Görüşme formu: Ö6).

“...Bir öğretmen olarak gelişen teknoloji ile birlikte öğretme yöntemlerinin gerektiğini düşünüyorum. Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler bu alanda büyük bir adım olarak hayatımız girmiştir. (Görüşme formu: Ö7).

“...Kitlese Açık Çevrimiçi Dersleri ve Moodle gibi öğrendiğimiz destek ortamlarını öğrencilerimlede kullanmayı düşünüyorum. Bu ortamları kullandığımız sürece hem öğrencilerimizin motivasyonunun hem de derse olan ilgisinin artacağından eminim. Ayrıca kendimi kendi alanımda ve diğer alanımda geliştirme amaçlı olarakta “Coursera” gibi KAÇD ortamlarını kullanmaktayım.” (Görüşme formu: Ö29).

“...Kurs hocamız videolarda bize tüm konuları açık ve net bir şekilde anlattı. Bu şekilde eğitim almak çevrimiçi dersleri sevmemi sağladı. Ayrıca motivasyon açısından mesleğime ilişkin beni oldukça motive etti.” (Görüşme formu: Ö19).

“...Evet. Hatta bu kurstan sonra bu ortamları sürekli olarak kullanmak istiyorum. Çeşitli konulara ve aynı konuları öğrenmek isteyen farklı kişilere ulaşma şansı sunuyor. Kendimizi geliştirme açısından bizim için büyük bir avantaj olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme formu: Ö50).

“...Kullanmayı düşünüyorum. Online derslerde anlamadığım konuları, ders videolarını tekrar tekrar izleyerek hem anlayabiliyorum hemde konuları pekiştirebiliyorum. Kendimizi geliştirme açısından Kitlese Açık Çevrimiçi Ders ortamlarını oldukça kullanışlı buluyorum.” (Görüşme formu: Ö23).

“...Evet düşünüyorum. Etkili ve verimli bilgi alışverişi sağladığını düşünmekteyim. Zaman ve mekan sıkıntısı olmadan bilgi alıp

verebilmek tüm öğrenenler açısından büyük bir avantaj.” (Görüşme formu: Ö55).

“...Kursa katılma amacım yeni şeyler öğrenmek ve öğrendiklerimi uygulamaktır. Kitlese Açık Çevrimiçi Derslerin çağımızda önemli bir yer tuttuğunu öğrendim. Bu gibi konularda geri kaldığımızı ve kendimizi geliştirmemiz gerektiğini düşünüyorum. Amacım doğrultusunda Kitlese Açık Çevrimiçi Dersleri ve materyalleri daima kullanacağım.” (Görüşme formu: Ö14).

4.7.2 Karma ve Çevrimiçi Grup Öğretmenlerinin Kurs Boyunca Öğrenilenleri Kendi Derslerinde Kullanmaya Yönelik Görüşleri

Tablo 32’de karma ve çevrimiçi grupta bulunan öğretmenlerin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı kursunda öğrendiklerini kendi derslerinde kullanmaya yönelik görüşleri tablolatırılmış olarak ve analizler sonucunda bazı öğretmenlerin görüşleri değıştirilmeden verilmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin kurs boyunca öğrendiklerini uygulamaya yönelik görüşlerinin dağılımı

Öğrenilenlerin derslerde kullanılması (n=67)	f
Kullanılan materyaller öğrenmeyi eğlenceli kılıyor	48
Öğrencilerimi motive edeceğine inanıyorum	58
Bu imkanlardan öğrencilerimde faydalanmaya hakkı var	44
Öğrenmeyi daha etkili hale getiriyor	55

Kitlese açık çevrimiçi ders materyalleri dijital ortamda hazırlanan fakat geleneksel eğitimde de kullanılabilecek materyallerdir. Öğretmenler destek amaçlı olarak sınıf içi eğitimlerinde KAÇD ortamlarına yükleyecekleri materyalleri kullanıp öğrenenlerin daha hızlı ve etkili biçimde öğrenmelerini sağlayabilirler. Kurs sonunda öğretmenler kurs boyunca öğrendikleri ile ister kendi kitlese açık çevrimiçi ders ortamlarını oluşturarak Dünya’nın farklı yerlerinden öğrenenlere eğitim verebilirler, isterlerse de oluşturmayı öğrendikleri materyalleri geliştirerek kendi sınıf içi eğitime

entegre ederek genç yaştaki öğrenenlerin derse daha çok motive olmasını sağlayabilirler.

Bu yönde öğretmenlerin öğrendiklerini kendi derslerinde kullanmaya yönelik görüşleri sorulmuştur. Alınan cevaplar öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders materyalleri ile eğitim almaya çok olumlu baktıklarını ve öğrencilerinin de bu imkanlardan faydalanmasını istediklerini göstermektedir. Kurs süresince öğretmenler ile yapılan sohbetlerde ve alınan görüşlere bakıldığında farklı branşlarda öğretmenlerin kursun ilk gününden itibaren öğrendiklerini sınıfta uygulamaya başladığını öğrenmiş bulunmaktayız. Yöntem ve materyalleri kullanmaya başlayan öğretmenler öğrencilerin derslerden daha çok keyif aldığını ve sürenin nasıl geçtiğini farketmediklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin tekrar tekrar materyaller aracılığı ile eğitim almaya yönelik isteklerinden öğretmenler sık sık bahsetmiştir.

Öğretmenlerin bu olumlu düşünceleri kendi aldıkları eğitimden oluşmuş ve öğrencilerine yansımıştır. Hem karma grup hem de çevrimiçi grup öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında oluşturulan materyallerden oldukça memnun olan öğretmenler videoların süresinden, akıcılığundan ve anlatım şeklinden oldukça memnun kaldıklarını her fırsatta dile getirmişlerdir. Bu memnuniyetlerinden ötürü kendi oluşturmuş oldukları materyalleri kendi derslerine taşıyan öğretmenler kullanmış oldukları materyaller ile öğrencilerinin derse olan motivasyonlarının arttığını, kullanmayanlar ise kullandıkları takdirde kendi öğrencilerinin de motivasyonlarının artacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Kursa katılmaktaki amaçlarının sadece öğrenmek değil ayrıca öğrendiklerini öğrencileri ve meslektaşları ile paylaşmak olduğunu söyleyen öğretmenler bu kursa katılarak öğrenmiş oldukları yeni imkan ve teknolojilerden herkesin faydalanmaya ve bunları herkesin öğrenmeye hakkı olduğunu savunmuşlardır. Bu şekilde eğitimin daha güzel ve eğlenceli olduğunu savunan kurs katılımcısı öğretmenler öğrendiklerini uygulamak için sabırsızlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kurs boyunca öğrenmiş olduklarını kendi derslerinde kullanmaya yönelik görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir;

”...kesinlikle bu kursa katılırken amacım zaten buydu. Artık daha zengin ders içerikleri hazırlayıp daha farklı oramlar kullanarak öğrencilerime sunabiliyorum.” (Görüşme formu: Ö42).

“...Evet, düşünüyorum. Zaten, hâlihazırda okuldaki teknolojileri kullanarak öğretim yapıyorum. Öğrencilerimin ilgisini çekiyor. Öğrenciler teknoloji ile daha çok eğlenerek daha iyi bir şekilde öğreniyorlar.” (Görüşme formu: Ö59).

“...Kesinlikle kullanacağım. Tüm hocalarımızın bu imkanlardan faydalanıp daha kaliteli eğitimler vermesi gerektiğine inanıyorum.” (Görüşme formu: Ö18).

“...Okulda Moodle gibi ders yönetim sistemleri de kurulursa düzenli olarak kullanmak isterim. Öğrencilerin sınıf-içi ortamda anlamadıkları konuları bilgisayar ortamında yeniden izleyip dinlemeleri faydalı olacaktır. Ayrıca sistemler üzerinden test yapmayı öğrencilerime dış kaynaklardan yardımcı olacak etkinlikler yapmayı düşünüyorum.” (Görüşme formu: Ö16).

“...Evet düşünüyorum. Öğrencileri çok daha motive edici ve içeriğin daha canlı, eğlenceli bir şekilde aktarılmasını sağlayacak ortam ve materyaller ile eğitim dönemimi daha kaliteli bir hale dönüştürmek isterim.” (Görüşme formu: Ö45).

“...Almış olduğum bu kurs derslerim, sosyal yaşamım ve öğrenimime inanılmaz bir katkı sundu. Bu imkanlar ve faydalarından kendi öğrencilerimin de faydalanmasını kesinlikle isterim.” (Görüşme formu: Ö31).

“...Özellikle öğrenmiş olduğumuz materyalleri derslerimde kullanarak öğrencilerime daha kaliteli bir eğitim ortamı sunup derslerimi daha eğitici bir hale dönüştürmek isterim.” (Görüşme formu: Ö10).

“...Ders döneminin ilk haftalarında öğrencileri tüm bu konularda bilgilendirerek dönem boyunca bu imkanları öğrencilerimle birlikte kullanmak istiyorum.” (Görüşme formu: Ö39).

“...Kursun ilk haftasından itibaren öğrendiklerimi derslerimde kullanmaya başladım. Öğrencilerimin verdiği geri dönütler motivasyonlarının arttığı ve derslerin daha ilgi çekici olduğu yönünde.” (Görüşme formu: Ö51).

“...Bu kurs ve ortamlar sayesinde, özellikle ders materyalleri geliştirirken geleneksel ders materyallerine oranla sınırlandırıcı olmayan ve ders dışı saatlerde de öğrenciye içerik ulaştırmamızı sağlayacak fırsatları derslerimizde kullanarak öğretmenlik yanımızı geliştirebiliriz. Bu ortam ve materyaller öğrencileri çok daha fazla motive edebilir ve içeriği öğrenirken öğrenciler daha canlı ve eğlenceli bir şekilde öğrenme gerçekleştirebilirler.” (Görüşme formu: Ö61).

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, alt amaç ve bulgularla tutarlı olacak şekilde sırasıyla açıklanmıştır.

Çalışma kapsamında öğretmenlere verilen yedi haftalık kurs öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin bu kursta öğrendiklerine yönelik bir başarı testi hazırlanmış ve öğretmenlere sunulmuştur. Başarı testi kursun içeriğine yönelik olarak oluşturulmuş ve öğretmenler başarı testini tamamlayarak kitlesel açık çevrimiçi derslerin bir parçası olan çevrimiçi teste tabi tutulmuşlardır. Test sonucunda elde edilen verilen doğrultusunda her iki grup katılımcılarının beklenen ve istenen düzeyde kursta başarı gösterdiği ortaya çıkmıştır. Fakat kurs sonucunda anlamlı bir fark oluşturacak şekilde, çevrimiçi grup öğretmenleri karma grup öğretmenlerine göre daha iyi sonuçlar elde etmişlerdir. Kendi kendilerini motive ederek, kendi istedikleri saatlerde, kendi belirledikleri mekanda ve hiçbir baskı altında tutulmadan yedi hafta boyunca çevrimiçi ortamdan kursa katılım gösteren çevrimiçi grup öğretmenlerinin bu testte daha başarılı sonuçlar elde etmesinin sebebi olarak zaman, mekan bağımsızlığının yarattığı baskı altında kalmadan kendilerini en iyi hissettikleri saatlerde eğitim almalarının çevrimiçi grup öğretmenlerine daha iyi yansımış olduğu düşünülmektedir.

Kurs öncesi ve kurs sonrası karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerine yapılan yeterlilik algısı testi sonuçlarında anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Bunun nedeninin kitlesel açık çevrimiçi derslerin yeni olması, Türkiye’de 2013’te kullanılmaya başlanması, ülkemizde ise çok az sayıda çalışmanın bulunuyor olması ve öğretmenlerin bu yeniliklerden habersiz oluşu olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde görev yapmakta olan öğretim elemanları ve öğretmenler kitlesel açık çevrimiçi dersleri yeni yeni öğrenmeye ve kullanmaya başladıkları varsayılmaktadır. Çalışmanın alt amaçlarından birtanesi öğretmenleri hem öğreten hem de öğrenen olarak bu kurslara hazır hale getirmek ve eğitim öğretim yaşamlarında bu kurslardan faydalanmalarını sağlamaktır. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlara bakacak olursak hem karma hem de çevrimiçi grup öğretmenlerinin kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik yeterlik

algılarında ön test ve son test karşılaştırmasında olumlu yönde anlamlı bir fark olması çalışmanın bu amacına ulaşmış olduğunu göstermektedir.

Bunun yanında yapılan bir diğer analizde ise çevrimiçi grup öğretmenlerinin Karma grup öğretmenlerine göre kitlesel açık çevrimiçi derslere yeterlilik algısı durumlarında olumlu yönde anlamlı bir fark oluşturmalarının sebebi ise tüm kursu kurs için oluşturulmuş olan KAÇD ortamından takip etmeleri ve süreç içerisinde kendilerini hem mental hem de yetenek olarak daha hazır duruma gelmiş olmaları olarak düşünülmektedir.

Çalışmanın bir diğer amacı olarak öğretmenlerin kurs öncesinde ve kurs sonrasında kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarı algılarının belirlenmesidir. Bu yönde yapılan ön test son test sonuçları karşılaştırıldığında karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre olumlu yönde ciddi bir değişim olduğu ve anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük bir oranı ilk kez kitlesel açık çevrimiçi derslerden haberdar olmuşlardır. Kurs süresince Karma grup öğretmenleri destek amaçlı olarak çevrimiçi grup öğretmenleri ise tüm kursu KAÇD ortamı üzerinden alarak bu kurs ortamlarını tecrübe etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler kurs süresince, en çok kullanılan KAÇD ortamları Coursera, Udemy, Khan Academy gibi KAÇD ortamlarını ziyaret ederek kurslara kayıt olmuşlar ve bu ortamları tecrübe edinmişlerdir.

Karma ve çevrimiçi grup katılımcılarının kitlesel açık çevrimiçi derslere yönelik başarı algıları karşılaştırıldığında ise çevrimiçi grup öğretmenlerinin kitlesel açık çevrimiçi derslerin kullanımına yönelik görüşleri Karma grup öğretmenlerinin görüşlerine oranla daha olumlu olsa da ortaya anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Çalışmanın bir diğer alt amacı olarak öğretmenler kurs için hazırlanmış olan kitlesel açık çevrimiçi ders ortamını, ortamın kullanılabilirliği ve materyaller açısından değerlendirmişlerdir. Kurs süresince öğretmenler kitlesel açık çevrimiçi derslerde kullanılabilecek olan materyaller oluşturmuşlar ve hem amatör hem de profesyonel olarak hazırlanmış KAÇD ortamlarını inceleyerek bu ortamların iyi ve kötü yönlerini görmüşlerdir. Bunların ardından kurs sonunda öğretmenlerden kendileri için oluşturulmuş olan KAÇD ortamını değerlendirmeleri istenerek elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda hem karma grup hem de çevrimiçi grup

öğretmenlerinin hazırlanan KAÇD ortamı ve materyalleri hakkındaki görüşlerinin oldukça olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. karma grup öğretmenleri ve çevrimiçi grup öğretmenleri hazırlanan ortamın çok iyi derecede hazırlandığını belirtirken, ortam hakkında iki grup öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Çalışmanın amaçlarından bir diğeri öğretmenleri kitlesel açık çevrimiçi derslerden haberdar ederek hayat boyu öğrenme felsefesi altında bu ortamları kullanarak kendilerini hem bireysel hem de mesleki açılardan diledikleri tüm konularda geliştirmelerini sağlamaktır. Yapılan çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda çalışmanın amacına ulaştığını söylemek mümkündür.

Çalışma sonucunda hem karma grup hem de çevrimiçi grup öğretmenlerinin kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullanma durumlarında olumlu yönde bir ilerleme olduğunu söylemek mümkündür. Karma grup öğretmenlerinden çok azı kitlesel açık çevrimiçi dersleri gelişim amaçlı kullanırken, kurs sonunda karma grup öğretmenlerinin yarısından fazlası bu ortamlardan faydalanmaktadır. Çevrimiçi grup öğretmenlerinden ise küçük bir oran bu ortamlardan faydalanırken, aynı grup öğretmenlerinin kurs sonrası bu ortamları bireysel ve mesleki gelişim amaçlı kullanma ortamlarında ciddi artış olduğu ortaya çıkmıştır.

Kitlesel açık çevrimiçi derslerin kitleselliğinden ötürü akran değerlendirmesi yöntemini kullandığı bilinmektedir. Kurs boyunca öğrendiklerini uygulama noktasında kurs katılımcılarından Moodle üzerinde kendi materyalleri ile kendi KAÇD ortamlarını oluşturmaları istenmiştir. Öğretmenler oluşturdukları ortamları akran değerlendirmesi yöntemi kullanarak kendileri değerlendirmişlerdir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde akran değerlendirme sonuçlarına göre öğretmenlerin bu konuda oldukça başarılı oldukları söylenebilir. Karma ve çevrimiçi grup öğretmenlerinin akran değerlendirmesi sonucunda almış olduğu değerler karşılaştırıldığında ise ortaya anlamlı bir fark çıkmadığı görülmüştür.

Çalışmanın nitel bölümünde öğretmenlerden yer aldıkları karma ve çevrimiçi gruplarına yönelik avantaj ve dezavantajları belirtmeleri istenmiştir. Karma grup öğretmenlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda karma eğitimin en önemli avantajlarını eğitimin bir kısmında yüz yüze eğitim sağlanması, bu yüz yüze

eğitimlerde öğretmenden anında geri dönüt alınabilmesi, sınıf içerisinde anlaşılmayan yerlerde çevrimiçi ortamdan yardım alınabilmesi ve sınıf içerisinde sosyalleşmenin sağlanabilmesi olduğunu belirtmişlerdir.

Karma eğitime yönelik dezavantajları ise öğretmenler en fazla sınıf içi eğitime katılma esnasında kaybedilen zamandan, sınıf içi eğitim için belirlenmiş olan zaman aralığına bağlılıktan, sınıf içinde gerçekleşen öğrenmede öğrenenlerin öğrenme hızından dolayı yaşanan sıkıntılardan ve ders anında yaşanan teknik problemlerden bahsetmişlerdir.

Öğretmenlerin kurstan önceki kitlesel açık çevrimiçi ders kullanımlarındanda anlaşılacağı gibi çoğu öğretmen ilk kez kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarından haberdar olmuş ve ilk kez bu ortamları tecrübe edinerek kullanma şansına sahip olmuşlardır. Öğretmenlerin ortama yabancılik çekmemesi ve daha kolay adapte olabilmeleri için öğretmenlere defalarca KAÇD'lerden bahsedilmiş ve örneklerle anlatılmıştır. Kurs süresince devam eden bu süreçte öğretmenler KAÇD'leri kullanmaya ve tecrübe edinmeye başlamışlardır.

Kurs süreci sonunda çevrimiçi grup öğretmenlerine kitlesel açık çevrimiçi derslerin avantaj ve dezavantajlarında sorulmuş ve görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Hazırlanan görüş formu ile elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenler kitlesel açık çevrimiçi derslerin en önemli özelliklerinden biri olan kurs süresinde ve sonrasında kurs materyallerine ulaşabilmeyi KAÇD'lerin en önemli avantajlarından biri olarak değerlendirmişlerdir. Kurs sonrasında da öğretmenlerden sözlü olarak bu konuda bir çok olumlu görüş alınmıştır. Öğretmenler unuttukça ve uygulama anında yardım alabilmeleri için materyallerin ortamda tutulmasını rica etmişlerdir. Bunun yanında kurs süresince öğrenene kadar veya hatırlamak amaçlı olarak materyallere ulaşabilme, materyallerin konuya yönelik olarak öğreneni sıkmadan ve eğlendirerek öğretmesi ve internet ortamında konuya yönelik olarak farklı kaynaklardan faydalanabilmeyi önemli avantajlar olarak belirtmişlerdir.

KAÇD'lerin dezavantajları olarak ise öğretmenler, kitlesel açık çevrimiçi ders ortamının etkileşim ortamı olmasına rağmen sınıf içindeki canlı tartışma ortamının ve diğer öğrenenlerle sosyalleşme imkanının olmamasını KAÇD'lerin dezavantajları olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca çevrimiçi grup öğretmenleri sınıf içi ortamdaki

öğretenden anında geri dönüt alınamamasını ve bu ortamlarda düzenli öğrenebilmek için kendi kendilerini sürekli motive etme durumunun olmasını yine kitlesel açık çevrimiçi derslerin bir dezavantajı olarak görmüşlerdir.

Çalışmanın bir diğer amacı öğretmenleri kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları ile tanıştırmak ve kendilerini bireysel ve mesleki alanda geliştirmeleri için bu ortamlardan haberdar etmek olduğundan öğretmenlerin KAÇD ortamlarını hayat boyu öğrenme amaçlı olarak kullanma durumlarını öğrenmeye yönelik görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerden elde edilen görüşler ise bu ortamların hayat boyu öğrenme amaçlı kullanabilmenin çok elverişli olduğunu göstermektedir. Öğretmenler kitlesel açık çevrimiçi dersleri kullanarak kendilerini hobi alanlarında da geliştirebileceklerini belirtmişlerdir. KAÇD ortamlarının her zaman ve her yerde öğrenmeye açık ortamlar olduğundan dolayı öğretmenlerden gelen bir diğer görüş ise vakit buldukları zamanlarda kendilerini bu ortamları kullanarak geliştirmek istemeleridir. KAÇD ortamlarından haberdar oldukları tarihlerden itibaren bu ortamları kullanarak tecrübe eden ve bu ortamlar hakkında kurs süresince bilgilendirilen öğretmenlerin farkederek görüş bildirdiği bir diğer konu ise bu ortamları kullanarak kendilerini her alanda geliştirebilecekler her konudan eğitimler olduğu ve bu eğitimlerin kaliteli oluşudur.

Kitlesel açık çevrimiçi dersler için kullanılan materyalleri yedi hafta boyunca öğrenen ve bu materyalleri kendileri oluşturan öğretmenler için, bu materyallerin geleneksel eğitim türündede kullanılabilir materyaller olması öğretmenler için bir avantaj olarak görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlere kurs boyunca öğrendiklerini gerek çevrimiçi ortamda gerekse geleneksel eğitim ortamında kullanmayı düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda çoğu öğretmenin bu materyalleri öğrenmeye başladıkları günden itibaren sınıflarındaki derslerinde kullanmaya başladığı öğrenilmiştir. Kullanmaya başlayan veya kendileri öğrenen olarak bu materyallerden bilgiler kazanan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenilen materyallerin öğrenmeyi etkili kıldığı ve öğrencileri motive edeceğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Yeni imkanlardan ve etkili materyallerden haberdar olan ve kursta aldıkları eğitimden memnun olduklarını belirten öğretmenler bu yeniliklerden ve materyallerden öğrencilerinin de haberdar olması gerektiğini, öğrencilerinin de bu materyalleri kullanarak öğrenmeyi hakkettiklerini belirtmişlerdir.

Bu olumlu görüşlerinin yanında öğretmenler ayrıca KAÇD materyallerinin öğrenmeyi daha etkili bir hale getirdiğinin de belirtmişlerdir.

5.2 Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından yola çıkarak öneriler geliştirilmiştir.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının çevrimiçi derslere yönelik yeterlilik algılarının önemli olduğunu göstermektedir. Bilim yönünden ileri toplumlardan geri kalmamak amacı ile en yeni yöntem ve teknikler kullanılarak öğrenmenin ve öğretmenin önemini göz önünde bulundurarak daha büyük kitleleri çevrimiçi derslerden haberdar etmek ve faydalanmalarını sağlamak önerilir.

Araştırmada öğretmenlerden uygulama yapmaları ve yönetmeleri için kitlesel açık çevrimiçi ders ortamında kendi kurslarını oluşturmaları istenmiştir. Araştırmanın devam ettiği süreçte bazı bilinen kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları öğretmenlerin kendi ortamlarını oluşturmaları için imkanlar sunmaya başlamışlardır. Gelecekteki çalışmalara öğretmenlerin ve akademisyenlerin bu KAÇD ortamlarında kendi ortamlarını oluşturacak şekilde kursların içeriğinin oluşturulması önerilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamları hakkında görüşlerinin gayet olumlu olduğu, bu doğrultuda KAÇD ortamlarının ülkemiz eğitiminde daha çok kullanılabilirliğini gösterdiği görülmektedir. Bu ortamları tecrübe eden öğretmenlerin ve kendi sınıflarında kullanarak öğrencilerinin de daha çok motive olduğunu ve daha eğlenceli eğitim gerçekleştirdiğini belirten öğretmenlerin sayısı da oldukça fazladır. Öğretmenlerin kurs amaçlı olarak hazırlanmış KAÇD ortamının üzerine kurulduğu ders yönetim sistemi Moodle'ın kullanımı hakkındaki görüşlerinin olumlu olmasından dolayı, kitlesel açık çevrimiçi ders ortam ve materyallerinin yanında Moodle ve diğer ders yönetim sistemlerinin Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti eğitimlerinde daha çok kullanılması ve okul müdürlüklerinin bu konuda girişimlerde bulunması önerilir.

Bu imkanlardan ayrıca daha küçük ve daha büyük yaşta kitlelere yaymak, kendilerini diledikleri zaman diledikleri şekilde her konuda geliştirebileceklerinden haberdar etmek ve insanları bu eğitime yönlendirmek önerilmektedir.

Halkın refah ve bilim seviyesini artırması amaçlı ile gelişmiş ülkelerde üniversitelerin ücretsiz olarak vermekte olduğu kitlesel açık çevrimiçi ders eğitimlerini Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti üniversitelerinde halkına sunması veya üniversite öğrencileri için hâli hazırda varolan eğitimlerin halkada açılması ve duyurulması önerilir.

Öğrenme kadar bilgiyi paylaşmanın ve yaymanında önemli olduğu günümüzde gerek öğretmenlerin gerekse akademisyenlerin kitlesel açık çevrimiçi ders ortamlarını kullanarak kendi konularında kitlesel sayılarda kişilere eğitim verme şansı vardır. Hem öğreterek Dünya'nın çeşitli noktalarından kişilerle iletişim grup eğlenceli bir şekilde eğitim vermenin hem de bu eğitimlerden kişisel maddi gelir elde etmenin mümkün olduğunu düşünürsek farklı branşlarda eğitimcilerin kitlesel açık çevrimiçi derslerden haberdar edilere bu imkanlardan faydalanmasını da sağlamak önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abeer, W. ve Miri, B. (2014). Students' preferences and views about learning in a MOOC. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 318-323.
- Açıkalın, M. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Ahn, M. J. ve Berardino, M. (2016). The adoption of Web 2.0 by the state government: The role of political environment and governors. *In Mobile Computing and Wireless Networks: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*, 1219-1237.
- Al, U. ve Madran, R. O. (2004). Web based distance education systems: Required features and standards. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 259-271.
- Al-Arimi, A. M. A. K. (2014). Distance learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 82-88.
- Alexander, B. (2006). Web 2.0. *A New Wave of Innovation for Teaching and learning*, 32-44.
- Alkan, C. (1995). Eğitim teknolojisi. 4. bs. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Alkan, C. (2002). Eğitim teknolojisinin ikibinli yıllarda yapılandırılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4).
- Alkan, C. (2005). Eğitim teknolojisi. Anı Yayıncılık.
- Allen, I. E. ve Seaman, J. (2014). Grade change. Tracking Online Education in the United States. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC.
- Allen, M. (2013). What was Web 2.0? Versions as the dominant mode of internet history. *New Media & Society*, 15(2), 260-275.
- Alonso, S., Pérez, I. J., Cabrerizo, F. J. ve Herrera-Viedma, E. (2013). A linguistic consensus model for web 2.0 communities. *Applied Soft Computing*, 13(1), 149-157.
- Alraimi, K. M., Zo, H. ve Ciganek, A. P. (2015). Understanding the MOOCs continuance: The role of openness and reputation. *Computers & Education*, 80, 28-38.
- Altuntuğ, N. (2012). Kuşaktan kuşağa tüketim olgusu ve geleceğin tüketici profili. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1).

- Anders, A. (2015). Theories and Applications of Massive Online Open Courses (MOOCs): The Case for Hybrid Design. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(6). 27.09.2017 tarihinde <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2185/3526> adresinden alınmıştır.
- Anderson, T. (2013). Promise and/or peril: MOOCs and open and distance education. *Commonwealth of learning*.
- Andronic, A. O., Andronic, R. L., Doval, E., Lepădatu, I., Negulescu, O. ve Răulea, C. (2012). Romanian Graduates' Opinions on Distance Learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2322-2326.
- Arnavut, A. (2013). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki Öğretmen Adaylarının Teknolojik Araç Kullanımına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi) Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.
- AtademiX. (2017). AtademiX Avrupa MOOC Listesinde. 28.09.2017 tarihinde <http://atademix.atauni.edu.tr/index.php/atademix-avrupa-mooc-listesinde/> adresinden alınmıştır.
- Aydın, C. Ç. ve Biroğul, S. (2008). E-öğrenmede açık kaynak kodlu öğretim yönetim sistemleri ve moodle. *International Journal of Informatics Technologies*, 1(2).
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 14(14), 191-196.
- Baltacı, M. ve Akpınar, B. (2011). Web Tabanlı Öğretimin Öğrenenlerin Üstbilis Farkındalık Düzeyine Etkisi/The Effect Of Web Based Instruction On The Metacognition Awareness Levels Of Learners. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16).
- Barassi, V. ve Treré, E. (2012). Does Web 3.0 come after Web 2.0? Deconstructing theoretical assumptions through practice. *New media & society*, 14(8), 1269-1285.
- Barış, M. F. (2015). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime yönelik tutumlarının incelenmesi: Namık Kemal Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 36-46.
- Barış, M. F. ve Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413.

- Barış, M. F. ve Fatih, M. (2015). Uzaktan Eğitimde Yeni Trend: Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler. (Konferans Bildirisi). International Computer & Instructional Technologies Symposium. 28.09.2017 tarihinde https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37748657/TAM_METI_N_UZAKTAN_EGITIMDE_YENI_TREND_KITLESSEL_ACIK_CEVIRIMI_CI_DERSLER.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1506627998&Signature=jdaem1layMuTWzrWgklxEPGnzQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DUzaktan_Egitimde_Yeni_Trend_Kitlesel_Aci.pdf adresinden alınmıştır.
- Bates, T. (2014). Comparing xMOOCs and cMOOCs: philosophy and practice. Online learning and distance education resources. 27.09.2017 tarihinde <http://www.tonybates.ca/2014/10/13/comparing-xmoocs-and-cmoocs-philosophy-and-practice/> adresinden alınmıştır.
- Bates, T. (2014). MOOCs: getting to know you better. *Distance Education*, 35(2), 145-148.
- Bates, T. (2015). Teaching in a digital age. Chapter 5. 27.09.2017 tarihinde <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/chapter/section-7-5-strengths-and-weaknesses-of-moocs/> adresinden alınmıştır.
- Baturay, M. H. (2015). An overview of the world of MOOCs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 427-433.
- Baysal, A. Ş., Çakır, H. ve Toplu, M. (2015). Açık Eğitim Kaynaklarının Gelişimi ve Türkiye’de Uygulama Alanları. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(3), 461-498.
- Beaven, T., Hauck, M., Comas-Quinn, A., Lewis, T., ve de los Arcos, B. (2014). MOOCs: Striking the right balance between facilitation and self-determination. *Journal of Online Learning and Teaching*, 10(1), 31.
- Bell, F., Mackness, J. ve Funes, M. (2016). Participant association and emergent curriculum in a MOOC: can the community be the curriculum?. *Research in Learning Technology*, 24(1), 29927.
- Benson, V. ve Morgan, S. (2016). Implications of social media use in personal and professional settings. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 11(4).
- Berners-Lee, T. (2009). Tim Berners-Lee on the next web. TED Talks.
- Berners-Lee, T. ve Fischetti, M. (1999). Weaving the web. New York Times Book Review, 104, 20-20.

- Bicen, H. (2012). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Sosyal Paylaşım Sitelerinin Kullanımı: Facebook ve WizIQ Sanal Sınıf Örneği. (Doktora Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.
- Bicen, H. ve Arnavut, A. (2015). Determining the effects of technological tool use habits on social lives. *Computers in Human Behavior*, 48, 457-462.
- Bizer, C., Heath, T. ve Berners-Lee, T. (2009). Linked data-the story so far. Semantic services, interoperability and web applications: emerging concepts, 205-227.
- Borokhovski, E., Bernard, R. M., Tamim, R. M., Schmid, R. F. ve Sokolovskaya, A. (2016). Technology-supported student interaction in post-secondary education: A meta-analysis of designed versus contextual treatments. *Computers & Education*, 96, 15-28.
- Bozkurt, A. (2015). Kitlemel açık çevrimiçi dersler (Massive open online courses-MOOCs) ve sayısal bilgi çağında yaşamboyu öğrenme fırsatı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1).
- Bozkurt, A. (2016). Bağlantıcı Kitlemel Açık Çevrimiçi Derslerde Etkileşim Örüntüleri ve Öğreten-Öğrenen Rollerinin Belirlenmesi. (Doktora Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)* 3 3(2), 85-124.
- Brahimi, T. ve Sarirete, A. (2015). Learning outside the classroom through MOOCs. *Computers in Human Behavior*, 51, 604-609.
- Brindley, J. E. (2014). Learner support in online distance education: essential and evolving. Online distance education. Towards a research agenda, 287-310.
- Bülbül, A. H., Tuğtekin, U., İlic, U., Kuzu, A. ve Odabaşı, H. F. (2016). Çevrimiçi Ortamlarda Araştırma Toplulukları: Öğretim Üyeleri İçin Bir Yol Haritası. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(2).
- Çakmak, E. K., Kukul, V., Çetin, E., Berikan, B., Kandemir, B., Pamukçu, B. S., Taşkın ve Marangoz, M. (2015). 2013 Yılı Eğitim Teknolojileri Araştırmalarının İncelenmesi: *AJET*, *BJET*, *C&E*, *ETRD*, *ETS* ve *L&I Dergileri*. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1).
- Capriotti, P., Carretón, C. ve Castillo, A. (2016). Testing the level of interactivity of institutional websites: From museums 1.0 to museums 2.0. *International Journal of Information Management*, 36(1), 97-104.
- Casey, D. M. (2008). The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52(2), 45.

- Castells, M. (2004). *The network society A cross-cultural perspective*. Edward Elgar.
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture (1)*. John Wiley & Sons.
- Çelik, L. (2017). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 31-68.
- Chen, N. S., Ko, Kinshuk H. C. ve Lin, T. (2005). A model for synchronous learning using the Internet. *Innovations in Education and Teaching International*, 42(2), 181-194.
- Clarebout, G. ve Elen, J. (2006). Tool use in computer-based learning environments: Towards a research framework. *Computers in Human Behavior*, 22(3), 389-411.
- Clifton, G. (2017). An Evaluation of the Impact of “Learning Design” on the Distance Learning and Teaching Experience. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5).
- Coetzee, D., Fox, A., Hearst, M. A. ve Hartmann, B. (2014). Should your MOOC forum use a reputation system?. In *Proceedings of the 17th ACM conference on Computer supported cooperative work & social computing* (pp. 1176-1187). ACM.
- Cole, A. W. ve Timmerman, C. E. (2015). What do current college students think about MOOCs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(2), 188-202.
- Conole, G. G. (2015). MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs. *Revista de Educación a Distancia*, (39).
- Cormier, D. ve Siemens, G. (2010). The open course: through the open door-open courses as research, learning, and engagement. *Educause*, 45(4), 30.
- Cormier, D., Stewart, B., Siemens, G. ve McAuley, A. (2010). What is a MOOC?
- Crosslin, M. ve Wakefield, J. S. (2016). What’s Cooking in the MOOC Kitchen: Layered MOOCs. *TechTrends*, 60(2), 98-101.
- Dalsgaard, C. (2006). Social software: E-learning beyond learning management systems. *European Journal of Open, Distance and e-learning*, 9(2).
- Daniel, J., Cano, E. V. ve Cervera, M. G. (2015). The future of MOOCs: Adaptive learning or business model?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 12(1), 64-73.
- Davis, J. (2016). *Selecting and Teaching Technologies. E-Learning and the Academic Library: Essays on Innovative Initiatives*, 115.

- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar University Journal of Social Science/Dumlupınar Üniversitesi Soysyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Demiray, U. ve İşman, A. (2001). History of distance education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1).
- Demirci, N. (2014). Kitlel Açık Çevrimiçi Dersleri (KAÇD) Nedir? Ve Öğrenme İçin Bizlere Neler Vaad Ediyor?: KAÇD'ler Hakkında İnceleme-Değerlendirme Makalesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1).
- Demirel, Ö. ve Altun, E. (2017). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Pegem Atıf İndeksi, 1-304.
- Demouy, V., Jones, A., Kan, Q., Kukulska-Hulme, A. ve Eardley, A. (2016). Why and how do distance learners use mobile devices for language learning?. *The EuroCALL Review*, 24(1), 10-24.
- Deng, L. ve Tavares, N. J. (2015). Exploring university students' use of technologies beyond the formal learning context: A tale of two online platforms. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(3), 313.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- DiNucci, D. (1999). Fragmented future. *Print*, 53(4), 32-33.
- Downes, S. (2007). What connectivism is. 25.09.2017 tarihinde <http://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html> sitesinden alınmıştır.
- Downes, S. (2008). Connectivism: A theory of personal learning. 25.09.2017 tarihinde <http://www.slideshare.net/Downes/connectivism-a-theory-of-personal-learning> adresinden alınmıştır.
- Downes, S. (2009). Connectivism dynamics in communities. 20.09.2017 tarihinde <http://halfanhour.blogspot.com/2009/02/connectivist-dynamics-in-communities.html> adresinden alınmıştır.
- Downes, S. (2011). 'Connectivism' and connective knowledge. 20.09.2017 tarihinde http://www.huffingtonpost.com/stephen-downes/connectivism-and-connecti_b_804653.html adresinden alınmıştır.
- Downes, S. (2012). Connectivism and connective knowledge. Essays on meaning and learning networks. National Research Council Canada.

- Edumadze, J. K., Ogoe, J. I., Essilfie, G., Edumadze, G. E. ve Graham, R. E. (2017). E-Learning At The University Of Cape Coast, Ghana-Are Our Distance Education Students Technologically Ready?. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 5(1), 47.
- Emanuel, E. J. (2013). Online education: MOOCs taken by educated few. *Nature*, 503(7476), 342-342.
- Emanuel, E. J. (2013). Online education: MOOCs taken by educated few. *Nature*, 503(7476), 342-342.
- Engin, A. O., Tösten, R. ve Kaya, M. D. (2010). Bilgisayar destekli eğitim. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 1(5).
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan Eğitimin Geleceği: MOOC (Massive Open Online Course). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.
- Erişti, S. D., Şişman, E. ve Yıldırım, Y. (2008). Examining opinions of elementary school subject teachers on the web-assisted teaching. *Elementary Education Online*, 7(2), 384-400.
- Etlican, G. (2012). X ve Y kuşaklarının online eğitim teknolojilerine karşı tutumlarının karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluze, M. L. ve García-Peñalvo, F. J. (2016). From massive access to cooperation: Lessons learned and proven results of a hybrid xMOOC/cMOOC pedagogical approach to MOOCs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 1-13.
- Fidan, M. (2016). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları ve Epistemolojik İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim fakültesi dergisi*, 31(3), 536-550.
- Fini, A. (2009). The technological dimension of a massive open online course: The case of the CCK08 course tools. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(5).
- Fojtik, R. (2015). Comparison of Full-Time and Distance Learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 402-407.
- Fox, A. (2017). Can MOOCs and SPOCs Help Scale Residential Education While Maintaining High Quality?. *MOOCs and Their Afterlives: Experiments in Scale and Access in Higher Education*, 37.
- Garrigos-Simon, F. J., Lapiedra Alcamí, R., & Barbera Ribera, T. (2012). Social networks and Web 3.0: their impact on the management and marketing of organizations. *Management Decision*, 50(10), 1880-1890.

- Gerber, J. (2014). MOOCs: Innovation, Disruption and Instructional Leadership in Higher Education. University of California, Los Angeles.
- Gjanci, P., Petrioli, C., Basagni, S., Phillips, C., Boloni, L. ve Turgut, D. (2017). Path Finding for Maximum Value of Information in Multi-modal Underwater Wireless Sensor Networks. *IEEE Transactions on Mobile Computing*.
- Global Social Media Statistics Summary. (2017). 25 Eylül 2017 tarihinde <http://www.smartinsights.com/social-media-marketing/social-media-strategy/new-global-social-media-research/> adresinden alınmıştır.
- Greenhow, C., Robelia, B. ve Hughes, J. E. (2009). Learning, teaching, and scholarship in a digital age: Web 2.0 and classroom research: What path should we take now?. *Educational researcher*, 38(4), 246-259.
- Grosseck, G. ve Bran, R. (2016). Script towards Research 2.0: The Influence of Digital and Online Tools in Academic Research. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 8(2), 132-138.
- Güler, B. ve Şahin, M. (2015). Karma Öğrenme Yönteminin İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumlarına, Öz-düzenleme ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1).
- Gümüş, M. ve Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmenin tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 458-168.
- Gürer, M., D., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- Gürer, M., Tekinarslan, E. ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- Gursakal, N., ve Bozkurt, A. (2017). *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. Issues, 9(2), 75-88.
- Harmon, D., Kalmar, E. ve Burgoon, J. (2016). Development and Implementation of a Novel Integrated Anatomical Sciences Mobile App for Medical Students. *The FASEB Journal*, 30(1 Supplement), 568-14.
- Henderson, M., Selwyn, N. ve Aston, R. (2017). What works and why? Student perceptions of ‘useful’ digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1567-1579.

- Hendler, J. (2009). Web 3.0 Emerging. *Computer*, 42(1).
- Herring, S. (2014). MOOCs come of age. *T+D Magazine*. 68(1), 46-49.
- Herring, S. C. (2013). Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent. *Discourse*, 2, 1-25.
- Hew, K. F. (2016). Promoting engagement in online courses: What strategies can we learn from three highly rated MOOCs. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 320-341.
- Hew, K. F. ve Cheung, W. S. (2014). Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): Motivations and challenges. *Educational research review*, 12, 45-58.
- Hiremath, B. K. ve Kenchakkanavar, A. Y. (2016). An Alteration of the Web 1.0, Web 2.0 and Web 3.0: A Comparative Study. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(4).
- Holmgren, R., Haake, U. ve Söderström, T. (2017). Firefighter learning at a distance—a longitudinal study. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33(5), 500-512.
- Hone, K. S. ve El Said, G. R. (2016). Exploring the factors affecting MOOC retention: A survey study. *Computers & Education*, 98, 157-168.
- Hood, N., Littlejohn, A. ve Milligan, C. (2015). Context counts: How learners' contexts influence learning in a MOOC. *Computers & Education*, 91, 83-91.
- Hu, X., Li, J., Siu, F. L. C., Gao, A. X., Chu, S. K. W., Zhang, W., Lam, J. W. I. ve Ng, J. (2016). Enhancing teaching and learning through integrating mobile learning with Learning Management Systems. In CITE Research Symposium, CITERs 2016. The University of Hong Kong, Hong Kong, 3-4 June 2016. How to Cite?
- Huffman, K. (2017). Web 2.0: beyond the concept practical ways to implement RSS, podcasts, and Wikis. *Education Libraries*, 29(1), 12-19.
- Humanante-Ramos, P. R., García-Peñalvo, F. J. ve Conde-González, M. Á. (2017). Electronic Devices and Web 2.0 Tools: Usage Trends in Engineering Students. *International Journal Of Engineering Education*, 33(2), 790-796.
- Hürriyet Eğitim. (2017). Üniversiteden herkese ücretsiz ders. *Hürriyet Gazetesi*. 28.09.2017 tarihinde <http://www.hurriyet.com.tr/universiteden-herkese-uccretsiz-ders-40383670> adresinden alınmıştır.
- Hyman, P. (2012). In the year of disruptive education. *Communications of the ACM*, 55(12), 20-22.

- Işık, A. H., Karacı, A., Özkaraca, O. ve Biroğul, S. (2010). Web tabanlı eş zamanlı (senkron) uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı analizi. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 72-91.
- Israel, M. J. (2015). Effectiveness of integrating MOOCs in traditional classrooms for undergraduate students. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(5).
- Jaggars, S. S., Edgecombe, N. ve Stacey, G. W. (2013). What We Know about Online Course Outcomes. Research Overview. Community College Research Center, Columbia University.
- Janamejoy, L. N. ve Ortiz, S. (2016). Introduction to Education 3.0 Through the Use of Technological Tools for the Teaching of Arts in Preschool. *Advances in Human Factors, Business Management, Training and Education Advances in Intelligent Systems and Computing*, 498, 921-932.
- Javornik, A. (2016). Augmented reality: Research agenda for studying the impact of its media characteristics on consumer behaviour. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 30, 252-261.
- Jiang, D. (2014). What will Web 3.0 bring to education. *World Journal on Education Technology*, 6(2), 126-131.
- John, N. A. (2013). Sharing and Web 2.0: The emergence of a keyword. *new media & society*, 15(2), 167-182.
- Juneja, D. ve Sharma, M. K. (2017). An Approach to Understand Semantic Web. *International Journal of Computer Applications*, 167(11).
- Kasap, S. (2017). Bilgisayarı olan herkese ücretsiz ders. Anadolu Ajans. 28.09.2017 tarihinde <http://aa.com.tr/tr/egitim/bilgisayari-olan-herkese-ucretsiz-ders/880423> adresinden alınmıştır.
- Kaya, Z. (2006). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keleş, H. N. (2013). Girişimcilik Eğiliminin Kuşak Farkına Göre İncelenmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (26), 23-43.
- Kennedy, J. (2014). Characteristics of massive open online courses (MOOCs): A research review, 2009-2012. *Journal of Interactive Online Learning*, 13(1).
- Kerlinger, F. N. (1973). Review of research in education. Oxford, England: F. E. Peacock.

- Keser, H., Şen, N., Göçmenler, G. ve Kalfa, F., D. (2002). Web tabanlı öğretim materyali hazırlama sürecinin temel evreleri ve internet kullanımına yönelik bir uygulama örneği. 2. Uluslararası eğitim teknolojileri sempozyumu, Sakarya. 10.12.2017 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/viewFile/5000033282/5000033493> adresinden alındı.
- Keser, H. ve Özdamlı, F. (2012). What are the trends in collaborative learning studies in 21st century?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 157-161.
- Keser, H., Uzunboylu, H. ve Özdamlı, F. (2011). The trends in technology supported collaborative learning studies in 21st century. *World Journal on Educational Technology*, 3(2), 103-119.
- Kesim, E. ve Altınpulluk, H. (2014). Kitleli açık çevrimiçi derslerin kullanımına ilişkin uzaktan eğitim uzmanlarının görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4), 62-83.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği: Ölçü aracı geliştirme örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 387-398.
- Kırık, A. M. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*; 21, 73-94.
- Kirriemuir, J. (2002). Video gaming, education and digital learning technologies. *D-lib Magazine*, 8(2), 7.
- Kitsantas, A., Dabbagh, N., Chirinos, D. S. ve Fake, H. (2016). College students' perceptions of positive and negative effects of social networking. In *Social Networking and Education* (pp. 225-238). Springer International Publishing.
- Koehler, A. A. ve Ertmer, P. A. (2016). Using Web 2.0 Tools to Facilitate Case-Based Instruction: Considering the Possibilities. *Educational Technology*, 56(1), 3-13.
- Koehler, A. A., Newby, T. J. ve Ertmer, P. A. (2017). Examining the Role of Web 2.0 Tools in Supporting Problem Solving During Case-Based Instruction. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-16.
- Kolawole, P. ve Mutula, S. (2016). Teaching With Web 2.0 Technologies In Selected Federal Universities In South West Nigeria. *Mousaion*, 34(4).
- Kollmann, T., Lomberg, C. ve Peschl, A. (2016). Web 1.0, Web 2.0, and Web 3.0: The Development of E-Business. In *Encyclopedia of E-Commerce Development, Implementation, and Management* (pp. 1139-1148). IGI Global.
- Koloğlu, T. F., Kantar, Ö. G. M. ve Doğan, M. Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim*, 2(1), 52-70.

- Koloğlu, T., F., Kantar, M. ve Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52-70.
- Konstantinidis, S., Wharrad, H., Windle, R. ve Bamidis, P. (2017). Semantic web, reusable learning objects, personal learning networks in health: key pieces for digital health literacy. *Studies in Health Technology and Informatics*, 238, 219-222.
- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *International Review of Research in Open and Distanced Learning*, 12(3), 19–38.
- Kop, R. ve Hill, A. (2008). Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past?. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(3).
- Kuyucu, M. (2014). Y Kuşağı Ve Facebook: Y Kuşağının Facebook Kullanım Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 49(49).
- Lane, L. (2012). Three kinds of MOOCs. Lisa's (online) teaching blog. 27.09.2017 tarihinde <https://lisahistoryblog.wordpress.com/2012/08/15/three-kinds-of-moocs/> adresinden alınmıştır.
- Lau, W. W. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 286-291.
- Leach, M., Hadi, S. M. ve Bostock, A. (2016). Supporting diverse learner goals through modular design and micro-learning. *Research Track*, 149.
- LeCounte, J. F., Nafukho, F., Valentin, M., Johnson, D. ve Valentin, C. (2015). The MOOCs: Characteristics, Benefits, and Challenges. *Handbook of Research on Innovative Technology Integration in Higher Education*, 228.
- Lee, G., Keum, S., Kim, M., Choi, Y., & Rha, I., (2016). A study on the development of a MOOC design model. *Educational technology international*, 17(1), 1-37.
- Levy, D. M. (2016). *Scrolling forward: Making sense of documents in the digital age*. Skyhorse Publishing, Inc..
- Lewin, T. (2014). Universities reshaping education on the web. 28.09.2017 tarihinde <http://www.nytimes.com/2012/07/17/education/consortium-of-colleges-takes-online-education-to-new-level.html?mcubz=1> adresinden alınmıştır.
- Livingstone, S. (2016). Beyond digital immigrants? Rethinking the role of parents in a digital age. *Parenting for a digital future*.

- Liyanagunawardena, T. R., Adams, A. A. ve Williams, S. A. (2013). MOOCs: A systematic study of the published literature 2008-2012. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(3), 202-227.
- Loizzo, J. ve Ertmer, P. A. (2016). MOOCocracy: the learning culture of massive open online courses. *Educational Technology Research and Development*, 64(6), 1013-1032.
- Lomi, A., Robins, G. ve Tranmer, M. (2016). Introduction to multilevel social networks. *Social Networks*, (44), 266-268.
- López, O. S. (2010). The digital learning classroom: Improving English language learners' academic success in mathematics and reading using interactive whiteboard technology. *Computers & Education*, 54(4), 901-915.
- Lucas Jr, H. C. (2013). Can the Current Model of Higher Education Survive MOOCs and Online Learning?. *Educause Review*, 48(5), 54.
- Lugton, M. (2012). What is a MOOC? What are the different types of MOOC? xMOOCs and cMOOCs. *Reflections*, 23(8), 2012.
- Mackness, J., Waite, M., Roberts, G. ve Lovegrove, E. (2013). Learning in a small, task-oriented, connectivist MOOC: Pedagogical issues and implications for higher education. *The international review of research in open and distributed learning*, 14(4).
- Margaryan, A., Bianco, M. ve Littlejohn, A. (2015). Instructional quality of massive open online courses (MOOCs). *Computers & Education*, 80, 77-83.
- Marin, D. (2017). Inclusive Globalization in a Digital Age: Analysis. *G20 Policy Brief. More Information*.
- Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M. ve Ritchie, L. (2017). Young children's initiation into family literacy practices in the digital age. *Journal of Early Childhood Research*, 15(1), 47-60.
- McAuley, A., Stewart, B., Siemens, G. ve Cormier, D. (2010). The MOOC model for digital practice.
- McCaffrey, J., Martin, L., Brooks, A., Fischer, J. A., Mehta, M., Peralta, B. ve Scott, A. (2016). Technology Usage and Preference for Nutrition Information via Technology in Low Socioeconomic Status Individuals. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 48(7), S55-S56.
- McCarthy, J. A. R. (2015). Learning in the Café: Pilot testing the collaborative application for education in Facebook. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(1).

- McKinney, E. B. (2017). The Evolution of Political Campaign Frames in a Web 2.0 Media Environment (Doctoral dissertation).
- McLuhan, M. ve Powers, B. R. (1989). The global village: Transformations in world life and media in the 21st century. Communication and Society.
- McLuhan, M., Fiore, Q. ve Agel, J. (1968). War and peace in the global village (Vol. 127). New York: Bantam books.
- Melicherikova, Z. ve Piovarci, A. (2016). Experience with Massive Open Online Courses in Slovakia. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(1).
- Mhichíl, M. N. G., Brown, M., Costelloe, E., Donlon, E., Kırwan, C., Gormley, C. ve Cíardúbháin, C. Ó. (2016). Classifying the IRISH 101 LMOOC. Proceedings of the European Stakeholder Summit on experiences and best practices in and around MOOCs (EMOOCs 2016), 439.
- Micale, F., Sansone, N. ve Cesareni, D. (2016). Interactions in work-groups from an xMoocs. *Qwerty-Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*, 11(1), 63-81.
- Milligan, C. ve Littlejohn, A. (2014). Supporting professional learning in a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15(5), 197–213.
- Milliyet. (2017). Halka Açık Ücretsiz Uzaktan Üniversite Dersleri. Milliyet Gazetesi. 28.09.2017 tarihinde <http://www.milliyet.com.tr/halka-acik-ucretsiz-uzaktan-universite-izmir-yerelhaber-1879366/> adresinden alınmıştır.
- Morkun, V. S., Semerikov, S. O., & Hryshchenko, S. M. (2016). Use of the system Moodle in the formation of ecological competence of future engineers with the use of geoinformation technologies. *Computer science, information technology, automation*, (4), 30-32.
- Newman, R., Chang, V., Walters, R. J. ve Wills, G. B. (2016). Web 2.0—The past and the future. *International Journal of Information Management*, 36(4), 591-598.
- Ninoriya, S., Chawan, P. M., Meshram, B. B. ve VJTI, M. (2011). CMS, LMS and LCMS for elearning. *International Journal of Computer Science Issues (IJCSI)*, 8(2), 1694-0814.
- Nkuyubwatsi, B. (2016). Positioning extension Massive Open Online Courses (xMOOCs) within the open access and the lifelong learning agendas in a developing setting. *Journal of Learning for Development-JL4D*, 3(1).
- Norvig, P. (2012). The 100,000-student classroom. Ted Talks. 27.09.2017 tarihinde http://www.ted.com/talks/peter_norvig_the_100_000_student_classroom.html adresinden alınmıştır.

- Nunn, N. (2014). Historical development. Handbook of economic growth, 2, 347-402.
- O'Reilly (2004). What is web 2.0? [http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web- 20.html](http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html) adresinden 27.09.2017 tarihinde alınmıştır.
- O'Reilly, T. ve Battelle, J. (2004). Opening welcome: State of the internet industry. San Francisco, California.
- Odabaşı, F. (1998). Bilgisayar destekli eğitim. Editör: Yaşar Hoşcan, Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir.
- Öngel, E. (1975). Faktör Çözümüne Giriş: Önemli Bileşen Çözümü ve Uygulaması. Ankara.
- Ospina-Delgado, J. ve Zorio-Grima, A. (2016). Innovation at universities: A fuzzy-set approach for MOOC-intensiveness. *Journal of Business Research*, 69(4), 1325-1328.
- Ozan, Ö. (2009). CMS, LMS, LCMS Kavramları. Akademik Bilişim, 9. XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, 55-60.
- Özbek, E. A. (2014). Açık Ve Uzaktan Öğrenmenin Günümüzdeki Durumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 154-165.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1).
- Özçınar, Z., Ekizoglu, N. ve Kanbul, S. (2016). A Study on Developing a Scale for Determining the Educational Usage of Mobile Communication Apps. *J. UCS*, 22(1), 146-158.
- Özdamlı, F. (2011). Mobil öğrenmeye yönelik öğretmenlerin ve öğrencilerin algı ve yeterliliklerinin belirlenmesi (Doktora Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.
- Özgiden, M. Ç. H. (2013). Dijital Kültür Sürecinde Dijital Yerliler Ve Dijital Göçmenlerin Twitter Kullanım Davranışları Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(1).
- Özkanal, B. ve Özgür, A. Z. (2017). Türkiye’de Yükseköğretimde Açık Ve Uzaktan Öğrenme Yöntemi İle İletişim Eğitimi Üzerine Değerlendirmeler. *Selçuk Üniversitesi, İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(4), 5-24.

- Peter, S. ve Deimann, M. (2013). On the role of openness in education: A historical reconstruction. *Open Praxis*, 5(1), 7-14.
- Ponte, D. ve Klein, S. (2017). Research and web 2.0: Technology, innovation, and actor constellations. In *Research 2.0 and the Impact of Digital Technologies on Scholarly Inquiry* (pp. 17-31). IGI Global.
- Porter, W. W., Graham, C. R., Spring, K. A. ve Welch, K. R. (2014). Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. *Computers & Education*, 75, 185-195.
- Powell, M., Davies, T. ve Taylor, K. C. (2012). ICT for or against development? An introduction to the ongoing case of Web 3.0. IKM Emergent Research Programme, European Association of Development Research and Training Institutes (EADI).
- Pozdnyakova, O. ve Pozdnyakov, A. (2017). Adult Students' Problems in the Distance Learning. *Procedia Engineering*, 178, 243-248.
- Provost, F. ve Fawcett, T. (2013). Data science and its relationship to big data and data-driven decision making. *Big Data*, 1(1), 51-59.
- Rakototiana, L. B. ve Gottot, S. (2017). Internet or dvd for distance learning to isolated rural health professionals, what is the best approach?. *BMC Medical Education*, 17(1), 152.
- Reigeluth, C. M. (2016). Instructional theory and technology for the new paradigm of education. *Revista de Educación a Distancia*, (50).
- Reinhardt, J. (2017). Social Networking Sites and Language Education. *Language, Education and Technology*, 1-12.
- Roblyer, M. D. (2003). Integrating technology across the curriculum: A database of technology integration ideas. Columbus, Ohio: Prentice Hall/Merrill.
- Rodriguez, O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. *European Journal of Open and Distance Learning*, 15.
- Rodriguez, O. (2013). The concept of openness behind c and x-MOOCs (Massive Open Online Courses). *Open Praxis*, 5(1), 67-73.
- Rudman, R. ve Bruwer, R. (2016). Defining Web 3.0: opportunities and challenges. *The Electronic Library*, 34(1), 132-154.
- Şahin, A., Kaynakçı, C. ve Aytıp, Y. (2016). Ziraat Fakültesi Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıklarının Belirlenmesi. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 13(2).

- Salmon, F. (2012). Udacity and the future of online universities. Reuters Blogs-Felix Salmon. 28.09.2017 tarihinde <http://blogs.reuters.com/felix-salmon/2012/01/23/udacity-and-the-future-of-online-universities> adresinden alınmıştır.
- Sanchez-Gordon, S. ve Luján-Mora, S. (2014). MOOCs gone wild. In Proceedings of the 8th International Technology, Education and Development Conference, 1449-1458.
- Sayın, Z. ve Seferoğlu, S. S. (2015). Çevrimiçi eğitime güncel bir bakış: Kitlesel açık çevrimiçi dersler üzerine bir değerlendirme. XVII. Akademik Bilişim Konferansı (AB15), 4-6 Şubat 2015, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Seels, B. ve Richey, R. C. (1994). Redefining the field. TechTrends, 39(2), 36-38.
- Seferoğlu, S. S. (2006). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Selwyn, N. ve Odabaşı, H. F. (2017). Çocuklar ve gençlerin dijital yaşamla mücadeleleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-18.
- Şen, B., Atasoy, F. ve Aydın, N. (2010). Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. Akademik Bilişim, 10-12.
- Şendağ, S. ve Gedik, N. (2015). Yükseköğretim dönüşümünün eşiğinde Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorunları: Bir model önerisi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5(1).
- Şenkal, O. ve Dinçer, S. (2012). Geleneksel Sınıfların Uzaktan Eğitim Platformuna Dönüştürülmesi: Bir Model Çalışması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 5(1), 13-17.
- Sergis, S., Sampson, D. G. ve Pelliccione, L. (2017). Educational Design for MOOCs: Design Considerations for Technology-Supported Learning at Large Scale. In Open Education: from OERs to MOOCs (pp. 39-71). Springer Berlin Heidelberg.
- Shah, D. (2016). By the numbers: MOOC in 2015. How has the MOOC space grown this years? Get the facts, figures, and pie charts. 28.09.2017 tarihinde <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2016/> adresinden alınmıştır.
- Shen, C. W. ve Kuo, C. J. (2015). Learning in massive open online courses: Evidence from social media mining. *Computers in Human Behavior*, 51, 568-577.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. elearnspace. 20.09.2017 tarihinde <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> adresinden alınmıştır.

- Siemens, G. (2005). Connectivism: Learning as network-creation. *ASTD Learning News*, 10(1), 1-28.
- Siemens, G. (2013). Massive open online courses: Innovation in education. *Open educational resources: Innovation, research and practice*, 5, 5-15.
- Siemens, G. (2014). *Connectivism: A learning theory for the digital age*.
- Siemens, G. ve Downes, S. (2008). Connectivism & connective knowledge. 25.09.2017 tarihinde <http://ltc.umanitoba.ca/connectivism> adresinden alınmıştır.
- Simpson, O. (2013). *Supporting students in online open and distance learning*. Routledge.
- Skiba, D. J. (2017). What Has Happened to Massively Open Online Courses?. *Nursing Education Perspectives*, 38(5), 291-292.
- Slater, R., Pearson, V. K., Warren, J. P. ve Forbes, T. (2015). Institutional change for improving accessibility in the design and delivery of distance learning—the role of faculty accessibility specialists at The Open University. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 30(1), 6-20.
- Soto, M. V., Balls-Berry, J. E., Bishop, S. G., Aase, L. A., Timimi, F. K., Montori, V. M. ve Patten, C. A. (2016). Use of Web 2.0 Social Media Platforms to Promote Community-Engaged Research Dialogs: A Preliminary Program Evaluation. *JMIR research protocols*, 5(3).
- Stevens, V. (2013). What's with the MOOCs. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 16(4), 1-14.
- Sugimoto, C. R., Work, S., Larivière, V. ve Haustein, S. (2017). Scholarly use of social media and altmetrics: a review of the literature. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 68(9), 2037-2062.
- Sumner, J. (2000). Serving the system: A critical history of distance education. *Open learning*, 15(3), 267-285.
- Süral, İ. (2015). Açık ve uzaktan öğrenmede teknolojik altyapının oluşturulması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 81-95.
- Sykora, M. (2017). Web 1.0 to Web 2.0: an observational study and empirical evidence for the historical r (evolution) of the social web. *International Journal of Web Engineering and Technology*, 12(1), 70-94.
- Şimşek, E., İ. ve Turan, B. O. (2017). Mobil Ortamlarda Kitleli Açık Çevrimiçi Derslerin (KAÇD) Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(2).

- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T. ve Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye’deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 115-120.
- Şişman, B., Şimşek, İ. ve Ayvaz Reis, Z. (2007). İnternet destekli eğitimde bir modül: Web ortamını etkin kullanmak. IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri. 21 Ocak – 2 Şubat. Dumlupınar Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (1989). Using Multivariate Statistics. Harper & Row. New York.
- Tan, Ş. (2001). Sınavlarda Kopya Çekmeyi Önlemeye Yönelik Önlemler. *Eğitim ve Bilim*. 26(126), 32-40.
- Taylor, J. M. (2002). The use of principles for good practice in undergraduate distance education. (Master of Arts in Education). Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Tekerek, M., Ercan, O., Udum, M. S. ve Saman, K. (2012). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri. *Turkish Journal of Education*, 1(2).
- Tschofen, C. ve Mackness, J. (2012). Connectivism and dimensions of individual experience. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1), 124-143.
- Ulrich, C. ve Nedelcu, A. (2015). Moocs in our university: Hopes and worries. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 1541-1547.
- Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış Öğrenmenin Başarı Ve Motivasyona Etkisi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(1).
- Usta, E. (2007). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunboylu, H. (2011). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Pegem Akademi. Ankara.
- Wiley, D. (2006). Open source, openness, and higher education. *Innovate: Journal of Online Education*, 3(1), 1.
- Wulf, J., Blohm, I., Leimeister, J. M. ve Brenner, W. (2014). Massive open online courses. *Business & Information Systems Engineering*, 6(2), 111-114.

- Wüster, M. ve Ebner, M. (2016). How to integrate and automatically issue Open Badges in MOOC platforms. *Proceedings of the European Stakeholder Summit on experiences and best practices in and around MOOCs (EMOOCs 2016)*, 279-286.
- Xing, W., Chen, X., Stein, J. ve Marcinkowski, M. (2016). Temporal predication of dropouts in MOOCs: Reaching the low hanging fruit through stacking generalization. *Computers in Human Behavior*, 58, 119-129.
- Yılmaz, K. ve Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.
- Yim, S. ve Warschauer, M. (2017). Web-based collaborative writing in L2 contexts: Methodological insights from text mining. *Language Learning & Technology*, 21(1), 146-165.
- Yoila, A. O. (2015). Instructional Quality of Massive Open Online Courses (MOOCs) and Open Courses (OCs). Yüksek Lisans Tezi. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Mağusa, Kıbrıs.
- Yorgancı, S. (2015). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Yönteminin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1401-1420.
- Yuan, L. ve Powell, S. (2013). MOOCs and open education: Implications for higher education. Bolton, UK: CETIS.
- Yuan, L. (2015). MOOCs and Open Education Timeline. 29.09.2017 tarihinde <http://blogs.cetis.org.uk/cetisli/2015/05/11/moocs-and-open-education-timeline-updated/> adresinden alınmıştır.
- Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2017). 28.09.2017 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Zhang, J. (2016). Can MOOCs be interesting to students? An experimental investigation from regulatory focus perspective. *Computers & Education*, 95, 340-351.
- Zhong, N., Ma, J., Huang, R., Liu, J., Yao, Y., Zhang, Y. ve Chen, J. (2016). Research challenges and perspectives on Wisdom Web of Things (W2T). In *Wisdom Web of Things* (pp. 3-26). Springer International Publishing.
- Zhou, M. (2016). Chinese university students' acceptance of MOOCs: A self-determination perspective. *Computers & Education*, 92, 194-203.

Zhou, M., Cliff, A., Krishnan, S., Nonnecke, B., Crittenden, C., Uchino, K. ve Goldberg, K. (2015). M-CAFE 1.0: Motivating and Prioritizing Ongoing Student Feedback During MOOCs and Large on-Campus Courses using Collaborative Filtering. In Proceedings of the 16th Annual Conference on Information Technology Education (pp. 153-158). ACM.

EKLER

EK 1. Öğretmenlerin Kitlese Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik (KAÇD) Yeterlilik Algısı ve KAÇD'lere Yönelik Başarı Algısı Ölçeği

Bu ölçek, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan farklı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarına, bu ortamlara yönelik materyal hazırlamaya, bu materyalleri kullanmaya ve Dünya üzerinde bu alanlarda çalışan pek çok kişi tarafından gelecekte geleneksel eğitimin yerini alabileceğine inanılan Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler'e yönelik yeterlilik algılarını ve KAÇD'lere yönelik başarı algılarını belirlemek için oluşturulmuştur. Verilen cevaplar değerlendirilirken tüm cevapların içtenlikle verilmiş olduğu göz önünde bulundurulacaktır. Ayırdığınız vakit için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Hüseyin Bicen

Uz. Ahmet Arnavut

	Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Yeterlilik Algısı	Yetersizim	Çok Az Yeterliyim	Biraz Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Tamamen Yeterliyim
1.	Dosya eklentisi olan bir e-posta göndermek					
2.	Dahili veya harici kamera kullanarak görüntü kaydedebilmek					
3.	Kursa erişebilmek için gerekli internet tarayıcılarını kullanabilmek (İnternet Explorer, Google Chrome vs.)					
4.	Arama motorlarını (Google, Yahoo vs.) kullanabilmek					
5.	Microsoft Word yazılımını kullanabilmek					
6.	Microsoft PowerPoint yazılımını kullanabilmek					
7.	Video düzenleme programlarından en az bir tanesini kullanabilmek (Camtasia Studio vs.)					
8.	İnternet ortamına video yükleyebilmek (Youtube vs.)					
9.	Web 2.0 araçlarını iletişim amaçlı olarak kullanmabilmek (Facebook, whatsapp vs.)					
10.	Kendi kendine öğrenme becerisine sahip olmak					
11.	Ders Yönetim Sistemlerini kullanabilmek (Moodle, Edmodo vs.)					
12.	Harici kameralar ile çekilen görüntüleri bilgisayar ortamına aktarabilmek					
13.	Farklı materyaller kullanılarak verilen bilgileri öğrenebilmek (Yazı, ses, görüntü vs.)					
14.	Bulut teknolojilerini kullanabilmek (Dropbox, iCloud vs.)					
15.	İzlenen videolar ile görülen fotoğrafları ilişkilendirebilmek					
16.	İzlenen videolar ile okunulan yazıları ilişkilendirebilmek					
17.	Çevrimiçi ders materyallerinden ders notları çıkarabilmek					
18.	Öğrencilerle veya diğer öğrenenlerle çevrimiçi ortamda etkili bir şekilde iletişim kurabilmek					
19.	Eğitim süresince sorulan sorulara cevap verecek vakti ayırabilmek					
20.	Çevrimiçi ortamda sorulan soruları anlaşılır bir şekilde cevaplayabilmek					

	Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslere Yönelik Başarı Algısı	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	KAÇD ortamlarında sorularıma hızlı geri dönüt almak KAÇD kurslarındaki başarı oranımı yükseltecektir					
2.	KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak başarı düzeyimi artıracaktır					
3.	KAÇD ortamındaki kurslarda sıkça aktif olmak motivemi artıracaktır					
4.	KAÇD kurs sürecinde öğrendiklerimi kısa süre içerisinde uygulamak öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlayacaktır					
5.	KAÇD platformlarındaki kurslara katılan diğer öğrenenlerle iletişimin başarıma etkisi olacaktır					
6.	KAÇD ortamlarında eğitim süresince fikir alışverişi yapmak eğitime olumlu yansıyacaktır					
7.	Çevrimiçi derslerde başarılı olmak özgüvenimi artıracaktır					
8.	KAÇD ile kendimi her alanda geliştirebileceğime inanırım					
9.	KAÇD ortamı farklı dersler üzerinde etkili çalışmaya uygun ortamlardır					
10.	Çevrimiçi kurslardan alınacak sertifikaların iş hayatımda önemi yüksektir					

EK 2. Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu'na yönelik Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Ortamı Değerlendirme Formu

Kursa Yönelik Kitlese Açık Çevrimiçi Ders Ortamının Değerlendirilmesi	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kursa ulaşım kolaydı					
2. Kurs anasayfası yol göstericiydi					
3. Kurs sayfasına kayıt olmak kolaydı					
4. Ders ayarları kullanışlıydı					
5. Haberleşme kısmı kullanışlıydı					
6. Düzenlemeyi aç/kapat kısmı kullanışlıydı					
7. Paylaşılan ek kaynaklar yararlıydı					
8. Video süreleri idealdi					
9. Videoların görüntü kaliteleri iyiydi					
10. Videoların ses kaliteleri iyiydi					
11. Sunum uzunlukları idealdi					
12. Yazılı materyaller anlaşılırdı					
13. Ek kaynaklar faydalıydı					
14. Ortam düzenli ve anlaşılırdı					
15. Ortama materyalleri aktarmak kolaydı					
16. Ortamı düzenlemek kolaydır					
17. Ortam ayarları kullanışlıdır					
18. Hafta 1'deki eğitim yararlıydı					
19. Hafta 1'deki sunumlar anlaşılırdı					
20. Hafta 1'deki videolar anlaşılırdı					
21. Hafta 2'deki eğitim yararlıydı					
22. Hafta 2'deki sunumlar anlaşılırdı					
23. Hafta 2'deki videolar anlaşılırdı					
24. Hafta 3'deki eğitim yararlıydı					
25. Hafta 3'deki sunumlar anlaşılırdı					
26. Hafta 3'deki videolar anlaşılırdı					
27. Hafta 4'deki eğitim yararlıydı					
28. Hafta 4'deki sunumlar anlaşılırdı					
29. Hafta 4'deki videolar anlaşılırdı					
30. Hafta 5'deki eğitim yararlıydı					
31. Hafta 5'deki sunumlar anlaşılırdı					
32. Hafta 5'deki videolar anlaşılırdı					
33. Hafta 6'daki eğitim yararlıydı					
34. Hafta 6'daki sunumlar anlaşılırdı					
35. Hafta 6'daki videolar anlaşılırdı					
36. Hafta 7'deki testlere ulaşım kolaydı					
37. Hafta 7'deki test ortamlarını kullanmak kolaydı					

EK 3. Katılımcılar Tarafından Oluşturulan Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders Ortamlarının Akran Değerlendirme Formu

Akran Değerlendirmesi Formu	Geliştirilmeli	Orta	İyi	Çok İyi	Mükemmel
1. Video süreleri					
2. Video materyal içerikleri					
3. Videoların görüntü kaliteleri					
4. Videoların ses kaliteleri					
5. Videoların anlaşılabilirliği					
6. Sunum slayt sayıları					
7. Sunum içerikleri					
8. Sunumların anlaşılabilirliği					
9. Yazılı materyallerin içerikleri					
10. Yazılı materyallerin anlaşılabilirliği					
11. Konuya yönelik test kalitesi					
12. Konuya yönelik anket					
13. Materyallerin ders ortamındaki düzeni					
14. Verilen bağlantıların kullanılabilirliği					
15. Ek kaynakların etkililiği					
16. Görüntülü materyallerin yeterliliği					
17. Yazılı materyallerin yeterliliği					
18. Ek kaynakların yeterliliği					
19. Konuların aktarımı					
20. Kursun etkililiği					

EK 4. Başarı Testi

1-) Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler hakkında hangisi yanlıştır?

- A-) Yaşam boyu öğrenmeye yardımcıdır
- B-) Geniş kitleler tarafından kullanılmaktadır
- C-) Önde gelen üniversiteler tarafından kullanılmaktadır
- D-) Öğrenen olarak kullanmak mümkündür
- E-) Sadece akademisyenler tarafından kullanılırlar

2-) Ekran görüntüsü almak ve web cam üzerinden video kaydı yapabilmek için hangi web sitesini kullanabiliriz?

- A-) www.acethinker.com
- B-) www.microsoft.com
- C-) onedrive.live.com
- D-) uzem.neu.edu.tr
- E-) www.hotmail.com

3-) Görüntü kaydederken yapılabileceklerden hangisi yanlıştır?

- A-) Mikrofon seslerini kaydedebiliriz
- B-) Sistem ve mikrofon seslerini aynı anda kaydedebiliriz
- C-) Sistem seslerini kaydedebiliriz
- D-) Aynı anda bilgisayara bağlı birden fazla kamera ile kayıt yapabiliriz
- E-) Sessiz görüntü kaydı yapabiliriz

4-) Görüntü kaydı ayarlar kısmından hangisini yapamayız?

- A-) Ses kalitesini ayarlayabiliriz
- B-) Araç çubuğu kısayol tuşu ayarları yapabiliriz
- C-) Görüntü kalitesi ayarları yapabiliriz
- D-) Yazı kalemi rengi seçebiliriz
- E-) Video kayıt türü seçebiliriz

5-) Ekran görüntüsü kayıt esnasında hangisini yapamayız?

- A-) Ekrana yazı yazabiliriz
- B-) Kaydı duraklatabiliriz
- C-) Web kamerasını açıp, kapatabiliriz
- D-) Ses kaydı seviyesini belirleyebiliriz
- E-) Görüntü kalitesini değiştirebiliriz

6-) Kayıt yaptıktan sonra hangisini yapmak mümkün değildir?

- A-) Videoyu Youtube'a yükleyebiliriz
- B-) Videoyu silebiliriz
- C-) Videoyu bulut ortamına yükleyebiliriz
- D-) Videoyu düzenleyebiliriz
- E-) Başka bir video ile değiştirebiliriz

7-) Video düzenleme hakkında aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A-) Videoları düzenlerken görüntü ayarları yapabiliriz
- B-) Videolara fotoğraflar ekleyebiliriz
- C-) Birden fazla video birleştirebiliriz
- D-) Kayıt edilen videoları silemeyiz
- E-) Videoları kesip süresini kısaltabiliriz

8-) Aşağıdakilerden hangisi bir bulut depolama ortamı değildir?

- A-) G-mail
- B-) iCloud
- C-) Dropbox
- D-) OneDrive
- E-) Google Drive

9-) Hangisi bulut depolama alanlarının avantajlarından değildir?

- A-) Her yerden ulaşılabilir olmaları
- B-) Sınırsız bedava alana sahip olmaları
- C-) Her cihazdan ulaşılabilir olmaları
- D-) Güvenli olmaları
- E-) Tüm dosya formatları ile uyumlu olmaları

10-) OneDrive bulut ortamının en önemli avantajı hangisidir?

- A-) Son sürüm office uygulamalarına erişimi sağlaması
- B-) En büyük depolama alanına sahip olması
- C-) Tamamen ücretsiz olması
- D-) Herhangi bir kayıt gerektirmemesi
- E-) En fazla ücretsiz alanı vermesi

11-) OneDrive bulut ortamında hangi programı kullanamayız?

- A-) Microsoft Word
- B-) Microsoft PowerPoint
- C-) Microsoft Excel
- D-) Microsoft Access
- E-) Excel Anket

12-) OneDrive bulut ortamında aşağıdakilerden hangisini yapamayız?

- A-) Yeni klasör oluşturabiliriz
- B-) Klasör isimlerini değiştirebiliriz
- C-) Klasör renklerini değiştirebiliriz
- D-) Dosyalar oluşturabiliriz
- E-) Dosya isimlerini değiştirebiliriz

13-) Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A-) OneDrive ortamındaki tüm dosyaları başkaları ile paylaşabiliriz
- B-) OneDrive uygulamasını cep telefonumuza indirebiliriz
- C-) OneDrive uygulamasını kullanarak video çekebiliriz
- D-) OneDrive uygulamasında dosyalar otomatik kaydedilir
- E-) OneDrive Microsoft firmasının bir hizmetidir

14-) OneDrive’da anket oluşturmak hangi programda gerçekleştirilir?

- A-) Word
- B-) PowerPoint
- C-) Excel
- D-) OneNote
- E-) Quiz Monkey

15-) Aşağıdakilerden hangisi bulut ortamlarının dezavantajlarından birisi değildir?

- A-) Alan artırmak için ücret istemesi
- B-) İnternet olmayan ortamdan erişilememesi
- C-) Ortamın süresinin dolması
- D-) Şifrenizin çalınması halinde dosyalarınıza ulaşılması
- E-) Düşük internet hızlarında düzgün çalışmaması

16-) Hangisi OneDrive da bulunan paylaşım seçeneklerinden birisi değildir?

- A-) Kısa mesaj olarak gönderme
- B-) E-posta olarak gönderme
- C-) Link olarak gönderme
- D-) Web sitesine ekleme
- E-) Sosyal medyada paylaşabilme

17-) Bir E-kitap oluşturmak için kullanılabilecek en uygun program hangisidir?

- A-) Microsoft Word
- B-) Microsoft PowerPoint
- C-) Microsoft Excel
- D-) OneNote
- E-) Microsoft Paint

18-) Hangisi E-kitapların avantajlarından değildir?

- A-) Hızlı ulaşılabilirlik
- B-) Hızlı düzenlenebilirlik
- C-) Ucuz maliyet
- D-) Gözler için sağlıklı olması
- E-) Hızlı yayım

19-) Hangisi E-kitapların dezavantajlarındanıdır?

- A-) Telif hakkı problemleri
- B-) Güvenlik
- C-) Basım sınırlılığı
- D-) Kalite
- E-) Sayfa sınırı

20-) En çok kullanılan E-kitap uzantısı hangisidir?

- A-) html
- B-) doc
- C-) pdf
- D-) ppt
- E-) mp3

21-) OneDrive uygulamalarındaki kısıtlamaların sebebi hangisidir?

- A-) Microsoft Office ürünlerinin normalde ücretli olması
- B-) İnternetin yavaş olması
- C-) Bilgisayarların yetersiz kalabilme durumu
- D-) Bazı özelliklerin gereksiz olması
- E-) Kullanıcıların istememesi

22-) uzem.neu.edu.tr nedir?

- A-) Bulut ortamı
- B-) Moodle ortamı
- C-) Sanal Sınıf
- D-) E-okul
- E-) E-posta adresi

23-) Moodle ortamları için hangisi söylenemez?

- A-) Ders yönetim sistemidirler
- B-) İnternet üzerinden çalışırlar
- C-) Ortam üzerinde öğretmen-öğrenci farklı yetkilere sahiptir
- D-) Eğitimsel kullanım amaçlıdırlar
- E-) Uzaktan eğitim ortamı değildirler

24-) Aşağıdakilerden hangisi bir KAÇD ortamı değildir?

- A-) Coursera
- B-) Udemy
- C-) Khan Academy
- D-) Kahoot
- E-) Udacity

25-) Hangisi bir KAÇD türüdür?

- A-) Karma
- B-) Geleneksel
- C-) Proje tabanlı
- D-) Yapılandırmacı
- E-) Ters-Yüz edilmiş

26-) Hangisi KAÇD ortamlarının avantajlarından değildir?

- A-) Yaşam boyu öğrenmeye katkı sağlar
- B-) Destek veren üniversitelerden sertifika alma şansı tanır
- C-) Farklı alanda eğitimlerin bulunması
- D-) Herkese sertifika verilmesi
- E-) Ücretsiz olmaları

27-) KAÇD'ler hakkında aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A-) Herkese uygundur
- B-) Erişim kolaydır
- C-) Sınırsız sayıda katılımcı derse dahil olabilir
- D-) Herhangi bir kayıt gerektirmez
- E-) Ortama kimlik bilgilerimizi vermek durumunda değiliz

28-) Hangisi bir KAÇD materyali olarak kullanılamaz?

- A-) Beyaz tahta
- B-) Kara tahta
- C-) E-kitap
- D-) Sanal gerçeklik gözlüğü
- E-) Sunum

29-) KAÇD videolarının maksimum süresi kaç dakika olmalıdır?

- A-) 20 dakika
- B-) 35 dakika
- C-) 45 dakika
- D-) 60 dakika
- E-) 90 dakika

30-) Hangisi KAÇD'lerin özelliklerinden değildir?

- A-) Eğitici olmaları
- B-) Sıkıcı olmamaları
- C-) Herkese uygun olmaları
- D-) Ortamda test yapılmaması
- E-) Materyal zenginliğinin bulunması

EK 5. Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı Kursu Görüşme Formu

1- “Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı” kursunda hangi grupta yer aldınız?
Karma ☐ Çevrimiçi ☐

2- Yer almış olduğunuz grubun size göre avantajlarını yazınız.

3- Yer almış olduğunuz grubun size göre dezavantajlarını yazınız.

4- Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersleri kendinizi geliştirmek amaçlı kullanmaya devam etmeyi veya KAÇD’ler aracılığıyla eğitim vermeyi düşünüyor musunuz?

5- Kurs süresince öğrenmiş olduğunuz bilgileri ve hazırlamış olduğunuz materyalleri kendi derslerinizde kullanmayı düşünüyor musunuz?

EK 6. Yakın Doğu Üniversitesi 2016-2017 Eğitim Yılı Güz Dönemi Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler Hakkındaki Görüşlerinin ve Önerilerinin Belirlenmesi

1. Uzem.neu.edu.tr üzerinden aldığınız çevrimiçi dersler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
2. Sınıf içerisinde aldığınız geleneksel eğitimlerle kıyasladığınız zaman alınan çevrimiçi eğitimlerin size ne kadar faydalı olduğunu düşünüyorsunuz?
3. Almış olduğunuz çevrimiçi derslerin olumlu ve olumsuz yönlerini tartışınız.
4. Almış olduğunuz bu uzaktan eğitimin etkililiğini artırmak için sizce neler yapılabilir?
5. Okul dışında alınabilecek olan bu tarz çevrimiçi eğitimlerin yaşam boyu öğrenme sürecinize ne tür katkı sağlayabileceğini düşünüyorsunuz?
6. Üniversiteden mezun olduktan sonra çevrimiçi eğitimler sayesinde kendinizi geliştirmeyi düşünüyor musunuz?

EK 7. Kurs İçin Eğitim Ortak Hizmetler Dairesine Yazılan İzin Yazısı

Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi Müdürlüğüne,

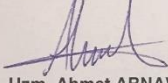
Yakın Doğu Üniversitesi öğretim görevlisi Uzm. Ahmet Arnavut'un Doç. Dr. Hüseyin Bicen danışmanlığında yapılan doktora tez çalışması gereği **Genel Ortaöğretim Dairesi ve Mesleki Teknik Öğretim Dairesine bağlı öğretmenlere yönelik "Ders Yönetim Sistemlerinin Kullanımı ve Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler"** konulu 21 saatlik bir eğitim verilecektir. Eğitim, Çevrimiçi ve Karma (21 saat İnternet üzerinden, 21 saat yüz yüze) olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilecektir. Çalışmanın amacı, günümüz öğretmenlerinin Ders Yönetim Sistemlerini etkili bir biçimde kullanmasını sağlamak, çevrimiçi ortamda gerçekleşen Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler'e yönelik bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, öğretmenlere bu ortamları tasarlayabilme ve ortam tasarımıyla kullanılan çevrimiçi etkileşimli materyalleri hazırlayabilme becerisi kazandırmaktır.

7 hafta sürecek eğitim süresince **"Ders Yönetim Sistemleri kullanma", "Kitlese Açık Çevrimiçi Ders ortamı tasarımı" ve "Çevrimiçi ortamlarda kullanılacak ders materyali hazırlama"** öğretimi yapılacaktır. 18 Nisan 2017 tarihinde kokteylli açılış töreniyle başlayacak olan eğitimlerde yüz yüze eğitimler ve çevrimiçi derslerin gün ve saati kursa katılacak grupla birlikte kararlaştırılacaktır. Çevrimiçi dersler Yakın Doğu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi sistemi üzerinden gerçekleştirilecektir. Bakanlık tarafından onay verilmesi durumunda kurs sonunda yapılacak sınavda başarılı olan öğretmenlere **"Başarı Belgesi"**, sadece katılım gösteren öğretmenlere ise **"Katılım Belgesi"** verilmesi planlanmaktadır. Belgeler, kurs sonunda düzenlenecek olan kokteyl töreni ile verilecektir.

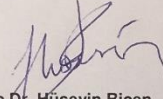
18 Nisan 2017'de başlayacak olan kurslara katılacak öğretmenlerin en geç **14 Nisan 2017** tarihine kadar 0533 842 40 77 numaralı telefona kısa mesaj yoluyla isim-soyisim ve bulundukları okulu yazarak göndermeleri veya ahmet.arnavut@neu.edu.tr adresine e-mail olarak bilgilerini göndermeleri gerekmektedir. **Kurs ücretsizdir.**

Kursa katılacak 50 farklı branşlardaki gönüllü öğretmene ihtiyaç vardır, bu nedenle katılımın sağlanabilmesi için dairenizce duyuruların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Kurs, 18 Nisan 2017 tarihinde Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Sarayı 3. katta laboratuvar 1'de saat 14:00'da başlayacaktır. Bu hususta gereğinin tarafınızdan değerlendirilmesini arz ederim.

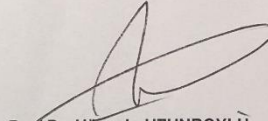
Saygılarımızla,



Uzm. Ahmet ARNAVUT
Öğretim Görevlisi



Doç. Dr. Hüseyin Bicen
Uzaktan Eğitim Merkezi Müdürü



Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLÜ
Atatürk Eğitim Fakültesi Dekanı

İletişim Bilgileri

E-Posta : ahmet.arnavut@neu.edu.tr
Web Adresi : <http://uzem.neu.edu.tr/>
Telefon : 0392-223 64 64 – Dahili: 111
GSM : 0533 842 40 77

EK 9. Farklı Branş Öğretmenleri Tarafından Oluşturulan Ortam Görüntüleri

Biyoloji Dersi

Near East University Derslerim Ahmet

Organeller

7dk'da ORGANELLER | 6.Sınıf

ORGANELLER 1

Haber forumu
Yoğunluk
ANKET 1

SON HABERLER

Yeni konu ekle...
(Henüz haber gönderilmemiş)

YAKLAŞAN OLAYLAR

Yakın zamanda olay yok

Takvime git...
Yeni Olay...

SON ETKİNLİKLER

1 Ocak 2018, Pazartesi, 18:33 'den beri etkinlikler
Son etkinliklerin tüm raporları...
Son girişinizden beri yeni bir şey yok

KURS

Near East University Derslerim Ahmet

Madde ve Isı

MADDE ve ISI

SLAYT 1 / 002F8

SUNUM

KURS KATEGORİLERİ

- 2014-2015 Atatürk Eğitim Fakültesi
- 2015-2016 ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ
- 2016 2017- BAHAR DÖNEMİ ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ
- 2016-2017 Bahar Dönemi
- 2016-2017 Yaz Okulu
- Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
- Department of English Language Teaching
- Economics and Administrative Sciences
- Türk Dili
- Flipped Classroom
- Ters-Yüz Edilmiş Sınıflar
- English for Hospital Staff
- Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Eğitim Bilimleri Enstitüsü

SON ETKİNLİKLER

1 Ocak 2018, Pazartesi, 18:45 'den beri etkinlikler
Son etkinliklerin tüm raporları...
Son girişinizden beri yeni bir şey yok

İngilizce Dersi

Near East University Derslerim Ahmet

zero conditional video

zero conditional exercise

	A	B
1	When you (combine)... oil and water, they (not mix)...	If a plane (to be)... out of (fall)...
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

Anket2 Anket1 ...

SON ETKİNLİKLER

1 Ocak 2018, Pazartesi, 18:45 'den beri etkinlikler
Son etkinliklerin tüm raporları...
Son girişinizden beri yeni bir şey yok

Profil ayarları
Site yönetimi

KURS KATEGORİLERİ

- 2014-2015 Atatürk Eğitim Fakültesi
- 2015-2016 ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ
- 2016 2017- BAHAR DÖNEMİ ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ
- 2016-2017 Bahar Dönemi
- 2016-2017 Yaz Okulu
- Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi
- Department of English Language Teaching
- Economics and Administrative Sciences
- Türk Dili
- Flipped Classroom
- Ters-Yüz Edilmiş Sınıflar

Resim Dersi

The screenshot displays the user interface of the Near East University Learning Management System (LMS). The header bar is blue and contains the university name, a navigation menu, and a user profile icon. The main content area is divided into three columns. The left column features a sidebar with a list of course categories and a search bar. The middle column is the primary content area, currently displaying a 'Video Sunusu' (Video Lesson) section with a thumbnail of a person in a red shirt. Below this is an 'Anket' (Survey) section with a brief description and a link. The right column contains a 'Power Point Sunusu' (PowerPoint Lesson) section with a thumbnail labeled 'PowerPoint Online'. On the far right, there are two additional widgets: 'YAKLAŞAN OLAYLAR' (Upcoming Events) and 'SON ETKİNLİKLER' (Recent Activities).

Near East University | Dashboard | 8:52 | [User Profile]

Video Sunusu

Anket

Maazheng oluşturulan anketi dışarıya göndermek için aşağıdaki linke tıklayınız:
[anket?](#)

Power Point Sunusu

PowerPoint Online

YAKLAŞAN OLAYLAR

Takvim yanında play yok

Takvime git...
 Temel Bilgi...

SON ETKİNLİKLER

3 Ocak 2016, Pazartesi, 18:53'den beri etkinlikler
 Son etkinlikleri tüm raporları...
 Son gruplardan biri yeni bir pay yok

Establishing secure connection...

EK 10. Özgeçmiş

1. **ADI, SOYADI:** Ahmet Arnavut
2. **DOĞUM TARİHİ:** 15 Eylül 1990
3. **AKADEMİK DÜZEY:** Uzman
4. **ADRES:** Lefkoşa-Kıbrıs
5. **MEDENİ DURUM:** Bekar
6. **YABANCI DİL:** İngilizce

7. ÖĞRENİM DURUMU:

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
LİSANS	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü	Yakın Doğu Üniversitesi	2007-2011
YÜKSEK LİSANS	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı	Yakın Doğu Üniversitesi	2011-2013
DOKTORA	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı	Yakın Doğu Üniversitesi	2013 -

8. İDARİ GÖREVLER

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü Öğrenci Danışmanı, YDÜ, 2017-

9. YÜKSEK LİSANS TEZİ:

- Arnavut, A. (2013). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki Öğretmen Adaylarının Teknolojik Araç Kullanımına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. (M.Sc.), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa, Kıbrıs.

10. YAYINLAR:

10.1. SCI, SSCI, AHCI indeksine giren dergilerde yayınlanan makaleler

- Arnavut, A. & Bicen, H. (2017). Determination of teachers’ perspectives and level of readiness towards MOOCs for tolerance education. *Quality and Quantity*.
- Bicen, H. & Arnavut, A. (2017). Examination of the studies on technology addiction published between 2008-2016, *PONTE Journal*, 73(5), 148-158.
- Bicen, H. & Arnavut, A. (2015). Determining the effects of technological tool use habits on social lives. *Computers in Human Behavior*, 48, 457-462.

10.2. ULUSLARARASI DİĞER HAKEMLİ DERGİLERDE YAYINLANAN MAKALELER

Arnavut, A. & Özdamlı, F. (2016). Examination of studies on technology-assisted collaborative learning published between 2010-2014. *Cypriot Journal of Educational Sciences. Sciences*, 11(3), 119-125.

10.3. YAZILAN KİTAP VEYA KİTAPLARDA BÖLÜMLER

- Arnavut, A., Bicen, H., Tavukcu, T., Kanbul, S., Tugun, V., Soykan, E., Akcıl, U. ve Yasakcı, A. (2017). Bilişim Teknolojileri (Ed. Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu). Pegem Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara.

10.4. ULUSAL KONGRELERDE SUNULAN BİLDİRİLER

- Teknoloji Kullanımının Akıllı Telefon Bağımlılığı ile İlişkisi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, 11. Ulusal Alkol ve Madde Bağımlılığı Kongresi, (Kasım, 2017)

11. KATILIMLAR:

- NOVAMOOOC. New Trends and Perspectives in Open Education, Timisoara, Romania, (Eylül, 2017)
- Yakın Doğu Üniversitesi “Eğitiminin Eğitimi” eğitim programı, Lefkoşa, Kıbrıs, (Haziran, 2017)
- 9th World Conference on Educational Sciences, Nice, France, (Şubat, 2017)
- 8th World Conference on Educational Sciences, Madrid, Spain, (Şubat, 2016)
- 4th Cyprus International Conference on Educational Research, Kyrenia, Cyprus, (Mart, 2015)
- 5th World Conference on Educational Technology Researches, Nicosia, Cyprus, (Ekim, 2015)
- 3rd Cyprus International Conference on Educational Research, Nicosia, Cyprus, (Ocak, 2014)
- 2nd Cyprus International Conference on Educational Research, Nicosia, Cyprus, (Şubat, 2013)

- Cyprus International Conference on Educational Research, Nicosia, Cyprus, (Şubat, 2012)

12. ORGANİZE KOMİTESİ:

- 9th World Conference on Educational Sciences, Nice, France, (Şubat, 2017)
- 8th World Conference on Educational Sciences, Madrid, Spain, (Şubat, 2016)

13. WEB SAYFALARI & DÜZENLEME:

- Webmaster – Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi bölümlerine ait Web sayfaları, (2013)
- Webmaster – kktcgalatasaray.org (2013)
- Technical Staff – World Journal of Educational Technology, (2012)

14. VERİLEN KURLAR VE SEMİNERLER:

- Milli Eğitim Bakanlığı onaylı öğretmenlere yönelik “Çevrimiçi Eğitsel Materyal Tasarımı” kursu, (Nisan-Mayıs, 2017)
- Öğrencilere yönelik düzenlenen “İnternet Haftası Etkinliği” programında “Kitlese Açık Çevrimiçi Ders” semineri, Yakın Doğu Üniversitesi, (Nisan, 2017)

15. SERTİFİKALAR

- Yakın Doğu Üniversitesi “Eğiticiinin Eğitimi” sertifikası, (Haziran, 2017)
- Amsterdam Üniversitesi, UvA Talen “English Fluency” akıcı İngilizce konuşma sertifikası, (Haziran, 2015)
- Amsterdam Üniversitesi, UvA Talen “Advanced II” ileri düzey İngilizce sertifikası, (Nisan, 2015)

16. 2016-2017 EĞİTİM YILINDA VERİLEN LİSANS DERSLERİ:

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2015-2016	Güz	Eğitim Amaçlı Web Sayfası Tasarımı	0	3	15
		Ders Yönetim Sistemleri	0	3	10
	Bahar	Eğitimde Grafik ve Canlandırma			12
		Bilgisayar II	0	3	20
2016-2017	Güz	Ders Yönetim Sistemleri	0	3	11
		Eğitim Amaçlı Web Sayfası Tasarımı	0	3	10
		Bilgi Teknolojileri	0	3	516
	Bahar	Bilgisayar II			75
		Eğitimde Bilişim Teknolojileri II	0	4	18
		Veri Tabanı Yönetim Sistemleri	0	2	8
	Yaz	Proje Geliştirme ve Yönetimi I	6	6	5
		Proje Geliştirme ve Yönetimi II	6	6	8

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ÇEVİRİMİÇİ VE KARMA EĞİTİM GRUPLARINDAKİ
ÖĞRETMENLERİN, KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ
DERSLERE YÖNELİK BAŞARI, ALGI VE
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Ahmet ARNAVUT

**Lefkoşa
Aralık, 2017**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ÇEVİRİMİÇİ VE KARMA EĞİTİM GRUPLARINDAKİ
ÖĞRETMENLERİN, KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ
DERSLERE YÖNELİK BAŞARI, ALGI VE
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Ahmet ARNAVUT

Danışman: Doç. Dr. Hüseyin BİCEN

**Lefkoşa
Aralık, 2017**