



**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK
HİZMETLERİ KALİTE BOYUTLARI VE ÖLÇÜMÜ:
BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

Doktora Tezi

Emin ÖZEN

Eskişehir 2022

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK HİZMETLERİ
KALİTE BOYUTLARI VE ÖLÇÜMÜ:
BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI**

Emin ÖZEN

DOKTORA TEZİ

DOKTORA TEZİ

**Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Nisan 2022**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Emin ÖZEN’in “Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Boyutları ve Ölçümü: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” başlıklı tezi 27 Nisan 2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği” nin ilgili maddeleri uyarınca, Uzaktan Eğitim Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı) :	Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL	
Üye :	Prof. Dr. Tevfik Volkan YÜZER	
Üye :	Doç. Dr. Hakan ALTINPULLUK	
Üye :	Doç. Dr. Esra Pınar UÇA GÜNEŞ	
Üye :	Dr. Öğr. Üy. Celal Murat KANDEMİR	

Prof. Dr. Saime ÖNCE
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK HİZMETLERİ KALİTE BOYUTLARI VE ÖLÇÜMÜ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Emin ÖZEN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nisan 2022

Danışman: Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

2020 yılı itibarıyla çevrimiçi uzaktan eğitime ilgi ve talebin sürekli artarak devam ettiği görülmektedir. Çevrimiçi eğitimin zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme ortamları sunması, gelişen teknoloji ile birlikte farklı öğrenme deneyimleri sağlaması gibi birçok etken bu artan ilginin sebepleri arasında gösterilebilir. Ayrıca yaşanan Covid-19 salgını bağlamında çevrimiçi eğitim veren kurumların ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrenenlerin sayısındaki artışın sonucunda nitelikli çevrimiçi eğitim ihtiyacı sıkça gündeme gelmektedir. Kaliteli bir çevrimiçi eğitim verebilmek için öğrenen destek hizmetlerinde de niteliğin artırılması önem arz etmektedir. Bu bağlamda ilgili tez çalışmasının amacını; çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarını belirlemek ve bu boyutların ölçümünü sağlayacak bir ölçme aracı geliştirmek oluşturmaktadır. Çalışmada; amaca uygunluk açısından karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desen seçilmiştir. Araştırmanın ilk bölümü olan nitel kısımda detaylı alanyazın taraması ve belge inceleme tekniği ile elde edilen dokümanlar, mevcut uygulamalar, alanyazına bireysel katkı sunanların çalışmaları taranarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu sayede çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalitesinin 5 alt boyutu ve alt kategoriler belirlenmiştir. Elde edilen kategori ve alt kategorilere yönelik alan uzmanlarının görüşleri ile birlikte 100 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Araştırmanın nicel aşamasında kapsam geçerliğinden başlayarak pilot uygulama ve nihai uygulamalarla birlikte ölçek geliştirmeye yönelik istatistikî işlemler uygulanmıştır. Analizler sonucunda; 5 alt boyut ve 33 maddeden oluşan çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite ölçeği (ÇEDKÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda belirlenen çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite boyutlarının alanyazına yeni bir çerçeve sunduğu görülmektedir. Çevrimiçi eğitim veren kurum ve kuruluşların mevcut yapılarını belirlenen çerçeveye göre yapılandırmaları tavsiye edilmektedir. Son olarak çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin uygulanması önerilmektedir.

Anahtar Kavramlar: Çevrimiçi eğitimde kalite, Öğrenen destek hizmetleri, Ölçek geliştirme, Öğrenen desteğinin kalite boyutları, Kalite ölçeği, Uzaktan eğitim.

ABSTRACT

QUALITY DIMENSIONS AND MEASUREMENT OF LEARNER SUPPORT SERVICES IN ONLINE EDUCATION: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

Emin ÖZEN

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, April 2022

Supervisor: Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

As of the 2020, it is seen that the interest and demand for online distance education continues to increase continuously. Many factors such as the fact that online education offers learning environments independent of time and place, and that it provides different learning experiences with the developing technology can be cited as the reasons for this increasing interest. In addition, as a result of the increase in the number of institutions providing online education and the number of learners studying in these institutions in the context of the Covid-19 epidemic, the need for qualified online education frequently comes to the fore. In order to provide a quality online education, it is important to increase the quality of learner support services. In this context, the aim of the thesis study; determining the quality dimensions of learner support services in online education and developing a measurement tool that will measure these dimensions. In the study; In terms of suitability for the purpose, exploratory sequential design from mixed research methods was chosen. In the qualitative part, which is the first part of the research, the documents obtained by detailed literature review and document analysis technique, current practices, and the studies of those who made individual contributions to the literature were subjected to content analysis. In this way, 5 sub-dimensions and sub-categories of the quality of learner support in online education were determined. An item pool of 100 items was created with the opinions of field experts regarding the categories and sub-categories obtained. Starting from the quantitative stage of our research, from the content validity to the pilot and final applications, the statistical processes of scale development were applied. As a result of the analysis; The online learning support services quality scale (CEDQ) consisting of 5 sub-dimensions and 33 items was developed as a valid and reliable scale. As a result of the study, it is seen that the quality dimensions of learner support services in online education provide a new framework to the literature. It is recommended that institutions and organizations providing online education configure their existing structures according to the determined framework. Finally, it is recommended to apply the scale developed within the scope of the study.

Keywords: Quality in online education, Learner support services, Scale development, Quality dimensions of learner support, Quality scale, Distance education.

ÖNSÖZ

Doktora sürecimde her zaman yanımda olan, bana inanan ve beni sürekli destekleyen, akademik çalışma disiplini, yöntemini ve insan odaklı yaklaşımını örnek aldığım, karşılaştığım her türlü zorlukta sabır ve hoşgörü ile yardımlarını esirgemeyen kıymetli danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL'a en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yine doktora sürecimde ve bu çalışmanın her aşamasında her daim desteğini ve önerilerini esirgemeyen, güleryüzlü ve birey odaklı yaklaşımı ile motivasyonumuzu daima yüksekte tutan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Tevfik Volkan YÜZER'e en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yeterlik ve tez izleme komitemde bulunan ve bu çalışmanın ortaya çıkmasında yapıcı eleştirileri ve desteği ile büyük katkı sunan değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Celal Murat KANDEMİR'e en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Tez savunma jürimde bulunup bu çalışmaya katkı sunan ve yapıcı geribildirimlerle tezimi destekleyen ve geliştiren kıymetli hocalarım Doç. Dr. Hakan ALTINPULLUK ve Doç. Dr. Esra Pınar UÇA GÜNEŞ'e en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Doktora ders döneminden bu yana yol arkadaşlığı yaptığım ve bu tezin ortaya çıkmasında destekleri olan; Aysun GÜNEŞ, Hakan BARAN, Gülgün BULUT, Hülya DÜZENLİ, Dr. Yusuf Zafercan UĞURHAN, Barış YİĞİT hocalarım başta olmak üzere tüm dönem arkadaşlarıma ve araştırmanın veri toplama sürecinde geniş networkleri yardımıyla destek olan hocalarım Dr. Meral CEYLAN, Mona AYKUL ve *Teknolojik Ebeveynler* instagram sayfasının sahibi Aysun GÜNEŞ'e ilaveten bu çalışmanın ortaya çıkmasında yardım, dönüt ve motivasyon sağlayan alan uzmanı Sehla ERTAN ve ölçme uzmanı Dr. Bülent BATMAZ hocalarıma çok teşekkür ederim

Son olarak; hayat yükünü beraber sırtladığımız ve bu zor süreçlerde anlayışını, sabrını, pozitif enerjisini daima üzerimde hissettiğim hayat arkadaşım, can yoldaşım Saliha ÖZEN'e ve göz aydınlıklarım, biricik kızlarım Zeynep Sena'm ve Gülnisa'ma en kalbi teşekkürlerimi sunarım.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Emin ÖZEN

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK SAYFASI	i
BAŞLIK SAYFASI	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durum.....	1
1.2.Çalışmanın Amacı ve Alt Problemler.....	4
1.3.Çalışmanın Önemi.....	4
1.4.Çalışmanın Sınırlılıkları	5
1.5.Varsayımlar	5
2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN	6
2.1.Uzaktan Eğitim.....	6
2.1.1.Uzaktan eğitimin kapsamı ve temel özellikleri	10
2.1.2.Uzaktan eğitimin gelişimi ve nesiller	13
2.1.3.Uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitim.....	16
2.2.Çevrimiçi Eğitim	18
2.2.1.Çevrimiçi eğitimin özellikleri	19
2.2.2.Çevrimiçi eğitimin önemi ve faydaları	21

2.2.3.Çevrimiçi eğitimin bileşenleri.....	22
2.2.3.1.Öğreten boyutu.....	25
2.2.3.2.Öğrenen boyutu.....	26
2.2.3.3.Teknoloji boyutu	28
2.2.3.4.Etkileşim boyutu	29
2.3.Çevrimiçi Eğitimde Kalite	30
2.3.1.Kalite kavramlar	31
2.3.2.Eğitimde kalite göstergeleri	34
2.3.3.Uzaktan eğitimde kalite	35
2.3.4.Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları.....	39
2.3.5.Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının belirlenmesi.....	41
2.3.5.1.Çevrimiçi eğitim akreditörleri	42
2.3.5.2.Çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleme çalışmaları yapan kuruluş ve birlikler	45
2.3.5.2.1. WICHE- Dijital ortamda akademik derece ve sertifika programları için önerilen iyi uygulama ilkeleri (ABD).....	45
2.3.5.2.2. AFT-uzaktan eğitim: iyi uygulama için standartlar	47
2.3.5.2.3. Alanda kalite: internet tabanlı uzaktan eğitimde başarı için standartlar (IHEP)	48
2.3.5.2.4. Çevrimiçi eğitimde kalite için elementler- Sloan Consortium.....	51
2.3.5.2.5. Çevrimiçi yüksekokul dersleri için rehber (NEA)	52
2.3.5.2.6. Yükseköğretim akreditasyon konseyi (CHEA)	53
2.3.5.2.7. Kalite konusunda standartlar (Maryland Online- MOL). 54	
2.3.5.2.8. Uluslararası uzaktan eğitim belgelendirme merkezi (IDECC, ABD)	55
2.3.5.2.9. Yüksek eğitim alanında Avrupa kalite güvence standartları ve ilkeleri (ENQA, 2005)	58
2.3.5.2.10. Avrupa uzaktan öğretim üniversiteler birliği (EADTU). 61	

2.3.5.2.11. Çevrimiçi dersler için ulusal kalite standartları (SREB ve NACOL)	67
2.3.5.2.12. Açık ve uzaktan öğrenme kalite konseyi (İngiltere).....	70
2.3.5.2.13.Uzaktan eğitim yönergeleri (NCA-kurum odaklı)	74
2.3.5.2.14.Özel okul akreditasyon ulusal konseyi (NCPSA, ABD)....	76
2.3.5.2.15.Avrupa e-öğrenmede kalite vakfı (EFQUEL)	80
2.3.5.2.16.Topluluk ve kolejler akreditasyon komisyonu (ACCJC) .	81
2.3.5.2.17.Pearson kalite güvencesi (PQA, 2020)	82
2.3.5.2.18.Açık Üniversite yükseköğretim değerlendirmesi (QAA, 2015).....	84
2.3.5.2.19. Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve kalite güvencesi sistemi (YÖKAK, 2020).....	85
2.3.5.2.20. Açık ve uzaktan öğretim lisans programları değerlendirme ölçütleri (AUDAK, 2019).....	86
2.3.5.2.21. National standards for quality (NSQ, 2021)	86
2.3.5.3.Çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleyen üniversiteler	88
2.3.5.3.1.Açık üniversitenin kalite standartları (İngiltere)	88
2.3.5.3.2.Athabasca Üniversitesi (Kanada)	90
2.3.5.3.3.Penn State Üniversitesi (ABD)	91
2.3.5.3.4.Grand Rapids Devlet Üniversitesi (GRCC, ABD).....	92
2.3.5.3.5.Wisconsin Sistem Üniversitesi (UWS, ABD).....	94
2.3.5.3.6.Sydney İlahiyat Üniversitesi (SCD, Avustralya)	96
2.3.5.3.7.Edith Cowan Üniversitesi (Avustralya).....	100
2.3.5.3.8.James Cook Üniversitesi (Avustralya)	104
2.3.5.3.9.Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)	105
2.3.5.4.Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının ve standartlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar.....	106
2.3.5.4.1.Yükseköğretimde iyi uygulama için yedi ilke	106
2.3.5.4.2.Kalite güvencesi için on anahtar	107
2.3.5.4.3.Standart boyutları (ABD).....	107

2.3.5.4.4.E-öğrenme kalite standartları (Kanada).....	108
2.3.5.4.5.Kalite arayışında: e-öğrenme kılavuzlarının bir analizi ve teknik özellikleri.....	109
2.3.5.4.6.Yükseköğretimde eğitimde e-öğrenmenin kalite standartları ile değerlendirilmesi	109
2.3.5.4.7.Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi (Türkiye)	110
2.4.Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri.....	111
2.4.1.Öğrenen destek teorileri	114
2.4.1.1. Öğrenci desteğinin altındaki teoriler.....	116
2.4.2.Destek hizmetlerinin yapısı ve sınıflandırılması.....	116
2.4.3.Destek hizmetlerinde yaşanan sorunlar	119
3.YÖNTEM	122
3.1.Araştırma Modeli	124
3.2.Çalışma Grubu	126
3.3.Ölçme Aracının Geliştirilmesi.....	128
3.3.1.Madde havuzunun oluşturulması ve uzman görüşlerinin alınması.....	129
3.3.2.Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması	129
3.3.3.Pilot ve nihai uygulamaların yapılması	131
3.3.4.Verilerin analizinin yapılması (Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi) ve uzman görüşlerinin alınması	131
3.3.4.1.Açımlayıcı faktör analizi (AFA).....	132
3.3.4.2.Doğrulayıcı faktör analizi (DFA).....	133
3.3.5.Güvenirlik çalışması.....	136
4.BULGULAR VE YORUMLAR	137
4.1.Çevrimiçi Eğitim Kalite Boyutlarına İlişkin Bulgular.....	137
4.1.1.Yönetmelik yükümlülük boyutu	138
4.1.2.Kurumsal destek boyutu.....	143
4.1.3.Eğitim-öğretim, öğrenme boyutu	146

4.1.4.Ölçme ve değerlendirme boyutu	152
4.2.Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğrenen Desteğinin Kalite Boyutları	156
4.3.Kapsam ve Görünüş Geçerliğine İlişkin Bulgular	177
4.4.Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular	184
4.4.1.Açımlayıcı faktör analizine (AFA) ilişkin bulgular	184
4.4.2.Doğrulayıcı faktör analizine (DFA) ilişkin bulgular	189
4.4.3.Güvenirlğe ilişkin bulgular	193
5.SONUÇ VE TARTIŞMA	195
5.1.Çevrimiçi Eğitimin Kalite Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	195
5.2.Öğrenen Desteği Kalite Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	201
5.3.Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğine (ÇEDKÖ) İlişkin Sonuç ve Tartışma	207
6.ÖNERİLER	215
KAYNAKÇA	217
EKLER	
EK-1: Kapsam Geçerliği Belirleme Alan Uzmanı Formu	
EK-2: ÇEDKÖ Pilot Uygulama Formu	
EK-3: ÇEDKÖ Nihai Uygulama Formu	
EK-4: ÇEDKÖ Son Hali	
EK-5: ÇEDKÖ Son Hali (Faktör İsimli)	
EK-6: Etik Komisyonu Onay Bildirim Formu	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Araştırma kapsamında yararlanılan akreditasyon kurum, kuruluş ve dernekleri	43
Tablo 2.2. Öğrenen destek hizmetlerinin sınıflandırılması	118
Tablo 3.1. Pilot uygulama katılımcılarının cinsiyetlerine göre dağılımları	127
Tablo 3.2. Pilot uygulama katılımcılarının unvanlarına göre dağılımları	127
Tablo 3.3. Nihai uygulama katılımcılarının cinsiyetlerine göre dağılımları	128
Tablo 3.4. Nihai uygulama katılımcılarının unvanlarına göre dağılımları.....	128
Tablo 3.5. Ölçek uyum indekslerinin uygunluk aralıkları	134
Tablo 4.1. Yönetmelik yükümlülük boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar	139
Tablo 4.2. Kurumsal destek boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar	143
Tablo 4.3. Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar	147
Tablo 4.4. Ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar	153
Tablo 4.5. Öğrenen desteğinde kalitenin akademik destek boyutu, alt kategoriler ve kodlar	157
Tablo 4.6. Öğrenen desteğinde kalitenin sosyal destek boyutu, alt kategoriler ve kodlar	165
Tablo 4.7. Öğrenen desteğinde kalitenin teknik, yönetmelik ve mali destek boyutları, alt kategoriler ve kodlar	170
Tablo 4.8. $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO 'ların minimum/kritik değerleri.....	178
Tablo 4.9. ÇEDKÖ kapsam geçerliğine katkı sunan uzmanların unvanlara göre dağılımı	179
Tablo 4.10. ÇEDKÖ'nin madde havuzuna yönelik kapsam geçerliği uzman görüşü..	180
Tablo 4.11. Akademik destek boyutuna yönelik uzman görüşü	181

Tablo 4.12. Sosyal destek boyutuna yönelik uzman görüşü	182
Tablo 4.13. Yönetmel destek boyutuna yönelik uzman görüşü.....	183
Tablo 4.14. Teknik destek boyutuna yönelik uzman görüşü	183
Tablo 4.15. Mali destek boyutuna yönelik uzman görüşü	184
Tablo 4.16. ÇEDKÖ'ne ilişkin KMO ve Bartlett test sonuçları	184
Tablo 4.17. KMO sonuç uygunluk değerleri	185
Tablo 4.18. Açıklanan toplam varyans değerleri	186
Tablo 4.19. ÇEDKÖ faktör analizi yük değerleri	187
Tablo 4.20. ÇEDKÖ nihai uygulama öncesi alt boyutlar	189
Tablo 4.21. Ölçeğe ait faktör yükleri ve t değerleri	191
Tablo 4.22. Uyum iyiliği standartları uygunluk aralıkları	192
Tablo 4.23. DFA sonrası elde edilen değerler.....	192
Tablo 4.24. ÇEDKÖ yapı geçerliği analiz sonuçları.....	193
Tablo 4.25. ÇEDKÖ güvenirlik analizleri	194
Tablo 5.1. Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları.....	195
Tablo 5.2. Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutları.....	201
Tablo 5.3. ÇEDKÖ madde değerlendirme aralıkları.....	214

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Uzaktan eğitimde öğretim yöntemleri	12
Şekil 2.2. Çevrimiçi eğitimin temel bileşenleri	23
Şekil 2.3. Akreditasyon süreci	33
Şekil 2.4. Çevrimiçi eğitimde kalite çerçevesi	39
Şekil 2.5. Nitelikli bir uzaktan eğitim sisteminin gerekli bileşenleri	85
Şekil 2.6. Destek hizmetlerinin işlem adımları	117
Şekil 3.1. Yöntem bölümü işlem adımları	123
Şekil 3.2. Ölçek geliştirme işlem adımları	126
Şekil 4.1. Yamaç birikinti grafiği (scree plot)	186
Şekil 4.2. Faktör yüklerine ait path diyagramı	190

SİMGELER VE KISALTMALAR

AAHEA	: Amerika Yükseköğretim ve Akreditasyon Derneği
AB	: Avrupa Birliği
ACCET	: Sürekli Eğitim Akreditasyon Konseyi
ACCJC	: Topluluk ve Kolejler Akreditasyon Komisyonu
ACE	: Amerika Eğitim Konseyi
AD	: Akademik Destek
ADEC	: Amerikan Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
AFT	: Amerikan Öğretmenler Federasyonu
AMOS	: Analysis of Moment Structures
AU	: Athabasca Üniversitesi
AUDAK	: Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
AVE	: Average extracted variance
BAU	: Bahçeşehir Üniversitesi
CFI	: Comparative Fit Index
CHEA	: Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi
CR	: Construct reliability
ÇEDKÖ	: Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
EADTU	: Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteleri Birliği
ECU	: Edith Cowan Üniversitesi
EFQUEL	: Avrupa E-Öğrenmede Kalite Vakfı
ENQA	: Yüksek Eğitimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği
EOU	: İngiliz Açık Üniversitesi
GFI	: Goodness of Fit Index
GRSU	: Grand Rapids Devlet Üniversitesi
ICDE	: Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Konseyi
IDECC	: Uluslararası Uzaktan Eğitim Belgelendirme Merkezi
IFI	: Incremental Fit Index
IHEP	: Yükseköğretim Politikaları Enstitüsü
JCU	: James Cook Üniversitesi

KGİ	: Kapsam Geçerliği İndeksi
KGO	: Kapsam Geçerliği Oranı
KGÖ	: Kapsam Geçerliği Ölçütü
KMO	: Kaiser Mayer Olkin
MD	: Mali Destek
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MOL	: Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu
N	: Katılımcı Sayısı
NACOL	: Kuzey Amerika Online Eğitim Komisyonu
NCA	: Kuzey Kolejler ve Okullar Derneği
NCPSA	: Özel Okul Akreditasyonu Ulusal Konseyi
NEA	: Milli Eğitim Birliği
NFI	: Normed Fit Index
NSQ	: National Standards for Quality
ODLQC	: Açık ve Uzaktan Öğrenme Kalite Konseyi
P	: Anlamlılık Düzeyi
PQA	: Pearson Quality Assurance
PSU	: Penn State Üniversitesi
QAA	: Quality Assurance Agency
RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation
SCD	: Sydney Din Üniversitesi
sd	: Serbestlik Derecesi
SD	: Sosyal Destek
Sloan-C	: Sloan Konsorsiyumu
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı
SREB	: Güney Bölge Eğitim Kurulu
SRMR	: Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü
TD	: Teknik Destek
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
WICHE	: Batı Eyaletler Arası Yükseköğretim Komisyonu
WSU	: Wisconsin Sistem Üniversitesi
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
X ²	: Ki Kare Değeri

YD : Yönetmel Destek
YEM : Yapısal Eşıtlık Modellemesi
YÖKAK : Yükseköğretim Kalite Kurulu
YÖK : Yükseköğretim Kurulu



1. GİRİŞ

Tez çalışmasının bu bölümünde; çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerine yönelik kalite boyutlarının belirlenmesinin amacı, gerekçesi ve önemi belirtilmekte, ayrıca ilgili kalite boyutlarını ölçen bir ölçüm aracı geliştirmenin gerekliliği detaylı olarak ifade edilmektedir. İlaveten ilgili tez çalışmasına yönelik sınırlılıklar ve varsayımlar bu bölüm içerisinde yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İçerisinde bulunduğumuz dönemde uzaktan eğitime talebin tüm dünyada artarak devam ettiği görülmektedir. Bunun sebepleri; nüfus artışıyla orantılı olarak yükseköğretime talebin artması, yüz yüze (örgün) eğitim veren kurumların ilgili talebi karşılamakta güçlük çekmesi, teknolojinin gelişmesiyle ve ivme kazanması ile birlikte eğitim-öğretim ortamlarında aktif olarak kullanılması, uzaktan eğitimin esnek öğrenme ortamları sunması ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının giderek yaygınlaşması gösterilebilir (Özen, 2021). Bu bağlamda uzaktan eğitimin birçok yönüyle değişim gösteren ve sürekli gelişmekte olan bir yapısı olduğu düşünülmektedir. Bu değişim ve gelişimin fazlasıyla hızlı olduğu günümüzde eğitim sistemlerinin de söz konusu değişim çerçevesine uygun olarak yenilenmesinin elzem bir zorunluluk haline geldiği düşünülmektedir.

Web tabanlı teknolojilerin hızlı artışlar göstermesi, çevrimiçi öğrenme topluluklarının çoğalmasına ve bu nedenle artan bilgi hacmine ve karmaşıklığına yol açmıştır (Schulte, 2011; Yang, Chen, Kinshuk ve Chen, 2007). Teknolojik gelişim her alana yenilikler getirdiği gibi eğitim alanında da birçok yeniliklerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bilgisayar tabanlı eğitim, internet tabanlı eğitim, çevrimiçi eğitim, sanal üniversite, e-kitaplar vb. teknolojinin gelişmesi ve eğitime entegrasyonu nedeniyle ortaya çıkan birtakım yenilikler olarak tanımlanabilir (Uysal ve Kuzu, 2009).

Çevrimiçi eğitimdeki hızlı büyüme ve teknolojinin getirdiği yeniliklerin verdiği zorunlulukla yükseköğretim kurumları nitelikli çevrimiçi eğitim sağlamak durumunda kalmaktadır (Darcy, 2009; Yükseltürk ve Bulut, 2007). Çevrimiçi teknolojiler sayesinde öğrenenler; ‘hayat boyu öğrenen ve kendi öğrenme sorumluluklarının bilincinde olan’ bireyler olmaktadır (Lee ve Dziuban, 2002). Bu yüzden çevrimiçi uzaktan eğitim veren

kurumlar ve kuruluşlar; öğrenenlerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan ihtiyaçlarının karşılanması ve kendi öğrenmelerinde etkin rol oynamaları konusunda sorumlu hale gelmektedir. Uzaktan eğitimin yaygınlaşması beklendiği gibi artmaya devam ederse, çevrimiçi eğitimde kaliteye olan talebin de bu oranda artacağı öngörülmektedir.

Çevrimiçi ve internet teknolojileri sayesinde bilgi miktarı ve bilgiye erişim hızla artmasına rağmen, bu bilgi kalitesinin arttığı anlamına gelmemektedir (Scull, Kendrick, Shearer, & Offerman, 2011; van de Bunt-Kokhuis, 2003). Bu bağlamda meydana gelen nitelik problemlerinin çözülebilmesi adına uzaktan ve çevrimiçi eğitimde kalite güvencesi ve akreditasyon çok büyük önem arz etmektedir (Gürol & Sevindik, 2004). Bologna süreci kapsamında, ülkelere yönelik yükseköğretim sistemlerinin değerlendirilmesi gerçekleştirilmektedir. İlgili değerlendirmede (Bologna Karnesi); Türkiye yükseköğretim sisteminin en zayıf olduğu alanın kalite güvencesi konusu olduğu ortaya konmaktadır. (YÖK, 2007a, s.101). Ülkemizde bu alanda yapılan araştırmalara (Çabuk, Uluçay & Çabuk, 2013; Çolak, Kokoç & Karal, 2011; Kaban ve Çakmak, 2015; Koçdar, 2011; Uysal, 2011) rastlamak mümkündür. Fakat akreditasyon sürecinin temel bileşenlerinden birisi olan çevrimiçi eğitimde kalitenin alt boyutlarının ve standartlarının belirlenmesine yönelik derinlemesine araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Aktan & Gencel, 2007; Uysal & Kuzu, 2011).

Tüm dünyada yaşanan son teknolojik gelişmeler ve küresel Covid-19 pandemisinin etkisinin sonucunda; yükseköğretim, ortaöğretim ve temel eğitimde çevrimiçi eğitim veren kurumların ve bu kurumlara kayıtlı öğrencilerin sayısının hızla artması ile birlikte çevrimiçi eğitimde kalite konusu sıklıkla gündeme gelmektedir.

Kaliteli uzaktan eğitimin sürekliliğini ve sürdürülebilirliğini sağlamak; çevrimiçi eğitimde e-öğrenme standartlarının geliştirilmesi ve kalitenin alt boyutlarının tanımlanması olarak düşünülmektedir (Liber ve Olivier, 2003). İlgili çalışmalara bakıldığında kalite konusu uzaktan eğitimde farklı boyutlarıyla ele alınmaktadır ve bu boyutlar; pedagojik sunum, öğretim tasarımı, uzaktan eğitimin felsefi ve teorik temelleri ve tarihi, uzaktan eğitimde öğrenenlerin durumları ve motivasyonları, içerik sunumu, öğrenciler ve diğer destek birimleri arasındaki etkileşim ve iletişim, yönetim ve organizasyon, maliyetler, sistemler ve uzaktan eğitimin gelişimi olarak nitelendirilebilir (Simonson, Schlosser ve Orellana, 2011). Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrenen desteğine

yönelik kalite boyutlarının ve ölçümünün bu konular arasında olmaması yine bu alandaki eksikliğin bir parçası olarak ifade edilebilir.

Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerine ait önemli öğeleri, kavramları, terimleri, sınıflamaları ve kalite boyutlarını tanımlamanın; kalitenin ve standartların yükseltilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenen destek hizmetleri çok kapsamlı bir kavramdır ve tanımı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde yapılabilmektedir (Lee, J.Y., 2003). Günümüzde öğrenenlere sağlanan destek hizmetleri, dersin genel yapısının ve tüm öğretim sürecinin bir parçası olarak kabul edilmekte ve bu aşamada bütüncül bir yaklaşım benimsenmektedir (Sache ve Mark, 2000, Scalzo, MatelaRodier ve Ferrauilo, 2000). Bu noktadan hareketle destek hizmetleri için bir tanım yapılacaksa; “Dersin her aşamasında öğrenenlerin işini kolaylaştıran her türlü hizmet” olarak ifade edilebilir (Bozkurt, 2013).

Alanyazındaki araştırmalar etkileşim ve destek faktörlerinin çevrimiçi öğrenenlerin en çok ihtiyacı olan faktörler arasında olduğunu göstermektedir (Moore ve Kearsley, 2005). Bununla birlikte bazı çevrimiçi öğrenenlerin izole olma hissiyatı, rehberlik ve danışman eksikliği ve olası motivasyon düşmeleri ile karşılaştıkları bilinmektedir (Abrami ve Bures, 1996). Bu faktörlerin ve eksikliklerin temelinde destek hizmetlerinin yattığı söylenebilir. Bu bağlamda kaliteli destek hizmetleri denilince; öğrenenlerin çeşitli öğrenme ve yönlendirme ihtiyaçlarının zamanında giderilmesi akla gelmektedir. Buna ek olarak destek hizmetlerinin doğası, daha iyi hizmet sunumu için fiziksel süreçlerden dijital süreçlere ve çevrimiçi ortamlara doğru kaymaktadır (Somayajulu & Ramakrishna, 2010).

Bu bağlamda, destek hizmetlerinin kapsamının ve boyutsal yönlerinin tanımlanmasının, bu hizmetlerin öğrenenlere etkin ve verimli bir şekilde sunulması için kritik olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, kendi öğrenmelerini yönetmek öğrenenin sorumluluğundadır ve sistemdeki tüm aktörlerin farklı becerilere (medya, teknoloji, dijital beceriler, yönetim vb.) sahip olması desteğe olan ihtiyacı artırmaktadır. Bu nedenle sistemdeki tüm taraflara uygun destek hizmetlerinin sağlanması eğitimin sürdürülebilirliğini, verimliliğini ve kalitesini artıracığı düşünülmektedir.

Ulusal ve uluslararası alanyazın dahilinde çevrimiçi eğitim alanında geliştirilen kalite standartları, mevcut uygulamalar ve alanyazındaki sınıflamalar incelenerek, bir

bütünlük içerisinde çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarının ortaya konulması ve çevrimiçi eğitimde öğrenen desteği kalite ölçeğinin geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.2. Çalışmanın Amacı ve Araştırma Soruları

İlgili alanyazın incelendiğinde çevrimiçi eğitimin uzaktan eğitim şemsiyesi altında eş zamanlı (senkron) ve/veya eş zamansız (asenkron) uygulanarak yapıldığı ve anlaşıldığı görülmektedir. Bu durumda çevrimiçi eğitim ve boyutları önem kazanmaktadır. Ayrıca çevrimiçi eğitimde kalitenin öğrenen desteğine yönelik boyutuna ilgili çalışmalarda çok az değinildiği hatta çevrimiçi eğitimde kaliteye yönelik belgeler yayınlayan bazı komisyon ve konsorsiyumların raporlarına göre ise hiç değinilmediği tespit edilmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın temel amacını; çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite boyutlarının belirlenip, bu boyutlara özgü bir ölçme aracının geliştirilmesi oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları nelerdir?
- Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutları nelerdir?
- Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarına yönelik geliştirilen ölçek geçerli midir?
- Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarına yönelik geliştirilen ölçek güvenilir midir?

1.3. Çalışmanın Önemi

Bu araştırma ile çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalitesini yansıtan bir çerçevenin oluşması ve bu sayede uygulamaların tasarlanması, değerlendirilmesi ve karşılaştırılmasını sağlayacak bir yapının ortaya konacağı düşünülmüştür. Buna göre kurumlar ortaya konulan boyutları ve standartları bir referans olarak uygulamalarını şekillendirebilecek, yapılarını oluşturabileceklerdir.

Ayrıca çalışmanın kalite alanında çalışan araştırmacılara çevrimiçi eğitimin kalitesini artırmada yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Yapılacak olan çalışmanın bu alanda gerekli bir boşluğu doldurması açısından da önemli olduğu ayrıca söylenebilir.

Yukarıda da izah edilmeye çalışıldığı üzere, ülkemizde çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarını belirlemeye yönelik çalışma bulunmamaktadır. Yapılacak çalışmanın bu alanda dolması gereken bir boşluğu giderme noktasında önemli olduğu söylenebilir. Bu araştırma sayesinde çevrimiçi uzaktan eğitimin ve programlarının dinamik bir yapıya bürünmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ülkemizdeki çevrimiçi eğitimin uluslararası alanda tanınırlık ve yetkinlik sağlanabilmesi için kalite boyutlarının belirlenmesi ve rekabet gücünün artırılmasında bir rehber niteliği taşıması da bu çalışmanın farklı bir gerekçesini ve önemini oluşturmaktadır.

Ülkemizdeki çevrimiçi eğitimin gelişmesine ve kalitesine katkı sağlayacağı düşüncesiyle; çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının öğrenen desteği bağlamında belirlenmesi ve ilgili boyutlara yönelik bir ölçme aracı geliştirmek bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarına yönelik bir çerçevenin belirlenmesi ile bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara örnek oluşturması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

Tez çalışması kapsamında aşağıda belirtilmekte olan sınırlılıklar dikkate alınmaktadır. Bu bağlamda çalışma;

1. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarına yönelik yayınlanan belgeler, bildiriler ve standartlardan erişime açık olan veya ulaşılabilir olanlarla,
2. 2020-2022 yılları arasında toplanan verilerle,
3. Çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğe yönelik toplanan veriler; çevrimiçi ders verme tecrübesi olan veya açıköğretim fakültelerinde, uzaktan eğitim birim ve merkezlerinde çalışan öğretim elamanları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmacı tarafından geliştirilen Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin (ÇEDKÖ), çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin belirlenen alt boyutlarının niteliğini ölçtüğü,
2. Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının geliştirilmekte olan ölçek maddelerine gerçekçi cevaplar verdikleri,
3. Çalışmanın kapsam geçerliliğinin belirlenmesine yönelik analiz sürecine katkı sunan 24 uzmanın görüşlerinin yeterli olacağı varsayılmaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN

Bu bölümde, tez çalışmasında geçen; uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim, destek hizmetleri, öğrenen destek hizmetleri, kuramlar, modeller vb. ile ilgili tanımlar, kavramsal ilişkiler, mevcut gelişim evreleri, yaşanan sorunlar detaylı olarak anlatılmaktadır. Ayrıca çevrimiçi eğitimin kalite boyutlarını belirleme çalışmaları yapan kişi, kurum, kuruluş, dernek, birlik ve oluşumların yayınladıkları kalite belgelerine ve standartlarına yönelik alanyazın ve üniversitelerin kaliteli uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim/öğrenme ve karma öğrenme için hazırlamış oldukları belgeler ve standartlar bu bölümde detaylandırılmaktadır.

2.1. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim bağlamındaki literatür incelendiğinde birçok tanımının yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda ilgili tanımlardan bazılarına aşağıda yer verilmektedir.

- Uzaktan eğitim; öğrenen ve öğretenlerin kendilerini farklı ortamlarda/mekanlarda buldukları, çeşitli ders tasarımlarının ve öğretim yöntemlerinin uygulanmasını gerektiren, farklı teknolojileri kullanan planlı, kurumsal ve yönetsel bir düzenleme olarak ifade edilmektedir. (Moore ve Kearsley, 2005).
- Uzaktan eğitim; uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam gibi enformasyon ve iletişim teknolojileri ve araçlarının aracılığıyla eğitimin uzaktaki öğrenenlere eriştirilmesidir (USDLA, 2011).

- Uzaktan eğitim; belirli bir merkezden gerçekleştirilen, bireysel olarak hazırlanmış araçlar ve farklı ortamlar kullanılarak öğrenenlere kendi kendine çalışma ve öğrenme içeriği sağlamayı amaçlayan bir öğretim yöntemidir (Banar ve Fırat, 2015: 17).
- Uzaktan eğitim; öğrenme-öğretme sürecinde öğretene (kaynak) ve öğrenenin (alıcı) ayrı ortamlarda bulunduğu ve öğrenenlerin “yaş, amaç, zaman, yer ve eğitim yönetimi vb. konularda serbest olduğu, öğrenme ve öğretme sürecinde “bireysellik”, “esneklik” ve “bağımsızlık” sağlayan, farklı teknoloji ve yöntemlerin kullanıldığı, kaynak ile alıcı arasındaki iletişim ve etkileşimin televizyon ve etkileşimli bilgisayar/entegre teknolojiler aracılığıyla sağlandığı planlı ve sistemli bir teknoloji eğitimi uygulamasıdır (Uşun, 2006).

Uzaktan öğretim ve yaygın öğretim gibi farklı isimlerle de anılan uzaktan eğitim; farklı konumlardaki öğretene ve öğrenenleri farklı eğitim faaliyetleri ile birbirine bağlayan bilgi teknolojisi uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (Schlosser ve Simonson, 2006).

Geleneksel örgün öğrenme ortamının farklı bir seçeneği olarak görülen uzaktan eğitimin, uygun iletişim teknolojileri ve uygun yöntemler kullanıldığında en az geleneksel eğitim kadar etkili olduğu söylenmektedir (Hamzaee, 2005; Ward, Peters ve Shelley, 2010). Örgün eğitimle öğrenim gören bir sınıf ortamında uygulanan etkinlikler, ödevler, anlatımlar ve çeşitli görevlerin çoğunluğu uzaktan eğitim yöntemiyle de yapılabilmektedir. Son zamanlarda web tabanlı işe koşulan uzaktan eğitim, çevrimiçi derslerde kullanılan tartışma teknikleri gibi etkinliklerle dersleri zenginleştirmenin yanı sıra zaman ve coğrafi engelleri ortadan kaldırmanın yararlı bir yolu olarak ortaya çıkmıştır (Park, Kier ve Jugdev, 2011).

Peters’e göre (1973) uzaktan eğitim bilgi ve becerilerin kazanıldığı iş bölümünün düzenlendiği ve kaynak sağlamak için teknik yöntemlerin kullanıldığı bir yöntemdir. Holmberg (1995) ise uzaktan eğitimin; planlama, yönlendirme, öğretimin gerçekleştirildiği çeşitli öğrenme biçimlerini içerdiğine, uzaktan öğrenme ortamlarında öğrenen ve öğretene bir arada bulunmasının isteğe bağlı olduğu ve öğrenenlerin denetim altında olmadığını belirtmektedir.

Moore (1973) uzaktan eğitimi; öğretene-öğrenen iletişiminin basılı, elektronik, mekanik ve diğer medya araçlarıyla kolaylaştırıldığı ve öğretme davranışının öğrenme

davranışından ayrıldığı bir öğretim yöntemi olarak tanımlamaktadır. Moore tarafından 1990 yılında ifade edilen bir başka tanımda ise uzaktan eğitim; öğreten ve öğrenenin farklı zamanlarda ve farklı yerlerde olduğu belirli bir öğrenme ortamında bireylere yazılı veya elektronik medya aracılığıyla öğretimin sağlandığı tüm düzenlemeleri içerdiği anlamına gelmektedir. Verilen tanımlara göre uzaktan eğitim; Geniş anlamda öğreten ve öğrenenlerin farklı mekanlarda bulunduğu bir eğitim faaliyeti olarak anlaşılan, öğretme-öğrenme etkinliklerinin istenilen zamanda, yerde veya ortamda öğretimin enformasyon ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştirildiği bir eğitim faaliyeti olarak ifade edilmektedir (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016).

İlgili tanımlamalar ışığında uzaktan eğitimin; bir öğrenme modeli olarak ortaya çıktığı, teknolojinin getirdiği bir imkân olduğu, örgün öğrenmenin sınırlılıklarını ortadan kaldırdığı, öğrenme sürecini zaman ve mekândan bağımsız bir niteliğe taşıdığı görülmektedir (Aydın, 2011). Yine bu tanımlardan yola çıkarak tanımların ortak noktalarının olduğu açıkça görülmektedir. Buna göre uzaktan eğitimin tanımında 4 temel öge bulunmaktadır (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2003):

1. Bir kurum/kuruluş tarafından yürütülür ve formal yönü vardır. Diplomalar, sertifikalar, kalite iyileştirme, öğrenen organizasyon, pedagojik teori, öğrenme yöntemlerinin kullanımı gibi kurumsal düzeyde çalışmaları yapmaktadır.
2. Öğreten ve öğrenenler mekân veya zaman ya da her ikisi bağlamında birbirlerinden ayrıdır.
3. Enformasyon ve iletişim teknolojilerinin kullanılması aracılığıyla, senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamanlı olmayan) olarak gerçekleştirilebilir.
4. LMS öğrenme yönetim sistemleri ile öğrenen, öğreten, kaynaklar ve içerikler arasında öğretim tasarımları ve eğitim kuramları etkin olarak kullanılmaktadır.

Uzaktan eğitim, planlı bir şekilde yürütülen ve yeni medya teknolojileri ile desteklenen bütüncül bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte uzaktan eğitim olgusunun özelinde dört temel öge bulunmaktadır. Bunlar (Özarslan, 2008):

- Uzaktan eğitim, kamu aracılığıyla örgün eğitim için fırsatlar sağlamaktadır. Başarılı öğrenenler diploma ve sertifika alma şansına sahip olmaktadırlar

- Uzaktan eğitim uygulamaları ile öğrenenler ve öğretenler farklı zaman ve mekanlarda buluşabilmektedirler.
- Uzaktan eğitim eş-zamanlı (senkron) veya eş-zamansız (asenkron) olarak sunulabilir. Ayrıca uzaktan eğitim, yeni medya teknolojileri sayesinde etkileşim için fırsatlar da sağlayabilmektedir.
- Uzaktan eğitim, kaynaklar veya kaynaklar arasındaki bağlantılara olanak tanır. Bu sayede bütçe, tasarım, iletim planlaması daha kolay oluşturulabilmektedir.

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi uzaktan eğitimin genel amaçlarının; teknolojinin gelişimine ayak uydurabilen, zamandan ve mekândan etkilenmeyen eğitime katkı sağlayan sistemler ile öğrenenlere eğitim ve öğretim olanaklarının sağlanması, zamansal ve coğrafi engellerin ortadan kaldırılmasıdır denilebilir (Özbay, 2015).

Bu gelişmelerle birlikte uzaktan eğitim ile öğretim çalışmaları bir zorunluluk olarak ortaya çıkmış ve bunun ışığında, 1840'lardan 1960'ların ortalarına kadar, uzaktan eğitimin kendi teorilerinin olması gerekliliği görülmüştür (Horzum, 2007). Bu zamana kadar uzaktan eğitimin doğasını ortaya koyacak sistematik bir uzaktan eğitim teorisi uzaktan eğitim uygulayanlar tarafından geliştirilememiştir. Simonson ve ark. (2006) teorisinin uzaktan eğitim için önemli olduğunu ileri sürmekte ve uzaktan eğitim uygulamasına doğrudan etkisi olduğunu göstermektedir.

Teorik temelleri 1970'li yıllarda atılan uzaktan eğitimle ilgili sonraki yıllarda çeşitli teoriler geliştirilmiştir (Keegan, 1996). İlk uzaktan eğitim teorisi Delling (1970) tarafından ortaya atılmış, ardından Wedemeyer ile başlayan çalışmalar Holmberg, Baath, Daniel, Peters, Moore, Paulsen, Garrison ve Anderson ile devam etmiştir ve bu isimler; uzaktan eğitimin teorik temeline katkıda bulunmuşlardır. Enformasyon ve iletişim teknolojilerinin son yıllardaki gelişimi, mevcut teorileri geliştirme ihtiyacını açıkça göstermektedir (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016).

Uzaktan eğitim üzerine araştırmalarını yapan Wedemeyer, bu sistemde öğrenenlerin bağımsızlığını savunarak, uzaktan eğitimi “bağımsız araştırma” olarak tanımlamakta ayrıca öğreten ve öğrenenlerin bu sayede iş yükünden kurtulacağını ve uzaktan eğitim uygulamaları sayesinde bireysel farklılıkların ortadan kalkacağını iddia etmektedir (Kırık, 2014).

Holmberg (1986) ise uzaktan eğitim sayesinde öğrenenlerin ders aldıkları ortamda daha özgür hareket ettiklerini ve sürekli izleme sorununun ortadan kalkmasıyla başarı düzeylerinin arttığına dikkat çekmektedir (Kırık, 2014). Bu bağlamda öğrenenlerin öğrenme ve etkileşim sürecinde aktif rol aldıklarını, aktif katıldıklarını ve bunun sonucunda yüksek motivasyonun meydana geldiğini aktarmaktadır.

Uzaktan ve özerklik kavramlarını birleştirerek başka bir uzaktan eğitim teorisi geliştiren Moore (1980), okul ortamının tamamen dışında bir öğrenme yaklaşımı benimsemiştir (Kırık, 2014). Moore, teorisini oluştururken etkileşim olgusuna vurgu yapmış ve öğrenci başarısının artmasının öğretim elemanı ile etkileşimin bir sonucu olduğunu söylemiştir (Karataş, 2003).

Uzaktan eğitimin kuramsal yaklaşımları başlarda sanayi ve endüstrileşme, bağımsız çalışma ve öğrenen özerkliği, etkileşim ve iletişim teorileri ile şekillenmiştir. Gelişen teknolojilerin farklı öğretim teknik ve yöntemlerini sağlayabiliyor olması, uzaktan eğitimin teorik yönünü etkilemiş ve mevcut teorilere kıyasla yeni teorilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016).

Bu bağlamda uzaktan eğitimde gelişen çeşitli teknolojiler bağlamında şu teoriler ortaya atılmıştır: Simonson vd. (1995) eşitlik kuramı, Moore (1980) etkileşimsel uzaklık kuramı, Paulsen (2002) işbirlikli özgürlük kuramı, Garrison (2000) sorgulama topluluğu ve öz-yönelimli öğrenme kuramı ve Anderson'un (2003) etkileşim eşdeğerliği kuramı geliştirilmiştir.

Uzaktan eğitim teorileri düşünüldüğünde her teorinin dayandığı, odaklandığı ve incelediği konunun farklılaştığı görülmektedir. Kendi bağlamında geliştirilen her teoride; iletişim ve etkileşim, işbirliğine dayalı öğrenme, topluluk oluşturma, öğrenen özerkliği veya mesafe ön planda tutulmaktadır. Bu noktadan hareketle her bir teorinin temel ilke ve özelliklerini dikkate almak ve bu teorilere dayalı bir uzaktan eğitim sistemi tasarlamak gerektiği düşünülmektedir.

2.1.1. Uzaktan eğitimin kapsamı ve temel özellikleri

Örgün eğitimde yaşanan altyapı sorunlarının, finansal sorunların ve teknolojik eksikliklerin uzaktan eğitim ortamlarının gelişmesine sebep olduğu düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim uygulamalarının yaygınlaşmasını gerektiren nedenler aşağıdaki şekilde sıralanabilmektedir (Odabaş, 2004):

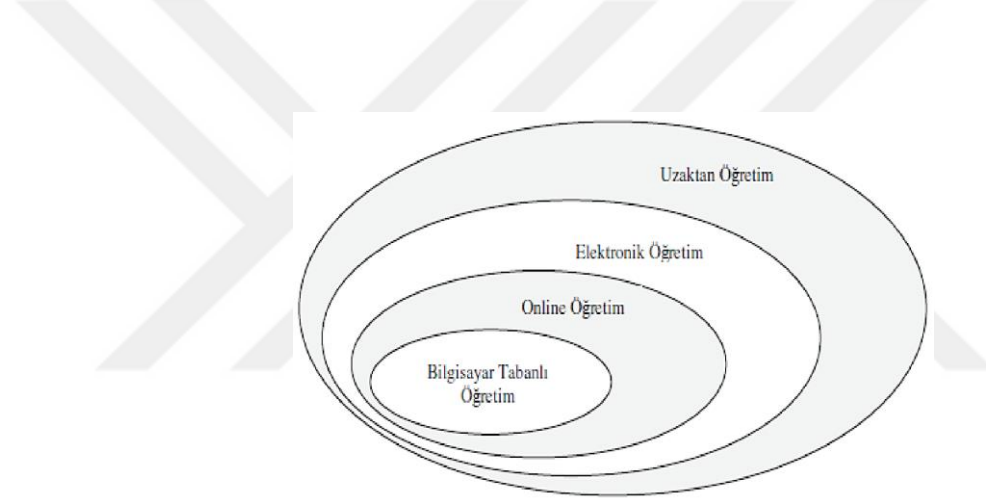
- Küreselleşme ile birlikte toplum dinamikleri değişmeye başlamakta, ekonomik ve sosyal koşullar da insanların yaşamlarına göre değişmektedir.
- Değişen ekonomik ve sosyal koşullarla birlikte vasıflı işgücüne olan talep artışına karşılık işgücü o ölçüde gerilemeye başlamaktadır.
- Çağımızda bilgi, sermaye ve emek gibi faktörleri aşarak ekonomik açıdan önemli hale gelmektedir.
- Bilgisayar ve iletişim teknolojisinin gelişmesiyle birlikte bilgi daha hızlı yayılmaya başlamakta, doğru ve güncel bilgiye olan ihtiyaç artmaktadır.
- Sadece okullarda değil, değişen ekonomik ve sosyal koşullara ayak uydurabilmek için personel eğitiminin çok gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimden çok daha büyük fırsatlar ve imkanlar sunmaktadır. Kırık (2014) uzaktan eğitimin yeni iletişim teknolojileri ile entegre edilmesinin etkileşim için fırsatlar yaratacağını belirtmekte ve uzaktan eğitim uygulamaları ile eğitimin tek yönlü akışının sona ereceğini iddia etmektedir. Buna ilaveten; Varol (2002) (Akt. Çoban, 2013) uzaktan eğitimi örgün eğitimden farklılaştıran birçok bileşenin var olduğuna işaret etmektedir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Uzaktan eğitim, devamlı ve kesintisiz eğitim olanağı sağlamaktadır.
- Uzaktan eğitim, bireyselleştirilmiş dersler sunmakta ve zamanın kullanımını bireylere bırakmaktadır.
- Geleneksel eğitimde öğrenen ve öğretene bir arada kalmak zorundayken, uzaktan eğitimde böyle bir zorunluluk bulunmamaktadır.
- Uzaktan eğitim, eğitimin zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın tüm ortamlarda ve zaman dilimlerinde takip edilebilmektedir.
- Uzaktan eğitimde öğrenen durumlarını değerlendirmek ve karşılaştırmak daha kolay olmaktadır.
- Uzaktan eğitimde psikolojik faktörler devreye girmezden ve öğrenenler öğretim elemanının baskısı altında kalmadan kendi öğrenme etkinliklerini gerçekleştirebilmektedirler.

- Uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenenleri birbirine yakınlaştırmak için farklı iletişim yöntemleri kullanılmaktadır.
- Uzaktan eğitim eş zamanlı (senkron) ve eşzamansız (asenkron) olarak sunulabilmektedir.
- Uzaktan eğitim ile etkileşim sağlanarak öğretimin etkinliği artırılabilir.
- Uzaktan eğitim ile öğretim elemanları, öğrenenler ve ders materyalleri kolaylıkla bir araya getirilebilir.

Uzaktan eğitim, senkron veya asenkron farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile gerçekleştirilebilir. Uzaktan eğitimin amacı, bir kaynak veya eğitim materyalinden birçok noktaya eğitim faaliyetleri sağlamaktır. Bu yöntemler Şekil 2.1'de gösterilmektedir.



Şekil 2.1. *Uzaktan eğitimde öğretim yöntemleri (Çukadar ve Çelik, 2003).*

Bilgisayar destekli öğretim; bilgisayar donanım destekli ortamlar aracılığıyla gerçekleştirilebilecek bir öğretim türüdür. Online öğretimde bilgisayar eğitim hizmetlerine ek olarak ağ teknolojileri, sanal ortamlar, sosyal ağlar ve internet kullanılmaktadır. E-öğrenme (Elektronik öğrenme/öğretim) doğası gereği daha kapsayıcıdır ve her türlü elektronik iletişim teknolojisi kullanılarak gerçekleştirilir. Uzaktan eğitim ise yukarıda bahsedilen tüm öğretim yöntemlerinin bir arada kullanıldığı oldukça kapsamlı ve yenilikçi bir eğitim hizmetidir (Kırık, 2014).

Wedemeyer, eğitimin dört temel unsurunun (öğreten, öğrenen, iletişim/etkileşim ve öğrenme materyalleri) ve uzaktan eğitiminin sahip olması gereken özelliklerin neler olduğunu aşağıda ifade etmektedir (Kırık, 2014; Akt. Nizam, 2004):

- Uzaktan eğitimde öğrenenleri güçlendirmek için ekstra sorumluluk verilmeli ve öğrenenler arasında eşitliği sağlamak gerekmektedir.
- Öğrenenler, yer ve zaman kısıtlamalarından bağımsız olarak istedikleri gibi çalışabilmelidir.
- Farklı öğrenme materyalleri en iyi şekilde farklı medya ve yöntemler kullanılarak öğretilmelidir.
- Öğrenen, öğrenim süresi boyunca özgür bırakılmalıdır.
- Dersler yeniden düzenlenmeli, dersler ve ders içerikleri iyileştirilmelidir.
- Öğrenene ve stajyerlere farklı şekil ve yöntemlerle eğitim olanakları sağlanmalıdır.
- Uzaktan eğitimin başarılı olabilmesi için eğitmenin dersiyerlere daha fazla zaman ayırması gerekmektedir.
- Öğrenenler arasındaki bireysel farklılıkları ortadan kaldırmak için öğrencilere farklı fırsatlar sunulmalıdır.
- Tüm öğretim ortamları ve yöntemleri etkili bir şekilde geliştirilmeli ve müfredata entegre edilmelidir.
- Öğrenci başarısı değerlendirilirken bazı kriterler ortadan kaldırılmalıdır.

Literatür incelendiğinde uzaktan eğitim sisteminin oldukça geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir (Urdan ve Weggen, 2000). Urdan ve Weggen (2000), günümüzde uzaktan eğitimin bir zorunluluk haline geldiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, küreselleşme; uzaktan öğrenmenin ortaya çıkması ve yaygınlaşmasının ön saflarında yer almaktadır. Hall (2010), yeni dönem olarak tanımladığı küreselleşmenin iki safhası olduğunu söylemektedir. Birincisi yeni bilgi teknolojisinin yapılandırılması süreci, ikincisi ise bu iş gücü esnekliği ve gücün ademimerkeziyetçiliği olarak ifade edilebilir (Kırık, 2014). Bu bağlamda ekonomik ve teknolojik gelişmeler küreselleşmenin altyapısını oluşturmaktadır. (Güzel, 2007).

2.1.2. Uzaktan eğitimin gelişimi ve nesilleri

Amerika Birleşik Devletleri'nde steno dersleri olarak başlayan uzaktan eğitim teknolojilerinin büyümesi ve gelişmesi, bugüne kadar devam etmiştir (NEA, 2000).

Casey, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojileri tarih boyunca aşağıdaki başlıklar altında değerlendirmiştir (Casey, 2008):

- Uzaktan eğitim ve mektuplaşma
- Uzaktan eğitim ve radyo yayını
- Uzaktan eğitim ve TV yayını
- Uzaktan eğitim ve uydudan iletişim
- Uzaktan eğitim ve PC
- Uzaktan eğitim ve internet ağı

Moore ve Kearsley ise uzaktan eğitim teknolojisinin gelişimini şu şekilde tanımlamıştır (Moore ve Kearsley, 2005):

- 1.Nesil: Yazışma; sadece basılı ortamdan yararlanır.
- 2.Nesil: Radyo ve televizyon; görsel ve işitsel ortamlardan faydalanılır.
- 3.Nesil: Açık üniversiteler; geniş kitlelere endüstriyel eğitim sağlanır.
- 4.Nesil: Telekonferans; öğrenen-öğrenen iletişim ve etkileşimi devreye alınmaya başlanmıştır.
- 5.Nesil: İnternet/Web; çoklu öğrenme ortamları, sunum, etkileşim, iletişim ağı teknolojisi üzerinden gerçekleştirilir.

Casey (2008), Moore ve Kearsley'nin (2005) tanımlarını incelediğimizde, basılı materyallerin, ses araçlarının, televizyon ve radyo teknolojisinin ve enformasyon teknolojisinin uzaktan eğitimin medya ortamları haline geldiğini görmekteyiz.

Uzaktan eğitim terimi ilk kez Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 kataloğunda yer almış ve terim ilk kez aynı üniversitenin rektörü Lighty'nin 1906 yılında bir makalesinde kullanılmıştır (Uşun, 2006). Uzaktan eğitim için 1980'ler stratejik, 1990'lar niteliksel ve 2000'ler iletişim, etkileşim ve bilgi girişimleri olarak adlandırılmıştır (Karaağaçlı ve Erden, 2008). Williams ve Pabrock'a göre uzaktan eğitimin üç aşaması vardır (Williams ve Pabrock, 1999):

1. 1860-1960: Yazılı materyaller, radyo programları, kaset videolar
2. 1960- 1990: İki yönlü video ve ses iletimi, CD, DVD ve diskler
3. 1990 sonrası: Karma teknolojiler, sanal ortamlar ve ağ teknolojileri kullanımı.

Türkiye'de uzaktan eğitimin tarihi 70-80 yıl geriye kadar gitse de günümüzdeki anlamına yakın olan konu 1970'lerde görülmeye ve pratik anlamda ele alınmaya 1970-1982 yıllarında başlamıştır (Demir, 2014). Uzaktan eğitim konusu ilk olarak 1927'de okuryazar olmak isteyen vatandaşlar için kullanılabileceği tartışmasıyla ortaya çıkmıştır (Alkan, 1998).

1955'li yıllara kadar ülkemizde uzaktan eğitimin uygulanmamasının en önemli nedeni, öğretmensiz bir eğitimin gerçekleşmeyeceği düşüncesi ile özellikle okuma yazma eğitiminin uzaktan eğitim ile yapılamayacağı düşüncesidir (Demir, 2014). Ankara Üniversitesi bünyesindeki Bankacılık ve Ticaret Hukuku Enstitüsü, 1956 yılında posta yoluyla bankacılar yetiştirerek Türkiye'de uzaktan eğitimin uygulanmasına yönelik ilk gerçek adımı atmıştır ve daha sonra 1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Yazışmalı Eğitim Merkezi'ni kurmuş ve bu birimde eğitimini dışarıdan tamamlamak isteyenlere mektupla hazırlık dersleri verilmiştir (Bozkurt, 2017; Demir, 2014). Mevcut çalışmalar zamanla daha profesyonel bir biçimde organize edilerek yaygınlaşmıştır.

Türkiye'de 1982 yılına kadar mektup, video gibi iletişim araçlarıyla yürütülen uzaktan eğitim için 1981 yılı bir dönüm noktası olmuştur (Demir, 2014). Anadolu Üniversitesi ile daha planlı ve sosyal olarak duyarlı bir bilimsel temelle başlayan bu yeni süreç, günümüzde birçok profesyonel üniversitenin benimsediği bir eğitim modeli haline gelmiştir.

Uzaktan eğitim; öğretimin örgün öğrenmeye göre farklı bir ortamda gerçekleştiği, öğrenen ve öğretmen arasındaki etkileşimin iletişim teknolojileri ile sağlandığı planlı öğrenme ve öğretmedir (Moore ve Kearsley, 2012). Diğer bir deyişle uzaktan eğitim, öğrenen grubunun farklı bir yerde bulunduğu ve öğrenen, öğretmen ve kaynaklar arasındaki etkileşimin iletişim sistemleriyle sağlandığı örgün kurumsal eğitimidir (Schlosser ve Simonson, 2009).

Uzaktan eğitimin tanımlarında olduğu gibi, öğrenen ve öğretmen arasındaki iletişimin enformasyon ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleşmesi de uzaktan eğitimin teknolojinin gelişiminden doğrudan etkilendiğini göstermektedir. Literatürde teknolojinin gelişimine göre uzaktan eğitimin tarihsel sürecine değinen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu bağlamda Taylor (2001) uzaktan eğitimin tarihsel sürecini beş aşamada ele almaktadır (Taylor, 2001, s.2) (Akt. Genç, 2018):

İlk aşama, yalnızca baskı teknolojisine dayalı eğitici bir mektup modelidir; ikinci aşama, yazılı basın yanısıra işitsel ve görsel medyaya dayalı multimedya modelleme; üçüncü aşama, eş zamanlı iletişime izin veren telekomünikasyon teknolojilerinin kullanımına dayanan bir tele eğitim modelidir; dördüncü aşama internet üzerinden çevrimiçi sunuma dayalı esnek öğrenme modeli, beşinci aşama ise internet ve web teknolojisine sağladığı özelliklerden daha fazla yararlanmayı amaçlayan akıllı esnek öğrenme modeli olarak isimlendirilmektedir. Beşinci aşama; bilgisayar iletişimde otomatik yanıt sistemleri ve çeşitli kaynaklara erişim sağlayan portallar gibi web teknolojileri (akıllı sistemler) olarak ifade edilebilir.

Uzaktan eğitimin gelişimi ve nesilleri üzerine genel bir değerlendirme gerçekleştirecek olursak: Mektup gönderme ile başlayan uzaktan eğitimin; enformasyon ve iletişim sistemleri ve teknolojilerinin gelişmesiyle öğrenme ve öğretme kalitesi giderek artmış ve endüstriyel eğitimden tamamen bireyselleştirilmiş, esnek öğrenme ortamlarına doğru evrilmiştir. Uzaktan eğitimin gelişimindeki nesiller incelendiğinde özellikle enformasyon ve iletişim teknolojilerinin gelişmesine paralel olarak çevrimiçi öğrenme ortamlarının uzaktan eğitim içinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitimin yakın ilişkisi bulunduğu ve çevrimiçi eğitimin; uzaktan eğitim şemsiyesi altında değerlendirildiği görülmektedir.

2.1.3. Uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitim

Disiplinlerarası bir alan olan uzaktan eğitim, gelişen enformasyon ve iletişim teknolojileri ve ağ teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla sıklıkla çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmeye başlanmıştır. 21. yüzyılda uzaktan eğitimin tasarımında ve sunumunda çevrimiçi öğretim ve öğrenme kavramları ortaya çıkmış, içeriğin sunulduğu, öğretene ve öğrenenler arasında iletişimin kurulduğu internet tabanlı öğrenme olarak tanımlanan çevrimiçi öğretim ve öğrenme uzaktan eğitimin ve gelişmiş bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin uygulanmasında temellenmiştir (Çekerol, 2020:14). Özellikle 2000’li yıllardan sonra günümüze kadar hızla büyüyen çevrimiçi uzaktan eğitimde; iyi uygulamaların büyümesiyle ilgili olarak, alanın farklı yönlerine ve gerekli ihtiyaçları üzerine araştırma yapmak giderek daha önemli hale gelmektedir.

Uzaktan eğitim mektupla öğretimle başlamış, ardından yayın teknolojilerinin kullanılması ile devam etmiştir. Radyo ve televizyon tek yönlü iletişimin sağlanmasında önemli araçlar olarak kullanılmış ve ardından görüntülü ve sesli konferans sistemlerinin gelişmesiyle birlikte öğretenler ve öğrenenler aynı anda iletişim kurma olanağına kavuşmuştur. Daha sonra, bilgisayar teknolojisi ve internet, son yıllarda uzaktan eğitime damgasını vuran teknolojiler haline gelmiştir. Bu teknolojiler, özellikle uzaktan eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde önemli araçlar olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Teknolojinin hızlı gelişimi, öğrencilerin öğretmenler ve içerikle etkileşim kurmasını ve işbirliği yapmasını kolaylaştırmaktadır. (Benson ve Samarawickrema, 2009). Bu doğrultuda son yıllarda uzaktan eğitim sürecinde öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşimi ve işbirliğini sağlamaya yönelik çevrimiçi sistem ve uygulamalar sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. (Wenger, McDermott ve Snyder, 2002). Bu anlamda çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitimin geliştirilmesinde son aşama ve endüstriyel uzaktan eğitimden çok farklı bir bölüm olarak değerlendirilebilir (Çekerol, 2021:14).

Çevrimiçi öğrenme sistemi; bağımsız çalışabilme, istenilen yer ve zamanda öğrenme, iki yönlü iletişim ve senkron-asenkron etkileşim sunma, uzaktan eğitim öğrenenlerinin olası tüm ihtiyaçlarının karşılanması vb. çevrimiçi teknolojilerin yaygınlaşmasında etkili olmaktadır (Gökmen, Duman ve Horzum, 2016). Ayrıca günümüz teknolojisi sadece öğrenenlerin uzaktan eğitim sürecine katılımını artırmakla kalmamakta, aynı zamanda öğrenenlerin sürecin tasarımına ve geliştirilmesine katılımlarını ve katkılarını da artırmaktadır. Bunun sonucunda; teknolojik gelişmeler, uzaktan eğitimde etkileşimlilik kavramının ortaya çıkmasına ve sıkça tartışılmasına neden olmaktadır.

Eğitim kurumlarına öğrenen kayıtlarının sürekli artması, yetişmiş öğretici sayısının az olması ve bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecinin farklı zamanlarında ve farklı yerlerinde eğitim alma isteği, kurumların çalışanlarına sürekli eğitim verme ihtiyacının artması şeklinde sıralanabilecek birçok neden, bireyleri farklı tür eğitim modelleri keşfetmeye yöneltmiştir (Demir, 2014). Bu keşifler sonucunda; uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme, çevrimiçi öğrenme, web tabanlı öğrenme, e-öğrenme, e-eğitim vb. birçok kavram ortaya çıkmıştır (Karakaya ve Aksoy, 2005).

Öğrenme teknolojisi ve teknoloji ile ilgili alanlar gelişmeye devam ederken, uygulayıcılar ve araştırmacıların halen ortak tanımlar ve terimler üzerinde anlaşmaya

varamadıkları görülmektedir. Bu bağlamda uzaktan eğitim ve çevrimiçi eğitim arasındaki ilişkiyi açıklamak gerekse tanımlar ve kavramlar arasındaki benzerlik ve farklılıklara değinmek adına alana ilişkin tanımlamalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

2.2. Çevrimiçi Eğitim

Bilişim teknolojilerinin yaygınlığı günlük hayatımızın her alanını etkilemiş; çalışma şeklimizi değiştirmiş, başkalarıyla etkileşim kurmamıza ve bilgileri işlememize, analiz etmemize ve paylaşmamıza izin vermiştir (Aksoy, 2012). Son zamanlarda elektronik evrim (e-evrim) veya devrim (e-devrim) ile e-posta, e-ticaret, e-devlet ve e-eğitim kavramlarını sıkça görmeye başladığımız söylenebilir (Palvia, 2013).

Enformasyon teknolojisinin entegrasyonu ve dijital teknolojinin son gelişmeleri ile çevrimiçi eğitimin, geleneksel eğitim modellerini derinden etkilediği görülmektedir. Dünyanın dört bir yanındaki kurumlar bu gelişmelere uyum sağladıkça, çevrimiçi eğitim araştırmacıları, eğitimciler, yöneticiler, üyeler, politika yapıcılar, yayıncılar ve işletmeler arasında büyük ilgi gören çok dinamik bir eğitim ortamı ortaya çıkmaktadır (Dziuban ve Picciano, 2015).

Çevrimiçi eğitimin büyümesi, yeni teknolojilerin ortaya çıkması, İnternet'in geniş çapta benimsenmesi ve ekonomi için nitelikli işgücü talebi nedeniyle çevrimiçi eğitim küresel bir fenomen haline gelmektedir ayrıca birçok kurum ve kuruluş çevrimiçi eğitim uygulamalarını denemektedir. (Yılmaz, 2020). Örneğin, 1990'lardan bu yana, Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ve Avrupa Komisyonu gibi kuruluşlar, özel gereksinimli nüfusların eğitim fırsatlarını genişletmek için çevrimiçi eğitimin kullanımını savunmaktadırlar (Kumar, Kumar, Palvia ve Verma, 2017).

Çevrimiçi (Online) eğitimin zaman içinde büyümesiyle birlikte tanımı da gelişmiş ve farklı tanımlamalar yapılmıştır. Moore ve Kearsley (2011) çevrimiçi eğitimi “öğretimin mekânsal olarak farklı bir yerde gerçekleştiği, belirli bir kurumsal organizasyonun yanı sıra etkileşim ve iletişim gerektiren planlı öğrenme” olarak tanımlamışlardır. Çevrimiçi eğitim, öğrenenlerin içerik, öğretmenler ve diğer öğrenenlerle öğrenme sürecinde bilgi ve beceri kazanmak için etkileşime girdiği bir öğrenme ortamı oluşturmak için internetin kullanıldığı bir eğitim sistemidir (Moore ve Kearsley, 2011).

Çevrimiçi eğitim, her tür internet ağı aracılığıyla öğrenmeyi kapsayan esnek bir eğitim sistemidir olarak ifade edilebilir. Çevrimiçi eğitim, eğitimcilere ve öğrenenlere geleneksel bir sınıfta bulunmayan içeriğe erişim sağlar ve çevrimiçi ağlar yardımıyla öğrenciler kendi program ve hızlarında öğrenebilmektedirler (Jones, 2020).

Çevrimiçi eğitim, bilgisayar ağı desteği ile öğrenenlere öğrenme ve öğretme faaliyet ve hizmetlerinin sunulduğu, internet bağlantısı olduğunda farklı seviyelerde ders almalarına olanak sağlayan bir öğrenme şeklidir (Çalışkan, 2002). Anadolu Üniversitesi çevrimiçi eğitim ve öğrenmeyi; ağ teknolojileri aracılığıyla, bireysel çalışma yoluyla, bilgiye erişim için zaman ve yer sınırı olmadan, diğer öğrenenler ve öğreticilerin eş-zamanlı veya eş-zamansız iletişim kurarak, bilgisayar teknolojisinin sağladığı görsel ve işitsel tepki ile etkileşime girerek, sosyal-ekonomik statü engellerini ortadan kaldıran ve yaşam boyu eğitimin önceliğinden yararlanma olanağı sağlayan bir öğrenme ortamı olarak tanımlamaktadır (Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi, 2006).

Tüm bu tanımlamalar ve ifadeler bağlamında Singh ve Thurman (2019) çevrimiçi eğitimi kapsamlı bir biçimde tanımlamaktadır (Akt. Çekerol, 2021:32):

“Çevrimiçi eğitim, öğretim ve öğrenme için internetin kullanımıyla çevrimiçi bir ortamda sunulan eğitim olarak tanımlanır. Bu, fiziksel veya sanal, ortak konumlarına bağlı olmadan öğrencilerin tarafında çevrimiçi öğrenmeyi içerir. Öğretim içeriği, çevrimiçi olarak sunulur ve öğretmenler eşzamanlı veya eşzamansız ortamda öğrenme ve etkileşimi artıran öğretim modülleri geliştirir.”

Bu bağlamda çeşitli alternatiflerin öğrenme amaçlı kullanılmasına olanak sağlayan çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitim kurumlarının daha kaliteli öğretim vermesini sağlamaktadır (IHEP, 1999). Sonuç olarak; uzaktan eğitimin 4. ve 5. nesil gelişim evreleri dikkate alındığında enformasyon ve iletişim teknolojilerinin yoğun kullanıldığı görülmektedir. Bu durumda çevrimiçi eğitim ile uzaktan eğitim arasında yakın ve entegre bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu özellikler dikkate alındığında; günümüzde hem uzaktan eğitim kurumları hem de örgün eğitim kurumları, eğitimin kalitesinin artırılmasına büyük katkı sağlayan çevrimiçi ortamlardan faydalanmaktadır (Uysal, 2011).

2.2.1. Çevrimiçi eğitimin özellikleri

Son dönemde çevrimiçi eğitim uygulamalarının tüm eğitim kademelerinde artış eğiliminde olduğu görülmektedir. Bunun nedenleri: uygulanabilirliği ve kolaylığı, öğrenenlerin kendi programlarını ve çalışma zamanlarını belirlemeleri, çevrimiçi öğrenmenin maliyet açısından karlılığı enformasyon ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, eğitimde birçok yeni akımın ortaya çıkması vb. olarak ifade edilebilir

Günümüzde eğitim tamamen yenilik, erişilebilirlik ve uygunluk ile ilgilidir ve anaokulundan üniversiteye kadar öğrenciler uygulamalı etkileşimli araçlar aracılığıyla öğrenmeye teşvik edilir (Uysal, 2011). Çevrimiçi eğitim; zaman, yaş gibi engelleri de kaldırarak eğitimdeki güncel eğilimlerin uygulanabilmesine zemin hazırlamaktadır. Çevrimiçi eğitim, kişisel ve mesleki gelişimleri için pratik bilgi arayanlara fayda sağlamıştır ve eğitimde onlara yardımcı olabilecek en popüler eğilimler arasındadır (Nigam, 2018).

Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteler Birliği (EADTU) liderliğinde Avrupa’da çevrimiçi eğitim programı uygulayan 13 kuruluşun ortak ilerlettiği E-xcellence projesine göre, yükseköğretimde çevrimiçi uzaktan eğitim için dört ana tema belirlenmiş ve bu temaların ilgili alanda iyileştirilmesi hedeflenmiştir (EADTU, 2013):

- Erişilebilirlik
- Esneklik
- Etkileşim
- Bireyselleştirme

Eğitim ortamı ve süreci bireylerin eşit eğitim alma hakkını tartışmaya açmayacak şekilde erişilebilir olmalıdır. Uzaktan eğitimde bireylerin zaman, mekân ve öğrenme hızı açısından esnek olması, etkileşimin iki yönlü ve ölçülebilir olması, öğretme-öğrenme etkinliklerinin ilgi alanlarına göre hazırlanması ve gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Demir, 2014). Eğitimin ve teknolojik imkanların gelişmesiyle birlikte çevrimiçi uzaktan eğitimin çeşitliliği artmakta ve yapısına yeni özellikler katmaktadır (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010):

- Öğretenler ve öğrenciler ayrı ortamlarda bulunurlar.
- Bireye çok çeşitli öğrenme ortam ve materyali sunulur.
- Farklı veya entegre öğretim ortamlarına sahiptir.
- Örgün eğitime uygun olmayan öğrenciler için uygundur.

- Çevrimiçi ortamda dönüt süresi kısadır.
- Diğer eğitim sistemlerine göre uygun maliyetlidir.

Sherry'ye göre çevrimiçi uzaktan eğitimin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Sherry, 1996):

- Uygulanan eğitim global olarak gerçekleşmektedir.
- Farklı zekâ, öğrenme yeteneği ve davranışlarına göre esnek olabilir.
- Her birey için kişiselleştirilebilir.
- Büyük grupların ürün ihtiyaçlarını karşılayabilir.
- Öğretenler ve öğrenenler açısından yüksek derecede esneklik vardır.
- Maliyet avantajı açısından uygundur.

Çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan modeller genel olarak senkron ve asenkron olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. (Romiszowski, 2004). Bu bağlamda çevrimiçi eğitimde üretilen içeriklerin, geliştirilen tasarımların ve hazırlanan projelerin daha etkili hale getirilmesi için yukarıdaki örneklerde gösterildiği gibi belirli özelliklere, standartlara ve niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler, standartlar ve nitelikler çevrimiçi eğitimde kalite kavramı çerçevesinde değerlendirilebilir.

2.2.2. Çevrimiçi eğitimin önemi ve faydaları

Öğrenenlerin bakış açısından, çevrimiçi eğitim; kişinin hedeflerine ulaşmak için etkili bir şekilde kullanılabilecek harika bir eğitim aracıdır ve çevrimiçi eğitimin bireyler için belki de en önemli faydası herkesin erişimine açık olmasıdır (Bilgiç-Doğan, 2014). Çoğu durumda, insanlar bir eğitim programına katılmayı seçtiklerinde, ailelerinden ve arkadaşlarından uzakta, evlerinden uzakta başka bir şehre taşınmak zorunda kalmaktadırlar (Waters, 2012). Bu arada, toplumsal cinsiyet sorunlarının genç kadınların eğitime erişimini engellediği ülkeler de bulunmaktadır (Rosalia, 2014). Böyle durumlarda çevrimiçi eğitim hem sosyal hem de fiziksel olarak sınırları ve engelleri yıkmaya yardımcı olur. Başka bir deyişle, çevrimiçi eğitim, daha kullanışlı ve erişilebilir işlevselliği nedeniyle insanlar tarafından daha fazla kabul görmektedir (Pantic, 2014).

Çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrenenlerin çeşitli eğitim kaynaklarına istedikleri zaman ve istedikleri yerde, e-posta, sohbet, senkron ve asenkron tartışmalar aracılığıyla

iletişim kurmalarına ve daha fazlasına erişmelerine olanak tanır (Danchak ve Kenyon, 2002; Güneş ve Yalın, 2017). Öte yandan tasarımında etkileşimin dikkate alınmadığı çevrimiçi öğrenme ortamları ile kaliteli bir öğrenme süreci sağlanamamaktadır (Gao ve Lehman; 2003; Lawless ve Mills, 2004). E-öğrenme literatürü incelendiğinde etkileşimin öğrenci memnuniyetini, akademik başarıyı ve sınıf katılımını artırmada ve derse karşı olumlu tutum geliştirmede önemli bir faktör olduğu bulunmaktadır (Okonta, 2010; Paechter ve Maier, 2010; Zhang, 2005).

Bilgiyi paylaşmak eğitimin bir diğerk amacı olarak karşımıza çıkmaktadır (Ippakayala ve El-Ocla, 2017). Bilgi paylaşımına katkı sağlamak için çevrimiçi eğitim yoluyla binlerce öğrenen online araçlardan faydalanabilmekte ve bu sayede bilgi paylaşımı gerçekleştirebilmektedir. Çevrimiçi eğitim, öğrenenlerin internete ağına bağı bir teknolojidenden kolayca çalışmalarına olanak sağladığı için öğrenenlerin okula gitmesini gerektirmemektedir (Alshamrani, 2019). Çevrimiçi eğitimin diğerk bir faydası ise öğrenenlerin internet bağlantısı olduğu sürece çalışma materyallerine istedikleri noktadan erişebilmeleridir (Ippakayala ve El-Ocla, 2017). Çevrimiçi eğitimin öğrenenlerin internet ve bilgisayar kullanım becerilerini de geliştirebileceğı düşünölmektedir ayrıca öğrenciler en güncel dataları internetten de bulabilirler. Bu, ödevlerini zamanında tamamlamalarını ve teslim etmelerini kolaylaştırmaktadır. Çevrimiçi eğitimin, öğrenenler için kolaylaştırıcı olduğu düşünölmektedir. Çünkü sınıfta örgün çalışmak zorunda olan bireylerin aksine her yerden öğrenebilmektedirler. Çevrimiçi eğitimin birçok avantajı olduğu gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Öğrenenlerin örgün öğretimde olduğu gibi sınıfta öğretmenleri ile görüşme imkanları olmamaktadır (Pantic, 2014). Ayrıca çevrimiçi eğitim, iyi bir zaman yönetimi gerektirir ve bu sorumluluğu öğrenenlere yüklemektedir. Bu nedenle zaman yönetimi de çevrimiçi eğitimin bir dezavantajı olarak görölebilmektedir (Rosalia, 2014). Bu nedenle çalışma yöntemi temel eğitimden farklı olarak yükseköğretim kurumlarında daha çok tercih edilmektedir.

2.2.3. Çevrimiçi eğitim bileşenleri

Çevrimiçi eğitimin uygulanması için gerekli olan içerik, yazılım, donanım ve veri iletişim altyapısı ile ilgili bileşenler çevrimiçi eğitimin bileşenleri olarak ifade edilebilir (Demir, 2014). Donanım bileşenleri içerisinde; uygun altyapı, teknolojik ekipman ve

iletişim araçları bulunmaktadır. Yazılım bileşenleri içerisinde ise: Çevrimiçi ğrenme faaliyetinin öğretimsel bileşenleri olduğu görülmektedir. Sonuç olarak evrimii eğitimin temel bileşenleri öğrenme yönetim sistemleri, elektronik içerik, sanal sınıflar ve değerlendirme olarak ifade edilebilir (Süral, 2015).



şekil 2.2. Çevrimiçi uzaktan eğitimin temel bileşenleri (Demir, 2014)

Çevrimiçi ğrenme sürecinin en önemli parçalarından biri öğrenme yönetim sistemleridir. Tüm ğrenme yönetim sistemlerinin ortak konfigürasyonu farklı isimlerle anlatıldığı için birbirine çok yakın tanımları bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrenme yönetim sistemi, ders içeriklerini görüntüleme, ders dışı evrimii izleme, okul ve diğer öğrencilerle iletişim gibi temel işlevleri içeren, 7/24 WEB tabanlı bir eğitim platformu olarak adlandırılabilir (Demir, 2014). Böylece ğrenenler ders içeriğini ve ğretim materyallerini LMS/ YS (Learning Management System-ğrenme Yönetim Sistemi) aracılığıyla takip edebilirler, ayrıca evrimii sınıflarda mesajlaşma, forumlar ve sohbet ortamları aracılığıyla eğitmenler veya öğrenenlerle sürekli etkileşimde bulunabilirler. LMS üzerinde yukarıdaki işlemleri gerçekleştirmek için sistem konfigürasyonunda bazı araçlar gereklidir. Bu araçlar ders araçları ve iletişim araçları olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır. Ders araçları ve iletişim araçları aşağıdaki gibidir (Demir, 2014; Moodle, 2013):

Ders araçları:

- Ders Planı: Dersin tüm konularını ve etkinliklerini öğrenenlerle paylaşmak için geliştirilmiştir.
- Ders içeriği: Bilgisayar yazılımının dilini bilmeden ders içeriğinin doğrudan sistem üzerinde geliştirilmesine olanak sağlayan bir araç olarak oluşturulmuştur.
- Kaynaklar: Öğrenenler, basılı veya web üzerinden program/ ders kaynaklarına ve dersle ilgili ek kaynaklara hızlı erişime sahiptir.
- Öğrenen Listesi: Sisteme kayıtlı tüm öğrenelerin ad, soyad ve e-posta gibi bilgilerinin listelendiği araçtır.
- Zaman Çizelgesi: Sistemle tüm kullanıcı etkileşimleri kaydedilir.

İletişim araçları:

- Kişisel mesajlaşma: Fakülte-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğrenci grubu ve fakülte grubu arasında etkileşime izin veren entegre bir e-posta sistemidir.
- Forum: Dersle ilgili tüm kavram, konu ve bilgilerin zaman sınırı olmaksızın tartışılmasına ve öğretim üyesi veya öğrencilerin yüklediği dosyaların paylaşılmasına olanak sağlayan bir araçtır.
- Duyuru: Öğrencilere yönelik haberlerin, derslerin veya olayların tüm sınıfa duyurulmasına olanak tanır.

Çevrimiçi uzaktan eğitimin önemli bileşenlerinden bir diğeri olan içerik, literatürde dört grupta ele alınmaktadır (Allen, 2006):

- Bilgiye dayalı: İçerik, tüm bilgileri içerir. Öğrenilmiş gerçekler, kavramlar ve prosedürler gibi. Örneğin, bir plan bileşenleri tanımlayabilir.
- Hedefe dayalı: İçerik, davranışsal sonuçları tanımlayan öğrenme hedeflerinin toplamıdır.
- Medya tabanlı: Bir eğitim uygulamasının içeriği tamamen metin, resim, video ve diğer multimedya öğelerinden oluşur.
- Tecrübeye dayalı: İçerik; öğrenme hedefleri, medya, ilişkiler ve değerlendirme faaliyetleri dahil olmak üzere bir öğrenme uygulamasının tüm pedagojik bileşenlerinin toplamıdır.

Çevrimiçi eğitimde öğretmenleri ve öğrenenleri bir araya getiren farklı bir bileşen ise sanal sınıf bileşenidir (Demir, 2014). Sanal sınıf, öğrenenlerin çevrimiçi teknolojileri kullanarak uzaktan eğitimi olarak açıklanabilir. Başka bir ifadeyle öğrenen ve öğretmenlerin çevrimiçi ortamlar aracılığıyla bir araya geldikleri uygulamalar bütünü olarak ifade edilebilir. Sanal sınıf programları, uzaktan eğitim, seminerler, interaktif laboratuvar uygulamaları, simülasyonlar, çeşitli yazılımların gösterimleri, video konferans, online danışmanlık gibi birçok alanda kullanılmaktadır.

Öte yandan, çevrimiçi eğitimin planlanmasında ve yönlendirilmesinde (öğrenme ortamının tasarlanması, öğrenme hedeflerinin belirlenmesi vb.) ölçme ve değerlendirme bileşeni etkin bir şekilde kullanılmaktadır (Tekin, 1996). Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme ayrı bir önem taşımaktadır çünkü öğrenme teknolojileri ile gerçekleştirilmektedir. Çevrimiçi eğitimde değerlendirmeden elde edilen sonuçlara bağlı olarak eğitim faaliyetlerinin zenginleştirilmesi, eğitim ve ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesi sağlanmaktadır (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2003). Bu bağlamda geleneksel ölçme araçları kâğıt kalem sınavlarına göre farklı yöntemler geliştirilebilir. Örnek olarak; ürün özetleri, projeler, probleme ve olaya dayalı öğrenmenin değerlendirmesi gibi çevrimiçi uzaktan eğitimde alternatifler kullanılabilir (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2003).

Çevrimiçi eğitimin yazılımsal ve donanımsal bileşenlerinin yanında çevrimiçi eğitimin öğrenme faaliyetleri içerisinde bulunan, alanyazında en çok değinilen alt boyutlara bu bölüm kapsamında değinilmektedir. Alt boyutlardan önem arz eden boyutları; öğrenen, öğrenen, teknoloji ve etkileşim olarak sıralayabilmek mümkündür.

2.2.3.1. Öğreten boyutu

Dünyanın dört bir yanındaki eğitim kurumları, öğrenci öğrenmesinin sürekliliğini sağlamak için çeşitli teknolojiler aracılığıyla çevrimiçi uzaktan eğitim sağlamaya çalışmaktadır (OECD, 2020). Bu kapsamda hangi içeriklerin uzaktan erişime açılacağı, öğrenenlerin bu içeriğe nasıl erişebilecekleri vb. bunun yanı sıra öğretmenlerin bu süreçte sahip oldukları veya sahip olmaları gereken rol ve yeterlilikler de cevap bekleyen sorular arasında yer almaktadır (Kavrat ve Türel, 2013). Literatür açısından bakıldığında, alan uzmanları tarafından hazırlanan konu içeriği çevrimiçi eğitime uygun ve etkili öğretim

tasarımına sahip olmasına rağmen alan bilgisi ve pedagojik beceriye sahip öğretmenlerin teknoloji bilgisi eksiklikleri nedeniyle uzaktan eğitim uygulamaları konusunda çekinceleri olduğu vurgulanmaktadır (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020). Bu bağlamda çevrimiçi eğitimde öğretim etkinlikleri bu aşamada öğretmenlere ve fakülteye farklı sorumluluklar yüklemekte, onları yeni beceriler kazanmaya, diğer bir deyişle yeni beceriler öğrenmeye zorlamaktadır (Çekerol, 2021:27).

Liu vd. (2019) öğretan rollerine ilişkin alanyazından yaptıkları çıkarımlarla, çevrimiçi öğretanın çoklu rollerini pedagojik, sosyal, yönetsel (idari) ve teknik olmak üzere dört boyutta açıklamaktadır (Akt. Çekerol, 2021:34-35).

Çevrimiçi eğitimde öğretanın pedagojik rolü; öğrenenlerin eğitim süreçlerini kolaylaştırmak için tamamlamaları gereken görevler olarak tanımlanmaktadır. Bu görevler arasında öğrenenlere aktif roller vermek, geri bildirim sağlayarak ve öğrenenler için uygun etkileşimli ortamlar ve tasarımlar hazırlamak olarak gösterilebilir. Ayrıca çevrimiçi ortamlarda öğrenenleri cesaretlendiren, motivasyonlarını artıran görevler vermek öğretanların sosyal rolü olarak ifade edilebilir. Öğretanların idari rolleri; öğrenme ortamıyla ilgili organizasyonel, prosedürel ve idari görevleri içermektedir. Çevrimiçi ortamların koordinasyonu, program/ ders yönetimi ve bunun gibi görevler olarak ifade edilebilir. Öğretanın teknik rolleri; çevrimiçi ortamlarda öğrenenin teknik kaygılarını gidermeye, öğreneni teknik destek için kaynaklara yönlendirmeye, öğrenenin teknolojiyi etkin kullanılmasını sağlamaya yönelik tüm görevler olarak ifade edilebilir.

Tüm bu ifadelerden yola çıkarak öğretanların başarılı bir çevrimiçi uzaktan eğitim verebilmeleri için; ders tasarımı, teknoloji kullanımı, çevrimiçi ortamlarda etkileşim ve iletişim konularında yetkin olmaları önem arz etmektedir (Çekerol, 2021).

2.2.3.2. Öğrenen boyutu

Günümüzde yükseköğretimden temel eğitime çevrimiçi eğitim veren kurum ve kuruluşların sayısı artmış ve bununla birlikte çevrimiçi eğitimin önemli bir unsuru olan öğrenen sayısı da artmıştır. Bu bağlamda çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrenen unsurunun önem kazandığı düşünülmektedir. Yıldırım (2014) vd. çevrimiçi ortamlarda öğrenenlere yönelik ders tasarımı yaparken; öğrenenlerin öğrenme hızı, hazırbulunuşlukları, yaşları,

yaşadıkları coğrafya vb. bireysel farklılıklarının dikkate alınarak ilgili öğretim etkinliklerinin planlanması gerektiğini söylemektedirler

Bu bağlamda, öğrenenlerin ne ölçüde çevrimiçi ortamın bir parçası olduklarını ve etkileşimin öğrenenleri öğrenme etkinliklerine ne ölçüde dahil ettiğini bilmek önem arz etmektedir. Öğrenme ortamı; öğrenenlerin ortamda kaybolmaması için erişimi ve kullanımı kolay bir yapıya sahip olmalıdır. Bunun yanında iyi tasarlanmış bir çevrimiçi eğitim ortamında öğrenenler, zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın öğrenme materyallerine hızlı bir şekilde erişebileceklerdir (Yıldırım vd., 2014). İlaveten bu ders içerikleri, görüntü ve metinlerin yanı sıra video, ses ve animasyon gibi multimedya öğelerini de destekleyecek şekilde hazırlanmalıdır.

Bu nedenle, farklı öğrenme stillerine sahip öğrenenlerin en üst düzeyde ders materyallerinden yararlanmasını sağlamaya özen gösterilmesi gerekmektedir. Ayrıca hazırlanan içerikle ilgili öğrenenlere hızlı ve olumlu dönütler verilmeli ve öğrenenler süreçte tek başına bırakılmamalıdır. Çevrimiçi eğitimde sorun yaşayan öğrenenler yeterince destek alamadıklarında kendilerini yalnız hissetmekte ve öğrenmeleri olumsuz etkilenmektedir (Piji-Küçük, 2020). Bu bağlamda öğrenenleri süreçte yalnız bırakmamak ve ortaya çıkabilecek teknik veya pedagojik problemlerde onlara rehberlik etmek çevrimiçi uzaktan eğitimin başarısını sağlamak için önemli görülmektedir.

Uzaktan eğitimde öğrenenlerin başarısını etkileyen faktörlerden biri de öğrenenlerin kendilerinin etkililiğidir (Yıldırım vd., 2014). Öğrenenlerin bir çevrimiçi eğitim uygulamasına katılma konusundaki öz yeterliklerinin, uzaktan eğitimdeki başarılarını garanti etmese de olumlu bir etkisi olabilmektedir (Dabbagh ve Ritland, 2005). Literatür incelendiğinde, uzaktan öğrenenlerin geleneksel öğrencilerden farklı özelliklere sahip olması beklendiği vurgulanmaktadır ve ideal bir uzaktan eğitim öğrencisinin sahip olması gereken özellikler aşağıda belirtmektedir (Horton, 2000):

- Bağımsız öğrenebilme ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olma
- Öz disiplin becerilerine sahip olma, zamanı iyi yönetme ve yalnız çalışma becerisine sahip olma
- Yazarak ifade becerisine sahip olma
- Temel iletişim becerilerine sahip olma
- Örgün eğitimle ulaşamayacağı bilgilere ulaşma isteği duyma

- Karşılaştıkları teknik problemlerin üstesinden gelme becerisine sahip olma
- Derece, sertifika veya diploma gibi belirli bir hedefe sahip olma
- Öğretilecek alanın temel kavramlarını bilme

Bu belirlenen özellikler göz önüne alındığında, uzaktan öğrenenlerin öğrenme ve kendi kendini yönetme iradesine sahip olması özellikle önemli görülmektedir. Uzaktan öğrenenlerin geleneksel öğrenenlere göre süreçte yalnız kaldıkları göz önüne alındığında, çalışma saatlerini ayarlamaya ve zamanlarını daha etkin yönetmeye istekli olmaları gerekmektedir (Yıldırım vd., 2014). İlaveten öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme ortamlarından yararlanabilmeleri için temel bilgisayar becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu sayede öğrenenlerin içeriğe erişim ve öğrenme sürecinden maksimum fayda sağlayabileceği öngörülmektedir.

2.2.3.3. Teknoloji boyutu

Teknoloji; insan hayatını, ülkeler arasındaki ekonomik ilişkileri ve toplumsal refah düzeyini belirleyen önemli faktörlerden biri olup, kullanılan teknoloji toplumların sosyo-kültürel gelişmişlik düzeyine göre değişmektedir. (Özkul ve Girginer, 2002). 20. yüzyılın ikinci yarısında teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte sanayi toplumu yerini bilgi toplumuna bırakmıştır. Toplumun bilgi toplumuna dönüşümünün, özellikle eğitimde kullanılan teknolojilerle birlikte bilginin demokratikleşmesi ile gerçekleştiği düşünülmektedir. Bu bağlamda teknolojik gelişimin hızlanması, ağ ve web ortamının gelişmesiyle birlikte uzaktan eğitim kurumlarının çevrimiçi öğrenme ortamlarına ağırlık verdiği söylenebilir.

Uzaktan eğitimin gelişmesi ve çeşitlenmesindeki artış, iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimi ile örtüşmektedir (Aslantaş, 2013). 1969 yılında UK Open University'nin (İngiliz Açık Üniversite) kurulmasından sonra özellikle teknolojik gelişmeler çevrimiçi eğitimin gelişmesinde belirleyici bir etken olmuş ve onu teknoloji odaklı bir kolektif eğitim modeli haline getirmiştir (Özkul, 2002; Aslantaş, 2013). Günümüzde enformasyon ve iletişim teknolojilerinin hızlı gelişimi; eğitimin yapısını ve şeklini etkilemekte, eğitimcileri yeni eğitim programları ve modelleri geliştirmeye zorlamaktadır. Yeni teknolojiler, kültürlerarası içeriği dünya çapındaki eğitimcilere ve öğrenenlere her yerde, her zaman sunmayı mümkün kılmaktadır (Girginer, 2002).

Çevrimiçi uzaktan eğitim ağırlıklı olarak iletişim ve bilgi teknolojilerine dayalıdır ve teknoloji alanındaki gelişmeler uzaktan eğitimi her zaman etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir (Öztürk, 2014). Çevrimiçi eğitime olan ilginin gerekçesi; internet ve ağ teknolojilerinin bilginin yaratılması, saklanması, dağıtılması ve paylaşılmasında sunduğu olanaklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydın, 2002). Aydın'a (2002) göre geçmişte saatler, haftalar hatta aylar bekleyerek elde edilen bilgiler eğitim teknolojilerinin olanakları sayesinde dakikalar içinde elde edilebilmektedir.

Çevrimiçi teknolojiler sınıflandırılırsa etkileşimli ve etkileşimsiz olarak iki kategori altında toplanabilir (Aslantaş, 2013). İnternet ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi; interaktif fırsatları, zengin görsel materyalleri ve eş zamanlı uygulamaları beraberinde getirirken, uzaktan eğitimin maliyetini de azaltmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimde etkileşim ve iletişim çok önemli hale gelmektedir. Uzaktan eğitim teknolojileri ilk kullanıldığında genellikle etkileşimli değillerdi ancak teknolojinin gelişmesiyle birlikte öğreten ile öğrenen, öğrenen ile öğrenen arasındaki etkileşim artarak devam etmektedir (Aslantaş, 2013; Kırık, 2014). Sonuç olarak; etkileşimli çevrimiçi uzaktan eğitim sistemleri, etkileşimin eşzamanlı (senkron) ve eşzamansız (asenkron) gerçekleştirilmesine göre iki kategoride değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

2.2.3.4. Etkileşim boyutu

Etkileşim, çevrimiçi eğitimin en önemli unsurlarından biridir (Çekerol, 2021: 71). Simons, Jones ve Silver (2004), çevrimiçi bir program/ ders tasarlarken en önemli faktörün içerik değil, ders katılımcıları arasındaki etkileşim olduğunu akılda tutmak gerektiğini söylemektedirler.

Çekerol' a (2021) göre etkileşim nicelikle değil nitelikle ilgilidir ve karşılıklı eylem, işleyiş ya da etki olarak açıklanabilir ve karşılıklı bir işleyiş ya da etki varsa iletişimin de olduğu söylenebilir. Bu bağlamda etkileşim ve iletişimin birbirinden kopmayan bir bağlantısının olduğu belirtilebilir (Yüzer, 2011:57).

Moore'un (1989) etkileşim türlerini tanıtmassından bu yana etkileşimlerin birçok farklı şekilde sınıflandırıldığı ve ilk sınıflandırmanın Moore'un teorisine dayalı sınıflandırma olduğu görülmektedir. Bu sınıflandırma, etkileşimleri yapısal (içerik-öğrenen, öğrenen-ortam) ve diyalog (öğrenen-öğreten, öğrenen-öğrenen) olmak üzere iki

kısımdan oluşmaktadır (Güneş ve Yalın, 2017). Bu sınıflandırmanın bir diğer adı da kişilerarası etkileşim (öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen) ve kişiler arası olmayan etkileşimdir (öğrenci-içerik, öğrenci-ortam) (Horzum, 2007). Çevrimiçi uzaktan eğitimde etkileşim; öğrenenlerin öğretmenlerle, ders içeriğiyle ve akranlarıyla etkileşimleri olarak gösterilirken, enformasyon ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte öğretmen-öğretmen, öğretmen-içerik, öğrenen-arayüz, içerik-içerik gibi yeni etkileşim türleri de ortaya çıkmaktadır (Anderson, 2003:132; Kumtepe vd., 2017; Yüzer, 2013:65).

Çevrimiçi eğitimde Moore'un (1990) sınıflaması dikkate alındığında öğrenme ve öğretme süreci ile ilgili en önemli konulardan birinin bireyler arası etkileşim olduğu tespit edilmektedir (Güneş ve Yalın, 2017; Hill, Wiley, Nelson ve Han, 2004; Hillman, Willis ve Gunawardena, 1994; Liaw vd., 2007; Romiszowski ve Mason, 2004). Öğrenenlerin diğer öğrenen ve öğretmenlerle sosyal ilişkiler kurma, grup tartışmalarına katılma, soru sorma, mesaj gönderme, yardım isteme ve başkalarına yardım etme gibi öğrenme sürecinde aktif olmayı gerektiren birçok sorumluluğu üstlenebilmesi beklenmektedir (Hill vd., 2004; Romiszowski ve Mason, 2004). Levine (2007), araştırmasında etkili çevrimiçi etkileşim için birçok strateji önermiştir. Örnek olarak; öğretmenler öğrenenlere olumlu ve destekleyici bir ortam sağlamalı, beklentileri açıkça ifade etmeli, gerektiğinde uygun desteği sağlamalı, öğrenen katılımı için fırsatlar sağlamalı, her öğreneni olumlu tutmalı, çevrimiçi tartışmalara aktif olarak katılmalı, öğrenenlerin bu ortamlara katılımlarını teşvik etmelidir (Güneş ve Yalın, 2017). Bu bağlamda birçok araştırma bulgusunda; etkili öğrenen-öğreten etkileşiminin önemi ve bu süreçte öğretmenin destekleyici ve yönlendirici rolünün vurgulandığı tespit edilmektedir (Deloach ve Greenlaw, 2007; Waldrup ve Fisher, 2003).

2.3. Çevrimiçi Eğitimde Kalite

Tüm dünyada yaşanan son teknolojik gelişmeler ve küresel Covid-19 pandemisinin etkisinin sonucunda; yükseköğretim, ortaöğretim ve temel eğitimde çevrimiçi eğitim veren kurumların ve bu kurumlara kayıtlı öğrencilerin sayısının hızla artması ile birlikte çevrimiçi eğitimde kalite konusu sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu bölümde; kaliteye ait temel kavramlar, akreditasyon kuruluşlarına ait raporlar ve çevrimiçi eğitimde kaliteye ait alanyazına katkı sunan çalışmalar detaylandırılmaktadır.

2.3.1. Kalite kavramları

Bilimsel gelişmeler yaşadığımız dünyanın sanayileşmesinin önünü açmış ve daha sonrasında hayatımıza pek çok teknolojik yenilik ve dinamizm getirmiştir. Bu dinamizm; kalite, güvenilirlik ve standartlar gibi kavramların öneminin artmasına neden olmuştur (Eraslan, 2009). Teknolojinin hızlı gelişimi ülkeleri birçok alanda yenilik yapmaya ve kalite konusunda yeni araştırmalar yapmaya teşvik etmiştir (Dalgıç, 2008; Eldem, 2011). Kalite kelimesi temel olarak "nasıl niteliksel oluyor" anlamına gelmektedir (Şimşek, 2004). Kalite ifade edilen alana ve kullanım amacına bağlı olarak çeşitli şekillerde ifade edilebilmektedir. Bunun nedeni, kalitenin birden fazla yönünün olması ve birçok şekilde kullanılabilmesidir (Mahiroğlu ve Buluç, 1999).

Alanyazın incelendiğinde kalite konusunda araştırmacılar tarafından birçok tanımlama yapılmıştır. Bu bağlamda Juran 1988 (akt. Eraslan, 2009) kalite kavramını "kullanıma uygunluk ve kullanılabilirlik" olarak tanımlamıştır. Crosby (1979) (aktaran Eraslan, 2009) kaliteyi "ihtiyaçları tatmin etme düzeyi" olarak tanımlamıştır. Yine kalite kavramı, TSE tarafından "'bir mal veya hizmetin belirli veya potansiyel ihtiyaçları karşılama kabiliyetine göre özelliklerinin toplamı" olarak tanımlanmaktadır (Efil, 1996). Bu kavramlar düşünüldüğünde genellikle bir ürün veya alınan bir hizmet ifade edilmektedir.

Garvin (1987); kalite kavramını farklı bir açıdan ele almakta ve kalitenin sekiz boyutundan söz etmektedir. Garvin'e göre kalite, bu sekiz yönün birleşimidir. Bu sekiz boyutu şu şekilde sıralayabiliriz (Akt: Çağlar ve Kılıç, 2011: 8):

- Performans: Bir ürünün sahip olması gereken temel özellikler ve bir ürünün bir üretim projesi sonunda veya ilk kullanım sırasında üretim amacını yerine getirip getiremeyeceği olarak ifade edilebilir.
- Uygunluk: Garanti belgeleri ve standartlara uygunluk olarak ifade edilmektedir.
- Güvenilirlik: Ürünün performans özelliklerinin ürünün önceden tanımlanmış ömrü boyunca devam etmesidir, yani ürünün belirlenen bu zaman diliminde sorunsuz çalışmasıdır.
- Dayanıklılık: Ürünün kullanılabilirlik ömrünü veya ürünün belirtilmemiş koşullar altında gerçekleştirmesi amaçlanan işlevi ne ölçüde yerine getirdiğini ifade eder.

- Hizmet Görürlük: Herhangi bir ürün şikâyeti ve bunlara neden olan sorunlar kolayca çözüme kavuşturulur.
- Estetik: Ürünün çekiciliği ve farklı duyulara hitap edilebilirliği olarak ifade edilmektedir.
- İtibar: Bir ürünün veya diğer üretim faktörlerinin geçmişteki performansı olarak ifade edilmektedir.
- Diğer Unsurlar: Ürünü çekici kılan diğer karakteristik özelliklerdir.

Alanyazındaki kalite tanımlarından hareketle genel bir çıkarım yapılacak olursa; kaliteyi "bir amaca hizmet etmek, bir sistemin farklılığını ve üstünlüğünü ortaya koymak, tatmin edici bir hizmet sunmak, üstlenilen ve kabul edilmiş sorumlulukları yerine getirmek" olarak tanımlamak yanlış olmaz. Bu bağlamda kalitenin bu özellikleri bir eğitim sisteminde ve programda bulunması beklenen özellikler olarak nitelendirilebilir.

Kalite kavramının uygulamaya konulabilmesi için yapısında belirli şartları ve özellikleri barındırması gerekmektedir. Acet'e (2010) göre kalitenin bu özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir;

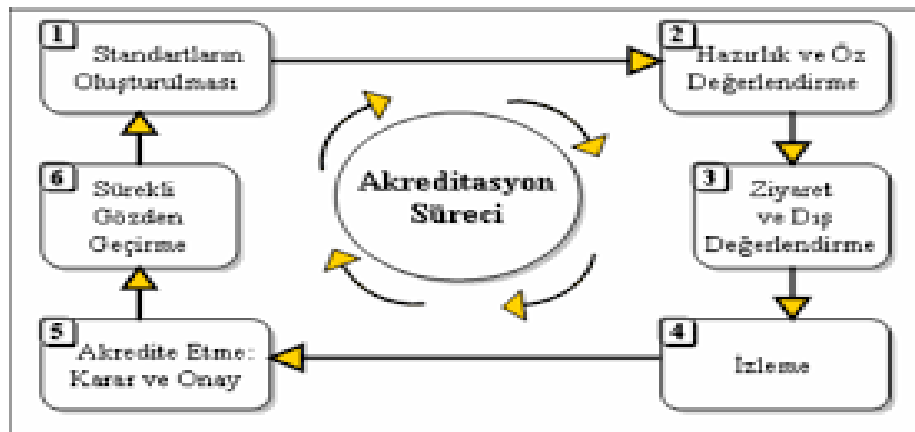
- Kalite, insan ilişkilerinde samimi durumların bir sonucu olarak ortaya çıkar,
- Kalitenin sabit bir özelliği yoktur, sürekli iyileştirmeye açıktır,
- Kalite, felsefenin ürünüdür,
- Kalite, insanların memnuniyet duygularını artıran niteliklere sahip olmalıdır,
- Kalite, geleceği şekillendirme planı olmalı,
- Kalite, müşteri memnuniyeti derecelendirme göstergesi olmalı,
- Kalite, verimliliği artırmalı,
- Kalite, rahat ve esnek çalışmayı kolaylaştırmalı,
- Kalite, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesini sağlamalı,
- Kaliteli, sorunsuz ve mantıklı bir çalışma yaklaşımını uygulamalıdır.

Teknolojinin gelişmesine paralel olarak artan ürün farklılığından ve fazlalığından dolayı kalite artık tek başına yetersiz kalmaya başlamıştır. Bu bağlamda ürün çeşitliliği ile birlikte bu ürünlerin işlevi artmakta ve sonrasında; amaca uygunluk, kalite, dayanıklılık, teknik güvenlik gibi gereksinimlerin yerine getirildiğine dair güvence arayışı ortaya çıkmakta ve bu arayışları, istekleri karşılamak için akreditasyon kavramı gündeme gelmektedir (Eurocons, 2020).

Kalite güvencesi, bir yükseköğretim kurumunun veya programının önceden belirlenmiş kriterlere göre sürekli olarak değerlendirilmesidir ve esasen o kurum veya program için kaliteli eğitim sağlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir (UNESCO-CEPES, 2004). Kalite güvencesini gerçekleştirmek için işe koşulan enstrümanlardan birisi akreditasyondur. Akreditasyon, bir kuruluşun veya programın önceden tanımlanmış standartlara uygunluğunun değerlendirilmesidir (Oakes, 1999). Bir başka tanıma göre akreditasyon, bir eğitim kurumunun kalitesinin sürekli değerlendirme yoluyla teyit edilmesi sürecidir (CRE, 2001). CHEA (2000) akreditasyonu; yükseköğretim programlarının ve üniversitelerin kalitesini artırmak için bir dış değerlendirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Kalite ve kalite güvence sistemleri bir bütün olarak çalışır ve akreditasyon kavramıyla yakından bağlantılıdır ayrıca akreditasyon; bir program, tesis veya organizasyonun önceden tanımlanmış kalite kriterlerine göre bir grup uzman tarafından resmi olarak onaylanması amacıyla yapılan bir değerlendirme yöntemi olarak tanımlanmaktadır. (Bakioğlu ve Ülker, 2015; Başbakanlık, 1997). Akreditasyon sisteminin başarısı, tahsis edilen kaynakların kalitesine ve sürece girdilerine bağlıdır (Turan, 2013).

Akreditasyon ve kalite güvence sistemleri belirli standartlara göre yürütülmektedir. Aktan ve Gencel'e (2007) göre akreditasyon çalışmalarında bulunan kriterler; öğrenciler için standartlar, eğitim ve öğretim hedefleri, program sonuçları ve değerlendirmeleri, fakülte kalitesi, altyapı, kurumsal destek ve finansal kaynaklar olarak ifade edilmektedir.



Şekil 2.3. Akreditasyon Süreci (Aktan ve Gencel, 2007, s.6)

Akreditasyon en genel anlamıyla değerlendirme süreci anlamına gelmekle birlikte, eğitim programlarının tanınması veya uygun standartları içeren bir belge düzenlenerek kalitesinin onaylanması olarak da tanımlanabilir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010). Ayrıca Platin (2011) akreditasyonu; bir ürün veya hizmetin belirli bir kalite standardını karşıladığının belgelendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Eaton (2012) akreditasyonun işlevlerini kalite güvencesi, devlet fonlarına erişim, özel sektöre güven ve transferlerin kolaylaştırılması olarak tanımlamaktadır.

Akreditasyon kuruluşları, değerlendirdikleri kuruluşları akredite etmek için belirli standartlar geliştirmiş ve belirli kriterler yayınlamıştır. Örneğin; CHEA-Yüksek Öğrenim Akreditasyonu Konseyi, gözden geçirdiği kurumlar için altı standart belirlemiştir ve bu standartların birincil önemini akademik kaliteyi ve programı geliştirmeye verdiğine vurgu yapmaktadır. CHEA tarafından akredite olabilmek için bir kuruluşun aşağıdaki standartları karşılaması gerekmektedir (CHEA, 2010; Akt: Tonbuloğlu ve Aydın, 2015):

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

Ayrıca Türkiye'deki akreditasyon kuruluşlarının eğitim alanında lisanslama ve akreditasyon faaliyetlerinden Yükseköğretim Kalite Kurulu sorumlu bulunmaktadır. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının onayı ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının tanınması YÖKAK tarafından belirlenen ilke ve kriterler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir.

2.3.2. Eğitimde kalite göstergeleri

Toplumsal değişimin en önemli unsuru eğitimidir. Eğitim sistemi üstlendiği görevi yerine getirebilirse bu dönüşüm süreci çok daha kolay olacaktır (Bakioğlu ve Ülker, 2015).

Eğitim alanında da kalite önemli bir unsur olarak yer almaktadır (Yıldırım ve Pekşen, 2011). Eğitim hizmetlerinin etkin, güvenilir ve başarılı olabilmesi için belirli kalite kriterlerine ve standartlarına ihtiyaç duyulmakta ve bu ihtiyaçlar giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Aybar, 2016). Kalite, bireylerin yaşamları boyunca tercihlerini, zevklerini ve deneyimlerini etkileyen çok boyutlu bir kavramdır (Selvitopu, 2016).

Eğitimin kalitesi; hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı, başarının değerlendirildiğı ve başarının hak edildiğinin belirlendiğı anlamına gelmektedir. Ayrıca belirli standartlara, kriterlere veya hedeflere göre faaliyetlerin ve sonuçların istenilen özelliklerde olup olmadığının değerlendirilmesi olarak ifade edilebilir (Bakioğlu, Baltacı, 2010). Kaliteli eğitim arayışı önemli kabul edilmektedir (Cafoglu, 1996). Eğitim kalitesi, eğitim amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinde kullanılan araç ve boyutların başarısı olarak ele alınmaktadır (Karşlı, 1997; Uysal, 1998).

Eğitim sürecinin doğru uygulanıp uygulanmadığı, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı ve ne ölçüde ulaşıldığı gibi önemli konuların belirlenmesi gerekmektedir (Toprakçı, 2001). Ancak tüm bunlar için öncelikle değerlendirme kriterleri belirlenmeli ve tanımlanmalıdır.

Öğretme ve öğrenme sürecinde kalite; hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı, başarının değerlendirilmesi ve bu başarının değerli olduğunun belirlenmesi anlamına gelmektedir. Ayrıca faaliyetlerin ve çıktıların belirli standartlara, kriterlere veya hedeflere göre istenen özelliklere karşılık gelip gelmediğinin değerlendirilmesidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010). Eğitim kurumunun kalitesinin anlaşılması için bir takım sonuç çıktılarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bunları sıralayacak olursak; öğretim sürecinin etkililiğı, öğrenenlerin sürece katılım durumları, öğrenene sağlanan eğitim içeriğı ve bu içeriğın etkililiğı vb. göstergeler olarak ifade edilebilir (Cavanaugh, 2002).

2.3.3. Uzaktan eğitimde kalite

Kalite güvencesi ve akreditasyon, sadece yüz yüze eğitimde değil, aynı zamanda açık ve uzaktan eğitimde de dünya çapında yükseköğretim müfredatlarında önde gelen konular arasındadır. (YÖK, 2004). Küreselleşen dünyada uluslararası öğrenenlerin sınır ötesi hareketliliğı ve üniversitelerin hizmetlerinin serbest akışı nedeniyle, kalite güvence ve akreditasyon uygulamalarının açık ve uzaktan eğitimde tanınması ikili görüşme

gündemlerinin önemli maddelerinden biri haline gelmiştir. (Belawati, 2010; Thorpe, 2003). Bu gelişmelerle birlikte, uzaktan eğitim kurumlarının sayısındaki ve bu kurumlara kayıtlı öğrenen sayılarındaki hızlı artış, kalite konusunda endişeleri artırmaktadır

Daniel (2006), açık ve uzaktan öğrenme uygulamalarının ulusal ve uluslararası sınırlar ötesinde yaygınlaşmasıyla birlikte, açık ve uzaktan eğitim programlarının kalitesinin hiç olmadığı kadar önemli hale geldiğini belirtmektedir.

Demirel (2016), "Uzaktan Eğitimin Akreditasyonu" başlıklı çalışmada, akreditasyon standartlarının uzaktan eğitim programlarına nasıl uygulanabileceği ve hangi alanlarda kullanıldığı konusunu değerlendirmektedir. Çalışma, sorunlu alanların belirlenmesi ve bu sistemler için akreditasyonun gerçekleştirilmesini kolaylaştıracak önerilerde bulunulması da dahil olmak üzere, uzaktan eğitim için mevcut akreditasyon sisteminin belirlenmesine yönelik araştırmalara dayanmaktadır. Bu çalışmada; akredite bir uzaktan öğrenme sistemi kurulmasının önemli ve gerekli olduğu ayrıca bu sistemlerin kalite güvencesi sistemleri ile sürekli geliştirilmesinin elzem olduğu sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Koçdar (2011), "Uzman Görüşlerine Göre Türkiye’de Uzaktan Eğitim Programlarının Akreditasyonu” başlıklı doktora tez çalışmada, açık ve uzaktan eğitim alanında akreditasyon ve kalite güvence sistemlerinin kurulması ve geliştirilmesinin önemine değinmiş ve bu sistemlerin geliştirilmesini hedeflemiştir. Ayrıca çalışma kapsamında Türkiye için bir model önerisi de sunulmaktadır.

Açık ve uzaktan eğitim kurum ve programlarının akreditasyonu ile ilgili uygulamalar incelendiğinde; açık ve uzaktan eğitim kurum ve programlarının doğrudan örgün kurumlar bünyesinde akredite edildiği tespit edilmekte ilaveten bu yapı içerisinde bazı kuruluşların açık ve uzaktan öğrenmeyi değerlendirmek için farklı yöntemler kullandığı, bazı kuruluşların ise yüz yüze öğretim gibi akreditasyon çalışmaları yaptığı görülmektedir. (Jung ve Latchem, 2012; Swedish National Agency for Higher Education, 2008).

Bu uygulamalara ek olarak, sadece uzaktan eğitim kurumlarını veya programlarını akredite etmek için çalışan ve belirli ülkelerde (ABD, Hindistan ve İngiltere) açık olan akreditasyon kuruluşları bulunmaktadır (Koçdar ve Aydın, 2011). Kısacası, akreditasyon sistemlerinin kurulmasında ulusal bağlam ve akreditasyon mekanizması kurma amacı

önemli olduğundan, bu sistemlerin özellikleri bulundukları ülkenin kültürüne, kuruluşuna, ortamına, altyapısına ve eğitim sistemine göre değişiklik göstermektedir (Jung, 2011; Stella, 2007)

Küresel trendle birlikte 2000'li yılların başından itibaren Türkiye'de açık öğretim programlarının ve uzaktan eğitim veren kurumların sayısı hızla artmaktadır. Öte yandan açık ve uzaktan eğitimde Türkiye'de henüz bir akreditasyon süreci ve değerlendirme yapılmamaktadır. Sadece yeni açılacak programlar Yükseköğretim Kurulu (YÖK) uzaktan eğitim Komisyonu tarafından değerlendirilmekte ve bu inceleme sonrasında programların açılıp açılmayacağına karar verilmektedir (Özkul ve Latchem, 2011).

Latchem, Özkul, Aydın ve Mutlu (2006), Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamalarında kalite güvence sisteminin kurulmasına ihtiyaç olduğunu ve kalite güvencesinin öncelikli olması gerektiğini söylemektedir. Ayrıca program sayısındaki hızlı artış, Türkiye'de kalite güvencesi ve akreditasyon için nesnel bir yöntem olan ihtiyacı artırmakta ve Türkiye'nin Avrupa Yükseköğretim Alanı'na dahil edilmesi ile birlikte Avrupa'da Bologna süreci sonrasında oluşturulan kalite güvencesi ve akreditasyon sisteminin oluşturulmasını ve yaygınlaştırılmasını gerektirmektedir (Koçdar ve Aydın, 2011).

Kaban ve Çakmak (2015), uzaktan eğitim kalite standartlarını belirlerken detaylı bir literatür taraması ve doküman incelemesi ile elde edilen veriler özelinde uzman görüşlerine başvurarak uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesini, belirlenen standartların önemine ve kullanılabilirliğine yönelik uzaktan eğitim çalışanlarının görüşlerinin ortaya konulmasını amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda; belirlenen uzaktan eğitim kalite standartlarının faydalı ve önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Uysal ve Kuzu (2011), “Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları: Amerika Örnekleri” isimli çalışmalarında; Amerika Birleşik Devletlerinde çevrimiçi eğitimin kalitesi konusunda çalışmalar yaparak literatüre katkı sağlayan konseyler, dernekler, oluşumlar ve konsorsiyumlar tarafından geliştirilen kalite standartları ortaya konulmuş ve belirlenen kalite standartları temel alanları ve uygulamaları ile birlikte sunulmuştur.

En son dönemde Yükseköğretim Kalite Kurulunun (YÖKAK) Covid-19 pandemisi ile birlikte ortaya koydukları uzaktan/karma eğitim uygulamalarına yönelik kalite güvencesi süreçlerinin değerlendirilmesine rehberlik etmesi için “Uzaktan Eğitimde

Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi 2020” yayınlanmış olup karma eğitim olarak da ifade edilen bu yeni sürecin birtakım gereklilikleri beraberinde getirdiği belirtilmektedir. Bu gereklilikler aşağıda ifade edilmektedir (YÖKAK, 2020):

İlk gereklilik; senkron ve asenkron öğrenme olanakları sağlamasının yanı sıra, yükseköğretim kurumlarının eğitim ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilen, kampüsten yönetilebilen ve arşivlerini kampüs içinde tutabilen, kullanıcı dostu ve ergonomik, uyumlu ve diğer kurumlarla entegre çalışabilen, multimedya içerik geliştirme ve değerlendirme, sürekli eğitim sağlayan, öğrenen topluluğu oluşturma ve yönetme modüllerinden oluşan bir öğrenme yönetim sistemi gerekliliği olarak ifade edilebilir

İkinci gereklilik; kurumun, öğretene ve öğrenenlerinin çevreye ve kaynaklara erişimlerinin izlenmesi ve en azından sistemsel sorunlara çözümler sunması olarak ifade edilebilir. Bu aşamada uzaktan eğitim hizmetlerinde yer alan kişilere doğrudan veya asenkron teknik destek sağlanması gerekliliğidir.

Üçüncü gereklilik; teorik ve uygulamalı dersleri dikkate alarak, öğrenme çıktıları ve hedeflenen yeterliliklere dayalı olarak, uzaktan eğitim için uygulanabilir öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerine karar vermeyi veya ihtiyaca özel (kombine) yaklaşımları geliştirmeyi içerir.

Dördüncü gereklilik; öğretim elemanının öğrenme yönetim sisteminin kullanımı, içerik geliştirme süreçleri, öğretim yaklaşımları/yöntemleri ve ilgili değerlendirme yöntemleri konularındaki becerilerini geliştirmeyi içermektedir.

Beşinci gereklilik; karma eğitimde uzaktan ve yüz yüze elde edilebilecek öğrenme çıktılarının yapılandırılmasının ağırlıklı olarak bölüm/program bazında yapılması gerekliliğidir. Uzaktan eğitim sistemi genelinde bölüm farklılıklarını yönetmeyi mümkün kılmak için esnek bir öğrenme ortamı sunulması gerekmektedir.

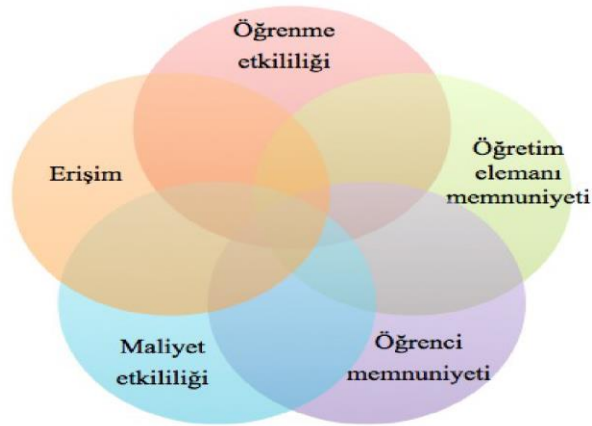
Altıncı gereklilik ise; uzaktan eğitim süreçlerinde tüm etkileşimler ve paylaşımlarla ilgili etik ve bilgi güvenliği gerekliliklerinin sağlanması gerekliliği olarak ifade edilebilir.

2.3.4. Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları

Çevrimiçi öğrenme maliyet, zaman, performans vb. sağladığı faydalar nedeniyle birçok ülkede talep görmektedir (Bayram vd., 2008). Giering (2012), Çevrimiçi lisans programlarının kısa bir süre içinde hızla yaygınlaşmasıyla birlikte, birçok üniversite ve kurum, ilgili alanda dijital olarak müfredat geliştirmeye ve bu çevrimiçi programlara öğrenen kayıt sayılarını artırmaya odaklanmaktadır

Çevrimiçi eğitim veren yükseköğretim kurumlarının ve bu kurumlara kayıtlı öğrenci sayısının hızla artması, özellikle dünyanın gelişmiş ülkelerinde çevrimiçi eğitimde “kalite standartları” konusunu gündeme getirmiştir (Uysal ve Kuzu, 2011). Son yıllarda uzaktan eğitimin sunduğu derslerin kalitesiyle ilgili endişeleri gidermek için yükseköğretimde kalite değerlendirmesine yönelik araştırmalar artmıştır (Lockee, Burton ve Potter, 2010). Çevrimiçi eğitim kurumlarının deneyimi ve yetersiz altyapısı bu sorunu öne çıkarmaktadır (Oblinger, Barone ve Hawkins, 2001). Kuruluşlar, çevrimiçi öğrenme fırsatlarının etkinliğini, öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını kesinlikle değerlendirmeli ve çevrimiçi öğrenmelerinin çıktılarını kullanarak hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını geliştirmelidir (Middle States Commission on Higher Education, 2011).

Moore (2005), çevrimiçi uzaktan eğitimdeki kalite standartlarını beş temel sütuna dayandırmaktadır. Buna göre Moore (2005); akademik etkinlik, öğretim elemanı memnuniyeti, öğrenci memnuniyeti, maliyet etkinliği ve erişilebilirlik olmak üzere kalite çerçevesini oluşturan beş temel sütunu ele almaktadır.



Şekil 2.4. Çevrimiçi eğitimde kalite çerçevesi (Moore, 2005)

Çevrimiçi uzaktan eğitimin yol gösterici ilkeleri ve uygulamaları 5 kategoride ele alınmaktadır. Bu kategoriler şu şekilde sıralanabilir (Ragan, 1999):

- Öğrenme hedefleri ve içerik sunumu: Bu boyut, öğretim tasarımı aşamasından geliştirme ve değerlendirme aşamasına kadar bir eğitim faaliyetinin tüm aşamalarının amaç ve hedeflerini tanımlamanın temelini sağlamaktadır.
- Etkileşimler: Etkileşim boyutu, öğrenenlerin diğer öğrenenler ve öğretmenlerle nasıl etkileşime gireceğini belirler. Öğrenen kendini toplumun bir parçası olarak ne kadar çok hissederse, o kadar başarılı olmaktadır.
- Ölçme ve değerlendirme: Ölçme ve değerlendirme boyutu, öğretim elemanlarına ve öğrencilere öğrenme sürecinin ilerleyişi hakkında bilgi vermede, öğrenme hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını belirlemede, öğrenenleri kendi gelişimleri hakkında bilgilendirmede ve kendi öğrenme yöntemlerini tanımlamada çok önemli amaçlara hizmet etmektedir.
- Öğretim ortam ve gereçleri: Öğretim ortam ve gereçleri boyutu, bir uzaktan eğitim ortamının olması gereken standartlarına odaklanmaktadır. Öğretim ortamı ve destekleyici yazılım araçları sayesinde öğrenenler uzaktan öğrenmenin iki önemli engelini (etkileşim ve zaman) kolayca aşabilmektedirler. Teknolojinin sunduğu imkanlar artsa da öğretim tasarımlarının odaklanması gereken asıl konu öğretim süreci olarak ifade edilebilir.
- Öğrenci destek ve hizmetleri: Öğrenci destek hizmetleri boyutu, öğrenenlerin eğitim sunum faaliyetleri dışındaki ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır. Etkili bir uzaktan öğrenme deneyimi yaratmak ve sürdürmek için öğrenci destek hizmetleri sunarken, uzaktan eğitim öğrencilerine örgün öğrencilerle aynı şekilde davranılması gerekmektedir.

Uzaktan eğitim için standartlar belirlenirken kuruma özgü durumlar dikkatle ele alınmalı ve analiz edilmelidir (Yeung, 2002). Uzaktan eğitim programlarında başarı; çoklu planlama araçları, öğretim üyeleri ve personel ile tutarlı etkileşim ve yeterli destek kullanılarak elde edilebilir (Zyl ve Powell, 2012). Clark (2003) kaliteyi "bir ürünün veya sürecin amacına uygun olmasını sağlayan niteliği" olarak tanımlarken, standardı "belirli bir derse kayıtlı öğrencinin beklenen performans düzeyini belirleyen bir ölçüt" olarak tanımlamaktadır. Marshall (2004), şeffaf olarak ölçülebilir bir karaktere sahip standartların uzaktan eğitim için yararlı ve gerekli olduğunu savunmaktadır. Benzer bir

ifadeyle Meyer (2002), uzaktan öğrenmenin kalitesinin öğrenenlerden, programlardan, öğretim tasarımından, teknoloji kullanımından ve öğretmenlerin özelliklerinden kaynaklanan bir dizi faktöre bağlı olan karmaşık ve zor bir kavram olduğunu ifade etmektedir.

Tüm bu tanımlar ve uygulamalar ışığında, çevrimiçi uzaktan eğitimin kalitesini sağlamak için uzaktan eğitimin tüm boyutlarını kapsayan bir standartlar listesinin gerekli olduğu söylenebilir.

2.3.5. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının belirlenmesi

Benson (2003), çevrimiçi bir uzaktan eğitim programı planlarken tüm paydaşların bir arada hareket etmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu anlamda standartlar, program yöneticilerinin, öğretim üyelerinin, personelin ve diğer önemli paydaşların çabalarına katkıda bulunacak şekilde tanımlanmalıdır (Olson ve Shershneva, 2004). Ehlers (2007), kalite iyileştirmeye dahil olan paydaşların başarılı bir öğrenme süreci geliştirmek için kalite okuryazarlığı becerilerine ihtiyaç duyduklarını savunmaktadır. Ayrıca uzaktan eğitimde kalitenin; akreditasyon, etkili ve verimli içerik geliştirme süreci ve etkili pedagoji sorunlarıyla karşı karşıya olduğunu belirtmektedir.

Literatürde, özellikle çevrimiçi ve uzaktan eğitimle ilgili olarak etkili öğrenmenin özelliklerine ilişkin birçok çalışmaya rastlanmaktadır. (Akyürek, 2020; Burbules ve Callister, 2000; Carr-Chellman ve Philip, 2000; Cavanaugh, 2001; Reeves, 1997). Etkili öğrenme ve öğretme yollarının nitelikli uzaktan eğitimden geçtiği görülmektedir. Uzaktan eğitimde kalite güvencesi, uzaktan eğitimin çeşitli boyut ve yönlerinin ele alındığı belirli standartlar esas alınarak gerçekleştirilmektedir. Çevrimiçi uzaktan eğitim için standartları belirlemeye yönelik çalışmalar genellikle benzer süreçleri takip etmektedir. Bu süreçler, literatür taraması veya uzman görüşü ile örnek maddelerin belirlenmesi, önceden tanımlanmış maddelerin birden fazla uzman görüşü ile sunulması ve nihai hallerinin belirlenmesi olarak özetlenebilir.

Çevrimiçi eğitimde kalite standartları ilk kez; eğitim ve öğretimin temel alanları, kurumsal bağlam ve yükümlülükler, ölçme ve değerlendirme boyutları dikkate alınarak tanımlanmıştır (Uysal ve Kuzu, 2011). Batı Federal Yüksek Öğrenim Komisyonu WICHE, çevrimiçi öğrenme ortamında sunulan programların kalitesini artırmak için 1995

yılında Batı Eğitim Telekomünikasyon (WCET) işbirliği projesini başlatmıştır. WICHE (1995) tarafından geliştirilen ilkeler; müfredat ve eğitim programları, kurumsal yükümlülükler ve ölçme ve değerlendirme ilkelerinden oluşmaktadır. Organizasyonel Bağlam ve Yükümlülükler başlığı altında Roller ve Görevler, Kolaylaştırıcı Desteği, Öğrenim Kaynakları, Öğrenci ve Öğrenim Hizmetleri ve Destek Sorumlulukları kategorileri yer almaktadır (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

2.3.5.1. Çevrimiçi eğitim akreditörleri

Türkiye'de uzaktan eğitimin kalitesini sağlamaktan çok erişim, eşitsizliğin giderilmesi ve yeterlilik yaratma çabalarına odaklanılmaktadır (Özkul ve Latchem, 2011). Dünyanın her yerinde uzaktan öğretim yöntemiyle eğitim veren kurumları daha derinlemesine araştırma yaparak akredite eden kuruluşlar bulunmaktadır. Platin (2011), akreditasyonun 3 önemli yönü olduğunu belirtmekte ve bunların kalite standartları, değerlendirme ve belgelendirme kararlarını verecek bir akreditasyon sürecinden geçeceğini ifade etmektedir. Akreditasyon sürecinin bu üç önemli boyutundan biri olan akreditasyon kuruluşları farklı tür ve amaçlara sahip olarak kurulmuş olabilmektedirler. Eaton (2012), akreditasyon kurumlarını dört kategoriye ayırmıştır: Bölgesel akreditasyon kuruluşları, ulusal değerli akreditasyon kuruluşları, ulusal mesleki akreditasyon kuruluşları ve programlı akreditasyon kuruluşları (Eaton, 2012):

1. Bölgesel akreditörler: Kamu ve özel, kâr amacı gütmeyen iki ve dört yıllık dereceli akreditasyon kurumları.
2. Ulusal inanca dayalı akreditasyon kuruluşları: Kâr amacı gütmeyen ve dine dayalı olarak kurumları akredite eden kuruluşlar
3. Meslekle ilgili ulusal akreditasyon kuruluşları: Kâr amacı gütmeyen, kariyer odaklı, derece ve sertifika verebilme amacı güden kuruluşlar.
4. Programlı akreditörler: Uzmanlaşmış programları ve meslekleri örneğin hukuk, tıp, mühendislik ve sağlık gibi bölümleri akredite eden kuruluşlar olarak ifade edilebilir (Akt. Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Tez çalışması kapsamında çevrimiçi eğitimin kalite boyutlarının belirlenebilmesi için; ilgili alanyazın (Kaban, 2013, Tonbuloğlu ve Aydın, 2015; Lockee, Burton ve Potter,

2010; Uysal ve Kuzu, 2011; Yeung, 2002; Can, 2012) incelendiğinde ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren 37 tane akreditasyon kurum, kuruluş, dernek, konsorsiyum vb. belirlenmekte, bunların uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite belgeleri, yaptıkları çalışmalar ve ortaya koydukları standartları web sitelerinden temin edilmektedir. Bu kurum ve kuruluşların tespitinde; literatür çalışmalarında bu kuruluşlara yapılan atıflar ve kolay ulaşılabilirlik dikkate alınmış ayrıca yayınladıkları kalite belgelerine internet üzerinden erişilebilen kuruluşlar seçilmiştir. Belirlenen akreditasyon kuruluşları arasından web erişimi olanlar ve yine alanyazında geçen bazı üniversitelerin uzaktan eğitim için yayınladıkları kalite standartları ve kaliteye yönelik uygulamaları incelenerek ilgili boyutlar, belirli temalar içerisinde ele alınmaktadır. Bu araştırmada standartlarından ve uygulamalarından yararlanan akreditasyon kurum, kuruluş ve dernekleri ilgili tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.1. *Araştırma kapsamında yararlanılan akreditasyon kurum, kuruluş ve dernekleri*

Kuruluş/ Destek Birlik/ Oluşum	Kurum/ Üniversite
Amerika Yükseköğretim ve Akreditasyon Derneği (AAHEA)	İngiliz Açık Üniversitesi (EOU)
Amerikan Uzaktan Eğitim Konsorsiyumu (ADEC)	Athabasca Üniversitesi (AU)
Amerikan Öğretmenler Federasyonu (AFT)	Penn State Üniversitesi (PSU)
Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (CHEA)	Grand Rapids Devlet Üniversitesi (GRCC)
Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu (MOL)	Sydney Din Üniversitesi (SCD)
Kuzey Amerika Online Eğitim Komisyonu (NACOL) & Güney Bölge Eğitim Kurulu (SREB)	Wisconsin System Üniversitesi (WSU)
Yükseköğretim Politikaları Kurulu (IHEP)	James Cook Üniversitesi (JCU)
Sloan Konsorsiyumu (Sloan-C)	Bahçeşehir Üniversitesi
Batı Eyaletlerarası Yükseköğretim Komisyonu (WICHE)	Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK)
Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteleri Birliği (EADTU)	
Sürekli Eğitim Akreditasyon Konseyi (ACCET)	
Amerika Eğitim Konseyi (ACE)	
Topluluk ve Kolejler Akreditasyon Komisyonu (ACCJC)	
Avrupa E-Öğrenmede Kalite Vakfı (EFQUEL)	
Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Konseyi (ICDE)	
Açık ve Uzaktan Öğrenme Kalite Konseyi (ODLQC)	
Kuzey Kolejler ve Okullar Derneği (NCA)	
Uluslararası Uzaktan Eğitim Belgelendirme Merkezi (IDECC)	
Özel Okul Akreditasyonu Ulusal Konseyi (NCPSA)	
Yüksek Eğitimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği (ENQA)	
Milli Eğitim Birliği (NEA)	
Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (AUDAK)	

Tablo 2.1. (Devam) *Araştırma kapsamında yararlanılan akreditasyon kurum, kuruluş ve dernekleri*

Pearson Quality Assurance (PQA)
Quality Assurance of Higher Education in the UK (QAA)
National Standards for Quality (NSQ)

Türkiye'deki akreditasyon kuruluşlarının lisanslama ve akreditasyon faaliyetlerinden Yükseköğretim Kalite Kurulu sorumludur. Ulusal akreditasyon kuruluşlarının onayı ve uluslararası akreditasyon kuruluşlarının akreditasyonu YÖKAK tarafından belirlenen ilke ve kriterler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir.

Ayrıca Türkiye'de 2017 yılında faaliyete başlayan Açık ve Uzaktan Öğretim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (AUDAK); yükseköğretim alanı öncelikli olmak üzere açık ve uzaktan Öğretim veren kurumları yönetsel ve organizasyonel konularda bilgilendirmek, kurum veya kurumun ilgili programlarını değerlendirmek ve akreditasyon çalışmalarını gerçekleştirmek amacıyla kurulmuştur (AUDAK, 2017; Akt., Özen, 2022). Dernek ayrıca açık ve uzaktan öğretim veren kurumların kalitesinin uluslararası standartlara yükseltilmesine ve sürdürülebilmesine katkıda bulunmayı da amaçlamaktadır.

Çevrimiçi eğitimin kalite boyutlarının ve standartlarının belirlenmesi adına yapılan çalışmalar incelendiğinde; özellikle Amerika ve Avrupa'da yapılan çalışmaların ön plana çıkmakta olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ilgili kurum ve kuruluşların oluşturdukları boyutlara ve yayınladıkları standartlara araştırma kapsamında değinilmektedir. Bu bölümde ilk olarak ilgili kuruluş ve derneklerin çevrimiçi eğitime yönelik geliştirilen kalite standartları üzerinde durulmakta ve daha sonra çevrimiçi eğitimde kalite üzerine standartlar belirleyen üniversiteler ve kurumlar incelenmekte sonrasında ilgili literatüre katkı sağlayan bağımsız araştırmacıların çalışmalarına ait bilgiler verilmektedir. Son olarak da ülkemizde çevrimiçi eğitimle alakalı çalışmalardan bahsedilmektedir. Aşağıda alanyazında yer alan boyut belirleme, standart geliştirme çalışmalarından ve kurum ve oluşumlara ait standart listelerinden örnekler verilmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde çevrimiçi uzaktan eğitimde kalite boyutlarının belirlenmesinde standart koyan bağımsız kuruluşlar, uzaktan eğitim birlikleri, kurumsal düzeyde standart belirleyen üniversiteler, kurullar ve alanyazına bireysel veya grup olarak

katkı sağlayan araştırmacılar olarak ayırım yapılabileceği görülmektedir. Literatüre ayrıntılı olarak bakıldığında;  evrimi i eğitimde kalitenin boyutlarını belirlemeye yönelik çalışmaların Amerika Birleşik Devletleri'nde dernekler, birlikler veya özel vakıflar aracılığıyla, Avrupa ve Avustralya'da ise daha kurumsal ve  niversite projeleri ile yürütüldüğü görülmektedir.

2.3.5.2. Çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleme çalışmaları yapan kuruluşlar ve birlikler

Nitelikli bir  evrimi i eğitim sunabilmek adına,  evrimi i eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleyen kurumlar, kuruluşlar, uzaktan eğitim birlikleri, dernekler ve oluşumlar bulunmaktadır. Bu oluşumlar incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun Amerika merkezli olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca Avrupa'da da  evrimi i eğitimin kalite süreçlerine katkı sağlayan kuruluşlar olduğu görülmektedir. İlgili kuruluşlara yönelik yayınlanan belgelere, boyutlara ve standartlara aşağıda değinilmektedir.

2.3.5.2.1. WICHE- Dijital ortamda akademik derece ve sertifika programları için önerilen iyi uygulama ilkeleri (ABD)

Batı Eyaletler Arası Yükseköğretim Komisyonu (Western Interstate Commission for Higher Education-WICHE), Amerika'nın batısındaki on beş bölgede öğrenen başarısını sağlamak ve yükseköğretim sistemini geliştirmek için araştırma ve projeler yürütmektedir. Elektronik ortamdaki derslerin kalitesi  zerine WICHE (1995) tarafından yürütülen bir proje ortaya konulmuştur. Yükseköğretimin kalitesini artırmak amacıyla başlatılan proje üç yılda tamamlanmıştır. Çalışma ile bölgeler arası ortak elektronik ortamların geliştirilmesine yönelik fırsatların yaratılması gerektiği vurgulanmaktadır. yükseköğretim kurumlarına yönelik; bölgesel akreditasyon merkezlerine elektronik ortamda sunulan sertifika programlarında etkin uygulama için gerekli esaslar belirlenmiştir. Belirlenen ilkeler "Elektronik Olarak Verilen Derece ve Sertifika Programları için İyi Uygulama İlkeleri" olarak yayınlanmıştır. Bu ilkeler (WICHE, 1995):

Eğitim programları ve öğretim

- Öğrenme çıktılarında program sonunda kazanılacak davranışlar bölüm ve sertifika programına göre şekillendirilir.
- Elektronik olarak verilen diploma ve sertifika programları tutarlı ve entegredir.
- Programı öğreten ve öğrenenler arasında eş-zamanlı ve eş-zamansız etkileşim için fırsatlar sunar.
- Fakülte elektronik yollarla sunulan programları denetler.

Kurumsal bağlam ve yükümlülük

Rol ve misyon

- Program, organizasyonun rolü ve misyonu ile uyumludur.
- İnceleme ve onay süreci, program hedeflerine ulaşmak için kullanılan teknolojinin uygunluğunu sağlar.

Öğretim elemanına destek

- Program, öğretim elemanlarına elektronik bir sistem üzerinden destek hizmeti vermektedir.
- Programı teknolojiyi öğretim amaçlı kullananlara kariyer geliştirme fırsatları sunmaktadır.

Öğrenme kaynakları

- Program, öğrencilere uygun öğrenme kaynaklarına erişim sağlar.

Öğrenciler ve öğrenme hizmetleri

- Kayıtlı öğrenciler, öğrenimlerini desteklemek için öğrenci hizmetlerine kolay erişime sahiptir.

- Program, öğrencilere müfredat, ders ve derece gereksinimleri, öğrenci-öğretim üyesi etkileşimleri, beceri ilkeleri, teknoloji kullanımı ve daha fazlası hakkında güncel ve eksiksiz bilgi sağlar
- Programa kabul edilen öğrenciler, programda ilerleyebilmek için gerekli bilgi ve teknik becerilere sahiptir.
- Üyelik ve abonelik materyalleri mevcut programı açık ve doğru bir şekilde tanımlar.

Destek sorumlulukları

- Fakülte değerlendirme politikaları, elektronik olarak sunulan programlarla ilgili etkili akademik ve eğitim uygulamalarını içerir.
- Akademi, öğrencilerin diploma veya sertifika eğitimlerini tamamlamaları için mali ve teknik destek sorumluluklarını yerine getirir.

Ölçme ve değerlendirme

- Kurum, öğrenme çıktılarını ve öğrenci ve öğretim üyesi memnuniyetini değerlendirerek eğitimin etkinliğini ölçer.
- Öğrenenler program değerlendirme sonuçlarına erişebilir.
- Kurum başarı belgesi verir ve alınan program ve dersleri değerlendirir.

WICHE ayrıca çevrimiçi eğitimde kalitenin önemini vurgulamış ve birçok temel alanda standartlar ortaya koymuştur. Böylece kalitenin farklı temel alanlarının bir araya gelmesiyle oluştuğunu ifade etmektedir. Daha sonraki çalışmalarda, çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının WICHE'nin belirlediği birkaç temel alanda dikkate alındığı tespit edilmiştir. Ayrıca, WICHE (1995), on altı ilke belirleyerek çevrimiçi eğitimde kaliteyi tanımlamaya çalışmıştır.

2.3.5.2.2. AFT- Uzaktan eğitim: İyi uygulama için standartlar (ABD)

Amerikan Öğretmenler Federasyonu (AFT) 1916'da kurulmuş olup Bugün 1,5 milyondan üyesi bulunmaktadır ve ülke çapında 3.000 yerel şubeye temsil edilmektedir.

AFT 1998'de uzaktan eğitimin kalitesi üzerine bir araştırma gerçekleştirmiş olup 2 yıl süren araştırma sonucunda: "Uzaktan Eğitim: İyi Uygulama Standardı" başlıklı araştırmasını yayınlamıştır. Çalışma sonunda ortaya çıkan kriterler/standartlar aşağıda verilmektedir (AFT, 2000):

- Fakültenin öğrenme kontrolünü elinde tutması önemlidir.
- Fakülte, uzaktan eğitim sürecinde gerekli olan özel gereksinimleri karşılamaya hazır olmalıdır.
- Ders tasarımı, kullanım için potansiyel ortamlar (sanal destek, öğrenci etkileşimi, v.b.) dikkate alınmalıdır.
- Öğrenenler ders ve programın gereksinimlerini tam olarak anlamalıdır ve başarılı olmaya teşvik edilmelidir.
- Uzaktan eğitimden sorumlu görevliler sürekli etkileşim içerisinde olmalıdır.
- Sınıf mevcudu, örgün fakülte sınıf mevcudu ile aynı şekilde ayarlanmalıdır.
- Dersler, öğrenme çıktılarını elde etmek için gereken tüm materyalleri içermelidir.
- Birden fazla uygulama yaparak konuların öğrenilmesini teşvik edilmelidir.
- Örgün eğitimle eşdeğer araştırma ve öğrenme fırsatlarının sağlanması gerekmektedir.
- Öğrenci başarısını ölçmek için kullanılan teknikler, yüz yüze öğretimde kullanılanlarla karşılaştırılabilir düzeyde olmalıdır.

2.3.5.2.3. Alanda Kalite: İnternet tabanlı uzaktan eğitimde başarı için standartlar (IHEP)

2000 yılında Yüksek Öğrenim Politikaları Enstitüsü (İHEP) tarafından Alanda Kalite: İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimde Başarı Kriterleri başlıklı bir araştırma yapılmıştır. Amaç, kurumların kalitesinin hızla artan çevrimiçi programlarla karşılaştırılabilmesi için literatürde tanımlanan standartları tanımlamaktır. Çalışma üç aşamada gerçekleştirilmiştir (IHEP, 2000, ss:9-11).

Çalışmanın sonunda, aşağıdaki çevrimiçi eğitim kurumlarının kalite açısından değerlendirilmesine izin veren yedi temel alan ve bu temel alanlar altında 24 standart belirlenmiştir. Bunlar (IHEP, 2000):

Kurumsal destek

- Parola koruması, şifreleme ve yedekleme gibi elektronik güvenlik önlemlerini içeren teknoloji planı uygulamaya konulmaktadır ve bu plan bilgilerin kalite, bütünlük ve geçerlilik standartlarını sağlamaktadır
- Kullanılan teknolojiler kesintisiz olarak güvenle çalışmaktadır.
- Uzaktan eğitim altyapısının geliştirilmesini destekleyecek merkezler, sistemler mevcuttur.

Ders geliştirme

- Derslerin geliştirilmesi, tasarımı ve sunumu için gereken minimum standartları içeren kılavuzlar, program/ ders içeriğinin sunumunda kullanılan teknolojileri belirtilmektedir.
- Öğretim materyali, belirtilen standartlara uygun olduğundan emin olmak için düzenli olarak gözden geçirilmektedir.
- Dersler, öğrencilerin ders ve program gereksinimlerini analiz etmelerini, sentezlemelerini ve değerlendirmelerini sağlamalarına yönelik oluşturulmaktadır.

Öğretme ve öğrenme süreci

- Öğrencilerin fakülte ile ve birbirleriyle etkileşimi, sesli mesaj ve e-posta gibi çeşitli araçlarla kolaylaştırılmaktadır
- Görevler ve sorularla ilgili geri bildirim zamanında ve yapıcıdır.
- Öğrencilere, kaynakların doğruluğunu değerlendirme ve etkili araştırma yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalarına yönelik eğitimler verilmektedir.

Ders yapısı

- Online derse başlamadan önce öğrencinin uzaktan eğitim ile ilgili sorumlulukları ve gerekli kaynaklara sahip olma durumları belirlenir.

- Öğrenciler, ders hedefleri, dersle ilgili kavramlar, ders öğrenme çıktıları gibi dersle ilgili konularda bilgilendirilir.
- Öğrenciler, sanal web kitaplıkları gibi çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilir.
- Ödev teslim tarihlerine ve ödev sonuçlarının ilan tarihlerine öğretmenler ve öğrenenler ortaklaşa karar verirler.

Öğrenen destek

- Öğrenciler, kabul koşulları, öğrenim ücretleri, ders kitapları, teknik ekipman, disiplin gereksinimleri ve öğrenci destek hizmetleri ve daha fazlası hakkında bilgilendirilmektedir.
- Öğrencilerin elektronik veri tabanlarından, kütüphanelerden, devlet arşivlerinden, bilgi hizmetlerinden ve diğer bilgi kaynaklarından geçerli ve güvenilir bilgilere erişimleri sağlanmaktadır.
- Program veya ders süresince öğrenciler, elektronik ortam kullanım talimatları, derse başlamadan önce yapılan uygulamalar ve gerekli teknik destek ekibine erişim ile teknik destek alma olanağına sahiptir.
- Öğrenci şikayetlerine yönelik sorular, öğrenci hizmetleri personeli tarafından hızlı ve doğru bir şekilde yanıtlanır.

Öğretim elemanı destek

- Öğretenlere çevrimiçi dersler geliştirmeleri için teknik destek hizmetleri verilmektedir.
- Öğretenler, sınıf öğretiminden çevrimiçi öğretime geçiş yaparken destek ve değerlendirme almaktadır.
- Öğretenler için eğitim ve destek, akran danışmanlığı da dahil olmak üzere çevrimiçi derslerin süresi boyunca devam etmektedir.
- Öğretenler, elektronik ortamdan erişilebilen verilerin öğrencilerin kullanımından kaynaklanan sorunlar hakkında bilgilendirilmektedir.

Ölçme ve değerlendirme

- Programın ve öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği, farklı yöntemlerin kullanıldığı bir ölçme sürecinde değerlendirilmektedir.
- Program etkinliğini ölçmek için katılımcı sayısı, ücretler ve teknolojinin başarılı kullanımı/yeniliği ile ilgili veriler kullanılmaktadır
- Öğrenme çıktılarının; anlaşılır, faydalı ve alakalı olduklarından emin olmak için değerlendirme sonuçları düzenli olarak gözden geçirilmektedir.

2.3.5.2.4. Çevrimiçi eğitimde kalite unsurları-Sloan Consortium

Sloan Konsorsiyumu (Sloan-C), eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin çevrimiçi olarak kaliteli eğitim sunabilecekleri kaliteli bir çerçeve tasarlamak için araştırmalar yapan bir kuruluş olarak ifade edilebilir. Sloan-C, çevrimiçi eğitimde kalitenin öneminden yola çıkarak 2002 yılında Elements of Quality Online Education başlıklı bir çalışma yayınlamıştır (Mayadas, Bourne ve Moore, 2002).

Bu çalışmada bir kalite çerçevesi tanımlanmaya çalışılmış ve beş temel alanla çevrimiçi eğitimde kalite çerçevesi çizilmiştir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015). Bu bağlamda beş esas alan belirlenmiş ve her birinin amaçları aşağıda özetlenmiştir (Sloan-C, 2002):

- Alan 1- Etkili Öğrenme: Çevrimiçi öğrenmenin kalitesi, en az yüz yüze müfredatta yer alan öğrenme kadar etkiliyse kanıtlanabilir.
- Alan 2- Uygun Maliyet: İşletmelerin kurumsal uygulamaları; etkili ve kaliteli eğitim programlarının üretilmesini destekler ve daha fazla eğitim ihtiyacını karşılarsa uygun maliyetlidir
- Alan 3- Erişim: Derslerinde ve programlarında başarılı olmak isteyen tüm öğrenenler, herhangi bir ana daldaki çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişebilmektedir.
- Alan 4- Fakülte Memnuniyeti: Bu unsur üç ana aktiviteden oluşmaktadır:
 - Fakültenin çevrimiçi öğretime katılımını sürdürmesi ve artırması,
 - Fakültenin çevrimiçi öğretim konusunda farkındalığını ve ayrıca çevrimiçi öğretim sürecinden duyulan memnuniyeti genişletmek ve artırmak,
 - Çevrimiçi öğretim ve öğrenme amaçları için fakültenin tüm paydaşlarının bütünleşmesi olarak ifade edilmektedir.

- Alan 5- Öğrenen Memnuniyeti: Çevrimiçi öğrenme süreçleri ile ilgili öğrenen memnuniyeti aşağıdaki üç yolla ölçülebilir:
 - Öğrencinin eğitimler ve diğer öğrencilerle etkileşim seviyesi,
 - Öğrencinin öğrenmesiyle akademik performans düzeylerinin karşılaştırılması
 - Öğrencilere sağlanan teknoloji ve desteğin yeterliliği ve uygunluğu olarak ifade edilebilir.

2.3.5.2.5. Çevrimiçi yükseköğretim dersleri için rehber (NEA)

Ulusal Eğitim Birliği (NEA) ve ortakları tarafından yürütülen araştırmada, çevrimiçi kolej dersleri için bir rehber ortaya konulmuştur (NEA, 2002). Kılavuzda, çevrimiçi verilen derslerin yüz yüze derslerle aynı yüksek kalite standartlarına sahip olması gerektiği belirtilmektedir. Ancak, çevrimiçi derslerin öğretme ve öğrenme için yüz yüze öğretimin sağlandığı sınıf ortamından bazı farklılıkları olduğundan, öğrenmenin temel alanlarını bulmanın ve tanımlamanın önemi olduğundan bahsedilmektedir. Bir rehber olarak, sunulan çevrimiçi derslerin kalitesi için aşağıdaki temel alanlar dikkate alınmalıdır (NEA, 2002):

- **Eğitim programı:** Sunulan çevrimiçi eğitim programları rekabetçi, tutarlı olmalı ve öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için ulusal standartları karşılamalıdır.
- **Öğretim tasarımı:** Çevrimiçi programlar, öğrenme teorisindeki en son araştırmalarla sunulmalıdır. Çevrimiçi dersler, çevrimiçi öğrenme ortamının benzersiz koşullarından, ihtiyaçlarından ve fırsatlarından yararlanacak ve 21. yüzyıl öğrenme becerilerinin gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmalıdır.
- **Öğretim elemanı kalitesi:** Öğretim elemanlarının çevrimiçi ortamda gerekli deneyime ve konu içeriği, öğrenme teorisi, teknoloji ve pedagoji yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir.
- **Öğrenen rolleri:** Öğrenenler, ders saati boyunca diğer öğrenenler ve öğretmenleri ile çevrimiçi ortam etkileşiminde bulunmalı ve eğitim-öğretim ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmalıdır.
- **Ölçme:** Ölçme öğrencilere çalışmalarının kalitesi ve çevrimiçi ders sırasında öğrendiklerini aktarabilme fırsatı sağlamak için güvenilir, aşamalı ve düzenli bir şekilde yapılmalıdır. Program/ ders sonu değerlendirmesi, öğrenenlerin ders

içeriğinden öğrendiklerini yansıtmaları için anlayışlarını ve becerilerini göstermelerine izin vermelidir.

- **Yönetim ve destek sistemleri:** Ders, etkin öğrenci katılımını sağlayacak şekilde yürütülmelidir. Destek sistemi; öğrenen ve öğretim elemanlarına canlı dersler için sağlananlarla karşılaştırılabilir öğrenme kaynakları sunmalıdır.
- **Teknik altyapı:** Kurum çevrimiçi dersleri desteklemek için teknik altyapıya, öğretime ve etkileşimli araçlara sahip olmalıdır. Çevrimiçi derslerin arkasındaki teknoloji güvenilir, basit ve uygun fiyatlı olmalıdır. Teknik destek, öğrenenler veya öğretenler tarafından ihtiyaç duyulduğu anda mevcut olmalıdır.

2.3.5.2.6. Yükseköğretim akreditasyon konseyi (CHEA)

CHEA (Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi), “Uzaktan Eğitimde Akreditasyon ve Kalite Güvencesi” başlıklı raporunda, dokuz ulusal akreditasyon kuruluşunun çevrimiçi uzaktan eğitimi değerlendirmek için bağımsız olarak standartlar, politikalar veya prosedürler geliştirdiğini belirtmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015). Ayrıca bunların bir kısmının yeni standartlar, bir kısmının ise mevcut standart veya kriterlere yeni eklemeler şeklinde olduğuna da dikkat çekmektedir. Bu standartlar, kaliteli uzaktan eğitim sağlamak için temel organizasyonel faaliyetlerin yedi temel işlevine odaklanmaktadır. Akreditörler uzaktan eğitimin kalitesini değerlendirirken, düzenli olarak yedi temel kurumsal faaliyet alanını incelemektedir (CHEA, 2002):

- *Kurumun misyonu.* Bu tesiste uzaktan eğitim sunmak mantıklı mı?
- *Kurumsal Organizasyon Yapısı.* Kurum kaliteli uzaktan eğitim sağlamak için uygun şekilde yapılandırılmış mı?
- *Kurumsal Kaynaklar.* Kurum, kaliteli uzaktan eğitim sağlamak için yeterli finansman sağlamaya devam edecek mi?
- *Müfredat ve eğitim.* Kurum, kaliteli uzaktan eğitim sağlamak için doğru müfredata ve öğretim tasarımına sahip mi?
- *Kurum desteği.* Uzaktan eğitime katılan fakülte liderleri yeterli kaynaklara, tesislere ve donanıma sahip mi?

- *Öğrenen Desteği.* Öğrenenlerin uzaktan eğitime devam etmek için talimatlara, ekipmanlara, tesise ve öğretim materyallerine ihtiyacı var mı?
- *Öğrenme Çıktıları.* Okul/kurum, öğrenen akademik çıktılarına dayalı olarak uzaktan eğitimin kalitesini ne sıklıkla değerlendiriyor?

CHEA raporunda; müfredatın içeriğini, verilen derecelerin yapısını, kurumun öğretim tasarımı gözden geçirme ve güncelleme sürecini kısaltması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim ortamları için gerekli olan akademik desteğin önemine değinerek, kurumun öğretimi sunmak için kullandığı teknoloji ve yöntemlerin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini söylemektedir.

2.3.5.2.7. Kalite konusunda standartlar (Maryland Online-MOL)

Maryland bölgesindeki 20 üniversite ve kolej in ortaklığıyla oluşturulan Maryland Çevrimiçi Konsorsiyumu, vizyonunu uzaktan eğitimde dünyaya öncülük etme ve çevrimiçi eğitimin kalitesini yükseltme olarak tanımlamaktadır (Kaban, 2013; Tonbuloğlu ve Aydın, 2015; Uysal, 2011). Konsorsiyum tarafından derlenen Quality Matters müfredatına sahip açık çevrimiçi dersler/programlar, sürekli iyileştirme için üye kurumlar tarafından değerlendirilmektedir. Maryland'in çevrimiçi yükseköğrenim geliştirme bütçesinden sağladığı fonla, çevrimiçi olarak geliştirilen derslerin kalitesini ölçmek ve çevrimiçi derslerde kaliteyi sağlamak için devam eden disiplinler arası bir gelişim modeli geliştirmiştir. MOL tarafından üç misyon ortaya konulmaktadır (MOL, 2003):

1. Uzaktan eğitim yoluyla yüksek kaliteli üniversite derslerine, sertifikalara ve programlara erişimi kolaylaştırma
2. Konsorsiyum üye kurumlarına ve kaliteli uzaktan eğitim arayan ilgili taraflara kaynaklar ve kariyer geliştirme fırsatları sağlama
3. Çevrimiçi öğrenme uygulamaları ve ilkelerinin araştırılmasını ve geliştirilmesini teşvik etme

Yukarıdaki belirtilen unsurları gerçekleştirmeyi amaçlayan Quality Matters programı bağlamında, çevrimiçi eğitimin kalitesini değerlendirmek için sekiz temel alan ve bu alanların her biri ile ilgili standartlar belirlenmiştir (Uysal, 2011). MOL (Maryland

Online Consortium) yayınladığı kalite standartlarında aşağıdaki temel alanlara yer vermiştir.

- Derse Genel Bakış ve Tanıtım Standartları
- Öğrenim Hedefleri
- Ölçme ve Değerlendirme Standartları
- Kaynaklar ve Materyaller
- Öğrenen Etkileşimi ve Katılım Standartları
- Ders Teknolojisi Standartları
- Öğrenen Desteği Standartları
- Erişebilirlik Standartları

2.3.5.2.8. Uluslararası uzaktan eğitim belgelendirme merkezi (IDECC, ABD)

Kâr amacı gütmeyen kuruluşlardan biri olan Uluslararası Uzaktan Eğitim Sertifikasyon Merkezi-IDECC, kaliteli eğitim için önerilen uzaktan eğitim standartlarını 2000 yılından bu yana hizmet verdiği eğitim kurumlarını inceleyerek sekiz boyutta derlemiştir. Bu boyutlar ve ilgili standartlar şunlardır (IDECC, 2005):

Misyon

- Ders veya program, topluluk çıkarları ve mevcut kaynaklarla tutarlı net bir misyon tarafından yönlendirilir. Misyon açıkça belirtilmelidir.
- Misyonun düzenli olarak değerlendirilmesi için gerekli yapılar oluşturulur.

Ders tasarımı

- Tematik içerik ve öğrenci etkinlikleri, özel olarak belirlenmiş performans sonuçlarına dayalı olarak programın misyonu ve ders hedefleriyle uyumludur.
- Dersin tasarımı açıkça tanımlanmıştır. Dersler, uzmanlık temelli öğrenme gibi sağlam öğrenme yaklaşımlarına dayanmaktadır.
- Uzaktan eğitimin biçimi ve öğretim stratejisi, uzaktan eğitim yoluyla ders verilmesine uygundur.

- Nitelikli kişilerin uzaktan eğitim programları/ dersleri tasarlaması ve planlaması gerekmektedir.
- Öğrencilerin ders için uygun kaynakları alması sağlanır.
- Önemli ders içeriği belgelenmeli ve IDECC'ye bildirilmelidir.
- Öğretim müfredatı öğrenenlerin gelişimini ve mantıksal ilerlemesini sağlayacak nitelikte olmalıdır.
- Her ders, birimin tüm özel gereksinimlerini karşılayan bir kurul veya düzenleyici kurum tarafından yönetilmelidir.

Etkileşim

- Etkileşim, farklı ve bireyselleştirilmiş öğrenme yöntemleriyle desteklenir.
- Etkileşim, sürekli değerlendirilerek geliştirilir.

Ders sunumu

- Uzaktan eğitim derslerinin sunumunda teknolojiler uzmanlar tarafından desteklenir.
- Ders hedeflerine ulaşmak ve verilen ders sorumluluklarını yerine getirmek için yeterli zamana sahip ve yeterli sayıda öğretim elemanı bulunmalıdır.
- Öğretim üyelerinin seçiminde ve atanmalarında etik ve adil yönetilen süreç, kural ve prosedürler kullanılmalıdır.

Donanım ve öğrenme ortamı

- Uzaktan eğitim için gerekli olan ders seçim kriterleri ve güvenilir donanım özellikleri belirlenir.
- Kullanılan uzaktan eğitim yöntemlerini desteklemek için uygun bir öğrenme ortamı sağlanır.

Öğrenen destek hizmetleri

- Tüm dersler ve programlar için ders kitapları veya öğrenci kılavuzları yazılı olarak sağlanır. Kabul, ilerleme, mezuniyet gereklilikleri, fesih ve tüm lisans gereklilikleri hakkında doğru ve açıkça belirtilen bilgileri içerir.
- Öğrenenler ders danışmanları veya atanan öğretim üyeleri ile görüşme imkanına sahiptir.
- Öğrenenler, öğrenimlerini desteklemek için bir dizi uygun hizmete erişebilir.

Ölçme ve değerlendirme

- Öğretim etkinliğini ölçmek için ders öğrenme çıktıları, öğrenci ve fakülte anlayışı ve öğrenci memnuniyeti değerlendirilir.
- Değerlendirme sonuçları, eğitimcilerin ve öğrenenlerin rahatlıkla kullanabileceği şekilde ifade edilir.
- Uzaktan eğitim derslerinin etkinliğini değerlendirmek için objektif kriterler oluşturulmuştur.

Sorumluluk

- Başka bir kurum eğitim yaptığında, süreçte uzaktan eğitim derslerine destek vermekle yükümlüdür. Bu destek, mali ve teknik konuları içine alır ve öğrenenin gerekli sertifikayı alması ve öğrenimine devam etmesi gerektiği sürece devam eder.
- Programın eğitim kurumu dışında bir kurumla ilişkisi varsa, bu ilişki öğrenme faaliyetlerini ve sorumluluklarını tanımlayan yazılı bir sözleşme ile kapsanır. Bu ilişki, okulun veya programın misyon ve hedefleriyle uyumludur.

2.3.5.2.9. Yüksek eğitim alanında Avrupa kalite güvence standartları ve ilkeleri (ENQA, 2005)

Avrupa Yüksek Öğretim Kalite Güvencesi Birliği (ENQA) tarafından 2005 yılında Bergen konferansı düzenlemiştir. Bergen Konferansı sırasında, yükseköğretimde kalite ile ilgili çalışmalar ve bu kapsamda önerilen standart ve ilkeler, ENQA tarafından hazırlanan ve Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvencesi için Standartlar ve Kılavuzlar başlıklı bir raporda yayımlanmıştır (YÖK, 2007a, s.23). Raporda benimsenen standartlar ve esaslar aşağıda belirtilmektedir (ENQA, 2005):

İç kalite güvencesi için standartlar ve ilkeler

Temel Alan 1- Kalite Güvence Politikası ve Yöntemleri: Kuruluşlar/kurumlar, programlarının standartları karşıladığından ve kalite güvencesi sağladığından emin olmak için uygun bir politikaya sahip olmalı ve bu politikayı gerçekleştirmek için gerekli yöntemleri tanımlamalıdır. Kurumlar araştırma ve uygulamalarında kalite güvence sistemlerinin önemini farkına vararak, kalite kültürünün geliştirilmesi amacına sahip olmalıdır. Bu amaca ulaşmak için kurumlar, sürekli kalite iyileştirme için bir strateji tanımlamalı ve uygulamalıdır. Belirlenen strateji, politika ve yöntemler; öğrenenlerin ve diğer paydaşların rollerini tanımlamalı ve halkla paylaşılmalıdır. Bu politika aşağıdaki konuları kapsamalıdır (ENQA, 2005):

- Kurumda öğretim ve araştırma arasındaki ilişki,
- Kalite ve standartlar için kurumsal stratejiler,
- Kalite güvencesinin sistemsal organizasyonu,
- Bölümlerin, okulların, fakültelerin, diğer ilgili kurum ve kişilerin kalite güvencesi konusundaki sorumlulukları,
- Kalite güvence süreçlerine öğrenen katılımı,
- Kalite politikalarını belirleme, değerlendirme ve güncelleme yöntemleri.

Temel Alan 2- Programların düzenli olarak onaylanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi: Kuruluşlar, programlarını periyodik olarak onaylamak, izlemek ve değerlendirmek için resmi araçlara sahip olmalıdır. Programların kalite güvencesi aşağıdaki konuları kapsamalıdır:

- Hedeflenen öğrenme çıktılarını oluşturma ve ifade etme,
- Program ve ders içeriği oluşturulurken dikkat etme,
- Farklı yükseköğretim sistemlerinin (çevrimiçi eğitim, uzaktan vb.) ihtiyaçlarını belirleme
- Doğru öğrenme kaynaklarını bulma,
- Uygulanan programların sürdürülebilirliğini onaylama,
- Öğrenen başarı durumlarını izleme ve geliştirme,
- Programların düzenli ve aşamalı olarak değerlendirilmesi,
- Personelden düzenli geri bildirim alma,
- Öğrenenlerin kalite güvence faaliyetlerine katılımını sağlama olarak ifade edilebilir.

Temel Alan 3- Öğrenen Değerlendirilmesi: Öğrenenler, daha önce yayınlanmış kriterlere, düzenlemelere ve tutarlı bir şekilde uygulanan yöntemlere göre izlenmeli ve değerlendirilmelidir. Öğrenen değerlendirme yöntemleri olarak aşağıdakiler dikkate alınmalıdır:

- Objektif öğrenme çıktılarının bir ölçümünü sağlamak için tasarlanmalıdır,
- Değerlendirme, amaca uygun olarak tanımlayıcı, yapıcı veya özetleyici bir şekilde gerçekleştirilmelidir,
- Notlandırma için basit, anlaşılır ve tanımlanmış kriterler belirlenmelidir,
- Bir öğrencinin değerlendirmesine bir komisyon karar vermeli,
- Sınav yönetmeliğinde; öğrenen devamsızlıklarının, hastalıkların ve diğer hafifletici koşulların nasıl olduğunu açıkça tanımlanmalı,
- Değerlendirmeler belirlenen bilimsel yöntemler aracılığıyla açık ve anlaşılır gerçekleştirilmeli,
- Değerlendirmenin doğruluğunu garanti altına almak için, idari denetime açık olması gerekmektedir.

Temel Alan 4- Öğretim Kadrosunun Kalite Güvencesi: Eğitim kurumları, öğretim sürecine dahil olan personelin öğretim sürecini yürütmek için nitelikli ve yetkin olduğunu

kendilerine gösterecek yöntemlere sahip olmalıdır. Bu yöntemler değerlendiricilere açık olmalı ve yöntemlere ilişkin yorumlar raporda sunulmalıdır. Öğretim elemanlarının birçok öğrenci için tek öğrenme kaynağı olduğu öngörülmektedir. Öğretim üyelerinin kalitesi için aşağıdakiler dikkate alınmaktadır:

- Öğretimde yer alan öğretim elemanlarının devam eden konularda gerekli bilgi ve deneyime sahip olması,
- Nitelikli öğretim elemanlarının öğrencilere bilgi ve deneyimlerini etkin bir şekilde aktarmaları,
- Öğretim elemanlarının performansları hakkında geri bildirim almaları sağlanmalı,
- Kurumun öğretim elemanı istihdam ve işe alma kriterleri önceden belirlenmeli ve bu kriterler bilimsel temellere dayanmalı,
- Kurum, öğretim üyelerine kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar sağlamalı,
- Öğrenenlerin yeterliliklerini geliştirmeleri için öğretim kadrosuna fırsatlar sağlanmalı,
- Kurum, belirli yetersizliklere sahip olan öğretim elemanlarına kendi becerilerini geliştirebilmeleri için hizmet-içi eğitimler sunmalıdır.

Temel Alan 5- Akademik Kaynaklar ve Öğrenen Desteği: Kurumlar, sunulan her programda öğrenenlerin öğrenmesini desteklemek için kaynakların mevcut ve yeterli olmasını sağlamalıdır. Öğrenen kaynakları ve desteği için aşağıdakiler dikkate alınmalıdır:

- Öğrenenlere öğrenme kaynakları için kütüphaneler, öğretim materyalleri gibi fiziksel kaynaklar ve ek olarak danışmanlar gibi insan kaynakları sağlanmalı,
- Akademik destekler ve tesisler öğrenen erişimine açık olmalı,
- Akademik destekler ve tesisler öğrenenlerin öğrenimsel gereksinimlerine uygun olarak tasarlanmalı,
- Eğitim kurumu, herhangi bir zamanda erişilebilen öğrenen destek hizmetlerinin etkinliğini sürekli olarak izlemeli gözden geçirmeli ve geliştirilmesini sağlamalıdır.

Temel Alan 6- Kamuoyu Bilgilendirme: Kurumlar, işlettikleri programlarla ilgili nicel ve nitel bilgileri güncel, tarafsız ve nesnel bir şekilde, periyodik olarak, erişilebilir bir şekilde yayınlamalı ve kamuoyuna sunmalıdır. Kuruluşların toplumu aşağıdakiler hakkında bilgilendirme sorumluluğu bulunmaktadır:

- Hedeflenen öğrenme çıktıları,
- Elde edilen yeterlilikler,
- Tüm paydaşların değerlendirme yöntemleri,
- Eğitim-öğretim ve öğrenme fırsatları ve imkanları
- Mezunların iş potansiyelleri ve programa yönelik görüşleri.

2.3.5.2.10. Avrupa uzaktan öğretim üniversiteler birliği (EADTU)

EADTU, Avrupa'nın açık ve uzaktan yükseköğrenim için ana kurumsal birliği ve Avrupa üniversiteleri için bir modernizasyon programının merkezidir. On Avrupa ülkesindeki on kurucu üyeden büyüyen EADTU, şu anda 25 ülkede on beş kuruluşa ve on dört ulusal derneğe sahiptir. Üyeleri arasında 200'den fazla üniversite ve yaklaşık 3 milyon öğrenci bulunmaktadır. EADTU, Avrupa boyutundadır ve uzaktan yüksek öğretimde açık ve esnek yaşam boyu öğrenim için Avrupa Komisyonu'nun önemli bir ortağı olarak kabul edilmektedir (EADTU, 2020).

EADTU'nun faaliyetleri, üniversitelerin veya derneklerin karşılaştığı kurumsal ihtiyaçlara yönelik güçlü bir yaklaşıma dayanmaktadır. EADTU ve üyeleri aşağıdaki konularda güçlü deneyime sahiptir:

- Çevrimiçi ve esnek eğitim için kalite kriterleri. Örneğin, E-xcellence projesi.
- Açık Eğitim Kaynakları (OER) ve Kitlese Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇD).
- KAÇD'lerde sanal hareketlilik ve işbirliği müfredatı.

Ayrıca, EADTU üyeleri, tüm Avrupa üniversitelerinde çevrimiçi öğretim ve öğrenimin en yüksek kalite standartlarını karşılamasını sağlamak için öğrenci merkezli çevrimiçi eğitimdeki uzmanlıklarını tüm alana taşımaktadır (Uysal, 2011).

EADTU bir üyelik kuruluşudur ayrıca EADTU 'nun misyonunu, üyelerini aşağıda belirtilen yollarla güçlendirmek ve desteklemek oluşturmaktadır:

- Ulusal ve Avrupa düzeylerinde endüstri liderliği konumunu geliştirmek ve sürdürmek,
- Avrupa'da açık ve esnek yükseköğretimin gelişimini teşvik etmek,
- Kurumlar arasında ağ oluşturma ve işbirliği yoluyla öğrenme fırsatlarının ve öğrenen hareketliliğinin genişletilmesini desteklemek.

E-xcellence projesi

EADTU, çevrimiçi programlar için Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle Ocak 2005'te "Mükemmellik (E-xcellence)" projesini başlattı. Projenin amacı, çevrimiçi öğrenmenin kalitesi için standartlar belirlemektir. Projenin uygulanması için yükseköğretimde e-öğrenme, değerlendirme ve akreditasyon alanlarında araştırma yapan 13 kurum arasında işbirliği yapılmıştır.

E-xcellence projesi, Avrupa üniversiteleri tarafından oluşturulmakta olan Avrupa yükseköğrenim alanına büyük katkı sağlamıştır. E-öğrenmede mükemmellik standartları belirlemeyi amaçlayan proje, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nı üç enstrümanla önemli ölçüde desteklemiştir (EADTU, 2006):

- Program ve Kurumsal Düzeyde Değerlendirme
- İç Kalite Kontrol Sistemi Geliştirme
- İleri Seviye Akreditasyon

E-xcellence projesi bir dizi proje olarak, çevrimiçi programlar/ dersler sunan kurumların, bir düzeyde açık öğrenme mükemmelliği ve yaşam boyu esneklik göstererek Avrupa yükseköğrenim alanına akredite olmalarını sağlamaktadır. E-xcellence projesi Kasım 2006 da nihayete ulaştırılmıştır. Süreç, yenilenen E-xcellence projeleri ile devam etmektedir. Son güncellenen standart kılavuzu 2016 yılında yayınlanmıştır. Kılavuz, öncelikle harmanlanmış ve çevrimiçi eğitim programlarının ve bunları destekleyen sistemlerin değerlendirilmesi veya gözden geçirilmesi için bir referans aracı olarak görülmektedir.

E-xcellence projesi kapsamında çevrimiçi öğrenme için belirlenen kalite standartları ve ilgili temel alanlar aşağıda görülmektedir (E-xcellence, 2016).

Stratejik yönetim

- Kurumlar, e-öğrenme politikaları ve stratejileri oluşturmalarıdır. Bu strateji, kuruluşun çalışanları tarafından geniş çapta anlaşılmalı ve kuruluşun gelişim ve kalite yönetimine entegre edilmelidir. Altyapı geliştirme ve personel eğitimi bu stratejinin bir parçası olmalıdır
- Çevrimiçi öğrenmede kullanılmak üzere müfredat hazırlanıp kaynaklar geliştirilirken, örgün programın ihtiyaçlarından daha ağır basan özel ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ihtiyaçlar arasında özel ekipman alımı, yazılım uygulamaları, personel alımı, eğitim ve araştırma gereksinimleri ve teknoloji geliştirme yer almaktadır.
- Kurum/kuruluş, ilgili e-öğrenme sistemlerinin sağlıklı, güvenli ve verimli çalışmasını sağlamak için bir öğrenme yönetim sistemine sahip olmalıdır.
- Çevrimiçi öğrenme için organizasyonel birimler arasında işbirlikçi süreçler gerekliyse, her bir paydaşın rol ve sorumlulukları performans anlaşmaları ile yapılandırılmalı ayrıca bu süreçlerin doğru işlemesi için kurumlara sorumluluklar verilmelidir.

Öğretim tasarımı

- Örgün öğrenmede olduğu gibi bir e-öğrenme programı; kaliteli müfredat çerçevelerini, uygulama kurallarını, ders performans göstergelerini ve diğer ulusal kalite ve kurumsal gereksinimleri karşılamalıdır.
- Öğretim programı, öğrenenlerin zaman, yer ve öğrenme hızı açısından mümkün olduğunca esnek olabilecekleri şekilde tasarlanmalıdır, böylece öğrenme çıktıları elde edilebilir ve eğitim faaliyetlerine zamanında ve doğrudan entegre edilebilir. Biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmenin uygulanması, öğretim tasarımıyla tutarlı olmalıdır.
- Öğretim tasarımı, genel eğitim hedeflerinin öğrenilmesi için gerekli koşulların karşılanmasını ve kazanılan bilgi ve becerilerin çalışılan programın tüm yönleriyle bütünleştirilmesini sağlamalıdır. Harmanlanmış öğrenme kullanıldığında, e-öğrenmenin bileşenlerinin eğitim hedeflerine ulaşılmasına katkısı açıkça belirtilmelidir.

- Program, çevrimiçi bir akademik topluluğa geniş katılım için tasarlanmalıdır. Bu durum, öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretici etkileşimlerinin yanı sıra dış uzmanlarla etkileşim ve araştırma/uygulama faaliyetlerinin yürütülmesini gerektirmektedir.

Ders tasarımı

- Her dersin öğrenme çıktılarının bilgi ve beceriler açısından net bir şekilde belirtilmesi gerekmektedir. Bu sonuçlar, e-öğrenme yoluyla elde edilebilecek ve gerektiğinde yüz yüze etkinliklerle desteklenecek bir yapıda sunulmalıdır.
- Ders verme şekli, mevcut teknolojiye göre değil, dersin içeriğine göre belirlenmelidir. Öğrenme çıktıları, e-öğrenme uygulama stratejisi, e-öğrenme materyallerinin kapsamı ve kullanılan değerlendirme yöntemleri arasında bir denge olmalıdır.
- Öğrenme çıktıları, farklı şekillerde sunulan derslerin sonuçlarıyla karşılaştırılmalıdır.
- Dersler; aktif öğrenmeyi teşvik edecek, bireysel öğrenmeyi kolaylaştıracak ve öğrencilerin kendi kendine çalışma becerilerini geliştirecek, özel gereksinimlilerin ihtiyaçlarına cevap verecek, öğrenenlere yapıcı geribildirimler verilecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Bireysel veya grup düzeyinde eşzamanlı ve eşzamansız öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin e-posta, telefon ve forum gibi farklı şekillerde desteklenmesi gerekir. Öğretim elemanına erişim, öğrencinin ve öğretim elemanının bildiği eksiksiz ve düzenli bir şekilde sağlanmalıdır. Öğretmenler, öğrencilere ders sırasında yaşanan sorunlar, materyaller, kişisel geri bildirimler veya ödevler hakkında en azından zamanında uzman görüşü sağlamalıdır.
- Derslerin tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi; akademik ve profesyonel bağlamda, alandaki bireyleri veya uzman grupları içermelidir. Nihai ürünle ilgili dokümantasyon testi ve geri bildirim mekanizmaları, ders tasarımına entegre edilmiş süreçler olmalıdır.
- Öğrenme materyalleri, aktif öğrenci katılımını teşvik etmek ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini düzenli olarak test etmek için tamamen etkileşimli olacak şekilde tasarlanmalıdır.

- Ders materyalleri ve öğretim çıktıları, e-öğrenme sisteminin paydaşlarından gelen geri bildirimlere dayalı olarak düzenli olarak gözden geçirilmeli, yenilenmeli ve iyileştirilmelidir.
- Dersler formatif ve summatif değerlendirme bileşenleri sunmalıdır. Summatif değerlendirmeler açık, adil, güvenilir ve geçerli olmalıdır.

Ders sunumu

- Çevrimiçi öğrenmeyi sağlamak için kullanılan altyapı, hedeflerle uyumlu olmalı ve hem öğrenme hem de idari işlevler sağlamalıdır. Spesifikasyon, paydaş gereksinimleri anketlerine dayanmalı ve fiili geliştirme ve kullanım tahminlerini içermelidir.
- Sunuş sisteminin güvenilirliği ve güvenliği öncelikle detaylı olarak kontrol edilmeli, arıza durumunda cevap verebilmek için sistem yedeklemeleri yapılmalıdır.
- Sunuş sistemini sürdürmek ve gözden geçirmek için, kabul edilen ve gelişen standartlara göre ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.
- Sanal öğrenme ortamı, uyarlanabilir pedagojik modelin gerekliliklerini ve tüm öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir. Mümkün olduğu kadar kurum yönetim bilgi sistemi ile entegre edilmelidir.
- Sanal öğrenme ortamları, tüm kullanıcılara makul, tutarlı ve güvenilir bir şekilde bilgi ve hizmet sağlamalıdır. Tüm kullanıcılar, sanal öğrenme ortamındaki iletişim sisteminin güvenilir, emniyetli ve gerekirse gizli olduğuna itimat etmelidir.
- Sanal öğrenme ortamından erişilebilen materyal ve bilgiler düzenli olarak kontrol edilmeli, revize edilmeli ve yenilenmelidir. Bu sorumluluklar açıkça belirtilmeli ve yöneticilere sistemde bu değişiklikleri yapma yetkisi verilmelidir.

Öğretene destek

- Yönetim, içerik oluşturma veya akademik pozisyonlardaki çalışanlar, teknik uzmanlık olmadan e-öğrenmenin geliştirilmesini ve sunulmasını destekleyebilmelidir. Kuruluş, bu çalışanlara gerekli teknik eğitimleri vermeli ve bu eğitimleri sistem geliştirme çerçevesinde yönlendirmelidir.

- Kaliteli e-öğrenme hizmetleri sunabilmek için ar-ge faaliyetleri, kuruluşların ana faaliyetlerinden biri olmalıdır. Sahada ve saha dışında geliştirilen etkili e-öğrenme yardımlarının yaygınlaştırılmasını sağlamak ve personeli bu konularda eğitmek için mekanizmalar mevcut olmalıdır. Kariyer geliştirme teşvikleri, e-öğrenme kültürünü yansıtmalıdır.
- Dersler ve programlar düzenlerken, kurum; çalışanların iş yüklerini ve e-öğrenme programlarına katılımlarını engelleyen diğer konuları dikkate almalıdır.
- Kuruluşlar/kurumlar, etkin bilgi sistemlerinin düzenlenmesi de dahil olmak üzere akademik personele, özellikle yarı zamanlı öğretim üyelerine yeterli idari desteği sağlamalıdır.

Öğrenene destek

- Aday öğrenenler, çevrimiçi öğrenme programının içerikleri ve beklentiler konusunda net bir şekilde bilgilendirilmelidir. Bunlar arasında teknik beceriler (sanal öğrenme sistemleri ve ortamları), önceki öğrenme yetenekleri, müfredatın yapısı, kullanılacak öğretim yöntemleri ve müfredatın doğası ve sınırlamaları, sağlanacak desteğin süresi, ücretler ve değerlendirme yer alır.
- Çevrimiçi eğitim öğrenenlerine hakları ve görevleri hakkında bilgi veren bir el kitabı sunulmalıdır. Bu kitapta kurumsal bilgiler, ders programlarının detaylı açıklamaları ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili bilgiler verilebilir.
- Çevrimiçi öğrenenler, farklı şekillerde de olsa kampüsteki öğrenenlerle aynı öğrenme kaynaklarına ve destek sistemlerine erişebilmelidir.
- Öğrenenlerin mevcut destek hizmetleri hakkında güncel bilgiler verilmeli ve öğrencinin bunlara nasıl erişebileceği açıkça belirtilmelidir.
- Öğrenenlerin katıldıkları çevrimiçi topluluklara karşı sorumlulukları, belirli ve genel bir ders bağlamında açıkça ifade edilmelidir.

2.3.5.2.11. Çevrimiçi dersler için ulusal kalite standartları (SREB ve NACOL)

Kuzey Amerika Çevrimiçi Eğitim Komisyonu (NACOL) ve Güney Bölge Eğitim Kurulu (SREB), Çevrimiçi Dersler için Ulusal Kalite Standartları'nda (2006) yayınladıkları raporda aşağıdaki başlıklara yer vermiştir (SREB&NACOL, 2006):

İçerik

- Ders amaç ve hedefleri ölçülebilir şekilde olmalı ve katılımcıların dersin sonunda neleri bilip yapabilecekleri açıkça belirtilir.
- Ders içeriği ve ödevler, mevcut bölgesel veya ulusal içerik standartlarına uygundur.
- Ders faaliyetleri ve değerlendirmeleri dersle ilgili yerel, bölgesel ve ulusal kriterlere tabidir.
- Ders içeriği ve ödevleri; içeriği öğretmek için yeterli zorluk, derinlik ve genişlik standartlarına sahiptir.
- Bilgi ve iletişim becerileri ve eğitim programının temel yapı taşları olarak kabul edilir.
- Öğrenciler, ders öncesinde başarılarını artıracak kaynaklara ve öğrenme materyallerine erişebilir.
- Derse kolay anlaşılır bir giriş sağlayan bir ders kılavuzu mevcuttur.
- Ders gereksinimleri, dersin amacı ve kapsamı ile tutarlıdır ve açıkça belirtilmiştir.
- Öğrencilere, ailelere ve danışmanlara; ders eğitmenleri ve ders sağlayıcıları ile nasıl iletişime geçileceğine ilişkin bilgiler de sunulmaktadır.
- Telif hakkıyla korunan materyalin kullanımı hakkında bilgi sağlanmaktadır.
- Ders etkinliği, tartışma, e-posta iletişimi ve intihal gibi konularla ilgili akademik dürüstlük ve internet etiğine ilişkin beklentiler açıkça ifade edilmiştir.
- Gizlilik politikası açıkça belirtilmekte, ayrıca öğretim kaynakları ve ders notları erişilebilir durumdadır.
- Ölçüm yöntemleri ve değerlendirme yöntemleri açıkça ifade edilmektedir.

Öğretim tasarımı

- Ders tasarımı öğrenenlerin ihtiyaçlarını anlaşılır bir şekilde yansıtır ve farklı öğrenme yöntemlerini içerir.
- Öğretim süreci, üniteler ve dersler halinde modüler düzenlenmiştir.
- Her çevrimiçi ders için ders tanıtımı, ders hedefleri, etkinlikler, değerlendirme yöntemleri ve o ders için ders kaynaklarını içerir, bu da öğrenenlere çeşitli çalışma fırsatları sağlayarak içeriğe hâkim olmalarını sağlamaktadır.

- Ders, öğrenenlerin zamanla kazandıkları kavram ve becerileri unutmamaları için tasarlanmaktadır.
- Öğretim, dersleri öğrenenlerin aktif olarak öğrenmelerine olanak sağlayan etkinlikleri içerir.
- Öğretim, öğrenenlerin ihtiyaçlarına dayalıdır ve öğrenenlerin içeriğe hâkim olmaları için farklı öğrenme yöntemleri sunar.
- Öğretim elemanları, öğrenenler için farklı öğrenme stilleri ve ilgi alanlarına sahip öğrenme etkinlikleri düzenler.
- Ders öğrenenlere üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, neden-sonuç analizi ve giderek karmaşılaşan düşünme becerilerini geliştirme fırsatı sunar.
- Kùltürler arası bir eğitimi yansıtan ders; doğru, güncel ve tarafsız bilgiler içermektedir.
- Öğretim elemanları, öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğrenme etkinlikleri düzenler.
- Görevler okunabilirlik, yazma ödevlerinin dili ve matematik gereksinimleri dersin içeriğine uygun ve öğrenciyle ilgilidir.
- Ders tasarımı, öğrenen gelişimi için hızlı ve sık geri bildirim ile öğretene-öğrenen etkileşimine izin verir.
- Çevrimiçi ders; becerileri geliştirmek, materyalleri kullanmak ve prosedürleri takip etmek için öğrenen-öğrenen ve öğretene-öğrenen etkileşimi için fırsatlar sağlar.
- Öğrenenler, ders içeriğini zenginleştirmek için oluşturulan kaynaklara erişebilir.

Öğrenen değerlendirme

- Program/ders amaç ve hedefleri ile uyumlu değerlendirme stratejileri açıkça belirtilmiştir.
- Ders yapısı, öğrenenin içerikteki ustalığını ölçmek için yeterli ve uygun yöntem ve prosedürleri içerir.
- Öğrenenin bir sonraki derse hazır olduğunu doğrulamak için sürekli ve düzenli ölçümler yapılır.
- Değerlendirme stratejileri ve araçları, öğrenenlerin içerikteki ustalıklarını algılamalarını ve sınıfın ötesinde ilerlemelerini sağlar.

- Değerlendirme materyalleri, öğretmenlerin öğrenenleri değerlendirirken esnek olmaları için farklı yöntemler kullanmalarına olanak tanır.
- Öğretmenlerin çalışma rubrikleri ve değerlendirme şablonları gibi farklı alternatifleri bulunmaktadır.
- Notlandırmaya yönelik politikalar ve ölçme uygulamaları açık ve anlaşılır sunulur.

Teknoloji

- Ders tasarımı, çevrimiçi öğrenme fırsatlarını artırmak için içerik, etkinlikler ve değerlendirme teknikleri eklemesine olanak tanır.
- Dersler çoklu okul programlarına (bloklar, geleneksel sınıf programları, vb.) göre sunulur.
- Çevrimiçi ders ortamında gezinmek kolaydır.
- Ders çevrimiçi medyanın kullanımını en üst düzeye çıkarır ve videolar, CD'ler ve posta yayını gibi alternatif öğrenme kaynaklarına erişim sağlar.
- Çevrimiçi dersler için teknik donanım, web tarayıcısı ve yazılımı vb. gereksinimler açıklanır.
- Teknolojiyi kullanmanın ön koşulları ve öğrenen hazırbulunuşluğu tanımlanmaktadır.
- Dersin içeriğine özel olarak uyarlanmış araçlar ve yazılımlar hakkında bilgi sağlanır.
- Teknik standartlar, soruların, değerlendirmelerin ve sonuçların paylaşılmasını sağlar.
- Ders tüm öğrenenlerin erişimini sağlamak için tanımlanmış evrensel tasarım standartlarını ve ilkelerini karşılar.
- Kurum yöneticileri ve ders öğretmenlerine okul koordinatörü desteği ile destek sağlanır.
- Öğretim elemanları, çevrimiçi eğitime entegre olabilen etkinlikler düzenler.

Ders değerlendirme ve yönetim

- Ders için akran değerlendirme sonuçları ve öğrenen değerlendirmeleri yapılır.

- Ders sağlayıcıları, çevrimiçi derslerin etkililiğini ölçmek için çeşitli yöntemler kullanır.
- Dersler, etkinlikleri açısından düzenli olarak değerlendirilir ve sonuçlar iyileştirme için bir temel olarak kullanılır.
- Ders, öğretim sürecindeki yenilikleri yansıtmak için periyodik olarak güncellenir.
- Ders sağlayıcıları, sunulan dersleri verme yetkisine sahiptir.
- Öğretim elemanları, profesyonel öğretim standartlarına sahiptir, ayrıca öğrettikleri alanlarda gerekli akademik altyapıya sahiptir ve çevrimiçi dersler vermek üzere eğitilmiştir.
- Öğrenenlerin bilgileri belirlenen kriterlere göre gizli tutulur.

21. yy. yeterlilikleri

- Öğrenme sürecinde öğrenciler; öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu öğrenme, bilgi okuryazarlığı, yaratıcı ve eleştirel düşünme, küresel farkındalık gibi 21. yüzyıl becerilerini kazanır.

2.3.5.2.12. Açık uzaktan öğrenme kalite konseyi (İngiltere)

1969 yılında bir akreditasyon kurumu olarak kurulan Correspondence College Akreditasyon Konseyi, 1995 yılında, uzaktan ve açık eğitim için kalite standartlarını belirleyen Açık ve Uzaktan Eğitim Kalite Konseyi (ODLQC) olarak adlandırılmıştır. Eğitim ve öğretimde kalite standartlarını belirlemek, geliştirmek ve öğrenenlerin çıkarlarını korumak amacıyla kurulan Kurul, Açık Üniversite dahil 4 farklı eğitim kurumu ile işbirliği yapmaktadır. Halen 16 destekçisine akreditasyon sağlayan ODLQC, açık ve uzaktan eğitim standartlarını 6 bölüme ayırmıştır. Bu bölümler ve standartlar şunlardır (ODLQC, 2006):

Çıktılar

- Her çevrimiçi ders, öğrenenlerin neyi başarmayı umduklarına dair net ifadelere sahiptir.
- Kurum tarafından sağlanan yöntemler, materyaller ve destek, belirli sonuçlara ulaşmak için yeterlidir.

- Her ders iyi tanımlanmış bir beceri düzeyinde başlar ve öğrenenin daha yüksek bir beceri düzeyine geçişini kolaylaştırır.
- Öğrenenlerin beceri düzeylerinin performansları, ilgili sonuçlarla desteklenen, ulusal olarak tanınan kalite düzeyleri ile karşılaştırılabilir.
- Kurum, dersin tamamlanması için bir zaman çerçevesi belirlemeli ve önemli tarihler çeşitli platformlar aracılığıyla öğrenenlerle paylaşılmalıdır
- Bir öğrenenin başarısının ve mevcut düzeyinin doğru bir şekilde değerlendirilmesi için, ders sırasında veya sonunda sağlayıcı tarafından belirlenen her bir değerlendirme uygun ve yeterlidir ve sonuçları öğrenenlere iletilir.
- Dersi/programı tamamlayan tüm öğrencilerin bitirme ve sonuç belgeleri erişimlerine açıktır.
- Dersler ve programın hedefleri; geniş ölçüde eğitim, mesleki ve kariyer bağlamlarında öğrenenleri geliştirici niteliktedir.

Kaynaklar

- Sağlanan tüm kaynaklar, öğrenen gruplarının farklılıklarına, ihtiyaçlarına, bilgilerine ve deneyimlerine göre şekillendirilir.
- Kurum/kuruluş, ders içeriğinin etkili olmasını sağlamak için önemli yanlış beyanlardan, yanıltıcı veya modası geçmiş yaklaşımlardan, kavramlardan ve bilgilerden arınmış olmasını sağlar.
- Ders içeriği, kaynak desteği bağlamında uygun fırsatlarla birlikte açık ve belirli bir öğrenen desteği düzeyi etrafında tasarlanmıştır.
- Ders içeriği, bireysel öğrenmeyi kolaylaştırmak ve çalışma becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır.

Destek

- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin eğitim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olacak net bilgiler oluşturur ve sürdürür.
- Öğrenen kendi eğitiminden sorumludur ve ihtiyaç halinde kurum desteği konusunda danışmanlık hizmeti alırlar.
- Verilen destek, öğrenenlerin makul ihtiyaçlarını karşılamaya, öğrenmelerini teşvik etmeye ve başarılarını kolaylaştırmaya yeterlidir.
- Bireysel olarak sağlanan destek, zamanında ve mümkün olduğu ölçüde hızlı gerçekleştirilir.
- Sağlanan destek, eğitim düzeyine ve programın seviyesine göre uyarlanır.
- Kurum yetkilileri, öğrenenlere ilgili sorunları çözmek için prosedürler oluşturmuştur ve öğrenenlerin bu zorlukları çözmeleri için iletişim kanalları açıktır.
- Öğrenenler çevrimiçi dersi almaya teşvik edilir. Süreç denetlenir ve öğrenenler, öğrenme hedeflerine ve beklentilerine karşı ilerlemeleri hakkında anında ve faydalı geri bildirimlerle desteklenir.

Satış

- Kurum yetkilileri; çalışanları, temsilcileri ve acenteleri, tüm tanıtım faaliyetlerini şirket tarafından kabul edilen en iyi uygulamalara ve ilgili tüm yasalara uygun olarak, adil ve etik bir şekilde yürütür.
- Tüm reklam ve promosyon ürünleri, belirli koşulların, amaçların ve sonuçların veya bu koşulların uygunluğunun açık, doğru ve dengeli bir görünümünü sağlar.
- Potansiyel katılımcıların sorunları zamanında, uygun ve anlayışlı bir şekilde çözülür.
- Hizmet sağlayıcılar, evleri ziyaret ederken potansiyel gelir kaybına özellikle dikkat eder.

- Katılımcılara, kayıttan önce dersin kendi ihtiyaçlarına, niteliklerine, yeteneklerine ve beklentilerine uygunluğunu değerlendirme sorumluluğunu almaları tavsiye edilir.
- Kurum yetkilileri, kayıttan önce her öğrenenin bir derse veya programa uygunluğunu tam olarak değerlendirmek için yeterli bilgiyi sağlar.
- Belirli bir programa kaydolmadan önce, aday öğrenenler, yazılı bir açıklama veya benzeri bir belge aracılığıyla, o programla ilgili hüküm ve koşullardan haberdar edilir.
- Herhangi bir ders veya program için kurum tarafından belirlenen erişilebilirlik gereksinimleri, minimum gereksinimleri sağlamaya yetecek miktarda belirlenir ve yayınlanır.
- Kayıt tamamlandıktan sonra, öğrenenlerin önceden belirlenmiş bir süre içinde dersten ayrılacakları onaylanır.

Sağlayıcılar

- Tedarikçiler, eğitim değerlerine güçlü bir bağlılık gösterir ve sürdürür.
- Sağlayıcı masraflardan sorumludur ve öğrenciye karşı yükümlülüklerini yerine getirebilir.
- Tedarikçiler, genel kabul görmüş iş uygulamalarına ve etik iş standartlarına uyar.
- Malzemeler başka bir ülkeden tedarik edildiğinde, tedarikçi tüm ilgili yasal gerekliliklere uymalıdır.
- Tüm personel ve öğretim görevlileri iş pozisyonuna uygundur, uygun niteliklere ve deneyime sahiptir.
- Tüm fakülte desteği yüksek kalitededir. Bir sağlayıcı birden fazla eğitici istihdam ettiğinde, eğitici destek süreci boyunca sonraki adımlar tutarlıdır.
- Öğrenen kayıtları eksiksiz, güncel ve doğru tutulur. Öğrenenlerin dosyalarının güvenliği konusundaki endişelerine saygı duyulur.

- Her öğrenenin bireysel hizmetlerden tam olarak yararlanabilmesi için yeterli kaynak vardır.
- Tedarikçi, kurul tarafından belirlenen tüm makul gerekliliklere uygun olarak açık ve uzaktan eğitim için ODLQC standartlarına uyar.
- Hizmet sağlayıcılar kendilerini sürekli iyileştirmeye adanmıştır.

İşbirliği koşulları

- İki veya daha fazla kuruluş tarafından sunulan herhangi bir koşul, taraflar arasındaki sorumlulukların ve her bir tarafın haklarının açıkça tanımlandığı yazılı bir anlaşmanın konusudur.
- Bir kurumun ("temel sağlayıcı"), koşulların sağlanması konusunda yasal sorumluluğu vardır ve öğrenene bunlar hakkında bilgi verilir.
- Ana Tedarikçi, durumun tüm yönlerinin ODLQC standartlarını karşılamasını sağlamak için gerekli prosedürlere sahiptir.
- ODLQC, belirli bir ada sahip belirli bir hizmete özgü terimlerin bir yönüdür. Hizmet sağlayıcılar, hizmetlerin akreditasyon kapsamında açıkça yer almadığını ima eden ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Sağlayıcılar, sahip olmadıkları derslerin mülkiyetini talep edemezler.

2.3.5.2.13. Uzaktan eğitim yönergeleri (NCA-kurum odaklı)

Kuzey Kolejler ve Okullar Birliği (NCA), müfredat ve öğretimin temel alanlarını, ölçme ve değerlendirmeyi, kütüphane ve öğrenim kaynaklarını, öğrenci hizmetlerini ve olanaklarını ve mali durumu kapsayan uzaktan eğitim programlarını değerlendirme standartlarına sahiptir (NCA, 2002):

Eğitim programları ve öğretim

- Program, öğrenenlerin diğer öğrenenler ve öğretim elemanlarıyla zamanında ve uygun bir şekilde etkileşim kurmasını sağlar.

- Konu eğitmenleri, müfredatta sunulan içeriğin doğruluğunu ve eğitim kalitesini sağlamak için uzaktan eğitimi denetlemekten sorumludur.
- Kuruluş, kullanılan teknolojinin programların doğasına ve amaçlarına uygun olmasını sağlar.
- Kurumun uzaktan eğitim politikası; Materyal mülkiyeti, telif hakkı sorunları, eğitmen ödenekleri ve yazılım, canlı sınıflar ve diğer materyallerin üretiminden elde edilen gelirin kullanımını açıkça tanımlar.
- Akademi/kuruluş, özellikle uzaktan eğitimle ilgili olarak uygun pedagojik destek hizmetleri sağlar.
- Kurum, uzaktan eğitim verecek öğretim üyelerine yönelik sürekli gelişim programları sağlar

Ölçme ve değerlendirme

- Kurum, çevrimiçi/uzaktan eğitim programlarında öğrenen başarısını ölçer ve sonuçları kayıt politikalarını belirlemek için kullanır.
- Kurum/kuruluş, çevrimiçi/uzaktan eğitim programlarının eğitimsel verimliliğini farklı boyutlar (memnuniyet, kazanımlar vb.) aracılığıyla sürekli değerlendirir ve geliştirir.

Kütüphane ve öğrenme kaynakları

- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin uygun kütüphane kaynaklarına erişmelerini ve bunları etkin bir şekilde kullanmalarını sağlar.
- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin öğrenme kaynaklarını doğru kullanıp kullanmadığını kontrol eder.
- Kuruluş, program veya ders için uygun ekipman, tesis ve laboratuvarları sağlar.

Öğrenen hizmetleri

- Kurum/kuruluş, kabul, yerleştirme, mali yardım, akademik danışmanlık ve ders materyallerinin teslimi gibi öğrenci hizmetlerine kolay erişim sağlar.
- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin sorunlarına uygun çözümler sunar.
- Kurum, mevcut hizmetler, programlar ve kabul koşullarının uygun şekilde sunulduğu durumlarda öğrenen başvuruları ve kabulleri hakkında reklam ve bilgi sağlar.
- Kuruluş, başvuruları kabul edilen öğrenenlerin ders sunumunda kullanılan teknolojiye uygun donanım ve teknolojik kapasiteye sahip olmalarını ve gerekli teknolojinin kullanımında karşılaşılan sorunları ortadan kaldıracak deneyime sahip olmalarını sağlar.

Tesisler ve finans

- Kurum/kuruluş, uzaktan eğitim için gerekli teknik uzmanlığa ve donanımına sahiptir.
- Kurumun uzun vadeli planlama, bütçeleme ve geliştirme politikaları ve prosedürleri bulunmaktadır. Ayrıca nitelikli çevrimiçi eğitim için gerekli tesislere, personele, donanım ve diğer kaynaklara sahiptir.

2.3.5.2.14. Özel okul akreditasyonu ulusal konseyi (NCPSA, ABD)

1993 yılında, benzer hedeflere sahip 16 eğitim ve akreditasyon kurumu, Ulusal Özel Okul Akreditasyonu Konseyi'ni (NCPSA) oluşturmak için bir araya gelmiştir. Bu kurul, çevrimiçi ortamda yürütülen öğretme-öğrenme faaliyetlerinin en iyi şekilde uygulanmasına hizmet etmek amacıyla altı temel standardı temel alarak uzaktan eğitime ilişkin göstergeler belirlemiştir. Uzaktan eğitim tesislerinin etkinliğini artıracak standartlar ve göstergeler aşağıda verilmiştir (NCPSA, 2010):

Amaç, vizyon ve misyon

Kaliteli okulların, kurumların, kuruluşların net bir amacı, vizyonu ve misyonu vardır:

- Okulun, öğrenme çıktılarının etkililiği ve iyileştirilmesi için açık bir ortak amaç ve iletme misyonu vardır.
- Okulun misyonu müfredatı ve öğrenme sürecine rehberlik eder.
- Uzaktan eğitim programı, okulun misyon ve hedefleriyle uyumludur.
- Okulun misyon ve hedefleri tüm taraflara açıkça belirtilir.
- Okulun yönetim yapısı, bütçesi, politikaları ve prosedürleri okulun misyonunu yansıtır ve hedeflerini destekler.
- Okul, misyonunu düzenli olarak gözden geçirir ve değerlendirir.
- Okulun, yetkisiyle bağlantılı olarak öğrenci performansını düzenli olarak gözden geçirmek için özel prosedürleri vardır.

Yönetim

Okul, misyonunu ve vizyonunu gerçekleştirebilmek için uygun niteliklere sahip yönetim ekibine sahip olmalıdır.

- Üniversite, misyonlarını ve hedeflerini desteklemek için yeterli insan kaynağı, teknoloji, tesis ve bütçe sağlar.
- Okul, misyonunu destekleyici ve tutarlı bir yönetim yapısı kurmuştur.
- Okul Kurulunun, yönetici, yönetim ve liderlik gibi her bir yönetim düzeyinin açıkça tanımlandığı rolleri vardır.
- Okul, tüm yerel, eyalet ve federal sağlık ve güvenlik standartlarına ve düzenlemelerine uygundur.
- Okul, müfredatın tüm seviyelerinde öğretim üyelerinin seçimi ve atanması için açık ve anlaşılır prosedürler belirler ve uygular.
- Tüm çevrimiçi/uzaktan dersler, geleneksel yüz yüze derslerde sunulan benzer derslerle aynı akademik titizliğe sahiptir.
- Ders kredisi ve kredi transferi için açıkça tanımlanmış süreçler oluşturulmuştur.

- Kişisel bilgilerin güvenliği ile ilgili hizmetlerde gizliliğin korunmasına yönelik hükümler konulmuştur.

Müfredat

Çevrimiçi eğitimde öğrenme ve öğretim aşağıdaki gibi birçok gerekliliğe dayanmaktadır:

- Eğitim, yenilikçilik ve araştırma ve iyi uygulama stratejilerinin tasarımı ve kullanımı.
- Çevrimiçi eğitim, eşitlik için her öğrencinin daha fazlasını kullanması için çeşitlilik kullanarak bir müfredat sağlar.
- Öğrenenlerin eğitim hedeflerine ulaşmaları için inisiyatif kullanılır.
- Öğrenenlere coşkulu ve heyecan verici bir öğrenme ortamı sağlanır
- Tüm çevrimiçi/uzaktan dersler, geleneksel yüz yüze derslerde sunulan benzer derslerle aynı akademik titizliğe sahiptir.
- Programlar ve dersler, program geliştirmeden sorumlu nitelikli öğretim üyeleri tarafından geliştirilir.
- Programlar ve dersler kapsamlı ve uygun şekilde geliştirilir, sunulur ve değerlendirilir.
- Yardımcı personel istihdam ediliyorsa, akademik olarak hazırlanmalı ve öğrenme sürecini desteklemek ve öğrenciye faydalı olmak için yeterince eğitilmiş olmalıdır.
- Okul, öğrencilerin programı tamamlamak için gerekli tüm derslere erişimleri için bir plan sunar.
- Öğrenenler, başarılı olmalarına yardımcı olacak tüm medyaya, araştırma materyallerine, teknolojiye ve hizmetlere erişebilir.
- Özel bir oturumda/derste öğrenenler ödevler, sınırlamalar ve programlarla karşılaşabilir.
- Mentorlar ve eğitmenler, öğrenenlerin farkındalığını, anlayışını ve ders değerlendirme kriterlerini karşılama becerisini sağlar.

- Programlar, öğrenenlerin soru sormasına ve öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmasına olanak tanıyan yeterli ve uygun etkileşimi (senkron ve asenkron) sağlar.
- Öğretim elemanlarının öğrenen etkinliklerine, testlerine ve sorularına verdiği geri bildirimler zamanında ve uygundur.
- Öğrenen akademik ve mali kayıtları, eyalet ve federal yönetmeliklere uygun olarak güvenli, doğru ve kapsamlı bir sistem tarafından tutulur.
- Tüm öğrenenler için güvenli, istikrarlı ve kapsamlı bir eğitim yönetim sistemi mevcuttur.

Öğrenen hizmetleri

- Okul, öğrenenlerin uzaktan eğitim ortamında başarılı olmalarına yardımcı olacak gerekli kaynakları ve hizmetleri sunar.
- Okul, öğrencilerinin altyapı, beceri, teknolojik uzmanlık ve uygun teknolojiye sahip olmalarını sağlar.
- Okul, öğrenenlere destek hizmetleri (kütüphane hizmetleri, eğitim, destek ofisleri, vb.) aracılığıyla hizmetler sunar
- Öğrenen, kayıt durumu ve mevcut derslerle ilgili bilgilere kolayca erişilebilir ve bu bilgilerin tümü eksiksiz, açık ve doğru sunulur.
- Kurum, uzaktan eğitim programlarının ve derslerinin verilmesi ve planlanmasında özel gereksinimli olanların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır.
- Uzaktan eğitimle ilgili politikalar, prosedürler ve maliyetler hakkındaki tüm bilgiler çevrimiçi olarak mevcuttur ve açıkça belirtilmiştir.
- Danışmanlık, sosyal hizmetler ve misyon yönlendirme gibi hizmetler, yani manevi öğrenme hizmetleri tüm öğrenenlere sunulur.
- Tüm dersler ve programlar için bir öğrenen rehberi ve bir okul rehberi bulunmaktadır. Bunlar, kabul, ilerleme, başarı değerlendirmeleri, geri çekme, şikâyet prosedürleri ve geçerli lisans gereklilikleri hakkında doğru ve net bilgileri içerir.
- Öğrenenlerin uzaktan eğitime ve çevrimiçi öğrenmeye uyum sağlaması için gerekli etkinlikler düzenlenir.

- Her ders için, öğrenenlerin ihtiyaç duyduğu belirli ders bilgilerini içeren birleştirilmiş bir müfredat vardır.

Ölçme ve değerlendirme

- Okul, öğrenen başarısı ve öğrenimine odaklanan sürekli gelişen bir süreç kurar, uygular ve denetler.
- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin bilgi düzeyleri hakkında geçerli, güvenilir, tarafsız ve etkili bilgi sağlayan performans ölçütleri geliştirir.
- Okul, öğrenenlerin akademik ilerlemelerini değerlendirmek için kapsamlı bir değerlendirme sistemi geliştirir ve uygular.
- Öğrenen değerlendirme verileri, öğretme ve öğrenmenin sürekli iyileştirilmesinde kararlar almak için kullanılır.
- Eğitimsel ve kurumsal etkililiğin sistematik bir analizi yapılır ve bu bilgiler öğrenenlerin öğrenme çıktılarını iyileştirmek için kullanılır.
- Öğrenen özelliklerini belirlemek, test araçlarının güvenliğini sağlamak, sınavları yönetmek, güvenli ve hızlı değerlendirmeler yapmak için kuruma ait prosedürler belirlenir.
- Öğrenenlerin kişisel bilgileri, değerlendirme sonuçlarının yayınlanması sırasında korunur.
- Program/ders etkililiğini sağlamak için kurumsal önlemler alınır.

2.3.5.2.15. Avrupa e-öğrenmede kalite vakfı (EFQUEL)

Çevrimiçi Öğrenmede Avrupa Kalite Örgütü (European Organization for Quality in Online Learning EFQUEL), kökenleri Avrupa'da E-Öğrenim kalitesi alanında olmak üzere, üç başarılı Avrupa e-Öğrenim projesinde bulunan kâr amacı gütmeyen bir dernektir. EFQUEL, E-Öğrenimde kaliteye tamamlayıcı bakış açılarından yaklaşmış ve tüm eğitim alanları, bölgesel bağlamlar ve hedef gruplar için tam ölçekli hizmetler geliştirmiştir. Bu hizmetler bağlamında şu standartlar geliştirilmiştir (EFQUEL, 2011):

Alan 1: Akademik/kurumsal bağlam

- Ölçüt 1: Strateji ve çevrimiçi öğrenme
- Ölçüt 2: Yeniliğe bağlılık
- Ölçüt 3: Topluma açıklık

Alan 2: Öğrenme kaynakları

- Ölçüt 1: Öğrenme kaynakları
- Ölçüt 2: Öğrenenler
- Ölçüt 3: Öğretim kadrosu
- Ölçüt 4: Teknoloji ve teçhizat

Alan 3: Öğrenme süreci

- Ölçüt 1: Eğitim kalitesi
- Ölçüt 2: Öğrenmenin değerlendirilmesi
- Ölçüt 3: İnsan kaynakları gelişimi.

EFQUEL'e göre kurumlar ve akademiler için kullanılan UNIQUE (2011) standartları incelendiğinde; kurumların hem düzey belirleyici hem de biçimlendirici değerlendirmeleri kullanması gerektiği, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini yansıtmak için sürekli olarak kendilerini değerlendirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca öğrenenleri zamanında ve eksiksiz bir şekilde bilgilendirmek ve öğrenenlere yapıcı geri bildirim sağlamanın önemini, değerlendirme sonuçlarıyla ilgili şikayetler için etkili ve adil bir sisteme duyulan ihtiyacı, ilaveten akran değerlendirme yöntemlerine destek vermeyi amaçladığı görülmektedir.

2.3.5.2.16. Topluluk ve kolejler akreditasyon komisyonu (ACCJC)

ACCJC- Kolejler ve Toplum Akreditasyon Komitesi, 2013 yılında yayınlanan Uzaktan Eğitim Değerlendirme Kılavuzlarında dört esas standart belirlemiştir. Bu standartlar (ACCJ, 2013):

- Kurumsal Misyon ve Etki,
- Öğrenme Programları ve Öğrenen Hizmetleri,

- Kaynaklar ile Liderlik,
- Yönetim.

Bu standartlar, bir kuruluşun misyonunun, planlama ve karar verme sürecinin merkezinde olmasını ve kuruluşun belirtilen hedeflere ulaşma yolunda kaydettiği ilerlemeyi değerlendirmesini ve iyileştirme için kararlar almasını, değerlendirmenin nicel ve nitel analize dayalı olmasını gerektirir. Kurumun öğrenen destek hizmetlerinin kalitesini sağlaması için sunması gereken hizmetler bulunmaktadır. Öğrenen ihtiyaçlarının karşılanması için kütüphanelerin ve diğer öğrenme destek hizmetlerinin önemi, eğitilmiş kalifiye personel kullanımının önemi, uygun eğitim, öğretim ve deneyim gibi faktörlerin değerlendirilmesi gerektiği tespit edilmektedir.

Ayrıca akreditasyon yolunda ilerleyen bir kuruma aşağıda belirtilen standartlar önerilmektedir (ACCJ, 2013):

- Tam zamanlı sorumluluğa sahip yeterli sayıda nitelikli öğretim elemanına sahip olun.
- İnsan kaynakları planlamasını kurumsal planlamayla bütünleştirin.
- Programların/hizmetlerin bütünlüğünü ve kalitesini değerlendirmek ve desteklemek için yeterli ve güvenli fiziksel kaynaklar sağlayın.
- Fakülte, personel ve öğrenenlerin karar alma süreçlerine katılımını sağlayan yazılı bir politika tanımlayın ve uygulayın.
- Akademik programların, hizmetlerin etkililiğini, bütünlüğünü ve kalitesini sağlamak için politikaların oluşturulmasından sorumlu yönetim anlayışı benimseyin.

2.3.5.2.17. Pearson kalite güvencesi (PQA, 2020)

Yükseköğretim kurumlarında dış değerlendirme ve akreditasyon faaliyetlerini de yürüten Pearson, "insanların öğrenme yoluyla hayatlarını daha verimli hale getirmelerine yardımcı olma" vizyonu ile eğitim alanında dünyanın en büyük eğitim çözüm sunucularından biri olarak hizmet vermektedir. Dünya çapında birçok ülkede faaliyet gösteren kuruluşun binlerce çalışanı bulunmaktadır. Pearson, uluslararası kariyer eğitim

programları, beceri geliştirme ve sertifikalandırma, öğrenme kaynakları, İngilizce dil öğrenimi, çevrimiçi öğrenim, eğitimcilik/liderlik değerlendirme ve geliştirme dahil olmak üzere eğitimin tüm alanlarında geniş bir ürün ve hizmet yelpazesi sunmaktadır. Pearson Assured Genel Değerlendirme Ölçütleri (PQA,2020):

Kurumsal Yönetim

- Hazırlık programı organizasyonu
- Yönetimsel sistemler ve birimler
- Öğretim üyesi kaynakları
- Kurumsal eğitim
- Grup çalışması
- Bilgi ve belge yönetimi
- Mekansal kaynaklar
- Tamirat, tadilat ve onarım

Eğitim, Öğretim Yönetimi

- Eğitimin organize edilmesi
- Eğitimin niteliği
- Görevler ve grup çalışması
- Gözden geçirme, değerlendirme ve geliştirme
- Öğrenenlerin bilgilendirilmesi
- Öğrenenlere sağlanan destek ve imkânlar
- İtiraz ve şikâyetler
- Kurumsal Politikalar
 - Kalite iyileştirme politikası
 - Ölçme değerlendirme politikası
 - Mesleki gelişim politikası
 - İşe giriş politikası
 - Şikâyet ve problem çözme politikası
 - Karar verme politikası

Ölçme-değerlendirme yönetimi

- Ölçme-Değerlendirme politikaları
- Ölçme-Değerlendirme uygulamaları
- Ölçme-Değerlendirme kayıtları

2.3.5.2.18. Açık Üniversite Yükseköğretim Değerlendirmesi (QAA, 2015)

Birleşik Krallık'taki yüksek öğrenimde standartları ve kaliteyi izleme ve danışmanlıkla görevlendirilmiş bağımsız bir kuruluş olarak, Birleşik Krallık'ta yeterlilik için çalışan üç milyon öğrencinin bekledikleri yüksek öğrenim deneyimlerini elde edip etmediklerini kontrol etmeye kendini adayan Yüksek Öğretim Kalite Güvence Ajansı (Quality Assurance Agency for Higher Education-QAA). Birleşik krallığın üç ülkesi, birçok açık üniversite ve birçok ülkenin eğitimde kalitesini izleme ve değerlendirme bağlamında raporlar sunmaktadır. Ajans 2015 yılında Açık üniversitenin yükseköğretim değerlendirmesi raporunda kaliteli eğitim için 5 başlık belirlemiştir.

- Akademik Ödül Standartları
- Öğrenci öğrenme fırsatlarının kalitesi
- Dijital okur-yazarlık standartları
- Değerlendirme standartları
- Öğrenci öğreniminin iyileştirilmesi

İlgili standart temaları incelendiğinde Açık Üniversite'deki yüksek öğrenim hakkındaki raporda aşağıdaki kararlar belirtilmektedir;

- Akademik ödül standartlarının belirlenmesi ve sürdürülmesi beklentileri karşılamalıdır.
- Öğrenci öğrenme fırsatlarının kalitesi beklentileri karşılamalıdır.
- Öğrenme fırsatları hakkındaki bilgilerin kalitesi beklentileri karşılamalıdır.
- Öğrenci öğrenme fırsatlarının iyileştirilmesi beklentileri karşılamalıdır.

2.3.5.2.19. Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve kalite güvencesi sistemi (YÖKAK, 2020)

2020 yılı mart ayında başlayan ve tüm Dünyada etkisini artıran Covid-19 pandemisi sonrası karma öğrenme modeli uygulamaları yükseköğretimde gündeme gelmiştir. Bu bağlamda Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından Temmuz 2020’de nitelikli bir uzaktan eğitim sisteminde göz önünde bulundurulması gereken bileşenleri ortaya koymak adına YÖKAK bir rehber yayınlamıştır. Bu rehber bağlamında nitelikli uzaktan eğitimin bileşenleri Şekil 2.5’te sunulmuştur.



Şekil 2.5. Nitelikli bir uzaktan eğitim sisteminde olması gereken bileşenler (YÖK, 2020).

Şekil 2.5’te görülebileceği gibi nitelikli bir uzaktan eğitim sisteminin bileşenleri;

- Uzaktan eğitim politikası
- Altyapı olanakları
- Erişim durumları
- Kullanım yeterlikleri
- Eğitim-öğretim süreçleri
- Uzman insan kaynağı
- Destek hizmetleri
- Bilgi güvenliği ve etik boyutlardır.

2.3.5.2.20. Açık ve uzaktan öğretim lisans programları değerlendirme ölçütleri (AUDAK, 2019)

Türkiye Uzaktan ve Açık Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (AUDAK), ağırlıklı olarak yükseköğretim alanında olmak üzere açık ve uzaktan eğitim kurumunu yönetim ve organizasyon konusunda bilgilendirmek, ilgili kurumsal programı değerlendirmek ve denetim çalışmaları yapmak amacıyla 2017 yılında hayata geçirilmiştir. Dernek, uzaktan eğitim kurumlarının kalitesinin artırılmasına, uluslararası standartlara açılmasına ve kurumun/kuruluşun sürdürülebilirliğine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. 2019 yılında Açık ve Uzaktan Öğretim Lisans Programları Genel Ölçütlerini belirlemiştir. Bu ölçütler:

- Öğrenciler
- Program Öğretim Amaçları
- Program Çıktıları
- Sürekli İyileştirme
- Öğretim Programı
- Öğretim Kadrosu ve Nitelikleri.
- Altyapı/ Tesisler, Donanım, Tedarik ve Arşivleme
- Kurum Desteği ve Parasal Kaynaklar
- Yönetim Yapısı
- Programa Özgü Ölçütler

2.3.5.2.21. National Standards for Quality (Kalite için Ulusal Standartlar) (NSQ, 2021)

Virtual Learning Leadership Alliance (VLLA) ve Quality Matters (QM), The International Association for K-12 Online Learning (iNACOL) tarafından başlatılan çalışmayı temel alarak, Ulusal Kaliteli Çevrimiçi Öğrenme Standartlarını revize etmek için geniş tabanlı bir çabaya liderlik etmektedir. Kaliteli Çevrimiçi Dersler, Çevrimiçi Öğretim ve Çevrimiçi Programlar için Ulusal Standartlar, 2007'de oluşturulmasından bu

yana çevrimiçi programlar, bölgeler ve devlet kurumları için referans noktası olmuştur. Ulusal Kaliteli Çevrimiçi Öğrenme Standartları üç set standart içerir (NSQ, 2021):

Kaliteli çevrimiçi öğretim için ulusal standartlar

- Standart A: Mesleki Sorumluluklar
- Standart B: Dijital Pedagoji
- Standart C: Topluluk Oluşturma
- Standart D: Öğrenci Katılımı
- Standart E: Dijital Vatandaşlık
- Standart F: Çeşitli Talimatlar
- Standart G: Değerlendirme ve Ölçme
- Standart H: Öğretim Tasarımı

Kaliteli çevrimiçi programları için ulusal standartlar

- Standart A: Görev İfadesi
- Standart B: Yönetişim
- Standart C: Liderlik
- Standart D: Planlama
- Standart E: Kurumsal Personel
- Standart F: Mali ve Maddi Kaynaklar
- Standart G: Eşitlik ve Erişim
- Standart H: Dürüstlük ve Hesap Verebilirlik
- Standart I: Müfredat ve Ders Tasarımı
- Standart J: Talimat
- Standart K: Değerlendirme ve Öğrenci Performansı
- Standart L: Fakülte ve Personel Desteği
- Standart M: Öğrenci ve Ebeveyn / Veli Desteği
- Standart N: Program Değerlendirmesi

Kaliteli çevrimiçi dersler için ulusal standartlar

- Standart A: Derse Genel Bakış ve Destek

- Standart B: İçerik
- Standart C: Öğretim Tasarımı
- Standart D: Öğrenci Değerlendirmesi
- Standart E: Erişilebilirlik ve Kullanılabilirlik
- Standart F: Teknoloji
- Standart G: Ders Değerlendirmesi

2.3.5.3. Çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleyen üniversiteler

Nitelikli bir çevrimiçi eğitim sağlayabilmek için çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını kurumsal düzeyde belirleme çalışmaları yapan üniversiteler bulunmaktadır. Bu üniversiteler incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun Avustralya merkezli olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca Amerika’da ve Avrupa’da çevrimiçi eğitimin kalite süreçlerine katkı sağlayan üniversiteler olduğu görülmektedir. İlgili üniversitelerin yayınladıkları belgelere, kalite boyutlarına ve standartlarına aşağıda değinilmektedir.

2.3.5.3.1. Açık üniversitenin kalite standartları (İngiltere)

Açık Üniversite, iç kalite değerlendirme süreçlerinde üç hizmete odaklanır (HSV, 2008):

- Öğrenme materyalleri: Yazılı metinler, testler, e-materyaller, videolar, çoklu ortam içerikleri vb.
- Öğrenme hizmetleri: Sanal kütüphanelerdeki dijital kaynaklar, sanal laboratuvar etkinlikleri, çevrimiçi danışma masası ve daha fazlası.
- Öğrenene destek: Ders materyalleri için yüz yüze eğitim, çevrimiçi birebir ders uygulamaları, ödevler için geri bildirim, çevrimiçi ortamlar aracılığıyla bireysel destek ve daha fazlası.

Açık Üniversite, açık ve uzaktan öğrenmede kalitenin 4 temel unsurunu belirtmektedir. Bunlar;

- Etkili, doğru ve güncel *Akademik içerik*

- Uygun *Pedagogik yöntem*
- Özel sektör ve piyasalarla kıyaslanabilir *Ortam üretimi*
- Donanım, yazılım vb. teknolojik olarak sunulan *Hizmetlerin kalitesi*

Açık Üniversite, kalite süreçlerinde 3 yöntem kullanır. Bunlar; kalite kontrol, kalite güvence ve kalite iyileştirme yöntemleri olarak ifade edilmektedir.

- Kalite kontrol; sistemle çalışan herhangi bir şeyin durumunu belirlemek için üretim sonrası veya teslimat takibi amacıyla gerçekleştirilen bir süreç
- Kalite güvencesi; üretim sırasında ve sonrasında elde edilen ürünlerin, hizmetlerin kalitesini ve uygunluğunu garanti altına alan bir süreç,
- Kalite geliştirme; mevcut kalite güvence sistemlerinden elde edilen sonuçları sürekli güncelleme ve ilerleme süreci olarak ifade edilmektedir.

Açık Üniversite tarafından geliştirilen standartlar ve kalite yönergeleri sekiz temel alanı kapsamaktadır (Jung, 2005). Aşağıda belirtilen bu alanlar aynı zamanda Açık Üniversitenin uzaktan/çevrimiçi eğitimde kalite standartlarının ana alanları olarak gösterilmektedir.

- Kalite yönetimi ve kurumsal standartlar
- Standartlar ve öğrenme kalitesi için çerçeve
- İç değerlendirme
- Ölçme ve değerlendirme
- İşbirliğine dayalı ödüller
- Öğrenen desteği ve rehberliği
- Sorumlu personel
- Tüm tarafların sorumlulukları

Açık Üniversite, “bilgi sayfası” olarak adlandırdıkları ve sekiz bölümden oluşan bu temel alanları ayrıntılı olarak açıklamaktadır. Açık Üniversite tarafından derlenen bu sekiz kilit uzaktan eğitim alanı, UNESCO'nun uzaktan eğitimde kalite güvencesi kitaplarında iyi uygulama olarak sunulmaktadır (Jung, 2005; Kirkpatrick, 2009; Mills, 2006; Thorpe, 2005; Uysal, 2011).

2.3.5.3.2. Athabasca Üniversitesi (Kanada)

Athabasca Üniversitesi tarafından yayınlanan standartlarda kılavuzlar, hedefler, içerik, değerlendirme, geri bildirim ve medya kullanımı gibi önemli eğitici değişkenlerini ele almaktadır (Hirumi, 2005). Bununla birlikte öğrenen destek hizmetleri standartları örneğini yayınlamıştır. Bunlar:

Genel bilgi standartları

- Telefonla yanıt süresi (geribildirim)
- İşlem Süresi
- Sorunun çözülmesi ve yönlendirilmesi

Akademik destek standartları

- Ödev Takibi
- Sınav Takibi
- Final Sınavları İçin Hazırlık

Danışmanlık ve danışmanlık standartları

- Kişiyeye özel sesli onay kabulü
- Acil Danışma randevuları
- Genel Danışma randevuları

Kütüphane ve ders materyali standartları

- Kütüphane Bilgi desteği
- Al götür hizmetleri (borçlanma)
- Kütüphaneler arası transfer.

2.3.5.3.3. Penn State Üniversitesi (ABD)

Penn State Üniversitesi, öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için sağlanan çevrimiçi derslerin kalitesini sağlamak için "Kalite Güvencesi E-Öğrenme Tasarım Standartları" başlıklı yayınında uzaktan eğitim standartlarını 12 başlık altında toplamıştır. Kalite güvence standartları, boyutlarıyla birlikte aşağıda gösterilmektedir (PSU, 2008):

- **Gezinme:** Program/ ders, öğrenenlerin ders bilgilerine ve materyallerine hızlı bir şekilde erişmesini sağlayan tutarlı, kullanımı kolay bir navigasyon sistemine sahiptir.
- **Öğrenen Uyumu:** Derse uyum süreci öğrenenlerin derse alışmasını sağlar.
- **İzlenim:** Öğrenenler, dersler başlamadan önce bilmeleri gereken temel bilgileri ve gereksinimleri içeren müfredata kolayca erişebilir.
- **Öğretim Elemanı Yanıtları ve Uygunluğu:** Öğretmen yanıt verebileceğinde ve müsait olduğunda öğrenenlere açık bir şekilde bilgi verilir.
- **Ders Kaynak Gereksinimleri:** Özel donanım, yazılım veya kaynak gereksinimleri öğrencilere açıkça iletilir.
- **Teknik Destek:** Teknik desteğe nasıl ulaşılabileceğine ilişkin bilgiler öğrencilere açık bir şekilde iletilir.
- **Erişim Gereksinimleri:** Derste sunulan içeriğin erişilebilirliği için, üniversitenin erişilebilen içerik türleri ve ne ölçüde takip edildiğine ilişkin yönerge ve politikaları açıklanır
- **Öğrenme Hedefleri:** Programın/ dersin, belirli öğrenme amaç ve hedeflerini bulunur.
- **Öğrenme ve Değerlendirme Faaliyetleri:** Öğrenenlerin ders içeriği ile etkileşimini teşvik eden ve öğrenenlerin ders amaçlarını ve ders hedeflerini ne kadar etkili bir şekilde karşıladıklarını belirlemek için kullanılan öğrenme ve değerlendirme uygulamaları sunulur
- **Telif Gereksinimleri:** Çevrimiçi ders, üçüncü taraf telif hakkıyla korunan materyalin kullanımına ilişkin mevcut üniversite politikalarına uygundur veya uygun telif hakkı izninin kanıtını sağlar.
- **Ders İşlevselliği:** Ders her bakımdan düzgün çalışır ve öğrencinin ilerlemesini destekler

- **Ders Geliştirilmesi İçin Kullanılan Öğrenen Girdileri:** Dersi geliştirmek ve sürekli öğrenci girdisi için fırsatlar sağlanır.

2.3.5.3.4. Grand Rapids Devlet Üniversitesi (GRCC, ABD)

Chickering ve Gamson tarafından ortaya konulan standartlar daha sonra Grand Rapids Eyalet Üniversitesi (GRCC: Grand Rapids Community College) tarafından kabul edildi ve "Education Standards" olarak GRCC'nin iki bölümünden biri olan eğitmenler için standartlar olarak geliştirildi (Kaban, 2013). Uzaktan eğitim de dahil olmak üzere esnek ders formatları sunan GRCC, internet tabanlı uzaktan eğitimde "Başarı Kriterleri" başlıklı bir yayından esinlenerek, standardın ikinci bölümünü, organizasyon odaklı bir standart oluşturdu. Institute for Higher Education Policy (IHEP) tarafından geliştirilen ve National Education Association (NEA) tarafından desteklenen standartlar, GRCC tarafından beş boyutta yeniden düzenlenmiş ve gruplandırılmıştır. GRCC uzaktan eğitim standartları aşağıda listelenmektedir (GRCC, 2012):

İyi uygulamanın yedi ilkesi (öğretim elemanı odaklı)

1. Öğrenen ve öğretim elemanı iletişimini teşvik edin.

- Eğitmen, öğrenenlere 1 gün içinde kişisel e-posta vb. yollarla yanıt verir.
- Eğitmenler, öğrenenler ile iletişim kurmak için çoklu medya (forum, e-posta vb.) uygulamaları oluşturur.
- Eğitmenler, öğrenenleri bilgilendirmek için her zaman hazırdır.

2. Öğrenenler arasında yardımlaşmayı teşvik edin.

- Eğitmen çalışma grupları, işbirlikçi öğrenme ve problem çözme ekipleri oluşturmak için çevrimiçi iletişim araçlarını kullanır.
- Eğitmen, tartışma konuları aracılığıyla ödevlerin ve kavramların sınıf tartışması için fırsatlar sağlar.

3. Verimli öğrenme tekniklerini uygulamaya koyun.

- Eğitmen, senkron veya asenkron sohbet araçlarını etkili bir şekilde kullanır.
- Eğitmen, olaylar, araştırma ve simülasyonlar gibi çeşitli teknikleri kullanarak dersler tasarlar.

4. Hızlı ve etkin geribildirim sağlayın.

- Eğitmenler, öğrenenlere e-posta, telefon (veya başka bir gizli kanal) aracılığıyla hızlı, yapıcı ve anlamlı geri bildirim sağlar.
- Eğitmenler, öğrenenlere sorunlarının yerinde olduğundan emin olmak için evrimii sınıfları düzenli olarak izler.

5. dev, sınav vb. görevlerin süresini açıklayın.

- Eğitmen, evrimii modülleri tamamlamak için uygun miktarda zaman harcar.
- Eğitmenler ğrencileri uygun kaynaklara yönlendirir.
- Eğitmenler, ğrencilerin zamanlarını esnek bir şekilde kullanabilmeleri için dersleri tasarlar.

6. Öğrenenlere beklentileri ve görevleri ifade edin.

- Eğitmenler, rnleri ve performansı değerlendirmek için açıkça belirtilmiş ve hatta birlikte oluşturulmuş kriterleri kullanırlar.
- Eğitmen, mükemmel, ortalama ve kusurlu çalışma örnekleri sağlayarak standartları belirler.

7. Farklı ğrenme yollarına ve bireysel farklılıklara açık olun.

- Eğitmenler, güçlü öğretici resimler, iyi organize edilmiş metinler; doğrudan, dolaylı ve sezgisel deneyim; Analiz, sentez ve değerlendirme gerektiren görevler aracılığıyla gerçek yaşam durumlarına uyarlanabilen farklı ğretim yöntemlerini kullanır.
- Eğitmenler özeleştiri ve bireysel değerlendirmeyi teşvik eder.
- Eğitmenler, ğrenenlerin öğrenme stillerini değerlendirir ve evrimii deneyimi uyarlar.

- Eğitmenler, ekip işbirliğini ve problem çözme etkinliklerini yönetir.

2.3.5.3.5. Wisconsin Sistem Üniversitesi (UWS, ABD)

University of Wisconsin System (UWS), Amerika Birleşik Devletleri'nde lisansüstü eğitim sunan en büyük kamu kurumlarından biridir. UWS, uzaktan eğitim dersleri ve programlarını yürütmek için kullanmaya karar verdiği standartları 5 boyutta toplamıştır. Bu boyutlar ve standartlar (UWSA, 2000):

Eğitim programı ve öğretim

- Tesis eğitimcileri, programda sunulan içeriğin doğruluğunu ve eğitimin kalitesini sağlamak için uzaktan eğitimi denetlemekten sorumludur.
- Kurum, içeriğinin, programlarının ve derslerinin güncel olmasını sağlar.
- Kuruluş, kullanılan teknolojinin programın amaçları ve doğası ile tutarlı olmasını sağlar. Programlar, kullanılan teknolojiye göre uyarlanmış bir öğretim tasarımı sağlar.
- Uzaktan eğitim programlarında ders veren eğitimciler için uygun eğitim tesisi sağlanır
- Kuruluş, uzaktan eğitim dahil uygun öğreten destek hizmetleri sağlar.
- Kurum programları, öğrenenlerin eğitimciler ve diğer öğrenenlerle uygun ve zamanında etkileşim kurmasına olanak tanır.
- Kurum/kuruluş, programın tüm yönlerinde kalite güvencesinden sorumludur.
- Kurumun uzaktan eğitim politikaları, materyallerin telif hakları, eğitimci maaşları ve yazılımların, televizyon eğitimlerinin veya diğer ürünlerin üretilmesinden elde edilen gelirin kullanımı hakkında net bilgiler sunar
- Kurum öğrenenlere hangi derslerin ne zaman alınacağını açıklar.
- Kurum, uzaktan eğitim programları veya dersleri geliştirirken veya planlarken özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir.

Ölçme ve değerlendirme

- Kurum/Kuruluş, öğrenenlere programın beklentilerini sağlayacaktır. Uzaktan eğitim dersi veya programı için öğrenenlere bir uyum süreci sağlanır.
- Kurum/Kuruluş, uzak öğrenme programlarının resmi eğitim programlarıyla karşılaştırılmasını sağlamak için eğitimin etkinliğini ölçmektedir.
- Kurum/Kuruluş, öğrenen araştırmalarının bütünlüğünü, niteliklerini ve bütünlüğünü sağlar.
- Kurum/Kuruluş, tüm uzaktan eğitim programlarının ve derslerinin UWS standartlarını karşılamasını sağlamaktan sorumludur.

Kütüphane ve öğrenme kaynakları

- Kurum/Kuruluş, öğrenenlerin uygun kütüphane kaynaklarına erişmelerini ve bunları etkin bir şekilde kullanmalarını sağlar.
- Kurum/Kuruluş, öğrenenlerin kütüphane kaynaklarını uygun şekilde kullanıp kullanmadığını izler.
- Kurum/Kuruluş, derse veya programa uygun ekipman, tesis ve laboratuvarlar sağlar.

Öğrenen hizmetleri

- Kurum/kuruluş, programı desteklemek için uygun kayıt, mali yardım, akademik danışmanlık, ders içeriği teslimi ve yerleştirmenin yanı sıra mentorluk da dahil olmak üzere çeşitli öğrenen hizmetlerine tam erişim sağlar.
- Kurum/kuruluş, öğrenenlerin şikayetlerini çözmek için uygun bir araç sağlar.
- Kurum/kuruluş, programları tam ve doğru bir şekilde temsil eden reklamlar aracılığıyla öğrenenlere mevcut hizmetler, gereksinimler, kayıt ve kayıt hakkında bilgi sağlar.

- Kurum/kuruluş, programda kullanılan teknolojiyi kullanmak için gerekli bilgi ve donanım hakkında öğrencilere zamanında ve eksiksiz bilgi sağlar.
- Kurum/kuruluş, programa kayıtlı öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamak için “yardım masası” hizmeti vermektedir.
- Kurum/kuruluş, öğrenen sorunlarına yanıt vermek için yanıt süresi standartları belirler ve bu standartları öğrenenlere iletir.

Tesisler ve finans

- Kurum/kuruluş, mevcut çevrimiçi programı tasarlamak ve zaman içinde sürdürülebilirliğini sağlamak için yeterli donanıma, tesislere, teknik uzmanlığa ve finansal planlamaya sahiptir
- Kurum/kuruluş, organizasyonel planlama politikaları, bütçeler ve uzun vadeli gelişim süreçleri, eğitim programının etkinliği ve canlılığı için gerekli olan tesis, personel, ekipman ve diğer kaynaklara sahiptir.
- Kurum/kuruluş, uzaktan kredili ders, derece ve sertifika programları için öğrenen ve akademik destek hizmeti standartlarını karşılamaktan sorumludur.

2.3.5.3.6. Sydney İlahiyat Üniversitesi (SCD, Avusturalya)

Sidney İlahiyat Koleji (SCD: The Sydney College of Divinity), dini çalışmalar alanında kaliteli yüksek öğretim dereceli okulların bir konsorsiyumudur. SCD, Uzaktan Eğitim programlarının kalitesini korumak ve geliştirmek için gereken sorumlulukları, kalite standartlarını ve performans göstergelerini tanımlayan “Uzaktan Eğitimde Öğrenme ve Öğretme Standartları” başlıklı bir belge yayınlamıştır. Belgede kullanılan uzaktan eğitim standartlarının belirlenmesinde Avusturya Yüksek Öğretim Standartları Çerçevesi kullanılmıştır. Belgede yer alan uzaktan eğitim standartları aşağıdaki gibidir (SCD, 2012):

Organizasyonel destek standartları

- Açık ve kapsamlı olarak uzaktan eğitim kalite standartları belirtilir.
- Uzaktan eğitim kalite standartları kararlı yöntemlerle uygulanır ve periyodik olarak gözden geçirilir.
- Uzaktan eğitim uygulamasının izlenmesi ve gözden geçirilmesi için standartlar, politikalar, prosedürler ve sistemler düzenli olarak değerlendirilir.
- Uzaktan eğitim veren kuruluş, üye kuruluşlarını tanır ve bu konuda onlara destek olur.
- Uzaktan eğitim politikası, bilgi ve prosedürlerin yanı sıra uzaktan eğitimi destekleyen iletişim teknolojilerinin etkin kullanımına rehberlik eder.
- Uzaktan eğitim talebinde bulunmak için takip prosedürleri çok açıktır.
- SCD'nin destek sistemi, üye kurumların uzaktan eğitim için uygun ve üstün öğrenme altyapısını ve ortamlarını sağlamalarına ve sürdürmelerine yardımcı olur.
- Uzaktan eğitim standartları, politikaları ve prosedürleri, standartlar ve çalışma koşulları ile uyumludur.

Pedagoji, tasarım ve dağıtım standartları

- Uzaktan eğitim üniteleri ve programları “öğrenenler nerede ve nasıl öğrenirse öğrensin aynı öğrenme çıktılarına verecek” şekilde tasarlanmıştır.
- Uzaktan eğitim için uygun öğretim yöntemleri ve pedagoji kullanılır.
- Eğitimciler, nitelikli uzaktan eğitim programları tasarlar ve sunar.
- Öğrenenlere kaliteli bir öğrenme deneyimi sağlamak için yeterli personel bulunur.
- Öğrenme çıktılarına, içeriğe, öğrenenlere ve öğrenme ortamına yönelik öğrenme yanıtını değerlendirmek için kullanılan araçlar ve yöntemler güncellenir.

- Öğrenme çıktılarına, içeriğe, öğrenenlere ve öğrenme ortamlarına yönelik uygun teknolojiler kullanılır.
- Öğrenenler ve eğitmenler arasında uygun ve zamanında etkileşim teşvik edilir ve kolaylaştırılır.
- Uzaktan eğitim üniteleri ve programları, eleştirel ve bağımsız düşünmeyi kolaylaştırır ve yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
- Uzaktan eğitim üniteleri ve programları derin öğrenmeyi ve dijital yeterlikler edinmeyi kolaylaştırır.
- Uzaktan eğitim birimleri ve programları, artan öğrenen katılımını kolaylaştırır.
- Uzaktan eğitim birimleri için atama belgeleri, bu bileşene katılımın gerekli olduğunu açıkça ve tutarlı bir şekilde belirtir.
- Uzaktan eğitim birimleri, öğrenenlerin canlı derse katılmadıklarında devre dışı bırakılmamasını sağlamak için isteğe bağlı canlı bileşenler içerir.

Öğrenen destek standartları

Kadro

- Üye kurumlar, uzaktan öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak ve destekleyecek nitelik ve yeteneklere sahip akademik, idari ve teknik personel sağlar.
- Akademik personel, uzaktan öğrenenler için öğrenimi desteklemek için mümkün olduğunca fazla zaman harcar.

Öğrenen destek sistemleri

- Uzaktan eğitim öğrenenlerine kapsamlı, erişilebilir ve zamanında akademik destek sağlanmaktadır.
- Öğrenenlerin bireysel ve akademik destek hizmetlerine erişme ve bu hizmetler hakkında bilgilendirilme hakkı vardır.
- Öğrenenlerin etkili sorun giderme prosedürlerine erişimi vardır.

- Değerlendirilen öğrenen çalışmaları hakkında zamanında geri bildirim sunulur.

Bilgi ve eğitim

- Öğrenenler, açık uzaktan eğitim birimleri ve programları hakkında eksiksiz ve doğru bilgiler alırlar.
- Öğrenenlerin uygun ve yeterli kütüphaneleri ve öğrenim kaynakları, hizmetleri ve destekleri vardır.
- Öğrencilere uzaktan eğitim kurumlarında etkili öğrenme hakkında rehberlik ve danışmanlık hizmeti alabilirler.

Eşit muamele

- Bütün öğrenenler uzaktan eğitim fırsatlarına eşit erişime sahiptir.
- Ders, seçmeli öğretim yöntemleri ve kaynakları ile özel gereksinimli öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre tasarlanırlar.

Teknik destek standartları

- İçeriğe ve eğitim hedeflerine uygun uzaktan eğitim programları tasarlamak ve sunmak için ihtiyaç duyulan veya sürdürülen teknoloji ve teknik altyapı sağlanır.
- Teknoloji ve teknik altyapı, elektronik programın planlanan teslimatını desteklemek için yeterlidir.
- Her yeni teknolojinin veya teknik altyapının uygulanması iyi planlanmıştır ve çalışma için kaynak sağlar.
- Kullanılan teknolojiler ve teknik altyapı, akademik ve idari personelin öğrenme ve öğretme ihtiyaçlarını karşılamaya yeterlidir.
- Üye kurumlar, kişisel bilgilerin güvenliğini ve ders içeriğinin doğruluğunu korumak için etkili güvenlik önlemleri sağlar.
- Öğrenenler çevrimiçi bir ders için gerekli teknolojilere kolayca erişebilirler.

Öğreten destek standartları

- Öğretim ve destek personeli, uzaktan öğrenenler için nitelikli ve deneyimli bir uzaktan eğitim ortamı sağlamak için donatılmıştır.
- Öğitmenler, öğretme ve öğrenmeyi değerlendirmek ve başarıyı sürekli iyileştirmekle ilgilenir.
- Uzaktan eğitimin tasarımı ve sunumu dahil olmak üzere öğretim kadrosunun gerektirdiği pedagojik, teknik ve diğer beceriler düzenli olarak değerlendirilir.
- Öğretim ve destek personelinin değerlendirilen ihtiyaçları için ilgili eğitim ve mesleki gelişim fırsatları sağlanır.

Değerlendirme ve iyileştirme standartları

- Uzaktan eğitim programlarının etkinliği düzenli ve sistematik olarak değerlendirilir.
- SCD, öğrenen performans çıktılarını takip eder ve buna göre hareket eder.
- Uzaktan eğitim programlarının düzenli, örgün ve bağımsız değerlendirmesi yapılır.
- Öğretimin kalitesi ve ünitenin kalitesi hakkında geri bildirim toplanır, her dönem öğrenen değerlendirmeleri yapılır, sonuçlar analiz edilir ve programın sürekli iyileştirilmesi için kullanılır.
- Öğrenen hizmetleri sürekli olarak değerlendirilir ve geri bildirimler sürekli iyileştirme planlarına dahil edilir.
- Öğitmen memnuniyeti izlenir ve geri bildirim sürekli iyileştirme planına dahil edilir.

2.3.5.3.7. Edith Cowan Üniversitesi (Avustralya)

Avustralya'da çevrimiçi uzaktan eğitim standartlarını geliştirmek için üstlenilen kurumsal çalışmalardan biri Edith Cowan Üniversitesi'nde (ECU) yapılmıştır. Bir kontrol

listesi olarak tasarlanan belirlenmiş standartlar, etkili bir öğrenme ortamının temel unsurları olarak kabul edilmektedir. Eksiksiz bir kontrol listesi, kullanıcıya çevrimiçi birimin güçlü ve zayıf yönleri hakkında ayrıntılı bir açıklama sağlayacaktır. E-öğrenme materyalini ölçmek ve değerlendirmek için kullanılacak bir araç olarak geliştirilen standartlar, tüm çevrimiçi işlevleri kapsayan üç temel konuya göre gruplandırılmıştır. Ortak pedagojiler, kaynaklar ve stratejiler olarak tanımlanan unsurlar ve faktörler aşağıdaki gibidir (Herrington, Oliver, Stoney ve Willis, 2001):

Nitelikli öğrenme materyallerinde kullanılan pedagojiler

1. *Pratik görevler:* Öğrenme etkinlikleri, gerçek dünya ortamında kullanılan bilgileri yansıtan görevleri içerir.

- Gerçek içerik kullanılarak probleme dayalı öğrenme etkinlikleri uygulanır.
- Öğrenme görevleri belirlenen kurum düzeyinde gerçekleşir.
- Karmaşık ve sürekli görevler verilir.

2. *İşbirliği fırsatları:* Öğrenenler, bireysel çalışmanın üretemeyeceği ürünler ortaya koymak için işbirliği yapar.

- Görevler, öğrenenlerin anlamlı bir şekilde işbirliği yapmalarını sağlamak için tasarlanmıştır.
- Meslektaş desteği ve sektör danışmanlığı hizmetleri verilir.
- Öğrenenleri bir araya getirmek için kullanılan arkadaşlık sistemi kurulur.

3. *Öğrenen odaklı ortamlar:* Öğretimden ziyade öğrenenin otonom öğrenmesine odaklanma mevcuttur.

- Koçluk ve meroller belirlenir.
- Probleme dayalı öğrenme ve sorgulama görevleri verilir.
- Öğrenenlerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştiren ve destekleyen etkinlikler yapılmaktadır.

4. *Katılım*: Öğrenme ortamı, ödevler ve sorumluluklar öğrenenleri teşvik eder ve motivasyonu artırır.

- Ayrı semantik ilişki teorisinden daha karmaşık ve ilginç problemler ve etkinliklerle ilgilenilir.
- Öğrenenlerde merak ve ilgi uyandıran etkinlikler düzenlenir.
- Öğrenenlerin kendi deneyimlerine yönelik uygulamalar ve değerlendirmeler yapılır.

5. *Anlamlı değerlendirme*: Öğrenen başarısını ölçmek için gerçek ve entegre değerlendirme kullanılır.

- Öğrenen etkinliklerine entegre edilmiş ölçüm işlemleri gerçekleştirilir.
- Sade tasarımlar yerine gösterişli ürünler kullanılır.
- Öğrenenler ve öğretmenler akademik çalışmalarını destekleme fırsatına sahiptir.

Kaliteli öğrenme materyallerinde kullanılan kaynaklar

1. *Erişilebilirlik*: Kaynaklar, kolayca bulunabilecek ve kolayca erişilebilecek şekilde düzenlenmiştir.

- Kaynaklar öğrenme misyonundan ayrılmıştır.
- Sezgisel ve net bir şekilde organize edilmiş stratejiler sunulur.
- Kaynaklara doğrusal olmayan bir şekilde erişilir.

2. *Para*: Nesneyle uyumlu olan kaynak düzeyidir.

- Kaynaklar mümkün olduğunca güncel ve literatür incelemelerine dayalı olmalıdır.
- Çağdaş görevler yaş faktörüne dayalı olmalıdır.
- Temel kaynakların kullanımı her yerde mevcut olmalıdır.

3. *Çeşitlilik*: Kaynaklar, zengin bir bakış açısı çeşitliliğini yansıtır.

- Kaynaklar, öğrenenlere değişkenlerin değerini ölçmek için çeşitli bakış açıları sağlamalıdır.

- Kaynak, çok çeşitli perspektifler sunar.
- Medya, veri kaynağını zenginleştirmek için kullanılır.

4. Ortamın amaçlı kullanımı: Araçlar, amaçlanan niteliğe uygundur.

- Çeşitli uygun ortamlar kullanılır.
- Ekrandaki kitap yaklaşımından kaçınılmalıdır.
- Basit bir şema uygun olduğunda, karmaşık ortamlardan kaçınılmalıdır.
- Kaynaklar çeşitli kültürel bakış açıları içermelidir.
- Kaynaklarda cinsiyete ve kültüre özgü terimlerden kaçınılmalıdır.
- Özelleştirme ve uyumluluğu kolaylaştırmak için genel ve özel içerik ayrı tutulmalıdır.

Kaliteli öğrenme materyallerinde kullanılan dağıtım stratejileri

1. Güvenilir ve sağlam arayüz: Öğrenme malzemeleri doğru ve hatasız çalışır.

- Web Sitesine güvenilir erişim sunulur.
- Sorunsuz yeniden yönlendirme sağlanır.
- Öğrenenlere çeşitli konularda destek hizmetleri verilmektedir.

2. Açık öğrenme hedefleri, yönergeleri ve planları: Programın, öğrenenin rolüne ilişkin bilgisi ve beklentileri açıktır.

- Öğrenenler, programın beklentileri ile ilgili bilgilere web sitesinden ulaşabilirler.
- Ünitelerin yapısı; öğrenme çıktıları, kaynaklar, faaliyetler ve değerlendirmelerle açık ilişkiler kurar.
- Eğitim dersleri her zaman aynı yerde mevcut ve erişime açıktır.

3. İletişim: Birim/oluşum, öğrenenlerin kendi aralarında ve öğretim elemanları ile iletişim kurmalarına olanak sağlar.

- Bilgi ve iletişim kanalları öğrenenleri davet etmek için her zaman açıktır.

- Öğrenenler, eğitmen ve sınıfın diğer üyeleri ile iletişim kurmaya teşvik edilir
- Uygun bant genişliği: İçerik, uzun beklemler olmadan kullanılabilir.
- Görüntüler ve diğer birimler indirme için zaman testine tabi tutulur.
- İndirme sürelerini optimize etmek için çeşitli indirme biçimleri kullanılır.

5. *Eşitlik ve ulaşılabilirlik*: Ders materyalleri ve etkinlikler tüm öğrenenler tarafından erişilebilir ve kullanılabilir durumdadır.

- Pasif durumdaki öğrenenlerin erişimine açık web siteleri vardır
- Gereksinimler ve kaynaklar öğrenenlere dersten önce iletilir.
- Öğrenenler güvenlik duvarlarına veya coğrafi kısıtlamalara tabi değildir.

6. *Uygun kurumsal stil*: Kuruluşlar, web sitelerinde kalite göstergesi olarak şirket standartlarını göstermelidir.

- Düzen ve sunum, organizasyonun tarzını yansıtan ortak unsurları içermelidir.
- Pedagojik bir yaklaşımı öne çıkarmak yerine kurumsal üslup güçlendirilir
- Yazı tipleri, çözünürlükler vb. organizasyonun tarzına uygun olmalı ve gerekirse farklı tasarım alternatifleri kullanılmalıdır.

2.3.5.3.8. *James Cook Üniversitesi (Avustralya)*

James Cook Üniversitesi 2013-2017 yılları arasında hazırladığı stratejik planında başarılı çevrimiçi eğitim için *Harmanlanmış ve Çevrimiçi Konu Tasarımı Standartları* adıyla 8 maddelik rapor sunmuştur (JCU, 2017):

- Müfredat ve öğretim materyalleri uyumlu, kullanılabilir ve ilgi çekicidir.
- Biçimlendirici değerlendirme de dahil olmak üzere değerlendirme görevi uyumlu, erişilebilir ve ilgi çekicidir.
- Öğrencilere akranlarıyla etkileşim kurma fırsatları sunulur.
- Öğrencilere personel ile etkileşim kurma fırsatları sunulur.
- Öğrencilere uygun öğrenme desteği sağlanır.
- Öğrencilerin eğitim teknolojisini kullanmaları desteklenir.

- Öğrencilerin, yaşam boyu öğrenenler olarak gezinmeleri ve kariyer başarıları elde etmeleri için desteklenir.
- Öğrenciler hizmetleri yönlendirmek için desteklenir.

2.3.5.3.9. Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)

Bahçeşehir Üniversitesi (BAU) 2020 yılında Covid-19 salgını ile birlikte önemi artan çevrimiçi ortamların örgün eğitime yansımalarını ve olması gereken dijital dönüşümü; “Hibrit Üniversite Dönüşümü Yol Haritası” başlıklı yayınında *Yönetmelik Kalite Standartları* ve *Ders Tasarım Standartları* başlıklarıyla çevrimiçi uzaktan eğitim standartlarına yönelik raporlar sunmuşlardır (BAU, 2020).

Yönetmelik kalite standartları

- Stratejik Dönüşüm
- Teknoloji Gelişimi
- Ders Gelişimi ve Öğretim Tasarımı
- Öğretim Elemanı Desteği
- Öğrenci Desteği
- Ölçme-Değerlendirme ve Geri bildirim Desteği olmak üzere altı alt başlıktan oluşmaktadır.

Ders tasarım standartları

- Dersin Genel Bakışı ve Bilgileri
- Dersin Teknolojisi ve Araçları
- Tasarım ve Düzen (Yerleşim)
- İçerik ve Etkinlikler
- Etkileşim
- Değerlendirme ve Geribildirim
- Asenkron Ders Videosu
- Senkron Ders İşlenişi olmak üzere sekiz alt başlıktan oluşmaktadır.

2.3.5.4. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarının ve standartlarını belirlenmesine yönelik araştırmalar

Nitelikli bir çevrimiçi eğitim hizmeti sunabilmek adına, çevrimiçi eğitimde kalitenin boyutlarını ve standartlarını belirleme üzerine çalışmalarda bulunan bağımsız araştırmacılar bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarına aşağıda değinilmektedir

2.3.5.4.1. Yükseköğretimde iyi uygulama için yedi ilke

Yükseköğretim bağlamında uzaktan eğitimin kalite standartlarını belirleyen ilk çalışma Chickering ve Gamson (1987) tarafından ortaya konulmuş ve "Eğitimde İyi Uygulamanın 7 İlkesi" adıyla yayınlanmıştır.

Chickering ve Gamson, uzun süreli araştırmaları sırasında konuyla ilgili birçok uzmanla görüşmüşler ve sonunda mart ayında AAHE (Amerikan Yüksek Öğrenim Derneği) Bülteni'nde eğitimde niteliği artırmak adına "Yükseköğretim Kurumlarında İyi Eğitim için 7 İlke" başlıklı çalışmalarını yayınladılar. Chickering ve Gamson'un önerdiği bu yedi ilke şu şekildedir (Chickering ve Gamson, 1987; Gamson,1991):

- 1.Öğrenenler ve eğitmenler arasındaki etkileşimi teşvik edin
2. Öğrenenler arasında işbirliğini sağlayın ve işbirliğine teşvik edin
3. Aktif öğrenme yöntemlerini uygulayın
4. Zamanında ve anlaşılır geri bildirim sağlayın
5. Zamanında başarıya odaklanın
6. Yüksek beklentileri ifade edin
7. Farklı yeteneklere ve öğrenme stillerine (bireysel farklara) saygı gösterin.

Chickering ve Ehrmann (1996), belirlenen ilkelerin nasıl uygulanacağını gösteren farklı bir araştırma yürütmüştür. Çalışmada 7 ilkenin uygun ve etkili bir şekilde uygulanması için enformasyon ve iletişim teknolojilerinin kullanımı anlatılmaktadır. Bu ilkeler özellikle 1990'lı yıllarda akademisyenler ve ders tasarımcıları için önemli bir kılavuz haline gelmiştir (Chao, Saj ve Tessier, 2006).

2.3.5.4.2. Kalite güvencesi için on anahtar

Alley ve Jansak (2001), tamamen öğretim tasarımı odaklanan, etkili çevrimiçi öğrenme için 10 temel faktör üzerine bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın amacı, öğrenme bilimini, öğretme sanatını ve sistem uygulamalarını entegre ederek daha iyi çevrimiçi derslerin geliştirilmesine yardımcı olmaktır. Belirlenen standartlar, kanıtlanmış ders tasarım uygulamalarına ve 27 temel ilkeye karşı yapılan değerlendirmelerin sonuçlarından ortaya çıkmaktadır. Çalışmada sunulan e-öğrenmenin 10 anahtarı şunlardır (Alley ve Jansak, 2001):

1. Bilgi ifade edilmiştir.
2. Öğrenme, öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu olduklarında daha etkilidir.
3. Öğrenen motivasyonu, başarıyı ve öğrenme çıktılarını belirleyen önemli bir faktördür.
4. Yüksek öğrenim, derinlemesine düşünmeyi gerektirir.
5. Öğrenmek kişiye özeldir.
6. Deneyimsel öğrenmeye bireye özgüdür
7. Öğrenme hem sosyal hem de kişiseldir.
8. Bilgi teorisi hakkında sürekli değişen varsayımlar, daha yüksek düzeyde öğrenmeyi engelleyebilir.
9. Öğrenme bir sarmal yapıdır.
10. Öğrenme dağıtık haldedir.

2.3.5.4.3. Standart boyutları (ABD)

Frydenberg (2002), araştırmasında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki mesleki eğitim dernekleri, bölgesel akreditasyon kuruluşları ve üniversite yöneticileri ve öğretim üyeleri tarafından tanımlandığını iddia ettiği uzaktan eğitimin kalite standartlarını aşağıdaki açılardan incelemiştir Frydenberg (2002):

1. İdari sorumluluk

2. Teknoloji altyapısı
3. Öğrenci hizmetleri
4. Tasarım ve öğretim geliştirme
5. Öğretim ve Öğretim Elemanı Hizmetleri
6. Program İçeriğinin Sunulması
7. Mali Yönetim
8. Yasallık ve Uygunluk

2.3.5.4.4. E-öğrenme kalite standartları (Kanada)

Barker (2001), standart oluşturma çalışmasının bir parçası olarak Topluluk Eğitimi üzerine Toplum Derneği için 15 sayfalık bir kalite kılavuzu yayınladı. Bu kılavuz ile uzaktan eğitimin kalitesi içerik, teknoloji kullanımı ve pedagoji gibi çeşitli açılardan ölçülmektedir. Barker (2007), daha sonraki araştırmalarında Kanada'da geçerli olan uzaktan eğitim standartlarını derlemiş ve bunları üç başlık altında toplamıştır. Bu konu ve standartlar şunlardır Barker (2007):

Ürünler ve sonuçlar

1. Yetenek ve bilgi sahibi olma
2. Öğrenme becerilerine sahip olma
3. Kredi ve referans verme
4. Yatırımın geri dönüşü

Süreç ve uygulama

1. Öğrencilerin yönetimi
2. Öğrenmenin yönetilmesi ve ulaştırılması
3. Kullanılan uygun teknolojiler
4. İletişimler

Girdiler ve kaynaklar

1. Amaçlanan öğrenme çıktıları

2. Müfredat içeriği
3. Öğrenme / öğretme materyalleri
4. Ürün / hizmet bilgisi
5. Uygun öğrenme teknolojileri
6. Güvenilir teknik tasarım
7. Personel
8. Öğrenme kaynakları
9. Komple eğitim paketi
10. Kapsamlı ders paketi
11. Düzenli inceleme ve değerlendirme
12. Program planları ve bütçe
13. Reklam ve başvuru bilgileri.

2.3.5.4.5. Kalite arayışında: e-öğrenim kılavuzlarının bir analizi ve teknik özellikleri

Hirumi 2005'te yaptığı bu çalışmasında Ülke çapındaki eğitim kurumları, e-öğrenme programlarının ve derslerinin kalitesini sağlamaya yardımcı olmak için hangi yönergeleri benimsediğini araştırmakta ve bu makale, profesyonel kuruluşlar tarafından yayınlanan e-öğrenme için eğitim yönergelerini ve endüstri özelliklerini analiz etmektedir. Standartların benimsenmesini ve e-öğrenme için bir kalite güvence sisteminin kurulmasını düşünenleri bilgilendirmek için her iki yaklaşımın içindeki ve genelindeki temel faktörler belirlemekte ve tartışmaktadır. Belirlenen bu yönergeler:

- Kurumsal Yönergeler
- Program Tasarımı ve Müfredat Yönergeleri
- Ders Tasarımı ve Pedagojik Yönergeler
- Öğrenci ve Akademik Destek Yönergeleri
- Fakülte Destek Yönergeleri.

2.3.5.4.6. Yüksek eğitimde e-öğrenmenin kalite standartları ile değerlendirilmesi

İsveç'te kaliteli çevrimiçi dersler veren ve nitelikli uygulamalara sahip Lund Üniversitesi'nden Ossiannilsson, Kalite Standartlarına Göre Yükseköğretimde Öğrenmenin Çevrimiçi Değerlendirilmesi başlıklı makalesini yayınlamıştır (ENQA, 2010).

Ossiannilsson çalışmasında, Lund Üniversitesi'nin kalite standartlarında diğer üniversitelere karşı değerlendirilmek üzere Avrupa Kalite Değerlendirme girişimine katılımının aşağıdaki on bir nedenin uygunluğunu gösterdiğini bildirmektedir (ENQA, 2010, s.35):

- Kuruluş için öz değerlendirme fırsatı sunun
- Kalite güvence süreci hakkında bilgi edinin
- Ölçme ve değerlendirme
- Yeni fikirleri önemseyin
- Karar vermeyi desteklemek için veri toplayın
- İyileştirme hedefleri belirleyin
- Kurumsal tanınırlığı güçlendirin
- Stratejileri tanımlayın ve belirlenen stratejileri uygulayın
- Kurumsal itibar sağlayın
- Ülke Performans göstergelerine ve kalite standartlarına uyum sağlama

Yükseköğretim reformu doğrultusunda yeni standartlar belirleme süreci; Bir üniversiteyi kalite standartları açısından diğer üniversitelere göre değerlendirmek süreç odaklıdır ve süreç aynı zamanda üniversitenin kendi aralarındaki etkileşimi ile bir öğrenme etkinliğine dönüşmektedir. Üniversiteler arası kalite değerlendirme sonuçlarına göre istenilen değişiklikleri gerçekleştirmenin yolu da kalite değerlendirme sürecinin bir parçası olarak belirlenir. Bu süreçte kurumun veya programın güçlü ve zayıf yönleri de ortaya çıkmaktadır (ENQA, 2010, s.35).

2.3.5.4.7. Uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesi (Türkiye)

Kaban ve Çakmak (2015), detaylı bir literatür taraması ve doküman incelemesi ile elde edilen veriler özelinde uzman görüşlerine başvurarak uzaktan eğitim kalite standartlarının belirlenmesini, belirlenen standartların önemine ve kullanılabilirliğine

yönelik uzaktan eğitim çalışanlarının görüşlerinin ortaya konulmasını amaçlamışlardır. İlgili çalışmada, nitel yöntemlerle başlayan ve nicel yöntemlerle devam eden keşfedici desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde; uluslararası kuruluşlar tarafından uzaktan eğitim için belirlenen uzaktan eğitim standartları hakkında literatür taraması yapılmıştır. Test sonucunda elde edilen 25 boyut ve 337 standart, iki grup uzman görüşü ile değerlendirilmiştir. Sonuç olarak 10 boyut altında toplam 97 standart hedef uzaktan eğitim kalite standartları olarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel kısmında ise *Uzaktan Eğitim Standartları Envanteri* ile belirlenen standartların önemi ve kullanışlılığı konusunda halihazırda uzaktan eğitim personelinin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın bu aşamasında üniversiteden uzaktan eğitim personeli de dahil olmak üzere 56 katılımcı görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu çalışmada belirlenen uzaktan eğitim kalite standartlarını faydalı ve önemli bulmuşlardır. Bu standartlar:

- Öğretim elemanı
- Eğitim programları ve öğretim
- Ölçme ve değerlendirme
- Kütüphane ve öğrenme kaynakları
- Öğrenci destek hizmetleri
- Kurumsal işleyiş
- Ders geliştirme
- Öğretme ve öğrenme süreci
- Kurumun misyonu
- Öğrenme hedefleri ve çıktılar

2.4. Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri

Çevrimiçi uzaktan eğitimin kalitesini ve standardını iyileştirmek için öğrenen destek hizmetlerinin önemli faktörleri ve sınırlamaları açıkça tanımlanmalıdır. Ancak destek hizmetleri çok kapsamlı bir kavramdır ve tanımı araştırmacılar arasında farklılık gösterebilmektedir (Lee, J-Y., 2003). Günümüzde öğrenenlere sağlanan destek hizmetleri, ders içeriğinin ve tüm öğretim sürecinin bir parçası olarak kabul edilmekte ve bu aşamada bütüncül bir yaklaşım benimsenmektedir (Sache, D., & Mark, M., 2000; Scalzo, K., Matela-Rodier, D., & Ferrauilo, M., 2000). Öğrenen destek hizmetleri,

öğrenenlerin öğrenmesine yardımcı olmak için uzaktan eğitim kurumları tarafından geliştirilmiştir. Bu hizmetler öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılar ve kurum ve öğrenenler arasında arayüz görevi görürler (Krishnan 2012).

Öğrenen desteği kavramı literatürde çeşitli açılardan ele alınmıştır. Sewart (1993), öğrenen destek sisteminin sosyo-kültürel yapısını vurgular. Sewart (1993), bir kurum içindeki herhangi bir öğrenen destek sisteminin kendine özgü özellikleri olduğunu bulmaktadır. Bu nitelik, hedef alacağı öğrenen türünü, sağladığı eğitim materyallerinin ambalajını, dağıtım sistemini ve kurumun bulunduğu eğitim ve sosyal kültürü yansıtmaktadır. (Holmberg ve diğerleri, 2005: 101). Robinson (1995) öğrenen desteğini "öğrenenlerin kurumsallaşmış haklardan yararlandıkları bir araç" olarak tanımlar. Robinson, destek hizmetleri listesine yeni içerik / hedefler ekler, ör. etkileşim ve diyalog sağlama, kitlesel bir sistemi kişiselleştirme vs. açık ve uzaktan öğrenmede öğrenen destek sistemlerinin muazzam çeşitlilik gösterebileceğini, ancak ortak noktalarının benzer amaçlara sahip olabileceğini ifade eder. Örneğin, etkileşim ve diyalog sağlarlar; kitlesel bir sistemi kişiselleştirirler, materyaller, kurum ve öğrenciler arasında arabuluculuk yaparlar; ayrıca, bireylere karşı kurumsal cevap verme yeteneği ve farklı grup ve bireysel ihtiyaçlara göre destek hizmetlerinin farklılaştırılmasını sağlarlar (Robinson, 1995: 223). Brindly ve Paul'un (2004: 6) daha ileri iddiaları, "akademik misyonun merkezi bir parçasının" öğrencilere, eğitim sistemindeki "destekleyici bir öğrenme ortamından yararlanma" imkânı tanıyan öğrenci desteğine odaklanmaları gerektiğidir, ki bu durum akademik başarıya ulaşma da onları yönlendirecek ve faydalarına olacaktır. Tüm bu tanımlamalar ve yorumlar bağlamında öğrenen desteği; "öğrenme programının her aşamasında öğrenenin işini kolaylaştıran her türlü hizmet" olarak ifade edilebilir (Bozkurt, 2013).

Destek hizmetleri genel olarak tüm eğitim kurumları için çok önemli bir unsurdur; ancak bu hizmetler, geleneksel (örgün) eğitim alan akranlarına göre uzaktan öğrenenler için daha önemlidir. Bunun en önemli nedenlerinden biri; Öğrenciler ve öğretmenler aynı fiziksel ortamda bulunmamalarıdır (Genç-Kumtepe vd., 2019)

Destek hizmetleri, öğrencilerin ana hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmaya odaklanır. Bu amaç için aşağıdaki alt hedefler belirtilebilir (Picciano, 2001):

- Öğrenenlerin dersin kurumsal hedeflerini algılamasına yardımcı olmak

- Öğrenenlerin çevrimiçi ortamlara uyum sağlamasına yardımcı olmak
- Öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini geliştirmek
- Özel gereksinimli öğrenenlere gerekli desteği sağlamak
- Bireysel öğrenme güçlükleri olan öğrenenlere danışmanlık yapmak

Literatüre bakıldığında, destek hizmetlerinin çoğunlukla öğrenen destek hizmetleri olarak yer edindiği görülmektedir. Zawacki (2004), öğrenenlerin uzaktan eğitimde desteklenmesinin temel nedenlerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Örgün eğitimden farklı olarak, uzaktan eğitim öğrenenlere yönetim konusunda daha fazla sorumluluk verir.
- Çevrimiçi eğitimde öğrenenlerin kendi öğrenme sorumluluklarının farkında olması önemlidir.
- Online uzaktan eğitim için akademik destek yapısı ve geliştirilmesi, tanıtılması ve öğretime uyarlanması çok önemlidir.

Bu bağlamda açık ve uzaktan öğrenmeye yönelik destek hizmetlerinin öncelikle öğrenen odaklı olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca, eğitmenler, yöneticiler ve diğer personel için destek hizmetleri bulunmaktadır (Durak,2017).

Uzaktan eğitimde öğrencilerin destek hizmetleri geniştir ve kayıt, danışmanlık hizmetleri, öğrenme destek hizmetleri (akademik), danışmanlık, özel ders verme, öğrenmede rehberlik, ödevlerde geri bildirim, öğretim ve idari personel ile etkileşim, kariyer hizmetleri, çalışma merkezlerinin sağlanması ve finansal yardım gibi hizmetleri içerir, (Robinson 1995). Tüm bu hizmetler öğrencilerin çalışmalarında iyi performans göstermelerine yardımcı olmak için şarttır. Başarı derecesi öğrencilerinin kullanımlarına sunulan destek hizmetlerinin miktarına bağlıdır (Mannan, 2008, s. 2).

Çevrimiçi uzaktan eğitimin sunduğu esnekliğin bir parçası olan zaman ve mekân kavramlarının destekleyici ortamları şekillendirdiği söylenebilir. Özellikle teknolojinin gelişmesi, destek hizmetlerinin dijital ortamda sunulmasına yol açmaktadır. Uzaktan eğitimin yaygınlaşmaya başladığı ilk yıllarda sunulan yüz yüze destekleyici ortamların yerini günümüzün en yeni yapay zekâ uygulamalarına bırakacağı tahmin edilebilir (Durak, 2017).

Bugün, destek ortamları hem canlı hem de çevrimiçi ve eşzamansız olabilir. Örneğin, ÖYS'ler aracılığıyla sağlanan destek hizmetleri, mekânsal farklılık gösterebilir, ancak zaman olarak senkron veya asenkron olabilir.

E-öğrenme programlarında bazı öğrenenler kendilerini yalnız hissetmekte, düşük motivasyon nedeniyle kuruma ait hissetmemekte, başarısızlık yaşamakta ve sistemden kopmaktadır. Tüm bu olumsuzlukların üstesinden gelebilmek için kaliteli öğrenen destek hizmetleri sunmanın önemli hale gelmektedir.

2.4.1. Öğrenen desteği teorileri

Alanyazında belirli birkaç araştırmacının teorik özetleri ve alanda öğrenci desteği ile ilgili yorumlar dışında, öğrenen desteğine yönelik ana akım teori bulunmamaktadır. Öğrenen desteğinin anlaşılması için ilgili alanda yapılan çalışmalara bu bölümde değinilmektedir.

Reid (kurumsal desteğin ya tamamlayıcı veya telafi edici bir konuma düştüğünü ileri sürmektedir. Tamamlayıcı konum (complementary position), öğrencinin merkez odağı olduğu öğretim/öğrenme sürecinin vazgeçilmez bir parçası olan öğrenci desteğini gözler önüne seriyor; telafi edici konum (compensatory position) öğrencileri, öğrenmelerinde düzeltmeleri gereken açıkları olduğu görüşündedir.

Greville Rumble (2000: 223) ayrıca telafi edici hizmetler ile kapsamlı (comprehensive) hizmetler arasındaki ayrımı tanımlamaktadır, yani telafi edici hizmetler öğrencilerin öğrenme zorluklarının üstesinden gelmek için tasarlanmıştır ve kapsamlı hizmetler sunulan programın ayrılmaz bir parçasıdır. Bununla birlikte, telafi edici hizmetler "reaktif olma eğilimindedir, kurumlar bu hizmetlere ihtiyaç olduğunu hissettiklerinde aktifleştirilir", kapsamlı hizmetler ise daha pahalı olma eğilimindedir, çünkü hizmetleri istemeyen ya da ihtiyacı olmayanlar için bile kullanılabilir durumdadır. Genel olarak Holmberg (1995), "bir kurumun benimsediği yaklaşım ve tutumun ve öğrencilerine yönelik iletişiminin, öğrencilerin onların kabulünü ve hizmetleri algılamasını etkileyeceğini" de özetlemektedir.

Simpson (2006) öğrenen desteğinde "gevşek" teorilerin bulunduğunu göstermektedir. Pek çok destek uygulayıcısı için, öğrenci desteğinde kullanılan

teorilerdeki bilinç unsurunu ifade etmeleri zor olabilir. Simpson, öğrenme ve motivasyon psikolojisi arasındaki ilişkileri araştırarak, "zayıflıkları belirleme ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesini vurgulayan geleneksel yaklaşımlara göre “Benlik Teorisinin, Güçler Yaklaşımı ve Proaktif Destek’in üç yaklaşımını Proaktif Motive Edici Destek şeklinde tek bir teori içerisinde birleştirmenin öğrenenleri başarı için desteklemede daha başarılı olabileceğini” belirtmektedir.

Simpson (2006), diğer öğrencilerin desteğini iki çeşit olarak sınıflandırmaktadır: aynı ders veya aynı seviyedeki öğrencilerin desteği ve rehberlik desteği (derslerini tamamlayan veya aynı derste fakat daha fazla deneyime sahip) öğrencilerden gelen destek. Akran desteğinin "az kontrol sahibi olmasına rağmen, kurumun dışından gelmediğini" savunuyor. Açık ve uzaktan eğitimde akran desteğinin, öğrencilerin öğrenmesini organize etmek, teşvik etmek ve geliştirmek için çok önemli bir rol oynayabileceğini vurguluyor.

Catherine McLoughlin ve Linda Marshall (2000) "öğreneni motive etmek, görev karmaşıklığını azaltmak, yapı sağlamak ve öğrenen hayal kırıklığını azaltmak" için bir Yönlendirici Destek Modeli sunmaktadırlar. Yönlendirici desteği "öğrencilerin normalde bağımsız çalışarak başarması mümkün olmayan bir görevi yerine getirmesine yardımcı olan daha yetenekli bir öğretmen veya akran tarafından öğrencilere sağlanan bir yardım biçimi" olarak tanımlamaktadırlar. Kuramsal temeli, "öğrenmenin sosyal etkileşim ve diyalog, müzakere ve işbirliğini içerdiğini ve "yönlendirici 8 desteğin" veya "öğrenmeyi desteklemenin" bilişsel büyümeyi ve anlayışı artırabileceğidir.

Gilly Salmon (2004), öğretim elemanlarının öğrencilerin öğrenmesini yönlendirici destek yöntemi içerisinde nasıl kolaylaştıracağını araştıran öncülerden biriydi. Çevrimiçi uzaktan öğrenenlere yardımcı olmada öğretmenler için beş aşamalı adım önermektedir. Bu beş aşama:

- Öğrenenlerin derse katılmaya teşvik etme ve onları hoş bir biçimde karşılama
- Öğrenen toplulukları oluşturmak için öğrenenlere çevrimiçi sosyal beceriler kazandırma
- Öğrenme materyallerini kullanma konusunda onları destekleme
- Bilgi oluşturma sürecini kolaylaştırma

- Öğrenenlerin öğretmenlerden bağımsızlığını güçlendirin ve öğrenme sürecinde öğrenelerin karşılıklı bağımlılığını destekleme

Ayrıca, Conversational Theory-Konuşma Teorisi (Laurillard, 2002), Self-Organization-Öz Düzenleme Teorisi (Tattersall ve diğerleri, 2005) gibi bazı teoriler, bazı araştırmacılar tarafından öğrenen desteğini anlamak için geliştirilmiştir.

2.4.1.1. Öğrenci desteğinin altındaki teoriler

İlgili alanyazın incelendiğinde çalışma olarak öğrenci desteği için teoriler geliştirilmiştir. Bu konuda üç modelden bahsedilebilir:

- 1) Danışmanlık Modelleri: İnsancıl ve davranışsal.
- 2) Öğrenme biçimleri modelleri
- 3) Motivasyon modelleri

2.4.2. Destek hizmetlerinin yapısı ve sınıflandırılması

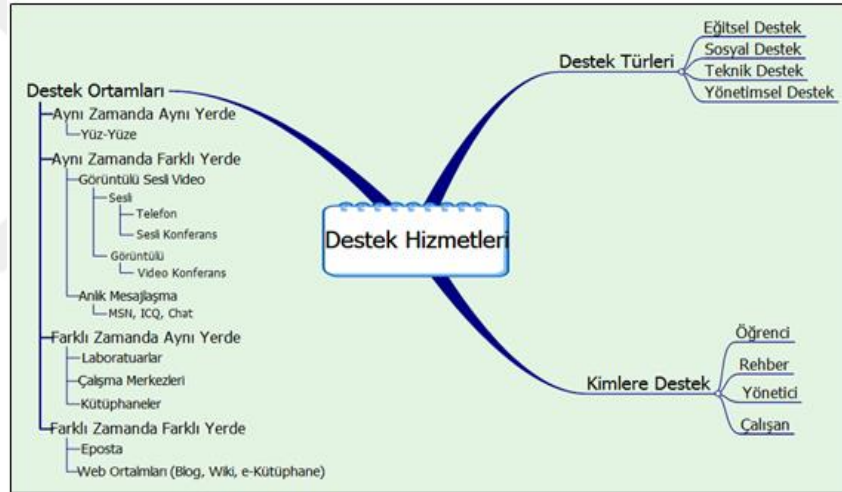
Destek, öğrenenin daha etkili bir öğrenici olarak gelişmesine yardımcı olup olmadığı veya ilerlemesini engelleyen bir problemi çözmelerine yardımcı olup olmadığı şeklinde sınıflandırılabilir. (Simpson, 2016)

Berge (1995)'deki çalışmasında başarılı çevrimiçi öğrenmenin dört faktöründen bahsetmektedir. Bu dört faktöre dayalı olarak e-öğrenme destek hizmetlerinin türleri de şu başlıklar altında değerlendirilebilir:

- Eğitsel/Akademik destek,
- Sosyal destek,
- Teknik/Teknoloji destek,
- Yönetimsel/İdari destek.

Akademik Destek; uzaktan eğitim kurumlarında programlarla/derslerle ilgili konuları içeren bir destek türüdür. Genellikle fakülte, danışmanlık ve danışmanlık hizmetleri ile ilişkilidir. İdari destek; temel olarak kayıt ve finansal prosedürler gibi

kurumsal şartlarla ilgilidir. Sosyal destek, uzaktan eğitimin sınırlılıklarından biri olan öğrenenlerin olumsuz duyguları ve psikolojik engellerini ortadan kaldırmak için yapılan faaliyetlerdir. Öğrenenlerin kendi aralarında veya öğretim elemanı ile etkileşiminin sağlanması amaçlanmaktadır. Sistemde bulunan farklı yazılımlar ile öğrenenler, hocaları ile görüşebilmekte ve danışmak istedikleri konular hakkında soru sorabilmektedir. Bu tür destekler sosyal çevrenin kurulmasına yönelik faaliyetleri de kapsamaktadır. Teknik destek, öğrenenlerin uzaktan eğitim sisteminde karşılaşılabilecekleri donanım ve yazılım sorunlarını çözmek için verilen hizmetlerdir. Khanna ve Başak'a (2013) göre bu görevler; Kurulum ve bakım, altyapı hizmetleri, içerik tasarımı, programlar için teknoloji tasarımı ve kullanılabilirlik testi gibi unsurlardan oluşmaktadır.



Şekil 2.6. Destek hizmetlerinin genel yapısı (Süral, 2016).

Literatür incelendiğinde destek hizmetlerinin farklı sınıflandırmaları üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Çalışma kapsamında öğrenen destek hizmetlerini oluşturan temel unsurlara ve bunların literatürde ve alanda nasıl ele alındığına yer verilmektedir. Literatür taramasına göre; uzaktan eğitim destek hizmetleri çeşitli şekillerde sınıflandırılmış ve bu desteğin başarılı olabilmesi için ne tür hizmetlere ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Aslında bu kategoriler destek hizmetlerinin tanımı ve kapsamı ile ilgili önemli kavramları içermektedir (Genç-Kumtepe vd., 2019). Alanyazındaki ilgili sınıflandırmalara tablo 2.2’de değinilmektedir.

Tablo 2.2. Öğrenen destek hizmetlerinin sınıflandırması

Hui	Simpson	Rowntree ve Thorpe	Rekkedal ve Qvist-Eriksen	Keast, Lee	Keagan	Berge	Mcloghin
Bireysel Öğrenme Materyalleri	Akademik Destek	Program Öncesinde	Programa Başlangıç Süreci	Akademik Destek	Bilgilendirme Süreci	Akademik Destek	Sosyal Destek
Öğrenme Sistemi	Akademik Olmayan Destek	Program Sırasında	Program Başlangıcı Süreci	İdari Destek	Rehberlik Süreci	Teknik Destek	Akran Desteği
Ölçme ve Değerlendirme		Program Sonrasında	Öğrenme Süreci	Teknik Destek	Kayıt Süreci	Sosyal Destek	Görev Desteği
			Mezuniyet	Danışmanlık Desteği	Entegrasyon Süreci	Yönetmelik Destek	
			Mezuniyet Sonrası	Kütüphane Desteği	Final Süreci		
					Akreditasyon Süreci İleri Araştırmalar için Rehberlik Süreci		

Simpson (2002); Genel olarak destek hizmetleri akademik destek hizmetleri ve akademik olmayan destek hizmetleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Rowntree (1992) ve Thorpe (2003) destek hizmetlerini sınıflandırırken ve destek hizmetlerini program öncesi, program içi ve program sonrası olmak üzere üç aşamada incelemiştir. Rekkedal ve Qvist-Eriksen (2003) çevrimiçi destek hizmetlerini destek hizmetleri sağlama sürecine göre sınıflandırmıştır: yani okul öncesi, erken aşama, öğrenme aşaması, yüksek lisans aşaması ve üniversite sonrası aşama olarak ifade edilebilir. Keagan (2003) ise destek hizmetlerini ve destek hizmetleri gruplarını, programın tüm aşamalarını, oryantasyon, kayıt, entegrasyon süreci, son süreç (mezuniyet), akreditasyon süreci ve öğrenenler için oryantasyon sürecini içeren bir bilgi süreci olarak daha kapsamlı bir şekilde sınıflandırmaktadır. Hui (1989), bireysel öğrenme materyalleri, öğrenme sistemleri, ölçme ve değerlendirme, uygulama ve test etme gibi konularda sağlanan akademik desteği dikkate almaktadır Berge (1995) ise uzaktan ve açık eğitimin başarılı bir şekilde uygulanması için yerine getirilmesi gereken rolleri pedagojik, sosyal, idari (yönetim) ve teknik destek olarak gruplamıştır. Bu Berge (1995) sınıflandırması daha sonra birçok kurum/kuruluş tarafından kullanılan popüler bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrenenler, doğrudan program/ders içeriği ve öğrenme sonuçlarıyla ilgili olmayan alanlarda da yardıma ihtiyaç duyabilmektedirler. Örneğin; yazılım ve donanım çeşitliliği, tahmin edilmesi zor olan veya kullanıcı deneyimini olumsuz etkileyen teknik sorunlara yol açabilir. Ayrıca, öğrenenler çevrimiçi öğrenme uygulamalarını kullanma konusunda yardım ihtiyacı duyabilmektedir. Bu desteğin sağlanması işgücünün varlığına bağlıdır ve eğitimin büyüklüğü ile orantılı olarak beşeri sermaye ihtiyacı da bu doğrultuda artmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimde öğrenenlere daha nitelikli hizmet sunabilmek adına kalifiye uzman personel istihdamı gerekmektedir.

2.4.3. Destek hizmetlerinde yaşanan sorunlar

Muilenburg ve Berge (2005) işbirliği içerisinde geliştirdikleri araştırmalarında çevrimiçi eğitimde/öğrenmede karşılaşılan sorunları faktör analizi ile ortaya koymuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan sorunlar 8 kategoride gruplandırılmıştır:

- İdari problemler
- Sosyal etkileşim
- Akademik yeterlikler
- Teknik yeterlilikler
- Öğrenen motivasyonu
- Çalışmalar için gerekli zaman ve destek
- İnternete erişim maliyetleri
- Teknik sorunlar.

Bu faktörler günümüz koşullarında değerlendirildiğinde internet erişim maliyetinin değer kaybettiği, teknik becerilerin öneminin azaldığı ve öğrenen motivasyonunun önemli bir unsur haline geldiği söylenebilir.

Bahsedilen bu konulardan teknik/teknoloji desteği literatürde sıkça bahsedilen destek hizmeti konularından biridir (El Turk ve Cherney 2016; Watkins ve Kaufman, 2003). Çevrimiçi eğitim kurumlarının karşılaştığı sorunlardan birinin teknolojinin

gelişimine ayak uydurma çabaları olduğu bilinmektedir (Berge ve Muilenburg, 2000). Bahsedilen bu ifadelerin çoğunun öğrenen destek hizmetleri ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrenen boyutu uzaktan eğitim sisteminin temelini oluşturduğundan, iyi geliştirilmiş öğrenen destek hizmetlerinin çevrimiçi eğitimin başarısında önemli bir rol oynayacağını öngörülebilir.

Somayajulu ve Ramakrishna (2010) da çalışmalarında destek hizmetlerinde karşılaşılan sorunları şu başlıklar altında ifade etmektedir:

- Öğrenen şikayetlerine yeterince dikkat edilmemesi
- Eğitim çalışanlarının sürekliliğinin olmaması
- Yeni teknolojiye geçişte karşılaşılan zorluklar
- İletişim kanallarının kapatılması veya gelişmemiş olması
- Kurumların öğrenme içeriklerini web üzerinden dağıtmada zorluklar yaşaması nedeniyle çevrimiçi destek hizmetleri geliştirememesi.

Floyd ve Casey-Powell 'ın (2004) yılında yapmış oldukları çalışmalarında ise şu başlıklar üzerinde durulmuştur:

- Çevrimiçi destek hizmetlerinde kullanılan yazılımların kullanıcı dostu ve öğrenen merkezli olmaması
- Geribildirim tepki sürelerindeki yaşanan gecikmeler
- Öğrenen destek hizmetlerinin kapsamı, yeniden yapılanma ve sistematik uygulama eksikliği
- Kurum başarısını sağlamak için tüm öğrenenleri sürekli değerlendirme zorunluluğu olarak ifade edilmektedir.

Muilenburg ve Berge'nin (2005) öğrenenlerin çevrimiçi öğrenme sorunlarına ilişkin çalışmasından ortaya çıkan faktörler aşağıdaki başlıklar altında sıralanabilir (Muilenburg ve Berge, 2005):

- **Sosyal Etkileşim:** Öğrenenlerin (diğer öğrenenler ve öğretmenlerle) etkileşim eksikliği olarak algıladıkları çevrimiçi öğrenmenin önündeki engeller. Örneğin; çevrimiçi işbirliği eksikliği, sosyal iletişim eksikliği, çevrimiçi derslerde izole hissetme korkusu vb.

- **İdare Kaynaklı Konular:** Öğrenenlerin öğretim elemanları ve yöneticiler tarafından denetlenirken algıladıkları engellerdir. Örneğin; ders materyallerinin zamanında teslim edilememesi, öğretim yönergelerinin eksikliği ve zamanında geri bildirim verilememesi vb.
- **Zaman ve çalışma kaynakları:** Öğrenenin zaman, arkadaşları ve ailesi ile ilgili yaşadıkları engeller olarak ifade edilebilir. Örneğin; etkinlik ve görevlerin tamamlanması için verilen süre kaygısı, arkadaşlar ve aile ile yaşanabilecek desteklenmeme korkusu vb.
- **Motivasyon:** Öğrenenlerin çevrimiçi derslerdeki odaklanma ve harekete geçme düzeylerini etkileyecek bazı özelliklere sahip olup olmadıkları ile ilgilidir. Örneğin; işleri erteleme, verilen görevleri tamamlama, kolayca kaçma, intihal yapma vb.
- **Teknik sorunlar:** Kurumun veya öğrenenin donanımsal ve yazılımların eksikliğinden kaynaklanan engeller olarak nitelendirilebilir. Yardım masası eksiklikleri ve teknik yardım sağlanmaması vb.
- **İnternet erişimi ve maliyeti:** İnternet erişim maliyetini yüksek bulma, ağ erişimin kısıtlı olması vb. bu engeller arasında gösterilebilir. Son dönemde yaşanan teknolojik gelişmeler ve erişim imkanları bu sorunu azaltmaktadır.
- **Teknik beceriler:** Öğrenenlerin, teknik becerilerinin boşluklarının farkında oldukları engellerdir. Çevrimiçi öğrenme, yazılım kullanım becerilerinde yeni eğitim teknolojilerine yönelik bilgi ve beceri eksiklikleri bu engel türünün kapsamında ifade edilebilir.
- **Akademik beceriler:** Öğrenenlerin öz akademik beceri eksikliklerinden kaynaklı engeller olarak ifade edilebilir. Bu beceriler; okuma, anlama, kavrama, analiz, sentez, değerlendirme, iletişim vb.

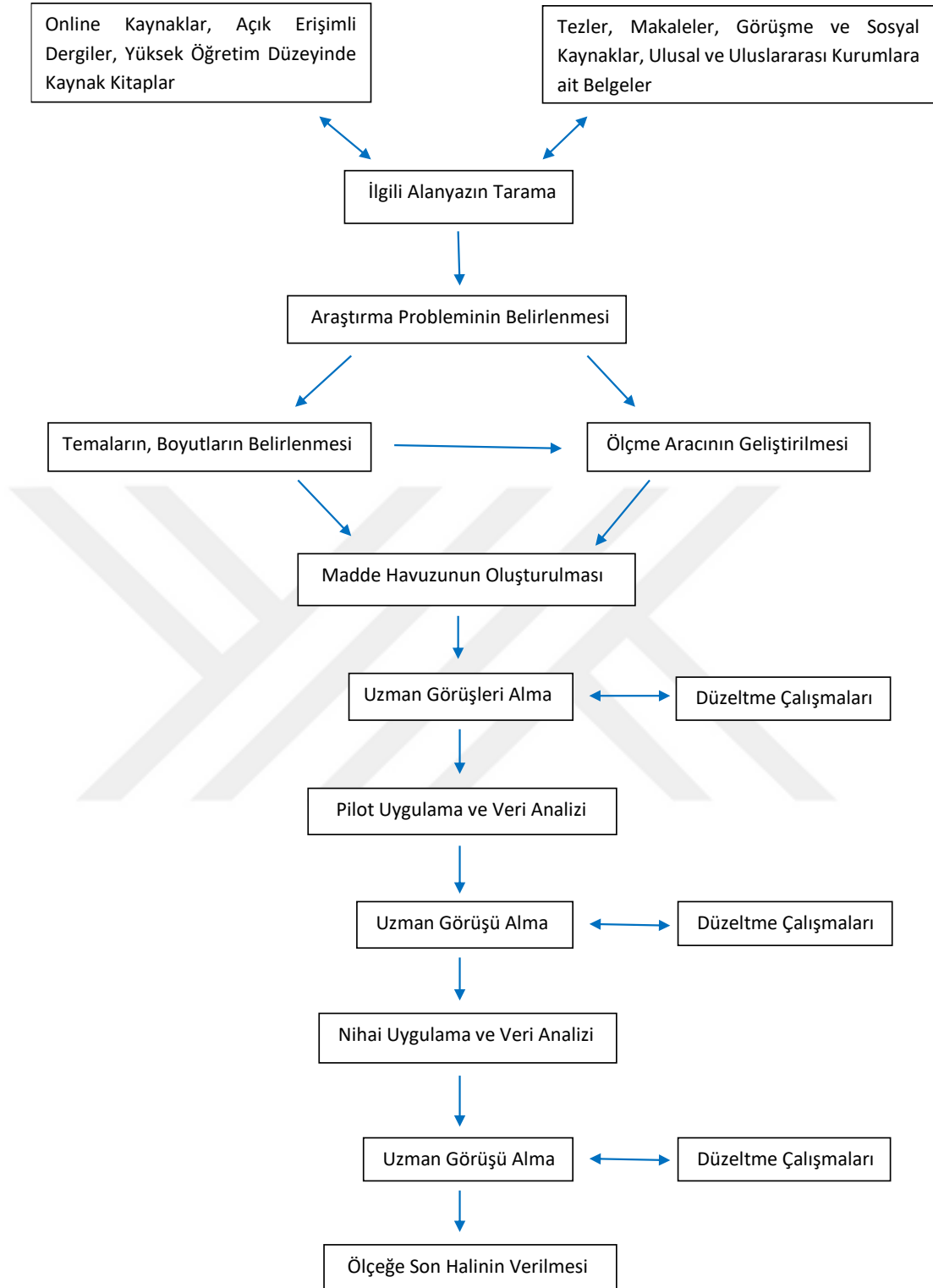
Simpson'a (2003) göre, yeterli destek hizmetlerinin olmaması öğrencilerin çevrimiçi eğitimden memnuniyetsiz olmalarına neden olmakta ve bu da onları derslerinden uzaklaştırmaktadır. Bu bağlamda dünyadaki açık uzaktan eğitim kurumlarının hepsi olmasa da birçoğunda, derslerini tamamlayan ve mezun olan öğrenen sayısının örgün kurumlardakilere göre daha az olduğu görülmektedir.

Literatürdeki çalışmalara göre destek hizmetlerinde ortaya çıkan sorunlar incelendiğinde, genellikle geri bildirimde yaşanan sorunlar ve nitelikli personel eksikliği ve öğrenme güçlükleri temelinde şekillendiği görülmektedir.

Sonuç olarak eğitimde kalite oluşturmaya ilişkin bütün çalışmalar ve uygulamalarda, öğrenenlerin eğitim ve öğretimi temel unsur olarak ele alınmaktadır; çünkü eğitim-öğretim okulların ve üniversitelerin en temel işlevidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010). Akreditasyon kuruluşlarının, uzaktan eğitim birliklerinin, derneklerin, oluşumların vb. çevrimiçi eğitim programları için yayınladıkları standartlara ve çalışmalara bakıldığında da, öğrenen destek hizmetleri başlığı altında sayılabilecek alanlar bulunmaktadır. Bu alanlar derse genel bakış ve tanıtımı, öğrenme amaçlarını, kaynaklar ve materyalleri, öğrenen etkileşimini ve katılımı, insan ilişkilerinin desteklenmesi, grup bağlılığının geliştirilmesi, güçlü liderlik ve yönlendirme, sistem yazılım kullanım kolaylığı, teknolojiyi şeffaf hale getirmek, geribildirim verme mekaniğinin tasarlanması, kurulum ve bakım, altyapı hizmetleri, içerik tasarımı, öğretim programları için teknolojik tasarımlar ve kullanılabilirlik testleri vb. gibi pedagojik, teknik, yönetsel(idari), sosyal ve mali boyutlardan oluştuğu söylenebilir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, geliştirilecek ölçme aracı, verilerin nasıl toplanacağı, elde edilen niteliksel ve niceliksel verilerin nasıl analiz edileceği gibi konularda detaylı bir tanıma yer verilmektedir. Ayrıca araştırma hakkında genel bir çerçeve sunmak adına aşağıdaki işlem adımları izlenmektedir.



Şekil 3.1. *Yöntem bölümü işlem adımları*

3.1. Araştırmanın Modeli

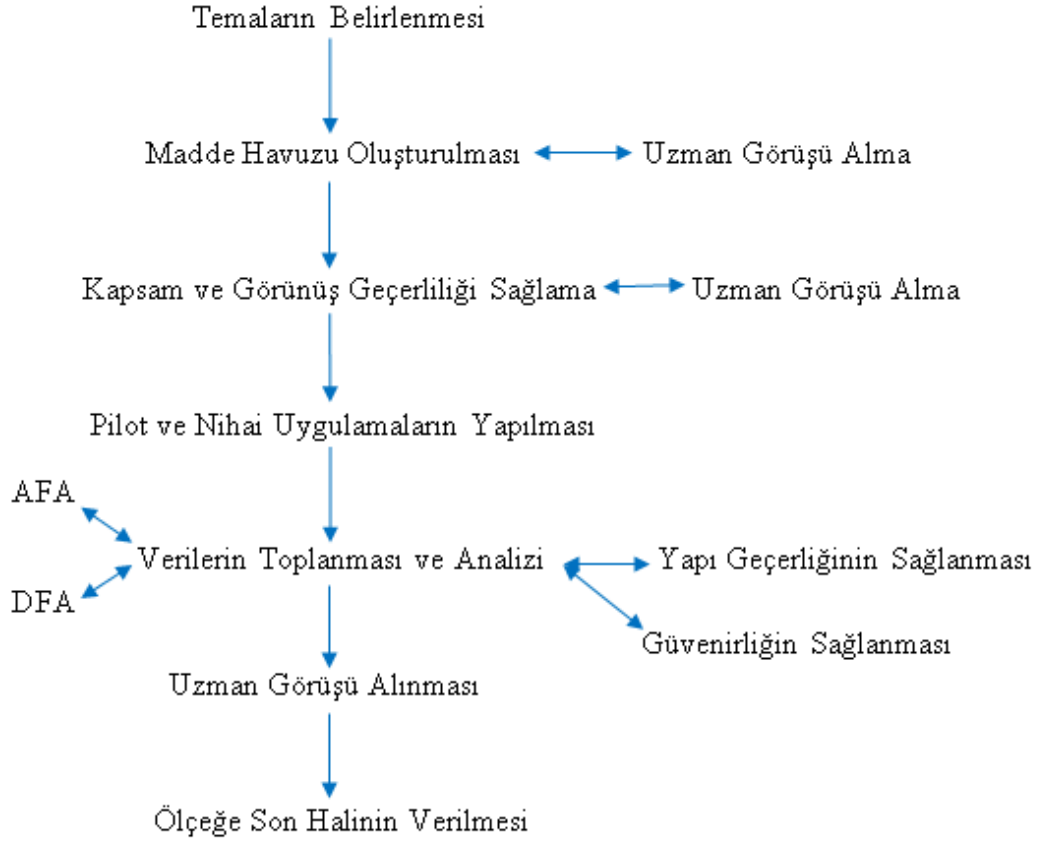
Bu çalışmada karma araştırma yöntemlerinden keşfedici desen kullanılmaktadır. Keşfedici desen, nicel veri toplama aşamasına rehberlik etmek için nitel yöntemlerle elde edilen verilerin kullanıldığı, nitel ve nicel yöntemleri birleştiren bir araştırma tasarımıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). İlgili desen genellikle bir anket veya değerlendirme ölçeği geliştirilmesinde ve test edilmesinde kullanılmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Çalışmanın çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarını belirleme ve bir ölçme aracı geliştirme amacı olduğu için niteliksel bulguların temel alınıp bu doğrultuda niceliksel verilere yön verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca kalite boyutlarının ve standartların belirlenmesi konusunda doktora ve ileri seviyelerdeki araştırmalarda ölçek kullanımının ve ölçek geliştirmenin genellikle tercih edilen bir yöntem olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2018). Bu bağlamda geliştirilecek ölçek için aşağıdaki işlem adımlarının izlenilmesi araştırma sürecine olumlu katkı sağlamaktadır (Küçük, vd., 2014):

- 1) Temaların belirlenmesi ve madde havuzu oluşturma devamında uzman görüşü alınması,
- 2) Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması,
- 3) Pilot uygulamaların yapılması ve verilerin toplanması
- 4) Verilerin analizinin yapılması ve uzman görüşü alınması,
- 5) Nihai uygulamanın yapılması ve verilerin toplanması
- 6) Veri analizinin yapılması ve uzman görüşü alınması
- 7) Güvenirlilik ve geçerlik çalışmalarının yapılması
- 8) Düzeltmelerin yapılması, uzman görüşü alınarak ölçeğe son halinin verilmesi.

Araştırmanın ilk aşamasında yani nitel bölümünde; çevrimiçi eğitimde öğrenen desteği kalite boyutlarının belirlenmesi için detaylı alanyazın taraması ve doküman analizi yapılmaktadır. Doküman analizi, yazılı dokümanların içeriğini titiz ve sistematik bir şekilde analiz etmek için kullanılan nitel bir araştırma tekniğidir (Wach, 2013). Doküman analizi, basılı ve elektronik tüm dokümanların incelenmesi ve değerlendirilmesi için kullanılan sistematik bir tekniktir (Kıral, 2020). Kısaca araştırma konusu ile ilgili olarak başka bir kişi veya kuruluş tarafından yazılmış, hazırlanmış veya oluşturulmuş çeşitli eser, belge, yapı veya emanetlerin toplanması ve incelenmesi olarak kabul edilir (Seyidoğlu, 2016). Bu aşamada uzaktan ve çevrimiçi eğitimde deneyim

sahibi eğitim kurum, kuruluş, üniversite, dernek, birlik, oluşum vb. belirlediği standartlar ve boyutlar, alanyazında yapılan çalışmalar, öğrenen desteğine yönelik sınıflamalar ve üniversitelerdeki mevcut uygulamalar doküman analizi yapılarak incelenmekte ve temalar ortaya konulmaktadır. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarından yola çıkarak öğrenen desteğinin kalite boyutlarını belirlemek adına genelden özele mevcut analizler aşamalı olarak gerçekleştirilmektedir. Sonuç olarak; ortaya konulan temalar, ilgili dökümanlar içerik analizi yapılarak kategorilere ayrılmaktadır. Ayrıca ilgili temalardan ortaya çıkan kategori ve kodlara karşılık gelen bir madde havuzu oluşturulmaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında yani nicel bölümünde; oluşturulan madde havuzunda bulunan maddelerin kapsam ve görünüş geçerliliğini sağlamak için uzman görüşü alınmaktadır. Lawshe (1975) tekniğine göre (Wilson vd. (2012), Ayre ve Scally (2014)] tarafından güncellenmiş) alınan uzman görüşleri her alt boyut için sırasıyla incelenmektedir. Ayrıca oluşturulan madde havuzundaki ölçek maddeleri alan uzmanlarına dil, şekil, uygunluk açısından incelenip, görünüş geçerliliği sağlanmaktadır. İlgili maddelerin uygunluğunun belirlenmesinden sonra hazırlanan 5’li likert tipi ölçek formunun geçerlik ve güvenirliğinin (yapı) belirlenmesi amacıyla geliştirilmekte olan ölçeğe yönelik pilot ve son uygulamalar sonrasında ilgili analizler (AFA ve DFA) uygulanmakta ve gerekli güvenirlik değerlendirmeleri yapıp ölçeğe son hali verilmektedir. İlgili bölüme ait işlem adımları Şekil 3.2’de sunulmaktadır.



Şekil 3.2. Ölçek geliştirme işlem adımları

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken örneklem belirleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve uygun (kolayda) örnekleme yöntemleri kullanılmaktadır. Bu örnekleme yöntemlerinin seçilmesinin gerekçesi; kolayda örnekleme yöntemi ile araştırma örneklemine zaman, emek ve mali açılarından kolay ulaşılabilir ve hızlı bir şekilde veri toplanabilir olması etkili olurken, ölçüt örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni ise, veri toplama sürecinde yükseköğretimde çevrimiçi ders verme tecrübesi olma veya açıköğretim fakültelerinde, uzaktan eğitim merkezlerinde hali hazırda görevini yürüten öğretim elemanlarından seçilmesi gerekliliğidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016; Ekiz, 2009; Metin, 2016).

Çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin pilot uygulamalarını 2021-2022 akademik yılında Anadolu Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir Teknik Üniversitesinde görev yapan öğretim elemanları ile gerçekleştirilmiştir. İlgili kurumlarda görev yapan ve

ölçüte uyan öğretim elemanlarına e-posta yoluyla geliştirilen ölçek maddeleri gönderilmiş ve mevcut yönerge kapsamında cevaplamaları istenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamını genişletmek amacıyla sosyal medya aracılığıyla kapsama uyan daha fazla sayıda öğretim elemanına ulaşılmaya çalışılmıştır. Pilot çalışma için örneklem yeterliği ve büyüklüğü konusunda farklı fikirler bulunmaktadır. Evcı ve Aylar (2017, s. 395) hedef kitlenin yaklaşık %5’lik kısmına ulaşılarak pilot uygulama yapılmasını tavsiye ederken, Şeker ve Gençdoğan (2014, s. 4-5) hedef kitleyi temsil eden 30 ila 50 arasında katılımcı seçilmesinin yeterli olduğu belirtmiştir. Bu araştırmanın pilot uygulaması kapsamında 166 kişilik bir gruba ulaşılmış olup gruba ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki Tablo 3.1 ve 3.2’de sunulmaktadır.

Tablo 3.1. *Pilot uygulama katılımcılarının cinsiyetlerine göre dağılımları*

Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	88	53,0
	Erkek	78	47,0
	Toplam	166	100

Tablo 3.2. *Pilot uygulama katılımcılarının unvanlarına göre dağılımları*

Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde (%)
Unvanlar	Prof. Dr.	21	12,7
	Doç. Dr.	25	15,1
	Dr. Öğretim Üyesi	29	17,5
	Öğr. Gör. Dr.	9	5,4
	Arş. Gör. Dr.	12	7,2
	Öğr. Gör.	64	38,6
	Arş. Gör	6	3,6
	Toplam	166	100

İlgili tablo incelendiğinde araştırmaya kadınların erkeklerden daha fazla katılım gösterdiği, katılımcıların unvanlarına göre durumları incelendiğinde en fazla katılımın öğretim görevlilerinden olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin nihai uygulaması ise 2021-2022 akademik yılında Anadolu Üniversitesi, Eskişehir Teknik Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesinde görev yapan öğretim elemanları ile ilgili üniversitelerin iletişim kanalları (mail, veritabanı vb.) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Anadolu

Üniversitesi kurumsal iletişim koordinatörlüğü aracılığıyla otomasyon sisteminden tüm öğretim elemanlarına e-posta atılmıştır. Nihai uygulamada örneklem büyüklüğüne yönelik ilgili alanyazın incelendiğinde örneklem büyüklüğünün likert tipi ölçek geliştirme uygulamalarında en az 300 ve üzeri bir örneklemin tercih edilmesi yönündedir ayrıca madde sayısının 5 ile 10 katı arasında örneklem sayısının yeterli olduğunu savunan görüşler de mevcuttur (Akgül ve Sözbilir, 2015; Çokluk vd., 2014; Kass ve Tinsley, 1979; Kline, 1994; Nunnally 1978; Şencan 2005; Yılmaz, 2018; Turan, 2013).

Araştırma kapsamını genişletmek amacıyla sosyal medya aracılığıyla kapsama uyan daha fazla sayıda öğretim elemanına ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma kapsamında 334 öğretim elemanına ulaşılmıştır. Nihai uygulamaya katılım gösteren öğretim elemanlarına ilişkin demografik veriler Tablo 3.3 ve Tablo 3.4 de sunulmaktadır.

Tablo 3.3. Nihai uygulama katılımcılarının cinsiyetlerine göre dağılımları

Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	186	55,7
	Erkek	148	44,3
	Toplam	334	100

Tablo 3.4. Nihai uygulama katılımcılarının unvanlarına göre dağılımları

Değişken	Gruplar	Frekans	Yüzde (%)
Unvanlar	Prof. Dr.	43	12,9
	Doç. Dr.	60	18
	Dr. Öğretim Üyesi	63	18,9
	Öğr. Gör. Dr.	24	7,2
	Arş. Gör. Dr.	20	6,0
	Öğr. Gör.	94	28,1
	Arş. Gör	30	9,0
	Toplam	334	100

3.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Araştırmanın amacı çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarını belirlemek ve ölçümünü gerçekleştirmek olduğu için iyi yapılandırılmış bir ölçek geliştirme sürecinin izlenilmesinin bu aşamada faydalı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda ölçek geliştirmeye karar veren araştırmacının şu aşamaları izlemesi beklenir (Acar, 2017):

- 1) Temaların belirlenmesi ve madde havuzu oluşturma, devamında uzman görüşü alınması,
- 2) Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması,
- 3) Pilot uygulamaların yapılması ve verilerin toplanması
- 4) Verilerin analizinin yapılması ve uzman görüşü alınması,
- 5) Nihai uygulamanın yapılması ve verilerin toplanması
- 6) Veri analizinin yapılması ve uzman görüşü alınması
- 7) Güvenirlilik ve geçerlik çalışmalarının yapılması
- 8) Düzeltmelerin yapılması, uzman görüşü alınarak ölçeğe son halinin verilmesi.

3.3.1. Madde havuzunun oluşturulması ve uzman görüşünün alınması

Araştırmanın ilk aşamasında yani nitel bölümünde; çevrimiçi eğitimde öğrenen desteği kalite boyutlarının belirlenmesi için detaylı alanyazın taraması ve doküman analizi yapılmıştır. Bu aşamada uzaktan ve çevrimiçi eğitimde deneyim sahibi eğitim kurum, kuruluş, üniversite, dernek, birlik, oluşum vb. belirlediği standartlar ve boyutlar, alanyazında yapılan çalışmalar, öğrenen desteğine yönelik sınıflamalar ve mevcut uygulamalar doküman analizi yapılarak incelenmekte ve temalar ortaya konulmaktadır. Çevrimiçi eğitimde kalite boyutlarından yola çıkarak öğrenen desteğinin kalite boyutlarını belirlemek adına genelden özele mevcut analizler aşamalı olarak gerçekleştirilmektedir. Ortaya konulan temalar ilgili dökümanlar içerik analizi yapılarak kategorilere ayrılmaktadır. Ayrıca ilgili temalardan ortaya çıkan kategori ve kodlara karşılık gelen beş alt boyuttan oluşan 100 maddelik bir madde havuzu oluşturulmaktadır. İlgili ölçek maddelerine ekler bölümünün kapsam geçerliği formunda ulaşmak mümkündür ayrıca araştırmadan doküman analizi ile aşamalı olarak ortaya çıkarılan öğrenen desteğinin kalite boyutları ile ilgili temalar, kategoriler ve kodlara yönelik ayırım ve sınıflamalar bulgular bölümünde detaylı olarak anlatılmaktadır.

3.3.2. Kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanması

Kapsam geçerliği, ölçeğin bir bütün olarak ve ölçekteki her bir maddenin bir amaca ne ölçüde hizmet ettiğini ifade ederken, görünüm geçerliliği, ölçme aracının diğerlerinden

daha çok ölçmekle, neyi ölçtüğü ile ilgili görüldüğünü gösterir. (Ercan ve Kan, 2004). Başka bir ifadeyle ölçeğin görünüş geçerliği, o ölçeğin ölçmek istediği özelliği ölçüyor gözükmektedir.

Bu çalışmada kapsam geçerliğinin sağlanması adına Lawshe (1975) tekniğine göre (Wilson vd. (2012), Ayre ve Scally (2014) tarafından güncellenmiş) alınan uzman görüşleri her madde için sırasıyla incelenmektedir. İlgili teknik kapsamında; ölçekte yer alacak maddelerin kapsam geçerliğinin tespiti için, detaylı alanyazın taraması, döküman incelemesi ve uzman görüşleri doğrultusunda elde edilen nitel veriler (ölçek maddeleri) Kapsam Geçerliği Ortalaması (KGO) ve Kapsam Geçerliği İndeksi (KGİ) hesaplanarak nicel verilere dönüştürülmektedir. Bu dönüştürme işleminde önce KGO daha sonra KGİ hesaplanmıştır.

Lawshe tekniğinin uygulanabilmesi için en az 5 en fazla ise 40 kişilik bir uzman grubuna ihtiyaç duyulmaktadır (Yurdagül ve Bayrak, 2012). Ölçeğin kapsam geçerlilik oranlarının hesaplanabilmesinde “Uygun” 3, “Uygun Ancak Düzeltmeli” 2 ve “Çıkartılmalı” 1 olacak şekilde puanlanmıştır. Bu bağlamda uzman görüşüne sunulan ölçek maddelerine yönelik görüşler toplanmış ve kapsam geçerlik oranları belirlenmiştir. Daha sonra KGO oranları herhangi bir ölçek maddesine yönelik “Uygun” görüşünü belirten uzman sayılarının, ilgili maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının bir eksiği ile bulunmaktadır. KGO değerleri negatif veya 0 ise, bu maddeler önce kaldırılacak maddelerdir. KGO değerleri pozitif bulunan maddeler ise belirli istatistiksel işlemlere tabi tutulması gereken maddeler olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda kapsam geçerlik oranlarının değerlendirilmesinde kolaylık sağlanabilmesi amacıyla literatürde $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde Kapsam Geçerliği Ölçütü (KGÖ) minimum değerleri tabloya dönüştürülmüştür ve 24 alan uzmanına yönelik KGÖ belirlenmiştir.

Çalışma kapsamında belirlenen 100 ölçek maddesi çevrimiçi eğitim, istatistik ve ölçek geliştirme alanlarında uzman 24 öğretim üyesine ilgili teknik kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda kapsama uymayan, amaca hizmet etmediği düşünülen maddeler çıkarılarak ilgili ölçek 81 maddeye indirilmiştir.

Ayrıca oluşturulan madde havuzundaki ölçek maddeleri alan uzmanlarına dil, şekil, alana uygunluk açısından da incelenmekte ve ölçek maddelerinde gerekli özen

gösterilmektedir. Çalışmanın kapsam geçerliğine ilişkin sonuçlara çalışmanın bulgular bölümünde detaylı olarak yer verilmektedir.

3.3.3. Pilot ve nihai uygulamaların yapılması

Çalışmada geliştirilen ölçeğin pilot uygulaması Eskişehir ilinde bulunan üç üniversitede bulunan öğretim elemanları ile gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 166 öğretim elemanından geliştirilmekte olan ölçeğe yönelik veri toplanmıştır. İlgili çalışmaya ilişkin demografik veriler yukarıda Tablo 3.1. ve Tablo 3.2. de paylaşılmaktadır. Çalışmanın nihai uygulaması kapsamında ise pilot uygulamada bulunan üniversitelerdeki öğretim elemanları ve bunlara ek olarak bünyelerinde Açıköğretim ve Açık ve Uzaktan Eğitim Fakülteleri bulunduran çevrimiçi uzaktan eğitim alanında tecrübeli üç üniversite daha eklenmiştir. Bu uygulama Atatürk Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesinde bulunan öğretim elemanları ile gerçekleştirilmiştir. Nihai uygulama kapsamında 334 öğretim elemanından veri toplanmıştır. İlgili çalışmaya ilişkin demografik veriler yukarıda Tablo 3.3. ve Tablo 3.4’de paylaşılmaktadır.

Pilot ve nihai uygulamaların yapılması esnasında daha fazla katılımcıya ulaşabilmek için geliştirilmekte olan ölçek sosyal medyada çeşitli akademik platformlarda paylaşılmıştır. Ayrıca sosyal takipçi sayısı yüksek öğretim elemanlarının sayfaları aracılığıyla ilgili kapsama uyan katılımcı sayısı artırılmaya çalışılmıştır. Her iki uygulamada yaklaşık ikişer ay sürmüştür. Her iki uygulama sonrası elde edilen verilerin analizler SPSS 25 istatistik paket programı ve Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS 24 programları ile gerçekleştirilmiştir ve değerlendirilmiştir.

3.3.4. Verilerin analizinin yapılması (açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi) ve uzman görüşü alma

Araştırma kapsamında birinci aşamada kapsam ve görünüş geçerliliği tamamlanan ölçek maddeleri uzman görüşleri doğrultusunda pilot uygulamaya uygun hale getirilmiş ve bunun sonucunda yapılan pilot ve nihai uygulamalar aracılığıyla toplanan verilerin analizi yapılmıştır. Verilerin analiz edilme aşaması iki bölüme ayrılmaktadır. İlk olarak

SPSS 25.0 paket programı yardımıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış, daha sonra belirlenen ölçek yapıları hakkında uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler ve eklemeler sağlanmıştır. Veri analizinin ikinci aşamasında ölçeğin nihai uygulaması sonrası toplanan veriler SPSS AMOS 24 programı aracılığıyla doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve yapılarının doğrulanması için gerekli analizler yapılmıştır.

3.3.4.1. Açımlayıcı faktör analizi (AFA)

Faktör analizi, temel amacı bir veri matrisinin altında yatan yapıyı tanımlamak ve belirlemek olan çok değişkenli istatistiksel tekniklerin genel adı olarak tanımlanabilir. Ölçek yanıtları veya anket maddeleri gibi değişkenler arasındaki iç ilişkileri analiz ederek faktörleştirme adı verilen genel kalıpları ortaya çıkarmaya yardımcı olan bir analiz türü olan faktör analizi yoluyla veriler özetlenebilir ve değişkenler azaltılabilir (Hair, Anderson, Tatham ve Black, 1998).

Faktör analizi, sosyal bilimlerdeki büyük ölçekli geliştirme çalışmalarında sıklıkla tercih edilen tekniklerden biridir (Turan, 2013). Diğer ölçme tekniklerinden (korelasyon, regresyon vb.) farklı olarak faktör analizi, geçerlilik hakkında tek bir bilgi vermekten ziyade, faktör yapısını ortaya çıkarmak ve gizil değişkenleri belirlemek için birçok farklı bilgiyi içeren zengin bir bilgi kaynağı sağlar (Ekiz, 2009; McMillan ve Schumacher, 2006). Faktör analizi, çok sayıda ilişkili değişkeni bir araya getirerek daha az sayıda yeni değişken (faktör, boyut) üretmeyi kavramsal ve teorik olarak kolaylaştıran ve böylece kişinin geliştirmek istediği yapıyı daha anlamlı hale getiren istatistiksel bir tekniktir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Faktör analizi araştırmacıları çalışmanın karmaşık değişken kalıplarından kurtarır ve elde edilen verileri daha basit ve daha anlamlı başlıklar altında birleştirmelerine yardımcı olur (Tabachnick ve Fidell, 2007). Buna istinaden açımlayıcı faktör analizi boyutları daha net ifade etmeyi sağlayan bir boyut küçültme yöntemi olarak tanımlanabilir. Çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin açımlayıcı faktör analizine ilişkin işlem adımları sırasıyla:

- 1) SPSS 25.0 paket programı aracılığıyla açımlayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Analizlerin yapılması esnasında literatürde en sık tercih edilen temel bileşenler (principal component) analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde KMO ve Bartlett değerlerine bakılmış ve örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve ölçek maddelerinin belirli gruplara ayrılabilceği görülmüştür.
- 2) Ortak ve toplam varyans değerlerine bakılmış ve özdeğeri 1 ve 1’den büyük olan gruplar yamaç birikinti grafikleri (scree plot) ile karşılaştırılarak faktör grupları belirlenmeye çalışılmıştır.
- 3) Korelasyon matrisleri, component ve anti image matrisleri incelenmiştir.
- 4) AFA’nın son aşamasında ise veri setinden daha anlamlı sonuçlar elde edilebilmesi, faktörleşmenin sağlanabilmesi ve birden fazla faktöre ortak yük veren maddelerin tesbit edilmesi için varimax dik döndürme işlemleri yapılmıştır.
- 5) Yapılan analiz sonuçları neticesinde faktör sonuçları isimlendirilmektedir.

Araştırmacı tarafından açımlayıcı faktör analizi sırasında madde eleme işlemlerinde; madde faktör yüklerinin incelenmesi sonucu genel geçerliliği bulunan 0.32 alt sınırı dikkate alınmakta ve çalışmanın niteliğinin daha yüksek olması amacıyla bu değer araştırmacı tarafından 0.50 olarak belirlenmektedir. Bu bağlamda component matrisinde 0.50 altında yük değerine sahip olan maddeler çıkarılmaktadır. Ayrıca birden fazla gruba etki eden maddelerin 0.10 değerinden daha düşük farka sahip olması halinde ilgili maddeler de çıkarılmaktadır. Çünkü birden fazla faktörde büyük miktarda yük değeri alan maddeler binişik kabul edilir ve ölçekten çıkarılır (Büyüköztürk, 2014). Son olarak ölçeği oluşturan faktörler belirlendikten sonra, her faktörde yer alan maddelere ilişkin ifadelerden hareketle her faktör için uygun başlık belirlenmeye çalışılmaktadır. Elde edilen sonuçlar bulgular bölümünde detaylı olarak anlatılmaktadır.

3.3.4.2. Doğrulatoryıcı faktör analizi (DFA)

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında, açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonuçlarından elde edilen ek boyutların geçerliliğini göstermek için doğrulatoryıcı faktör analizi (DFA) uygulanmaktadır. Doğrulatoryıcı faktör analizi kullanılarak elde edilen uyum göstergelerine dayanarak, geliştirilen ölçeğin faktörlerinin geçerli bir yapıya sahip olup olmadığı değerlendirilir.

Doğrulamalı faktör analizi (DFA), birçok gözlenen değişkenin oluşturduğu faktörleri (gizli değişkenler) içeren bir faktör modelinin gerçek verilerle tutarlı olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlar (Yıldız, 2019). Doğrulamalı faktör analizi, gözlemlenen ve gizli değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yardımcı olan ve büyük ölçekli uyarılma ve geliştirme çalışmalarında önemli bir değere sahip bir yapısal eşitlik modelleme biçimidir (Çapık, 2014). Literatür incelendiğinde, doğrulamalı faktör analizlerinin sıklıkla "Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)" olarak bilinen bir model çerçevesinde incelenmesini önerilmektedir (Turan, 2013).

Bu amaçla ölçek maddelerine yönelik nihai uygulama sonrası AMOS Yapısal Eşitlik Modeli uygulanmaktadır. Bu programın tercih edilmesinde kullanıcı dostu arayüzü olması ve ulaşım kolaylığı dikkate alınmaktadır. Araştırmada yapısal eşitlik modellemesi sonuçlarının anlamlı şekilde değerlendirilebilmesi için DFA işlemlerine ait temel kavramların açıklanması gerektiği düşünülmektedir. Bir örneklem grubunun dağılımının teorik dağılımla tutarlı olup olmadığını veya örneklemin tahmin edilen teorik dağılımdan türetilip türetilmediğini kontrol etmek için uygulanan testler, uyum iyiliği testleri olarak bilinir. YEM’de uyum iyiliğini değerlendirmek için kullanılan çeşitli model-uyum metrikleri vardır. Tüm model uyum indeksleri, varyans-kovaryans matrisinin yapısal eşitlik modeline uyumunu içerir (Doğan, 2013; Şen, 2013). Tüm uyum göstergelerinin avantajı, tüm modeli değerlendirmeleridir (Yılmaz ve Çelik, 2009). Bu uyum indekslerinin uygun aralıkları aşağıda Tablo 3.5.’te belirtilmektedir.

Tablo 3.5. Ölçek uyum indeks uygunluk aralıkları (Yılmaz, 2018)

Uyum Ölçüsü	Mükemmel/Çok İyi Uyum	İyi/Kabul Edilebilir Uyum
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2sd$	$2sd \leq \chi^2 \leq 3sd$
p değeri	$0,05 \leq p \leq 1,00$	$0,01 \leq p \leq 0,05$
χ^2 / sd	$0 \leq \chi^2 / sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / sd \leq 3$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 \leq SRMR \leq 0,10$
NFI	$0,95 \leq NFI \leq 1,00$	$0,90 \leq NFI \leq 0,95$
NNFI	$0,97 \leq NNFI \leq 1,00$	$0,95 \leq NNFI \leq 0,97$
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1,00$	$0,95 \leq CFI \leq 0,97$
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$

Tablo 3.5. (Devam) *Ölçek uyum indeks uygunluk aralıkları* (Yılmaz, 2018)

AGFI	$0,90 \leq AGFI \leq 1,00$	$0,80 \leq AGFI \leq 0,90$
CN	$200 \leq CN \leq$	$100 \leq CN \leq 200$

χ^2 /sd değeri: DFA sonrası ortaya çıkan ilgili göstergelerden ilk izlenecek şeyin bu olduğu söylenebilir. χ^2 değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen bu değer, ikiye eşit veya küçük olmalıdır. Beş veya daha azı kabul edilebilir bir değerdir (Munro 2005; Şimşek 2007; Hooper and Mullen 2008; Çapık, 2014).

RMSEA (Root mean square error of approximation): Bir popülasyondaki uyumun tahmini bir ölçüsü olarak ifade edilir. Yaklaşık ortalamanın karekökü anlamına gelir. 0'dan 1. 'e kadar bir değer alır (Munro 2005; Yılmaz ve Çelik 2009; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2014; Schumacker and Lomax 2010; Çapık, 2014). Normal ve kabul edilebilir değerleri Tablo 3.5'te görülmektedir.

GFI (Goodness of fit index-uyum iyiliği indeksi): Uyum iyiliği indeksi anlamına gelir (Yılmaz ve Çelik 2009). Modelin örneklemdaki kovaryans matrisini hangi oranlarda ölçtüğünü ifade eder (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2014). Bu değer 0 ile 1 arasında değişmektedir. GFI 'nın 0.90 'ı aşması iyi bir model göstergesi olarak değerlendirilir (Munro 2005; Waltz, Streikland and Lenz 2010).

SRMR (Standardized root mean square residual-standartlaştırılmış hata kareler ortalamasının karekökü): Bu değer 0'a yakın olduğunda test edilen modelin daha iyi bir uyum kalitesine sahip olduğu anlaşılır. Normalleştirilmiş şekline SRMR uyum iyilik indeksi denir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2014) Normal ve kabul edilebilir değerleri Tablo 3.5. de görülmektedir.

CFI (Comparative fit index- uyum iyiliği indeksi): Değişkenler arasında ilişki olmadığı varsayılarak, kurulan model ile boş model arasındaki farkı verir. Değişkenler arasında ilişki olmadığını öngören bir modeldir. Değeri 0 ile 1 arasında değişmektedir. (Munro 2005; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2010).

IFI (Incremental fit index – artan uyum indeksi): Null modeli literatürde önerilen model ile karşılaştırarak uyumu hesaplayan uygunluk indeksi olarak tanımlanır (Doğan, 2013). Bu indeksin uygunluk kabul aralığı 0,90 ile 1,00 arasında gösterilmektedir.

Ayrıca, yapı geçerliliği; yakınsak geçerlilik ve ayırt edici geçerlik olmak üzere iki geçerlik değerlendirmesini içerir (Uğurhan, 2021). Yakınsak geçerlik, madde ile ilgili maddeler ile oluşturdukları faktörler arasındaki korelasyon derecesini temsil eder ve bu geçerliliği sağlamak için ölçeğin yapı güvenirliği (CR: Construct Reliability) değerlerinin 0,70'ten ve açıklanan ortalama varyans (AVE: Avarage Extracted Variance) değerlerinin 0,50'den büyük olması gerekmektedir (Hair vd., 2014). Çalışmada geliştirilen ölçeğin DFA, uyum indeksleri ve yapı geçerliliğine ilişkin analizler bulgular bölümünde detaylı olarak sunulmaktadır. Ayırt edici geçerlilik ise bir faktörle ilgili maddelerin ait oldukları faktörle çok, ait oldukları faktör dışındaki faktörlerle daha az ilişkili olduğu bir durumdur (Uğurhan, 2021). Çalışmanın DFA'ne yönelik analiz sonuçlarına bulgular bölümünde değinilmektedir.

3.3.5. Güvenilirlik çalışması

Güvenilirlik, ölçme aracının ölçümlerinden elde edilen puanların, ölçülen değişkende bir değişiklik olmadıkça farklılık göstermemesi anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle güvenilirlik, bir ölçüm aracının ayrı ölçümlerde benzer ve tutarlı sonuçlar elde etme yeteneği veya çalışma tekrarlandığında benzer sonuçların ne ölçüde elde edildiği olarak da tanımlanabilir. Bu bağlamda ölçüm aracı, tutarlı ve kararlı ölçüm sonuçları verebilmektedir (Tezbaşaran, 2008).

Gözlenen ölçüm sonuçları, tahmin etmek istediğimiz doğru ve yanlış sonuçları içermektedir. Gözlenen sonuçların gerçek sonuçlara yakınlığı, küçük hata derecesi ile ilgilidir. Güvenilirlik, hatayı tahmin etme becerisi sağlamaktadır. Hata ile gerçek sonuç

arasında ters bir ilişki vardır. Gerçek sonuçlara yakın ve çok küçük hatalar son derece güvenilir ölçümler olarak ifade edilebilir (Punch, 2016).

Ölçümde oluşacak hatalar nedeniyle ölçeklerin güvenilirliği tam olarak bilinmemekle birlikte belirli yöntemler kullanılarak tahminler yapılabilmektedir. Ölçme aracının güvenilirliğini sağlamak için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler, puanların güvenilirlik katsayısı için nasıl kullanıldığına bağlı olarak değişmektedir. Cronbach Alpha, Guttman Split-Half ve Spearman Brown bu yöntemlerden bazılarıdır (Büyüköztürk, 2014). Çalışma kapsamında Cronbach Alpha güvenilirlik analiz yöntemi tercih edilmiştir. Güvenilirlik analizi önce her bir boyuta uygulanmalı, ardından bir bütün olarak incelenmelidir. Özellikle Cronbach's Alpha değeri örneklem sayısı ve ifade sayısı ile artma eğiliminde olduğundan sonuçlar faktör düzeyinde ölçeğin tamamının düzeyine göre daha duyarlı olacaktır. Çalışmanın güvenilirlik analizine ilişkin sonuçlar bulgular bölümünde detaylandırılmaktadır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın nitel analizleri kapsamında elde edilen çevrimiçi eğitimin kalite boyutlarına ve öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarına yönelik içerik analizi bulguları ve araştırmanın nicel analizlerine (ölçek geliştirme aşamaları) yönelik bulgular detaylandırılmaktadır.

4.1. Çevrimiçi Eğitimin Kalite Boyutlarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan tüm çalışmalar ve bahsedilen özellikler dikkate alındığında ortak noktalarının olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca ilgili literatür incelendiğinde çevrimiçi uzaktan eğitimde kalite boyutlarının belirlenmesinde standart belirleyen bağımsız kuruluşlar, uzaktan eğitim birlikleri, kurumsal düzeyde standart belirleyen üniversiteler, kurullar ve alanyazına bireysel veya grup olarak katkı sağlayan araştırmacılar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimin yürütülmesi ile ilgili boyutların tamamını kapsayan kalite boyutlarını bazı çalışmalar (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; IHEP, 2003; Kaban ve Çakmak, 2015; MOL, 2003; NSQ, 2021; PSU, 2008; QAA,

2015; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006; WICHE 1995; YÖKAK, 2020) kapsamlı olarak ele alırken bazıları (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000) ise temel boyutlar üzerinde durmaktadır.

Çevrimiçi uzaktan eğitim kalitesinin özelliklerini belirlemek için standartlar sağlayan bütün çalışmaları gözden geçirdiğimizde, kalitenin farklı birçok alt boyutunun bulunduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında ilgili kalite boyutlarından en çok değinilen standart temaları şu şekilde gruplandırılmaktadır; (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; AUDAK, 2019; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2006; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; Hirumi, 2005; IDECC, 2005; IHEP, 2003; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; MOL, 2003; NCPSA, 2010; NSQ, 2021; ODLQC, 2006; PQA, 2019; PSU, 2008; QAA, 2015; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006; UWSA, 2000; WICHE, 1995; YÖKAK, 2020).

- Yönetmelik Yükümlülük Boyutu
- Kurumsal Destek Boyutu
- Eğitim-Öğretim, Öğrenme Boyutu
- Ölçme ve Değerlendirme Boyutu

4.1.1. Yönetmelik yükümlülük boyutu

Uzaktan eğitim kurumlarının online eğitimlerini uygun bir şekilde devam ettirebilmeleri ve öğrenenlerine kaliteli hizmet sunabilmeleri, kurumsal bazda yapacakları faaliyetlerle doğrudan bağlantılıdır. Bu nedenle, uzaktan eğitim için akreditasyon kuruluşları tarafından yayınlanan kalite standartlarında kurumsal ve yönetmelik yükümlülük bağlamının değerlendirilmesi sonucunda birçok alt alan sayılabilmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Buna göre akreditörler ve kurumların yönetmelik yükümlülük boyutu bağlamında yayınladığı ortak standartlar ve boyutlar Tablo 4.1’de gösterilmektedir. Bu tabloda ilk sütun incelenen kurum, kuruluş ve derneklerin isimlerini, ikinci sütun ilgili standart

teması altında incelenen raporlardan ortaya çıkan ifadeleri, üçüncü sütunda ise ilgili tema desteğini sağlanması için ortaya konulan kategori ve kodları göstermektedir.

Tablo 4.1. Yönetmelik boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar

Kurum/ Dernek	Kuruluş/	Yönetmelik Boyutu	Vizyon ve Misyon
SLOAN-C		Uygun Maliyet, Erişim, Öğretim Elemanı Memnuniyeti ve Öğrenci Memnuniyeti	- Amaç - Liderlik - Açıklık - Hedef - Politika - Rol - Görev - Strateji
WICHE		Kurumun rol ve görevi arasındaki uyum, denetim ve onay süreçleri, teknoloji kullanan görevlilere mesleki gelişim fırsatları, öğrenci hizmetlerine erişim, öğrencilere eğitim programı hakkında açık, tam ve güncel bilgi verilmesi, öğrencilerin ön bilgi ve teknik yeterliliğe sahip olma durumu, öğretim elemanı değerlendirme politikalar	Kaynak ve Altyapı - Erişim - Teknoloji - Bakım - Onarım - Ortam - Hizmet - İletişim - Arşiv - Tedarik - Finans/ Para - İnsan - Mekân (Fiziki)
DETC		Kurum misyona, amaçlara ve hedeflere sahip olmalı, ulaşılabilir ve açıkça belirtilmiş eğitimsel hedefler ve uygun teknolojiyle desteklenmiş kapsamlı ve tatmin edici eğitim hizmetler, değerlendirme planı çıktıları	
ACCET		Kurumsal misyon, yönetim, finansal uygulamalar, kabul ve öğrenci hizmetleri	
ACCJC		Kurumsal misyon ve etki, öğrenme programları ve öğrenci hizmetleri, kaynaklar ile liderlik ve yönetim	
YÖKAK		Uzaktan eğitim politikası, Altyapı olanakları, Erişim durumları, Kullanım yeterlikleri, bilgi güvenliği ve etik boyutlar	
IHEP		Teknolojik alt yapı, bilgi güvenliği, kurumsal misyon	
IDECC		Misyon ifadesi, donanım, mali ve teknik sorumluluk	
EADTU		E- öğrenme politikaları, kurumsal strateji, yazılım uygulamaları, bilgi yönetimi, kurumsal işbirliği	
NEA		Yönetim sistemleri, teknolojik altyapı	
AUDAK		Altyapı/ Tesisler, Donanım, Tedarik ve Arşivleme, yönetim yapısı	
PEARSON		Hazırlık Okulunun organizasyonu, İdari sistem ve birimler, Öğretim elemanı kaynakları, Hizmet içi eğitim, Ekip çalışması, Evrak yönetimi, Fiziki kaynaklar, Bakım, onarım	
EFQUEL		Kurumsal Strateji ve e-Öğrenim, Yenilik Taahhüdü, Topluma Açıklık, İnsan Kaynakları Gelişimi.	

Tablo 4.1. (Devam) *Yönetmelik Yüklümlülük Boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

NCPSA	Kurum amacı, vizyon ve misyon, yönetim
PSU	Erişim gereksinimleri, kurumsal gereklilikler, misyon görev anlaşılabilirliği,
ENQUA	Kurum stratejisi, sistemin organizasyonu, kurumsal birimlerin ve bireylerin sorumlulukları, katılım, politikaları uygulama, izleme ve güncelleme yöntemleri.
SCD	İletişim teknolojileri, etkili bilgi kullanımı, nitelikli altyapı ve öğrenme ortamları, Politika ve uyum
EOU	Kalite ve standartların kurumsal yönetimi, Akademik kalite ve standartların çerçevesi, Paydaş sorumlulukları
CHEA	Kurumsal Misyon, kurumsal organizasyon, kurumsal kaynaklar
MOL	Tanıtım Standartları, kurumun misyon ve vizyon standartları
UWS	Tesisler ve Finans, Organizasyon yapısı
ODLOQ	Erişilebilirlik, Yönetim kalitesi
NCA	Uzaktan Eğitim Politikaları, Tesisler ve Finans kaynakları
AFT	Eşdeğer araştırma fırsatları, Fakülte kontrolü
SREB & NACOL	Yönetim ve Organizasyon, Derslerin denetimi

Ayrıca Yönetmelik Yüklümlülük boyutu teması altında; Frydenberg (2002) yaptığı çalışmada *Yönetimsel sorumluluk ve teknolojik altyapı, finans yönetimi, mevzuat ve yasal uygunluk*, Barker (2001) yaptığı çalışmada *öğrenenlerin yönetimi, kaynakların yönetimi* standartlarını, Hirumi (2005) ilgili çalışmasında *kurumsal yönerge standartlarını*, Ossanielson (2010) yaptığı çalışmasında *Kurumsal tanınırlığı güçlendirme, Strateji belirleme ve belirlenen stratejileri uygulama, Kurumun prestijini yükseltme* standartlarını, Kaban ve Çakmak (2015) çalışmalarında *Kurumsal işleyiş ve Kurumun misyonu* standartlarını ortaya koymuşlardır.

Yukarıda belirtilen yönetmelik yüklümlülük boyutu teması içeriği incelendiğinde bir uzaktan eğitim kurumunun amacı ve mevcut durumu misyonu, kurumun gelecekte edinmek istediği pozisyon vizyonu olarak ifade edilebilmektedir. *Vizyon ve misyon* kategorisi altında; *amaç, liderlik, açıklık, hedef, politika, rol, görev, strateji* gibi alt ifadeler kullanılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında kurumun; kurumsal planlama ve karar alma merkezi olmalı, kuruluş belirtilen hedeflere ulaşma yolunda ilerlemeyi

değerlendirmeli ve iyileştirme kararları almalı, uygun stratejiler belirlenmeli, değerlendirme nicel ve nitel veri analizine dayanmalı şeklinde sıralanabilecek sonuçlara ulaşılmaktadır (EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; WICHE 1995;).

Altyapı ve kaynak, çevrimiçi uzaktan eğitim veren bir kurumun hizmet üretebilmesi için sahip olması gereken işgücü, mekân, makine, donanım vb. olarak ifade edilebilir. *Kaynak ve altyapı* kategorileri altında; *erişim, teknoloji, bakım, onarım, ortam, hizmet, iletişim, arşiv, tedarik, mekân, finans, fiziki mekân* gibi alt ifadelere ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; uygun eğitim verilmesi, paydaşların deneyim, nitelik ve görevlerine sahip nitelikli personel istihdamının önemi, kuruluşun itibarı, uygulama koşulları, reklamın bütünlüğü raporlama, mali sorumluluk, adil ücret ve iade politikası, yeterli tesisler, ekipman ve sarf malzemeleri, Kendi kendine araştırma ve geliştirmenin sürekliliği de karşılanması gereken kriterler olarak belirtilmektedir (AUDAK, 2019; BAU, 2020; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020).

Çevrimiçi uzaktan eğitim veren bir kurumun örgütlenme, yöneltme, denetleme ve planlama işleri yönetim yapısı olarak tanımlanabilmektedir. *Yönetim yapısı* kategorisi altında; *organizasyon, işbirliği, sistem, uyum, sorumluluk* gibi alt ifadelere ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; tam zamanlı sorumluluklara sahip yeterli sayıda nitelikli öğretim üyesine sahip olmak, insan kaynakları planlamasını kurumsal planlamayla bütünleştirmek, bütünlüğü ve program ve hizmetlerin kalitesini değerlendirmek ve desteklemek için güvenli ve yeterli fiziksel kaynaklar sağlamak, tüm teknoloji desteğini sağlamak, sağlam finansal operasyonları sağlamak ve finansal istikrarın sağlanması için politika ve prosedürlerin bulunması, bir politikanın tanımlanması ve uygulanması, yazılı kitaplar, fakülte, personel, idareciler ve öğrenenlerin karar alma süreçlerine katılımını sağlama, bütünlük sağlamak için politikaların oluşturulmasından sorumlu bir yönetim kuruluna sahip olma ve kurumun akademik programlarının, hizmetlerinin ve finansal istikrarının kalitesi gibi çok sayıda sonuca ulaşılmaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000).

Tüm bu çalışma ve araştırmalar bağlamında Kurumsal/ Yönetmelik Yükümlülük Standartlarının alt kavramları ve kodları şu şekilde gösterilebilir:

- Kurumsal/ Yönetmelik Yükümlülük Standartları

- Vizyon ve Misyon

- Amaç
 - Liderlik
 - Açıklık
 - Hedef
 - Politika
 - Rol
 - Görev
 - Strateji

- Kaynak ve Altyapı

- Erişim
 - Teknoloji
 - Bakım
 - Onarım
 - Fiziki
 - Ortam
 - Hizmet
 - İletişim
 - Arşiv
 - Tedarik
 - Finans/ Para
 - İnsan
 - Mekân (Fiziki)

- Yönetim Yapısı

- Organizasyon
 - İşbirliği
 - Sistem
 - Uyum
 - Sorumluluk

4.1.2. Kurumsal destek boyutu

En genel ifadeyle, destek hizmetleri iki kategoriye ayrılır: Öğrenen desteği ve öğreten desteği. Verilen destek hizmetleri ile öğrenen ve öğreten gruplarının ihtiyaçları karşılanmakta ve süreç sürekliliği sağlanmakta, motivasyonları ve kuruma aidiyet duyguları artırılmaktadır (YÖKAK, 2020). Uzaktan eğitim sırasında sağlanan nitelikli destek hizmetleri ile öğrenenlerin ve öğretenlerin motivasyonu, güveni, bağlılığı ve memnuniyeti önemli ölçüde artabilmektedir.

Destek hizmetleri bilişsel, duyuşsal ve yönetsel (veya organizasyonel) olmak üzere üç başlık altında ifade edilebilmektedir (Tait, 2002). Bu bağlamda ders ortamını ve materyallerini öğrenenlerin bireysel farklılıklarına göre tasarımı ve beceri gelişimlerini sağlama bilişsel; öğrenenler arasında aidiyet, bağlılık ve güven duygusu yaratmak duyuşsal; şeffaf ve kullanıcı dostu öğrenme yönetim sistemi sunma yönetsel boyutunu oluşturur. Sağlanan destek hizmetleri aracılığıyla, öğrenenler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarına olanak sunulabilir.

Bu bağlamda çevrimiçi uzaktan eğitimin kurumsal destek boyutunun standartlarına Tablo 4.2’de değinilmektedir. Bu tabloda ilk sütun incelenen kurum, kuruluş ve derneklerin isimlerini, ikinci sütun ilgili standart teması altında incelenen raporlardan ortaya çıkan ifadeleri, üçüncü sütunda ise ilgili tema desteğinin sağlanması için ortaya konulan kategori ve kodları göstermektedir.

Tablo 4.2. Kurumsal destek boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar

Kurum/ Kuruluş/ Dernek	Kurumsal Destek Standartları	Öğreten Desteği
SLOAN-C	Temel Alan 5- Öğrenci Memnuniyeti, Teknolojinin yeterliği, öğrenciye verilen desteğin yeterliliği, uygunluğu	- Gelişim - Öğretim
WICHE	Öğretim Elemanına Destek, Öğrenciler ve Öğrenme Hizmetleri, Destek Sorumlulukları Teknik ve finansal destek verme sorumlulukları	Öğrenen Desteği - Akademik - Teknik/ Teknolojik - Sosyal - İdari/ Yönetsel - Finansal/ Mali
ACCJC	Öğrenme Programları ve Öğrenci Hizmetleri	
YÖKAK	Destek Hizmetleri, Sistemin tesis ve altyapı olanakları, insan desteği	
IHEP	Öğrenci destek, öğretim elemanı destek, güvenli teknoloji ve altyapı desteği	
IDECC	Öğrenci destek hizmetleri, öğrenmeleri destekleyecek uygun hizmet, erişim hakkı, kabul, ilerleme standartları	

Tablo 4.2. (Devam) *Kurumsal destek boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

EADTU	Öğretim elemanı destek, öğrenciye destek, kütüphane kaynaklarına erişim, öneri ve rehberlik, yönetsel destek ve öneri servislerine erişim, geribildirim verme ve alma fırsatları, bilgilendirme
NEA	Yönetim ve destek sistemleri, teknik altyapı, öğretim ve etkileşim için gerekli araçları
AUDAK	Öğrenciler, kurum desteği ve parasal kaynaklar
PEARSON	Öğrencilere sağlanan destek ve imkânlar
EFQUEL	Grup çalışmasına teşvik, zamanında geribildirim
NCPSA	Öğretim elemanı desteği, öğrenci hizmetleri
PSU	Öğrenci uyum, donanım, yazılım ve özel kaynak gereksinimi, erişim için bilgiler
ENQUA	Temel alan 5-Öğrenme kaynakları ve öğrenci desteği, danışmanlık, öğrenme kaynakların erişim, iletişim standartları
SCD	Kurumsal destek standartları, öğrenci destek standartları, kapsamlı erişilebilir ve zamanında akademik destek, öğrenci ve personel iletişimi, eşit erişim hakkı
EOU	Öğrenciye destek ve rehberlik, geribildirim, telefon veya e-posta ile birebir destek, pedagojik yöntem
CHEA	Fakülte desteği, öğrenen desteği, tavsiyeler, danışmanlık, ekipman ve tesis desteği, teknolojik destek
MOL	Öğrenen desteği
UWS	Öğrenci hizmetleri, uygun kabul, finansal yardım, akademik danışmanlık, ders içeriklerinin dağıtımı ve yerleştirme ile rehberlikleri de içeren öğrenci hizmetleri
ODLOQ	Öğrenmeye yeterli bilgilendirme, sorumluluk üstlenme, öğrenmeyi teşvik ve yönlendirme
NCA	Öğrenci kabulü, yerleştirme, finansal yardım, akademik danışmanlık ve ders materyallerinin ulaştırılması
ECU	Öğrenenlere para ve finansal kaynak, erişim ve erişilebilirlik
AU	Öğrenen destek hizmetleri standartları
GRCC	Çift yönlü iletişim, işbirliği anında geribildirim
AFT	Sanal destek, öğrenci etkileşimi
SREB & NACOL	Öğrenen erişiminin açıklığı, teknik destek standartları

Tablo 4.2. (Devam) *Kurumsal destek boyutuna ait ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

QAA	Öğrenme fırsatlarının iyileştirilmesi, iletişim, erişim	
NSQ	Fakülte ve personel desteği, aile ve öğrenci desteği	
JCU	Öğrenci uyum desteği, personel desteği, teknoloji desteği	
BAU	Öğrenen desteği, öğretim elemanı desteği, hibrit, öğrenci hizmetleri, teknoloji desteği, tanım, başvuru ve kabuller, finansal danışmanlık, kayıt öncesi danışmanlık, kayıt öncesi hizmetler, kayıt sonrası hizmetler	

Lüteratüre kurumsal destek boyutu teması altında bireysel olarak katkı sunan araştırmacılardan; Frydenberg (2002) *Öğrenci Hizmetleri*; Hirumi (2005) *Öğrenci ve Akademik Destek Yönergeleri*, Kaban ve Çakmak (2015) ise *Öğrenci Destek Hizmetleri* standartlarını ortaya koymaktadırlar.

Öğreten desteği kavramı; öğretenlere teknolojiyi öğretim amacıyla kullanmaları için kariyer geliştirme fırsatları sağlamak, çevrimiçi dersleri geliştirmek için teknik destek hizmetleri sağlamak, sağlanan eğitim ve destek ve çevrimiçi ders boyunca akran danışmanlığı da dahil olmak üzere devam eden süreçler olarak tanımlanabilir (ACCJC, 2013; IHEP, 2000; SCD, 2012; QM, 2011; WICHE, 1995).

Öğreten desteği kategorisi altında; *gelişim ve öğretim* alt ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında destek bir eğitim yardımı olarak tanımlanabilir ve ders geliştirme, intihal ve diğer ilgili yasal ve etik kavramlar konusunda eğitim, eğitim teknolojilerini seçme ve kullanma ve yeni araçlar hakkında bilgi hazırlama ve sunma konusunda eğitime yardımcı olma olarak nitelendirilebilir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Kaban ve Çakmak, 2015; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006).

Öğrenen desteği kavramı; öğrenenlerin uzaktan öğrenmeyi desteklemek için rehberliğe, öğretime, donanım, uygun tesislere, teknolojiye, finansal kaynaklara ve belgelere ihtiyaç duyduklarında, ihtiyaçların karşılanma derecesi olarak ifade edilebilir (BAU, 2020; CHEA, 2005; IHEP, 2003; MOL, 2006)

İlgili standartlar ve alanyazın incelendiğinde öğrenen desteği kategorisi altında; akademik, sosyal, teknik, yönetsel ve mali destek ifadelerine ulaşılmaktadır. İlgili

açıklamalar bağlamında; başvuru ve kayıt, finansal danışmanlık, kayıt öncesi ve sonrası hizmetler, kariyer danışmanlığı, yazılım ve donanım teknolojisi desteği, özel gereksinimliler için hizmetler, kütüphane yardımı, işbirliğine dayalı oluşturma yardımı, sanal destek, tavsiye ve rehberlik hizmetleri, araştırma, başarı stratejileri, inceleme ipuçları öğrenen desteği olarak tanımlanabilir (BAU, 2020; EADTU, 2013; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; NSQ, 2021; ODLQC, 2006; PQA, 2019; YÖKAK, 2020; UWSA, 2000; QAA, 2015).

İlgili standartlar gözden geçirildiğinde, senkron ve asenkron öğretim açısından öğrenenler ve öğretmenler için ne tür destek hizmetleri sunulacaktır sorusu gündeme gelmektedir. Bu bağlamda; sistem şikayetlerinin çözülmesi, sistem kayıtlarının izlenmesi, işlenmesi ve değerlendirilmesi, eğitim süreçlerinde güven, motivasyon ve kendini ifade etmenin nasıl destekleneceği ve tüm bu süreçlerin işlerliğini izleme ve iyileştirme yolları belirlenmelidir.

Tüm bu çalışma ve araştırmalar bağlamında Kurumsal Destek Standartlarının alt kavramları ve kodları şu şekilde gösterilebilir:

- Kurumsal Destek Standartları
 - Öğreten Desteği
 - Gelişim
 - Öğretim
 - Öğrenen Desteği
 - Akademik
 - Teknik/ Teknolojik
 - Sosyal
 - İdari/ Yönetmel
 - Finansal/ Mali

4.1.3. Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutu

Eğitimde kalite oluşturmaya ilişkin bütün çalışmalar ve uygulamalarda, öğrenenlerin eğitim ve öğretimi temel unsur olarak ele alınmaktadır; çünkü eğitim-öğretim okulların ve üniversitelerin en temel işlevidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010). Uzaktan eğitim programları için akreditasyon kuruluşları tarafından yayınlanan

standartlar ile birçok alan eğitim ve öğretim boyutu içeriğinde sayılabilir. Bunlar; ders taslağı ve tanıtımı, öğrenme hedefleri, ders geliştirme, öğretme ve öğrenme süreci, ders yapısı, ders içeriği, öğretim tasarımı, kaynaklar ve materyaller, öğrenen etkileşimi ve katılımı, teknoloji ve erişilebilirliği içerir. Uzaktan eğitim programlarının kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden biri tüm bu alanların yeterliliği ve sunduğu eğitim içeriğidir. Bu nedenle bu alanlarda kalite değerlendirmesi ve geliştirme büyük önem arz etmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Bu bağlamda çevrimiçi uzaktan eğitimin eğitim-öğretim, öğrenme boyutuna ilişkin ilgili kurum, kuruluş, dernek vb. standart raporlarına Tablo 4.3'te değinilmektedir. Bu tabloda ilk sütun incelenen kurum, kuruluş ve derneklerin isimlerini, ikinci sütun ilgili standart teması altında incelenen raporlardan ortaya çıkan ifadeleri, üçüncü sütunda ise ilgili tema desteğini sağlanması için ortaya konulan kategori ve kodları göstermektedir.

Tablo 4.3. Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar

Kurum/ Kuruluş/ Dernek	Eğitim-Öğretim, Öğrenme Standartları	Öğreten Desteği
SLOAN-C	Öğretim programının içeriği, öğretim programı güncelleme, teknolojiler ve yöntemlerin incelenmesi, uygunluk	- Gelişim - Öğretim
WICHE	Eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan Etkileşim, Konuya uygunluk, Öğrenme Kaynakları, Ders tanıtım	Öğrenen Desteği - Akademik - Teknik/ Teknolojik - Sosyal - İdari/ Yönetimsel - Finansal/ Mali
ACCJC	Öğrenme Programları ve Öğrenci Hizmetleri,	
YÖKAK	Eğitim-Öğretim Süreçleri	
IHEP	Dersin amaçları, derse ilişkin kavramlar, dersin öğrenme çıktıları, sanal kütüphane, çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişim; öğretim elemanları ve öğrenci etkileşimi	
IDECC	Ders Tasarımı, Etkileşim, Ders Sunumu, Donanım ve Öğrenme Ortamı	
EADTU	E- öğrenme programı tasarımı, ders tasarımı, ders sunumu, ders başlangıç tanıtım	
NEA	Eğitim programı, Öğretim Tasarımı, Öğrenen Rolü	
AUDAK	Program Öğretim Amaçları, Program Çıktıları, Sürekli İyileştirme, Öğretim Programı	
PEARSON	Eğitimin planlanması, Eğitimin kalitesi, Görevler ve takım çalışması	
EFQUEL	Öğrenme İçin Kaynaklar, Sunumun Kalitesi,	
NCPSA	Nitelikli müfredat tasarımı, Ders genel bakış	

Tablo 4.3. (Devam) *Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

PSU	Ders uyum süreci, ortam ihtiyaçları, ders gereksinimleri, Ders kaynakları, Öğrenme Hedefleri	Program/ Ders Tasarımı • Tutarlılık • Bütünleşik • Güncel • Açıklık • Etkileşimlilik • Uygun Maliyet • Amaç • Esneklik • Süreklilik Ders Sunumu • Öğretim • Yöntem • İçerik • Etkililik • Etkileşim • Katılım • Güncellik • Sunum Kalitesi Öğrenme Kaynakları • Uygunluk • Erişim • Açıklık • Derinlik • Genişlik • Kullanılabilirlik • Kolaylık • Ulaşılabilirlik Öğrenme Teknolojileri • Güncellik • Kolaylaştırma • Uygunluk • Gelişim • Destek Öğrenme Amaçları • Ölçülebilirlik • Kolaylık • Anlaşılabilirlik • Tasarım
ENQUA	Öğrenme Kaynakları, Ders programları ve içeriklerinin oluşturulması, Öğrenci katılımı	
SCD	Pedagoji, tasarım ve dağıtım standartları, öğrenme çıktıları, içerik, öğrenci ve öğrenme ortamı	
EOU	Öğrenme Materyalleri, Pedagojik yöntem, Ortam Üretimi, Hizmetlerin Kalitesi, Ders tanıtımı	
CHEA	Öğretim programının içeriği, verilen derecenin yapısını, kurumun öğretim programını gözden geçirme ve güncelleme süreci. Eğitim Programı ve Öğretim, uygun eğitim programı ve öğretim tasarımı	
MOL	Dersin amacı ve yapısı, beklentilerin bildirilmesi, söz konusu, dersin ön koşul ve yeterlikleri, öğrenme kaynaklarına erişim, öğrenme amaçları, güncel ders teknolojileri, ders sunumu	
UWS	Müfredat ve Öğretim, programların ve derslerin güncelliği, uygun ve zamanında etkileşim, derslerle veya programlarla uygun kaynak	
ODLOQ	Ders içeriğinin etkililiği, uygun ve zamanında etkileşim,	
NCA	Eğitim programları ve öğretim, zamanında ve uygun etkileşim, sunulan içeriklerin doğruluğu ve öğretimin kalitesi	
ECU	Pedagojiler, kaynaklar ve dağıtım stratejileri, Kaliteli öğrenme materyalleri	
AU	Ders tanıtım kılavuzları, medya kullanımı, içerik bilgilendirme.	
GRCC	Öğrenciler arası işbirliği, Öğrenci ve öğretim elemanı iletişimi, Etkin öğrenme teknikleri, Farklı öğrenme yolları	
AFT	Ders Tasarımı, içerik	
SREB & NACOL	Öğretim tasarımı, öğretim süreci, öğrenme etkinlikleri, düşünme becerilerini geliştirme	
QAA	Öğrenci öğrenme fırsatlarının kalitesi, Dijital okur-yazarlık standartları, Öğrenci öğreniminin iyileştirilmesi.	
NSQ	Öğretim tasarımı, dijital beceriler, topluluk oluşturma ve katılım, müfredat tasarımı	
JCU	Müfredat ve öğretim materyalleri uyumlu, kullanılabilir ve ilgi çekicidir.	

Tablo 4.3. (Devam) *Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

BAU	Ders gelişimi ve öğretim tasarımı, içerik ve etkinlikler, tasarım ve düzen	
-----	--	--

Ayrıca Eğitim-Öğretim ve öğrenme boyutu teması altında Chickering ve Gamson (1987) *Aktif Öğrenme yöntemlerini, Değişik yeteneklere ve öğrenme stilleri* standartlarını, Alley ve Jansak (2001) *öğrenme bilimi, öğretim sanatı ve sistem uygulamaları* standartlarını, Frydenberg (2002) *Öğretim tasarımı ve geliştirme, Program içeriğinin ulaştırılması* standartlarını, Barker (2001) *Süreçler ve Uygulamalar* standartlarını, Hirumi (2005) *Program Tasarımı ve Müfredat Yönergeleri, ders tasarımı ve pedagojik yönergeler* standartlarını Ossanielson (2010) *Kurumsal tanınırlığı güçlendirme, strateji belirleme ve belirlenen stratejileri uygulama, kurumun prestijini yükseltme* standartlarını, Kaban ve Çakmak (2015) *ders geliştirme, eğitim programları ve öğretim, öğretme ve öğrenme süreci* standartlarını ortaya koymuşlardır.

Program/ders tasarımı standartları kavramı; bir programın veya dersin hangi öğelerden oluşacağı ve oluşturan temel öğeler ve bu öğeler arasındaki ilişkilerde olması gereken asgari yeterlikler olarak tanımlanabilir. İlgili standartlar ve alanyazın incelendiğinde *program/ders tasarımı* kategorisi altında; *tutarlılık, bütünlük, güncel, açıklık, etkileşimlilik, uygun, amaç, esneklik, süreklilik* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; ders amaç ve hedefleri ölçülebilir olmalı, öğrenme ortamı (derslikler, bilgisayar laboratuvarları, kütüphaneler, toplantı odaları, atölyeler, evde sağlık merkezleri, laboratuvarlar, tarım alanları), sergi alanı, kişisel çalışma vb. uygun donanıma sahip olması gerekliliği, ders içeriğinin ve ödevlerin yeterli zorluk, derinlik ve genişlikte olması ve öğrenenlerin dersten önce ders kaynaklarına ve materyallerine erişebilmesi gerekmektedir (AUDAK, 2019; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; ; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; YÖKAK, 2020 QAA, 2015).

Öğrenme kaynakları standartları kavramı; öğrenenlerin öğrenme eylemini gerçekleştirdikleri ya da öğrenmeyi destekleyici ve tamamlayıcı olan fiziksel ya da sanal

mekân, ortam ve materyallerin ihtiyaçları karşılama düzeyleri olarak tanımlanabilir. İlgili çalışmalar incelendiğinde öğrenme kaynakları kategorisi altında; *uygunluk, erişim, açıklık, derinlik, genişlik, kullanırlık, kolaylık, ulaşılabilirlik* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; dersin hedefleri ve amaçlarının ölçülebilir olması gerektiği, eğitim-öğretimin etkinliğini artıracak öğrenme ortamlarının (derslik, bilgisayar laboratuvarı, kütüphane, toplantı salonu, programın özelliğine göre atölye, aile sağlığı merkezi, laboratuvar, tarım alanları, sergi alanı, bireysel çalışma alanı, vd.) yeterli ve uygun donanımına sahip olması gerekliliği, ders içeriği ve ödevlerin yeterli zorluk, derinlik ve genişlikte olması gerektiği, öğrencilerin ders kaynaklarına ve materyallere dersten önce ulaşabilmesi gerektiği belirtilmektedir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000).

Ders sunumu standartları kavramı; bilgileri yenileme, pekiştirme, hatırlatma, önemli noktaları öne çıkarma, dersin anlaşılır bir tanıtımını sağlama düzeyi olarak tanımlanabilir. İlgili çalışmalar incelendiğinde *ders sunumu* kategorisi altında; *öğretim, yöntem, içerik, etkililik, etkileşim, katılım, güncellik, sunum kalitesi* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; bir araştırma sonucunu yorumlamak, laboratuvar araştırmasını sunmak, anket sonuçlarını göstermek; önemli olguları ve olayları gösteren etkinlikler, dersi alabilmenin önemi, ders öğretmenleri ve ders sağlayıcılarla nasıl iletişim kurulacağını belirleyen bilgiye duyulan ihtiyaç, materyallerin telif hakkı hakkında bilgiler, ders yazılımına ve ders notlarına erişilebilirlik ve ölçüm açıklamaları, yöntemler, öğrencinin ders durumlarına katılımı, derslerin sınıfa aktarılması, derslerin açık ve akıcı yöntemlerle sunulması gibi sonuçlara ulaşılmaktadır (Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NCPSA, 2010; NSQ, 2021; ODLQC, 2006; PQA, 2019; QAA, 2015; UWSA, 2000; YÖKAK, 2020).

Öğrenme teknolojileri standartları kavramı; kurumsal, tasarlanmış, müfredatlandırılmış ortamlardaki istendik öğrenmenin geliştirilmesi için kullanılabilecek süreç ve araçların çözümlenmesi, tasarlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi olarak tanımlanabilir. İlgili çalışmalar incelendiğinde *öğrenme teknolojileri* kategorisi altında; *güncellik, kolaylaştırma, uygunluk, gelişim, destek* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; ders ortamında dolaşmanın kolay

olması gerektiği, donanım, web tarayıcı ve yazılım gereksinimleri ile teknoloji kullanımına ilişkin ön koşulların belirtilmesinin önemi, derste içeriğe uygun özel araçlar ve yazılımların kullanılmasının gerekliliği, çevrimiçi eğitime uyum etkinliklerinin düzenlenmesi gibi unsurlar ifade edilmektedir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Kaban ve Çakmak, 2015; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006; QM, 2011;).

Tüm bu çalışma ve araştırmalar bağlamında Eğitim-Öğretim Standartlarının alt kavramları ve kodları şu şekilde gösterilebilir:

- Eğitim, Öğretim, Öğrenme Standartları

- Program/ Ders Tasarımı

- Tutarlılık
 - Bütünleşik
 - Güncel
 - Açıklık
 - Etkileşimlilik
 - Uygun maliyet
 - Amaç
 - Esneklik
 - Süreklilik

- Ders Sunumu

- Öğretim
 - Yöntem
 - İçerik
 - Etkililik
 - Etkileşim
 - Katılım
 - Güncellik
 - Sunum Kalitesi

- Öğrenme Kaynakları

- Uygunluk
 - Erişim
 - Açıklık

- Derinlik
- Genişlik
- Kullanırlık
- Kolaylık
- Ulaşılabilirlik
- Öğrenme Teknolojileri
 - Güncellik
 - Kolaylaştırma
 - Uygunluk
 - Gelişim
 - Destek
- Öğrenme Amaçları
 - Ölçülebilir
 - Kolaylık
 - Anlaşılabilirlik
 - Uygunluk
 - Tasarım

4.1.4. Ölçme ve değerlendirme boyutu

Ölçme ve değerlendirme öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır (Başol, 2013). Ölçme ve Değerlendirme; hedeflere ve davranışlara ne ölçüde ulaşıldığını ve ayrıca öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirler. Öte yandan, uzaktan eğitim sisteminde kullanılması gereken değerlendirme sisteminin yapısı ile yüz yüze eğitimde test yapısı arasında yer, zaman ve öğrenenlerin olanakları nedeniyle bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar göz önüne alındığında, uzaktan eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması, verilen eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesini artıracaktır (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Akreditasyon kuruluşlarının, kurumlarının çevrimiçi uzaktan eğitim için yayınladıkları boyutlar ve standartlar incelendiğinde kurumların akredite edilebilmesi için ölçme-değerlendirme boyutu hususunda uyulması gereken bazı standartların olduğu dikkat çekmektedir. Bu standartlar Tablo 4.4'te gösterilmektedir. Bu tabloda ilk sütun

incelenen kurum, kuruluş ve derneklerin isimlerini, ikinci sütun ilgili standart teması altında incelenen raporlardan ortaya çıkan ifadeleri, üçüncü sütunda ise ilgili tema desteğini sağlanması için ortaya konulan kategori ve kodları göstermektedir.

Tablo 4.4. Ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar

Kurum/ Kuruluş/ Dernek	Ölçme ve Değerlendirme Standartları	Program/ Değerlendirme	Ders
SLOAN-C	Temel Alan 5- Öğrenci Memnuniyeti	- İçerik - Hedef - Yeterlikler - Öğrenme - Etkinlikler - Geribildirim - Kalite Öğrenme Değerlendirme - Başarı - Öğrenme - Çıktılar - Geribildirim - Açıklık - Yararlılık	
WICHE	Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, program değerlendirme		
ACE	Öğrencinin öğrenmesinin değerlendirilmesi, entegre öğrenmenin anlaşılabilirliği		
ACCJC	Programların ve hizmetlerin bütünlüğünü ve kalitesini değerlendirme		
YÖKAK	Yeterlik temelli öğrenen değerlendirme, öğrenen geribildirimleri		
IHEP	Yeterlik temelli öğrenen değerlendirme, öğrenen geribildirimleri		
IDECC	Öğrenme çıktıları, Öğrenci bilgi seviyeleri, öğrenen memnuniyeti		
EADTU	Ders değerlendirme, geri bildirim		
NEA	Ders süreci, ders sonu ölçmesi		
AUDAK	Öğrenciler ve Program çıktıları Değerlendirme		
PEARSON	Ölçme-Değerlendirme politikaları, Ölçme-Değerlendirme uygulamaları, Ölçme-Değerlendirme kayıtları		
EFQUEL	Hem biçimlendirici (formative), hem de düzey belirleyici (summative) değerlendirme. Öz değerlendirme, öğrencilere geribildirim		
NCPSA	Eğitsel ve kurumsal etkililikler, öğrenen başarısı, genel program/ders değerlendirme		
PSU	Ders izlencesi, Öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme		
ENQUA	Programların değerlendirilmesi, öğrenim çıktıları, Öğrencilerin Değerlendirilmesi, Hedeflenen yeterlikler		
SCD	Değerlendirme ve Gözden geçirme standartları, programlarının etkililiği düzenli ve sistematik değerlendirilir. Öğrenen değerlendirmesi, geribildirim standartları		
EOU	İç değerlendirme, Değerlendirme ve ödüllendirme		
CHEA	Öğrenme Çıktıları değerlendirme		
MOL	Öğrenci Değerlendirme, Derse yönelik dönüt sağlama		

Tablo 4.4. (Devam) *Ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin ifadeler, alt kategoriler ve kodlar*

UWS	Programın beklentileri, öğrenen değerlendirme, öğrenci öğrenme çıktıları, öğrenci hatırlamaları ve öğrenci memnuniyeti
ODLOQ	Ders değerlendirme, öğrenci başarıları, İçerik
NCA	Öğrenci Başarısının seviyesi, öğrenci öğrenim çıktıları, kalma kararı ve memnuniyeti, ders çıktıları
ECU	Öğrenme açık hedefleri, Öğrenci başarıları değerlendirme
AU	Değerlendirme, geri bildirim
GRCC	Öğrenci öğrenme stillerini değerlendirme, çevrimiçi deneyimleri değerlendirme
AFT	Ölçme teknikleri
SREB & NAOL	Öğrenci Değerlendirme, Ders Hedefleri ve Amaçları, Ölçme Materyalleri
QAA	Değerlendirme standartları, Ödül Standartları
NSQ	Değerlendirme ve öğrenci performansı, ders ve program değerlendirme
JCU	Biçimlendirici ve geliştirici değerlendirme uygulamaları
BAU	Ölçme Değerlendirme ve geribildirim standartları

Ayrıca Ölçme ve Değerlendirme eması altında literatüre bireysel katkı sunan araştırmacılardan; Barker (2001) *ürünler ve çıktılar* boyutu, Ossanielson (2010) *ölçme ve kıyaslama* standartlarını, Kaban ve Çakmak (2015) *ölçme ve değerlendirme* standartlarını ortaya koymuşlardır.

Yukarıda belirtilen *öğrenen değerlendirme* standartları kavramı; öğrenme çıktılarına ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecinde öğrenenlerin yaparak ve deneyerek öğrenmelerini sağlayan pedagojik yaklaşımlar, metodolojik teknikler ve teknolojileri kullanarak aktif öğrenme etkinliklerinin ölçülebilmesi olarak tanımlanabilir (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; WICHE 1995).

Öğrenen değerlendirme kategorisi altında; *başarı, öğrenme, çıktılar, geribildirim, açıklık, yararlılık* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinin; yazılı ve sözlü, öz değerlendirme, sunum ve test ve yetkinlik temelli şeklinde çeşitli biçimlerde, düzenli ve zamanında, uygun ve öğrenenin

ihtiyaçlarına göre yapılandırılması gerektiği sonucuna varılmaktadır ve bu tür öğrenme seffaf, ilgili, olgusal, güvenilir ve geçerli kriterlere göre değerlendirilmelidir (FuturED, 1999;EFQUEL, 2011; Kaban ve akmak, 2015; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; NCPSA, 2010; QAA, 2015; ODLQC, 2006; UWSA, 2000; Hirumi, 2005;EADTU, 2013;JCU, 2017; PQA, 2019, YÖKAK, 2020).

Yine ilgili çalışmalarda *Program/Ders değerlendirme* standartları kavramı; öğrenme etkinliklerini kanıtlanabilir öğrenme ıktıları etrafında organize etme ve öğrenenlerin öğrenme çıktılarına ulaşmalarına yardımcı olma ve öğrenmeyi bu sonuca göre değerlendirme ihtiyacı olarak tanımlanabilir (Barker, 2007; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve akmak, 2015; NSQ, 2021; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; QAA, 2015).

Program/ ders değerlendirmesi kategorisi altında; *içerik, hedef, yeterlikler, öğrenme, etkinlikler, geribildirim, kalite* ifadelerine ulaşılmaktadır. Bu ifadeler bağlamında; öğrenme çıktılarının içeriğe, öğrenen durumuna ve uzaktan eğitim sistemine göre değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmakta, öğrenme değerlendirmesinin güncel ve öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya uygun olması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca, ğrenciler için netlik, kullanışlılık ve uygunluk sağlamak için beklenen öğrenme çıktılarını düzenli olarak gözden geçirmenin önemi vurgulanmaktadır (ACE, 2002; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000;).

Tüm bu çalışma ve araştırmalar bağlamında lme ve Değerlendirme Standartlarının alt kavramları ve kodları şu şekilde gösterilebilir:

- lme ve Değerlendirme
 - Program/ Ders Değerlendirme
 - İçerik
 - Hedef
 - Yeterlikleri
 - ğrenme
 - Etkinlikler
 - Geribildirim
 - Kalite

- Öğrenen Değerlendirme

- Başarı
- Öğrenme
- Çıktılar
- Geribildirim
- Açıklık
- Yararlılık

4.2. Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Öğrenen Desteğinin Kalite Boyutları

Çevrimiçi uzaktan eğitim bağlamında destek hizmetleri, geniş anlamda öğrenen toplulukları oluşturmak ve oluşturulan toplulukların sürdürülebilirliğini sağlamak için verilen hizmetler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Genç-Kumtepe, vd., 2019). Çevrimiçi uzaktan eğitimde destek hizmetleri ile ilgili mevcut literatür gözden geçirildiğinde, destek hizmetleri konusunun ağırlıklı olarak öğrenen destek hizmetlerine odaklandığı tespit edilmektedir. Bunun bir nedeni öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-kurum ikililerinin mekân ve zamanda farklı yerlerde olmasıdır.

Uzaktan eğitimin doğası gereği öğrenen merkezli eğitim olduğu söylenir ve kişiler arası etkileşimi ve kaynakları mümkün olduğunca verimli hale getiren bir yapı olarak ifade edilebilir. Belirtildiği gibi, öğrenenin sistemden fiziksel ve/veya zaman uzaklığı göz önüne alındığında, destek hizmetlerinin ağırlıklı olarak öğrenen merkezli olduğu düşünülebilir. Tüm bu tanımlamalar ve yorumlar bağlamında öğrenen desteği; “öğrenme programının her aşamasında öğrenenin işini kolaylaştıran her türlü hizmet” olarak ifade edilebilir (Bozkurt, 2003).

Öğrenen desteği kalite kavramı ise öğrenenlerin uzaktan öğrenmeyi desteklemek için rehberliğe, öğretime, donanım, uygun tesislere, teknolojiye, finansal kaynaklara ve belgelere ihtiyaç duyduklarında, ihtiyaçların karşılanma derecesi olarak ifade edilebilir (BAU, 2020; CHEA, 2005; IHEP, 2003; MOL, 2006;)

Bu bağlamda öğrenen desteğine yönelik yayınlanan kalite standartları, yapılan uygulamalar ve öğrenen desteğine yönelik sınıflamalar ve ilgili alanyazının incelenmesinden ortaya çıkan çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarının alt kategori ve kodları aşağıda Tablo 4.5’te ifade edilmektedir. Tablo 4.5’te sağdaki sütun

alt kategori ve kodları soldaki sütun incelemelerden ortaya çıkan kavramları göstermektedir.

Tablo 4.5. Öğrenen desteğinde kalitenin akademik boyutu, alt kategoriler ve kodlar

Akademik Destek	
Dersin sorumlusu: Ad, soyad, unvan, iletişim bilgileri ve varsa kişisel internet sitesi adresleri	
Dersin başlığı ve tanımı: Dersin adı, kodu, kredisi, verildiği dönem	
Dersin sunulduğu ortam: Ders saatleri ve dersin yapılacağı ortam (web, LMS, sosyal ağlar vb.) ile ilgili bilgiler, dersin bağlamı	
Dersin amacı ve içeriği: Dersin hangi amaçla verildiği ve öğrenenlere neler kazandıracağı	
Dersin ön koşulları: ders ile ilgili ön gereksinimler yeterlikler	
Dersin planı: Ders konularının işleneceği haftaları ve o haftalardaki etkinlikleri açıklama	
İçerik kapsamı ve hedefler: Dersin içerdiği konular ve öğrenenlerin elde edeceği kazanımlar	
Kullanılacak kaynaklar ve materyaller listesi: Dersin ana kaynakları ve dersi zenginleştiren kaynaklar ders içeriklerine erişim ve kullanım kılavuzları	
Kullanılacak araç ve gereçler listesi: ödev ve uygulamalar için gerekli araç ve gereçlerin listesini verme	
Ders gereklilikleri: Derse katılım ve ders ile ilgili uygulamalara ödevler ve sınavlara katılım zorunlulukları	
Ölçme ve değerlendirme yöntemi: Ders etkinliklerinin, ödevlerin ve sınavların başarı değerlendirmesine katkı oranları, kullanılacak değerlendirme yöntemlerinin açıklanması, kullanılacak biçimlendirici ve notlandırmaya dayalı değerlendirmelerin açıklanması	
Dersin yapısı, düzeni ve içeriği: Öğrenme ortamlarındaki ders materyallerinin (sunumları, metinleri, görselleri vb.) kullanımının açıklanması, farklı kişilik yapıları farklı öğrenme stilleri farklı demografik özelliklere uygun çoklu ortam (mobil, web, LMS vb.) kullanımını açıklama, öğrenenlerin kendi hızlarında kendi yönetimlerinde ilerlemelerini sağlayacak ortam kullanımına yönelik bilgilendirme	
Öğretim ve öğrenme materyallerinin çeşitliliği: Bilimsel içeriklere ve veri tabanlarına açık erişim sağlama, ders materyallerini engelli öğrenenlerin kullanımı için düzenleme (sesli kitap, altyazılı video, büyük puntolu kaynak, web sayfaları vb.)	
Öğrenme etkinlikleri: Araştırma yöntemleri ve proje hazırlamaya ilişkin bilgilendirme yapılır; uzman sunumu, örnek olay çözümlemeleri, bilimsel etkinliklere katılım gibi çeşitli öğrenme etkinlikleri gerçekleştirme; öğrenenlerin sunum yapmaları, tartışmalara ve grup çalışmalarına katılımlarının sağlanması	
Ölçme ve değerlendirme: Öğrenim kazanımlarının değerlendirilmesine yönelik öğretim materyallerindeki etkinliklerin yapılması; öz-değerlendirme etkinlikleri (formlar, rubrik vb.) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi; akademik performans ve ilerleme durumları hakkında geribildirim; ödev ve sınavlara ilişkin geribildirim; özel gereksinimli öğrenenlere uygun ölçme araçları.	
	Dersi Açıklama • İçerik • Erişim • İletişim • Materyal • Tavsiye • Bilgilendirme
	Öğretim • Öğrenme • Materyal • İçerik • Öğretim • Tavsiye • Geribildirim • İyileştirme • Erişim • Etkileşim

Tablo 4.5. (Devam) *Öğrenen desteğinde kalitenin akademik boyutu, alt kategoriler ve kodlar*

Öğrenenlerin derslere katılım durumlarına ilişkin çizelge oluşturma ve kayıt tutma; ders etkinliklerini (ödev, rapor vb.) zamanında tamamlamalarına yönelik e-posta, telefon vb. aracılığıyla bildirim sağlama; ders etkinlikleri ve görevlerini (ödev, rapor vb.) tamamlanma durumlarını kayıt altına alma; ders etkinlikleri ve görevlerine ilişkin geribildirim verme; yeterli akademik performans ve ilerleme göstermeyen öğrenenleri belirleme; yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenleri uyarma; yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönelik yönlendirme ve ek destek sağlama	Öğrenme Sürecini Takip Etme • İzleme • Belirleme • Geribildirim • Tavsiye • İyileştirme
Beceri Gelişimi: Öğrenenlerin öğrenme becerileri ile ilgili zayıflıklarını tespit etme; öğrenenlerin temel öğrenme becerileri gelişimini destekleme; öğrenenlerin üst öğrenme beceri gelişimini destekleme; öğrenme sürecini planlama, etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunma Motivasyon Gelişimi: Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamları ve farklı öğretim materyallerini kullanımına ilişkin öz-yeterliliklerini geliştirme; Öğrenenlerin başlangıç ve geldikleri noktaya ilişkin geribildirim verilerek bireysel öğretim desteği (tutor support) sağlama; Öğrenenlerin birbirlerini desteklemeleri, çalışma arkadaşlığı oluşturmaları gibi öğrenme motivasyonlarını artırmaya yönelik faaliyetlerde bulunmaları için ortam (çevrimiçi tartışma forumları, web siteleri, sosyal ağ grupları vb.) oluşturma; Öğrenme süreçlerinde mezun ve deneyimli öğrenenlerin yeni öğrencilere yardımcı olmasına olanak sunma	Beceri ve Motivasyon Geliştirme • Danışmanlık • İyileştirme • Erişim • Etkileşim • İletişim • Geribildirim

Akademik Destek Hizmetleri; çevrimiçi uzaktan eğitim kurumlarında ders içeriği ve öğrenme süreci ve danışmanlık hizmetleri alanlarıyla ilgili alanları kapsayan destek türüdür (Berge, 1995). Bir öğrenenin öğrenme ve bilişsel becerilerini geliştirme ile ilgilidir (Simpson, 2016). Öğrenme ve *danışmanlık* hizmetleri, öğrenenlere sunulan öğrenme kaynakları, *materyal, içerik, öğretim, tavsiye*, öğrenmenin oluşması için *geribildirim, iyileştirme* ve her türlü eğitim hizmetlerini kapsamaktadır (EADTU, 2006; MOL,2006; YÖKAK, 2020; QAA, 2015). Burada verilen temel destekler:

Dersi Açıklama: Ders amaçlarının, kazanımlarının, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, kullanılacak materyal ve kaynakların öğrenenlere açık ve anlaşılır bir biçimde sunulduğu, dersin gerekliliklerini daha anlamlı hale getirmelerini sağlayan destek türüdür denebilir. Bu destek içeriğinde; ders başlığı, dersin sorumlusu, dersin tanımı ve ön koşulları, ders planı, içerik kapsamı ve hedefler, kullanılacak kaynaklar ve materyaller listesi, önerilen araç ve gereçler listesi hakkında bilgilendirmeler bulunmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; Hirumi, 2005; IDECC, 2005; MOL, 2003; NSQ, 2021; PSU, 2008; WICHE 1995).

Bu bağlamda içerik koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenin öğrenim sürecinde aldığı çevrimiçi bir derse ilişkin tüm bilgiler olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *dersin tanıtımı ve dersle ilgili kuralların belirlenmesi, dersin adı, dersin bölümleri, bölüm alt başlıkları, konuların açıklanması, dersin içerdiği konular ve dönem sonunda öğrenenlerin elde edeceği kazanımlar, dersin genel ve/veya haftalık planı, dersti açıklamayla ilgili tüm unsurlar, öğrencilerin dersleri takip etmelerini ve hazırlanmalarını kolaylaştırma vb. olduğu* söylenebilir.

Erişim koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi derslere ve derse ait bilgilere sorunsuz ulaşım olarak nitelenebilir. Bu destek kapsamında; *dersin sorumlusuna ait kişisel ve iletişim bilgilerine ulaşım, dersin verileceği ortama (web, LMS, e-öğrenme portalı, açık dersler, kitlesel açık çevrimiçi dersler, bilimsel yayınlara açık erişim vb.) ait senkron veya asenkron erişim, derste kullanılacak e- kitap, sunu, video, ses, podcast, makale, e-broşür, resim, şekil, harita vb. kaynak listeleri, derslerde ve/veya sanal uygulamalarda, laboratuvarlarda kullanılacak deneysel malzemeler, mobil cihazlar, mikrofon, tablet, kayıt cihazı vb. araç gereç listelerine ulaşım olarak ifade edilebilir.*

Materyal koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi bir derste kullanılacak öğrenme kaynakları listeleri olarak nitelendirilebilir. *Bu bağlamda materyal; derste kullanılacak basılı (metin, kitap, dergi, makale, broşür, kılavuz vb.), görsel (grafik, resim, harita vb.), işitsel (ses, kaset vb.) veya görsel-işitsel (video, telekonferans, interaktif video vb.) materyallerin listesini sunma veya takip ediliyorsa bir ders kitabının veya yayının ismini verme olarak değerlendirilebilir.*

İletişim koduna karşılık gelen ifadeler; *dersin sorumlusunun telefon, e-posta veya varsa şahsi internet sitesi bilgileri aracılığı ile kurulabilecek karşılıklı diyalog yolları olarak ifade edilebilir.*

Tavsiye koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi derse başlarken öğrenenlere önerilen ve yardım sağlayan yönlendirmeler olarak ifade edilebilir. Bu destek; *derse hazırlıklı gelmelerine yardımcı olma bağlamında görevlerini belirleme, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme ve derslere hazırlıklı gelmelerine yardımcı olma, ödev, hazırlık çalışması, istenilen çalışmaları açıkça ifade etme, amaç belirleme, planlı çalışma, not tutma, motivasyon sağlama, ön bilgilendirmeler ve derse yönelik yönlendirmelerden oluşmaktadır* denebilir.

Bilgilendirme kodunda karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi bir dersle ilgili yapılacak uygulamaları, ortamları ve değerlendirme yöntemlerini konusunda öğrenenleri önceden bilgilendirme olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; *dersin adı, verildiği dönem, ders saatleri ve dersin yapılacağı ortam ile ilgili bilgiler, dersin hangi amaçla verildiği, ders ile ilgili ön gereksinimler, yeterlikler ders konularının işleneceği haftaları açıklama, dersin içerdiği konular ve dönem sonunda öğrenenlerin elde edeceği kazanımlar, dersin ana kaynakları ve dersi zenginleştiren kaynaklar, ders içeriklerine erişim ve kullanım kılavuzları, ödev ve uygulamalar için gerekli araç ve gereçlerin listesi, ödevler ve sınavların yöntemleri, alıntı yapma kılavuzu, intihal ile ilgili bilgilendirme, ödevlerin, uygulamaların ve sınavların başarı değerlendirmesindeki ağırlıkları* söz konusu olmaktadır.

Öğretim: ders etkinliklerini ve dersteki öğrenme ile ilgili tüm süreçleri kolaylaştırma ve anlamlandırma olarak ifade edilebilir. Bu destek türü; uygun öğrenme kaynaklarına erişim, öğrenme destek hizmetleri, esnek öğrenme fırsatlarının sağlanması, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, ders tasarımı, öğrenenlerin öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, araştırma ve projelerin hazırlanması için destek, çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim, öğrenme isteği sağlama şeklindeki uygulamaları kapsamaktadır. Bu destek içeriğinde; *dersin yapısı, düzeni ve içeriği, öğretim ve öğrenme materyallerinin çeşitliliği, öğrenme etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme kategorileri* bulunmaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; BAU, 2020; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; PQA, 2019; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL, 2006; YÖKAK, 2020).

Bu bağlamda içerik koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi öğrenme faaliyetleri ve öğretim hedeflerine yönelik neler öğretileceğinin açıklanması olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; *ders konuları ve alt konu başlıklarını gösteren kavram haritaları ve tablolar, ders içi gezinmeyi kolaylaştırıcı ve bir düzen içinde konu dağılımı verme, mantıklı bir ilerleme sağlama, öğrenme hedefleri ile uyumlu içerik belirleme vb.* olarak ifade edilebilir. Materyal koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenme sürecinde çevrimiçi çeşitli ortamlarda öğrenenlere sunulan ders araçları olarak açıklanabilir. Bu destek kapsamında; *ders materyalleri sunumlar, metinler, görseller, tablolar, grafikler, videolar (video, pdf, doc, ppt, xls, video link v.b.) sunma, zenginleştirilmiş öğretim materyalleri sunma (ders notları, makale, linkler, videolar, anket, deneme, alıştırma vb.), engel*

türlerine göre ders materyali sağlama (sesli kitap, altyazılı video, büyük puntolu kaynak vb.) verilen hizmetler olarak ifade edilebilir. Erişim koduna karşılık gelen ifadeleri öğretimsel faaliyetleri içeren her türlü kaynak, yayın vb. ulaşılabilirlik olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; çevrimiçi öğrenme kaynaklarına (sunu, video, podcast, e-kitap, broşür vb.) ulaşma, bilimsel yayınlara ve veri tabanlarına açık erişim sağlama, öğrenme materyallerini düzenleme paylaşma ve tartışma, engelli öğrenenlerin engel türlerine göre ders materyali sağlama (sesli kitap, altyazılı video, büyük puntolu kaynak vb.), genel veya biçimsel değerlendirme sonuçlarına erişme vb. ifade edilebilir. Öğretim ve öğrenme koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin öğrenmeleri kolaylaştırmak için yapılan faaliyetler olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; öğrencilere kendi hızlarında ve istedikleri zamanda kullanacakları esnek öğrenme uygulamaları (video, pdf, doc, ppt, xls, video link vb.) sunma, öğrenme stillerine, farklı demografik özelliklere uygun mobil, web, lms vb. uygulamalar sunma, öz-yönelimli öğrenmeye uygun senkron ve asenkron uygulamalar geliştirme, öğrenme isteği oluşturmaya yönelik (deneyler, sunumlar, tartışmalar, ek okuma önerileri vb.) faaliyetlerine yönelik etkinlikler sıralanabilir.

Tavsiye koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi derslerin öğretimsel süreçlerinde öğrenenlerin gelişim ve öğrenmelerini destekleyecek ve onları yönlendirecek faaliyetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; akademik performans ve ilerleme konusunda yöneltme, öğrenenleri hazırbulunuşluklarına (ihtiyaç, bilgi ve deneyimler...) göre uygun kaynaklara yönlendirme, öğrenenleri araştırma yapmaya, projeler geliştirmeye yöneltme etkinlikleri söz konusudur.

Geribildirim koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi eğitimde öğrenme süreçlerini amaçlarına uygun ve verimli hale getirebilmek amacıyla öğrenenlere verilen kapsamlı anlık yorumlar olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; her ünite sonunda kazanım değerlendirmesi (sınav, quiz vb.), öz-değerlendirme etkinlikleri (öz-değerlendirme formları, rubrik vb.) aracılığıyla geribildirim sağlama, belirli aralıklarla soru-cevap, quiz, geri bildirim gibi etkinliklerle biçimlendirici değerlendirme, ödev etkinlik proje vb. hakkında dönüt verme, özel gereksinimli öğrencilere yönelik uygun ölçme araçlarıyla (büyük puntolu, renkli, sesli, braille ve elektronik ortamda kullanılabilen etkileşimli yazılımlar vb.) değerlendirme ve dönüt ifadeleri yer almaktadır.

İyileştirme koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrenenlere sunulan ortamların kalitesini artırma, öğrenenlerin akademik beceri ve gelişimlerine destek verme olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; *araştırma yapmaya (veri toplama ve değerlendirme, makaleyi yazma, atıfta bulunma ve kaynakça oluşturma) yönelik bilgilendirme ve proje hazırlamaya yönelik bilgilendirme ve teşvik, çeşitlendirilmiş öğrenme etkinlikleri ve kaynaklarını zenginleştirme (uzman sunumu, yön sağlama, canlı organizasyonlar sunumlar, tartışmalar ve gösteriler), ders görevleri, sınavları, etkinlikleri hakkında geliştirici dönüt verme, periyodik biçimlendirici değerlendirmeler sağlama vardır.*

Etkileşim koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin kendileri, öğretim elemanları, destek personeli, öğrenme içerikleri vb. ile kurdukları bağ ve karşılıklı etki olarak tanımlanabilir. Bu destek bağlamında; *Öğretim sürecinde e-posta, telefon veya farklı bir kanalla hızlı, yapıcı ve anlamlı görüşmeler, öz-değerlendirme etkinlikleri (öz-değerlendirme formları, rubrik vb.) aracılığıyla öğrenenlerle etkileşim ve diyalog, öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten, öğrenen-içerik etkileşimini sağlayacak organizasyonlar, seminerler, sunumlar, tartışmalar, gösteriler ve farklı öğrenme etkinlikleri, ders etkinlik ve uygulamaları* olarak ifade edilebilir.

Öğrenme Sürecini Takip Etme: Öğrenenlerin akademik olarak mevcut durumlarını görmek ve başarısızlarsa proaktif bir hareket geliştirmek için uygun aralıklarla öğrenenlerin süreçlerini kontrol etme ve öğrenenler hakkında düzgün kayıtlar tutma olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda süreç takibi öğrenen motivasyonunu artırmak için oldukça önemlidir. Bu destek kapsamında; derslerde bulunma süreleri, etkinlikleri görevleri tamamlama oranları, öğrenci takip sistemleri ile öğrenen gözetimi, ulaşılabilir değerlendirme sonuçları, akademik kontrolü elinde tutma, düzenli aralıklarla öğrenen gözlemi ve tavsiye, elektronik ortamların (LMS, Web) kullanılmasına yönelik kayıtlar ve yönergeler, öğrenme çıktılarının karşılaştırılması, akademik performans ve ilerleme konusunda yapıcı geribildirim, başarı belirlenmesine yönelik kayıt ve uygulamalar, güvenilir, geliştirici ve düzenli ölçme, öğrenen etkililiği ve başarı izleme, ödev takibi, sınav takibi vb. uygulamalar gösterilebilir. (CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NSQ, 2021; PQA, 2019; YÖKAK, 2020).

Bu bağlamda izleme koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin neleri öğrenip neleri öğrenmediğini teşhis etme ve öğrenenin akademik takibi olarak nitelendirilebilir.

Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin kişisel özellikleri, mevcut deneyimleri, hazırbulunuşlukları vb. hakkında bilgilerini toplama, düzenli aralıklarla öğrenen gözlemi ve tavsiye, elektronik ortamların (LMS, Web) kullanılmasına yönelik kayıtlar ve yönergeler, ödev takibi, sınav takibi, öğrencilerin yönetimi, çevrimiçi derslerde bulunma süreleri, derse katılım durumları, LMS, web siteleri vb. kullanım durumlarına ait ilişkin kayıt (çizelge, rapor vb.) tutma* ifade edilebilir. Belirleme koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin akademik düzeyleri, gereksinimleri, öğrencinin iyileştirilmesi gereken alanları belirleme ve neyi öğrenmeye ihtiyaç duydukları olarak nitelendirebiliriz. Bu destek kapsamında; *başarı belirlenmesine yönelik kayıt ve uygulamalar, güvenilir, geliştirici ve düzenli ölçme, Yeterli düzeyde akademik performans göstermeyen öğrencilerin belirlenmesi için uygulamalar (ödev, ara sınav, formlar vb.), akademik performans ve ilerleme göstermeyen öğrenenleri belirleme, öğrendikleri ile öğrenme çıktılarının karşılaştırılması* olarak ifade edilebilir.

Geribildirim koduna yönelik ifadeler öğrenenlerin mevcut akademik performansları ve ilerleme düzeyleri hakkında dönütler verme olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *ders görevlerini (ödev, sunum, proje vb.) tamamlama oranları hakkında bilgilendirme, ders etkinlikleri ve görevlerine ilişkin dönüt, ödev, ara sınav, formlar vb. sonuçlarına yönelik bilgilendirme, yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenleri uyarma, erken uyarı sistemi (otomatik mesajlar, e- posta vb.) hizmeti sağlama* olarak ifade edilebilir.

Tavsiye koduna karşılık gelen ifadeler yeterli beceri ve akademik performans zayıflığı olan öğrenenlerin gelişimlerini sağlamaya yönelik ipuçları olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *düzenli aralıklarla öğrenen gözlemi ve tavsiye, öğrenenlerin eğitim sürecinde yönlendirilmesine ve derslere aktif katılımını sağlama, çevrimiçi ortamlara ait olma, düzenli ve disiplinli çalışmaya yönelik ipuçları, uzaktan eğitim sürecini planlama yardımı* ifade edilebilir.

İyileştirme koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin akademik beceri ve gelişimlerine destek verme olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlere ek öğrenme desteği (etüt, ders, seminer vb.) sağlama, öğrenenlerin akademik iyileştirilmesi, kişiselleştirilmiş bir eğitim planının yapılması ve başarısını teşvik etme* olarak ifade edilebilir.

Beceri ve Motivasyon Geliştirme: Öğrenenlerin öğrenme becerilerinin gelişmesine yardımcı olma, kendi çalışma yöntemlerini belirlemede yardımcı olma, zayıf yönlerini giderme, çalışma endişesinin üstesinden gelme, zamanı etkin kullanma, motivasyon artırıcı geribildirimler verme vb. konularda olduğu kabul edilen destek türüdür denebilir. Bu destek içeriğinde; beceri gelişim ve motivasyon gelişim kategorileri bulunmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; NSQ, 2021; PQA, 2019; YÖKAK, 2020; WICHE 1995).

Bu bağlamda danışmanlık koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi uzaktan eğitime uyum sağlamaları, derslerinden verim almaları için yapılacak faaliyetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin öğrenme becerileri ile ilgili zayıflıklarını tespit, öğrenme sürecini planlama, etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik, akademik geliştirme ipuçları verme, anında destekleyici geribildirim, öğrenenlerin güçlü ve zayıf yönlerin geliştirilmesi için dönüt verme, öğrenme fırsatlarının geliştirilmesi, Öğrenmeleri destekleyecek tavsiyeler (zamanı verimli kullanma, planlama vb.), öğrenme süreçlerinde deneyimli öğrenenlerin mentörlük yapması* olarak ifade edilebilir.

İyileştirme koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin çevrimiçi ortamlarda yeteneklerinin farkına varması, öğrenme süreçlerinde temel ve üst öğrenme becerilerini geliştirmeleri olarak ifade edilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel öğrenme becerileri ve analiz, sentez, değerlendirme gibi üst öğrenme beceri gelişimini destekleme, e-kütüphane, arşiv, kaynak vb. araştırmaları desteği, engellilere okuma yazma ve kaynak desteği, ek öğrenme desteği (etüt, proje, seminer vb.), ödev için araştırma ödev yazma vb. çalışma becerilerini geliştirme, öğrenme isteği oluşturmaya yönelik faaliyetler, çevrimiçi sistematik seminerler ve deneyimsel atölye çalışmaları düzenleme* olarak ifade edilebilir.

Geribildirim koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin akademik gelişim durumlarına ilişkin dönüt verme olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin zayıf yönlerinin geliştirilmesi için dönüt verme, telefon, e-posta, whatsapp mesaj, video konferans vb. platformlar aracılığıyla öğrenenlere durum bilgisi verme, performans ve ilerleme konusunda yapıcı geribildirim verecek tanımlanmış bir akademik kişilik, öğretici ve mentör hizmeti* olarak ifade edilebilir. Etkileşim ve iletişim koduna

karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin birbirlerini desteklemeleri, çalışma arkadaşlığı oluşturmaları ve haberleşmeleri olarak nitelendirebiliriz. Bu destek kapsamında; *sosyal ağ grupları oluşturma (face, whatsapp, instagram vb.) ve oluşumları teşvik etme, öğrenme isteği oluşturmaya yönelik faaliyetlerde bulunmaları için ortam (çevrimiçi tartışma forumları, web siteleri, sosyal ağ grupları vb.) sunma, öğrenme süreçlerinde deneyimli öğrenenlerin yeni öğrenenlerle iletişim kurması* olarak ifade edilebilir.

Tablo 4.6. Öğrenen desteğinde kalitenin sosyal destek boyutu, alt kategoriler ve kodlar

Sosyal Destek	Sosyal Etkileşim ve Diyalog	Gelişimsel Destek	Problem Çözme Desteği
Öğrenenlere birbirleri, öğretim elemanları ve ilgili destek personel ile çevrimiçi iletişim kurma olanağı sunma; Öğrenenlerin kendilerini ifade edebilecekleri ve ilgi alanlarına yönelik ortamlar (kulüpler, bloglar, sosyal ağlar vb.) oluşturma; öğrenenlerin işbirliğine dayalı çalışabilecekleri mevcut çevrimiçi (mobil, web vb.) uygulamalara ilişkin bilgi verme; öğrenenlerin çevrimiçi topluluklara (sohbet odaları, bloglar, kulüpler, sosyal medya vb.) katılımlarını teşvik etme; Öğrenenlerin kullanacakları çevrimiçi topluluklarda hak, görev ve sorumluluklarını bildirme; Engelli öğrenenlerin sunulan çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya vb.) katılımını teşvik etme Program/ders seçimi danışmanlığı: Öğrenenin durumuna (ilgi, başarı, yeterlik vb.) uygun ders seçimleri konusunda öneriler ve rehberlik sunma Mesleki danışmanlık, kariyer planlama ve değiştirme: Kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimine yönelik uzman sunumları ve seminerler gibi etkinlikler sunma; öğrenen kulüpleri, kariyer kulüpleri, mezunlar birliği etkinliklerine katılım sağlama; iş başvurusunda bulunma sürecine ilişkin kapsamlı tavsiye ve ipuçları verme. Öğrenme becerileri danışmanlığı: Aile, iş ve eğitim hayatını dengelemeye ilişkin danışmanlık hizmeti sunma.; kişisel hedeflere (başarı, ders geçme, beceri edinme vb.) ulaşma ve yeni hedefler belirlemeye ilişkin danışmanlık sunma Genel motivasyonel danışmanlık: Yeni öğrenenlere tanıtım ve hazırlık hizmetleri sunma; sosyal bulunurluğu artırmak amacıyla başarı ve mezuniyet törenleri düzenleme; öğrenenlerin ebeveynlerine yönelik aile danışmanlığı hizmeti (öğrenene karşı tutum, davranış, motive etme vb. konularda) verme Kurumla ilgili problemler: Öğrenenlerin kurumla ilgili yaşayabilecekleri veya yaşadıkları problemlerde izleyecekleri yollar hakkında bilgilendirme Çalışma ve zaman yönetimi problemleri: Stres, konsantrasyon kaybı, geride kalma vb. gibi çalışma problemlerinin üstesinden gelme konularında sorun çözme desteği sunma Kişisel problemler: Öğrenenleri öğrenme sürecinde olumsuz etkileyecek kişisel problemleri (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunma; Öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapma ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlama; öğrenimi bırakan veya ara veren öğrenenlere yönelik birebir görüşmelerde bulunma; engelli öğrenenlerin özel gereksinimlerinden kaynaklanan (kaygı, stres, yalıtılmışlık, sağlık vb.) sorunlara yönelik birebir ve kesintisiz psikolojik destek sağlama	• Topluluk • Aidiyet • Ortam • Etkileşim • İletişim • Katılım • Danışmanlık • Erişim	• Deneyim • Motivasyon • Oryantasyon • Etkileşim • İletişim • İşbirliği • Danışmanlık • Erişim	• Etkileşim • İletişim • Danışmanlık • Erişim

Sosyal Destek Hizmetleri; Öğrenenlerin diğer öğrenenlerle ve kurum ile arasındaki bağlantıyı sürdürmek için verilen destek hizmetleri olarak tanımlanabilir (Genç-Kumtepe vd., 2019). Simpson'a (2016) göre sosyal destek, öğrenenlerin öğrenmenin duygusal yönleriyle başa çıkmalarına ve öğrenmelerini yönetmelerine yardımcı olmak olarak da tanımlanabilir. Burada verilen temel destekler:

Sosyal Etkileşim ve Diyalog: Öğrenenlerin farklı etkileşimler ve iletişimler sağlayabilecekleri sosyal bir ortamın kurulmasına yönelik aktivitelerin sunulduğu destek türüdür denebilir. Çevrimiçi öğretim ve eğitimin dezavantajlarından biri olarak ifade edilen öğrenen izolasyon duygularını ortadan kaldıracak aktiviteler gerçekleştirme, öğrenenlerin birbirleriyle ya da öğreticilerle olan etkileşimin sağlanması, sistemde yer alan çeşitli yazılımlar ve ortamlar aracılığıyla öğrenenlerin öğreticileriyle buluşması gibi konuları kapsamaktadır (AUDAK, 2019; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; PSU, 2008; MOL, 2003; NSQ, 2021; WICHE 1995).

Bu bağlamda ortam koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlere sunulan çevrimiçi platformlar, uygulamalar olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *çevrimiçi veya web tabanlı tartışma forumları sunma, whatsapp, facebook, instagram vb. sosyal ağ ortamları sağlama ve yönlendirme, bloglar, kulüpler vb. web platformları öğrencileri bir araya getirmek için kullanılan sistemler sağlama* olarak nitelendirilebilir.

Topluluk koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin ilgi alanlarına yönelik ve işbirliği geliştirmek için kurulan oluşumlar olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *Öğrenenlerin kendilerini ifade edebilecekleri, ilgi alanlarına yönelik kulüpler, bloglar, sosyal ağlar vb.) sağlama, öğrenenlerin alanla, güncel konularla ilgili tartışabilecekleri forumlar tasarlama, öğrenenlerin işbirliğine dayalı çalışma yapabilecekleri mevcut çevrimiçi (drive, patlet, cloud vb.) uygulamalara ilişkin bilgilendirme* olarak ifade edilebilir.

Katılım koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi ortamlara öğrenenlerin dahil olmalarını ve aidiyet bağını güçlendirmelerini sağlayacak teşvik faaliyetleri olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *çevrimiçi bloglarda tartışma, münazara ortamı sağlama, özel gereksinimli öğrenenlerin sosyal medya grupları, forumlar, e-posta, telefon ve yüz yüze iletişim aracılığıyla diğer öğrenenlerle paylaşımda bulunmalarını teşvik etme, öğrenenlerin ilgilerini çekebilecek sohbet odaları gibi platformlar oluşturma*

ve yönlendirme, grup dinamizmini artırma, öğrenenlere paylaşım teşvikleri, özel gereksinimli öğrenenleri ilgi alanlarına uygun (kulüpler, forumlar, sosyal medya vb.) ortamlara yerleştirme ifade edilebilir.

Danışmanlık koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi ortamlarda öğrenenlere verilen tavsiye, yönlendirme ve bilgilendirme olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *bireysel endişelere kulak verme, katıldıkları çevrimiçi topluluklarda hak, görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgilendirme, çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya vb.) katılımları teşvik etme ve çevrimiçi diyalog desteği* ifade edilebilir.

Etkileşim ve iletişim koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi ortamlarda, topluluklarda, derslerde öğrenenlerin birbirleri, destek personeli, öğretim elemanları ile oluşturdukları reaksiyonlar olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *senkron asenkron iletişim ve etkileşim ortamları (telefon, telekonferans, e-posta, whatsapp, facebook vb. sosyal ağlar) sağlama, olumlu bir etkileşim kurma ve teşvik etme, öğrenci etkileşimini arttıran etkinlikler/görevler, çift yönlü iletişim, grup dinamizmini artırma, çevrimiçi diyalog desteği, öğrenci ve personel iletişimi* ifade edilebilir. Erişim koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin çevrimiçi ortamlardaki tüm faaliyetlere, gruplara ve ilgili iletişim etkileşim kanallarına ulaşılabilirliği olarak tanımlanabilir.

Gelişimsel Destek: Öğrenenlere belirli bir hedefe veya hedeflere ulaşmalarında yardımcı olan destek türüdür. Bu destek mesleki danışmanlık, kariyer planlama ve kariyer değiştirme bağlamında, program/ders seçimi danışmanlığı; belirli bir öğrenim programını ve ders seçmede, çalışmada uygun becerilerin geliştirilmesi, genel motivasyonel danışmanlık türlerini kapsamaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; JCU, 2017; PQA, 2019; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020; QM, 2011).

Bu bağlamda danışmanlık koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin akademik ve mesleki gelişimlerine yardımcı olmak amacıyla öğrenenlere ve yakınlarına sunulan destek faaliyetleri olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *mesleki danışmanlık ve mesleki gelişim stratejileri, kariyer planlama ve kariyer değiştirme, kariyer danışmanlarına online veya yüz yüze erişim, genel motivasyonel danışmanlık, özgeçmiş hazırlama ve mülakata hazırlık atölye çalışmaları ve birebir görüşme oturumları düzenleme, öğrenme becerilerini(konsantrasyon, dikkat vb.) geliştirmesine yardımcı*

olma, zamanı etkin şekilde yönetme becerileri geliştirme, uzaktan öğrenen olmaya yönelik bir anlayış(öz- yönetimli öğrenme) ve sorumluluk bilinci geliştirme, kişisel hedeflere ulaşma ve yeni hedefler belirleme için danışmanlık, atölye konferans ve seminer gibi çalışmalar sunma ve öğrenen katılımını teşvik, aile danışmanlığı ifade edilebilir.

Motivasyon koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin öğrenme sürecinde başarılarını artırma, hedef belirleme, hedefe ulaşmanın önemi ve kariyer yollarını göstermeye yönelik öğrenenin ilgi ve dikkatini artırmaya ilişkin tüm hizmetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *kışisel hedeflere (başarı, ders geçme, beceri edinme vb.) ulaşma ve yeni hedefler belirleme, başarı törenleri düzenleme, başarılı öğrenenlere ödülleri verme, tutum, davranış ve öğreneni motive etme gibi konularda ebeveynlere yönelik aile desteği, samimi bir öğrenme ortamı oluşturarak derse katılımı teşvik, kariyer imkânlarına yönelik bilgi verme* ifade edilebilir. Oryantasyon koduna karşılık gelen ifadeler programa yeni başlayan öğrenenlere yönelik hizmetler olarak tanımlanabilir: Bu destek kapsamında; *programın tanıtımı, hazırlık, öğrenme ortamlarının tanıtımı, kullanımı, yapılacak faaliyetlere ilişkin bilgilendirme vb.* ifade edilebilir.

Deneyim koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi uzaktan eğitim sürecinde sunulan topluluklara, oluşumlara, etkinliklere katılım sağlanarak öğrenme becerileri geliştirme yönelik sunulan hizmetler olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimine yönelik uzman sunumları ve seminerler gibi etkinlikler, öğrenen kulüpleri, kariyer kulüpleri, mezunlar birliği etkinliklerine katılım, dönem veya yıl sonu başarı ve mezuniyet törenleri düzenleme, öğrenen birliği, mezunlar birliği gibi web sayfası hizmetleri* ifade edilebilir.

İşbirliği koduna karşılık gelen ifadeler öğrenme sürecinde öğrenenlerin birliktelik ve yardımlaşma içinde beceri ve motivasyonlarını geliştirmeleri için sağlanan hizmetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenen birliği, mezunlar birliği gibi web sayfası hizmetleri, öğrenen kulüpleri, kariyer kulüpleri, mezunlar birliği etkinliklerine katılım sağlama veya etkinlikler oluşturma, çalıştay, seminer, proje geliştirme vb. işbirlikli öğrenme ortamları hakkında bilgilendirme ve katılım sağlama* olarak ifade edilebilir.

Problem Çözme Desteği: Öğrencinin engelleri aşması ve gelişmesini engelleyecek tehlikeleri atlatmasına yardım eden destek türüdür. Bu destek kapsamında; kurumla ilgili problemleri kural ve yönetmelikler, kayıt ücretleri, harçlar, çalışma problemleri (konsantre olma, dönem ödevleri ve sınavlar gibi), öğrenme becerileriyle ilgili sorunlar, zaman problemi, geri kalma ve organize olamama, kişisel problemler, çalışmayı etkileyebilecek kişisel sorunlar vb. çözüm yolları sunulur (BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; JCU, 2017; MOL, 2003; NSQ, 2021; PQA, 2019; YÖKAK, 2020; WICHE, 1995).

Bu bağlamda danışmanlık koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi program/ders sürecinde karşılaşılan çalışma, kişisel, ailesel vb. tüm problemlere çözüm üretme ve öğrenenlere tavsiye verme ve yönlendirme sağlama olarak nitelendirebiliriz. Bu destek kapsamında; *stres, konsantrasyon kaybı, geride kalma vb. gibi çalışma problemlerinin üstesinden gelme, öğrenenlerin kişisel problemleri (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği, öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapma ve olası proaktif destek sağlama, psikolojik danışma desteği, zorluk ve sorunu çözmek için kullanılabilecek yollar, zorlukları çözebilmesi için tüm yolları açacak prosedürler, öğrenci sorunlarına uygun çözüm yolları, sorunun çözülmesi ve yönlendirilmesi, acil danışma randevuları, programı terk etme veya ara verme desteği, olası bırakma durumlarını araştırma, olası bırakma durumlarına karşı danışmanlık, aile danışmanlığı hizmeti verme, sorun çözme desteği, birebir ve kesintisiz psikolojik destek, çalışma problemlerinin üstesinden gelme, yaşanabilecek problemlerde izleyecekleri yollar, kurumla ilgili yaşanan problemlerde izlenecek yollar hakkında danışmanlık ifade edilebilir.*

İletişim koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi program/ders sürecinde karşılaşılan çalışma, kişisel, ailesel vb. tüm problemlere çözüm üretme ve aidiyeti artırmaya yönelik faaliyetlerde öğrenenlere kesintisiz erişim sağlama olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *programı terk etme veya ara verme durumlarında birebir görüşme imkânı, öğrenimi bırakan veya ara veren öğrenenlere yönelik yüz yüze veya telefon, e-posta, telekonferans vb. araçlar aracılığıyla birebir görüşmeler ifade edilebilir.*

Etkileşim koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin kaygılarını, durumlarını birbirleri ile paylaşmalarını sağlama olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında;

Öğrenenlerin kaygılarını, kurumla ilgili yaşayabilecekleri/ yaşadıkları problemlerde izleyecekleri yolları ve problemlerini ifade edebilmelerine olanak sağlayan forumlar vb. ortamlar ifade edilebilir.

Erişim koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin tüm süreç boyunca yaşayabileceği veya yaşadığı problemlerin üstesinden gelmelerine yardımcı olacak tüm hizmetlere kesintisiz olarak ulaşabilmesi olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin istedikleri anda psiko-sosyal danışma desteğine yüz yüze veya online erişim* ifade edilebilir. Bu bağlamda problem çözme desteği başlığı altında öğrenenlere *aidiyet, deneyim, topluluk, motivasyon, ortam, oryantasyon, etkileşim, iletişim, erişim ve danışmanlık* gibi konularda verilen sosyal destek kapsamında; mevcut öğrenenler içerisinde ve öğrenenler ile öğretim personeli arasında psikolojik mesafeyi ve etkileşimsel kopuklukları en aza indirmek ve öğrenenlerin aidiyet duygusunu, sosyal ortam bulunurluğunu, deneyimi, aidiyeti, etkileşimi ve iletişimi, motivasyonu artırmak amacıyla kurumlarda yapılan tüm faaliyetler olarak adlandırılabilir (AFT, 2000; EADTU, 2016; EFQUEL, 2010; GRCC, 2012; SCD, 2012).

Tablo 4.7. *Öğrenen desteğinde kalitenin teknik, yönetsel ve mali destek boyutları, alt kategoriler ve kodlar*

Teknik Destek	
Çevrimiçi dersleri, tüm etkinlikleri destekleyecek yeterlikte güncel teknik altyapı sunma; öğrenenlere kesintisiz teknik yardım hizmeti verme; ders için kullanılacak yazılımlara (office, zoom, adobe, endnote, android vb.) erişim sağlama; özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yardımcı teknoloji ve araç-gereçleri sağlama	Yazılım ve Donanım Sağlama • Altyapı • Donanım • Yazılım • Erişim
Ders için gerekli olan asgari donanım ve yazılım gereksinimleri hakkında bilgilendirme; yazılımların ve güncel teknolojilerin etkin kullanımlarını sağlamak için eğitim sunma; çevrimiçi dersler için gerekli teknik becerileri tanımlama	Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgi Sağlama • Bilgilendirme • Kullanım • İletişim
Yönetsel Destek	
Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgi sunma; programların içeriği (dersler, dersler, etkinlikler, kazanımlar, imkanlar vb.) hakkında detaylı bilgi sağlama; programda ilerleme, mezuniyet şartları, kurum prosedürleri, yönetmelikler. vb. yönelik bilgilendirme sunma; kurumun organizasyon yapısını (yönetim, öğretim elemanları, destek personeli, birimleri) tanıtmak; öğrenen gereksinimlerini karşılayabilecek yeterli ve nitelikli insan kaynağı sağlama; öğrenenlerin hak, görev ve sorumluluklarını ifade etme; öğrenenlerin ihtiyaç duydukları destek birimine ilişkin erişim yollarını açıklama; öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarına yanıt için tepki süresi standartları belirleme; öğrenenlere önceki öğrenmeleri tanıma, kredi transferi, yatay/dikey geçiş olanakları sunma; öğrenenleri ilgilendiren önemli duyuruları (etkinlik, eğitim, sınav	• Yerleştirme • Tanıtım • Planlama • Organizasyon • Politika • Kaynak • Erişim

Tablo 4.7. (Devam) *Öğrenen desteğinde kalitenin teknik, yönetsel ve mali destek boyutları, alt kategoriler ve kodlar*

sunma; öğrenenleri ilgilendiren önemli duyuruları (etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.) kurumsal web, lms ortamlarında paylaşma; kurumun vizyon ve misyonunu ifade etme, vizyon ve misyona uygun stratejik plan hazırlayıp paylaşma; engelli öğrenenlerin gereksinim duydukları desteğe yönelik taleplerini alma ve engelli erişim ofisleri sağlama; uluslararası öğrenenlere yönelik tavsiye ve danışmanlık hizmeti verme	
Mali Destek	
Öğrenenlere harçlar, faturalandırma, maliyet vb. konularda kesintisiz yardım hizmeti sunma; program/ dersin tüm maliyetlerine(harç, ekipman, malzeme vb.) ilişkin bilgilendirme; öğrenim giderlerinde(harç, ders malzemesi vb.) ödeme kolaylığı(taksitlendirme, kart vb.) sunma; öğrenene sunulan mevcut finansal yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlama; alt gelir grubu ve/veya akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi, ekipman desteği sunma; öğrenenlerin kişisel ve mesleki (araştırma yapma, proje geliştirme vb.) gelişimlerini finanse etme; öğrenenlere kurum içi/dışı istihdam olanakları hakkında bilgilendirme ve yönlendirme hizmeti verme; çeşitli organizasyonlar düzenleyerek öğrenenlere sponsor desteği sunma; öğrenenlere finansal okuryazarlık hakkında eğitimler sağlama; özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım, burs gibi konularda finansal yardım sağlama ve/veya yardım sağlayacak kurumlar hakkında bilgi verme	• Kaynak • İstihdam • Yardım • Finansal Bilgi • Teşvik • Erişim

Teknik Destek Hizmetleri: Uzaktan eğitim sisteminde öğrenenlerin karşılaşabilecekleri donanım ve yazılım sorunlarını ortadan kaldırmak için sunulan hizmetlerdir (Durak, 2017). Khanna ve Başak'a (2013) göre bu görevler; kurulum ve bakım, altyapı hizmetleri, içerik tasarımı, programlar için teknoloji tasarımı ve kullanılabilirlik testi gibi bölümleri içerir. Burada verilen destek kapsamında: Öğrenenlerin teknolojiye erişimleri ve kullanımları, ne tür teknik altyapıya gereksinim duydukları konusunda öğrenenlere verilen bilgileri, teknik yardım masalarını, öğrenene donanımsal ve yazılımsal desteği, öğrenme yönetim sistemlerinin ve kaynakların kullanımı, uygun teknolojilere erişim kolaylığı ve teknik konularda anında geribildirim, ihtiyaç anında ve kişisel bazda teknik destek sağlama, güncel teknolojiler hakkında bilgilendirme, e-kütüphane, arşiv ve veri tabanlarına erişimi kolaylaştırma, teknolojilerin kullanım sürecinde geribildirim verme, teknoloji kullanımına yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri belirleme, teknik alt yapıyı güncelleme, özel gereksinimli öğrenenlere yardımcı teknolojilere erişim olarak değerlendirilmektedir (BAU, 2020; EADTU, 2013; EOU, 2005; IHEP, 1999; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NCPSA, 2006; NEA, 2001; PSU, 2008; YÖKAK, 2020; WICHE, 1995). İlgili alanyazın, uygulamalar ve mevcut standartlar incelendiğinde teknik destek hizmetleri iki kategoride değerlendirilmektedir.

Yazılım ve Donanım Sağlama: Öğrenenlere çevrimiçi derslerin devamını sağlamaları için sunulması gereken asgari altyapı (internet, kaynak, bant genişliği vb.) program ve teknolojik ekipmanlar olarak tanımlanabilir (ACCCJC, 2013; AFT, 2000; BAU, 2020; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; JCU, 2017; PQA, 2019; NSQ, 2021; QM, 2011; YÖKAK, 2020).

Yazılım ve donanım sağlama kapsamında erişim koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin ihtiyacı olan teknolojilere, öğrenme materyallerine ve ilgili yardıma kolayca ulaşabilmesi olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *teknoloji ile ilgili konularda teknik destek alma fırsatı, teknik desteğe erişim yolları, e-kütüphane, arşiv ve veri tabanlarına erişimi kolaylaştırma, engelli öğrenenlere yardımcı teknolojilere (dijital ses kaydedici, dijital kalem, dijital sesli kitap okuyucu, metin büyütücü, akıllı kalem, büyütücü yazılımı, yazı çıktılı telefon, telsiz destek sistemi, ses tanıma yazılımı desteği, ekran okuma programları, sentetik doküman okuma yazılımları, metni konuşmaya çeviren araçlar vb.) erişim sağlama, ders için kullanılacak yazılımlara (office, zoom, adobe, endnote, android vb.) ulaşma* olarak ifade edilebilir.

Altyapı koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi ortamlarda derslerin yapılabilmesi için gerekli olan tüm sistemsel ve araçsal gereklilikler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *dersleri destekleyecek yeterli teknik altyapı (kesintisiz internet, uygun bant genişliği, teknik insan kaynağı vb.) sunma, teknik alt yapıyı güncelleme, araştırma yapma ve kaynak sağlamaya yönelik veri tabanlarına uygun, gereksinimleri karşılayacak hızlı ve kesintisiz web altyapısı sunma, ihtiyaç analizi ve fizibilite çalışması gerçekleştirme* olarak ifade edilebilir.

Donanım koduna karşılık gelen ifadeleri çevrimiçi eğitimin sürdürülebilmesi için gerekli olan somut kaynak, ekipman, cihaz vb. hakkında bilgilendirmeler ve kullanım olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *çevrimiçi bir ders için gerekli asgari araç-gereç ekipman (pc, tablet, mobil cihazlar, telsiz, tv vb.) hakkında bilgilendirme, ders/program süresince uygun teknik ekipman (donanım) kullanım desteği sunma* olarak ifade edilebilir.

Yazılım koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi eğitimin sürdürülebilmesi için gerekli olan bilgi, yönetim ve iletişim sistemleri olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *ders/program süresince uygun yazılım (office, zoom, adobe, endnote,*

android vb.) kullanım desteği sunma, öğrenme yönetim sistemleri ve bileşenlerini kullanma desteği, özel gereksinimli öğrenenlere dijital ses kaydedici, dijital kalem, dijital sesli kitap okuyucu, metin büyüteci, akıllı kalem, büyüteç yazılımı, yazı çıktılı telefon, ses tanıma yazılımı desteği, ekran okuma programları, sentetik doküman okuma yazılımları, metni konuşmaya çeviren araçlar sağlama, güncel yazılımlar hakkında bilgilendirme olarak ifade edilebilir.

Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgi Sağlama: Öğrenenlere çevrimiçi derslerde kullanılacak teknolojik araç gereç, uygulama, program vb. kullanılabilme yeteneğini artırma ve her türlü teknik yardım ve eğitim hakkında bilgi sunma olarak tanımlanabilir (AUDAK, 2019; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; NSQ, 2021; PSU, 2008, WICHE 1995).

Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgi Sağlama kapsamında kullanım koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin teknolojik donanım ve yazılımları işlevsel şekilde işe koşmalarına yönelik yapılan faaliyetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenme yönetim sistemlerinin ve kaynakların kullanımı, yazılımları ve güncel teknolojileri daha etkili bir şekilde kullanabilme eğitimler düzenleme, öğrenenlerin teknoloji kullanımına yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini belirleme, teknoloji kullanımından kaynaklı sorunlarını giderme, yazılım (Office, Lms vb.) araçları kullanım becerileri geliştirme, teknolojilerin kullanım sürecinde geribildirim verme* olarak ifade edilebilir.

İletişim koduna karşılık gelen ifadeler çevrimiçi uzaktan eğitimde teknoloji ile ilgili konularda duygu, düşünce ve becerilerinin paylaşıldığı bir süreç olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *web, mobil, sosyal ağlar vb. ortamlarda öğrenenlerin kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapma, ihtiyaç anında ve kişisel bazda teknik destek iletişimi kurma, teknolojilerin kullanım sürecinde geribildirim verme, güncel teknolojiler hakkında bilgilendirme yapma, teknoloji kullanımından kaynaklı sorunlarını gidermeleri için 7/24 iletişim sağlama imkânı sunma* olarak ifade edilebilir.

Bilgilendirme koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlere çevrimiçi dersler için gerekli olan gereksinimler hakkında ve gerekli yeterlikler hakkında açıklama yapma olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *güncel teknolojiler hakkında bilgilendirme yapma, öğrenenlere teknik desteğe nasıl erişileceğini açıkça sunma, (web, mobil, sosyal ağlar vb.) öğrenenlerin kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin*

bilgilendirme yapma, çevrimiçi dersler için gerekli olan yazılım ve uygulamalar hakkında bilgilendirme yapma olarak nitelendirilebilir.

Yönetmelik destek hizmetleri: Berge'ye (1995) göre yönetmelik destek; kayıt ve organizasyon gibi kurumsal gerekliliklerle ilgilidir. Kayıt, idari çalışma, çalışma programı, organizasyon, değerlendirme, prosedürlere ilişkin hizmetler idari destek çerçevesinde değerlendirilir (Genç, 2018). Öğrenenlere haklarını, rollerini ve sorumluluklarını bildiren bilgiler, kılavuzlar, tepki süresi standardı belirleme, önceki öğrenmelerin tanınması, açık ve anlaşılır organizasyon yapısı, nitelikli insan kaynağı sağlama, yönetimsel destek ve öneri servislerine erişim sunulmaktadır. Ayrıca ders ve programlarla ilgili tüm yönerge, form ve ilkeler bu bölümde ele alınmaktadır. Programlara kabul ve kayıt işlemleri, tanıtım ve oryantasyon işlemleri, önceki öğrenme becerilerinin tanınması, öğrenen idari işleri, ulusal ve uluslararası öğrenenlerin hak, görev ve sorumlulukları, sınavların organizasyonu, sınav kuralları, özel gereksinimli öğrenenlere sunulan hizmetler, akademik takvim, organizasyon yapısı gibi hususlar yönetmelik destek altında toplanabilir (AUDAK,2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; IDECC, 2005; Kaban ve Çakmak, 2015; NCPSA, 2006; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020).

Bu bağlamda yerleştirme koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin kabul şartları ve kayıt işlemlerine yönelik bilgilendirme ve prosedürler olarak nitelendirebiliriz. Bu destek kapsamında; *kabul şartları, kayıt işlemleri hakkında broşürler, kılavuzlar, web aracılığıyla doğru ve yeterli bilgi, kayıt danışmanlığı, yurt ve barınma hizmetleri, kredi transferi, yatay/dikey geçiş olanaklarını açıklama* olarak ifade edilebilir.

Tanıtım koduna karşılık gelen ifadeler programların/derslerin tüm içerikleri, öğrenenlere sağlanan imkanlar hakkında verilen bilgilendirme hizmetleri olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *dersler, programlar, etkinlikler, kazanımlar, imkanlar vb. ilişkin broşürler ve web sayfaları aracılığıyla bilgi sağlama, ilerleme, başarı şartları ve mezuniyete ilişkin bilgilendirme, vizyon ve misyonu açıklama, içeriği sunma, haklar, görevler, sorumlulukları, uyulması gereken kuralları açıklama* ifade edilebilir.

Planlama koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerden neler beklendiği, sınav, ödev veya görev takvimini duyurma vb. olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarına cevaplama süresini programlama, etkinlik, eğitim, sınav tarihleri, akademik takvim vb. kurumsal web, LMS ortamlarında paylaşma,*

program/ders sürecinde öğrenenlerden teknik yeterlikler, ön öğrenmeler, vb. bekleme, öğrencilere nereden yardım alabilecekleri (danışmanlık, maliyetler hakkında bilgilendirme, kütüphane, vb.) hakkında açık ve zamanında bilgi sağlama, ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında bilgilendirme, sınav kuralları ve tarihlerini ilgili web LMS ortamında önceden duyurma olarak ifade edilebilir.

Organizasyon koduna karşılık gelen ifadeler kurumda bulunan idari, akademik ve destek personelleri ve kurumdaki hiyerarşik yapı, iletişim ve destek kanallarının tanıtımı olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlere kurumun organizasyon yapısını (yönetim, öğretim elemanları, destek personeli, birimleri) tanıtmaya, öğrencilere nereden yardım alabilecekleri (danışmanlık, faturalama, kütüphane, vb.) hakkında açık ve zamanında bilgi sağlama, kuruma ait tüm bilgileri içeren okul kataloğu sunma, öğrenenlerin gereksinim duydukları destek hizmetlerini belirtmeleri için formlar vb. ile talep toplama* ifade edilebilir.

Politika koduna karşılık gelen ifadeler kurumsal amaçlar, hedefler, beklentiler ve öğrenenlere bu doğrultuda kazanımlar edindirmek adına sunulan olanaklar, yapılan ve planlanan faaliyetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *programda ilerleme, başarı şartları ve mezuniyete ilişkin beklentiler, soru, istek ve sorunlara ilişkin cevaplama standartları belirleme, öğrenenlere önceki öğrenmeleri tanıma, kredi transferi, yatay/dikey geçiş olanakları sunma, uzaktan eğitime ilişkin vizyon ve misyonu ifade etme, vizyon ve misyona uygun stratejik plan hazırlama ve uygulama, uluslararası öğrenenlere dil, kültür vb. eğitimler sunma* ifade edilebilir.

Kaynak koduna karşılık gelen ifadeler kurum tarafından öğrenenlerin gereksinimlerini karşılayacak düzeyde fiziki ve beşeri sermaye olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *öğrenenlere yeterli ve nitelikli personel kaynağı sağlama, destek ofisleri, engelli gereksinim büroları vb. sunma* ifade edilebilir.

Mali Destek Hizmetleri: Öğrenenlere program kabulünden itibaren program sonrasındaki süreçleri de kapsayan her türlü finansal sorunları için bilgilendirme yapmak ve kaynak sağlamak olarak tanımlanmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; ECU, 2001; JCU, 2017; NCA, 2006; NSQ, 2021; WICHE, 1995). Bu bağlamda *burs tahsisi, kurum içinde ve dışında istihdam, kredi destekleri, mali danışmanlık desteği, finansal konularda sorularını yanıtlayan bir danışman/rehber/ koordinatöre erişimi, finansal yardım, alt gelir*

gruplarına mali destek, açık ve anlaşılır program maliyet bilgilendirme, yardım alacak öğrenen kriterleri, kayıt kabul harç desteği, kaynak materyal ekipman sağlama, proje ve araştırma finans/ödenek desteği, bağış organizasyonları düzenlemeleri, yardım sağlayacak kurumlar hakkında bilgilendirme, kurum dışı istihdamını destekleme, kurum içi istihdam sağlama, finansal okuryazarlık yardımına ve eğitimine erişim, *yardımlar* gibi öğrenenlerin bu tarz ihtiyaçlarına verilen destekler olarak düşünülmektedir. Ayrıca EOU öğrenenlere *teşvik* ve *sponsor* desteği kapsamında; maddi ödüller sunmakta ve bu öğrenenlere finansal bağlamda sponsorlar bulmaktadır (BAU, 2020).

Bu bağlamda kaynak koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenin kullanımına hazır mali fonlar, ekipmanlar olarak nitelendirilebilir. İlgili destek kapsamında; *burs, kredi, ekipman desteği, alt gelir gruplarına mali destek, kaynak ve öğrenme materyali ihtiyacına aynı destek, özel gereksinimli öğrenenlerin gereksinimine yönelik ekipman, cihaz, yazılım, burs gibi konularda ödenek sağlama, harç desteği sağlama* olarak ifade edilebilir.

İstihdam koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin kurum içinde veya dışında gerekli işlere yönlendirme ve yerleştirme olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *kurum içi/dışı istihdam olanakları hakkında bilgilendirme ve yönlendirme, istihdamı desteklemek için referans mektubu gönderme* olarak ifade edilebilir.

Yardım koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlere öğrenim süresi boyunca burs, kredi ve sponsorlar aracılığıyla sağlanan iyileştirme desteği olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *finansal konularda sorularını yanıtlayan bir danışman/rehber/koordinatöre online veya yüz yüze erişim, çeşitli bağış, mezun birliği organizasyonları ve uygulamalar aracılığıyla öğrenenlere sponsor desteği sunma, finansal okuryazarlık yardımı, Kişisel ve mesleki gelişim derslerine katılım için destek, özel gereksinimli öğrenenlerin kayıt, kabul ücretlerinde belirli oranda indirim sağlama, harçlar, faturalandırma, maliyet vb. konularda kesintisiz yardım hizmeti sunma* olarak ifade edilebilir.

Finansal bilgi koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin program/ders maliyetlerine yönelik sağlanacak yardımlar ve eğitimlere ilişkin sunulan hizmetlere yönelik bilgi sağlanması olarak nitelendirebiliriz. Bu destek kapsamında; *öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler harçlar ve diğer yasal*

zorunlulukları açıklama, derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimlerine) ilişkin bilgilendirme, mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlama, öğrenenlerin araştırma yapma, proje geliştirme gibi akademik olarak gelişmeleri için sunulabilecek finansal yardım kriterlerini açıklama olarak ifade edilebilir.

Teşvik koduna karşılık gelen ifadeler öğrenenlerin kurumu tercih etmeleri, kişisel ve mesleki olarak gelişimlerini sağlamalarına yönelik sunulan mali hizmetler olarak nitelendirilebilir. Bu destek kapsamında; *akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi, ekipman desteği sunma, öğrenenlerin araştırma yapma, proje geliştirme gibi akademik olarak gelişmeleri için finansal destek verme, motivasyon artırmak amacıyla finansal destek sunma, kişisel ve mesleki gelişim derslerine katılım için maddi destek verme, taksitlendirme, kredi kartı, banka kartı gibi farklı ödeme olanakları sağlama, özel gereksinimli öğrenenlerin kayıt- kabul ücretlerinde belirli oranda indirim sağlama* olarak ifade edilebilir.

Erişim koduna karşılık gelen ifadeleri öğrenenlerin mali danışmanlara, eğitimlere ve ilgili bilgilendirmelere kolay ulaşımları olarak tanımlanabilir. Bu destek kapsamında; *program/ders hakkında eğitim maliyeti bilgilerine erişim, mevcut finansal yardım çeşitleri tanımlama ve bilgilendirme, öğrenenlerin finansal konularda sorularını yanıtlayan bir danışman/rehber/ koordinatöre online veya yüz yüze erişimi, öğrenenlere finansal okuryazarlık hakkında eğitimler ve bilgiler sağlama, ihtiyaç duyulan ders ekipman ve malzeme maliyetlerine ulaşım, faturalandırma, maliyet sorularına uygun sürede yanıt verme* olarak ifade edilebilir.

Tez çalışması kapsamında incelenen alanyazındaki dokümanlardan, bireysel çalışmalardan ve hali hazırdaki uygulamalardan elde edilen niteliksel verilere yönelik içerik analizi sonrası oluşan temalar, alt boyutlar ve kodlar yukarıda ayrıntılı bir şekilde ifade edilmektedir. İlgili çalışma sonrası oluşan kategori ve kodlara ilişkin 100 ifadeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur ve niteliksel verilerin niceliksel bulgulara dönüştürülmesi işlemine bu aşamadan sonra başlanmaktadır.

4.3. Kapsam ve Görünüş Geçerliğine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada kapsam geçerliğinin sağlanması adına Lawshe (1975) tekniğine göre (Wilson vd. (2012), Ayre ve Scally (2014)] tarafından güncellenmiş) alınan uzman

görüşleri her madde için sırasıyla incelenmektedir. Bu bağlamda kapsam geçerlik oranlarının hesaplanmasında kolaylık sağlanabilmesi amacıyla $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde minimum değerleri tabloya dönüştürülmüştür ve KGÖ belirlenmiştir.

Tablo 4.8. $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO'ların minimum/kritik değerleri (KGÖ=CVRcritical) (Ayre ve Scally, 2014)

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	1.000	23	0.391
6	1.000	24	0.417
7	1.000	25	0.440
8	0.750	26	0.385
9	0.778	27	0.407
10	0.800	28	0.357
11	0.636	29	0.379
12	0.667	30	0.333
13	0.538	31	0.355
14	0.571	32	0.375
15	0.600	33	0.333
16	0.500	34	0.353
17	0.529	35	0.314
18	0.444	36	0.333
19	0.474	37	0.297
20	0.500	38	0.316
21	0.429	39	0.333
22	0.455	40	0.300

Araştırma kapsamında katılan 24 uzman olduğundan dolayı ilgili KGÖ değeri 0,417 olarak belirlenmektedir. Ayrıca araştırmada kapsam geçerliğinin belirlenmesi için katkı sunan uzmanlara ait cinsiyet ve unvan bilgileri Tablo 4.9'da gösterilmektedir.

Tablo 4.9. ÇEDKÖ kapsam geçerliğine katkı sunan uzmanların unvanlara göre dağılımı

Cinsiyet	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr. Gör. Dr.	Öğr. Gör	Araş. Gör. (Dr)	Araş. Gör.	Toplam
Kadın	1	1	0	1	6	0	1	10
Erkek	1	4	2	1	4	1	1	14
Toplam	2	5	2	2	10	1	2	24

Tablo 4.9'a göre çalışmaya katılan uzmanların 10'u kadın 14'ünün erkek olduğu, unvanlarına göre iki Profesör, beş Doçent, iki Dr. Öğretim Üyesi, iki Öğr. Gör. Dr., on Öğr. Gör., bir Ar. Gör. Dr. ve iki Ar. Gör. den oluştuğu ayrıca kapsam geçerliği aşamasına katılım gösterenlerin çoğunluğunun Öğr. Görevlisi olduğu görülmektedir.

Geliştirilmekte olan ölçeğin her bir maddesine ilişkin kapsam geçerlilik oranları (KGO), belirlenen kapsam geçerlilik indeksi (KGİ) ve mevcut kapsam geçerlik ölçütü (KGÖ) değeri Tablo 4.10'da gösterilmektedir.

Tablo 4.10. ÇEDKÖ'nin madde havuzuna yönelik kapsam geçerliği uzman görüşü

Madde	Uygun	Düzeltil	Çıkar	KGO	Madde	Uygun	Düzeltil	Çıkar	KGO
1	21	3	0	0,750	51	21	3	0	0,750
2	22	2	0	0,833	52	18	5	1	0,500
3	22	2	0	0,833	53	20	4	0	0,666
4	23	1	0	0,916	54	17	5	2	0,416*
5	21	3	0	0,750	55	19	3	2	0,583
6	20	4	0	0,666	56	22	2	0	0,833
7	18	6	0	0,500	57	20	2	2	0,666
8	17	7	0	0,416*	58	11	9	4	-0,083*
9	17	5	2	0,416*	59	20	4	0	0,666
10	23	1	9	0,916	60	16	7	1	0,333*
11	21	3	0	0,750	61	18	5	1	0,500
12	21	2	1	0,750	62	21	3	0	0,750
13	18	4	2	0,500	63	16	5	3	0,333*
14	8	14	2	-0,333 *	64	18	5	1	0,500
15	17	7	0	0,416*	65	24	0	0	1,000
16	23	1	0	0,916	66	23	0	1	0,916
17	18	5	1	0,500	67	23	1	0	0,916
18	20	4	0	0,666	68	22	2	0	0,833
19	20	4	0	0,666	69	22	2	0	0,833
20	21	3	0	0,750	70	22	2	0	0,833
21	16	8	0	0,333*	71	19	3	2	0,583
22	20	4	0	0,666	72	23	1	0	0,916
23	22	2	0	0,833	73	22	2	0	0,833
24	18	6	0	0,500	74	23	1	0	0,916
25	23	1	9	0,916	75	19	4	1	0,583
26	19	3	2	0,583	76	21	2	1	0,750
27	19	4	1	0,583	77	21	3	0	0,750
28	22	1	1	0,833	78	19	5	0	0,583
29	18	3	3	0,500	79	22	2	0	0,833
30	13	9	2	0,083*	80	22	2	0	0,833

Tablo 4.10. (Devam) *ÇEDKÖ'nin madde havuzuna yönelik kapsam geçerliği uzman görüşü*

31	20	4	0	0,666	81	22	2	0	0,833
32	12	11	1	0,000*	82	18	4	2	0,500
33	18	2	4	0,500	83	24	0	0	1,000
34	18	3	3	0,500	84	18	6	0	0,500
35	21	2	1	0,750	85	22	2	0	0,833
36	19	4	1	0,583	86	21	2	1	0,750
37	19	5	0	0,583	87	18	5	1	0,500
38	22	0	2	0,833	88	19	4	1	0,583
39	18	4	2	0,500	89	22	2	0	0,833
40	17	4	3	0,416*	90	23	1	0	0,916
41	16	8	0	0,333*	91	23	1	0	0,916
42	12	7	5	0,000*	92	17	6	1	0,416*
43	20	4	0	0,666	93	20	4	0	0,666
44	20	3	1	0,666	94	21	3	0	0,750
45	17	5	2	0,416*	95	22	2	0	0,833
46	19	2	3	0,583	96	17	5	2	0,416*
47	18	4	2	0,500	97	12	6	6	0,000*
48	18	6	0	0,500	98	21	2	1	0,750
49	21	3	0	0,750	99	18	4	2	0,500
50	18	5	1	0,500	100	16	5	3	0,333*
Uzman Sayısı				24					
Kapsam Geçerlik Ölçütü				0,417					
Kapsam Geçerlik İndeksi				0,705					

Tablo 4.10 incelendiğinde ölçekte yer alan KGO oranı 0 (sıfır) veya negatif (sıfırdan küçük) değere sahip, beş madde çıkarıldıktan sonra (14, 32, 42, 58 ve 97. Maddeler) kalan 95 maddeden 14'ünün (8, 9, 15, 21, 30, 40, 41, 45, 54, 60, 63 90, 96 ve 100. Maddeler) KGO değerinin KGÖ değerinden (=0.417) küçük olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu kritik değer altında bir değere sahip bu 14 madde de geliştirilmekte olan örnek ölçekten çıkarılmıştır. Bu durumda örnek ölçekte 81 madde kalmıştır.

Bu tez çalışmasına ilişkin KGİ değeri, ölçekten 21 madde atıldıktan sonra hesaplanmış ve 0.705 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen KGİ değerinin KGÖ değerinden fazla olması (KGİ>KGÖ) ölçekte bulunan maddelerin kapsam geçerliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösterir (Ateş Çobanoğlu, 2013; Batdı, 2013; Lawshe 1975; Öngöz, 2011). Buna göre örnek çalışmada elde edilen değerlerden KGİ (0,705)> KGÖ (0,417) olduğundan geliştirilmekte olan ölçekte kalan maddelere (81 madde) ait kapsam geçerliliği istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. İlgili çalışmanın kapsam geçerlik analizleri sonrasında kalan 81 madde 3 alan uzmanı ve 2 dil anlatım uzmanı tarafından yeniden değerlendirilerek uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve nihayetinde kapsam geçerliliğine sahip bir ölçek elde edilmiştir.

Ayrıca geliştirilmekte olan ölçeğin alt boyutlarına ait KGI' leri kapsamı bozan maddeler atıldıktan sonra KGÖ değerlerinden büyüktür. Bu bağlamda geliştirilmekte olan ölçeğin alt faktörlerindeki maddeler de istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu alt faktörlere ait kapsam geçerliği indekslerine aşağıda sırasıyla değinilmektedir.

Tablo 4.11. *Akademik destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Madde	Uygun	Düzeltil	Çıkar	KGO
1	21	3	0	0,750
2	22	2	0	0,833
3	22	2	0	0,833
4	23	1	0	0,916
5	21	3	0	0,750
6	20	4	0	0,666
7	18	6	0	0,500
8	17	7	0	0,416*
9	17	5	2	0,416*
10	23	1	9	0,916
11	21	3	0	0,750
12	21	2	1	0,750
13	18	4	2	0,500
14	8	14	2	-0,333*
15	17	7	0	0,416*
16	23	1	0	0,916
17	18	5	1	0,500
18	20	4	0	0,666
19	20	4	0	0,666
20	21	3	0	0,750
21	16	8	0	0,333*
22	20	4	0	0,666
23	22	2	0	0,833
24	18	6	0	0,500
25	23	1	9	0,916
26	19	3	2	0,583
27	19	4	1	0,583
28	22	1	1	0,833
29	18	3	3	0,500
30	13	9	2	0,083*
31	20	4	0	0,666
32	12	11	1	0,000*
33	18	2	4	0,500
34	18	3	3	0,500
35	21	2	1	0,750
36	19	4	1	0,583
37	19	5	0	0,583
38	22	0	2	0,833
39	18	4	2	0,500
40	17	4	3	0,416*
41	16	8	0	0,333*

Tablo 4.11. (Devam) *Akademik destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Toplam Uzman Sayısı: 24
Kapsam Geçerliği Ölçütü: 0,417
Kapsam Geçerliği İndeksi: 0,701855

Akademik destek alt faktöründe KGÖ altındaki maddeler geliştirilmekte olan ölçekten çıkarıldığında ilgili boyutun KGİ değeri ölçeğin KGÖ değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 4.12. *Sosyal destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Madde	Uygun	Düzeltil	Çıkar	KGO
1	12	7	5	0,000*
2	20	4	0	0,666
3	20	3	1	0,666
4	17	5	2	0,416*
5	19	2	3	0,583
6	18	4	2	0,500
7	17	6	0	0,500
8	21	3	0	0,750
9	18	5	1	0,500
10	21	3	0	0,750
11	18	5	1	0,500
12	20	4	0	0,666
13	17	5	2	0,416*
14	19	3	2	0,583
15	22	2	0	0,833
16	20	2	2	0,666
17	11	9	4	-0,083*
18	20	4	0	0,666
19	16	7	1	0,333*
20	18	5	1	0,500
21	21	3	0	0,750
22	16	5	3	0,333*
23	18	5	1	0,500

Toplam Uzman Sayısı: 24
Kapsam Geçerliği Ölçütü: 0,417
Kapsam Geçerliği İndeksi: 0,63444

Sosyal destek alt faktöründe KGÖ altındaki maddeler geliştirilmekte olan ölçekten çıkarıldığında ilgili boyutun KGİ değeri ölçeğin KGÖ değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 4.13. *Yönetmelik destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Madde	Uygun	Düzeltilen	Çıkar	KGO
1	24	0	0	1,000
2	23	0	1	0,916
3	23	1	0	0,916
4	22	2	0	0,833
5	22	2	0	0,833
6	22	2	0	0,833
7	19	3	2	0,583
8	23	1	0	0,916
9	22	2	0	0,833
10	23	1	0	0,916
11	19	4	1	0,583
12	21	2	1	0,750
13	21	3	0	0,750
14	19	5	0	0,583
15	22	2	0	0,833
16	22	2	0	0,833
Toplam Uzman Sayısı: 24				
Kapsam Geçerliliği Ölçütü: 0,417				
Kapsam Geçerliliği İndeksi: 0,80694				

Yönetmelik destek alt faktöründe KGÖ değerinin altında herhangi bir madde bulunmamaktadır. İlgili boyutun KGİ değeri ölçeğin KGÖ değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 4.14. *Teknik destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Madde	Uygun	Düzeltilen	Çıkar	KGO
1	22	2	0	0,833
2	18	4	2	0,500
3	24	0	0	1,000
4	18	6	0	0,500
5	22	2	0	0,833
6	21	2	1	0,750
7	18	5	1	0,500
8	19	4	1	0,583
Toplam Uzman Sayısı: 24				
Kapsam Geçerliliği Ölçütü: 0,417				
Kapsam Geçerliliği İndeksi: 0,749835				

Teknik destek alt faktöründe KGÖ değerinin altında herhangi bir madde bulunmamaktadır. İlgili boyutun KGİ değeri ölçeğin KGÖ değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır.

Tablo 4.15. *Mali destek boyutuna yönelik uzman görüşü*

Madde	Uygun	Düzeltil	Çıkar	KGO
89	22	2	0	0,833
90	23	1	0	0,916
91	23	1	0	0,916
92	17	6	1	0,416*
93	20	4	0	0,666
94	21	3	0	0,750
95	22	2	0	0,833
96	17	5	2	0,416*
97	12	6	6	0,000*
98	21	2	1	0,750
99	18	4	2	0,500
100	16	5	3	0,333*

Toplam Uzman Sayısı: 24

Kapsam Geçerliği Ölçütü: 0,417

Kapsam Geçerliği İndeksi: 0,701855

Akademik destek alt faktöründe KGÖ altındaki maddeler geliştirilmekte olan ölçekten çıkarıldığında ilgili boyutun KGİ değeri ölçeğin KGÖ değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır.

4.4. Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

Çalışma kapsamında geliştirilen *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğine (ÇEDKÖ)* ait yapı geçerliği sağlanırken faktör analizi işlemleri uygulanmakta ve faktör analizi işlemlerinin elde edilen bulguları bu bölümde sunulmaktadır.

4.4.1. Açıklayıcı faktör analizine (AFA) ilişkin bulgular

Geliştirilen ölçeğe ilişkin KMO ve Bartlett testine ilişkin bulgular Tablo 4.16’da sunulmaktadır.

Tablo 4.16. *ÇEDKÖ’ne ilişkin KMO ve Bartlett test sonuçları*

KMO Katsayısı	Bartlett Küresellik Testi	
0,908	Ki-Kare Değeri	3306,106
	Sd	351
	p(p<0,05)	0,000

Tablo 4.16. de görüldüğü gibi KMO testi ile birlikte Bartlett testi yapılmıştır. KMO değeri 0.908 olarak hesaplanmış ve bu değer alanyazında faktör analizi için mükemmel uyum olduğu ifade edilmektedir (Çokluk, vd., 2012). KMO değerinin 0,8’den büyük olması örneklem genişliğinin yeterli düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Bartlett küresellik testi ile verilerin faktör analizi için uygunluğu ayrıca mevcut verilerle anlamlı faktörler oluşturulup oluşturulamayacağı değerlendirilmektedir. Bu testteki anlamlılık değerinin (p) 0.05’ten küçük olması anlamlı faktörler oluşabileceği anlamına gelmektedir.

Tablo 4.16’ya göre Bartlett testi $p < .05$ için anlamlı bulunmuştur. Ki-kare değeri 3306,106 ve serbestlik derecesi 351 olarak bulunmuş olup bu değerler veri setinden faktör elde edilebileceğini göstermektedir. KMO sonuç aralıklarına ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 14.7’de sunulmaktadır.

Tablo 4.17. *KMO sonuç uygunluk değerleri*

KMO Değer Aralığı	Uygunluk
0,5-0,6	Kötü
0,6-0,7	Zayıf
0,7-0,8	Orta
0,8-0,9	İyi
>0,9	Mükemmel

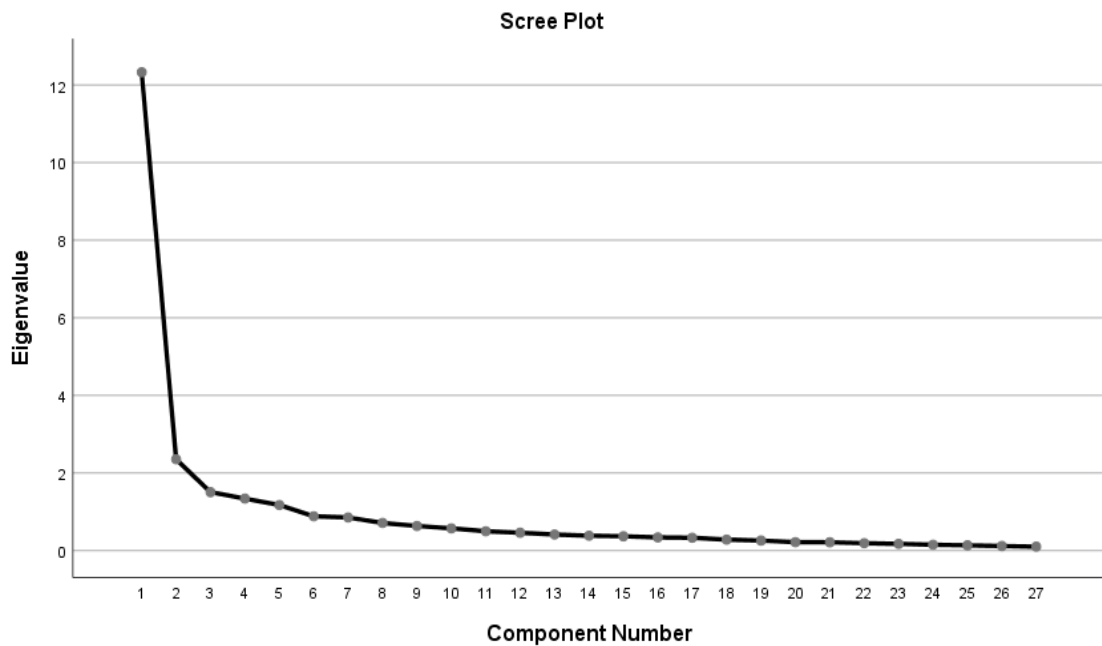
Tablo 4.17’ye göre; 0.5-0.6 aralığındaki KMO değeri kötü düzey; 0.6-0.7 aralığı zayıf düzey; 0.7- 0.8 aralığı orta düzey; 0.8-0.9 aralığı iyi düzey; 0.9 ve üzeri ise mükemmel düzey örneklem büyüklüğünü ifade etmektedir (Şencan, 2005). Çalışmada pilot uygulama veri setinden elde edilen KMO değeri .908’tir.

Maddeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek faktör (alt boyut) sayısını belirleyebilmek için yamaç birikinti grafiği, özdeğer ve varyans yüzdelerinden yararlanılmıştır (Çokluk vd., 2012). Özdeğer ve varyans yüzdelerine ilişkin tablo ve yamaç birikinti (scree-plot) grafiği aşağıda belirtilmektedir. Bu bağlamda Tablo 4.18’de ölçeğin açıklanan varyansların toplam değerleri verilmektedir.

Tablo 4.18. Açıklanan toplam varyans değerleri

Alt Boyut	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Kümülatif Varyans (%)
1	12,328	45,660	45,660
2	2,355	8,721	54,381
3	1,505	5,575	59,956
4	1,340	4,963	64,919
5	1,175	4,353	69,272

Tablo incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin açımlayıcı faktör analizi için 5 faktör altında toplanması önerilmektedir. Bunun nedeni özdeğerin (eigen value) 1 üstünde olması olarak gösterilebilir. Birinci faktöre ait özdeğerin 12,328 ve varyans oranının 45,660 olduğu, ikinci faktöre ait özdeğerin 2,355 ve varyans oranının 8,721 olduğu, üçüncü faktöre ait özdeğerin 1,505 ve varyans oranının 5,575 olduğu, dördüncü faktöre ait özdeğerin 1,340 ve varyans oranının 4,963 olduğu, beşinci faktöre ait özdeğerin 1,175 ve varyans oranının 4,353 olduğu toplam varyans yüzdesinin 5 faktörde 69,272 olduğu görülmektedir. Sosyal bilimlerde, toplam varyansın yüzde 30'un üzerinde olması kabul edilebilir bir durumdur (Büyüköztürk, 2014). Ayrıca ölçeğin faktör sayısına karar vermeden önce yamaç birikinti grafiğinin incelenmesi gerekmektedir.



Şekil 4.1. Yamaç birikinti grafiği (scree plot)

Şekil 4.1'e göre dikey eksen özdeğeri (eigenvalue), yatay eksen ise faktör sayısını (component number) ifade etmektedir. İlgili şekle göre ölçek beşinci faktörden sonra 1'den daha düşük değer almaya başlamaktadır. Bu bağlamda oluşan faktör sayısının beş olarak dağıldığı yorumlanabilir. Sonuç olarak yamaç birikinti grafiği faktör belirleme sürecinde özdeğer oranları ve açıklanan varyans oranı ile birlikte değerlendirilmeli ve anlamlı kılınmalıdır (Çokluk vd., 2014). Bu bağlamda araştırmacı tarafından belirlenen faktör gruplarının yeterli düzeyde olması ve elde edilen sonuçlarında istenilen değer aralıklarında bulunması sebebiyle 5 faktörlü bir yapının kullanılmasına karar verilmiştir. Yani ölçeğin 5 faktörden oluştuğu söylenebilmektedir.

Ölçeğin faktör sayısı belirlendikten sonra maddelerin faktörlere dağılımı incelenmektedir. İlk olarak korelasyon matrisi incelenerek çok yüksek düzeyde ilişki gösteren madde kontrolü yapılmaktadır. Daha sonra maddelerin hangi faktörde güçlü korelasyonun olduğunu belirlemek yani birden fazla faktöre yük veren maddeleri belirlemek için döndürülmüş bileşenler matrisi (rotated component matrix) oluşturularak maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bir maddenin binişik olması için iki durumun gerçekleşmesi gerekir. İlki, bir maddenin birden fazla faktörde kabul düzeyinin yüksek yük değeri vermesidir. İkincisi ise maddenin iki ya da daha fazla faktörde sahip olduğu yük değerleri arasında farkın .10'dan küçük olmasıdır (Çokluk vd., 2012: 233). Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Desteği Kalite Ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde, faktör yük değeri araştırmacılar tarafından .50 olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda ölçeğin faktör yüklerine ait tablo aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 4.19. ÇEDKÖ faktör analizi yük değerleri

Madde No	Alt Boyutlar (Faktörler)					Ortak Faktör Varyansı
	1	2	3	4	5	
M29	0,789					,503
M30	0,740					,622
M17	0,725					,581
M28	0,686					,681
M32	0,677					,669
M26	0,675					,561
M25	0,632					,594
M27	0,611					,502

Tablo 4.19. (Devam) *ÇEDKÖ faktör analizi yük değerleri*

M33	0,580			,546
M49		0,751		,643
M47		0,699		,641
M38		0,686		,677
M48		0,653		,569
M50		0,583		,645
M69			0,758	,642
M19			0,723	,592
M12			0,687	,512
M68			0,630	,544
M80			0,574	,638
M76			0,827	,611
M77			0,812	,730
M74			0,724	,647
M75			0,691	,536
M54				0,789
M56				0,684
M55				0,670
M59				0,640

Yukarıdaki tabloda; pilot uygulama sonunda yapılan analizler sonucunda ,50 altında yük değerine sahip olan maddeler atılıp, faktör döndürme işleminden sonra binişik maddelerde geliştirilmekte olan ölçekten çıkarılmıştır. Bu bağlamda 1. faktör altında; 29, 30, 17, 28, 32, 26, 25, 27, 33 maddelerinin, 2. faktör altında; 49, 47, 38, 48 ve 50. maddelerin, 3. faktör altında; 69,19,12, 68 ve 80. maddelerin, 4. faktör altında; 74, 75, 76 ve 77. maddelerin, 5. faktör altında; 54, 55, 56 ve 59. maddelerin dağılım gösterdikleri görülmektedir. Alt boyutlarda yer alan maddeler ve faktör yükleri tabloda görülmektedir.

Tabloya göre birinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .58 ile .789 arasındadır. İkinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .583 ile .751 arasında değişmektedir. Üçüncü alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .574 ile .758 arasındadır. Dördüncü alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri ise .691 ile .827 arasındadır. Beşinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri ise .64 ile .789 arasında olduğu görülmektedir. Buna göre 1. faktörün 9 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde akademik destek boyutu altında toplandığı görülmektedir. 2. Faktörün 5 maddeden oluştuğu ve geliştirilmekte olan ölçeğin sosyal destek boyutu altında toplandığı görülmektedir. 3. faktörün 5 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin teknik destek boyutu altında toplandığı, 4. faktörün 4 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin mali destek boyutu altında toplandığı ve son olarak 5. faktörün 4 maddeden oluştuğu ve ilgili

maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin yönetsel destek alt boyutunda toplandığı görülmektedir.

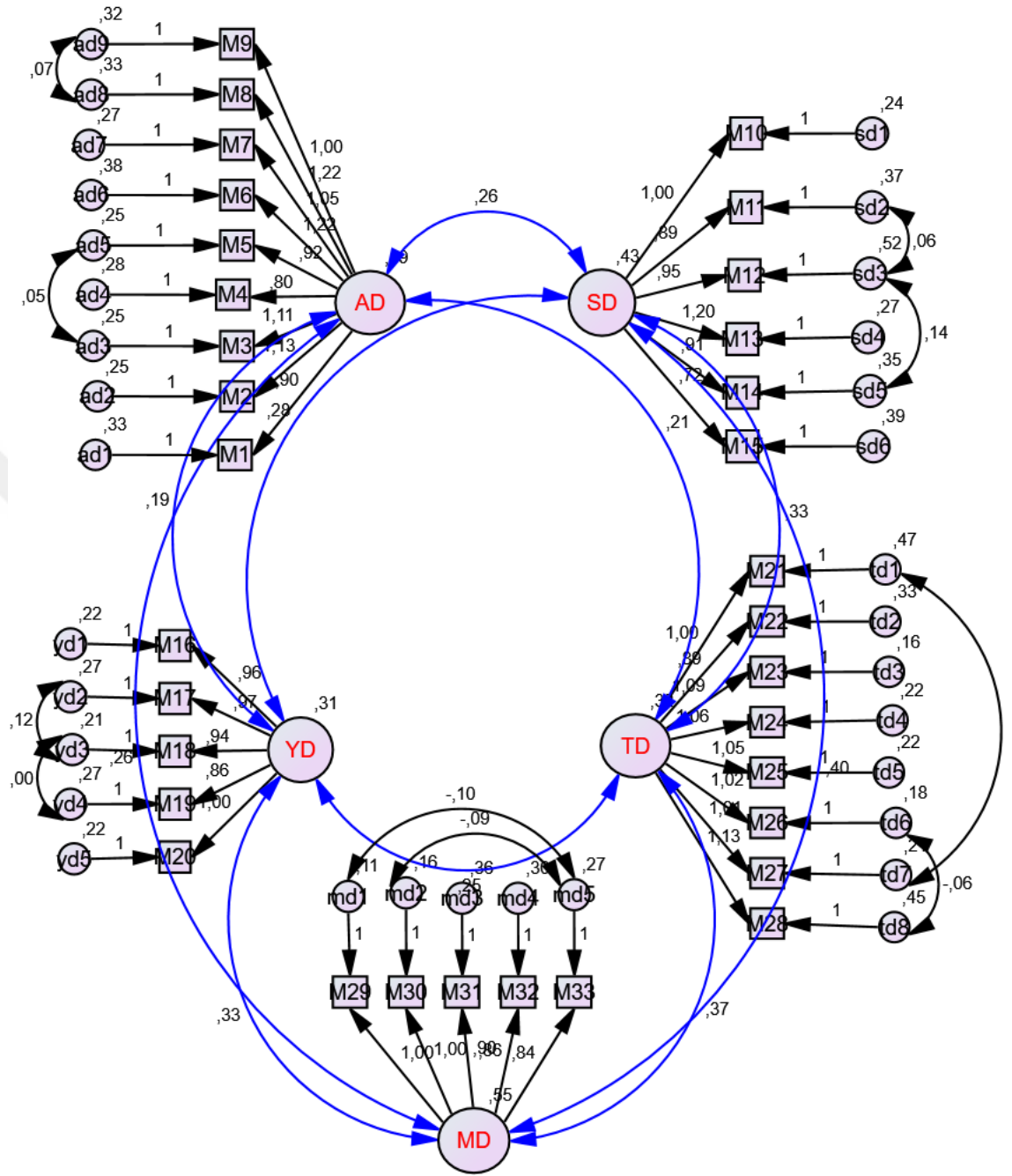
Geliştirilmekte olan ÇEDKÖ ölçeğinin kapsam geçerliğinden sonra ortaya konan 81 maddeden oluşan ölçeğin pilot uygulama sonrası yapılan analizler sonucunda 27 maddede anlamlı faktörleşme dağılımı gösterdiği görülmektedir. Pilot uygulama sonrası alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda uzman görüşüne dayanarak geliştirilmekte olan ölçeğe 6 madde daha eklenerek 33 maddelik ölçeğin nihai uygulama formu oluşturulmuştur. İlgili ölçek maddelerinin olduğu kapsam geçerliği, pilot uygulama ve nihai uygulama formları Ekler bölümünde sunulmaktadır. Buna göre açımlayıcı faktör analizi ve uzman görüşü sonrası ortaya konulan ölçeğin alt boyutları ve maddelere yönelik Tablo 4.20. oluşturulmuştur.

Tablo 4.20. ÇEDKÖ nihai uygulama öncesi alt boyutlar

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri
Akademik Destek Boyutu	M29, M30, M26, M17, M28, M32, M25, M27, M33
Sosyal Destek Boyutu	M38, M40, M47, M48, M49, M50
Yönetsel Destek Boyutu	M54, M55, M56, M57, M59
Teknik Destek Boyutu	M12, M19, M67, M68, M69, M71, M72, M80
Mali Destek Boyutu	M74, M75, M76, M77, M78

4.4.2. Doğrulayıcı faktör analizine (DFA) ilişkin bulgular

Çalışmanın nihai uygulaması sonrasında elde edilen verilerle (n=334) gerçekleştirilen DFA faktör analizi ve Yapısal eşitlik modeline ilişkin bulgular bu bölümde detaylandırılmaktadır. Şekil 4.2’de *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğine* yönelik DFA bulguları bulunmaktadır.



Şekil 4.2. Faktör yüklerine ait path diyagramı

Doğrulamalı faktör analizi sonrasında oluşan ölçeğe yer alan maddeler ve oluşan 5 farklı alt boyut arasındaki ilişkiye ait faktör yükleri ve t değerleri Tablo 4.21.de sunulmaktadır.

Tablo 4. 21. Ölçeğe ait faktör yükleri ve t değerleri

Madde	Alt Boyut	Faktör Yükleri	t Değerleri
M1	AD	0,667	12,303
M2	AD	0,698	11,614
M3	AD	0,691	11,618
M4	AD	0,646	12,336
M5	AD	0,620	12,003
M6	AD	0,644	11,948
M7	AD	0,659	11,869
M8	AD	0,674	11,738
M9	AD	0,609	12,061
M10	SD	0,796	10,981
M11	SD	0,690	11,927
M12	SD	0,609	12,487
M13	SD	0,822	10,541
M14	SD	0,708	11,817
M15	SD	0,606	12,291
M16	YD	0,755	10,556
M17	YD	0,717	10,911
M18	YD	0,755	10,276
M19	YD	0,674	11,344
M20	YD	0,763	10,436
M21	TD	0,634	12,415
M22	TD	0,662	12,260
M23	TD	0,820	11,144
M24	TD	0,744	12,093
M25	TD	0,749	11,803
M26	TD	0,777	11,403
M27	TD	0,764	11,669
M28	TD	0,700	12,044
M29	MD	0,867	8,877
M30	MD	0,806	10,403
M31	MD	0,742	11,844
M32	MD	0,790	11,468
M33	MD	0,771	10,700

PATH diyagramı çizdirildikten sonra ilk iş olarak maddelerin t değerleri kontrol edilir. Tablo t değeri 1.96'yı aşarsa 0.05, 2.56'yı aşarsa 0.001 düzeyinde anlamlıdır (Çapık, 2014). İlgili tablodaki t değerlerini incelediğimizde $p < 0.001$ düzeyinde ölçeğin anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda elimizdeki modelde tüm maddelere ait t değerlerinin anlamlı olması modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca madde faktör yüklerinin 0,60 üzerinde olduğundan dolayı yüksek geçerlikte olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.22. *Uyum iyiliği standartları uygunluk aralıkları (Schermelleh-Engel-Moosbrugger, 2003)*

Uyum Ölçüsü	Mükemmel/ Çok İyi Uyum	İyi/ Kabul Edilir Uyum
χ^2 / sd	$0 \leq \chi^2 / sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / sd \leq 3$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,05$	$0,05 \leq SRMR \leq 0,10$
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1,00$	$0,90 \leq CFI \leq 0,97$
GFI	$0,95 \leq GFI \leq 1,00$	$0,90 \leq GFI \leq 0,95$
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1,00$	$0,90 \leq IFI \leq 0,95$

Tablo 4.22’ de doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen χ^2/sd , RMSEA, CFI, GFI, SRMR uyum indekslerinin ölçütleri görülmektedir. Bu ölçütlere ilişkin değer aralıklarındaki uyum durumları tabloda açıklanmıştır. Aşağıdaki Tablo 4.23.’te ise çalışmanın DFA sonrası elde edilen uyum değerleri ve karşılıkları belirtilmektedir.

Tablo 4.23. *DFA sonrası elde edilen değerler*

Uyum Ölçütleri	Elde Edilen Değer	Uygunluk
χ^2 / sd	2,278	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	0,073	Kabul Edilebilir Uyum
SRMR	0,050	Çok İyi Uyum
CFI	0,951	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	0,910	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	0,922	Kabul Edilebilir Uyum

Elde edilen değerlerin $\chi^2/sd < 3$; $0 < RMSEA < 0,05$; $0,95 \leq IFI \leq 1$; $0,95 \leq CFI \leq 1$ ve $0,95 \leq GFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $3 < \chi^2/sd < 5$; $0,05 < RMSEA < 0,08$; $0,90 \leq IFI \leq 0,95$; $0,90 \leq CFI \leq 0,95$ ve $0,90 \leq GFI \leq 0,95$ ise kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

Tablo 4.21 e göre, uyum indeksleri $\chi^2/sd = 2,278$ (Kabul Edilebilir Uyum), $RMSEA = 0,073$ (Kabul Edilebilir Uyum), $CFI = 0,961$ (kabul edilebilir uyum), $SRMR = 0,049$ (Çok iyi uyum), $IFI = 0,922$ (Kabul edilebilir uyum) ve $GFI = 0,910$ (kabul edilebilir uyum) olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin faktöriyel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, tüm katsayıların yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmaktadır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen yapısının toplanan verilerle iyi uyum sağladığı gözlenmektedir. Ayrıca *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek*

Hizmetleri Kalite Ölçeğine yönelik yapı geçerliği değerlendirilmesi Tablo 4.24'te gösterilmektedir.

Tablo 4.24. *ÇEDKÖ yapı geçerliği analiz sonuçları*

Yapılar	CR	AVE	AD	SD	YD	TD	MD
AD	0.905	0.705	0.840				
SD	0.892	0.622	0.699***	0.789			
YD	0.872	0.578	0.640***	0.732***	0.760		
TD	0.865	0.622	0.537***	0.587***	0.639***	0.789	
MD	0.870	0.629	0.648***	0.742***	0.737***	0.682***	0.793

*Koyu değerler AVE değerlerinin kareköklerini göstermektedir.

Yapı geçerliği kapsamında yakınsak ve ayrışım geçerlikleri incelenmektedir. Yakınsak geçerliği için CR ve AVE değerlerine bakılmış ve ilgili değerlerin alanyazında önerilenin (CR için 0,70; AVE için 0,50) üzerinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sonuçların yakınsak geçerliği sağladığı görülmektedir. Ayrışım geçerliği için ise AVE değerlerinin karekökleri ile yapılar arasındaki korelasyon katsayılarının bir karşılaştırması yapılmaktadır. Bu bağlamda ilgili kareköklerin yapılar arası korelasyon katsayılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan ayrışım geçerliğinin de sağlandığını söylemek mümkündür. Hem yakınsak hem de ayrışım geçerliği sağlanması dolayısıyla çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlandığı sonucuna varılmaktadır (Hair vd., 2019, s. 788).

4.4.3. Güvenirliğe ilişkin bulgular

Çalışma kapsamında geliştirilen (ÇEDKÖ) *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin* güvenirlik değerlendirmesi için Cronbach'ın Alpha güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlerde toplam alfa katsayısı, madde toplam korelasyon değerleri ve ilgili madde çıkarıldığında elde edilen katsayı değerlendirilmektedir. (Hair vd., 2014, s.123). Bu bağlamda yapılan değerlendirme sonuçları Tablo 4.25'te gösterilmektedir.

Tablo 4.25. ÇEDKÖ güvenirlik analizleri

Faktör		Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında	Cronbach Alpha
Akademik Destek	M1	0,516	0,852	0,806
	M2	0,659	0,838	
	M3	0,627	0,841	
	M4	0,542	0,849	
	M5	0,599	0,844	
	M6	0,581	0,847	
	M7	0,601	0,844	
	M8	0,613	0,843	
	M9	0,554	0,848	
Sosyal Destek	M10	0,705	0,844	0,871
	M11	0,635	0,855	
	M12	0,691	0,846	
	M13	0,760	0,833	
	M14	0,696	0,845	
	M15	0,546	0,869	
Yönetimsel Destek	M16	0,651	0,846	0,865
	M17	0,730	0,826	
	M18	0,734	0,825	
	M19	0,636	0,849	
	M20	0,683	0,838	
	M21	0,616	0,899	
	M22	0,635	0,896	
Teknik Destek	M23	0,793	0,883	0,903
	M24	0,758	0,885	
	M25	0,741	0,887	
	M26	0,736	0,888	
	M27	0,735	0,888	
	M28	0,598	0,902	
	M29	0,798	0,862	
Mali Destek	M30	0,793	0,862	0,896
	M31	0,748	0,873	
	M32	0,751	0,871	
	M33	0,633	0,897	
Toplam Cronbach Alpha				0,964

Ölçekte bulunan madde toplam korelasyonları incelendiğinde, alan yazında bu değerlerin negatif olmaması ve ,20 değerinden yüksek olması beklenmektedir (Can, 2016). Ayrıca Tavşancıl'a (2010) göre güvenirlik katsayısının pozitif ve en az .70 olması beklenmektedir. İlgili tabloya göre madde toplam korelasyon değerlerinin oldukça yüksek olduğu ve geliştirilen ölçeğin faktörleri arasındaki alpha değerlerinin 0,860- 0,903 arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin tümüne ait toplam Cronbach Alpha değerinin 0,964 gibi çok yüksek iç tutarlılık değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda geliştirilen *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin (ÇEDKÖ)* güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilmektedir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Tez çalışmasının bu bölümünde; çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarının belirlenmesine ve geliştirilen ölçüm aracına yönelik analizler sonucunda elde edilen niteliksel ve niceliksel bulguların sentezlenmesi, tartışması ve değerlendirmesi yer almaktadır.

5.1. Çevrimiçi Eğitimin Kalite Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışma kapsamında incelen ve özelliklerinden bahsedilen çalışmaların tamamı göz önüne alındığında ortak noktalarının olduğu görülmektedir. Özellikle uzaktan eğitime yönelik kalite boyutları ve standartlarını belirleme görevini çeşitli özelliklerde oluşumların, kurulların ve birkaç eğitim kurumunun üstlendiği görülmektedir. Ayrıca alanyazına bireysel olarak da katkı sağlayan araştırmacılar bulunmaktadır. Bu bağlamda çevrimiçi uzaktan eğitimin kalite boyutlarını ve standartlarını ortaya koyan çalışmalar incelendiğinde *ders yapısı, destek sistemleri, yönetsel yükümlülükler, uygun maliyet, ölçme ve değerlendirme, öğretme ve öğrenme süreci, öğretim tasarımı, içerik, teknoloji* gibi çevrimiçi eğitimde kalitenin birçok boyutuna değinildiği görülmektedir. Çevrimiçi eğitimin yürütülmesi ile ilgili boyutların tamamını kapsayan kalite boyutları incelendiğinde; dört ana tema ve bu temaları destekleyen alt kategoriler ortaya çıkmaktadır. Çevrimiçi eğitimin kalite boyutlarına yönelik ortaya çıkan bu çerçeve aşağıdaki Tablo 5.1. de gösterilmektedir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; AUDAK, 2019; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2006; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; Hirumi, 2005; IDECC, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; MOL, 2003; NCPSA, 2010; NSQ, 2021; ODLQC, 2006; PQA, 2019; PSU, 2008; QAA, 2015; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006; UWSA, 2000; WICHE 1995; YÖKAK, 2020).

Tablo 5.1. Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları

Yönetsel Yükümlülük Boyutu	Kurumsal Destek Boyutu	Eğitim-Öğretim, Öğrenme Boyutu	Ölçme ve Değerlendirme Boyutu
Vizyon ve Misyon - Amaç - Liderlik - Açıklık - Hedef	Öğrenen Desteği - Gelişim - Öğretim	Program/ Ders Tanıma - Tutarlılık - Bütünleşik - Güncel	Program/ Ders Değerlendirme - İçerik - Hedef - Yeterlikler

Tablo 5.1. (Devam) *Çevrimiçi eğitimin kalite boyutları*

• Politika • Rol • Görev • Strateji		• Açıklık • Etkileşimlilik • Uygun Maliyet • Amaç • Esneklik • Süreklilik	• Öğrenme • Etkinlikler • Geribildirim • Kalite
Kaynak ve Altyapı • Erişim • Teknoloji • Bakım • Onarım • Ortam • Hizmet • İletişim • Arşiv • Tedarik • Finans/ Para • İnsan • Mekân (Fiziki)	Öğrenen Desteği • Akademik • Teknik • Sosyal • Yönetsel • Mali	Ders Sunumu • Öğretim • Yöntem • İçerik • Etkililik • Etkileşim • Katılım • Güncellik • Sunum Kalitesi	Öğrenen Değerlendirme • Başarı • Öğrenme • Çıktılar • Geribildirim • Açıklık • Yararlılık
Yönetim Yapısı • Organizasyon • İşbirliği • Sistem • Uyum • Sorumluluk		Öğrenme Kaynakları • Uygunluk • Erişim • Açıklık • Derinlik • Genişlik • Kullanılabilirlik • Kolaylık • Ulaşılabilirlik Öğrenme Teknikleri • Güncellik • Kolaylaştırma • Uygunluk • Gelişim • Destek Öğrenme Amaçları • Ölçülebilir • Kolaylık • Anlaşılabilirlik • Uygunluk • Tasarım	

Uzaktan eğitim kurumlarının online eğitimlerini uygun bir şekilde devam ettirebilmeleri ve öğrenenlerine kaliteli hizmet sunabilmeleri, kurumsal bazda yapacakları faaliyetlerle doğrudan bağlantılıdır. Bu nedenle, uzaktan eğitim için akreditasyon kuruluşları tarafından yayınlanan kalite standartlarında kurumsal ve yönetsel yükümlülük bağlamının değerlendirilmesi sonucunda birçok alt alan sayılabilmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Uluslararası ve bölgesel akreditasyon kuruluşları, uzaktan eğitim birlikleri, oluşumları, dernekler ve çevrimiçi uzaktan eğitim üzerine standart belirleyen üniversitelerin yayınladıkları belgeler ve standartlar, alanyazına bireysel katkı sunanların çalışmaları incelendiğinde; kurumların liderlik ve yönetim, rol ve sorumluluklar, misyon, organizasyon yapısı, kaynaklar, maliyetler, yeniliğe bağlılık, topluma açıklık, kütüphaneler ve öğrenme kaynakları, kayıt olma ve öğrenen hizmetleri gibi özelliklerinin nitelikli olması beklenmektedir.

Yukarıda belirtilen yönetsel yükümlülük boyutu teması içeriği incelendiğinde bir uzaktan eğitim kurumun amacı ve mevcut durumu misyonu, kurumun gelecekte edinmek istediği pozisyon vizyonu olarak ifade edilebilmektedir. Bu bağlamda kurum; kurumsal planlama ve karar alma merkezi olmalı, kuruluş belirtilen hedeflere ulaşma yolunda ilerlemeyi değerlendirmeli ve iyileştirme kararları almalı, uygun stratejiler belirlenmeli, değerlendirme nicel ve nitel veri analizine dayanmalıdır (EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; WICHE 1995).

Altyapı ve kaynak; çevrimiçi uzaktan eğitim veren bir kurumun hizmet üretebilmesi için sahip olması gereken işgücü, mekân, makine, donanım vb. olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda; uygun eğitim verilmesi, deneyim, nitelik ve görevlerine bağlılık açısından nitelikli personel istihdamının önemi, kuruluşun itibarı, uygulama koşulları, raporlama, mali sorumluluk, adil ücret ve iade politikası, yeterli tesisler, ekipman ve sarf malzemeleri, kendi kendine araştırma ve geliştirmenin sürekliliği de karşılanması gereken kriterler olarak belirtilmektedir (AUDAK, 2019; BAU, 2020; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020).

Çevrimiçi uzaktan eğitim veren bir kurumun örgütlenme, yöneltme, denetleme ve planlama işleri yönetim yapısı olarak tanımlanabilmektedir. Bu bağlamda; tam zamanlı sorumluluklara sahip yeterli sayıda nitelikli öğretim üyesine sahip olmak, insan kaynakları planlamasını kurumsal planlamayla bütünleştirmek, bütünlüğü ve program ve hizmetlerin kalitesini değerlendirmek ve desteklemek için güvenli ve yeterli fiziksel kaynaklar sağlamak, teknoloji desteğini sağlamak, sağlam finansal operasyonları gerçekleştirmek ve finansal istikrarın sağlanması için politika ve prosedürlerin bulunması, bir politikanın tanımlanması ve uygulanması, fakülte, personel, idareciler ve öğrenenlerin karar alma süreçlerine katılımını sağlama, bütünlük sağlamak için politikaların oluşturulmasından sorumlu bir yönetim kuruluna sahip olma ve kurumun

akademik programlarının, hizmetlerinin ve finansal istikrarının kalitesi gibi çok sayıda sonuca varılmaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000).

Destek hizmetleri en genel anlamda, öğrenenlere ve öğretim elemanlarına verilen destek olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. Verilen destek hizmetleri ile öğrenen ve öğretim elemanı gruplarının ihtiyaçlarının giderilmesi ve sürecin devamlılığı sağlanmakta, tüm paydaşların motivasyonu ve kuruma aidiyet duygusu artırılmaktadır (YÖKAK, 2020). Uzaktan eğitim-öğretim sırasında sağlanan nitelikli destek hizmetleri ile öğrenenlerin ve eğitmenlerin motivasyonu, güveni, bağlılığı ve memnuniyeti önemli ölçüde artabilmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimin kalite boyutları arasından kurumsal destek boyutunun alt bileşenlerinin öğrenen ve öğretene desteği olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretene desteği kavramı; öğretim amaçlı olarak teknoloji kullanan görevlilere mesleki gelişim fırsatları verilmesi, çevrimiçi ders geliştirme amaçlı teknik destek hizmeti verilmesi, sunulan gelişim eğitimler meslektaş danışmanlığını da içererek yürütülen çevrimiçi ders boyunca devam eden süreçler olarak tanımlanabilmektedir (ACCJC, 2013; IHEP, 2000; SCD, 2012; QM, 2011; WICHE, 1995). Bu bağlamda öğrenen desteği bir eğitim yardımı olarak tanımlanabilir ve ders geliştirme, intihal ve diğer ilgili yasal ve etik kavramlar konusunda eğitim, eğitim teknolojisi seçme ve kullanma ve yeni araçlar hakkında bilgi hazırlama ve sunma konusunda eğitime yardımcı olma olarak nitelendirilebilir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Kaban ve Çakmak, 2015; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL 2006QM, 2011).

Öğrenen desteği kavramı; öğrenenlerin uzaktan öğrenmelerini desteklemek için rehberliğe, öğretime, donanım, uygun tesislere, teknolojiye, finansal kaynaklara ve belgelere ihtiyaç duyduklarında, ihtiyaçların karşılanma derecesi olarak ifade edilebilir (BAU, 2020; CHEA, 2005; IHEP, 2003; MOL, 2006). Bu bağlamda; başvuru ve kayıt, finansal danışmanlık, kayıt öncesi ve sonrası hizmetler, kariyer danışmanlığı, yazılım ve donanım teknolojisi desteği, özel gereksinimliler için hizmetler, kütüphane yardımı, işbirliği oluşturma yardımı, sanal destek, tavsiye ve rehberlik hizmetleri, araştırma, başarı stratejileri, inceleme ipuçları vb. öğrenen desteği olarak tanımlanabilir (BAU, 2020;

EADTU, 2013; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NSQ, 2021; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; YÖKAK, 2020; QAA, 2015).

Eğitimde kalite oluşturmaya ilişkin bütün çalışmalar ve uygulamalarda, öğrenenlerin eğitim ve öğretimi temel unsur olarak ele alınmaktadır; çünkü eğitim-öğretim okulların ve üniversitelerin en temel işlevidir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010). Uzaktan eğitim programları için akreditasyon kuruluşları tarafından yayınlanan standartlar ile birçok alan eğitim ve öğretim boyutu içeriğinde sayılabilir. Bunlar; ders taslağı ve tanıtımı, öğrenme hedefleri, ders geliştirme, öğretme ve öğrenme süreci, ders yapısı, ders içeriği, öğretim tasarımı, kaynaklar ve materyaller, öğrenen etkileşimi ve katılımı, teknoloji ve erişilebilirliği içerir. Uzaktan eğitim programlarının kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden biri tüm bu alanların yeterliliği ve sunduğu eğitim içeriğidir ve bu nedenle bu alanlarda kalite değerlendirmesi ve geliştirme büyük önem arz etmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Eğitim-öğretim ve öğrenme boyutu altındaki *program/ders tasarımı* kavramı; bir programın veya dersin hangi öğelerden oluşacağı, oluşturan temel öğeler ve bu öğeler arasındaki ilişkilerde olması gereken asgari yeterlilikler olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda; ders amaç ve hedefleri ölçülebilir olmalı, öğrenme ortamı (derslikler, bilgisayar laboratuvarları, kütüphaneler, toplantı odaları, atölyeler, laboratuvarlar, tarım alanları), sergi alanı, kişisel çalışma vb. uygun donanımına sahip olması gerekliliği, ders içeriğinin ve ödevlerin yeterli zorluk, derinlik ve genişlikte olması ve öğrenenlerin dersten önce ders kaynaklarına ve materyallerine erişebilmesi gerekmektedir (AUDAK, 2019; Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; YÖKAK, 2020; QAA, 2015).

Ders sunumu kavramı; bilgileri yenileme, pekiştirme, hatırlatma, önemli noktaları öne çıkarma, dersin anlaşılır bir tanıtımını sağlama düzeyi olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda; bir araştırma sonucunu yorumlamak, laboratuvar araştırmasını sunmak, anket sonuçlarını göstermek; önemli olguları ve olayları gösteren etkinlikler, dersi alabilmenin önemi, ders eğitmenleri ve ders sağlayıcılarla nasıl iletişim kurulacağını belirleyen bilgiye duyulan ihtiyaç, materyallerin telif hakkı hakkında bilgiler, ders yazılımına ve ders notlarına erişilebilirlik ve ölçüm açıklamaları yöntemler, öğrencinin ders durumlarına katılımı, derslerin açık ve akıcı yöntemlerle sunulması vb. sonuçlara

ulaşılmaktadır (Barker, 2007; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021 ; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; YÖKAK, 2020; QAA, 2015).

Ölçme ve değerlendirme öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır (Başol, 2013). Ölçme ve değerlendirme; hedeflere ve davranışlara ne ölçüde ulaşıldığını ve ayrıca öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirler. Öte yandan, uzaktan eğitim sisteminde kullanılması gereken değerlendirme sisteminin yapısı ile yüz yüze eğitimdeki sınav yapısı arasında yer, zaman ve öğrenenlerin olanakları nedeniyle bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar göz önüne alındığında, uzaktan eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin tasarlanması, verilen eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesini artıracaktır (Tonbuloglu ve Aydın, 2015). İlgili araştırmanın ölçme değerlendirme boyutu bağlamında:

Program/Ders değerlendirme kavramı; öğrenme etkinliklerini kanıtlanabilir öğrenme çıktıları etrafında organize etme ve öğrenenlerin öğrenme çıktılarına ulaşmalarına yardımcı olma ve öğrenmeyi bu sonuca göre değerlendirme ihtiyacı olarak tanımlanabilir (Barker, 2007; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000; QAA, 2015). Bu bağlamda; öğrenme çıktılarının içeriğe, öğrenen durumuna ve uzaktan eğitim sistemine göre değerlendirilmesi gerekmekte, öğrenme değerlendirmesinin güncel ve öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya uygun olması gerekmektedir. Ayrıca, öğrenciler için netlik, kullanışlılık ve uygunluk sağlamak için beklenen öğrenme çıktılarını düzenli olarak gözden geçirmenin önemli görünmektedir (ACE, 2002; CHEA, 2002; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; NCPSA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019; UWSA, 2000).

Öğrenen değerlendirmesi kavramı; çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrencinin yeteneklerinin, ilerlemesinin ve akademik sonucunun ölçülmesini ifade etmektedir. Bu bağlamda; öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinin; yazılı ve sözlü, öz değerlendirme, sunum ve test ve yetkinlik temelli gibi çeşitli biçimlerde, düzenli ve zamanında, uygun ve öğrenenin ihtiyaçlarına göre yapılandırılması gerektiği sonucuna varılmaktadır ve bu tür öğrenme şeffaf, ilgili, olgusal, güvenilir ve geçerli kriterlere göre değerlendirilmelidir (CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; FuturED, 1999; Hirumi, 2005; JCU,

2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NCPA, 2010; ODLQC, 2006; PQA, 2019, UWSA, 2000; YÖKAK, 2020; QAA, 2015).

5.2. Öğrenen Desteği Kalite Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çevrimiçi uzaktan eğitim bağlamında destek hizmetleri, en geniş anlamda öğrenme topluluklarının oluşturulması ve oluşturulan toplulukların devamının sağlanması için verilen hizmetler bütünü olarak tanımlanmıştır (Genç-Kumtepe, vd., 2019). Çevrimiçi uzaktan eğitimde destek hizmetleri ile ilgili mevcut literatür gözden geçirildiğinde, destek hizmetleri konusunun ağırlıklı olarak öğrenen destek hizmetlerine odaklandığı tespit edilmiştir. Bunun nedenlerinden biri; öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğreten ve öğrenen-kurum (sınıf) ikililerinin mekân ve zamanda farklı yerlerde bulunmaları olarak ifade edilmektedir.

Uzaktan eğitimin doğası gereği öğreneni merkeze alan, bireyler ve kaynaklar arası etkileşimi mümkün olduğunca etkin kılan bir eğitim modeli olduğu düşünülmektedir. Başta da belirtildiği gibi öğrenenin fiziki ve/veya zamansal olarak sistemden uzaklığı dikkate alındığında destek hizmetlerinin ağırlıklı olarak öğrenene üzerinde yoğunlaşması anlaşılır bir durum olarak görülmektedir. Bu noktadan hareketle destek hizmetleri bütünsel anlamda “öğrenenlerin işlerini programa kaydolduğu andan mezuniyet sonrasına kadar öğretimin her aşamasında kolaylaştıran her türlü hizmettir” şeklinde bir tanıma ulaşılabilir (Bozkurt, 2003).

Bir başka ifadeyle destek hizmetleri öğrenenlerin uzaktan öğrenmeyi desteklemek için rehberliğe, öğretime, donanım, uygun tesislere, teknolojiye, finansal kaynaklara ve belgelere ihtiyaç duyduklarında, ihtiyaçların karşılanma derecesi olarak ifade edilebilir (BAU, 2020; CHEA, 2005; IHEP, 2003; MOL,2006). Bu bağlamda öğrenen desteğine yönelik yayınlanan kalite standartları, yapılan uygulamalar ve öğrenen desteğine yönelik sınıflamalar ve ilgili alanyazının incelenmesinden ortaya çıkan çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutları Tablo 5.2’de gösterilmektedir.

Tablo 5.2. Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutları

Akademik Destek	Sosyal Destek	Yönetsel Destek	Teknik Destek	Mali Destek
Dersi Açıklama • İçerik	Sosyal Etkileşim ve Diyalog	• Yerleştirme • Planlama	Yazılım ve Donanım Sağlama	• Kaynak • İstihdam

Tablo 5.2. (Devam) *Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutları*

• Erişim • İletişim • Materyal • Tavsiye • Bilgilendirme	• Topluluk • Aidiyet • Ortam • Etkileşim • İletişim • Katılım • Danışmanlık • Erişim	• Organizasyon • Politika • Kaynak • Erişim	• Erişim • Altyapı • Donanım • Yazılım	• Yardım • Finansal Bilgi • Teşvik • Erişim
Öğretim • Öğrenme • Materyal • İçerik • Öğretim • Tavsiye • Geribildirim • İyileştirme • Erişim • Etkileşim	Gelişimsel Destek • Deneyim • Motivasyon • Oryantasyon • Etkileşim • İletişim • İşbirliği • Danışmanlık • Erişim		Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgi Sağlama • İletişim • Kullanım • Bilgilendirme	
Öğrenme Sürecini Takip Etme • İzleme • Belirleme • Geribildirim • Tavsiye • İyileştirme	Problem Çözme Desteği • Etkileşim • İletişim • Danışmanlık • Erişim			
Beceri ve Motivasyon Geliştirme • Danışmanlık • İyileştirme • Erişim • Etkileşim • İletişim • Geribildirim				

Akademik Destek Hizmetleri; uzaktan eğitim kurumlarında ders içerikleri ve öğrenme süreçleri ile ilgili konuları kapsayan destek türüdür ve genellikle eğitmen, tavsiye ve danışma servisleri alanlarıyla ilgilidir (Berge, 1995). Bir öğrencinin öğrenme ve bilişsel becerilerini geliştirme ile ilgilidir (Simpson, 2016). *Öğrenme* ve *danışmanlık* hizmetleri, öğrenenlere sunulan öğrenme kaynakları, *materyal*, *içerik*, *öğretim*, *tavsiye*, öğrenmenin oluşması için *geribildirim*, *iyileştirme* ve her türlü eğitim hizmetlerini

kapsamaktadır (EADTU, 2016; MOL, 2006; QAA,2015). Burada verilen temel destekler şu şekilde ifade edilebilir:

Dersi Açıklama: Ders/programın amaçlarının, kazanımlarının, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, kullanılacak materyal ve kaynakların öğrenenlere açık ve anlaşılır bir biçimde sunulduğu, dersin gerekliliklerini daha anlamlı hale getirmelerini sağlayan destek türüdür denebilir. Bu destek içeriğinde; ders başlığı, dersin sorumlusu, dersin tanımı ve ön koşulları, ders planı, içerik kapsamı ve hedefler, kullanılacak kaynaklar ve materyaller listesi, önerilen araç ve gereçler listesi hakkında bilgilendirmeler bulunmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; Hirumi, 2005; IDECC, 2005; MOL, 2003; NSQ, 2021; PSU, 2008; WICHE 1995).

Öğretim: Ders etkinliklerini ve dersteeki öğrenme ile ilgili tüm süreçleri kolaylaştırma ve anlamlandırma olarak ifade edilebilir. Bu destek türü; uygun öğrenme kaynaklarına erişim, öğrenme destek hizmetleri, esnek öğrenme fırsatlarının sağlanması, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, ders tasarımı, öğrenenlerin öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi, araştırma ve projelerin hazırlanması için destek, çeşitli öğrenme kaynaklarına erişim, öğrenme isteği sağlama vb. kapsamaktadır. Bu destek içeriğinde; *dersin yapısı, düzeni ve içeriği, öğretim ve öğrenme materyallerinin çeşitliliği, öğrenme etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme* kategorileri bulunmaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; Alley ve Jansak, 2001; Barker, 2007; BAU, 2020; JCU, 2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; PQA, 2019; QM, 2011; SCD, 2012; Sloan-C, 2002; SREB ve NACOL, 2006; YÖKAK, 2020).

Öğrenme Sürecini Takip Etme: Öğrenenlerin bulundukları yeri görmek ve başarısızlarsa proaktif bir hareket geliştirmek için uygun aralıklarla öğrencilerin süreçlerini kontrol etme ve öğrenenler hakkında düzgün kayıtlar tutma olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda öğrenen motivasyonunun artırılması için süreç izleme önemlidir. Bu destek kapsamında; derslerde bulunma süreleri, etkinlikleri ve görevleri tamamlama oranları, öğrenci takip sistemleri ile öğrenen gözetimi, ulaşılabilir değerlendirme sonuçları, akademik kontrolü elinde tutma, düzenli aralıklarla öğrenen gözlemi ve tavsiye, elektronik ortamların (LMS, Web) kullanılmasına yönelik kayıtlar ve yönergeler, öğrenme çıktılarının karşılaştırılması, akademik performans ve ilerleme konusunda yapıcı geribildirim, başarı belirlenmesine yönelik kayıt ve uygulamalar,

güvenilir, geliştirici ve düzenli ölçme, öğrenen etkililiği ve başarı izleme, ödev takibi, sınav takibi vb. uygulamalar gösterilebilir (CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; Hirumi, 2005; JCU, 2017; PQA, 2019; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020).

Beceri ve Motivasyon Geliştirme: Öğrenenlerin öğrenme becerilerinin gelişmesine yardımcı olma, kendi çalışma yöntemlerini belirlemede yardımcı olma, zayıf yönlerini giderme, çalışma endişesinin üstesinden gelme, zamanı etkin kullanma, motivasyon artırıcı geribildirimler verme vb. konularda olduğu kabul edilen destek türüdür. Bu destek içeriğinde; beceri gelişim ve motivasyon gelişim kategorileri bulunmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; NSQ, 2021; PQA, 2019; WICHE 1995; YÖKAK, 2020).

Sosyal Destek Hizmetleri: Öğrenenlerin birbirleri ile ve kurum arasında bağı devam ettirmek amacıyla verilen destek hizmetleri olarak tanımlanabilmektedir (Genç Kumtepe vd., 2019). Simpson'a (2016) göre sosyal destek öğrenmelerinin duygusal yanlarıyla başa çıkmalarında öğrencilere yardımcı olmak ve çalışmalarını yönetmede yardımcı olmak şeklinde de tanımlanabilir. Burada verilen temel destekler:

Sosyal Etkileşim ve Diyalog: Öğrenenlerin farklı etkileşimler ve iletişimler sağlayabilecekleri sosyal bir ortamın kurulmasına yönelik aktivitelerin sunulduğu destek türüdür. Çevrimiçi öğretim ve eğitimin dezavantajlarından biri olarak ifade edilen öğrenen izolasyon duygularını ortadan kaldıracak aktiviteler gerçekleştirme, öğrenenlerin birbirleriyle ya da öğreticilerle olan etkileşimin sağlanması, sistemde yer alan çeşitli yazılımlar ve ortamlar aracılığıyla öğrenenlerin öğreticileriyle buluşması vb. konuları kapsamaktadır (AUDAK, 2019; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; PSU, 2008; NSQ, 2021; WICHE 1995).

Gelişimsel Destek: Öğrenenlere belirli bir hedefe veya hedeflere ulaşmalarında yardımcı olan destek türüdür. Bu destek kapsamında; Mesleki danışmanlık, kariyer planlama ve kariyer değiştirme bağlamında, program/ders seçimi danışmanlığı; belirli bir öğrenim programını ve ders seçmede, çalışmada uygun becerilerin geliştirilmesi, genel motivasyonel danışmanlık türleri kapsamaktadır (ACCJC, 2013; AFT, 2000; BAU, 2020; CHEA, 2002; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; JCU, 2017; PQA, 2019; NSQ, 2021, QM, 2011; YÖKAK, 2020).

Problem Çözme Desteği: Öğrencinin engelleri aşması ve gelişmesini engelleyecek tehlikeleri atlatmasına yardım eden destek türüdür. Bu destek kapsamında; kurumla ilgili problemleri kural ve yönetmelikler, kayıt ücretleri, harçlar, çalışma problemleri (konsantre olma, dönem ödevleri ve sınavlar gibi), öğrenme becerileriyle ilgili sorunlar, zaman problemi, geri kalma ve organize olamama, kişisel problemler, çalışmayı etkileyebilecek kişisel sorunlar vb. çözüm yolları sunma olarak nitelendirilebilir (BAU, 2020; EADTU, 2006; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; JCU, 2017; MOL, 2003; NSQ, 2021; PQA, 2019; YÖKAK, 2020; WICHE 1995).

Teknik Destek Hizmetleri: Uzaktan eğitim sisteminde öğrenenlerin karşılaşılabilecekleri donanım ve yazılım sorunlarını ortadan kaldırmak için sunulan hizmetlerdir (Durak, 2017). Khanna ve Başak'a (2013) göre bu görevler; kurulum ve bakım, altyapı hizmetleri, içerik tasarımı, programlar için teknoloji tasarımı ve kullanılabilirlik testi gibi bölümleri içerir. Burada verilen destek kapsamında: Öğrenenlerin teknolojiye erişimleri ve kullanımları, ne tür teknik altyapıya gereksinim duydukları konusunda öğrenenlere verilen bilgileri, teknik yardım masalarını, öğrenene donanımsal ve yazılımsal desteği, öğrenme yönetim sistemlerinin ve kaynakların kullanımı, uygun teknolojilere erişim kolaylığı ve teknik konularda anında geribildirim, ihtiyaç anında ve kişisel bazda teknik destek sağlama, güncel teknolojiler hakkında bilgilendirme, e-kütüphane, arşiv ve veri tabanlarına erişimi kolaylaştırma, teknolojilerin kullanım sürecinde geribildirim verme, teknoloji kullanımına yönelik hazırbulunuşluk düzeyleri belirleme, teknik alt yapıyı güncelleme, özel gereksinimli öğrenenlere yardımcı teknolojilere erişim olarak değerlendirilmektedir (BAU, 2020; EADTU, 2006; EOU, 2005; IHEP;2003; JCU;2017; Kaban ve Çakmak, 2015; NEA, 2001; NCPSA, 2006; PSU, 2008; WICHE,1995; YÖKAK, 2020). İlgili alanyazın, uygulamalar ve mevcut standartlar incelendiğinde teknik destek hizmetleri iki kategoride değerlendirilmektedir. Bu bağlamda verilen teknik destek kapsamında:

Yazılım ve Donanım Sağlama: Öğrenenlere çevrimiçi derslerin devamını sağlamaları için sunulması gereken asgari altyapı (internet, kaynak, bant genişliği vb.) program ve teknolojik ekipmanlar olarak tanımlanabilir (ACCJC, 2013; AFT, 2000; BAU, 2020; EADTU, 2013; EFQUEL, 2011; JCU, 2017; PQA, 2019; NSQ, 2021, QM, 2011; YÖKAK, 2020).

Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgi Sağlama: Öğrenenlere çevrimiçi derslerde kullanılacak teknolojik araç gereç, uygulama, program vb. kullanılabilme yeteneğini artırma ve her türlü teknik yardım ve eğitim hakkında bilgi sunma olarak tanımlanabilir (AUDAK, 2019; EADTU, 2016; ENQA, 2005; Frydenberg, 2002; GRCC, 2012; IDECC, 2005; MOL, 2003; PSU, 2008, NSQ, 2021; WICHE 1995).

Yönetmel Destek Hizmetleri: Berge'ye (1995) göre yönetmel destek; kayıt ve organizasyon gibi kurumsal gerekliliklerle ilgilidir. Kayıt, idari çalışma, çalışma programı, organizasyon, değerlendirme, prosedürlere ilişkin hizmetler idari destek çerçevesinde değerlendirilir (Genç, 2018). Öğrenenlere haklarını, rollerini ve sorumluluklarını bildiren bilgiler, kılavuzlar, tepki süresi standardı belirleme, önceki öğrenmelerin tanınması, açık ve anlaşılır organizasyon yapısı, nitelikli insan kaynağı sağlama, yönetimsel destek ve öneri servislerine erişim sunulmaktadır. Ayrıca, dersler ve programlar için tüm yönergeler, formlar, bu bölümde ele alınmaktadır. Programlara kabul ve kayıt işlemleri, tanıtım işlemleri, önceki öğrenme becerilerinin tanınması, öğrenen işleri, ulusal ve uluslararası öğrenenlerin hak, görev ve sorumlulukları, sınavların organizasyonu, sınav kuralları, özel gereksinimli öğrenenlere sunulan hizmetler, akademik takvim, organizasyon yapısı gibi hususlar yönetmel destek altında toplanabilir (AUDAK, 2019; BAU, 2020; EADTU, 2006; Kaban ve Çakmak, 2015; NSQ, 2021; YÖKAK, 2020).

Mali Destek Hizmetleri: Öğrenenlere program kabulünden itibaren program sonrasındaki süreçleri de kapsayan her türlü finansal sorunları için bilgilendirme yapmak ve kaynak sağlamak olarak tanımlanmaktadır (AUDAK, 2019; BAU, 2020; ECU, 2001; JCU, 2017; NCA, 2006; NSQ, 2021; WICHE, 1995;). Bu bağlamda burs tahsisi, kurum içinde ve dışında istihdam, kredi destekleri, mali danışmanlık desteği, finansal konularda sorularını yanıtlayan bir danışman/rehber/ koordinatöre erişim, finansal yardım, alt gelir gruplarına mali destek, açık ve anlaşılır program maliyet bilgilendirme, yardım alacak öğrenen kriterleri, kayıt kabul harç desteği, kaynak materyal ekipman sağlama, proje ve araştırma finans/ödenek desteği, bağış organizasyonları düzenlemeleri, yardım sağlayacak kurumlar hakkında bilgilendirme, kurum dışı istihdamını destekleme, kurum

içi istihdam sağlama, finansal okuryazarlık yardımına ve eğitimine erişim, yardımlar gibi öğrenenlerin bu tarz ihtiyaçlarına verilen destekler olarak düşünülmektedir. Ayrıca EOU'nun öğrenenlere teşvik ve sponsor desteği kapsamında; maddi ödüller sunmakta ve bu öğrenenlere finansal bağlamda sponsorlar bulmaktadır (BAU, 2020).

5.3. Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğine (ÇEDKÖ)

İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmada alanyazındaki ölçek geliştirme aşamaları dikkate alınmaktadır. Bu bağlamda aşamalara sırasıyla bakıldığında; madde havuzunun oluşturulması ve uzman görüşlerine başvurulması, kapsam geçerliğinin sağlanması, pilot uygulamanın ve nihai uygulamaların yapılması, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin yapılması, güvenirlik analizlerinin yapılması, son uzman görüşünün alınması ve ölçeğe son halinin verilmesi olarak ifade edilebilir.

İlgili ölçek geliştirme çalışmasının ilk aşamasında çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarına yönelik detaylı alanyazın taraması ve doküman analizi yöntemi ile 5 alt boyuta sahip 100 maddelik havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu Lawshe tekniği ile istatistiksel yöntemlerle analiz yapılabilmesi için uzman görüşüne sunulmuştur. Ayrıca araştırmada kapsam geçerliğinin belirlenmesi için katkı sunan Lawshe tekniği ile ölçek maddelerinin kapsam geçerlik oranları (KGO) belirlenmiştir. Araştırma kapsamında katılan 24 uzman olduğundan dolayı ilgili kapsam geçerliği ölçütü (KGÖ) değeri 0,417 olarak belirlenmektedir. Çalışmaya katılan uzmanların 10'u kadın 14'ünün erkek olduğu, unvanlarına göre; iki Profesör, beş Doçent, iki Dr. Öğretim Üyesi, iki Öğretim Görevlisi Dr., on Öğretim Görevlisi, bir Araştırma Görevlisi. Dr. ve 2 Araştırma Görevlisinden oluştuğu görülmektedir.

Ölçekte yer alan KGO oranı 0 (sıfır) veya negatif (sıfırdan küçük) değere sahip, beş madde çıkarıldıktan sonra (14, 32, 42, 58 ve 97. Maddeler) kalan 95 maddeden 14'ünün (8, 9, 15, 21, 30, 40, 41, 45, 54, 60, 63 90, 96 ve 100. Maddeler) KGO değerinin KGÖ değerinden (=0.417) aşağıda bir değer olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu kritik değer altında bir değere sahip bu 14 madde de geliştirilmekte olan örnek ölçekten çıkarılmıştır. Son durumda geliştirilmekte olan ölçekte 81 madde kalmıştır.

Geliştirilmekte olan ölçeğe ait KGİ değeri, ölçekten 21 madde çıkarıldıktan sonra hesaplanmış ve 0.705 olarak tespit edilmiştir. Ortaya çıkan KGİ değerinin KGÖ değerinden ($KGİ > KGÖ$) büyük olması, kalan ölçek maddelerinin içerik değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir (Ateş Çobanoğlu, 2013; Batdı, 2013; Lawshe 1975; Öngöz, 2011). Farklı bir ifadeyle, KGİ ve KGÖ değerleri karşılaştırıldığında, KGİ değerinin KGÖ değerinden düşük olmasının, ölçeğin geri kalan maddelerinin kapsamı sağlamadığını yani istatistiksel olarak anlamsız olduğunu gösterir (Lawshe, 1975). Buna göre kapsam geçerliği çalışmasından elde edilen değerlerden KGİ (0,705) > KGÖ (0,417) olduğundan hazırlanacak ölçekte kalan maddelere (81 madde) ait kapsam geçerliliği istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. İlgili çalışmanın kapsam geçerlik analizleri sonrasında kalan 81 madde 3 alan uzmanı ve 2 dil anlatım uzmanı tarafından tekrar gözden geçirilerek uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilmiş ve nihayetinde kapsam geçerliliğine sahip bir ölçek elde edilmiştir.

Kapsam geçerliği analizlerinden sonra kalan 81 madde ile ölçeğin pilot uygulamasına çıkmış ve ilgili uygulama bağlamında 166 ($n=166$) öğretim elemanından veri toplanmıştır. Veri toplama işleminden sonra geliştirilmekte olan ölçeğin maddeleri hakkında bilgi sahibi olmak ve ölçeğin alt boyutlarını keşfetmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Bu aşama öncesinde verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için KMO ve Bartlett testlerinden yararlanılmıştır. KMO değeri 0.908 olarak hesaplanmış ve bu değer alanyazında faktör analizi için mükemmel uyum olduğu ifade edilmektedir (Çokluk, vd., 2012) KMO değerinin 0,8'den büyük olması örneklem genişliğinin yeterli düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Bartlett küresellik testi ile verilerin faktör analizi için uygunluğu ayrıca mevcut verilerle anlamlı faktörler oluşturulup oluşturulamayacağı değerlendirilmektedir. Bu testteki anlamlılık değerinin (p) 0.05'ten küçük olması anlamlı faktörler oluşabileceği anlamına gelmektedir.

Maddeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek faktör (alt boyut) sayısını belirleyebilmek için yamaç birikinti grafiği, özdeğer ve açıklanan kümülatif varyans yüzdelerinden yararlanılmaktadır (Çokluk vd., 2012). Geliştirilmekte olan ölçeğin açımlayıcı faktör analizi için 5 faktör altında toplanması önerilmektedir. Bunun nedeni özdeğerin (eigen value) 1 üstünde olması olarak gösterilebilir. Birinci faktöre ait özdeğerin 12,328 ve varyans oranının 45,660 olduğu, ikinci faktöre ait özdeğerin 2,355 ve varyans oranının 8,721 olduğu, üçüncü faktöre ait özdeğerin 1,505 ve varyans oranının

5,575 olduğu, dördüncü faktöre ait özdeğerin 1,340 ve varyans oranının 4,963 olduğu, beşinci faktöre ait özdeğerin 1,175 ve varyans oranının 4,353 olduğu toplam varyans yüzdesinin 5 faktörde 69,272 olduğu görülmektedir. Sosyal bilimlerde, toplam varyansın yüzde 30'un üzerinde olması kabul edilebilir bir durumdur (Büyüköztürk, 2014). Ayrıca ölçeğin faktör sayısına karar vermeden önce yamaç birikinti grafiğinin incelenmesi gerekmektedir.

Yamaç birikinti (Scree-plot) grafiğine göre; ölçek beşinci faktörden sonra 1'den daha düşük değer almaya başlamaktadır. Bu bağlamda oluşan faktör sayısının beş olarak dağıldığı üzerine yorumlanabilir. Sonuç olarak yamaç birikinti grafiği faktör belirleme sürecinde özdeğer oranları ve açıklanan varyans oranı ile birlikte değerlendirilmeli ve anlamlı kılınmalıdır (Çokluk vd., 2014). Bu bağlamda araştırmacı tarafından belirlenen faktör gruplarının yeterli seviyede olması ve elde edilen sonuçların istenilen aralıkta olması nedeniyle 5 faktörlü bir yapının kullanılmasına karar verilmiştir. Yani ölçeğin 5 faktörden oluştuğu söylenebilmektedir.

Ölçeğin faktör sayısı belirlendikten sonra maddelerin faktörlere dağılımı incelenmiştir. İlk olarak korelasyon matrisi incelenerek çok yüksek düzeyde ilişki gösteren madde kontrolü yapılmıştır. Analizin devamında geliştirilmekte olan ölçekte faktör yükü 0,50 altında olan 17 madde geliştirilmekte olan ölçekten çıkarılmıştır.

Daha sonra maddelerin hangi faktörde güçlü korelasyonun olduğunu belirlemek yani birden fazla faktöre yük veren maddeleri belirlemek için döndürülmüş bileşenler matrisi (rotated component matrix) oluşturularak maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir.

Faktör döndürme işleminden sonra binişik maddelerde geliştirilmekte olan ölçekten çıkarılmıştır. Bu bağlamda 1. faktör altında; 29, 30, 17, 28, 32, 26, 25, 27, 33 maddelerinin, 2. faktör altında; 49, 47, 38, 48 ve 50. maddelerin, 3. faktör altında; 69,19,12, 68 ve 80. maddelerin, 4. faktör altında; 74, 75, 76 ve 77. maddelerin, 5. faktör altında; 54, 55, 56 ve 59. maddelerin dağılım gösterdikleri görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre; birinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .58 ile .789 arasındadır. İkinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .583 ile .751 arasında değişmektedir. Üçüncü alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .574 ile

.758 arasındadır. Dördüncü alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri ise .691 ile .827 arasındadır. Beşinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri ise .64 ile .789 arasında olduğu görülmektedir. Buna göre 1. faktörün 9 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde akademik destek boyutu altında toplandığı görülmektedir. 2. Faktörün 5 maddeden oluştuğu ve geliştirilmekte olan ölçeğin sosyal destek boyutu altında toplandığı görülmektedir. 3. faktörün 5 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin teknik destek boyutu altında toplandığı, 4. faktörün 4 maddeden oluştuğu ve maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin mali destek boyutu altında toplandığı ve son olarak 5. faktörün 4 maddeden oluştuğu ve ilgili maddeler incelendiğinde geliştirilmekte olan ölçeğin yönetsel destek alt boyutunda toplandığı görülmektedir.

Geliştirilmekte olan *çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite* ölçeğinin (ÇEDKÖ) kapsam geçerliğinden sonra ortaya konan 81 maddeden oluşan ölçeğin pilot uygulama sonrası yapılan analizler sonucunda 27 maddede anlamlı faktörleşme dağılımı gösterdiği görülmektedir. Pilot uygulama sonrası alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda uzman görüşüne dayanarak geliştirilmekte olan ölçeğe kapsam geçerliği sonrası önemli görülen 6 madde daha eklenerek 33 maddelik ölçeğin nihai uygulama formu oluşturulmuştur.

Literatür incelemesinde ölçek geliştirme çalışmalarında iki aşamalı bir yapının olduğu sonucuna varılmaktadır (Öztürk, 2010; George ve Mallery, 2010; Turan, 2013). İlki “Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)”, ikincisi ise “Doğrulayıcı Faktör Analizidir (DFA)”. DFA’nın nihai amacının, AFA ile gerçekleştirilen yapının doğruluğunun kontrol edilmesi ve oluşturulan yapıya ait yapı geçerliğinin (yakınsak ve ayrışım geçerlik) sağlanmasıdır (Çokluk vd., 2014).

AFA sonucu oluşan beş faktörlü yapının test edilmesi ve bu yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığının incelenmesi için nihai uygulama sonrasında DFA uygulanmıştır. Ölçeğin 5 alt boyutuna ait 33 maddelik yapısının doğrulanma durumunu değerlendirmek amacıyla AMOS 24 programı kullanılarak DFA yapılmıştır. DFA sonucunda t değerlerinin $<0,01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için uyum indeksi katsayılar incelendiğinde ise; $X^2/sd=2,278$ (Kabul Edilebilir Uyum), $RMSEA=0,073$ (Kabul Edilebilir Uyum), $CFI=0,961$

(Kabul Edilebilir Uyum), SRMR=0,05 (Çok iyi uyum), IFI=0,922 (Kabul Edilebilir Uyum) ve GFI=0,910 (Kabul Edilebilir Uyum) olarak görülmüştür. Bu bağlamda geliştirilmekte olan ölçeğin teorik yapısı ile uyumlu olduğu sonucuna varılmaktadır.

Yapı geçerliği kapsamında yakınsak ve ayrışım geçerlikleri incelenmiştir. Yakınsak geçerliği için tüm faktörler bazında CR ve AVE değerlerine bakılmış ve ilgili değerlerin alanyazında önerilenin (CR için 0,70; AVE için 0,50) üzerinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sonuçlar yakınsak geçerliğin sağlandığını göstermektedir. Ayrışım geçerliği için ise AVE değerlerinin karekökleri ile yapılar arasındaki korelasyon katsayılarının bir karşılaştırması yapılmıştır. Bu bağlamda ilgili kareköklerin yapılar arası korelasyon katsayılarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bakımdan ayrışım geçerliğinin de sağlandığını söylemek mümkündür. Hem yakınsak hem de ayrışım geçerliği sağlanması dolayısıyla çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetleri kalite ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlandığı sonucuna varılmaktadır (Hair vd., 2019, s. 788).

Çalışma kapsamında geliştirilen (ÇEDKÖ) *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin* güvenirlik değerlendirmesi için Cronbach'ın Alpha güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlerde toplam alfa katsayısı, madde toplam korelasyon değerleri ve ilgili madde çıkarıldığında elde edilen katsayı değerlendirilmektedir. (Hair vd., 2014, s.123).

Ölçekte bulunan madde toplam korelasyonları incelendiğinde ,20 değerinden büyük ve pozitif olduğu görülmüştür. Madde toplam korelasyon değerlerinin oldukça yüksek olduğu ve geliştirilen ölçeğin faktörleri arasındaki alpha değerlerinin 0,860- 0,903 arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin tümüne ait toplam Cronbach Alpha değerinin 0,964 gibi çok yüksek iç tutarlılık değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda geliştirilen *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin* (ÇEDKÖ) güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilmektedir.

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucu ortaya konulan yapının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve yapısal eşitlik analizleri (YEM) sonucu bütüncül değerlendirmesi yapıldığında geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin sağlandığı ve bulunan değerlerin hedeflenen değer aralıklarında yer aldığı görülmektedir. Ayrıca yakınsak ve ayrışım geçerliğinin de sağlandığı görülmektedir. Yapılan tüm analizler ışığında 5 boyut ve 33

maddeden oluşan *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin* (ÇEDKÖ) güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

Tüm bu ifadeler ve analizler bağlamında ÇEDKÖ'nün geliştirilme süreci incelendiğinde; nitel araştırma enstrümanları aracılığıyla çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinin kalite boyutlarının belirlenebilmesi için aralarında akreditasyon kurumları, uzaktan eğitim birlikleri, dernekler, üniversiteler, üst kurullar vb. 36 kuruluş incelenmiştir. Bu kuruluşların yayınladıkları belgeler ve standartlar içerik analizine tabi tutulmuş ayrıca alanyazına çevrimiçi eğitimde kalite üzerine çalışanlar ve öğrenen desteğin yönelik gerçekleştirilen mevcut uygulamalarla ilişkilendirilerek çevrimiçi eğitimde öğrenen desteği kalite boyutları belirlenmiştir. Belirlenen 5 boyutun alt kategorileri ve kodları içerik analizi ile çıkarılmış ve ilgili kategori ve kodlara karşılık gelen ifadeler alan uzmanları ile gözden geçirilerek 100 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra ölçek geliştirme çalışmasının aşaması gereği oluşturulan madde havuzundaki 100 madde kapsam geçerliği dahilinde 24 alan uzmanı görüşünden sonra ilgili analizleri yapılarak 81 maddeye indirilmiştir. Kapsam geçerliği sonrası görünüş geçerliği sağlamak adına; 2 Türk dili uzmanı ve bir ölçme uzmanı maddeleri incelemiş gerek düzeltmeler alan uzmanları ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

Görünüş geçerliği de sağlanan 81 maddenin araştırmanın teorik çerçevesi bağlamında hangi boyutlar altında faktörleşme gösterdiğini bulmak ve maddeler hakkında fikir sahibi olmak adına pilot uygulamaya çıkmıştır. Pilot uygulama sonrası çevrimiçi uzaktan eğitimle ders veren veya uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezlerinde görev yapan 166 öğretim elemanında veri toplanmıştır. Elde edilen veriler AFA uygulanarak değerlendirilmiş ve ilgili analizler sonucunda 27 maddenin 5 boyut [Akademik Destek (AD), Sosyal Destek (SD), Yönetmel Destek (YD), Teknik Destek (TD), Mali Destek (MD)] altında anlamlı faktörleşme gösterdiği belirlenmiştir. AFA sonrası oluşan yapıda ortaya çıkan 27 madde alan uzmanları ile birlikte yeniden değerlendirilmiş ve geliştirilmekte olan ölçeğe nihai uygulama öncesi önemli görülen 6 madde eklenmiştir. Bu bağlamda 5 alt boyut ve 33 madde ile ölçek nihai uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Nihai uygulama kapsamında ilgili kapsama uyan 334 öğretim elemanından veri toplanmış ve elde edilen verilerin ölçeğin mevcut yapısına uyum gösterme durumunu test

etmek adına DFA tabi tutulmuştur. DFA sonrasındaki analizlerde geliştirilmekte olan ölçeğin uyum indeksleri ve yapı geçerliği sonuçları incelendiğinde ölçeğin teorik çerçevesi ile iyi derecede uyum gösterdiği görülmüştür. Ayrıca ölçeğin güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiş Cronbach Alpha iç tutarlık değerinin çok yüksek güvenirlik sağladığı görülmüştür.

Tüm bu süreçler ve analizler ışığında; geliştirilmekte olan ölçeğin yapısal eşitliğinin sağlandığı görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada ölçeğin teorik çerçevesinin doğrulanma değerlerinin iyi olduğu görülmüştür. Bu bağlamda bu çalışmada; öğrenen desteğinin kalite boyutlarının belirlenip, madde havuzunun oluşturulma sürecinde nitel analizlerin düzgün ve tutarlı bir şekilde yapıldığı sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçla ölçek geliştirme çalışmalarında niteliksel araştırma ve analiz kısımlarının niceliksel aşamalara yön vermesinde son derece önemli olduğu sonucuna da ulaşılabilmektedir. Ayrıca geliştirilen ölçeğin kalan maddelerinde özel gereksinimli öğrenenlere kaliteli destek hizmeti sunabilme bağlamında yazılan maddelerin tümünün ölçek geliştirme sürecinin tüm aşamalarından geçerek geliştirilen ölçekte yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimde öğrenen desteğinde evrensel tasarımın önemli olduğu sonucuna da ulaşılmaktadır.

5’li likert tipte geliştirilen ÇEDKÖ ‘nün uyarlanarak gerçekleştirilecek uygulamaları bağlamında toplanacak veriler farklı bölümler altında değerlendirilebilir. Bu bölümler; değerlendirme aralıkları, aritmetik ortalamalar ve standart sapma oranlarının belirlenmesidir (Yılmaz, 2018). Likert ölçeği türünde elde edilen verilerin puan aralıkları eşit kabul edilmeli ve ortalama olarak hesaplanan puan aralığı faktörünün 0.79 olması tercih edilmelidir (Büyüköztürk, 2010). Mevcut puan aralığının ortaya konulmasında; ölçek maddesinden elde edilecek en yüksek puan değerinden (5) en düşük puan değeri (1) çıkarılmakta ve elde edilen bu değer toplam değer derece sayına bölünerek bulunmakta ve nihateyinde de puan aralıkları belirlenmektedir (Erkuş, 2012). Likert olarak geliştirilen ÇEDKÖ’ de önem durumuna göre ilgili maddelerde ‘‘Önemsiz’’ seçeneğinden ‘‘Çok Önemli’’ seçeneğine tercih edenlerin değerlendirme puanları 1-5 aralığında değişmektedir. Bu bağlamda değerlendirme aralıkları Tablo 5.3. ‘de gösterilmektedir.

Tablo 5.3. ÇEDKÖ madde değerlendirme aralıkları

Tercihe Sunulan Değer	Madde Değer Aralığı
1 – Önemsiz	1,00 – 1,79
2 – Az önemli	1,80 – 2,59
3 – Kısmen önemli	2,60 – 3,39
4 – Oldukça önemli	3,40 – 4,19
5 – Çok önemli	4,20 – 5,00

İstatistiksel araştırmalarda kullanılan birçok testin uygulanması, çalışmada kullanılan verilerin normal veya normal dağılıma yakın olmasını gerektirdiğinden, normallik varsayımı test edilmesi gerekli bir aşamadır (Kalaycı, 2017, s. 53). İlk olarak, verilerin normal dağılıp dağılmadığını kontrol etmek gerekmektedir. Bu noktada normallik için Kolmogorov-Smirnov ve ShapiroWilk testleri kullanılmalı ve her bir alt ölçek maddesi kendi alt kategorileri (boyutları) dikkate alınarak test edilmelidir. Normal dağılım gösterme durumunda parametrik testler, normal dağılım göstermeme durumunda ise parametrik olmayan (non-parametric) testler uygulanabilir (Can, 2016). Ayrıca ÇEDKÖ'nün her bir alt boyutuna yönelik ortalama, standart sapma belirlenmesi gibi tanılayıcı istatistiki işlemler uygulanabilir.

ÇEDKÖ'nün akademik destek alt boyutundan elde edilebilecek en düşük puanın 9, en yüksek puanın 45 olduğu; sosyal destek boyutundan elde edilebilecek en düşük puanın 6, en yüksek puanın 30 olduğu; yönetsel destek boyutundan elde edilebilecek en düşük puanın 5, en yüksek puanın 25 olduğu; teknik destek boyutundan elde edilebilecek en düşük puanın 8, en yüksek puanın 40 ve son olarak mali destek boyutundan elde edilecek en düşük puanın 5 en yüksek puanın 25 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İlaveten ölçeğin her bir boyutundan düşük puan elde edilmesi mevcut hizmetin düşük öneme sahip olduğu veya hizmetin niteliğinin eksikliğini, elde edilen puanın yüksekliğinin ise mevcut hizmetin kalitesinin yüksek olduğu veya mevcut hizmetin önemli görüldüğü sonuçlarını ifade etmektedir.

6. ÖNERİLER

Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarının belirlenmesi ve bir ölçüm aracı geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen bu tez çalışmasının bulguları ve elde edilen sonuçlar ışığında aşağıda belirtilen öneriler sıralanmaktadır:

1- Çalışmada belirlenen öğrenen destek hizmetleri kalite boyutlarının belirlediği çerçeve ile çevrimiçi eğitim veren kurum ve kuruluşların öğrenen destek yapılarını yeniden gözden geçirmeleri daha nitelikli eğitim hizmetini sunmaları açısından ortaya konulan yapıyı dikkate almaları önerilmektedir.

2- Geliştirilen ölçüm aracı (ÇEDKÖ) aracılığıyla öğrenen desteği bağlamında kurumların zayıf ve güçlü yönleri hakkında bilgi sahibi olup eksik kalan yönlerini tespit ederek geliştirmeleri önerilmektedir

3- Çevrimiçi eğitimde kalite alanında çalışan araştırmacıların bu tez bağlamında belirlenen çerçeveyi referans alarak belirlenen kalite boyutları hakkında daha derinlemesine çalışmalar yapmaları tavsiye edilmektedir.

4- Çevrimiçi eğitim veren kurum ve kuruluşların öğrenenlerin öğrenim hayatlarında farklı ihtiyaçlarına karşılık verebilmeleri adına destek hizmetleri birimleri oluşturmaları, uygun teknik altyapı sunmaları, nitelikli ve yeterli insan kaynağı sağlamaları veya var olan birimlerini, alt yapılarını, insan kaynaklarını daha nitelikli hizmet sunabilmeleri adına güncelleştirmeleri önerilmektedir.

5- Bu tez çalışmasının niteliksel araştırma bulgularında çevrimiçi eğitimde kalitenin değinilen yönetsel yükümlülük, ölçme ve değerlendirme, eğitim-öğretim ve öğrenme gibi farklı boyutlarına yönelik derinlemesine çalışmalar yapılması, ilaveten bu boyutlara ilişkin yeni ölçekler geliştirilerek alana katkı sunulması önerilmektedir.

6- Sosyal bilimler alanındaki ölçek geliştirme çalışmalarında belirli kuram ve kavramsal alt yapıya ihtiyaç duyulmaktadır (Erkuş, 2012). Bu bağlamda çalışma yapılmadan çalışmanın belirli bir kuram ya da kavramsal zemine oturtulmasının ve iyi bir niteliksel analiz yapmanın ölçek geliştirme çalışmalarında kolaylık sağlaması açısından önerilmektedir.

7- Tez çalışması kapsamında geliştirilen *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeği* 5 alt boyut (Akademik, Sosyal, Yönetsel, Teknik ve Mali) ve 33 maddeden oluşmaktadır. Her bir boyut farklı bir anlam ifade etmektedir. Çevrimiçi eğitim veren kurumların ilgili ölçeği kullanarak bu boyutlardan kendilerine uygun olanları belirlemeleri tavsiye edilmektedir.

8- Çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerine yönelik geliştirilen bu ölçekte (ÇEDKÖ) yükseköğretimde çevrimiçi ders verme tecrübesine sahip öğretim elemanlarından veri toplanmıştır. Bu bağlamda öğrenenler, idari ve teknik personeller gibi çevrimiçi eğitimin farklı paydaşlarından da veriler toplanarak yeni ölçme araçları geliştirilmesi önerilmektedir.

9- Birçok ülkede çevrimiçi eğitimde kalite üzerine üniversitelerin ve oluşumların belgeler ve standartlar yayımlandığı görülmektedir. Ülkemizde ise ilgili alanda bir iki kurum dışında standart belirleme çalışmalarının yapılmadığı görülmektedir. Bu bağlamda ülkemizde de üniversitelerin bir araya gelerek oluşturacakları çevrimiçi uzaktan eğitim konsorsiyumları ile nitelikli çevrimiçi eğitim uygulamaları sunulmasının sağlanması önerilmektedir.

10- Çevrimiçi uzaktan eğitim veren kurumlarda öğrenen drop-out (bırakma, ayrılma) durumlarını azaltmak adına kaliteli öğrenen destek hizmetleri sunmak önem arz etmektedir. Bu bağlamda kurumların üstüne düşen; öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlamak, akademik, sosyal, teknik, mali ve yönetsel olarak ihtiyaçlarına cevap vermek, eğitimler sunmak gibi birçok etkinlik gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Son olarak kurumların öğrenen desteğinde proaktif hareket etmeleri tavsiye edilmektedir.

11- Çevrimiçi uzaktan eğitim veren kurumların bu çalışma sonucunda sunulan kalite çerçevesinin uygulanması ve öğrenenlere nitelikli hizmetler sunulabilmesi adına her kurumun kendi bünyesinde öğrenen desteği birimi kurması önerilmektedir. Kurulacak olan bu birimde çalışma kapsamında ortaya çıkan 5 boyutun dikkate alınması ve akademik, teknik, yönetsel, sosyal ve mali alanlar başta olmak üzere farklı uzmanlık alanlarına sahip nitelikli personel istihdam edilmesi tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, İ. H. (2017). Temel ve gelişmiş karma yöntem desenleri. M. Sözbilir (Eds.). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkoyunlu, B. ve Bardakçı, S. (2020). *Pandemi döneminde uzaktan eğitim Yükseköğretim Kalite Kurulu*, Erişim Adresi: <https://portal.yokak.gov.tr/en/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/> (Son erişim tarihi: 7 Şubat 2021).
- Aktan C. C. ve Gencel, U. (2007). Yüksek öğretimde akreditasyon. C. Can Aktan (Ed.). *Değişim çağında yüksek öğretim içinde*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayınları.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 1-9.
- Aley, L. R. & Jansak, K. E. (2001). The Ten Keys to Quality Assurance and Assessment in Online Learning. *Journal of Interactive Instruction Development*, 13(3), 3-18.
- Alkan, C. (1987). *Eğitim Teknolojisi*. Açıköğretim. Ankara: Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. No:157.
- Allen, M. (2006). *Creating Successful E-Learning: A Rapid System For Getting It Right First Time, Every Time*. Pfeiffer.
- American Federation of Teachers. (2000). *Distance Education: Guidelines for good practice*. Erişim Adresi: http://www.aft.org/pubs-reports/higher_ed/distance.pdf (Son erişim tarihi:16 Kasım 2020).
- Anadolu Üniversitesi İnternet Destekli Eğitim Sistemi. (2006). *Çevrimiçi öğrenme nedir?*. Erişim Adresi: http://cevrimici.anadolu.edu.tr/genel_bilgiler/sub01.htm (Son erişim tarihi: 09 Nisan 2020?
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.). *Handbook of distance education* (pp. 129-144). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Ateş Çobanoğlu, A. (2013). Eğitsel web sitelerini değerlendirmeye yönelik bir ölçek önerisi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1).

- AUDAK. (2019). *Açık ve Uzaktan Öğretim Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri*. Erişim adresi: http://audak.org/wp-content/uploads/2019/04/AUDAK-Degerlendirme_Olcutleri_1.0-15.04.2019.pdf
- Aydın, C.Hç & Koçdar, S. (2011). *Açık ve Uzaktan Öğrenme Programlarında Akreditasyon: Türkiye İçin Bir Model Önerisi*. Anadolu Üniversitesi.
- Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47 (1), 79–86. doi: 10.1177/0748175613513808.
- Bakioğlu, A. & Can, E. (2013). Açık ve Uzaktan Eğitimde Akreditasyon. (V. Yüzer, G. T. Yamamoto ve U. Demiray, Ed.). *Türkiye'de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar IV*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 3016, s.227-241.
- Bakioğlu, A. ve Ülker N. (2015). *Üniversitede akreditasyon* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Banar, K. ve Fırat, M. (2015). Bütüncül bir bakıştan açık ve uzaktan eğitim: Türkiye özelinde. *Yeğitek Uzaktan Eğitim Özel Sayısı*, 18-23. Ankara: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Barker, K. C. (2001). *Quality Guidelines for Online Education and Training*. Vancouver, BC: FuturEd Consulting Education Futurists.
- Barker, K. C. (2007). E-learning Quality Standards for Consumer Protection and Consumer Confidence: A Canadian Case Study in E-learning Quality Assurance. *Educational Technology & Society*, 10(2), 109-119.
- Batdı, V. (2013). İşbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), s. 158-165.
- BAU (2020). *Hibrit Üniversite Dönüşümü Yol Haritası*. Erişim Adresi: <https://bau.edu.tr/icerik/16163-bau-hibrit-universite-donusumu-yol-haritasi> (Son erişim tarihi: 20.04.2021)
- Bektaş, H. (2017). *Açıklayıcı faktör analizi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Berge, Z., & Muilenburg, L. (2000). Barriers to distance education as perceived by managers and administrators: Results of a survey. In M. Clay (Ed.). *Distance Learning Administration Annual*

- Berge, Z.L. (1995). Facilitating Computer Conferencing: Recommendations From the Field. *Educational Technology*, 35(1), 22-30.
- Bilgiç-Doğan, H. (2014). *Yükseköğretim Kurumlarında Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Bileşenleri: Uygulamalar ve Sorun Alanları*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Burbules, N. C. and Callister, T. A. (2000). Universities in Transition: The Promise and the Challenge of New Technologies. *Teachers College Record*, 102(2), 271-293.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çabuk, S. N., Uluçay, M. T., Çabuk, A., 2013, “Accreditation of Online and Distance Learning Programs: Online GIS Education Program Experience”, *Turkish Online Journal of Distance Education – TOJDE*, January 2013, ISSN 1302-6488 Volume: 14 Number: 1 Article 20.
- Cafoglu, Z. (1996), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetim*. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, s. 12.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2012). *Açık ve Uzaktan Eğitimde Akreditasyon Yeterlilik Düzeyinin İncelenmesi*.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Carr-Chellman, A. and Philip, D. (2000). The Ideal On-Line Course. *British Journal of Educational Technology*, 31(3), 229-241.
- Cavanaugh, C. (2002). *Distance education quality: Success factors for resources, practice and results*. Jacksonville, FL: Ideal Group.
- Cavanaugh, C. S. (2001). The Effectiveness of Interactive Distance Education Technologies in K-12 Learning: A Meta-Analysis. *International Journal of Educational Telecommunications*, 7(1), 73-88.

- CHEA (2012). *Council for Higher Education Accreditation- Accreditation Serving the Public Interest*.
- Chickering, A., & Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *American Association for Higher Education Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Chickering, A., Ehrmann, S. C. (1996). Implementing the seven principles: Technology as a lever. *AAHE Bulletin*, October, 3-6.
- Clark, P. M. (2003). Quality in the Digital Age. *The Quality Dialogue Integrating Quality Cultures in Flexible, Distance and eLearning* (s. 1-5). Rhodes, Greece: 2003 EDEN Annual Conference.
- Çağlar, İ. ve Kılıç, S., (2011). *Kalite Güvence Standartları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çalışkan, H. (2002). *Çevrimiçi (Online) eğitimde öğrenci etkileşimi. Çalışma Açıköğretim Fakültesi 20. Kuruluş Yılı Nedeniyle, Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim* sempozyumunda sunulan sözlü bildiri. Erişim Adresi: http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Hasan_Caliskan.doc (Son erişim tarihi 10 Nisan 2020)
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve Güvernirlik Çalışmalarında Doğrulamalı Faktör Analizinin Kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3),196-205
- Çekerol, K. (2021). *Çevrimiçi Eğitim-Öğretmenler ve Öğretim Etkileyen Faktörler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Çoban, S. (2013). “Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi”, İstanbul: XVI. *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı*.s. 112-134
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Dabbah, N., Bannan-Ritland, B., (2005), *Online Learning: Concepts, Strategies, and Application*. Pearson Education Inc. New Jersey.

- Daniel, J.S. (2006). *Preface*. In B. N. Koul & A. Kanwar (Eds.), *Perspectives on distance education: towards a culture of quality* (pp. vii-viii). Vancouver: Commonwealth Learning. Erişim Adresi: http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/PS-QA_web.pdf.
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 39(1).
- Demirel, E. (2016). Accreditation of Distance Learning. *Universal Journal of Educational Research* 4(10),2469-2476, 2016.DOI: 10.13189/ujer.2016.041026.
- Doğan, M., 2013, *Doğrulayıcı faktör analizinde örneklem hacmi, tahmin yöntemleri ve normalliğin uyum ölçütlerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Durak, G. (2017). Uzaktan eğitimde destek hizmetlerine genel bakış: sorunlar ve eğilimler. *AUAd*, 3(4),160-173.
- Dziuban, C., Picciano, A. G., Graham, C. R., & Moskal, P. D. (2016). *Conducting research in online and blended learning environments: New pedagogical frontiers*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- EADTU. (2020). *Misyon ve Stratejiler*. Erişim Adresi: <https://eadtu.eu/about-eadt/about-eadt> (Son erişim tarihi: 19.12.2020)
- Eaton, J. S. (2012). *An Overview of U.S. Accreditation*. Washington DC: CHEA- Council for Higher Education Accreditation.
- EFQUEL- *European Foundation for Quality in E-Learning*. Erişim adresi: <http://efquel.org/aboutus/> (Son erişim tarihi: 08.12.2020).
- Ekiz, D. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçek ve ölçek geliştirme-I: Temel kavramlar ve işlemler* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Eurocons, (2020). *Kalite Güvencesi Hakkında*. Erişim adresi: <https://www.eurocons.com.tr/kategori/guncel-bilgiler/> (Son erişim tarihi: 08.12.2020).

- European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA (2005). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area. Helsinki, Finland.* Erişim Adresi: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00- Main_doc/050221_ENQA_report.pdf (Son erişim tarihi: 12 Kasım 2020)
- European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA. (2010). *Quality assurance of e-learning. Helsinki, Finland.* Erişim Adresi: www.enqa.eu/files/ENQA_wr_14.pdf (Son erişim tarihi: 12 Kasım 2020).
- European Association of Distance Teaching Universities, EADTU. (2006). *E-xcellence Project.* Erişim Adresi: <http://www.eadtu.nl/e-xcellence/default.asp> (Son erişim tarihi 7 Aralık 2020).
- Evcı, N. & Aylar, F. (2017). ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİşLİK DÜZEYLERİ ÖZ-ALGI ÖLÇEĞİNİN GELİşTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIşMASI. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 414-428
- E-xcellence. (2016). *Creating a standard of excellence for e-learning.* Erişim Adresi: <https://e-xcellencelabel.eadtu.eu/e-xcellence-review/manual> (Son erişim tarihi: 14 Aralık 2020).
- Floyd, D.L. & Casey-Powell, D. (2004). New roles for student supoort services in distance learning. *New Directions for Community Colleges*, 128, 55-64.
- Frydenberg, J. (2002). Quality Standards in eLearning: A Matrix of Analysis. *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, 3(2).
- Garrison, D. R. (2003) *Self-directed Learning and Distance Education. Handbook of Distance Education.* Edited by Michael Grahame Moore and William G. Anderson. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice.* New York: Routledge Falmer
- Genç Kumtepe, E., Toprak, E., Öztürk, A., Tuna Büyükköse, G., Kılınç, H. ve Aydın Menderis, İ. (2019). Açık ve uzaktan öğrenmede destek hizmetleri: Yerelden küresele bir model önerisi. *AUAd*, 5(3), 41-80.

- Genç, H. (2019). Uzaktan eğitimde kurumsal modeller ve öğrenen destek hizmetleri uygulamaları. *AUAd*, 5(2), 29-48.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ. ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *AUAd*, 2(3), 29-51.
- GRCC. (2012). *GRCC Distance Learning Standards*. Grand Rapids Community College: Erişim Adresi: <http://cms.grcc.edu/grccdstandards> (Son erişim tarihi: 11.12.2020)
- Güneş, E., Yalın, H.İ. (2017). ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMLARINDA ÖĞRENCİLERİN DÜŞÜNME STİLLERİNE GÖRE DÜZENLENMİŞ FARKLI ETKİLEŞİM TASARIMLARININ AKADEMİK BAŞARI VE GÜDÜLENMEYE ETKİSİ *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (14)39, s. 275-299
- Güzel, M. (2007). “Küreselleşme, Tüketim Kültürü ve İnternet’teki Gençlik Siteleri”, *Yeni Medya Çalışmaları* (drl. Mutlu Binark), Ankara: Dipnot Yayınları.
- Hair, J. F. Jr. , Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*, (5th Edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Hamzaee, R. G. (2005). A Survey and a Theoretical Model of Distance Education Programs. *International Advances in Economic Research*, 11(2), 215-229.
- Herrington, A., Herrington, J., Oliver, R., Stoney, S. and Willis, J. (2001). *Quality Guidelines for Online Courses: The Development of an Instrument to Audit Online Units*. 18th Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (s. 263-270). Melbourne: ECU Publications.
- Hill, J. R., Wiley, D., Nelson, L. M. and Han, S. (2004). *Exploring research on internet-based learning: From infrastructure to interactions*. Handbook of research on educational communications and technology, 433-460.
- Hillman, D.C., Willis, D.J. and Gunawardena, C.N. (1994). Learner–interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30–42.
- Hirumi, A. (2005). In Search of Quality: An Analysis of e-Learning Guidelines and Specifications. *Quarterly Review of Distance Education*, 6(4), 309-329.

- Hooper D, Coughlan J, Mullen MR. Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods* 2008, 6(1), 53-60.
- Horton, W., (2000), *Designing Web-Based Training: How to Teach Anyone Anything Anywhere Anytime*. John Willey & Sons Inc.
- Horzum, M.B. (2007). *İnternet Tabanlı Eğitimde Transaksiyonel Uzaklığı Öğrenci Başarısı, Doyumu ve Özyeterlilik Algısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- IDECC. (2005). *Distance Education Standards. The International Distance Education Certification Center:* Erişim Adresi: <https://www.idecc.org/content.cfm?page=Downloads> (Son erişim tarihi: 12.12.2020)
- Inkelaar, T. & Simpson, O. (2015) Challenging the ‘distance education deficit’ through motivational emails’. *Open Learning*, 30(2), 152-163.
- Institute for Higher Education Policy. (2000). *Quality on the line: Benchmarks for success in internet based distance education.* Erişim Adresi: <http://www.ihep.org/assets/files/publications/m-r/QualityOnTheLine.pdf> (Son erişim tarihi: 16 Kasım 2020)
- International Labour Organization, ILO. (2020a). “*Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*”. Erişim Adresi: https://www.un.org/development/desa/dspd/wp_content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid_19_and_education_august_2020.pdf (Son erişim tarihi: Ocak 2021).
- Ippakayala, V. K., & El-Ocla, H. (2017). OLMS: Online Learning Management System for E Learning. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 9(3), 130-138.
- JCU. (2017). *Standards for Blended and Online Subject Design*. Erişim Adresi: <https://www.jcu.edu.au/learning-and-teaching/learning-design/more-on-blended-learning/guiding-documents/standards-for-blended-and-online-subject-design>. (Son erişim tarihi: 20.03.2021)

- Jones, C. (2020). *Online Education*.
<https://www.encyclopedia.com/finance/financeandaccounting-magazines/online-education> adresinden erişilmiştir.
- Jung, I. (2005). Quality assurance survey of mega universities. C. McIntosh, Z. Varoğlu (Ed.), *Perspectives on distance education: Lifelong learning and distance higher education* içinde (s. 79-97). Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing.
- Kaban, A., Çakmak, E. (2015). Uzaktan Eğitim Kalite Standartlarının Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 719-736.
- Karakaya, M. ve Aksoy H. H. (2005). *Uzaktan Eğitim Yüksek Lisans Çalışması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Karlı, M. Durdu (1997), “Teknik Eğitimin Yönetimi ve Kalite”, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Pegem Yayınları, Ankara, 209.
- Kaufman, D. (1989). Third generation course design in distance education. In R. Sweet (Ed.), *Post-secondary Distance Education in Canada: Policies, Practices and Priorities* (pp. 61-78). Canada: Athabasca University.
- Kavrat, B. ve Türel, Y. (2013). “Çevrimiçi uzaktan eğitimde öğretmen rollerini ve yeterliliklerini belirleme ölçeği geliştirme”. *The Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(3), 23-33.
- Keegan, D. (1996). *Foundation of Distance Education* (Third Edition). London: Routledge
- Khanna, P., & Basak P. (2013). An OER architecture framework: Needs and design. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(1), 66-83.
- Kıral, B. (2020). *NİTEL BİR VERİ ANALİZİ YÖNTEMİ OLARAK DOKÜMAN ANALİZİ*.
- Kırık, M.A. (2014). “Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’deki Durumu”, *Marmara İletişim Dergisi*, 21, s. 73-94.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (2nd Ed). New York: The Guilford Press.

- Koçdar, S. (2011), *Açık Uzman Görüşlerine Göre Türkiye’de Uzaktan Eğitim Programlarının Akreditasyonu*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kumar, A., Kumar, P., Palvia, S. C. J., & Verma, S. (2017). Online education worldwide: Current status and emerging trends. *Journal of Information Technology Case and Application Research*, 19(1), 3-9.
- Kumtepe, A.T., Büyük, K., Güneş, İ., Öztürk, A., Tuna, G., Gümüş, S., Atak, N. (2017). Kitlesele uzaktan eğitimde öğrenen-içerik etkileşimi: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Sistemi örneği. *AUAd*, 3(2), 9-36.
- Küçük, S., Yılmaz, R. M., Baydaş, Ö., & Göktaş, Y. (2014). Okullarda artırılmış gerçeklik uygulamaları tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(2014), 383-392.
- Lawshe, C. H. (1975). *A quantitative approach to content validity*. Personnel Psychology, 28, 563-575.
- Lee, J. Y. (2003). Current status of learner support in distance education: emerging issues and directions for future research. *Asia Pacific Education Review*, 4(2), 181-188
- Liaw, S. S., Huang, H. M. and Chen, G. D. (2007). An activity-theoretical approach to investigate learners' factors toward e- learning systems. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1906-1920.
- Lockee, B. B., Burton, J. K., and Potter, K. R. (2010). Examining Standards for Education Systems. *The 11th International Conference on Education Research New Educational Paradigm for Learning and Instruction*. <http://www.aect.org/publications/whitepapers/2010/ICER1.pdf> adresinden 28.09.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Lowenthal, P., & Wilson, B. G. (2010). Labels do matter! A critique of AECT's redefinition of the field. *TechTrends*, 54(1), 38–46, doi:10.1007/s11528-009-0362-y.
- Marshall, S. (2004). E-learning Standards: Open Enablers of Learning or Compliance Strait Jackets? R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Swyer, & R. Phillips (Dü.), Beyond the comfort zone: *Proceedings of the 21st ASCILITE Conference* içinde

- (s. 596-605). Perth, West Australia: Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.
- Maryland Online. (2003). *Guide to online course design and quality standards*. Erişim Adresi: http://www.ipfw.edu/celt/grants/PDFs/qualitystandards_rubric.pdf (Son erişim tarihi: 7 Aralık 2020).
- Maryland Online. (2010). *Quality matters program*. Erişim Adresi: <http://marylandonline.org> (Son erişim tarihi: 20 Ekim 2020)
- Mayadas, F., Bourne, J., & Moore, J. C. (2002). Introduction. J. Bourne & J. C. Moore (Ed.). *Elements of Quality Online Education*. MA, USA: The Sloan Consortium.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Meyer, K. A. (2002). *Quality in Distance Education: Focus on On-Line Learning* (Cilt 29). San Francisco: Jossey- Bass.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. USA: Wadsworth
- Moore, M.G. & Kearsley, G. (2005). Distance education. a systems view. Belmont, CA: Wadsworth
- Muilenburg, Y. L., & Berge, Z. (2005). Student barriers to online learning: a factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29–48.
- Moore. M. (1990). *Background and overview of contemporary American distance education*. New York: Pergamon, pp. xii-xxvi.
- Munro BH. (2005). *Statistical Methods For Health Care Research*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, p.351-76.
- Nakos, G. E., Deis, M. H. and Jourdan, L. (2002). Students' Perceptions of On-line Courses: An Exploratory Study. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 3(1), 58-66.
- National Education Association. (2006). *Guide to online high school courses*. Erişim Adresi: <http://www.nea.org/technology/images/02onlinecourses.pdf> (Son erişim tarihi:16 Kasım 2020).

- NCPSA. (2010). *Recommended Standards for Distance Education- National Council for Private School Accreditation* Erişim Adresi: http://www.ncpsa.org/technology/distance_education_standards (Son erişim adresi: 12.12.2020)
- Nigam, S. (2018). *Role Of Online Education In Today's World* (No. 2018-27-02).
- Nizam, F. (2004). “Eğitim-Öğretimde Kitle İletişim Araçlarının Kullanım Olanakları ve Avantajları”, Trabzon: KATÜ Akademik Bilişim 2004, ss.1-17
- North American Commission of Online Learning (NACOL) & Southern Regional Education Board (SREB). (2006). *Standards for Quality Online Courses*. Erişim Adresi: http://publications.sreb.org/2006/06T05_Standards_quality_online_courses.pdf (Son erişim tarihi: 10.12.2020)
- North Central Association of Colleges and Schools (NCA) and the Southern Association of Colleges and Schools (SACS). (2002). Erişim Adresi: www.apa.org/ed/resources/finalreport.doc (Son erişim tarihi: 20.12.2020)
- NSQ. (2021). *Ulusal Kaliteli Çevrimiçi Öğrenme Standartları*. Erişim Adresi: <https://www.nsqol.org/the-standards/> (Son erişim tarihi: 20.03.2021)
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric methods*. New York: McGraw Hill.
- ODLQC. (2006). *ODLQC Standards-Open and Distance Learning Quality Council*. Erişim Adresi: <http://odlqc.org.uk/odlqc-standards> (Son erişim adresi: 20.12.2020)
- Open University of United Kingdom. EOU. (2004). *Quality and standards in the Open University*. UK: Fact sheet series.
- Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD (2020). *Education responses to Covid-19: Embracing digital learning and online collaboration*. Erişim Adresi <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/> (Son erişim tarihi: 22 Ocak 2021).
- Öngöz, S. (2011). Elektronik ders kitabı değerlendirme formunun geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *11th International Educational Technology Conference*,

- IETC-May 25-27, 2011 Istanbul, Turkey, Proceedings Book (Volume II), s.1481-1485.
- Özarslan, Y. (2008). Uzaktan Eğitim Uygulamaları için Açık Kaynak Kodlu Öğrenme Yönetim Sistemleri. Ankara: inet-tr'08- XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri Kitabı, ss.55-60.
- Özbay, Ö. (2015). DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE UZAKTAN EĞİTİMİN GÜNCEL DURUMU. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özen, E. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmede bireysel farklılık olarak öğrenme hızı (editöre mektup). *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*,7(2), 1-5.
- Özer, M., Gür, B. S. ve Küçükcan, T. (2010). *Yükseköğretimde Kalite Güvencesi*. Ankara: (SETA) Vakfı
- Özkul, A.E. ve Latchem, C. (2011). Progress towards assuring quality in Turkish distance education. 25. *Asya Açık Üniversiteler Birliği (AAOU) Yıllık Konferansı*. Malezya: Wawasan Açık Üniversitesi.
- Öztürk, M. (2014). Web tabanlı uzaktan eğitimde teknolojiye ilişkin yeni eğilimler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 272-288
- Palvia, S. C. (2013). E-evolution or E-revolution: E-mail, E-commerce, E-government, E education. *Journal of Information Technology Case and Application Research, Editorial Preface Article*, 15(4), 4–12.
- Pantic, I. (2014). Online social networking and mental health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(10), 652-657.
- Park, C., Kier, C. and Jugdev, K. (2011). Debate as a Teaching Strategy in Online Education: A Case Study. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37(3).
- Pearson Quality Assurance, PQA. (2020). *Genel Değerlendirme Ölçütleri*. Erişim Adresi: <https://qualifications.pearson.com/en/support/support-topics/quality-assurance/btec-quality-assurance-handbook.html>. (Son erişim tarihi: 20.12.2020).
- Peters, O. (1973). *Die didaktische Struktur des Fernunterrichts*. Weinheim: Beltz.

- Picciano, A. G. (2001). *Distance learning: making connections across virtual space and time*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Piji Küçük, D. (2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Müzik Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science*, 7(47), 19- 40.
- Platin, B. E. (2011). MÜDEK akreditasyon ölçütleri: Önemi ve en sık rastlanan yetersizlikler. *Mühendis ve Makine*, 52 (621), 61-72.
- PSU. (2008). *Penn State Quality Assurance e-Learning Design Standards*. Erişim Adresi: https://elearningcoop.psu.edu/assets/PennStateQualityAssurance_Standards_8May2008.pdf (Son erişim tarihi: 12.12.2020).
- Punch, K.F. (2016). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Ragan, L. C. (1999). Good Teaching Is Good Teaching: An Emerging Set of Guiding Principles and Practices for the Design and Development of Distance Education. *CAUSE/EFFECT*, 22(1), 1-7.
- Reeves, T. C., & Reeves, P. M. (1997). *The effective dimensions of interactive learning on the WWW*. In B. H. Khan, (Ed.), *Web-based instruction* (pp. 59-66). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology
- Romiszowski, A. and Mason, R. (2004). Computer-mediated communication. In: Jonassen D. (eds), *Handbook of Research for Educational Communications and Technology* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum, Mahwah NJ, 397–431.
- Rosalia, C. (2014). Fostering self-regulated learning: Feedback-on feedback in a peer online writing center. *Writing & Pedagogy*, 6(2), 399-429.
- Sache, D., & Mark, M. (2000). Support services for online and distance education programs. Paper presented at the *16th Annual Conference on Distance Teaching & Learning*, Madison. Wisconsin.
- SCD. (2012, 6). *Standards for Distance Education Teaching and Learning*. Erişim Adresi: <http://scd.edu.au/wpcontent/uploads/2012/11/SCD-Standards-for-Distance-Education-TeachingLearning-2012.pdf> (Son erişim tarihi: 18. 12. 2020)

- Schermelleh-Engel K, Moosbrugger H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schlosser, L. A. and Simonson, M. (2006). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms* (2. edition). United States of America: IAP-Information Age Publishing, Inc.
- Schumacker, R.E. & Lomax R., G. (2010). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. New York: Taylor & Francis Group.
- Sherry, L. (1996). Issues in Distance Learning, International. *Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), s: 337-365.
- Simmons, S., Jones, W., & Silver, S. (2004). Making the transition from face-to-face to cyberspace. *TechTrends*, 48(5), 48-53. doi:10.1007/BF02763531
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. ve Zvacek, S. (2003). *Teaching and Learning at a Distance*. Ohio Columbus.
- Simpson, O. (2016). Student support services for success in open and distance learning. Erişim Adresi: <http://www.mrsite.co.uk/usersitesv31/94669.mrsite.com/wwwroot/USERIMAGES/Student%20Support%20Services%20for%20Success%20in%20ODL.pdf>
- Singh, V. ve Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018), *American Journal of Distance Education*, 33(4), ss.289-306. DOI: 10.1080/08923647.2019.1663082
- Somayajulu, B.K, & Ramakrishna, T. (2010). Distance learners and support services: current trends and prospects, *Access to Learning for Development: The Fifth PanCommonwealth Forum on Open Learning*. London: Commonwealth of Learning.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Süral, İ. (2015). Açık ve uzaktan öğrenmede teknolojik altyapının oluşturulması. *AUAd*,

1(4), 81-95.

Süral, İ. (2016) Uzaktan Eğitimde Akıllı Destek Sistemleri.2. *Uzaktan Eğitimde Destek Hizmetleri - Akademik Bilişim Konferansı*. Erişim Adresi: <https://ab.org.tr/ab16/bildiri/354.doc>.

Şeker, H., & Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel

Şimşek, Ö. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks. p.4-22.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Pearson, Boston.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesiyle SPSS ile Veri Analizi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taylor, James C. (2001) Fifth generation distance education. *Instructional Science and Technology*, 4(1), 1-14.

Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Yargı Yayınevi.

Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. (2.Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.

The NKI Internet College, Online College in Norway.
http://www.nettskolen.com/in_english/ Erişim tarihi: 08.03. 2020

Tonbuloğlu, B., & Aydın, H. (2015). Uzaktan eğitimde kalite standartları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 55-70.

Turan, E. Z. (2013). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Uğurhan, YZ. (2021). *Reklemda Kaynak ve Kanal Olarak Instagram Fenomenlerinin Takipçiler Üzerinde Etkisi: İkna Bilgisi Bağlamında Bir Değerlendirme*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir

Urdan, Trace A. & Weggen, Cornelia C. (2000). *Corporate E-learning: Exploring a New Frontier*. England: WR Hambrecht & Co./Equity Research.

- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Uysal, H. (1998), *Toplam Kalite Yönetiminin İlköğretime Uygulanabilirliği*. G. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara,
- Uysal, Ö. & Kuzu, A. (2011). Çevrimiçi Eğitimde Kalite Standartları: Amerika Örnekleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 49-74.
- Uysal, Ö. (2011). *Meslek yüksekokullarında çevrimiçi derslerin kalite standartlarına yönelik bir araştırma*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Volery, T., & Lord, D. (2000). Critical success factors in online education. *International Journal of Educational Management*, 14(5), 216–223
- Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis*. Erişim Adresi: <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4>. (Son erişim tarihi: 24.04.2020).
- Waters, J. (2012). Thought-leaders in asynchronous online learning environments. *Online Learning*, 16(1), 19-34.
- Western Interstate Commission for Higher Education. (1995). *Principles of good practice for electronically offered academic degree and certificate programs*. Erişim Adresi: www.wiche.edu/telecom/Projects/balancing/principles.htm (Son erişim tarihi: 02 Kasım 2020).
- WSA. (2000). *Distance Education Standards for Academic and Student Support Services*. Erişim Adresi: (The University of Wisconsin System Administration) <http://www.uwsa.edu/acss/acis/destandards.pdf> (Son erişim tarihi: 12.12.2020)
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulamalı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yeşilyurt, S. & Çapraz, C. (2018). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kullanılan Kapsam Geçerliği İçin Bir Yol Haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 251-264 .

- Yeung, D. (2002). Toward an effective quality assurance model Of Web-based learning: The perspective of academic staff. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(2), 1-17.
- Yıldırım, S., Yıldırım G., Çelik, E. ve Karaman, S. (2014). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 365-370
- Yıldız, S. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyete Yönelik Sınıf İçi Algıları ve Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi
- Yılmaz, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarında Kalite Standartlarının Belirlenmesi: Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması*. Doktora Tezi, Kastamonu Üniversitesi.
- Yılmaz, A.B. (2020). *Matematik Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi Eğitimde Harita Kullanımına Yönelik Ders Planı Hazırlama ve Uygulama Deneyimleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, V., & Çelik, E. H. (2009). *Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modellemesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- YÖK. (2007b). *Bologna süreci 2005-2007 durum değerlendirme raporu*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu. Erişim Adresi: http://www.veterinary.ankara.edu.tr/erasmus/bologna_07.pdf (Son erişim tarihi: 12 Kasım 2020).
- YÖKAK. (2020) “Uzaktan Eğitimde Kalite Güvencesi Ölçütleri ve Değerlendirme Rehberi 2020”. Erişim Adresi: <https://api.yokak.gov.tr/Storage/AnnouncementFiles/07-09-2020/156/uzaktan%20egitim%20v3.pdf>. (Son erişim tarihi: 30.10.2020).
- Yuzer, T. V. (2013). *Uzaktan öğrenmede etkileşimlilik: Ortaya çıkışı kullanılan teknolojiler ve bilgi akışı*. Ankara: Kültür Ajans Yayınları.
- Zyl, H. and Powell, A. (2012). Thomas Edison State College and Colorado State University: Using Cutting-Edge Technology to Enhance CE Unit Success. *Continuing Higher Education Review*, 76, 201-207.

EKLER

EK-1:

Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetlerine Yönelik Kalite Ölçeği (Kapsam Geçerliği Belirleme Alan Uzmanı Formu)

Değerli Hocam,

Bu çalışmada çevrimiçi uzaktan eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarına ilişkin bir değerlendirme ölçeği hazırlanması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda hazırlanan ölçek maddelerinin kapsam ve görünüş geçerliği sağlanması adına alınacak uzman görüşleri Lawshe (1975) tekniğine göre [Wilson vd. (2012); Ayre ve Scally (2014) tarafından güncellenmiş] her bir alt boyut için sırasıyla incelenecektir. Sizden beklenen; her bir madde için **kesin kalmalı, kalabilir/düzeltilmeli ve kesin atılmalı** seçeneklerinden birini işaretlemenizdir.

Katılımınız ve desteğiniz için teşekkür ederiz.

Öğrt. Emin ÖZEN

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

eminozen@anadolu.edu.tr

Danışman Öğretim Üyesi:

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi

kcekerol@anadolu.edu.tr

Kurumunuz:

.....

Ünvanınız:

.....

Geliştirmekte olduğumuz ölçeğimizin kategori ve alt kategorilerini sırasıyla şu boyutlar oluşturmaktadır:

- Akademik Destek

- Dersi açıklama
- Öğretim
- Öğrenme Sürecini Takip Etme
- Beceri ve Motivasyon Geliştirme
- Sosyal Destek
 - Sosyal Etkileşim ve Diyalog
 - Gelişimsel Destek
 - Problem Çözme Desteği
- Yönetsel Destek
- Teknik Destek
 - Yazılım ve Donanım Sağlama
 - Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgilendirme
- Mali Destek

AKADEMİK DESTEK				
Madde No	Dersi Açıklama	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Dersin adı, kodu, verildiği dönem, kredisi, ders saatleri ile ilgili bilgiler verilir.			
2	Dersin sunulduğu öğrenme ortamı ve kullanılan diğer ortamlar (LMS, web vb.) açıklanır.			
3	Dersin sorumlusuna (öğretim elemanı, danışman) ilişkin bilgiler (iletişim bilgileri, tanıtım bilgileri vb.) sunulur.			
4	Ders ile ilgili ön koşul bilgileri (varsa alınması gereken dersler, dil yeterlikleri vb.) verilir.			
5	Dersin içerdiği konular, dersin amacı ve öğrenme kazanımları açıklanır.			
6	Dönem boyunca kullanılacak çeşitli öğretim metotları (grupla çalışma, sunum vb.) hakkında önceden bilgilendirme yapılır.			
7	Ders için kullanılacak ana kaynaklar ve yardımcı materyaller listesi sunulur ve erişim zamanları ve yolları açıklanır.			
8	Ders uygulamaları ve varsa ödevlerde kullanılacak olan araç ve gereçlerin listesi verilir.			
9	Öğrenenlerin ders ve ders ile ilgili etkinliklere katılım gerekliliklerine ilişkin bilgi verilir.			
10	Ödev teslim tarihleri ve sınav tarihleri planlanır ve önceden bildirilir.			
11	Ders değerlendirme yöntemleri (biçimlendirici veya notlandırmaya dayalı) açıklanır.			

AKADEMİK DESTEK				
Madde No	Öğretim	Kesin Kalmalı	Kalabilir Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenme ortamındaki ders materyallerinin (<i>sunum, metin, görseller vb.</i>) kullanımı açıklanır.			
2	Farklı öğrenme ortamlarının (<i>mobil, web, LMS vb.</i>) kullanımı açıklanır.			
3	Öğrenme ortamları öğrenenlerin bu ortamları öz-yönetimli kullanmaları yönünde açıklanır.			
4	Öğrenme ortamları üzerinden bilimsel kaynaklara ve veri tabanlarına açık erişim sağlanır.			
5	Ders materyalleri özel gereksinimli öğrenenlerin kullanımına uygun bir biçimde (<i>sesli kitaplar, altyazılı videolar gibi</i>) sunulur.			
6	Öğrenenlerin araştırmalarını planlamalarına, projeler geliştirmelerine yönelik yöntemlere (<i>konu bulma, veri toplama ve analiz, raporlaştırma, atıfta bulunma, kaynakça oluşturma vb.</i>) ilişkin bilgiler sunulur.			
7	Uzman sunumu, örnek olay çözümlemeleri ve bilimsel etkinliklere katılım gibi çeşitli öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilir.			
8	Öğrenenlerin sunum yapma, tartışmalara ve grup çalışmalarına katılma gibi etkinlikler içerisinde yer almaları teşvik edilir.			
9	Ders sürecinde öğrenen de öğrenme isteği oluşturmaya yönelik (<i>deneyler, sunumlar, tartışmalar, ek okuma önerileri vb.</i>) faaliyetler tasarlanır.			
10	Öğretim materyallerinde var olan etkinliklerin öğrenenler tarafından yapılması sağlanır.			
11	Öz-değerlendirme etkinlikleri (<i>öz-değerlendirme formları, rubrik vb.</i>) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi sağlanır.			
12	Akademik performans ve ilerleme durumları hakkında geri bildirim verilir.			
13	Özel gereksinimli öğrenenlere gereksinimlerine uygun (<i>büyük puntolu, renkli, sesli vb.</i>) ölçme araçları sağlanır.			

AKADEMİK DESTEK				
Madde No	Öğrenme Sürecini Takip Etme	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlerin derse katılımları takip edilir.			
2	Ders etkinlik ve görevlerinin yerine getirilmesi için uyarılar verilir.			
3	Ders etkinlik ve görevlerinin tamamlanma durumları kayıt altına alınır.			
4	Ders etkinlik ve görevlerine ilişkin geri bildirim verilir.			
5	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenler belirlenir.			
6	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenler uyarılır.			

7	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlanır.			
---	--	--	--	--

AKADEMİK DESTEK				
Madde No	Beceri ve Motivasyon Geliştirme	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlerin öğrenme becerileri ile ilgili zayıflıkları tespit edilir.			
2	Öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel düzey öğrenme beceri gelişimi desteklenir.			
3	Öğrenenlerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme beceri gelişimi desteklenir.			
4	Öğrenme sürecini planlama, etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunulur.			
5	Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamları kullanımına ilişkin yönlendirmeler yapılır.			
6	Öğrenenlerin farklı öğretim materyallerini kullanım sıralarına ve zamanlamaya ilişkin yönlendirmeler sunulur.			
7	Öğrenenlere gelişimlerine ilişkin geribildirim sunulur.			
8	Öğrenenlerin birbirlerini desteklemeleri ve çalışma arkadaşlığı oluşturmaları için sosyal ağ grupları oluşturulur ve bu oluşumlar teşvik edilir.			
9	Öğrenenlerin güncel konular ve ilgi alanları gibi farklı konularda paylaşımlarda bulunmaları sağlanır.			
10	Öğrenme süreçlerinde mezun veya deneyimli öğrenenlerin yeni öğrenenlerle iletişim kurmalarına olanak sağlanır.			

SOSYAL DESTEK				
Madde No	Sosyal Etkileşim ve Diyalog	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlere birbirleriyle iletişim kuracakları çevrimiçi ortamlar (Facebook, WhatsApp grupları gibi) sağlanır.			
2	Öğretim elemanı ve ilgili destek personeli ile telekonferans, chatbox, e-posta gibi eş zamanlı ve/veya eşzamansız çevrimiçi iletişim olanakları sağlanır.			
3	Öğrenenlerin kendilerini ifade edebilecekleri, ilgi alanlarına yönelik ortamlar (kulüpler, bloglar, sosyal ağlar vb.) sağlanır.			
4	Öğrenenlerin alanla, güncel konularla ilgili tartışabilecekleri forumlar tasarlanır.			
5	Öğrenenlerin iş birliğine dayalı çalışma yapabilecekleri mevcut çevrimiçi (Google Drive, Padlet, Icloud vb.) uygulamalara ilişkin bilgiler sunulur.			
6	Öğrenenlerin çevrimiçi topluluklara (sohbet odaları, bloglar, kulüpler, sosyal medya vb.) katılımları teşvik edilir.			
7	Öğrenenlerin katıldıkları çevrimiçi topluluklarda hak, görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgilendirmeler sunulur.			

8	Özel gereksinimli öğrenenlerin sunulan çevrimiçi ortamlara (<i>kulüpler, forumlar, sosyal medya platformları vb.</i>) katılımları teşvik edilir.			
---	--	--	--	--

Sosyal Destek				
Madde No	Gelişimsel Destek	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlere ilgi ve yeterliklerine uygun ders seçim önerileri verilir.			
2	Kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimine yönelik uzman sunumları ve seminerler gibi etkinlikler öğrenenlere sunulur.			
3	Öğrenen kulüpleri, kariyer kulüpleri, mezunlar birliği etkinliklerine katılım sağlanır veya etkinlikler oluşturulur.			
4	İş başvuruları, özgeçmiş yazma, mülakat teknikleri ve iş arama stratejileri hakkında bilgilendirmeler yapılır.			
5	Aile, iş ve eğitim hayatını dengelemeye ilişkin danışmanlık hizmetleri sunulur.			
6	Kişisel hedeflere (<i>başarı, ders geçme, beceri edinme vb.</i>) ulaşma ve yeni hedefler belirlemeye ilişkin danışmanlık hizmeti sunulur.			
7	Programa yeni kayıt yaptıranlara yönelik programın tanıtımı, kullanılan ortamlar ve etkinliklere ilişkin oryantasyon verilir.			
8	Dönem veya yıl sonu başarı ve mezuniyet törenleri düzenlenir.			
9	Öğrenene karşı tutum, davranış ve öğreneni motive etme gibi konularda ebeveynlere yönelik aile desteği sunulur.			

SOSYAL DESTEK				
Madde No	Problem Çözme Desteği	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlerin kurumla ilgili yaşayabilecekleri veya yaşadıkları problemlerde izlenecekler yollar hakkında danışmanlık hizmeti sunulur.			
2	Stres, konsantrasyon kaybı, geride kalma vb. çalışma problemlerinin üstesinden gelme konularında öğrenenlere sorun çözme desteği sunulur.			
3	Öğrenenlerin çalışmalarını olumsuz etkileyecek kişisel problemleri (<i>depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.</i>) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunulur.			
4	Öğrenimi bırakma nedenleri (<i>kişisel, sosyal çevre vb.</i>) ile ilgili araştırmalar yapılır ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlanır.			
5	Öğrenimi bırakan veya ara veren öğrenenlerle yönelik yüz yüze veya telefon, e-posta, telekonferans vb. araçlar aracılığıyla birebir görüşmeler sağlanır.			

6	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarından (<i>görme, işitme, ortopedik vb.</i>) dolayı yaşayabilecekleri sorunlara (<i>kaygı, stres, yalıtılmışlık, sağlık vb.</i>) yönelik birebir ve kesintisiz psikolojik destek sağlanır.			
---	--	--	--	--

Madde No	YÖNETSEL DESTEK	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgiler, broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sunulur.			
2	Programların içeriklerine (<i>dersler, derslar, etkinlikler, kazanımlar, imkanlar vb.</i>) ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sağlanır.			
3	Programda ilerleme, başarı şartları ve mezuniyete ilişkin bilgilendirme sunulur.			
4	Öğrenenlere kurumun organizasyon yapısı (<i>yönetim, öğretim elemanları, destek personeli, birimleri</i>) tanıtılır.			
5	Öğrenenlere hakları, görevleri, sorumlulukları, uyulması gereken kurallar ifade edilir.			
6	Öğrenenlerin destek birimine erişim yolları açıklanır.			
7	Öğrenenlerin farklı uygulamalar ve araçlar aracılığıyla destek birimlerine erişimi sağlanır.			
8	Öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarının cevaplanma süresine ilişkin standartlar belirlenir ve açıklanır.			
9	Öğrenenlere önceki öğrenmeleri tanıma, kredi transferi, yatay/dikey geçiş olanakları açıklanır.			
10	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler (<i>etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.</i>) kurumsal web sitesi ve LMS ortamlarında paylaşılır.			
11	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler telefon, e-posta veya kısa mesaj aracılığıyla hatırlatılır.			
12	Kurumun uzaktan eğitime ilişkin vizyon ve misyonunu ifade edilir.			
13	Kurumun vizyon ve misyona uygun stratejik plan hazırlanıp uygulanır.			
14	Engelli öğrenenlerin bireysel destek talepleri alınır.			
15	Uluslararası öğrenenlere yönelik danışmanlık (<i>kurumu anlama, dil gelişimi vb.</i>) hizmeti sunulur.			
16	Öğrenenlerin gereksinimlerini karşılayabilecek yeterli ve nitelikli insan kaynağı sağlanır.			

TEKNİK DESTEK				
Madde No	Yazılım ve Donanım Sağlama	Kesin Kalmalı	Kalabilir/ Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Çevrimiçi dersleri ve tüm etkinlikleri destekleyecek yeterlikte güncel teknik altyapı (<i>kesintisiz internet, uygun bant genişliği, teknik ekipman vb.</i>) sunulur.			
2	Öğrenenlere kesintisiz teknik yardım (<i>7/24 destek, yardım masası vb.</i>) hizmeti verilir.			

3	Ders için kullanılacak yazılımlara (<i>Microsoft Office, Zoom, Adobe, EndNote, Android vb.</i>) erişim sağlanır.			
4	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yardımcı teknolojiler ve araç-gereçler sağlanır.			

TEKNİK DESTEK				
Madde No	Teknik Beceri Geliştirme ve Bilgilendirme	Kesin Kalmalı	Kalabilir/Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenler ders için gerekli olan asgari donanım ve yazılım gereksinimleri hakkında bilgilendirilir.			
2	Çevrimiçi ortamlarda (web, mobil, sosyal ağlar vb.) öğrenenlere kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapılır.			
3	Yazılımların ve güncel teknolojilerin etkin kullanımlarını sağlamak için eğitim sunulur.			
4	Öğrenenlerin çevrimiçi bir ders için sahip olması gereken teknik beceriler tanımlanır.			

MALİ DESTEK				
Madde No	MALİ DESTEK	Kesin Kalmalı	Kalabilir/Düzeltilmeli	Kesin Atılmalı
1	Öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler harçlar ve diğer yasal zorunluluklar açıklanır.			
2	Öğrenenlere seçecekleri derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimlerine) ilişkin bilgilendirme sağlanır.			
3	Öğrenim giderlerinin ödenmesinde kredi kartı, banka havalesi gibi farklı seçenekler sunulur.			
4	Ödeme gücü çeken öğrenenlere kurum içi mali destek mekanizmaları aracılığıyla destek sağlanır.			
5	Öğrenene sunulan mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlanır.			
6	Akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi, ekipman desteği sunulur.			
7	Öğrenenlerin araştırma yapma, proje geliştirme gibi akademik olarak gelişmeleri için sunulabilecek finansal yardım kriterleri belirtilir.			
9	Çeşitli bağış, mezun birliği organizasyonları ve uygulamalar aracılığıyla öğrenenlere sponsor desteği sunulur.			
10	Öğrenenlere finansal okuryazarlık hakkında eğitimler sağlanır			
11	Özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım, burs gibi konularda mali yardım sağlanır.			
12	Özel gereksinimli öğrenenlere mali yardım sağlayan kurumlar kişiler vb. hakkında bilgiler verilir ve yönlendirme yapılır.			
13	Öğrenenlere harçlar, faturalandırma, maliyet vb. konularda kesintisiz yardım hizmeti sunulur.			

EK-2:

**Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeği (ÇEDKÖ)
(Pilot Uygulama Formu)**

Değerli Hocam,

Bu çalışmada geliştirilmekte olan *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeği (ÇEDKÖ)*' nin pilot uygulaması kapsamında 5' li likert tipte hazırlanan ölçek maddelerinin tarafınızca değerlendirilmesi gerekmektedir. Sizden ricamız; ölçek maddelerinde bulunan **1- Önemsiz, 2- Az önemli, 3- Kısmen önemli, 4- Oldukça önemli, 5- Çok önemli** seçeneklerinden birini işaretlemenizdir.

Katılımınız ve desteğiniz için teşekkür ederiz.

Öğrt. Emin ÖZEN

Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü

Uzaktan Eğitim Bölümü

eminozen@anadolu.edu.tr

Danışman Öğretim Üyesi:

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Anadolu Üniversitesi/Açıköğretim Fakültesi

kcekerol@anadolu.edu.tr

Kurumunuz:.....

Unvanınız:.....

NO	Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeği (ÇEDKÖ)	1	2	3	4	5
1	Dersin adı, kodu, verildiği dönem, kredisi, ders saatleri ile ilgili bilgiler verilir.					
2	Dersin sunulduğu öğrenme ortamı ve kullanılan diğer ortamlar (<i>ÖYS, web vb.</i>) açıklanır.					
3	Dersin sorumlusuna (öğretim elemanı, danışman) ilişkin bilgiler (<i>iletişim bilgileri, tanıtım bilgileri vb.</i>) sunulur.					
4	Ders ile ilgili ön koşul bilgileri (<i>varsa alınması gereken dersler, dil yeterlikleri vb.</i>) verilir.					
5	Dersin içerdiği konular, dersin amacı ve öğrenme kazanımları açıklanır.					
6	Dönem boyunca kullanılacak çeşitli öğretim metotları (<i>grupla çalışma, sunum vb.</i>) hakkında önceden bilgilendirme yapılır.					
7	Derste kullanılacak ana kaynakların veya yardımcı materyallerin listesi sunularak bunların erişim zamanları ve yolları açıklanır.					
8	Ödev teslim ve sınav tarihleri planlanarak önceden bildirilir.					
9	Ders değerlendirme yöntemleri (<i>biçimlendirici veya notlandırmaya dayalı</i>) açıklanır.					
10	Öğrenme ortamındaki ders materyallerinin (<i>sunum, metin, görseller vb.</i>) kullanımı açıklanır.					
11	Farklı öğrenme ortamlarının (<i>mobil, web, ÖYS vb.</i>) kullanımı açıklanır.					
12	Ders materyalleri özel gereksinimli öğrenenlerin kullanımına uygun bir biçimde (<i>sesli kitaplar, altyazılı videolar gibi</i>) sunulur.					
13	Öğrenenlerin araştırmalarını planlamalarına ve projeler geliştirmelerine yönelik yöntemlere (<i>konu bulma, veri toplama ve analiz, raporlaştırma, atıfta bulunma, kaynakça oluşturma vb.</i>) ilişkin bilgiler sunulur.					
14	Uzman sunumu, örnek olay çözümlemeleri ve bilimsel etkinliklere katılım gibi çeşitli öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilir.					
15	Öğrenenlerin sunum yapma, tartışmalara ve grup çalışmalarına katılma gibi etkinlikler içerisinde yer almaları teşvik edilir.					
16	Ders sürecinde öğrenende öğrenme isteği oluşturmaya yönelik faaliyetler (<i>deneyler, sunumlar, tartışmalar, ek okuma önerileri vb.</i>) tasarlanır.					
17	Öz-değerlendirme etkinlikleri (<i>öz-değerlendirme formları, rubrik vb.</i>) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi sağlanır.					
18	Akademik performans ve ilerleme durumları hakkında geri bildirim verilir.					
19	Özel gereksinimli öğrenenlere gereksinimlerine uygun (<i>büyük puntolu, renkli, sesli vb.</i>) ölçme araçları sağlanır.					
20	Öğrenenlerin derse katılımları takip edilir.					
21	Ders etkinlik ve görevlerinin yerine getirilmesi için uyarılar verilir.					
22	Ders etkinlik ve görevlerinin tamamlanma durumları kayıt altına alınır.					
23	Ders etkinlik ve görevlerine ilişkin geri bildirim verilir.					
24	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenler belirlenir.					
25	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlanır.					
26	Öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
27	Öğrenenlerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					

28	Öğrenme sürecini planlama ve etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunulur.					
29	Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamlarını kullanmalarına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
30	Öğrenenlerin farklı öğretim materyallerini kullanım sıralarına ve zamanlamalarına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
31	Öğrenenlere gelişimlerine ilişkin geri bildirim sunulur.					
32	Öğrenenlerin birbirlerini desteklemelerine ve çalışma arkadaşlığı oluşturmalarına yönelik ortamlar oluşturmaları teşvik edilir.					
33	Öğretim elemanı ve ilgili destek personeli ile telekonferans, chatbox, e-posta gibi eş zamanlı ve/veya eşzamansız çevrimiçi iletişim olanakları sağlanır.					
34	Öğrenenlerin kendilerini ifade edebilecekleri ve ilgi alanlarına yönelik ortamlar (kulüpler, bloglar, sosyal ağlar vb.) sağlanır.					
35	Öğrenenlerin iş birliğine dayalı çalışma yapabilecekleri mevcut çevrimiçi uygulamalara (Google Drive, Padlet, Icloud vb.) ilişkin bilgiler sunulur.					
36	Öğrenenlerin çevrimiçi topluluklara (sohbet odaları, bloglar, kulüpler, sosyal medya vb.) katılımları teşvik edilir.					
37	Öğrenenlerin katıldıkları çevrimiçi topluluklarda hak, görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgilendirmeler yapılır.					
38	Özel gereksinimli öğrenenlerin çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya platformları vb.) katılımları teşvik edilir.					
39	Öğrenenlerin ilgi ve yeterliklerine uygun ders seçim önerileri verilir.					
40	Kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimine yönelik uzman sunumları ve seminerler gibi etkinlikler öğrenenlere sunulur.					
41	Öğrenen kulüpleri, kariyer kulüpleri ve mezunlar birliği etkinliklerine katılım sağlanır veya bu doğrultuda etkinlikler oluşturulur.					
42	İş başvuruları, özgeçmiş yazma, mülakat teknikleri ve iş arama stratejileri hakkında bilgilendirmeler yapılır.					
43	Kişisel hedeflere (başarı, ders geçme, beceri edinme vb.) ulaşma ve yeni hedefler belirlemeye ilişkin danışmanlık hizmeti sunulur.					
44	Programa yeni kayıt yaptıranlara yönelik program hakkında (tanıtım, kullanılan öğrenme ortamları, gerçekleştirilecek etkinlikler vb.) oryantasyon sağlanır.					
45	Dönem veya yıl sonu başarı ve mezuniyet törenleri düzenlenir.					
46	Öğrenenlerin kuruma ilişkin yaşadıkları ya da yaşayabilecekleri problemlerde izlenecekler yollar hakkında danışmanlık hizmeti sunulur.					
47	Öğrenenlerin çalışmalarını olumsuz etkileyecek kişisel problemler (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunulur.					
48	Öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapılır ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlanır.					
49	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarından (görme, işitme, ortopedik vb.) dolayı yaşayabilecekleri sorunlara (kaygı, stres, yalnızlık, sağlık vb.) yönelik psikolojik danışma desteği sağlanır.					
50	Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sunulur.					
51	Programların içeriklerine (dersler, derslar, etkinlikler, kazanımlar, imkanlar vb.) ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sağlanır.					
52	Programda ilerleme, başarı şartları ve mezuniyete ilişkin bilgilendirme sunulur.					
53	Öğrenenlere kurumun organizasyon yapısı (yönetim, öğretim elemanları, destek personeli, birimleri) tanıtılır.					
54	Öğrenenlere hakları, görevleri, sorumlulukları ve uyulması gereken kurallar açıklanır.					

55	Öğrenenlerin destek birimine erişim yolları açıklanır.					
56	Öğrenenlerin farklı uygulamalar ve araçlar aracılığıyla destek birimlerine erişimi sağlanır.					
57	Öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarının cevaplanma süresine ilişkin standartlar belirlenir ve açıklanır.					
58	Öğrenenlere önceki öğrenmeleri tanıma, kredi transferi ve yatay/dikey geçiş olanakları açıklanır.					
59	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler (<i>etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.</i>) kurumsal web sitesi ve ÖYS ortamlarında paylaşılır.					
60	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler telefon, e-posta veya kısa mesaj aracılığıyla hatırlatılır.					
61	Kurumun uzaktan eğitime ilişkin vizyon ve misyonu ifade edilir.					
62	Kurumun vizyon ve misyona uygun stratejik bir plan hazırlanıp uygulanır.					
63	Özel gereksinimli öğrenenlerin bireysel destek talepleri alınır.					
64	Uluslararası öğrenenlere yönelik danışmanlık (<i>kurumu anlama, dil gelişimi vb.</i>) hizmeti sunulur.					
65	Öğrenenlerin gereksinimlerini karşılayabilecek yeterli ve nitelikli insan kaynağı sağlanır.					
66	Çevrimiçi dersleri ve tüm etkinlikleri destekleyecek yeterlikte güncel teknik altyapı (<i>kesintisiz internet, uygun bant genişliği, teknik ekipman vb.</i>) sunulur.					
67	Öğrenenlere ihtiyaç duydukları anda teknik yardım hizmeti (<i>7/24 destek, yardım masası vb.</i>) verilir.					
68	Ders için kullanılacak yazılımlara (<i>Microsoft Office, Zoom, Adobe, EndNote, Android vb.</i>) erişim sağlanır.					
69	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yönelik yardımcı teknolojiler ve araç-gereçlere erişim sağlanır.					
70	Öğrenenler, ders için gerekli olan asgari donanım ve yazılım gereklilikleri hakkında bilgilendirilir.					
71	Çevrimiçi ortamlarda (<i>web, mobil, sosyal ağlar vb.</i>) öğrenenlere kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapılır.					
72	Öğrenenlere güncel yazılım ve teknolojilerin etkin kullanımını sağlayabilmelerine yönelik eğitim içeriği sunulur.					
73	Öğrenenlerin çevrimiçi bir ders için sahip olması gereken teknik beceriler tanımlanır.					
74	Öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler, harçlar ve diğer yasal zorunluluklar açıklanır.					
75	Öğrenenler, seçecekleri derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimleri) ilişkin bilgilendirilir.					
76	Öğrenim giderlerinin ödenmesinde kredi kartı ve banka havalesi gibi farklı seçenekler sunulur.					
77	Öğrenenlere sunulan mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlanır.					
78	Akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi veya ekipman desteği sunulur.					
79	Öğrenenlerin araştırma yapma veya proje geliştirme gibi akademik gelişim faaliyetlerinde sunulabilecek finansal yardım kriterleri belirtilir.					
80	Özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım veya burs gibi konularda mali yardım sağlanır.					

81	Özel gereksinimli öğrenenlere mali yardım sağlayan kurumlar, kişiler ve benzeri finansmanlar hakkında bilgiler verilerek öğrenenler yönlendirilir.					
----	--	--	--	--	--	--



EK-3:

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK HİZMETLERİ KALİTE
ÖLÇEĞİ (ÇEDKÖ) NİHAİ UYGULAMA FORMU**

Değerli Hocam,

Bu çalışma çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin kalite boyutlarını belirlemek ve ölçümünü gerçekleştirmek amacıyla yürütülmektedir. Günümüzde pandemi etkisiyle tüm eğitim kademelerine yaygınlaşan çevrimiçi eğitimde öğrenen destek hizmetlerinin, kurumsal bakış açısıyla öğrenenler tarafından değerlendirilmesi ve buna bağlı olarak geliştirilmesi gereken yönlerin ortaya konulması önemlidir. Bu anlamda doktora tezi kapsamında geliştirilmekte olan Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Ölçeğinin son (nihai) uygulaması bağlamında 5’li likert tipte hazırlanan maddelerin tarafınızca değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Katılımcılarımızdan, ölçekte bulunan maddelerin önem durumuna göre 1- Önemsiz, 2- Az Önemli, 3- Kısmen Önemli, 4- Oldukça Önemli, 5- Çok Önemli seçeneklerinden birini işaretlemesi beklenmektedir. Açıköğretim Fakülteleri, Uzaktan eğitim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları ile yükseköğretim kurumlarında çevrimiçi ders verme tecrübesi olan tüm öğretim elemanları çalışma kapsamındadır.

Katılımınız ve desteğiniz için teşekkür ederiz.

Öğrt. Emin ÖZEN

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Uzaktan Eğitim Bölümü

eminozen@anadolu.edu.tr

Danışman Öğretim Üyesi:

Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi

kcekerol@anadolu.edu.tr

Cinsiyetiniz.....

Kurumunuz.....

Unvanınız.....

No	Ölçek Maddeleri	1	2	3	4	5
1	Öğrenenlerin farklı öğretim materyallerini kullanma sırasına ve zamanlamasına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
2	Öz-değerlendirme etkinlikleri (öz-değerlendirme formları, rubrik vb.) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi sağlanır					
3	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlanır.					
4	Öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
5	Öğrenenlerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
6	Öğrenme sürecini planlama ve etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunulur					
7	Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamlarını kullanmalarına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
8	Öğrenenlerin birbirlerini desteklemelerine ve çalışma arkadaşlığı oluşturmalarına yönelik ortamlar oluşturmaları teşvik edilir.					
9	Öğretim elemanı ve ilgili destek personeli ile telekonferans, chatbox, e-posta gibi eş zamanlı ve/veya eş zamansız çevrimiçi iletişim olanakları sağlanır.					
10	Özel gereksinimli öğrenenlerin çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya platformları vb.) katılımları teşvik edilir.					
11	Öğrenenlerin kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimlerine yönelik uzman sunumları, seminerler gibi etkinlikler düzenlenir.					
12	Öğrenenlerin çalışmalarını olumsuz etkileyecek kişisel problemler (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunulur.					
13	Öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapılır ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlanır.					
14	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarından (görme, işitme, ortopedik vb.) dolayı yaşayabilecekleri sorunlara (kaygı, stres, yalıtılmışlık, sağlık vb.) yönelik psikolojik danışma desteği sağlanır.					
15	Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sunulur.					
16	Öğrenenlere hakları, görevleri, sorumlulukları ve uyulması gereken kurallar açıklanır.					
17	Öğrenenlerin destek birimine erişim yolları açıklanır.					
18	Öğrenenlerin farklı uygulamalar ve araçlar aracılığıyla destek birimine erişimi sağlanır.					
19	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler (etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.) kurumsal web sitesi ve ÖYS ortamlarında paylaşılır.					
20	Öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarının cevaplanma süresine ilişkin standartlar belirlenir ve açıklanır.					
21	Öğrenenlere ihtiyaç duydukları anda teknik yardım hizmeti (7/24 destek, yardım masası vb.) verilir.					
22	Ders için kullanılacak yazılımlara (Microsoft Office, Zoom, Adobe, EndNote, Android vb.) erişim sağlanır.					
23	Ders materyalleri özel gereksinimli öğrenenlerin kullanımına uygun bir biçimde (sesli kitaplar, altyazılı videolar gibi) sunulur.					
24	Özel gereksinimli öğrenenlere gereksinimlerine uygun (büyük puntolu, renkli, sesli vb.) ölçme araçları sağlanır.					

25	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yönelik yardımcı teknolojiler ve araç-gereçlere erişimi sağlanır.					
26	Çevrimiçi ortamlarda (web, mobil, sosyal ağlar vb.) öğrenenlere kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapılır.					
27	Öğrenenlere güncel yazılım ve teknolojilerin etkin kullanımını sağlayabilmelerine yönelik eğitim içeriği sunulur.					
28	Özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım veya burs gibi konularda mali yardım sağlanır.					
29	Öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler, harçlar ve diğer yasal zorunluluklar açıklanır.					
30	Öğrenenler, seçecekleri derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimleri) ilişkin bilgilendirilir.					
31	Öğrenim giderlerinin ödenmesinde kredi kartı ve banka havalesi gibi farklı seçenekler sunulur.					
32	Öğrenenlere sunulan mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlanır					
33	Akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi veya ekipman desteği sunulur.					

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK HİZMETLERİ KALİTE
ÖLÇEĞİ (ÇEDKÖ)**

No	Ölçek Maddeleri	1	2	3	4	5
1	Öğrenenlerin farklı öğretim materyallerini kullanma sırasına ve zamanlamasına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
2	Öz-değerlendirme etkinlikleri (öz-değerlendirme formları, rubrik vb.) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi sağlanır					
3	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlanır.					
4	Öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
5	Öğrenenlerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
6	Öğrenme sürecini planlama ve etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunulur					
7	Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamlarını kullanmalarına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
8	Öğrenenlerin birbirlerini desteklemelerine ve çalışma arkadaşlığı oluşturmalarına yönelik ortamlar oluşturmaları teşvik edilir.					
9	Öğretim elemanı ve ilgili destek personeli ile telekonferans, chatbox, e-posta gibi eş zamanlı ve/veya eş zamansız çevrimiçi iletişim olanakları sağlanır.					
10	Özel gereksinimli öğrenenlerin çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya platformları vb.) katılımları teşvik edilir.					
11	Öğrenenlerin kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimlerine yönelik uzman sunumları, seminerler gibi etkinlikler düzenlenir.					
12	Öğrenenlerin çalışmalarını olumsuz etkileyecek kişisel problemler (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunulur.					
13	Öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapılır ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlanır.					
14	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarından (görme, işitme, ortopedik vb.) dolayı yaşayabilecekleri sorunlara (kaygı, stres, yalıtılmışlık, sağlık vb.) yönelik psikolojik danışma desteği sağlanır.					
15	Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sunulur.					
16	Öğrenenlere hakları, görevleri, sorumlulukları ve uyulması gereken kurallar açıklanır.					
17	Öğrenenlerin destek birimine erişim yolları açıklanır.					
18	Öğrenenlerin farklı uygulamalar ve araçlar aracılığıyla destek birimine erişimi sağlanır.					
19	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler (etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.) kurumsal web sitesi ve ÖYS ortamlarında paylaşılır.					
20	Öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarının cevaplanma süresine ilişkin standartlar belirlenir ve açıklanır.					
21	Öğrenenlere ihtiyaç duydukları anda teknik yardım hizmeti (7/24 destek, yardım masası vb.) verilir.					
22	Ders için kullanılacak yazılımlara (Microsoft Office, Zoom, Adobe, EndNote, Android vb.) erişim sağlanır.					
23	Ders materyalleri özel gereksinimli öğrenenlerin kullanımına uygun bir biçimde (sesli kitaplar, altyazılı videolar gibi) sunulur.					
24	Özel gereksinimli öğrenenlere gereksinimlerine uygun (büyük puntolu, renkli, sesli vb.) ölçme araçları sağlanır.					

25	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yönelik yardımcı teknolojiler ve araç-gereçlere erişimi sağlanır.					
26	Çevrimiçi ortamlarda (web, mobil, sosyal ağlar vb.) öğrenenlere kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapılır.					
27	Öğrenenlere güncel yazılım ve teknolojilerin etkin kullanımını sağlayabilmelerine yönelik eğitim içeriği sunulur.					
28	Özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım veya burs gibi konularda mali yardım sağlanır.					
29	Öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler, harçlar ve diğer yasal zorunluluklar açıklanır.					
30	Öğrenenler, seçecekleri derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimleri) ilişkin bilgilendirilir.					
31	Öğrenim giderlerinin ödenmesinde kredi kartı ve banka havalesi gibi farklı seçenekler sunulur.					
32	Öğrenenlere sunulan mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlanır					
33	Akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi veya ekipman desteği sunulur.					

**ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRENEN DESTEK HİZMETLERİ KALİTE
ÖLÇEĞİ (ÇEDKÖ) (FAKTÖR İSİMLİ)**

No	Ölçek Maddeleri	1	2	3	4	5
Akademik Destek						
1	Öğrenenlerin farklı öğretim materyallerini kullanma sırasına ve zamanlamasına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
2	Öz-değerlendirme etkinlikleri (öz-değerlendirme formları, rubrik vb.) aracılığıyla öğrenme kazanımlarının değerlendirilmesi sağlanır					
3	Yeterli akademik performans göstermeyen öğrenenlere yönlendirme ve ek destek sağlanır.					
4	Öğrenenlerin okuma, anlama, soru yöneltme, gözden geçirme gibi temel düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
5	Öğrenenlerin analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme beceri gelişimleri desteklenir.					
6	Öğrenme sürecini planlama ve etkin zaman kullanımı gibi çalışma stratejilerine ilişkin rehberlik sunulur					
7	Öğrenenlerin farklı öğrenme ortamlarını kullanmalarına ilişkin yönlendirmeler yapılır.					
8	Öğrenenlerin birbirlerini desteklemelerine ve çalışma arkadaşlığı oluşturmalarına yönelik ortamlar oluşturmaları teşvik edilir.					
9	Öğretim elemanı ve ilgili destek personeli ile telekonferans, chatbox, e-posta gibi eş zamanlı ve/veya eş zamansız çevrimiçi iletişim olanakları sağlanır.					
Sosyal Destek						
10	Özel gereksinimli öğrenenlerin çevrimiçi ortamlara (kulüpler, forumlar, sosyal medya platformları vb.) katılımları teşvik edilir.					
11	Öğrenenlerin kariyer hedefleri oluşturma ve meslek seçimlerine yönelik uzman sunumları, seminerler gibi etkinlikler düzenlenir.					
12	Öğrenenlerin çalışmalarını olumsuz etkileyecek kişisel problemler (depresyon, kaygı, özgüven eksikliği vb.) ile ilgili psikolojik danışma desteği sunulur.					
13	Öğrenimi bırakma nedenleri (kişisel, sosyal çevre vb.) ile ilgili araştırmalar yapılır ve olası bırakma durumlarına karşı proaktif destek sağlanır.					
14	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarından (görme, işitme, ortopedik vb.) dolayı yaşayabilecekleri sorunlara (kaygı, stres, yalıtılmışlık, sağlık vb.) yönelik psikolojik danışma desteği sağlanır.					
15	Öğrenen kabul şartları ve kayıt işlemlerine ilişkin bilgiler broşürler ve web sayfaları aracılığıyla sunulur.					
Yönetsel Destek						
16	Öğrenenlere hakları, görevleri, sorumlulukları ve uyulması gereken kurallar açıklanır.					
17	Öğrenenlerin destek birimine erişim yolları açıklanır.					
18	Öğrenenlerin farklı uygulamalar ve araçlar aracılığıyla destek birimine erişimi sağlanır.					
19	Öğrenenleri ilgilendiren önemli tarihler (etkinlik, eğitim, sınav tarihleri vb.) kurumsal web sitesi ve ÖYS ortamlarında paylaşılır.					
20	Öğrenenlerin soru, istek ve sorunlarının cevaplanma süresine ilişkin standartlar belirlenir ve açıklanır.					
Teknik Destek						

21	Öğrenenlere ihtiyaç duydukları anda teknik yardım hizmeti (7/24 destek, yardım masası vb.) verilir.					
22	Ders için kullanılacak yazılımlara (Microsoft Office, Zoom, Adobe, EndNote, Android vb.) erişim sağlanır.					
23	Ders materyalleri özel gereksinimli öğrenenlerin kullanımına uygun bir biçimde (sesli kitaplar, altyazılı videolar gibi) sunulur.					
24	Özel gereksinimli öğrenenlere gereksinimlerine uygun (büyük puntolu, renkli, sesli vb.) ölçme araçları sağlanır.					
25	Özel gereksinimli öğrenenlerin engel durumlarına yönelik yardımcı teknolojiler ve araç-gereçlere erişimi sağlanır.					
26	Çevrimiçi ortamlarda (web, mobil, sosyal ağlar vb.) öğrenenlere kişisel bilgilerin güvenliğini sağlamalarına ilişkin bilgilendirme yapılır.					
27	Öğrenenlere güncel yazılım ve teknolojilerin etkin kullanımını sağlayabilmelerine yönelik eğitim içeriği sunulur.					
28	Özel gereksinimli öğrenenlere harç, kayıt, ekipman, cihaz, yazılım veya burs gibi konularda mali yardım sağlanır.					
Mali Destek						
29	Öğrenenlere program süresince karşılamaları gereken maliyetler, harçlar ve diğer yasal zorunluluklar açıklanır.					
30	Öğrenenler, seçecekleri derslerin maliyetlerine (kredi başına ödemeler, araç donanım, yazılım gereksinimleri) ilişkin bilgilendirilir.					
31	Öğrenim giderlerinin ödenmesinde kredi kartı ve banka havalesi gibi farklı seçenekler sunulur.					
32	Öğrenenlere sunulan mevcut mali yardım çeşitleri ve kriterlerine ilişkin bilgi sağlanır					
33	Akademik başarısı yüksek öğrenenlere burs, kredi veya ekipman desteği sunulur.					

ETİK KURUL ONAY BİLDİRİM FORMU

Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2021

Protokol No: 195347

Tarih: 26.10.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Destek Hizmetleri Kalite Boyutları ve Ölçümü: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL
TEZ YAZARI:	Emin ÖZEN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Emin ÖZEN

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim Geçmişi:

- 2011-2013, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Yüksek Lisans)
- 2004-2008, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik Öğretmenliği/Eğitimi, İlköğretim Anabilim Dalı (Lisans)

Mesleki Geçmişi:

- 2012-Halen, Matematik Öğretmeni/Okul Yöneticisi, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Eskişehir MEM
- 2009-2012, Matematik Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Yozgat MEM
- 2008-2009, Matematik Öğretmeni, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Bursa MEM

Yayınları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

- ÖZEN, E., TÜRKMEN, D. (2022). BOOK REVIEW LEARNING IN THE DIGITAL AGE, *Turkish Online Journal of Distance Education*,23(2), 252-255.
- ÖZEN, E. (2022). Yükseköğretimde kalite güvencesi ve akreditasyon: Açık ve uzaktan eğitim, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 87-93.
- ÖZEN, E.,KARACA, N. (2021). Investigating learner motivation in online education in terms of self-efficacy and self-regulation, *Journal of Educational Technology and Online Learning*,4(4), 745 - 758.
- ÖZEN, E.,ÇEKEROL, K. (2021). Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Kalite: Standartlar Üzerine Bir Araştırma. 1. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Ve Çevrimiçi Öğrenme Konferansı. BALIKESİR, AYVALIK: İcetol

- KARACA, N.,ÖZEN, E. (2021). *Çevrimiçi Eğitimde Öğrenen Motivasyonunun Öz-Yeterlik Ve Öz- Düzenleme Bağlamında İncelenmesi*.1. Uluslararası Eğitim Teknolojileri ve Çevrimiçi Öğrenme Konferansı BALIKESİR, AYVALIK: İcetol
- ÖZEN, E. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmede bireysel farklılık olarak öğrenme hızı, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*,7(2), 1-5.
- ÇEKEROL, K.,ÖZEN, E. (2020). EVALUATION OF TEACHERS' TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE WITHIN THE FRAMEWORK OF EDUCATIONAL INFORMATION NETWORK AND OTHER VARIABLES, *Turkish Online Journal Of Distance Education-TOJDE*,4(5), 61-78
- ÖZEN, E., BARAN, H. (2019). *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Eskişehir Örneği*. Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı ESKİŞEHİR: Anadolu Üniversitesi
- ÇEKEROL, K.,ÖZEN, E.(2019). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı Kullanımları ve Teknolojik Pedagogik Alan Bilgileri İlişkisi: Eskişehir İli Uygulaması*. Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı ESKİŞEHİR: Anadolu Üniversitesi
- BARAN, H., ÖZEN, E.(16/11/2019),*Çevrimiçi Öğrenmede Öğretmen Hazırbulunuşluğu Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Uluslararası Açık ve Uzaktan Öğrenme Konferansı ESKİŞEHİR: Anadolu Üniversitesi
- ÖZEN, E.(2019). Eğitimde Dijital Dönüşüm ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA). *Açıköğretim Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi*,5(1), 5-9.
- ÖZEN, E. (2019). *Eğitimde Güncel Eğilimler ve Eğitim Bilişim Ağı*. Zeugma 11. Uluslararası Multi Disipliner Çalışmalar Kongresi: Gaziantep. DOI NO:978-605-7875-00-6

Ödülleri:

- 17/01/2022, Başarı Belgesi, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı