ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

ANKARA ÜNİVERSİTESİ BİLGİSAYAR PROGRAMCILIĞI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL ERBİL GÜNER

ANKARA
TEMMUZ, 2021


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

ANKARA ÜNİVERSİTESİ BİLGİSAYAR PROGRAMCILIĞI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL ERBİL GÜNER

DANIŞMAN:
DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA CEM BABADOĞAN

ANKARA
TEMMUZ, 2021

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Halil Erbil Güner Adlı Öğrencinin Hazırladığı "Ankara Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi" Başlıklı Bu Çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Programı'nda jüri üyelerince **oy birliği** ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri		İmza
Başkan	Doç. Dr. Berna ASLAN	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cem BABADOĞAN	
Üye	Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından …./…./2021 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise …./…./2021 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Halil Erbil GÜNER

ÖZET

ANKARA ÜNİVERSİTESİ BİLGİSAYAR PROGRAMCILIĞI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

GÜNER, Halil Erbil

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cem BABADOĞAN

Temmuz, 2021, xv + 169 sayfa

Bu araştırmada Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksek Okulu'nda (AÜEMYO) yer alan Bilgisayar Programcılığı (Normal ve Uzaktan Öğretim) Programının Bologna Süreci Bilgi Paketlerinin CIPP modeli ile değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Değerlendirme kapsamında ilgili Bologna program ve ders bilgi paketlerinin incelenerek ve yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrencilerin görüş ve değerlendirmeleri alınarak bir yorum ortaya koyulması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından "Bologna Kalite Süreci Program ve Ders Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı", "Yönetici Görüşme Formu", "Yönetici ve Öğretim Elemanı Görüşme Formu", "Öğretim Elemanı Görüşme Formu", "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi" olarak geliştirilmiştir. Bologna bilgi paketleri geliştirilen veri toplama araçlarıyla okulun internet sitesinde yer alan Bologna Bilgi Sayfasındaki Program ve Ders Bilgi Paketleri incelenerek ve karşılaştırılarak doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Yönetici, Öğretim Elemanı, Öğrenci ve Mezunlardan görüş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Elde edilen veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında toplanmıştır.

Alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak AÜEMYO'da yer alan Bilgisayar Programcılığı (NÖ ve UÖ) Programının CIPP program değerlendirme modeli kullanılarak değerlendirme çalışması yapılmıştır.

Araştırma verilerinden doküman analizi ile elde edilmiş bulgulardan Bilgisayar Programcılığı normal öğretim ve uzaktan öğretim programlarının Bologna bilgi sistemlerinin doluluk oranları geliştirilen veri toplama araçları ile belirlenmiştir. Normal öğretim program bilgi paketi %78, ders bilgi paketi %57;uzaktan öğretim program bilgi paketi %56, ders bilgi paketi %58 olarak doluluk oranları belirlenmiştir. Ders Bilgi Paketlerinin doluluk oranları genel ortalama olarak

birbirine yakın gözükse de alt boyutlar açısından değerlendirildiğinde belirgin farklar görülmektedir. Bu bağlamda Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketi, Normal ve Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketleri nitelikli bir şekilde doluluk oranları yükseltilmelidir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, programdaki teorik ve uygulamalı derslerin içerik yönüyle yeterli ancak öğrencilerdeki bilgisayar okuryazarlığı konusunda eksikliklerin olduğu; özellikle tarayıcı, internet kullanımı, temel donanım ve yazılım bilgisi gerektiğinin önemi üzerinde durulmaktadır.

Araştırmanın önerileri bağlamında, yönetici, öğretici ve öğrenci görüşleri çok yönlü alınarak hassas değerlendirme yapılabilir; farklı değerlendirme modelleri kullanılabilir, uzaktan öğretim programları üzerinde karşılaştırmalar yürütülebilir.

Anahtar Sözcükler: Bilgisayar Programcılığı, Bologna Süreci, CIPP, Program Değerlendirme, Uzaktan Öğretim.

ABSTRACT

THE CURRICULUM EVALUATION OF COMPUTER PROGRAMING AT ANKARA UNIVERSITY

GUNER, Halil Erbil

Master Degree, Department of Curriculum and Instruction

Thesis Advisor: Assist Prof. Dr. Mustafa Cem BABADOĞAN

July, 2021, xv + 169 pages

In this research, it is aimed to evaluate the Bologna Process Information Packages of Computer Programming (Normal and Distance Education) Program in Ankara University Elmadağ Vocational School (AUEMYO) with CIPP model. Within the scope of the evaluation, it is aimed to reveal some comment by examining the related Bologna program and course information packages and taking the views and evaluations of the administrators, lecturers and graduate-students. In this research, the parallel mixed pattern model that converges from mixed models is used.

The method of this study is decided as mixed method. Data collection tools were developed by the researcher as "Bologna Quality Process Program and Course Information Package Scoring Key", "Manager Interview Form", "Administrator and Instructor Interview Form", "Instructor Interview Form", "Student Opinion and Evaluation Questionnaire". By means of data collection developed in Bologna information packs, the Program and Course Information Packages on the Bologna Information Page on the school website have been examined, compared and analyzed by document analysis method. Views and evaluations were received from the Administrator, Instructor, Students and Alumni. The obtained data were collected for the 2020-2021 academic year.

Different from the studies in the literature, the evaluation study of Computer Programming (NO and UO) Program in AUEMYO have been carried out by using CIPP program evaluation model.

From the findings obtained by document analysis from the research data, the occupancy rates of the Bologna information systems of Computer Programming normal education and distance education programs were determined by the developed data collection tool. According to the occupancy rates, it is determined that the normal education program information package is 78%, the course

information package 57%, the distance education program information package 56%, and the course information package 58%. Although the occupancy rates of the Course Information Packages seem close to each other in general -when evaluated in terms of sub-dimensions- there are significant differences. In this context, Distance Education Program Information Pack and Normal and Distance Education Course Information Packages should be developed. When the relevant opinions are evaluated, it is emphasized that the theoretical and applied courses in the program are sufficient in terms of content, but there are deficiencies in the computer literacy of the students, especially the importance of browser, internet use, basic hardware and software knowledge.

In the context of the recommendations within research, the evaluation structure may be sensitized by taking the views opinions of the manager, instructor and students, the evaluation structure may be reconsidered with different evaluation models, and comparisons may be made on different distance education programs.

Key Words: Computer Programming, Bologna Process, CIPP, Program Evaluation, Distance Education.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksekokulu'nda yer alan Bilgisayar Programcılığı (Normal ve Uzaktan Öğretim) Programının Bologna Süreci Bilgi Paketlerinin CIPP modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın yöntemi, karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma yöntem olarak belirlenmiştir. Bologna Bilgi Sayfasındaki Program ve Ders Bilgi Paketleri incelenerek ve karşılaştırılarak doküman analizi yöntemiyle incelenmiş; Yönetici, öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında toplanmıştır.

Alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksekokulu'nda yer alan Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim) Programının CIPP program değerlendirme modeli kullanılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma bağlamında, doküman analizleri ile yönetici, öğretici ve öğrenci görüşleri de alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirilmesinde önerileriyle bana destek olan ve yol gösteren değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cem BABADOĞAN'a en derin saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Yetişmemde emeği geçen hocalarıma, yüksek lisans eğitimim süresince yardımlarını esirgemeyen, çalışmanın veri toplama sürecindeki gönüllü katılımcılarına ve değerli meslektaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmalarım sırasında düşüncelerini ve eleştirileri ile gelişmemi sağlayan Sayın Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI hocama, Sayın Doç. Dr. Berna ASLAN hocama, Ankara Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Ölçme ve Değerlendirme Programı yönetici ve öğretim elemanlarına, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Programı ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Programıı öğretim elemanlarına ayrı ayrı teşekkür ederim. Evrak işlerimde bana yardımcı olarak işlerimi kolaylaştıran Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü çalışanlarına da teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen kıymetli anneme, ağabeylerime ve aramızda şuan olmayan ama eğitim hayatımda maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen bana öğrettikleri ve kazandırdıkları birçok şey ile hayatıma ışık tutan kıymetli babama teşekkürü bir borç bilirim.



Aileme…

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ ... iii
ÖZET ... iv
ABSTRACT ... vi
ÖNSÖZ ... viii
İÇİNDEKİLER ... x
TABLOLAR DİZİNİ ... xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ ... xiv
KISALTMALAR ... xv
BÖLÜM 1 ... 1
GİRİŞ ... 1
Problem ... 1
Amaç ... 5
Önem ... 5
Sayıltılar ... 7
Sınırlılıklar ... 7
BÖLÜM 2 ... 9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ... 9
Türk Eğitim Sistemi Yapısı ... 9
Yaygın Eğitim ... 12
Eğitim Programı ve Program Değerlendirme ... 14
Eğitim Programı Ögeleri ... 16
Eğitim Programı Özellikleri ... 18
Eğitimde Program Geliştirme ... 19
Eğitimde Program Değerlendirme Modelleri ... 21
Uzaktan Öğretim Sistemi ... 32
Uzaktan Öğretimin Niteliği ve Özellikleri ... 33
Uzaktan Öğretimin Yararları ... 34
Uzaktan Öğretimin Kısıtlamaları ... 35
Web Tabanlı Eğitim ... 36
İnternet Üzerinden Uzaktan Öğretim. ... 36
Web Tabanlı Eğitimin Doğası. ... 36

Web Tabanlı Eğitimin Avantajları. 36
Web Tabanlı Eğitimin Kısıtlamaları. 37
Teknolojik Yapı 39
1. Baskı Teknolojileri. 39
2. Ses Teknolojileri. 40
3. Video Teknolojileri. 40
4. Bilgisayar Teknolojileri. 40
Uzaktan Öğretim Sistemindeki Yapılar ve Etkileşimleri 41
Uzaktan Öğretimin Amacı 42
Uzaktan Öğretimin İlk Uygulamalarından Örnek Ülke Uygulamaları 43
Bologna Süreci 49
Bologna Bildirimi ve Bologna Süreci 52
Bologna Süreci ve Uzaktan Öğretim 55
İlgili Araştırmalar 57
BÖLÜM 3 65
YÖNTEM 65
Araştırma Modeli 65
Araştırmanın Çalışma Grubu 69
Veri Toplama Araçları 69
Verilerin Çözümlenmesi 73
BÖLÜM 4 75
BULGULAR VE YORUMLAR 75
Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 75
BPNÖP Program ve Ders Bilgi Paketi Değerlendirilmesi ve Puanlaması 77
BPUÖP Program ve Ders Bilgi Paketi Değerlendirilmesi ve Puanlaması 87
EMYO Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketlerinin Karşılaştırılması 96
EMYO Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Tüm Ders Bilgi Paketlerinin Karşılaştırılması 98
Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular 99
Yönetici – Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirmeleri 99
Yönetici Görüşlerinin Değerlendirmeleri 108
Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirmeleri 113
Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirmeleri 116

BÖLÜM 5 123
SONUÇLAR ve ÖNERİLER 123
Sonuçlar 123
Öneriler 125
KAYNAKLAR 129
EKLER 143
EK 1. Etik Kurul Kararı 144
EK 2. Yönetici-Öğretici Görüşme Formu 145
EK 3. Öğretim Elemanı Görüşme Formu 148
EK 4. Yönetici Görüşme Formu 152
EK 5. Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi 155
EK 6. Program ve Ders Bilgi Paketleri Puanlama Ölçütleri 157
EK 7. Program Bilgi Paketi Veri Formu 161
EK 8. Ders Bilgi Paketi Veri Formu 162
EK 9. NÖTDBP (Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Ders Bilgi Paketleri) 163
EK 10. UÖTDBP (Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketleri) 165
BENZERLİK BİLDİRİMİ 167
ÖZGEÇMİŞ 169

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. CIPP Modeli Bileşenleri ve Karar Verme Türleri Arasındaki İlişki 27
Tablo 2. Dört Değerlendirme Türünün Biçimlendirici ve Sonuç Değerlendirmeyle İlişkisi 28
Tablo 3. Dünya'da Uzaktan Öğretim Uygulama Tarihçesi 46
Tablo 4. Avrupa entegrasyonu ve bologna süreci 49
Tablo 5. Ankara Üniversitesi Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programında Görevli Yönetici, Akademisyen, Yönetici ve Akademisyen Öğrenci ve Mezun Sayıları 69
Tablo 6. Güvenilirlik İstatistikleri 72
Tablo 7. Ölçme Araçları Kullanım Alanlarının Alt Problemlere Göre Dağılımı ... 73
Tablo 8. Doküman incelemesinde yer alan ders bilgi paketleri 76
Tablo 9. Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) Program Bilgi Paketi Görünümü 77
Tablo 10. Bilgisayar Programcılığı (NÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü 80
Tablo 11. Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Program Bilgi Paketi Görünümü 87
Tablo 12. Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü 90
Tablo 13. Bilgisayar Programcılığı NÖ-UÖ Program Bilgi Paketleri Görünümü .. 96
Tablo 14. Bilgisayar Programcılığı NÖ-UÖ Ders Bilgi Paketleri Genel Görünümü 98
Tablo 15. Meslek Yüksekokulu Öğrenci ve Mezunlarının CIPP Değerlendirmesi 116

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1. Türk Eğitim Sistemi 10
Şekil 2. CIPP Modelinde Temel Kavramlar ve Birbiriyle İlişkisi 25
Şekil 3. CIPP Kuram Modeli 32
Şekil 4. Uzaktan Öğretim Sistemi İçinde Bulunan Yapıların Etkileşimi 42
Şekil 5. Yönetici ve Öğretim Elemanı Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar 100
Şekil 6. Yönetici Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar 108
Şekil 7. Öğretim Elemanı Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar 113
Şekil 8. Bilgisayar Programcılığı (NÖ-UÖ) Program Bilgi Paketleri Doluluk Oranları 118

KISALTMALAR

ADNKS : Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi

ANKUZEF : Ankara Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi

CIPP : Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Değerlendirme Modeli *(Context, Input, Process, Product)*

AÜEMYO : Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksekokulu

EMYO : Elmadağ Meslek Yüksekokulu

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

AYA : Avrupa Yükseköğretim Alanı

UZEP : Uzaktan Eğitim Programı

BP : Bilgisayar Programcılığı

ICT : Information and Communications Technology

NÖTDBP : Normal Öğretim Tüm Ders Bilgi Paketi

UÖTDBP : Uzaktan Öğretim Tüm Ders Bilgi Paketi

EHEA : Avrupa Yükseköğretim Alanı

BPNÖP : Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Programı

BPUÖP : Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programı

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, problemin durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayıltılar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Problem

Günümüz teknolojisindeki gelişmeler ve bilgiye erişim hızının artması, programlama becerisini farklı araştırma, bilim ve etkinlik alanları ile öğrenme-öğretme süreçlerinde temel bir yetkinlik haline getirmiştir. Eğitimdeki programı geliştirmek ve değerlendirmek, iç içe geçmiştir. Değerlendirmenin önemi program geliştirme sürecinin en önemli kısmıdır. Bu aşamada elde edilen sonuç veya geri bildirimler programı iyileştirmek için kullanılır.

Yükseköğretim kurumları, toplumlarının yüksek düzeyde insan gücü ihtiyacını karşılayan, kültürü nesilden nesile aktarmaya çalışan ve toplumsal sorunları bilimsel araştırmalarla çözmeye çalışan kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Atanur Baskan, 2001).

Programlamaya yönelik artan ihtiyaç ve ilgi, ilgili bilgi ve becerileri kazanmak için öğretim süreçlerini yeniden şekillendirdi. Bu doğrultuda programlama öğretimi yaklaşımı okullarda hızla yayılmaya başlamıştır (Sterritt, Hanna, & Campbell, 2015). Akçay ve Çoklar (2016) programlama eğitimi ile ilgili çalışmaları incelediklerinde günümüzde önemli bir teknolojik okuryazarlık becerisi olarak kabul edilen programlama becerisinin eleştirel düşünme, algoritmik düşünme, analitik düşünme, problem çözme, çok yönlü düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Pheeraphan (2013) çalışmasında 21. yüzyıl öğrenme becerilerinin takım çalışması, iletişim, bilgi, medya ve bilişim teknolojileri okuryazarlığını içerdiğini belirtmiştir. Günümüzde dijital çağda bilgisayar programlama becerisine sahip olmak bireylerden beklenen bir beceridir (Korkmaz, Çakır, & Özden, 2017). Bilgisayar programlama becerisi, dijital düşünme becerisi gibi tasarım temelli öğrenme aktiviteleri 21. yüzyıl becerisiyle eş değer düzeydedir (Alsancak Sarıkaya, 2017; Barut, Tuğtekin ve Kuzu, 2016). Gunbatar (2018) araştırmasında dijital düşünme becerisine ek olarak diğer

değişkenlerin de göz ardı edilmemesi gerektiğini ve tutumun, öz yeterliliğin, düşünme becerilerinin programlama için önemli değişkenler arasında olduğunu belirtmiştir.

Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegrasyonunun sağlanmasının yanı sıra yükseköğretime olan talebin sürekli artması, artış gösteren nüfus oranına karşın dar meslek imkanlarıyla birlikte çalışan donanımlı insan kaynağına duyulan gereksinim, bireylerin öğrenme ve kendini yenileme ihtiyaçlarının karşılanabilmesi amacıyla gerek hükümetlerin gerekse diğer eğitim kurumlarının destekleriyle uzaktan öğretim programlarının sürekli arttığı görülmektedir (Yıldızhan ve Güçlü, 2019).

Uzaktan öğretimin ilk olarak örgün eğitimi desteklemek için ortaya çıktığı söylenebilir. Uzaktan eğitim olanakları engelli bireylerin veya farklı sosyo-ekonomik durumdaki bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak bilgiye istedikleri yerden kolayca erişmelerini sağlar. Aynı zamanda hayat boyu öğrenme fırsatı sağlar. Bireyin yaşı ne olursa olsun evden veya işyerinden öğrenme ihtiyacını kolayca karşılayacaktır (Başar, Arslan, Günsel ve Akpınar, 2019). Zaman içinde uzaktan öğretim formal okul eğitimine bir alternatif olarak görülmeye başlanmış ve bu nedenle yeterince gelişmemiştir. Uzaktan öğretim formal okul eğitimi gibi etkisi olduğu için formal okul eğitime alternatif olarak görülmemelidir (Yılmaz ve Güven, 2015). Bireyler eğitim uygulamalarına katılabilir ve her türlü bilgiye her yerde ve her zaman erişebilir (Özkul, 2010).

Türkiye'de internet hizmetlerinin yaygınlaşması ile uzaktan eğitim veren yükseköğretim kurumlarının sayısında son yıllarda önemli bir artış yaşanmaktadır. Türkiye'de son yıllarda uzaktan eğitim programlarının pek çok örneğini görmek mümkündür. Üniversitelerin uzaktan eğitim yapısında olduğu ve uzaktan eğitim merkezleri, uzaktan eğitim programları ve Açık Öğretim Fakültesi açmak için YÖK'e başvurdukları görülmüştür. Ayrıca Açık Öğretim yapısı dışında internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarının da yaygınlaştığı görülmektedir (Bakioğlu, 2012).

Geleneksel eğitim ve öğretim programının değerlendirmesi çok önem arzettiği için teknoloji tabanlı uzaktan öğretim programları da birçok yararlanıcının düşünceleri de hesaba katılarak değerlendirilmelidir. Bu nedenle uzaktan eğitim kavramı eğitim anlayışında önemli bir yere sahip olacağından bu eğitim programlarının ilerleyen yıllarda teknolojideki gelişmelerin farklı bir yöne döneceği gerçeğinden yola çıkılarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Özer, 2011) .

Web üzerinden yapılan uzaktan öğretimin hazırlanması zorlu bir süreçtir ve e-öğrenme tasarımında faydalı olabilecek özelliklerin tasarlanmasına itina edilmelidir

(Balcı, 2011). Uzaktan öğretim yoluyla sunulan derslerin kalitesi ile ilgili endişeleri ortadan kaldırmak için yükseköğretim sistemindeki kalite değerlendirmelerinin artmasına paralel olarak uzaktan öğretimde kalite değerlendirmeleriyle akredite durumu gündeme gelmiştir (Lockee, Burton, & Potter, 2010).

Akreditasyon, bir eğitim kurumunda yürütülen temel süreçlerin ve öğretimin niteliğinin artırılması yoluyla sürekli iyileştirmeye hizmet edecek bir güvence sisteminin oluşturulmasıdır. Yükseköğretim kurumları açısından bakıldığında akreditasyonun temel amacı tanınmayı hızlandırma, diploma ve unvanların karşılaştırılmasını kolaylaştırma, akademik değişimi sağlama, öğretmenlik mesleği için temel standartlar belirleme ve en iyi standartlara sahip olunmasını garanti etme çalışmalarıdır (Aktan ve Gencel, 2007).

Türkiye'de uzaktan öğretim veren kuruluşlar ve bu kuruluşlarda okumak isteyen öğrencilerin sayısı artmasına rağmen, bu program ve öğretim işlemlerinin kalitesindeki artışın olmaması uzaktan öğretim uygulamalarındaki kalite güvence sisteminin kurulmasına olan ihtiyacı ortaya koymaktadır (Bakioğlu, 2012). Uzaktan eğitimde kalite güvencesi yerine erişim, hakkaniyet ve kapasite geliştirme çalışmalarına daha çok önem verilmektedir (Tonbuloğlu ve Aydın, 2015).

Avrupa ve Amerika'daki uzaktan eğitim programlarının yapısal gelişiminin yanı sıra programların geliştirilmesine yönelik birçok çalışma bulunmaktadır (Aslan, 2009). Bu çalışmalardan eğitim programı tasarım modellerinin üretilmesi ve bu modeller yardımıyla sürecin planlanması; bu doğrultuda uzaktan eğitim programlarının süreci ve / veya geliştirilmesine yönelik kalite ve standardizasyon çalışmaları ile uyumludur.

Özkul & Latchem (2011), uzaktan öğretimin kabul görmesi adına değerlendirmelerin kurum bazında yapılması ve buna ait politikaların oluşturulmasını savunmuştur. Değerlendirme yapılabilmesi için yapı düzenlemesi, program ve içerik geliştirilmesi ve derslerdeki sunuş işlemleri dahi dört süreçte geliştirilen performans göstergelerinin kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. Diğer yandan Türkiye'de bulunan uzaktan öğretim merkezlerinde henüz uygulamaya konulmuş bir planlama ve planlama sürecine ilişkin bir kılavuz bulunmadığını ifade etmiştir.

Dünyada CIPP (Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) değerlendirme modeli esaslarına dayalı program değerlendirme çalışmaları incelendiğinde, çalışmalarda birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı ve farklı paydaşların katıldığı görülmektedir. Araştırma. Türkiye'dekine benzer. Araştırmacıların çalışmalarında CIPP modelini seçmelerinin nedeni, bu yöntemin eleştirmek yerine programın eksikliklerini ortaya çıkarmayı ve

programı iyileştirmeyi amaçlaması (Manasneh, 2013) ve geniş bir perspektiften daha kapsayıcı bir değerlendirme fırsatı sunmasıdır. Farklı paydaşları dahil ederek nedenler ortaya koydular (Hanchell, 2014; Sinclair, 2012).

Avrupa'da hem sahip olunan yükseköğretim sistemini iyileştirme hem de diğer ülkelerin yükseköğretim sistemleri ile etkileşime girebilme amacıyla Bologna Süreci adıyla bir süreç başlatılmıştır. Bu sürecin temelleri Avrupa Birliği'nde yükseköğretim alan oluşturulması esas amacıyla 1998 yılında Sorborne Bildirisi ile atılmıştır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2021).

Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) yükseköğretim kurumlarındaki programlar arasındaki farklılık ve benzerliklerin dengesini oluşturmayı hedefler. Başka bir deyişle yükseköğretim sistemlerinin gerek kültür gerekse farklı nedenlerden kaynaklanan farklılıklarını dikkate alarak birbirleriyle daha yakın ve karşılaştırılabilir olmaları için çalışmaktadır (Babadoğan, 2019; Kizil & Babadogan, 2018).

Bologna sürecinin başlamasıyla uzaktan öğretimde milli bir akredite sistemi oluşturulması zorunlu bir durum halini almıştır. Türkiye'de uzaktan öğretim uygulamaları için kalite kontrol ve akredite uygulamalarının nasıl olması gerektiğine dair az sayıda araştırma olduğu görülmektedir (Bakioğlu, 2012; Latchem, Özkul, Aydın, & Mutlu, 2006). Uzaktan öğretim programlarının değerlendirilmesi ile ilgili olarak alan-yazın incelendiğinde (Özdemir, 2009) uzaktan eğitim programları öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmiş ve aynı şekilde (Tonbuloğlu, 2017) paydaş görüşleri açısından uzaktan öğretim programlarını değerlendirmiştir. Bunun dışında programların eğitimsel açıdan değil de daha çok teknolojik açıdan değerlendirildiği belirlenmiştir. Tuncer ve Tanaş (2011) çalışmalarında sadece akademisyenlerin uzaktan öğretim programları hakkındaki görüşleri üzerinde durmuştur. Çakmak (2013) ise sadece öğrenci görüşlerinden faydalanmıştır. Şimşek (2012) uzaktan öğretim kalite göstergelerine göre programların değerlendirilmesine değinmiştir. Yani alanyazında tek bir uzaktan öğretim programının derinlemesine ve her bir geliştirme aşamasına göre değerlendirildiği özgün bir çalışma ile karşılaşılmamıştır.

Bu çalışmada ise alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksekokulu'nda (AÜEMYO) yer alan Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programının (BPUÖP) CIPP program değerlendirme modeli ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırma alanyazına katkı getirecektir.

Amaç

Çalışmanın temel amacı AÜEMYO'nda yer alan BPUÖP'nın bağlam, girdi, süreç ve ürün açısından değerlendirilmesidir.

Bu doğrultuda değerlendirme kapsamında ilgili yöneticilerin, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerini belirlemek de amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) ve Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) programlarının Bologna program bilgi ve ders bilgi paketleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
2. AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) Önlisans Programının Yönetici, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine göre;
   - 2.1. Bağlam boyutu açısından değerlendirilmesi nasıldır?
   - 2.2. Girdi boyutu açısından değerlendirilmesi nasıldır?
   - 2.3. Süreç boyutu açısından değerlendirilmesi nasıldır?
   - 2.4. Ürün boyutu açısından değerlendirilmesi nasıldır?

Önem

Yaşam boyu öğrenmeyi sağlayan uzaktan eğitimde, internetin eğitim uygulamalarında yükseköğretimde önem kazanmış ve yükseköğretim yeniden yapılandırılmıştır (Karasar, 2004). Bu kapsamda açıktan ve uzaktan öğretimde okuyan öğrencilerin sayısında her geçen gün artış yaşanmaktadır.

Açık ve uzaktan öğretimdeki bu hızlı değişim, özellikle dünyada ve ülkemizde kalite kavramını gündeme getiriyor. Açık ve uzaktan eğitimdeki nicel gelişmeler kalitenin öncelikli hale gelmesini ilk aşamada ertelese de açıktan ve uzak öğretimdeki kalitenin, ileride sorgulanabilmesi ve üzerinde dikkatle durulması gereken önemli bir konu olmasıdır.

Bu konu ile ilgili alanyazında rastlanan çalışmalarda bir program değerlendirme yöntemi kullanılırken, bazı çalışmalarda ek olarak paydaş görüşü alınarak değerlendirildiği görülmüştür (Çakmak, 2013; Özer, 2011; Tonbuloğlu, 2017). Alan yazında yabancı dil alanında bağlam, girdi, süreç ve ürün program değerlendirme

modelinin kullanıldığı görülmektedir (Tuncer ve Tanaş, 2011). Bu değerlendirme modeli ile çalışmaların programlar hakkında derinlemesine bilgi sağladıkları görülebilir.

Bu çalışmada bir programın kapsamlı diye gruplanan ve derinlemesine, bütünsel bir değerlendirme sağlayan CIPP modeli kullanması açısından önem arz edeceği düşünülmektedir.

Ayrıca çalışmanın özellikle Ankara başta olmak üzere çeşitli üniversitelerdeki uygulayıcılara yol gösterebileceği ve program değerlendirme modelinden elde edilen verilerin alana katkı sağlama konusunda da ışık tutabileceği planlanmıştır. Son olarak bu çalışmanın, bundan sonra bu konuda yapılacak uluslararası çalışmalar için bir örnek ve ulusal çalışmalar için bir temel, başlangıç görevi üstlenmesi açısından ayrı bir önem taşıdığı düşünülmektedir.

Sayıltılar

1. Veri toplama sürecine katılan paydaşların sorulara doğru yanıtlar verdikleri,
2. Araştırmada kontrol altına alınamayan değişkenlerin paydaşların görüşlerini eşit şekilde etkilediği kabul edilmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Elmadağ Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Programcılığı Programının Bologna Bilgi Sayfasındaki Program ve Ders Bilgi Paketleri,
2. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Elmadağ Meslek Yüksekokulu'nun Bilgisayar Programcılığı Programında ders veren öğretim elemanlarının görüşleri,
3. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Elmadağ Meslek Yüksekokulu ve Ankara Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi BPUÖP'nda kayıtlı ve mezun olan yaklaşık 406 öğrenci ile,
4. Araştırma ölçme araçlarının uygulandığı zaman dilimi ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

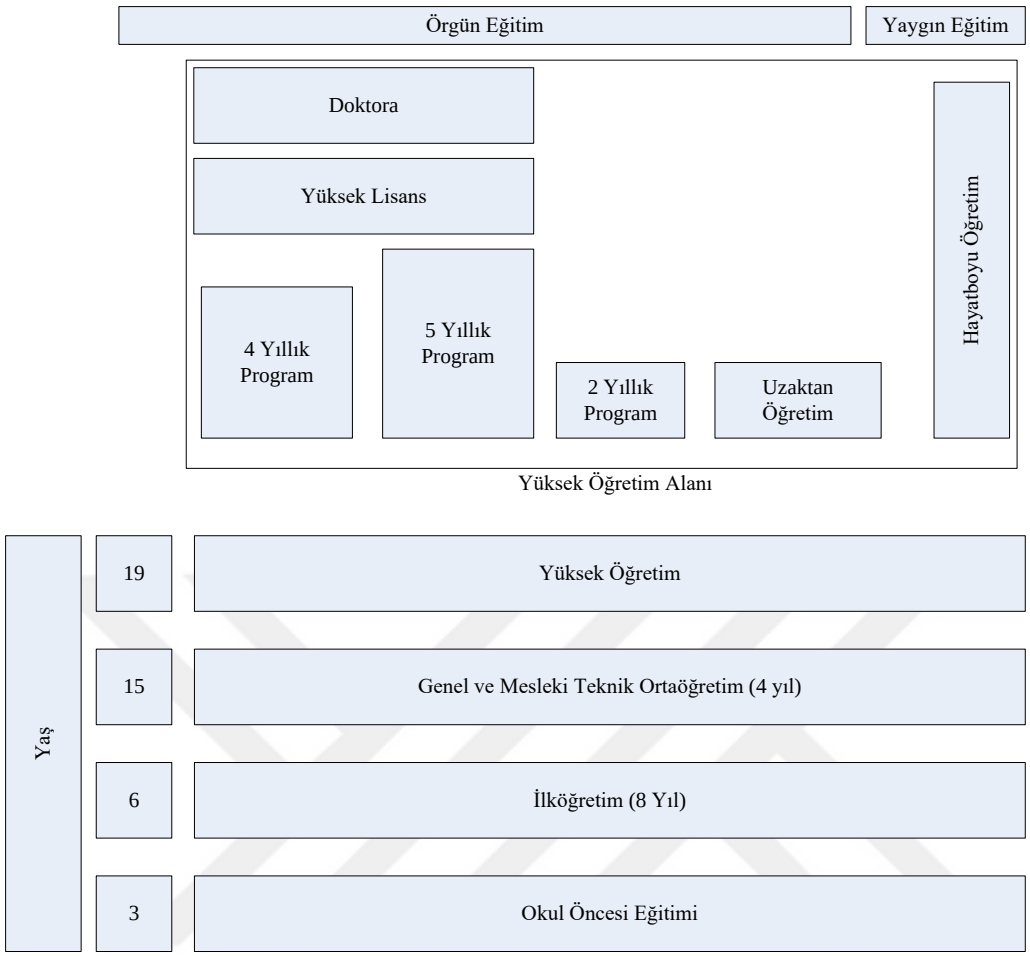
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türk Eğitim Sistemi Yapısı, eğitim programı, program değerlendirme, uzaktan öğretim alanyazını, Bologna süreci ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Türk Eğitim Sistemi Yapısı

Türkiye, diğer Avrupa ülkelerinin aksine genç bir nüfusa sahiptir. ADNKS'ye göre 2018 yılı sonuçları 81 milyon 867 bin 223 kişidir. Türkiye nüfus oranının yaklaşık % 30'unu 14 yaş altı oluşturmaktadır. 2018 verileri nüfus artış oranının %18,28 olduğunu ortaya koymuştur. Kırsaldan kentsel alanlara doğru hızlı bir göç bulunmaktadır (Yıldırım, 2019). Bu nüfus gerçeklikleri, eğitimde kalite ve eğitime erişim açısından aşılması gereken büyük engeller sunmaktadır. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı'nın her projesi ve faaliyeti, demografik koşulların neden olduğu sorunlarla başa çıkmak için önlemler içermektedir.

Milli Eğitim Sistemi, aşağıdaki Şekil 1'de olduğu gibi, temelde iki ayrı kısımdan oluşmaktadır: "Örgün" ve "yaygın eğitim". Örgün eğitim, belirli bir yaştaki ve aynı düzeydeki bireylerin, yine belirli bir amaca yönelik hazırlandığı programlar ile bir okul sisteminde uygulanan bir eğitimdir. Örgün sistemde, okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim birimleri bulunur. Yaygın eğitimde ise örgün yapılan sisteme girmeyen, sistemin herhangi bir düzeyinde olan veya bu düzeylerden birini ihtiyaç duydukları ve ilgi duydukları alan içinde veya dışında bırakan bireyler içindir. Yaygın Eğitimin içinde halk, çıraklık ve uzaktan öğretim yoluyla gerçekleştirilir. Ayrıca Halk Eğitim Merkezi bünyesinde verilen meslek kursu, anne-baba-çocuk eğitimleri ve okur-yazar kursları gibi çeşitli eğitimler verilmektedir (SETA, 2019).



Şekil 1 . Türk Eğitim Sistemi

Örgün eğitim, belirli bir yaş grubundaki ve aynı düzeydeki bireyler için hedefler doğrultusunda geliştirilen programlar kapsamında okullarda gerçekleştirilen sistemli eğitimdir (SGB, 2020).Okul öncesinde amaç, çocuğun fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunmak ve olumlu alışkanlık edindirmek, ilköğretim okuluna hazır hale getirmek, zor şartlarda yaşamış bireyler için bu sistemde aynı ortamı hazırlamak, Türkçenin kurallarına göre konuşulmasını sağlamaktır (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007).

İlköğretim, 6-14 yaş arası çocukların eğitimini içerir. İlköğretimdeki amaç, her Türk çocuğuna olumlu bir vatandaşlık kazandıracak temel bilgiler, beceriler, davranışlar ve alışkanlıklar kazanmasına, etik değerlere uygun eğitim almasını, hayata ve sonraki aşamaya hazırlanmasını sağlamaktır. İlköğretim tüm vatandaşlar, erkekler veya kızlar için zorunludur ve Devlet okullarında ücretsiz olarak verilmektedir (SGB, 2020).

Orta öğretim ilköğretimi takip eder ve en az 4 yıllık eğitim almış genel, mesleki ve teknik liseleri içerir. İlköğretimi tamamlayan tüm öğrenciler, ortaöğretime devam etme

ve ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda orta-öğretim olanaklarından yararlanma hakkına sahiptir. 1739 sayılı Kanunu'na ait 29. Maddede, kaynakların etkin kullanımını sağlamak, okul binalarını maksimum düzeyde kullanmak için nüfusun az olduğu ve dağıldığı yerleşim yerlerinde çok programlı liseler kurulmuş, öğretmenler, idareciler ve diğer personel ile ilköğretimi tamamlayan öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre ortaöğretimden yararlanmalarını sağlamaktır (Demirkasımoğlu, 2012).2018-2019 yılı için 2.664 Anadolu lisesi içinde 99.270 öğretmen ve 1.506.913 öğrenci; 310 fen lisesi içinde 8.095 öğretmen ve 122.352 öğrenci; 91 sosyal bilimler lisesi içinde 2.616 öğretmen ve 38.821 öğrenci bulunmaktadır. Diğer yandan 3.176 özel genel lise ve bir açık öğretim lise yer almaktadır. Ortaöğretimde amaç, öğrencilere en alt düzeyde ortak bir kültür kazandırmak, kişi ve toplumun sorunları hakkında bilgi vermek, çözüm arama yöntemlerini öğretmek, öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel gelişimlerine katkılarını sağlamak için farkındalık yaratmaktır. Ayrıca ilgi ve becerileri doğrultusunda öğrencileri yükseköğretime, mesleklere, yaşama ve iş hayatına hazırlamaktır (SGB, 2020).

Özel eğitimin amacı, özel ihtiyaçları olan bireylere topluma entegre olmaları ve mesleki beceriler kazanmalarını sağlamak için en iyi eğitim fırsatlarını sağlamaktır. Özel eğitim kurumları, eğitim sistemindeki düzeylere göre yapılandırılmıştır. Fakat, diğer okulların aksine, ilköğretimden önce bir hazırlık sınıfı vardır. İlköğretim kısmında yer alan engelli öğrenci hazırlık sınıfını atlar ve ilköğretime başlar. Sekiz özel ihtiyaç grubunda yer alan kişilere eğitim fırsatları vermektir; görme, işitme, ortopedik ve zihinsel engelliler, dil ve konuşma güçlükleri, uyum sorunları, uzun süreli hastalıklar ve üstün zekâlılardır (Özdemir, 2020).

Yükseköğretim, ortaöğretime dayalı, en az 2 yıl süren ve çeşitli alanlarda bilimsel araştırmalar için nitelikli insan gücü ve akademisyenler üreten tüm kurumları kapsar. Yükseköğretim kurumları olarak üniversite, fakülte, enstitü, yükseköğretim okulları, yüksek mesleki eğitim okulu ve uygulamalı araştırma merkezleri oluşturmaktadır (SGB, 2020).

Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, daha önce hiç eğitim almamış olanlar veya özel olarak hâlâ örgün eğitime devam edenler için bir yeterlilik ve eğitim elde etmeden ayrılanlara yönelik eğitimi kapsar. Yetişkinlere okumayı ve yazmayı öğretmek, temel bilgileri sağlamak, edinilmiş bilgi ve becerileri daha da geliştirmek ve bireylerin yaşam standartlarını iyileştirmek için yeni fırsatlar yaratmak amacıyla okul dışı yaygın eğitim faaliyetleri sunulmaktadır (Türkoğlu ve Uça, 2011). Yaygın eğitimin gerçekleştirilmesinde halk eğitimi ve çıraklık eğitiminin yanı sıra uzaktan öğretim de verilmektedir (Yayla, 2020).

Örgün eğitimin dışındaki eğitim faaliyeti esas olarak yurt çapındaki halk eğitim merkezinde gerçekleşmektedir. Bu merkezlerde her yaştan ve eğitim seviyesindeki vatandaşlara okuryazarlık kursları, mesleki kurslar, sosyo-kültürel kurslar ve sosyo-kültürel uygulamalar sunulmaktadır (SGB, 2020).

Çıraklık Eğitimi, mesleki eğitim merkezlerinde ve işyerinde ele alınan pratik konuların kuram eğitiminin verildiği ikili bir eğitim sistemidir. Çırakların eğitimi, ilköğretimden sonra eğitimlerine devam edemeyen veya çeşitli nedenlerle örgün eğitimden çıkarılan orta-öğretim yaşındaki bireyleri kapsar. En az ilköğretim mezunu olan ve 14 yaşını doldurmuş çocuklar çıraklık eğitimini takip edebilirler (Baran vd., 2007).

Tüm Türk vatandaşlarına eşit fırsatlar sağlamak ve ilk ve orta-öğretim sistemini desteklemek için uzaktan öğretim verilmektedir. Uzaktan öğretim, açık ilkokulları (AOI), açık liseleri (AOL) ve mesleki ve teknik açık liseleri içerir. Açık ilköğretim okulları sekiz yıllık zorunlu ilköğretimin uygulanmasıyla başlamıştır. Açık ilköğretim okulları, beş yıllık ilköğretim sertifikası olan ve sekiz yıllık ilköğretimlerini tamamlamak için ortaöğretime devam etme şansı olmayanlar için fırsatlar sunmaktadır. Açık öğretim liseleri, herhangi bir nedenle örgün eğitime gidemeyen, örgün eğitimde olan ve örgün bir ortaöğretime giderken Açık Öğretim Lisesine nakledilmek isteyen bireylere hizmet etmektedir (SGB, 2020).

Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Lisesi 1995/1996 öğretim yılında açılmıştır. Amaç, ilköğretimi tamamlamış ancak herhangi bir nedenle mesleki eğitim almamış kişilere eğitim imkânı sağlamak ve mesleki bilgi ve becerileri öğretmektir. Eskişehir Anadolu Üniversitesi 1982'den beri açık yükseköğretim hizmetleri vermektedir. Açıköğretim Fakültesi, İktisat ve İşletme eğitim programı ile eğitime başlamıştır.

Açıköğretim Fakültesi İktisadi ve İdari Bilimler Bölümleri 1993 yılında İktisat Fakültesi ve İşletme Fakültesi olarak yeniden düzenlenmiştir (Güçlü ve Bozgeyikli, 2017).

Açıköğretim Fakültesi, Türkiye genelindeki dağıtım ofislerinin yanı sıra fakültenin kendisi tarafından verilen eğitim ve öğretim hizmetleri ile Ekonomi ve İşletme Yönetimi fakültelerine de hizmet vermektedir. Bu hizmet yabancı ülkelerde yaşayan Türk vatandaşlarına da sunulmaktadır. Açık öğretim sistemine devam eden öğrencilerin sayıları örgün eğitimin yaklaşık iki katıdır. Son zamanlarda açık öğretimdeki öğrenci sayısı 4 milyona ulaştı. YÖK ise açık öğretim öğrencisi 3 milyon 880 bin 931, örgün eğitim öğrenci sayısını ise 2 milyon 647 bin 86 olarak açıkladı (Ülkar, 2020).

Eğitim sisteminin genel yapısı düşünüldüğünde, Türkiye'nin kendine özgü yönlerinden biri yükseköğretim yönetimi ile ilgilidir. Anayasa gereği Türkiye'de yükseköğretimden Milli Eğitim Bakanlığı değil Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) görevlidir. Türkiye'de Milli Eğitim Bakanının yükseköğrenimin yönetimi konusunda doğrudan bir yetkisi bulunmamaktadır. Yükseköğretim yönetiminin ve eğitim sisteminin diğer bölümlerinin yönetiminin farklı kurumlara bağlı olması, eğitim sisteminin işleyişinde bazı sorunlar yaratmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre (1973) "Hangi yükseköğretim kurumlarının, hangi programlara ve mezunların nasıl gireceği Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içinde Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.” şeklindedir. Ancak, orta öğretimden yükseköğretime geçişte MEB ile YÖK’ü kurumsal işbirliği konusunda şart koşmuşlardır (SGB, 2020).

Eğitimin sistematik durumuna getiren özelliklerden birisi de 1739 sayılı kanun maddesinin anlamının ve ruhunun yeterince uygulanmamış olmasıdır. YÖK ve MEB uzun süredir birlikte hareket etme ve karar verme konusunda tereddütlü davranmaktadır (SETA, 2019). Ayrıca orta öğretimden yükseköğretime geçişte sistem üzerindeki baskı ortak hareket edilemediği için azaltılamadı. Diğer yandan 1999 yılı sonrasında yapılmış olan değişikliklerde yükseköğretime giriş sisteminde yapılan değişimlerin ortaöğretime olumsuz etkisi öngörülememiştir. Önlisans, ortaöğretime dayalı dört yarı yılı kapsayan ve ara insangücü yetiştirmeyi amaçlayan yani lisans öğretiminin ilk kademesini oluşturan bir yükseköğretimdir. Lisans ise ortaöğretime dayalı en az sekiz yarı yıllık (4 yıl) programı kapsayan bir yükseköğretimdir. Lisans düzeyinde örgün, açık ve dışarıdan (ekstern) eğitim verilmektedir (YÖK, 2021).

Eğitim Programı ve Program Değerlendirme

Ulusal veya uluslararası seviyede nitelikli eğitim sistemleri kurmak, ülkelerin kalkınması ve gelişmesi yönünde kaliteli insan yetiştirmek, sosyal ve kültürel değerin korunması ve geliştirilmesine destek olmak amacıyla eğitim programları geliştirilmektedir. Bu bakımdan eğitim programları, kursiyerlerin veya öğrencilerin davranışsal standartlarından çalışmaları, öğrenme ve öğretme faaliyetlerine yönlendirir ve aracılık rolü oynar. Milli eğitimin asıl hedeflerinin uygulamaya geçirilmesi eğitim programı aracılığıyla gerçekleştirilir. Bunun için programlar, Türk milletinin kapsayıcılığı içinde gelişmesine dayanan milli eğitim hedeflerinin yayılması ve gerçekleştirilmesinde bir köprü görevi görür. Eğitim programları aynı zamanda sosyal, politik ve ekonomik düzende verimliliği sağlayacak şekilde insan davranışını iyileştirme aracı olarak da işlev görür (Özdemir, 2009).

Bu işlevlerin tam anlamıyla yerine getirilebilmesi için eğitim programlarının sistematik, koordineli ve bilimsel bir yaklaşımla geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitim programı geliştirmenin, eşgüdümlü etkinlikler yoluyla öğrenenler için öğrenme deneyimlerini tasarlamaya yönelik kolektif bir süreç olduğu ve eğitim programını etkili bir şekilde değiştirip geliştirdiği (Marsh & Willis, 2007) dikkate alındığında, eğitim programının devamlı olarak gözden geçirilmesi ve güncellenmesine gereksinim bulunmaktadır.

Değerlendirme, var olan bilgi veya verilere anlam vermek, belirli amaçlara uygunluğu, belirli koşulları yerine getirmesi, belirli anlamları olması vb. yorumlama açısından bir süreç olarak ifade edilebilir. Eğitimde değerlendirme, öğrencilerin eksikliklerinin belirlenmesi, hedeflere ne ölçüde ulaştıklarının belirlenmesi, uygulanan yöntemin etkililiğinin anlaşılması, yapılan programın ne kadar etkili olduğunun belirlenmesi, yeni program geliştirmenin etkilerinin belirlenmesi amaçlarına uygun yapılmaktadır (Marsh & Willis, 2007). Özetle eğitimde değerlendirme, öğrencinin öğrenme eksikliklerinin düzeyini belirlemek ve bunları düzeltmek için özel olarak yapılırken, genelde ise uygulanan programların etkinliğini veya başarısını ortaya çıkarmak için yapılır (Sıvacı, 2017).

Eğitimdeki eğitim programı geliştirmek ve değerlendirmek, iç içe geçmiştir. Değerlendirmenin önemi program geliştirme sürecinin en önemli kısmıdır. Bu aşamada elde edilen sonuç veya geri bildirimler programı iyileştirmek için kullanılır (Özdemir,

2009). Bu bağlamda program değerlendirme; eğitim programının etkinliği hakkında gözlem ve çeşitli ölçme araçlarıyla veri toplama, elde edilen verilerin programın etkililiğini gösteren kriterler ile karşılaştırılması ve yorumlanması ve programın etkililiği hakkında karar verilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Wolf, Hill, & Evers, 2020.). Program değerlendirmesinin temel amacı, eğitim programının istenen genel ve özel hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemektir. Ayrıca eğitim programının uygulamada çalışıp çalışmadığını ve hangi yönlerin değiştirilmesi gerektiğini, var olan program etkililiği, okul ürününün yükseköğretim ve iş yaşamındaki başarısını ve program maliyetinin belirlenmesini amaçlamaktadır (Oliva, 2009).

Program değerlendirme, eğitim programı yeniliğini, eğitim programının geliştirilmesi veya yürütülmesi aşamalarını desteklemek için yapılmakta ve program değerlendirme yoluyla süreklilik sağlanmaya çalışılmaktadır. Ek olarak, program değerlendirmesi, bir program veya uygulamadaki geliştirilebilmeye dair içgörü sağlamak, programın etkililiğin kanıtını sağlamak için kullanılır (Klenowski, 2020). Demirel (2006), program değerlendirmesinin genel olarak program tabanlı eğitim kaynaklarını kabul etmeye, değiştirmeye veya ortadan kaldırmaya karar verilebilecek bilgileri içerdiğini belirtmiştir.

Değerlendirme sonucu, program geliştirme uzmanlarına devam etmesini, gözden geçirmesini veya farklı bir sürece evrilmesi konusunda bilgilendirir. Ayrıca program geliştirme uzmanına karar vermesini, sonuç çıkarmasını ve programla ilgili kararların bilgiye dayandırma yetkisi verir (Demirel, 2006). Kısacası, davranışları istenen yönde benimseme sürecini bireylere yönlendiren eğitim programlarının başlangıç hedeflerine ne ölçüde ulaştığı ve bunları ortadan kaldırması için program değerlendirme ve geliştirme durumu gerekmektedir (Güven ve İleri, 2006).

Program değerlendirmenin aşamaları genel olarak üç çeşit değerlendirme yapıldığı ve program durumuyla ilgili farklı kararın alındığı ifade edilebilir. Bunlar: yansıtıcı, biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmedir. Yansıtıcıda, taslak eğitim programı uygulanmadan önce ilgili bölümlerin görüşleri alınarak yapılan değerlendirmeleri içerir. Biçimlendiricide, var olan programın uygulanmasıyla ilgili geri bildirim sağlamak için yapılır. Seviye belirleme çalışmaları, hem öğrenme-öğretme uygulamaları sonunda öğrenmeyi hem de programların uygulanması sırasında önceki öğrenmeyi içerir (Demirel, 2006).

Eğitim programlarının değerlendirilmesi söz konusu olduğunda, en iyisi başlangıçtan başlamaktır. Bu nedenle, neyi ölçeceğinize veya nasıl ölçeceğinize karar vermeden önce, ihtiyaçlarınız için en yararlı olan değerlendirme tekniği seçilmelidir. Eğitim değerlendirme yöntemleri olarak dünyada farklı modeller kullanılmaktadır. Bunlar arasında Kirkpatrick'in Dört Seviyeli Eğitim Değerlendirme Modeli, Phillips ROI Modeli, Kaufman'ın Beş Değerlendirme Seviyesi, Anderson'ın Öğrenme Değerlendirme Modeli, Özetleyici ve Biçimlendirici Değerlendirme modeli vb. bulunmaktadır (Andriotis, 2019)

Etkili bir eğitim, çalışanı daha verimli ve üretken kılar. Çalışanın becerilerini, yeteneklerini ve bilgisini geliştirmek için bu çok önemlidir. Eğitimin değeri başardıklarında yatmaktadır. Eğitim etkinliğinin değerlendirilmesi, kazanılan bilginin gerçekte işyerine ne ölçüde aktarıldığını incelediği için temel bir faaliyettir (Tarık, 2018).

Kısaca eğitim programı üzerinde değerlendirmeler yapılmalıdır. Bu süreç, yapılanların başarısı hakkında bilgi vermek için gereklidir ve değerlendirme stili, program amaçlarına ve niteliklerine bağlı olarak değişebilir. Yapılan değerlendirmeler, hem tamamlanan bir işlemin bitiş aşamasını hem de başlatılacak işlerin başlangıç evresini oluşturur.

Eğitim Programı Ögeleri

Program değerlendirmenin süreçleri dinamik, sistematik ve kapsamlıdır. Bundan dolayı program değerlendirme süreçlerinde sistematik bir duruma bağlı kalmak gerekmektedir. Sistematik bir süreçte bağlı olmak yalnızca yapılandırılmış bir değerlendirme sağlamakla kalmaz, aynı zamanda daha kapsamlı hale getirmesine de yardımcı olur (Küçükahmet, 2009). Program değerlendirmenin aşamalarında etkililiklerin takibi için izlenecek yollar bulunmaktadır. Bunlar:

- Program değerlendirmesinin düzenlenmesi,
- Program misyonunun belirlenmesi,
- Program hedeflerinin belirlenmesi,
- Program öğrenme çıktısının belirlenmesi,
- Varolan ve gerekli değerlendirmelere ait yöntemin kararının verilmesi,
- Öğrenme çıktılarının hepsi için ayrı ayrı değerlendirme yöntemlerini ve hedeflerini belirlemek,

- Veri toplama,
- Sonuç analizleri,
- Geri bildirim vermek,
- Değişikliğin uygulanması,
- Değişiklikleri izlemek ve sonuçlarını karşılaştırmak,
- Bilginin incelenmesidir.

Bu evrelerin ilk altısı planlama (plan), yedinci uygulama (yap), sekizinci ve dokuzuncu kontrol (kontrol), on, on bir ve on ikinci aşamaları ise yürütme (eylem) evrelerini kapsamaktadır (Küçükahmet, 2009).

Kaya (1997), program değerlendirme sürecinin ana aşamalarını veya süreçlerini de aşağıda belirtmiştir:

- Anlamına ait açıklığa kavuşturulması,
- Amacı belirlemek,
- Kilit tarafların belirlenmesi,
- Olasılıkları ve engelleri belirlemek,
- Cevaplanacak soruların belirlenmesi,
- Taslağın sonuçlandırılması,
- Veri toplanması,
- Veri analizi ve
- Sonuçları yorumlamak ve ilgili taraflara iletmektir.

Program değerlendirme süreci; üç aşamadan oluşur: planlama, uygulama ve değerlendirme. Planlama süreci, değerlendirmenin birinci ve en kritik adımıdır. Bu süreçte, araştırma tasarımının değerlendirme amacıyla ve veri toplanma yönteminin tanılaması, kullanılacak ölçme aracının zamanı, kullanım sıklığı, amacı, geçerliliği ve güvenilirliği çalışmasının yapılmasını içerir. İkinci aşamada ise planlamada alınmış karara göre uygulama aşaması, araştırma tasarımı, örneklemin belirlenmesi, veri toplama, sonuçların analizi ve yorumlanması yapılarak değerlendirme raporlanmaktadır (Sağlam ve Yüksel, 2007). Program değerlendirmenin son adımı olan değerlendirmede, süreçte oluşan eksikliklerin ve sorunların meydana getirilmesi amaçlanmaktadır. Bu aşamaya "meta değerlendirme" denir.

Eğitim Programı Özellikleri

Herhangi bir program değerlendirilme sürecinde ve bu süreç içinde programın nasıl değerlendirilebileceği, programın teori yapısının ne olduğu, nasıl geliştirildiği ve bireylerin nasıl yetiştirileceğine göre tasarımı yapılıp yönetilebilir. Örneğin, Posner (2004), değerlendirme soruları anlamlıdır ve programları değerlendirirken o programın ana perspektifi veya yaklaşımı çerçevesinde sorulması gerektiği ve beş farklı program yaklaşımı olduğunu beyan etmiştir. Bunlar: (1) geleneksel, (2) deneyimsel, (3) davranışsal, (4) disiplinlerin yapısı ve (5) yapılandırmacı program değerlendirmeleridir. Her program değerlendirilme süreçleri, programların esas özelliğine göre değişiklik gösterebilir.

Diğer taraftan Lee Cronbach, eğitim programı değerlendirme yaklaşımını zıt kutup olarak Bilimsel-deneysel ve Hümanist yaklaşım şeklinde incelemiştir. Bilimsel yaklaşımın savunucusu tarafsız ve nesnel deneyleri / prosedürleri benimserken, Hümanist yaklaşım savunucusu deneyleri / prosedürleri yanlış bilgi olarak kabul eder (Ornstein & Hunkins, 2004).

McNeil (2006) da programın değerlendirilmesinde Konsensüs ve Çoğulcu model yaklaşımlarını kullanmıştır. Konsensüs modeli, sistemli program değerlendiricileri kullanmakta ve değerlendirmektedir. Ayrıca Hümanist ve Sosyal Yeniden Yapılandırıcı görüştekiler çoğulcu değerlendirmeye sahiptir. Bu yaklaşım tarzında, değerlendiricilerin katılımcıların değişik değerine hassas olmaları ve kararın değerlendiriciden katılımcıya (öğrenciler, öğretmenler, aile, topluluk üyeleri, akademisyenler, yöneticiler vb.) yönelik değişmesi gerektiğini ileri sürerler. Değerlendiriciler olarak çoğulcular, değerlendirmelerini program hedefleri yerine sayısal veriler ve deneysel tasarımlar aracılığıyla program etkinliklerine, anekdotlara ve doğal verilere dayandırmayı seçerler. Bu yaklaşım ayrıca eleştirel bakışa ve özgün değerlendirmeler için kritik öneme sahiptir. Burada okul, değerlendirmelerin merkezindedir. Değerlendirme modeline uygun örnek ise Eisner'ın "Eğitimsel Uzmanlık / Eleştiri" modelidir ve Kenneth Sirotnik'in "Kritik Sorgulama" tabanlı modelidir.

Bahsedilen yaklaşımlarla birlikte Oliva (2009), eğitim programı değerlendirmeleri yaklaşımını iki grupta tartışmıştır: "Sınırlı Modeller" ve "Kapsamlı Modeller". Sınırlı modelde eğitim programı hedefleri değerlendirilirken eğitim

programını organize etme ve yapılandırma ilkelerini gösterirken, “Kapsamlı Modeller” de Saylor, Alexander ve Lewis Modeli ve Stufflebeam'a ait CIPP model olarak sunuldu.

Türkiye’de program geliştirmenin bilimselleşmesi ve yapılanmasında kritik öneme sahip eğitimci-yazar Ertürk (1998), programın değerlendirilme yaklaşımını altı adımda incelemiştir. İlki programın tasarımına bakmak, (2) ortama bakmak, (3) başarıya bakmak, (4) erişiye bakmak, (5) öğrenilmeye bakmak ve (6) ürüne bakmak olarak değerlendirmektedir.

Eğitimde Program Geliştirme

Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları iki seviyede yürütüldüğü ifade edilebilir. İlki Milli Eğitim Bakanlığı tarafından İlk ve Orta Öğretim Genel Müdürlükleri ile Eğitim Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı (EARGED) aracılığıyla yürütülen program değerlendirme çalışmalarıdır. İkincisi, üniversitelerde görev yapan akademisyen ve araştırmacılar tarafından yüksek lisans tezi, makale ve kongre / sempozyum bildirileri şeklinde yapılan özel çalışmalardır.

Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana eğitimin toplumun her kesimine yaygınlaştırılmasına, eğitim sisteminin nicel ve nitel olarak iyileştirilmesine ve program geliştirme faaliyetlerine ağırlık verilmiştir. Bolu ve İstanbul illerinden seçilen deneysel ilköğretim okullarında gerçekleştirilen bu uygulamada ilkokul eğitim programını olarak bilinen program hazırlanarak sınanmaya başlanmıştır (Özdemir, 2009).

1961 yılında çıkarılan 222 sayılı "İlköğretim Kanunu" hükümleri, programların geliştirilmesini ve değiştirilmesi mecburi kılınmıştır. 1962'de 12. Milli Eğitim Kurulunda: gündemin gereksinimlerini temel alarak programın geliştirilmesi, çeşitli bölgelerde hazırlanıp iki yıl süreyle uygulanacak bir deneme programının test edilmesi ve değerlendirilmesi kararlaştırıldı. Komisyonlar tarafından bir deneme programı geliştirilmeli ve ülke genelinde uygulanmalıdır (Demirel, 2006). Program, 14 ilden başlayarak deney alanı genişletilerek hazırlanan ve ülke genelindeki tüm deneme okullarında beş yıl süreyle uygulanan bir uygulama planı çerçevesinde hazırlandı. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulan "Merkezi Değerlendirme Kurulu" na aktarıldı. Daha sonra ülkenin çeşitli bölgelerinden 120 il temsilcisi, geliştirilen program taslağını bir hafta süreyle seminerde inceledi ve taslak ihtiyaç olan değişimler ve öneriler alınarak Talim ve Terbiye Kurulu'na gönderildi.

X. Program geliştirmede sürekliliği ve standardizasyonu sağlamak için 1980'lerde Milli Eğitim Kurulu'nda (1981) bir görüş oluşturulmasıyla; Milli eğitim sistemi bütünlüğü içerisinde eğitim programlarını ve öğrenci seviyelerine göre planlamanın düzenlemesiyle ilgili kritik kararlar alındı.

1983 yılında benimsenen ve yürürlüğe giren modelde, program geliştirme grubunun çalışma esasları ve programların hazırlanmasında ve geliştirilmesinde yer alacak kişiler belirlenmiştir. Daha sonra her programın genel, birim ve konu hedeflerinin belirlenmesi ve her birimin davranışlarının ayrı ayrı belirlenmesi gerektiğinin altı çizilerek, programlar değerlendirildikten sonra değerlendirme sonuçlarına göre programların geliştirilmesine karar verilmiştir (Küçükahmet, 2009).

2004 yılında TTK'nda program geliştirme komisyonu kurulmuş ve yeni program geliştirilmesi ve Türkiye geneli belirlenen pilot okullar bünyesinde uygulaması test edilmiştir. Denemelerde program kapsamlı şekilde irdelenmiş ve uygulamadaki sorunlar değerlendirilmiştir (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005).

Program uygulama aşamaları değerlendirildikten bir yıl sonra da Türkiye geneli bütün ilköğretim okullarında yeni programların uygulanması başlatılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından beş yıldır uygulanan programların etkililiğini veya başarısını değerlendirmek için kapsamlı bir çalışma bulunmamakla birlikte, 2005 yılında EARGED, ilköğretim 1-5. Sınıf programları için veriler toplandı. Yine 2006'da 6-8. Sınıf programları için, yeni programlara ilişkin veriler, programların test edildiği pilot okullardaki öğretmenler, müdürler, müfettişler ve öğrencilerin velilerinden anketler ve bilgi formları aracılığıyla toplanmıştır.

Bunlardan yola çıkarak programların amaç ve başarılarından içeriklerine, öğrenme ve öğretme aşamalarının hepsi değerlendirip gerekli değişimler ve düzeltmeler yapılmıştır. Programın uygulama aşamaları için TTK bünyesinde ihtisas komisyonları kurulmuş ve sonuçlar incelenmiştir (MEB, 2020). Raporlarda ilk başta programın taslak kitapçığı değerlendirilmiş, ikincisi eğitim programında yer alan ünitelerin değerlendirilmesi, üçüncüsü, öğretimin değerlendirilmesi, dördüncü ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve beşincisi müfettişin sınıf uygulamaları tartışılmıştır. Derslerle ilgili raporlarda her sınıf seviyesi ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Kısacası, bu değerlendirme çalışmalarının Türkiye'de geliştirilen programların uygulanabilirliğini test etmek için pilot okullarda gerçekleştirildiği ve daha çok öğretmen, yönetici, müfettiş ve velilerin görüşleri alınarak yansıtıcı bir değerlendirme olduğu

söylenebilir. Ancak deneme uygulamaları (pilot uygulama) ve bu uygulamadan elde edilen geri bildirimler eğitimde eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Diğer yandan ilköğretim programları yeni hazırlanması sırasında öncesinde uygulanan program uygulayıcılarının geri bildirimlerinin ve uygulama sonuçlarının bilimsel bir süreçte alınmadığı görülmektedir.

Programların test edilmesinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen değerlendirme çalışmaları dışında, 2005-2006 döneminden itibaren uygulanan ilköğretim programı uygulanmış ve 2008-2009 döneminde uygulamaya geçilen orta öğretim programları başta yeni ilköğretim olmak üzere hem genel hem de yüksek düzeyde kapsamlı ve sistematik bir şekilde yürütülen çalışmalar, lisans ve doktora tezi, makale ve kongre / sempozyum bildirileri şeklinde yapılan çalışmaların derslerin farklı boyutlarını özel olarak incelediği görülmektedir. Bu çalışmalar, gözlem ve görüşme gibi teknikleri içeren nitel yöntemlerin yanı sıra programların, anketlerin ve deneysel çalışmaların etkililiğini ve başarısını içeren nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Bu çalışmanın bir bölümünün gerek Türkiye genelinde gerekse detaylı bir şekilde yürütüldüğü, çoğunun il veya okul düzeyinde daha dar bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Eğitimde Program Değerlendirme Modelleri

Yukarıda bahsedilen program değerlendirmesine yönelik temel yaklaşımlara ek olarak, test edilen veya uygulanan program değerlendirilmesi için kullanılan farklı eğitim programı değerlendirilme modelleri bulunmaktadır. Bu modeller için esas olanlar aşağıda açıklanmıştır:

1. Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli: 1933-1941 yıllarındaki çalışmalarında R. Tyler tarafından geliştirilmiş modeldir. Bu model sonrasında geliştirilmiş pek çok modele örnek olmuştur. Tyler değerlendirme modelinin merkezine eğitimin hedeflerini yerleştirmiştir (Erden, 1998). Tyler'ın (1949) değerlendirmesinin aşamaları, program ve eğitim yoluyla eğitim hedeflerine tam olarak hangi düzeyde ulaşıldığını belirleme sürecidir. Tyler, değerlendirirken, geliştirilen ve organize edilen öğrenim deneyimlerinin istenmiş olan sonuçların ışığında gerçekten elde edilip edilmediğini belirlenmesine yönelik bir aşama olduğunu, bu aşamanın programa ait güçlü taraf ve zayıf taraflarının belirlenmesini içermesi gerektiğini belirtti. Ayrıca Tyler değerlendirmesinin sonucunda eğitim programı etkililiğini test etmek ve hangi yollarla

geliştirilebilir olduğunu görmesi olası olabilmektedir. Bu model, çoğunlukla sonuca odaklanmış özetleyici değerlendirici ölçekler kullanılmaktadır. Eğitim programı geliştirme modeline paralel olarak Tyler'ın eğitim programı değerlendirme modelinin temel öğeleri şu şekildedir (Marsh & Willis, 2007); (1) hedef, (2) filtreler (3) amaç, (4) öğrenme durumu, (5) ölçme aracı, (6) bilgi.

2. Metfessel ve Michael'ın Modeli: Hedefe ulaşma modelinin bir başka örneği, Metfessel ve Michael'in geliştirmiş olduğu değerlendirme modeldir. Modelin aşaması sekizdir. Toplum üyelerinin katılması, genel hedefin ve özel hedefin düzeni, hedefin ifade ediciliği ve öğrenme kolaylaştırıcılığı forma dönüşümü, ölçme aracının oluşturulması, düzenli uygulama önlemi, verinin analizi, analiz edilmiş verinin yorumu ve programın değişikliğinde ve hedefin düzeltmesinde tavsiyenin formülasyonudur. Bu modeldeki en kullanıma bakan kısım, bir eğitim programının amaçlarına ulaşılmasını yansıtmak için kullanılabilecek farklı ölçme araçları oluşturma çabaları olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2009).

3. Provus'un Farklar Yaklaşımı Modeli: Değerlendirmeye yönelik deneysel-pozitivist yaklaşımın en iyi örneklerinden biri Provus aracılığı ile geliştirildi. Modelin dört bileşeni ve beş aşaması bulunmaktadır. Bileşenler; programın standart hale getirilmesi, performans belirlenimi, standart ile performans karşılaştırması ve performansla standart arası oluşan farkın ortaya çıkarılmasıdır. Modeldeki aşamalar ise tasarımlar, kurulumlar, süreçler/işlemler, ürünler ve maliyetlerdir. Programın değerlendirilmesinde aşamalı kararlar vermek ve buna göre karar seçenekleri vermek zorunda olan karar vericiler, elde edilen farklılıklar hakkında bilgilendirilmekte; Bir sonraki aşamaya geçmek, önceki aşamayı geri dönüştürmek, programı yeniden başlatmak veya performansı ve standardın değişimi veya programı sonlandırmaktır (Ornstein & Hunkins, 2004).

4. Uygunluk-Olasılık Modeli: Bu model Tyler modelinden geliştirildi. Stake, değerlendirme girdisi olarak hedef, materyal, öğrencinin yeteneği gibi aşamaları öğretmen ile öğrenci arasında bulunan sınıftaki etkileşimi ve sonuçlardan olan öğrenme, tutum ve değer çıktıları hesaplamıştır. Bu üç unsurdan oluşan program amacı, istenenler ile istenmeyenlerin etkisinin gözlemlenmesi ve değerlerinin katılmasıdır (Marsh & Willis, 2007). Tasarlanmış ve gerçekleştirilmiş çıktıların uygunluğu paylaşım modelinde kontrol edilir. Tasarlananla gözlemlenen arasındaki uyum nasıl? Tasarım gerçekleşti mi? vb. Cevaplar aranır ve çok çeşitli nicel veya nitel sonuç göstergeleri aracılığıyla istenen

sonuçların ne ölçüde elde edileceğini belirlemek için bir karara varılır. Stake modelinde standart ve karara ait kriterler önemlidir (Demirel, 2006).

5. İhtiyaç Temelli Hisse Değerlendirme Modeli: Stake'in geliştirmiş olduğu başka bir program değerlendirme modelidir. Pay programı değerlendirmesi, ihtiyaç temelli bir değerlendirmedir çünkü (1) amaçlardan ziyade program faaliyetlerine yöneliktir, (2) ilgili tarafların ihtiyaçlarını karşılamak için bilgi sağlar ve (3) farklı değerler veya görüşler başarıyı gösterir. veya programın başarısızlığı. (Özdemir, 2009). Burada, değerlendirme için yapılacak ilk şey, paydaş veya katılımcının program değerlendirmesinden ne beklediğini bulmaktır. Stake'e göre, sistematik değerlendiricilerin iddia ettiği gibi, eğitim programı değerlendirmesi yalnızca hedeflerin ayrıntılı ve sistematik olarak değerlendirilmesine değil, aynı zamanda programın çeşitli özelliklerine ve farklı unsurlarına da odaklanmalı ve öğretim süreci, öğrencilerin öğrenmelerinin yanı sıra değerlendirmeye dahil edilmelidir (McNeil, 2006).

6. Eisner'in Eğitimsel Uzmanlık / Eleştiri Modeli: 1970 yılında yapmış olduğu farklı çalışmalarında Hümanist yaklaşıma odaklanan E. Eisner, bir eğitimsel uzmanlık / eleştiri modeli geliştirmiştir. Bu modelde, eğitim eleştirisi ve uzmanlığı üzerine tasarlanmış olup, yeni programın bir sonuç olarak zengin ve nitelikli eğitim deneyimlerini tasvir etmeyi amaçlamaktadır. Burada, eğitim eleştirisi prosedürlerini uygulamak için, değerlendiricilerin aşağıdaki sorulara cevap araması gerekir: Yeni program sonucunda okulda ne oldu? Ana olaylar veya durumlar nelerdi? Bu durumlara ne sebep oldu? Eisner, okullardaki öğretim etkinliklerinin etkili ve tarafsız bir şekilde değerlendirilmesi için bu alanda uzmanlara ihtiyaç olduğunu belirtti. Bu modelde birbiri ile ilişkide üç süreci kapsar. Tanımla, yorumla ve değerlendirmeden oluşmaktadır (Marsh & Willis, 2007).

7. Saylor, Alexander ve Lewis Modeli: Kapsamı geniş ve boyutlu bir değerlendirme model olan ve 1981 yılında Saylor ve ark tarafından geliştirildi. Modelde hedefe dayalı değerlendirmeler ve sürecin ve programın boyutlarındaki değerlendirmelere göre bir yaklaşımı izleyenler için gereklidir (Özdemir, 2009). Program etkililiğini belirlemek için modelde biçimlendirme ve özetleme değerlendirici aracı ve yöntemi kullanılmaktadır. Bu modelde beş bileşen bulunmaktadır. Bunlardan hedef ve alt hedef, tüm eğitim programı, programa ait belirli unsurları, öğretimde ve değerlendirmede kullanılan programdır.

8. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) Modeli: Stufflebeam'ın başkanlığında "Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün" değerlendirme modeli geliştirdi ve

yaygınlaştırdı. Stufflebeam bu değerlendirmelerde, kararın alternatifleri belirlenmesi için yararlı bilgilerin tanımlanması, elde edilmesi ve yorumlanması süreçlerini içermektedir (Oliva, 2009). Bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarının hepsi CIPP modelinin kalbini oluşturmakta ve boyutların değerlendirilmesinde değerlendirme sürecinde öngörülmektedir.

Model'de, bağlamı değerlendirmek, eğitim ortamı sorunları, ihtiyaçlar ve fırsatlar belirlenmesinde yardımı olabilecek deney verisi toplamayı içermektedir. Girdiyi değerlendirmek, program hedeflerine ulaşmak için kaynağın nasıl kullanılacağına dair verileri sağlamayı gerektirmektir. Süreci değerlendirmedeki amaç, öğretim aşamalarında planlanmış ve uygulanmış etkinlik arasında uygun olanı belirlemektir. Son boyutta, ürün değerlendirme, değerlendiriciler programa ait sonuçlar/ürünler beklenildiği gibi gerçekleşip gerçekleşmediğine dair veri toplar (Ornstein & Hunkins, 2004). Modelde, değerlendirmedeki en önemli amaçların kanıtlanması değil, iyileştirmek olduğu fikrine dayanmaktadır ve farklı alanlara ait eğitimciler, uzmanlar ve ilgili taraflar tarafından kullanılmak üzere geliştirilmiştir (Stufflebeam, 2000).

Yukarıda kısaca anlatılan eğitim programı değerlendirme modellerine ek olarak, çeşitli isimler altında tanımlanan bazı değerlendirme modelleri de bulunmaktadır. Örneğin hem "Sistematik" hem de "Hümanist" yaklaşıma sahip Wolf'un "Eylem Araştırması"dır. Model gerek araştırmada gerekse değerlendirmedeki faaliyetleri kapsamaktadır. Eylem araştırma modelinde dört döngü vardır. Amaçlar/hedefler belirlenir, izlemek için araçlar belirlenir, verinin nasıl yorumlanması hazırlanır, süreç ve devama ait yapılanma gerçekleştirilir (Ornstein & Hunkins , 2004).

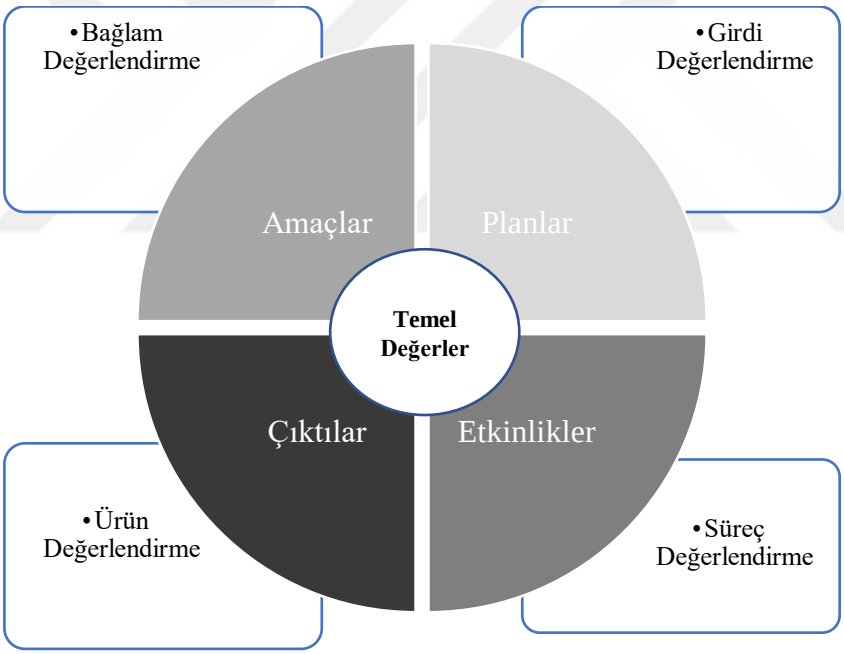
Aynı zamanda, bir eğitim programına ait tüm resim vermeyi ve eğitim programının problemi ve önemli özelliği ortaya çıkarmayı amaçlamış, literatürde Parlett ve Hamilton tarafından geliştirilen bir Aydınlatıcı modeldir. Sara L. Lightfoot'un belirttiği gibi, "Değerlendiricinin eğitimi, okula gitmeyi, okul uygulamasını, öğrenciyi ve öğretmeni gözlemlemeyi, görüşmeler yapmayı ve farklı ölçüm araçlarını kullanıp değerlendirmeye ilişkin verileri toplamayı gerektirir. Kritik gibi değerlendirme modellerinden bahsedilebilir (Özdemir, 2009).

CIPP Program Değerlendirme Modeli ingilizce kelimelerin yazılışı ile C / Context: Context, I / Input: Input, P / Process: Process, P / Product olmak üzere dört tür değerlendirmeyi temsil eden bu model Türk literatüründe aşağıdaki şekilde yerini almıştır. Ürün değerlendirmesi. Başlangıçta David Stufflebeam ve Egon Guba tarafından

oluşturulan model, daha sonra Guba'nın natüralist değerlendirmelere olan ilgisi ve Stuffebeam'in bu alandaki aktif çalışmasının bir sonucu olarak Stufflebeam'in değerlendirme modeli olarak anılmıştır (Dinçer, 2013).

CIPP ilk defa 1960 yılında ABD'de okul programı geliştirmede kullanıldı ve geliştirildi. Daha sonra yurtdışındaki okul programları gibi birçok alanı değerlendirmek için diğer alanlara uyarlandı. Sağlık sektöründe, askeri alanlarda sosyal programlar, çalışmalar ve projeler örnek gösterilebilir. (Stufflebeam, 2003).

Bu modelin en önemli özelliği "değerlendirme kanıtlamak değil, iyileştirmektir" anlayışı olmuştur. Bu nedenle değerlendirmeler, öncelikli olarak uzun vadede kurumun çabasını hareket ettiren, yardımcı olan, güçlendiren ve geliştiren işlevsel bir etkinliktir (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Birey olarak bir çalışmaya devam etmek için değil, bir kurumdaki karar vericilere mevcut program hakkında değerlendirme hizmetleri sunmaya odaklanır (Dinçer, 2013).



Şekil 2 . CIPP Modelinde Temel Kavramlar ve Birbiriyle İlişkisi
Kaynak: (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, s. 333) ve araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Temel değerlendirme kavramı olan en içteki alan, aşağıdaki temel değerleri ifade eder; Bu değerler, herhangi bir bireyi, grubu veya sosyal düşünceyi tanımlar. Temel değerlerin demokratik ilkeler, eğitimde eşitlik, insan hakları, özgürlük, sosyalleşme ve bireyselleşen sorumluluk, iyilik ve yaratıcılıktan meydana geldiği belirtiliyor. Stufflebeam, uygulamanın merkezine değer vererek bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını

karşılamaya da önem verir. Eğitim değerleri, "Bir ülkenin akademik standartlarını yakalamak, öğrencilere temel akademik beceriler kazandırmak, her çocuğun kendi potansiyelini eğitim gelişiminde kullanmasına yardımcı olmak, kendi potansiyelini gerçekleştirmek gibi kavramlar dikkate alınarak Amerika örneği çerçevesinde açıklanmaktadır (Stufflebeam & Shinkfield), 2007). Bu nedenle değerlendiricinin programı detaylı olarak değerlendirmede öncelik kuruma ait değeri sorgulamak ve programın neden ve nasıl bir anlayış ile uygulanmasının iyi bilinmesi gerekmektedir. Diğer yandan sonuçların program amacına uygunluğu konusunda doğru çıkarımlar yapılabileceği varsayılmaktadır.

Ana değer çevresindeki daire, hedefler-plan-eylem-sonuçları olarak dörde bölünmüştür. Dış daire ayrıca her eğitim yarım dairesini temsil eden değerlendirme türlerine bölünmüştür. İki yönlü oklar, eğitim odağı ile değerlendirme türü arasındaki ilişkiyi gösterir (Dinçer, 2013).

Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) modeli dört sorunun etrafında şekillenmiştir (Robinson, 2020). (1) Ne yapmalı? Amacı, önceliği ve hedefi belirlemede ihtiyaç verilerinin toplanmasını ve analizini içerir. (2) Nasıl yapmalı? Soru, hedeflere ulaşmak için ihtiyaç olan kaynakları ve adımları kapsar ve başarılı programların ve materyallerin belirlenmesinin yanı sıra bilgi toplamayı da içermektedir. (3) Her durum planlandığı gibi işliyor mu? programın nasıl çalıştığı hakkında bilgi sağlar.

Programın devamlı gözlemleyerek karar vericilerin programa dair planlarının nasıl çalıştığı, herhangi bir sorunla karşılaşılıp karşılaşılmadığı, kullanılmış malzemelerin zayıflıkları ve güçlü yanları, ekonomik sorunlara ait konularda odaklanma sağlanır. (4) Program çalışıyor mu? Soru, program çıktısı veya beklenilmeyen sonuçlar karşılaştırma yapılarak programın devamlılığını, yenilenmesinin gerektirip gerektirmeyeceğini veya programı sonlandırıp sonlandırmayacağını belirlemede yardımcı olmaktadır. Bu durumda modele ait değerlendirmelerde boyutların nasıl karar aldığına dair sorular aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1

CIPP Modeli Bileşenleri ve Karar Verme Türleri Arasındaki İlişki

Değerlendirme Boyutu	Karar Türü	Cevaplanan Soruların Türü
Bağlam	Planlama kararı	Ne yapmalıyız?
Girdi	Yapılaştırma kararı	Nasıl yapmalıyız?
Süreç	Uygulama kararı	Planlandığı gibi mi yapılıyor? Eğer yapılmıyorsa, Niçin?
Ürün	Geribildirim kararı	Program işliyor mu?

Kaynak: Robinson, 2020, s. 2.

Ayrıca modelde betimleyici ve biçimlendiriciye ait değerlendirmeyle beraber ele alınan ve yapılanlar görülmektedir. "Bağlam, Girdi, Süreç değerlendirme: Tanımlayıcı / Biçimlendirici Değerlendirme", "Ürün değerlendirme Sonuç değerlendirme" kapsamı dahilinde incelenmektedir. 1991 yılında Scriven, değerlendirmeler için tanı ve seviye belirleyici değerlendirmeyi şöyle ifade etmiştir: "Aşçı çorbayı tatmış olduğunda ön değerlendirmedir; misafirlerin çorbayı tattıklarında sonuç değerlendirmesidir (Dinçer, 2013). Yani bir aşçı olarak öğretmen öğretime başlamadan önce durmalı ve ne yapması gerektiğini değerlendirmelidir. Öğretimde, öğrencilerin öğrendiklerini geri almaları ve neleri kaçırdıklarını görmeleri için gerektiğinde sıfırlama düğmesine tıklamamız gerekir. Program uygulandığında program etkinliğini ölçmede çıktı değerlendirmesinin yapıldığına dair belirlemektedir.

Değerlendirmeler, yeni bir programa ait geliştirme ve uygulama süreçlerinde uygulanır. Müfredat geliştirme sırasında biçimlendirici değerlendirmeler, müfredatın geliştikçe nasıl gözden geçirilmesine ait kanıt sağlar (Ornstein & Hunkins, 2004). Diğer bir ifade ile programın okullarda uygulanması üzere tesliminden önce geliştirme aşamasında ayarlamalar yapma fırsatı sağlar. Geliştirme ve ilk pilot (test) aşaması sırasında, değerlendirme çabaları genellikle ayrıntılı ve spesifik bilgiler sağlayarak değerlendiriciye rehberlik eder. Seviye değerlendirmesi; üretilen ve daha sonra kullanılan programın kalitesinin tam bir resmini vermeyi amaçlamaktadır. Tüm bir kursun veya tüm bir programın etkinliğine odaklanmaktadır. Uygulanma olduktan sonra, öğrencinin programa dair öngörmüş olduğu hedefe ulaşmada başarısına karar vermek için kullanılır. Programda çalışıp çalışmadığı tamamen sorgulanmış olur.

Kısaca bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirmenin farklı işlevleri olmasına rağmen arasında ortak bir bağlantı bulunur ve her bir değerleme türünde ayrı yöntemler

kullanılabilmektedir (Dinçer, 2013). Dört değerlendirme türünün işlevleri ve amaçlanan kullanımları aşağıdaki Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Dört Değerlendirme Türünün Biçimlendirici ve Sonuç Değerlendirmeyle İlişkisi

	Değerlendirme Türleri			
	Bağlam	Girdi	Süreç	Ürün
Karar verme/ Biçimlendirici değerlendirme	İhtiyaç, problem ve fırsatlara dayalı amaçları seçmek ve sıralamak, öncelikleri belirlemek için rehberlik etmek.	Program ya da program stratejisini seçmek için rehberlik etmek; iş planını incelemek için rehberlik etmek.	Program aktivitelerini gözlemek ve değerlendirmekle sürece rehberlik etmek, periyodik olarak dönüt sağlamak.	Varolan çabayı devam ettirmek, değiştirmek, benimsemek, uygulamak veya sonlandırmak için rehberlik etmek.
Sonuç Değerlendirme	Hedefleri ve öncelikleri belirlenen ihtiyaç, problem ve fırsatlarla karşılaştırmak, kayıt altına almak.	Seçilen stratejiyi ve diğer alternatifler arasından n için seçildiğini kayıt altına almak.	Süreci tüm yönleriyle tanımlamak, planlanan ve mevcut sürecin işleyişini karşılaştırmak.	Bağlam, girdi ve süreçteki girişimleri yorumlama; sonuçları ve yan etkilerini belirlenmiş ihtiyaçlara ve olası programlara göre karşılaştırmak

Kaynak: Stufflebeam & Shinkfield, 2007, s. 329.

Bağlam Değerlendirmesi: Modelin ilk boyutu olan bağlam değerlendirmesi, literatürde başlangıçta "Bağlam değerlendirmesi" olarak adlandırılan genel olarak gereklilik analizi yapılmaktadır. Bağlamsal değerlendirmedeki amaç; programa ait bütün çevresel faktörlere hazır olup olmadığını, mevcut hedef ve önceliğin ihtiyaca duyarlılığı ve bu hedefin ihtiyaçları yeterince karşılayıp karşılamadığını ortaya çıkarmaktır (Zhang vd., 2011). Bu aşamada, "Karşılanması gerekenler nelerdir? Hedefler ilgili ihtiyaçları karşılıyor mu? Bununla ilgili ne yapılması gerekiyor? "İhtiyaçların temelini oluşturan sorunlar sorular çerçevesinde belirlenmeye çalışılır.

Bağlam değerlendirme, programın altyapısını bir şekilde değerlendirmek anlamına gelir. Amacı, programın ortamını tanımlamak, bu ortamla ilgili istenen ve normal durumu tanımlama, kaçırılan fırsatlar ile karşılanmamış ihtiyaca odaklanma ve nedenlerini araştırmaktır (Ornstein & Hunkins, 2004). Eğitim hedefleri hakkında karar vermek için mantık sağlar. Eğitim ortamı için karşılanmayan ihtiyacı ve hedefleri ortadan kaldırmaya çalışır. Bu bağlamda, eğitim programı odaklanmada gerekli özel ve genel hedefin tanımlanması gerekmektedir. Eğitim ortamı belirlenmiş unsurları kavramsallaştırmada analitiği öne çıkaran gayret gösterir ve dahası eğitim ortamına ait

fırsatı, ihtiyacı ve sorunu belirlemeye yardımcı olacak deneysel verileri toplamaya çalışır (Dinçer, 2013).

Benzer şekilde amaç, tanımlanmış bir ortamda ihtiyaçları, sorunları, varlıkları ve fırsatları değerlendirmektedir. Tanıma ait önemli kelimelerin başında ihtiyaç gelmektedir. İhtiyaç; belirli bir amaca ulaşmak için ihtiyaçlı veya faydalı yapılar; Sorunlar, ihtiyaçların karşılanmasında aşılması gereken engeller, Aktif varlıklar; erişilebilir uzmanlık, hedeflere ulaşmaya yardımcı olan hizmet; Fırsatlar, ilgili sorunları çözme ve ihtiyacı karşılama ve ekonomik programlarını içerir. Ek olarak, belirlenen hedefler, kurumun misyonu ile ilgili olarak başarılmak istenenleri etik ve yasal standartlarda temsil eder (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Bağlam değerlendirmesi, bir kurumun, programın, topluluğun veya bireyin zayıf veya güçlü tarafını meydana çıkarmak ve iyileştirmek için yapılmaktadır (Stufflebeam, 2003). Bu süreçte değerlendirilecek yapının zayıf ve güçlü yönleri ve tüm boyutları değerlendirilir, sorunlar ortaya çıkarılır ve programın genel ortamı karakterize edilir. Mevcut hedef ve önceliklerin / ihtiyaçların ihtiyaca uygun olup olmadıklarını belirlemede önemli bir işleve sahip olduğunu ifade etmektedir (Dinçer, 2013).

Demirel (2006), ihtiyaç analizi sürecinde karşılanmayan ihtiyaçların ve kaçırılan fırsatların neden karşılanmadığını ve kaçırılmadığını belirlediği için çevrenin değerlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Değerlendirmeler başta, ortada ve programın bitiminde yapılabilir. Tek seferlik bir etkinlik değil, tekrarlanabilir bir etkinliktir (Ornstein & Hunkins, 2004). Bağlamın değerlendirildiği aşamada, toplum ve çevre hakkında pek çok değişik veri toplanarak değerlendirilir. Bu bakımdan bu süreçte birçok değişik veri toplama tekniği kullanılabilir (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Örneğin; sistemin analizleri, anketleri, belgenin analizleri, görüşmeleri, teşhis testleri, atölyeler ve Delphi teknikleri olabilir (Zhang vd., 2011).

Girdi Değerlendirme: Modeldeki ikinci boyut ise girdi değerlendirmedir. Programın hedeflerine ulaşmak için kaynakların nasıl kullanılacağına karar vermek ve bilgi sağlamak için yapılır (Dinçer, 2013). Gerekli değişiklikleri sağlayarak programın oluşturulmasını kolaylaştıracak şekilde yapılır. Girdi değerlendirmesi sırasında temel görev, eğitim sisteminin olası kapasitesinin doğasını ve bağlamsal değerlendirme, iş planları, uygulama için seçilen bütçe yaklaşımları ve birçok durumun bir sonucu olarak ifade edilen hedeflere ulaşmak için potansiyel stratejileri sorgulamaktır. Değerlendirici,

kararı veren kişilere program hedeflerine ulaşmada dikkat etmesi gerekli işlemleri seçilme ve tasarlama konusunda yardımcı olmaktadır. Bunu, olası yaklaşımları eleştirel bir şekilde değerlendirerek yapar. Değişen çabanın başarısının, başarısızlığının veya etkinliğinin habercisidir (Özdemir, 2009).

Program kendi hedefine ulaşmada gerekli kaynakların ve bu kaynaklara ait nasıl kullanılması gerektiği hakkında bilgi verilen bağlamsal değerlendirmenin aksine, program ve unsurları mikro düzeyde değerlendirilmektedir (Dinçer, 2013).

Süreç Değerlendirmesi: Bir programın veya stratejinin uygulanmasını kontrol etme aşaması olarak bilinir. Süreç değerlendirmesinin temel amaçları, uygulamanın yapıldığı sırada geri dönüt almaktır. Amaçtan birisi, programla birlikte faaliyetlerin planlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığı ve uygun kaynakların etkin bir şekilde kullanılmadığı konusunda yönetici ve çalışanlara geri bildirim sağlamaktır. İkincisi, planı / programı açıklamak veya küçük değişimler içindir. Çünkü bir planın işleyişi başlangıçta tüm açılardan tahmin edilemez ve yanlış kararlar (süreç) bu durumda uygun olabilir. Program liderlerinin görevlerini yerine getirdiklerini periyodik olarak değerlendirmektir (Dinçer, 2013).

Süreci değerlendirirken araştırmacının gözlemi ve dokümantasyonu toplarken çok işi var. Uygun stratejinin incelenmesi, planların kontrol edilmesi, bütçesini ve planlanmış faaliyetlerden hangisinin takip edilmesi gerektiğine dair her şeyi bilmelidir. Uygulama alanına gidebilir, gözlemleyebilir, çalışanlar toplantıya katılabilir ve işin nasıl yürüdüğünü katılımcılarla konuşabilir (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Bu bağlamda, süreç değerlendirmesi, benzer bir yeni program yapmak için dış denetçilerden (program yöneticileri, program geliştiricileri, vb.) iyi geribildirim sağlar.

Aynı zamanda ürün değerlendirme aşaması için temel bir öngörü sağlar, örneğin sonuçlar olumsuz olduğunda programın neden beklendiği gibi çalışmadığını, programın uygulanması sırasında gerçekte ne yapıldığını ve bu bağlamda anlaşılmaz eksiklikleri ortaya çıkarır (Dinçer, 2013). Süreç değerlendiricileri bunu, eğitimle ilgili karar vericilerin metodolojik sorunları tahmin etmelerine ve üstesinden gelmelerine yardımcı olmak için mevcut eğitim programını gözlemleyerek yapar.

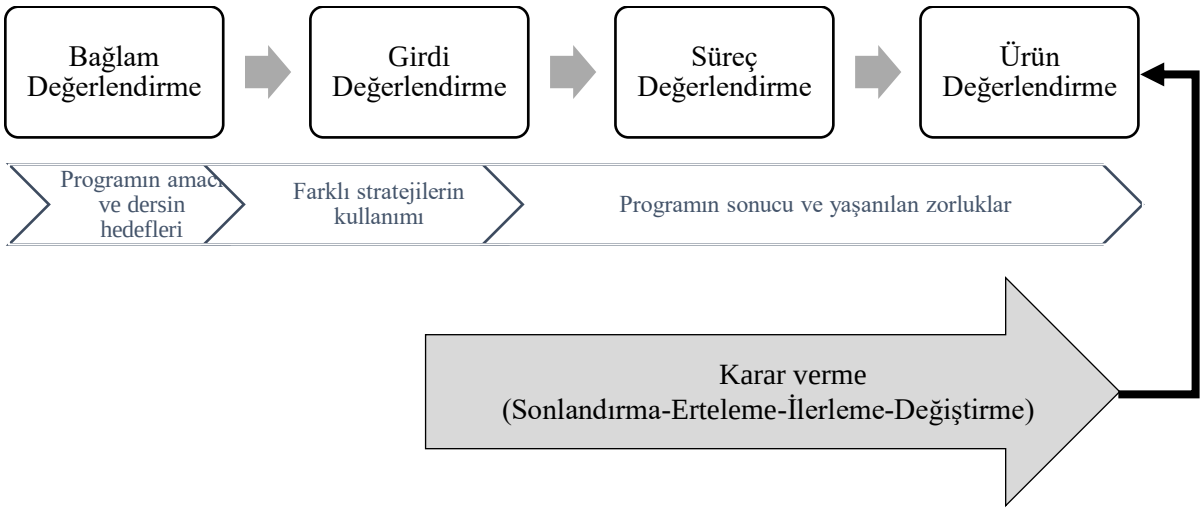
Ürün değerlendirme: Ürün değerlendirmenin temel amacı ölçmek, yorum yapmak ve yargılarda bulunmaktır. Nelerin başarıldığına dair geri bildirim hem program süreci hem de sonuç açısından çok önemlidir. Ayrıca programın uzun vadeli etkilerinin ölçüldüğü böyle bir değerlendirme, programın hizmet verdiği grubun ihtiyaçlarını ne

ölçüde karşıladığını ortaya çıkarmak için yapılır (Uşun, 2006). Bu aşamada programın ürünü ile ilgili veriler toplanır ve beklenen ürün gerçek ürün ile karşılaştırılır.

Ürün değerlendirme sadece programın temel hedeflerini değil, aynı zamanda belirtilen hedeflerin ne kadar iyi karşılandığını da belirler. Ürün değerlendirme, programın devam edip etmeyeceğine, yazılmasına veya sonlandırılmasına ve farklı ortamlarda kullanılmaya değer olup olmadığına karar vermede önemlidir (Ornstein & Hunkins, 2004). Özetle programın geleceği için çok etkilidir. Bu sonuç, beklenen ve beklenmeyen etkileri ve olumsuz sonuçları ve sonuçları içermelidir. Bir ürün, izlenebilirlik raporunun önemli bir bileşeni olarak sunulabilir ve tanımlanabilir.

Bu aşama aynı zamanda toplam değişim sürecinin diğer aşamalarına da bağlanabilir. Örneğin pilot uygulama kapsamında yürütülen bir çalışma / program / stratejinin sonuçları programın sonunda sunulan grubun ihtiyaçlarını karşılıyorsa kapsamı genişletilebilir ve diğer okul veya bölümlerde uygulanabilir (Ornstein & Hunkins, 2004).

Ürün değerlendirmek sadece bir yöntem ile sınır değildir. Çok fazla değerlendirme yapılabilmektedir. Böylece tekniklerin pek çoğu bir araya gelmesi ile daha kapsamlı bir bakış ve birçok bulgunun doğruluğu ile ilgili kendi içinde bir kontrol mekanizması sağlanabilir. CIPP Modelinin çalışma prensibi aşağıda 4 temel boyutta verilen bilgileri özetlemek için verilmiştir.



Şekil 3 . CIPP Kuram Modeli

Kaynak: Stufflebeam & Shinkfield, 2007, s.67'den araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Uzaktan Öğretim Sistemi

Uzaktan öğretim düşüncesi 19.yy'dan sonra ortaya çıkmaktadır. Uzaktan öğretim, 19.yy'dan sonra güncel iletişim teknolojileri olan posta yazışması şeklinde kullanılmıştır. Posta hizmeti ucuz bir iletişimdir ve uzaktan öğretimin temellerini oluşturdu. Öğretmen, öğrencilere posta yoluyla ders, talimat, ödev gibi materyaller gönderdiler. Öğrenciler, tamamlanan ödevleri postayla öğretmene gönderdiler. Öğretmenler bu ödevleri düzeltti, değerlendirdi ve kurs katılımcılarına geri gönderdi.

1840 İngiltere'sinde, Isaak Pitman yazışma ile uzaktan öğretim stenografi dersini uyguladı. Aynı zamanda yazışmalar yoluyla Almanya ise dil kursu düzenledi. 1873 ABD'sinde Anna Ticknor, kadınlar için evde öğrenim fırsatı sağlayan bir topluluk oluşturdu (Kiryakova, 2009).

Radyo ve telekomünikasyon gibi teknolojisinin ortaya çıkması, uzaktan öğretimin gelişimleri için yeni bir sürece geçilmiştir. Sesli görüntülü ve baskılı içeriklerle beraber eğitim tek parça haline gelmiştir. Bu durum eğitimlerin görselleştirilmesi yolunu açtı ve etkililiği artmış oldu.

Uzaktan öğretimin gelişmesindeki üçüncü süreç, dijital teknolojinin gelişmesi ve internet teknolojisindeki yapıların artık eğitsel bir araca dönüşmesidir. Katılımcıların kendi aralarındaki etkileşimleri ve iletişimleri eğitimde yaygınlaşarak kullanılmakta ve sonuç olarak daha etkili öğrenme gözlemlenmektedir.

Uzaktan Öğretimin Niteliği ve Özellikleri

Uzaktan öğretimi, eğitim sürecindeki katılımcıların - öğretmenler ve öğrencilerin fiziksel olarak ayrıldığı ve farklı şekillerde ve farklı zamanlarda iletişim kurdukları bir eğitim şekli olarak tanımlanabilir.

Bu tanımdan uzaktan öğretimin temel özellikleri ayırt edilebilir:

– Uzay ve zamanda öğretmen ve öğrenicilerin ayrılması;

– Öğretmenler, öğrenciler ve eğitim içeriği arasındaki etkileşimi gerçekleştirmek için farklı ortamların kullanılması;

– Öğretmen ve öğrenciler arasında iki yönlü iletişimin sağlanması;

– Öğrenme sürecinin öğretmenden ziyade öğrenciler tarafından kontrolü.

Uzaktan öğretimin doğasını inceleyerek, onu geleneksel eğitimden ayıran özellikleri gösterilebilir. Bunlar da:

– Sosyallik - uzaktan öğretim, insan faaliyetlerinin farklı alanlarında eğitimli personel için toplumun sürekli değişen ihtiyaçlarını karşılar;

– Esneklik ve bağımsızlık - uzaktan öğretim, zamandan ve mekandan bağımsız öğrenme fırsatı verir. Öğrenciler kendi kendine öğrenmeyi tanımlar.

– Bireysellik - öğretmen, öğrencilerin karakteristik özelliklerine uygun olarak uzaktan öğretim kurslarını kişiselleştirir. Uzaktan öğretime uygun teknolojileri seçer.

Uzaktan öğrenmede yer alan öğretmen, öğrenci ve öğrenme içeriğidir. Uzaktan eğitimde öğretmene yeni bir görev verilir. Öğretmenin eğitimde ana aktör olduğu geleneksel eğitimin aksine, öğretmen ders verir ve içeriğin asimilasyon derecesini kontrol eder. Uzaktan eğitime katılımı, öğrenme sürecinde bir yönetim danışmanı ve koordinatöre indirgenmiştir. Eğitim aşamasının tamamı üzerindeki kontrol, öğretmen ve öğrenci arasında paylaşılır.

Uzaktan öğretim, öğrenme sürecinde katılımcılar arasında etkileşim gerektirir. Etkileşim, bir dereceye kadar, uzaktan öğrenmenin etkililiğini belirler. Moore, üç tür etkileşime işaret etmektedir (Jonassen, 2009):

– ***Öğrenci-öğretmen etkileşimi:*** bu katılımcılar arasında eğitim, geri bildirim ve diyalog için motivasyon sağlar. Öğrenciler öğretmenlere çeşitli şekillerde danışırlar. Geri bildirim çok önemlidir ve öğretmenlere öğrenme düzeyi hakkında bilgi verir. Öğretmenlerin öğrenme içeriğini öğrencilerin koşullarına ve ihtiyaçlarına göre düzeltebilmesi ve uyarlayabilmesi için geri bildirim zamanında yapılmalıdır.

– ***Öğrenci-öğrenci etkileşimi:*** öğrenciler arasındaki resmi ve gayri resmi iletişimi içerir. İzolasyon, uzaktan öğretimde temel bir sorundur. Öğrenciler arasında bilgi alışverişi ile aşılabilir: tartışmalar yoluyla fikir alışverişi ve diyalog, birlikte çalışma ve sorunları çözme.

– ***Öğrenci-içerik etkileşimi:*** içerik sunma yöntemlerini, çeşitli yollarını ve belirli bilgileri aramayı içerir.

Bazı bilim insanlarına göre, uzaktan öğretimde yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, yeni bir etkileşim türü olan öğrenci-teknoloji etkileşiminin ortaya çıkmasıyla ilgilidir. Bu etkileşimin eğitimin etkililiğini etkileyen önemli bir bileşen olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim sağlayan bir teknoloji karmaşıksa ve öğrenciler onu kullanmak için gereken temel becerilere sahip değilse, teknolojiyle etkileşime girmeyi öğrenmek için aşırı miktarda zaman harcarlar ve dersleri öğrenmek için daha az zamanları olur.

Uzaktan öğretimde katılımcılar arasındaki iletişim senkron veya asenkrondur:

– Senkronize iletişim, katılımcıların aynı zamanda öğrenmede yer almasına olanak tanır. Geri bildirim anında gerçekleşir. Senkronize iletişim, tele dersler, telekonferans, sohbetler vb. ile gerçekleştirilir.

– Eşzamansız iletişim, öğrencilere öğretmene bağlanma veya uygun bir zaman ve yerde birbirleriyle bağlantı kurma fırsatı verir. Eşzamansız iletişim e-posta, sesli dersler, tartışma panoları vb. ile gerçekleştirilir.

Uzaktan Öğretimin Yararları

Uzaktan öğretimin bazı temel avantajları vardır (Bodain & Robert, 2020):

– ***Esneklik ve bağımsızlık.*** Uzaktan öğretim, yeri ve zamanı uygun olan ve kendi başına öğretimdir.

– ***Geniş öğrenci kitlesi.*** Bilinen eğitim yöntemine oranla sınırsız sayıdaki öğrenciler uzaktan öğretim kurslarına katılır.

– ***Ulaşılabilirlik.*** Uzaktan öğretim, yaşlılar ve engelliler gibi belirli insan grupları için bazı sınırlamaların üstesinden gelir; uzak yerlerde yaşayan insanlar, çalışan ve işini aksatamayan insanlar. Uzaktan öğretim, öğrenme olayını işiyle birleştirmesine yardımcı olur. Sosyal, kültürel ve ekonomik farklı grup insanların kaynaşmasıdır.

– ***Hayatboyu öğrenme.*** İnsanların yaşamı boyunca farklı bilgi alanında çalışabilirler.

– ***Ekonomik etkinlik.*** Uzaktan öğretim, öğrenen ile eğitimi düzenlemiş kurumlar için masrafların azalmasıdır.

Uzaktan öğretim yalnızca eğitim kurumun değil ayrıç işyerinde de yapılmaktadır. İşletmeler personeli yetiştirme ve niteliğini arttırma da uzaktan öğretim avantajını kullanabilirler.

Uzaktan Öğretimin Kısıtlamaları

Uzaktan öğretimin bazı kısıtları vardır (Barron, 2020):

– ***İzolasyon.*** Uzaktan eğitim kursundaki öğrenci öğretmenden ayrılır ve bazı zamanlar farklı katılımcılar ile görsel iletişim eksikliğinden rahatsız olurlar. Öğrenci, içeriği öğrenmek daha zor olduğunda ve bununla ilgili sorunları olduğunda bazen destekten ve güvenden yoksundur.

– ***Motivasyon ve öz disiplin kaybı.*** Motivasyon, uzaktan öğretimde temel bir elemandır. Motivasyon kaybının olumsuz sonuçları olacaktır. Öğrenciler eğitimleri bitirmede güçlü bir motivasyona gereksinim duyarlar. Disiplinli olmak motivasyon ile ilişkilidir. Çok kez öğretmen bireysel görev ve proje için son teslim tarihini kontrol eder. Fakat burada asıl sorumluluk öğrencidedir. Bazen motivasyonlarda kayıp ve disiplin sorunu olabilmektedir.

– ***Kısa süreli kurslar.*** Uzaktan öğretim kursları geleneksel kurslara göre daha kısadır. Bu, öğrenme içeriğinin özümsenmesi için daha az zaman gerektirir ve bazı öğrenciler için zor olabilir

– ***Yüksek maliyetler.*** Uzaktan öğretimin gelişiminin başlangıcında sadece mali değil, zaman ve kurs giderleri de ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler tüm kursu hazırlamak ve yapılandırmak için çok zaman harcarlar. Hedef kitleyi gözden geçirmek, mevcut öğrenme materyallerini ve önceden oluşturulmuş kursları gözden geçirmek ve öğrenme talimatlarını hazırlamak için önemli bir zamana ihtiyaç vardır.

Web Tabanlı Eğitim

İnternet Üzerinden Uzaktan Öğretim. Yeni bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve internetin hayatımızın her alanında yaygın kullanımı eğitime yansımakta ve eğitim araç ve yöntemlerinde önemli değişikliklere yol açmaktadır. Öğrenme aşamalarının her biri öğrenim materyallerinin hazırlanması, öğrenicilere ulaştırma ve bilgi değerlendirme ve kontrol süreci bu yeni teknolojilere dayanmaktadır (Şahin, 2014, s. 998).

İnternet üzerinden uzaktan öğretim yaygın olarak kullanılmakta ve önem kazanmaktadır. İnternet üzerinden uzaktan öğretim, e-posta, dosya transferi, www gibi çeşitli İnternet hizmetlerini kullanan bir uzaktan öğretim şeklidir. Uzaktan öğretimin gelişiminde yeni bir aşama Web tabanlı eğitimdir. Sadece eğitim kurumlarında değil aynı zamanda idari ve ticari organizasyonlarda da kullanılmaktadır.

Web Tabanlı Eğitimin Doğası. Web tabanlı eğitim, eğitim sürecini uygulamak için öğrenme materyallerini sunmak için www (world wide web') yi sanal bir ortam olarak kullanır. Bu ortam, dersler, ödevler ve seminerlerden öğrencilerin değerlendirmelerine kadar tüm eğitim süreçlerini içerir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim eşzamansız (e-posta, ilan tahtaları, dosya aktarımı) veya eşzamanlı, gerçek zamanlı (sohbetler, tartışma forumları, sesli ve görüntülü konferans) olabilir. Web teknolojisinin belirli özellikleri, tüm öğrenme faaliyetlerinin hızlı bir şekilde gerçekleştirildiğini varsayar. Web tabanlı eğitim, geleneksel eğitime bir ek olabilir veya onun yerini alabilir (Karaaslan ve Tecim, 2008).

Web Tabanlı Eğitimin Avantajları. Web tabanlı eğitim uzaktan öğretimin tüm avantajlarına sahiptir, ancak çağdaş iletişim teknolojilerinin kullanılması nedeniyle önemli yeni fırsatlar sunmaktadır (Osnovni, 2020):

- Küresel erişilebilirlik. www, muazzam bir bilgi deposudur ve kullanıcılara geniş kaynaklar sağlar. Çeşitli bilgi alanlarında muazzam miktarda öğrenme materyali vardır ve bunlara dünyanın her yerinden erişilebilir.
- Gerçek ve dinamik değişen öğrenme içeriği. Öğrenme içeriği dinamiktir ve öğretmen onu sürekli yenileyebilir. Öğrenme materyallerinin gerçekleştirilme süreci kolay ve hızlıdır. Bilgisayar malzemeleri yeniden kullanılabilir. Çoğu farklı uzaktan öğretim kurslarında tekrar tekrar kullanılabilir.

– Medya nesneleri. Web tabanlı eğitim, medya nesnelerini (belgeler, video ve ses materyalleri) sunmak için etkileşimli araçlar sağlar. Medya nesneleri, bilgi teknolojileri ile öğrenme içeriğinde oluşturulabilir.

– Öğrenme içeriğinin aranması. www'nin temel özelliği köprüler aracılığıyla gezinmektir. Öğrenciler bir öğrenme kaynağından diğerine geçerler. Eğitim içeriğini arayabilirler. Bu, uzaktan öğretimin belirli bir kursun sınırlarının dışına yayılmasına izin verir.

– Çok çeşitli faaliyetler ve görevler. Web tabanlı eğitim, farklı öğrencilerin becerilerini geliştiren çeşitli etkinlikler ve ödevler içerir. Eğitim çemberi mevcut test ve görev sistemleri ile kapatılır. Bu sistemler, öğrencilerin bilgisi üzerindeki kontrolü ve öz kontrolü arttırır.

– Gerçek geri bildirim. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme içeriğini özümseme düzeyi hakkında gerçek bilgiler alır ve karmaşık unsurları vurgulayabilir.

– Katılımcılar arasında iyi iletişim. Katılımcılar arasında iletişim için araçlar vardır. Öğretmenler öğrencilere problem çözmede yardımcı olur.

– Çoklu platform teknolojisi. Web tabanlı eğitim, işletim sisteminden bağımsızdır. Web arayüzleri tüm platformlarda mevcuttur. www'yi kullanmak için öğrencilerin yalnızca bir web tarayıcısına ihtiyaçları vardır. Bir kursta materyallerin nasıl kullanılacağı konusunda ön eğitime ihtiyaçları yoktur çünkü arayüz grafikseldir ve ortam kullanıcı dostudur.

Web Tabanlı Eğitimin Kısıtlamaları. Uzaktan öğretim, gelişmiş ülkelerde artarak yaygınlaşmaktadır. Web tabanlı eğitimin biçimi ve kullandığı teknolojiye bağımlı olamadan eğitimin önemli bir bileşenidir. Öğretmenlerin niyetinin merkezinde öğrencilerin ihtiyaçları ve belirli özellikleri yer almaktadır.

– Bilgi güvenliği. Web tabanlı eğitimin temel kısıtlarından biri, Web alanındaki bilgilerin güvenliği ve uzaktan öğretim için sistemlerin güvenilirliğidir. Bu sistemlerin yaratıcılarının çabaları, yasadışı erişimden korunmalarını amaçlamaktadır.

– Sistem arızaları ve bağlantı hızı. Uzaktan öğretim için çoğu sistemin arşiv ve yedek kopyaları olmasına rağmen, büyük sorunlar sistemlerin arızalarıdır. Öğrencilere bilgi vermek için ana ortam www'dir. Bu, hızlı bağlantı gerektirir. Senkronize iletişim durumlarında yavaş hızlı bağlantı, normal öğrenme sürecini bozabilir.

– Zaman kaybı. Web tabanlı kursların geliştirilmesi zaman kaybı ile bağlantılıdır. Başlangıçta masraflar önemlidir ancak daha fazla destek çok basittir.

– Bilginin doğruluğu. Web'de çok fazla kaynak vardır. Asıl sorun, bilginin gerçekliğiyle ilgilidir. Web'deki öğrenme içeriğinin aranması birçok sonuç bulur ve bunların çoğu yeterince nitel değildir.

– Telif hakları. Çok tartışılan bir sorun, elektronik materyallerin telif haklarıyla ilgili sorundur. Ne yazık ki, eşanlamlı karar verilememiştir.

– Bazı pedagojik yaklaşımların uygulanmasındaki zorluklar. İnternet büyük fırsatlar sunar, ancak bu ortamda bazı pedagojik yaklaşım yöntemleri uygulanamaz. Belirli disiplinler, uygulamaları için bilgisayarların ve sanal ortamın uygulanmasını dışlayabilir.

Öğrenim içeriğini ve bunu öğrencilere ulaştırmak için teknolojileri sunmak için birçok farklı yaklaşım mevcuttur. Eğitim için yardımcı araçlardır ve etkinliğini artırabilirler. Uzaktan öğretim kursları, öğrencilerin ihtiyaçları ve profilleri dikkate alınarak dikkatlice planlandığında etkilidir. Öğrenme içeriği onlar için faydalı olacak şekilde tasarlanmalıdır (Karaaslan ve Tecim, 2008).

Bilgi çağının doğası ve iletişim hızla değişmektedir. Daha önce gelişmiş olarak kabul edilen teknolojiler sıradan hale gelmekte ve yeni teknolojiler geliştirilmeye devam etmektedir. Bu eğilimin doğası, uzun mesafeli öğrenmenin tanımlarının çoğunda belirgindir. Uzaktan öğrenim, etkileşime izin veren teknoloji aracılığıyla çeşitli coğrafi konumlarda öğretmen ve öğrencilerin birbirine bağlanması olarak tanımlanmaktadır. Uzaktan öğretim, elektronik araçların tüm alanlarda eğitime uygulanmasıdır. Bunlar K-12, yükseköğretim, sürekli eğitim, ortak eğitim, askeri ve milli eğitimin yanı sıra hayat boyu öğrenmedir. Uzaktan öğrenim doğru zamanda, doğru insan grubuna doğru yerde, doğru grupta eğitim verilmesidir. Eğitimci ve öğrenci zaman, mesafe veya her ikisine göre ayrılabilir. Teknolojiyi içerebilir veya içermeyebilir. Açıkça bu tanımların bazı ortak noktaları ve bazı farklılıkları bulunmaktadır (Yeşilölmez ve Koç, 2014).

Uzaktan öğrenmenin çoğu tanımı, teknoloji kullanımını içerir. Ancak bazıları etkileşim derecesine ve öğrenciler arasındaki mesafeye değinir. Diğer tanımlar teknoloji kullanımını gerektirmez. Aslında, eski paradigmada uzaktan öğretim, posta yazışmaları ve telefon iletişimi kadar basit olabilir. Yakın geçmişte yaşanan teknolojik gelişmeler nedeniyle, uzaktan öğretimin eğitimde kullanılması konusunda büyük bir heyecan ve umut doğmuştur. Bilgisayar ve telekomünikasyon yeteneklerindeki hızlı gelişmeler, video aktarımı, e-posta, İnternet ve World Wide Web gibi unsurları içeren öğrenme

modüllerinin geliştirilmesini mümkün kılmıştır. Bu modüller ya öğrenme sürecinin bileşenleri olarak ya da öğretimin temeli olarak işlev görebilir (Girginer ve Özkul, 2002).

Telekomünikasyon, yazılım ve internetin duvarları ve sınırları ortadan kaldırıp aynı zamanda teknolojik gelişmeler eğitimde ve uzaktan öğrenmenin tanımında bir paradigma değişimi yaratmıştır. Ek olarak, artan sayıda öğrencinin geleneksel olmayan, esnek programlar istemekte ve buna ihtiyaç duyulduğu da ortaya çıkmaktadır. Uzaktan öğretim, uzaktan öğretim programları sunan üniversitelerin sayısı, uzaktan öğretim ve eğitim programları sunan işletme sayısı ve yaratılmakta olan veya şu anda kullanımda olan ortaöğretim uzaktan öğretim projelerinin sayısı ile kanıtlandığı üzere yaygın bir uygulama haline gelmektedir. Uzaktan öğretim genişlemeye devam ederken, eğitimciler bu paradigma değişikliğinin yarattığı sorunları incelemeye hazır olmalıdır (Erturgut, 2008).

Uzaktan öğretimin sistemsel bütünlük içinde incelendiğinde, başka birimleri içerisinde bulunduran bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Yapının temel taşları; teknolojik yapı, organizasyon yapısı, sosyal yapı, öğretim yapısı ve psikolojik yapıdır.

Teknolojik Yapı

Uzaktan öğretim sisteminde yer alan zamansal ve mekânsal esneklik ve öğretim sürecini destekleyen tüm yazılım ve donanım teknolojilerini ifade etmektedir.

Uzaktan öğretimin gelişim düzeyi, son teknolojilerinin gelişimiyle doğrudan ilintilidir. Halihazırda yer alan teknolojik aletlerin bazısı geleneksel eğitimde kullanılmaktadır. Geri kalanları ise bütünüyle uzaktan öğretimde kullanılabilir. Eski teknolojik araçlar iletişim sağlamaz. Farklı bir perspektiften ifade edildiğinde ise teknolojinin eş zamanlı olarak eğitim olayını vurgulamasıdır. Gerçek zamanlı öğrenme ve etkileşim, diğerleri ise eşzamansız eğitim kendi kendine öğrenmeyi göstermektedir.

Uzaktan öğretimde kullanılan çeşitli teknolojiler dört kategoriye ayrılabilir: baskı, ses, video ve bilgisayar. Bununla birlikte, teknolojilerin çoğu birden fazla kategoriye (Uidaho, 2020) denk gelmektedir.

1. Baskı Teknolojileri. Uzaktan öğretimin açılış aşamalarında, öğrenicilerle posta yoluyla yapılan yazışmalar ana dağıtım yöntemiydi. Basılı materyaller arasında kitaplar, ders kitapları ve kılavuzlar vardı. Basılı materyallerin avantajları, kendi öğrenme hızlarını ayarlayabilen öğrenciler için uygun zamanda ve yerde öğrenme esnekliği sağlamasıdır.

Çoğu öğrenci, kullanımı kolay basılı materyalleri kullanırken çok rahattır. Kısıtlar, materyallerin dağıtımının hızının yavaşlığından ve eğitim sürecindeki katılımcılar arasında iletişim ve geribildirim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Basılı materyaller statiktir ve multimedya nesneleri kullanmazlar.

2. Ses Teknolojileri. Bu grup, ses kasetleri, radyo, telefon ve sesli konferansı içerir. Sesli materyaller ile öğrenciler tarafından belirli becerileri öğrenmenin farklı yollarını gösterebilir. Ses materyallerinden bazıları iki yönlü bağlantı sağlar ve bu, eğitim sürecindeki katılımcılar arasındaki etkileşimi artırır. Ses teknolojilerinin çoğu nispeten ucuzdur. Kolay erişilebilir ve kullanımı kolaydır. Ses teknolojilerinin temel kısıtı, video materyalleri ve öğretmenle görsel temas olmadan soyut ve daha karmaşık kavramların anlaşılmasının zor olmasıdır. Öte yandan, sesli konferanslar öğretmen ve öğrenciler arasında senkronizasyon gerektirir ve bazen bu uygun değildir.

3. Video Teknolojileri. Bu grup, videokasetleri, uydu ve kablo programları ve video konferans içerir. Video materyalleri, uzaktan öğretimi geleneksel eğitime benzer kılan sesli ve görüntülü iletişime izin verir. Video teknolojileri, öğretmen ve öğrenciler arasında ve öğrenciler arasında yüz yüze etkileşim sağlar. Video teknolojileri görüntüleri, dijital ve analog bilgileri birleştirir. Pahalıdırlar ve çok fazla planlama, hazırlık gerektirirler ve programlanmaları gerekir.

4. Bilgisayar Teknolojileri. Bilgisayar teknolojilerinin eğitimde kullanılması, öğrenim materyallerinin bilgisayar verilerinin depolanması ve dünya çapında erişilebilirlik için bir fırsat verir. Bilgisayar malzemeleri metin, grafik, ses ve video içerebilir. Bilgisayar teknolojileri, yüksek düzeyde etkileşim ve anında geri bildirim sağlar.

Sonuç olarak, öğrenme içeriğinin sağlanması için birçok teknoloji olduğu söylenebilir. Etkili eğitime ulaşmada teknoloji önemli bir faktördür. Uzaktan öğretimi uygulamak için teknolojiyi seçtiğimizdeki belirleyici unsurlar, hedefler, eğitimin özellikleri ve amaçlanan eğitim grubudur. Çoğu durumda, farklı teknolojilerin bir arada kullanılması, eğitimin etkinliğinin artmasına yol açar. Bir teknolojinin kısıtlarının üstesinden bir başkası gelebilir. Belirli teknolojilerin avantajları, ek bir teknolojinin kullanılmasıyla güçlendirilebilir.

Uzaktan Öğretim Sistemindeki Yapılar ve Etkileşimleri

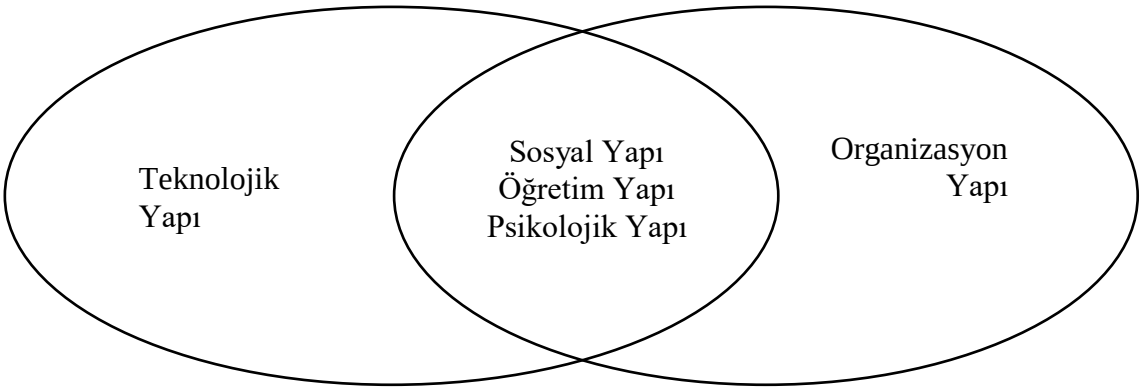
Organizasyon yapısı, eğitimi bir sistem olarak ele alındığında bulunması gereken kurumsallıktır. Bu yapıda, işleyiş ve organizasyonların işbirliği bulunmaktadır. Sosyal yapı, uzaktan öğretim sisteminde yer alan dolaylı veya dolaysız etkilenen bireyler bulunmaktadır. Bu bireylerin rol, sorumluluk ve aralarındaki iletişimlerin bütünlüğüdür. Öğretim yapısı, uzaktan öğretim sisteminde yer alan öğretimsel etkinliğin gerçekleşmesi sürecidir. Öğrenme kuramcıları insanların normal sınıf ortamında nasıl öğrendiklerinin, fikirlerini nasıl ortaya koyduklarının yanı sıra öğrenmeyi nasıl daha etkin bir şekilde organize edeceklerini test etmişlerdir.

Öğrenme ve uzaktan öğrenme arasındaki fark elbette "uzaktan" dır. Bununla birlikte, uzaktan öğrenmedeki "mesafe" öğrenmeye yeni boyutlar ekler veya öğrenmenin doğasını değiştirirse, "öğrenme" ve "uzaktan öğrenme" adı verilen iki olgunun karşılaştırılması gerekmektedir. Sonuçta iyi "öğrenmeyi" sağlayan durum iyi "uzaktan öğrenmeyi" sağlamayabilir (Kaya, 2002).

Psikolojik yapı ise uzaktan öğretim sistemindeki bireylerin uzaktan öğretim uygulamasını etkilemiş olan bilgi, tutum, inanç ve motivasyon gibi değişkenlerden oluşmaktadır.

Uzaktan öğretim giderek daha etkili bir rol oynamaktadır. Yine de uzaktan öğretim pedagojisi konusunda çok az, titiz, akademik araştırmalar devam etmekte, uzaktan öğretimin yönetimi, dağıtımı ve organizasyonunda ciddi bir çalışma yapılmaması, alanı istikrarsızlaştırmaktadır.

Etkileşimde bulunan bütün yapılar uzaktan öğretim sistemlerini oluşturur (Şekil 4). Yukarıda bahsedildiği gibi, Türkiye'de uzaktan öğretim çalışmaları ağırlıklı olarak teknolojik yapıya, kısmen de sosyal yapıya odaklandığı bilinmektedir (Ergin ve Kırbaş, 2015). Bu, teknolojinin uzaktan öğretimde bir araç olmaktan çok bir amaç olarak görüldüğünü göstermektedir. Bundan dolayı uzaktan öğretimdeki teknoloji ve sosyal odaklı bir organizasyon yapısı olarak algılanmış olduğu ve özellikle öğretim sürecinin psikolojik yapılarının uzaktan öğretimde dikkat edilmediği ifade edilebilir. Ancak uzaktan öğretimdeki sistemsel yaklaşım gereği; öğrenme teorileri etrafında psikolojik yapılar gözden kaçmadan nicel ve nitel araştırma yöntemini birlikte kullanarak bakış açısını değiştirmesi ve literatüre katkıda bulunması beklenmektedir (Aydın ve Biroğul, 2008).



Şekil 4 . Uzaktan Öğretim Sistemi İçinde Bulunan Yapıların Etkileşimi
Kaynak: Ergin ve Kırbaş, 2015, s.22

Kuşkusuz sistemdeki yapılandırılması güzel tasarlanmış altyapı, o sistemi etkileyecektir. Fakat sistemin başarılı kabul edilmesine yeterli gelmeyecektir. Tüm öğrenme ortamında olduğu üzere uzaktan öğretimin başarılı olabilmesi için uzaktan öğretime ait sistemleri oluşturmuş bütün sistemleri incelemesi, planlaması, tasarlaması, yönetmesi ve değerlendirmesi çok önemlidir (Yıldız, 2015). Bu araştırmada uzaktan eğitimde öğretim faktörü bu varsayımın bir gereği olarak vurgulanmış ve sistemin bileşenleri hakkında yeterince vurgulanmayan sonuçlarla sistemin tamamlanmasına katkı sağlanması amaç edinmiştir. Nitekim Yıldırım (2010), uzaktan eğitim sistemindeki temel kullanıcıları olan öğrenci ve öğretim elemanlarının bakış açıları, zorlukları, istekleri ve bilinç düzeylerinin uzaktan eğitim sistemine açıklanması gerektiğini vurgulamıştır.

Son zamanlarda, Web 2.0 kullanımının artması web sitelerini çok daha sezgisel, etkileşimli ve ilginç hale getirmiştir. Web 2.0 uzaktan öğretimde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Sonuç olarak uzaktan öğretimin incelenmesi, uzaktan öğretimin karşılaştığı gerçek meseleleri anlamak ve çözmek yerine, tamamen uzaktan öğretim bağlamında etkili eğitim konusunu ortadan kaldıran teknoloji kullanımına odaklanılmalıdır (Duc, 2012).

Uzaktan Öğretimin Amacı

Bu çalışmanın amaçlarından biri de uzaktan öğretim pedagojisine bakmaktır. Moore'un işlemsel mesafe kuramı, uzaktan öğrenmedeki "mesafe" nin doğasını sadece fiziksel değil, "psikolojik ve iletişimsel bir boşluk" olarak açıklamaktadır. Ayrıca uzaktan öğrenmenin de doğası gereği öğrenme olduğu sonucuna varmıştır. Bu nedenle, öğrenme

pedagojisine ve nesnelciliğe kıyasla daha etkili bir kuram olarak yapılandırmacılık konusuna eğilmek gerekmektedir. Moore'un kuramı yapılandırmacılıktan doğar ve yapılandırmacılık fikrini operasyonel değişkenlere, yani diyalog, yapı ve öğrenen özerkliğine, olumlu eğitim çıktısı sağlamak için dönüştürmektir. Bu yapılandırmacılığı uygulanabilir kılar. Çünkü yapılandırmacılığın güçlü eleştirilerinden biri öğretmenler bazen kuramı sınıftaki tutarlı bir planla ilişkilendirmek için mücadele eder. Umea Üniversitesi ve bir Web 2.0 deneysel çabasına kişisel katılım yoluyla, teknolojilerin yapılandırmacılığın bazı ilginç özelliklerini sunabileceğini ifade etmektedir (Kane & Fichman, 2009).

Uzaktan Öğretimin İlk Uygulamalarından Örnek Ülke Uygulamaları

Uzaktan öğretim, öğrencilere seçtikleri yerde, zamanda ve hızda öğrenebilmeleri için esnek bir eğitim sunumudur. Uzaktan öğretimin eşit niteliksel değerler sağlaması beklenir. Bu değerler bilgi, eğitim programı, sınavlar vb. gibi öğrencilere sanki geleneksel bir saha kursuna katılıyormuş hissi vermektedir (Wikipedia, 2020).

E-öğrenme, eğitimin elektronik sunumunu ifade eder. Diğer bir ifade ile bilgi ve iletişim teknolojileri öğrenme sürecini uygulamak için medya görevi görür. E-öğrenmenin "e" öğesi, İnternet, intranet / extranet, ses veya video kaseti, uydu TV ve CD-ROM gibi bir veya daha fazla kanal üzerinden içerik iletimini ifade eder. E-öğrenme gibi sunumlarda ve CBT (Bilgisayar Tabanlı Eğitim), IBT (İnternet Tabanlı Eğitim) veya WBT (Web Tabanlı Eğitim) gibi ifadelerde farklılıklar gösterir (e-learning, 2020).

Uzaktan öğretimin Avrupa'da uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Uzaktan öğretimin ilk biçimi, 1844 yılında Danimarka'da başlayan halk liselerinde yetişkinler için yaygın eğitim sağlamak amacıyla bulunmuştur. Danimarkalı öğretmen, filozof ve papaz N.F.S. tarafından formüle edilen halk liselerinin ana pedagojisidir. Grundtvig (1783-1872), öğrenimleri sırasında öğrencilerin aktif katılım ve deney yapma pedagojisini oluşturarak 1898'de, benzer bir öğretim ve öğrenme fikrini paylaşan bir enstitü, eğitim materyalleri ve geri bildirimlerin öğretmenler tarafından öğrencilere gönderilme/alınma şekliyle başlamıştır. Bunu ilk defa sistemli gerçekleştiren Hermods isimli kurumdur. Hermods, yirminci yüzyılda benzer kurslar yayınlamakta, içerikleri ise posta yoluyla değil de internet üzerinden yayınlamaktadır (Milrad & Flensburg, 2007).

Londra Üniversitesi, üniversite ortamlarında uzaktan öğrenme sistemini gerçekleştirmek için çaba göstermektedir. Charles Dickens tarafından "People's University" olarak anılan üniversite, maddi durumu az öğrencilere yükseköğretime erişim sağlamaktadır. 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında istikrarlı bir şekilde öğrenci sayıları artarak ve 2. Dünya Savaşı sırasında yurtdışında olan askerler ve Alman kamplarında hapsedilen askerler de bu üniversiteye kaydolmuştur. 1929 Cenevre Anlaşması, her savaş esirinin sadece gıda ve sağlık hizmeti değil aynı zamanda yazışma hakkı olduğunu beyan etmiştir. Londra Üniversitesi, posta yoluyla materyal gönderip ve belirli aralıklarla sınavlar yaparak uzaktan öğretime devam etmiştir (London, 2020). Avustralya'da bulunan Queensland Üniversitesi 1911'de yazışmalar bölümünü açarak posta yoluyla uzaktan öğretim yapmaya başlamıştır. Güney Afrika'da, 1946'dan beri Güney Afrika Üniversitesi yazışma yoluyla eğitim vermektedir. Yeni Zelanda'da Massey Üniversitesi uzaktan öğretim veya okul dışı çalışmayı 1960 yılında başlatmıştır (Wikipedia, 2020).

1960'lar ve 70'ler, uzaktan öğretimde sık sık Open University (Açık Üniversite) adıyla uzaktan öğrenmeye adanmış akademik kurumların kurulmasıyla uzaktan öğretimde bir patlama yaşanmıştır. Bugün Açık Üniversite İngiltere'nin en büyük üniversitesidir ve düzinelerce benzeri olan artık "mega üniversiteler" dir ve her birinin 100.000'den fazla öğrencisi bulunmaktadır (Wikipedia, 2020).

Uzaktan öğrenme gelişiminin, Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT) gelişimi ile birlikte gelmesi de dikkat çekicidir. 19. yüzyılda posta hizmeti, öğrencilere materyal göndererek kurslar açan ticari yazışma kolejlerinde büyümeye yol açtı. Sinema 1913'te icat edildiğinde, geleneksel okulun yerini sinema almaya başladı. 1921'de radyonun icadı, yüzlerce mil ve genişlikte mesaj gönderme imkânı yarattı ve üniversite dersleri hasta öğrencilere veya evden ayrılamayanlara ulaştırılmaya başlandı. Alexander Graham Bell 1939'da telefonu icat ettiğinde, amacı telefonu konuşmalar için kullanmak değildi, telefon aracılığıyla canlı konserler dinlemekti. Daha sonra insanlar bu icadı yaratıcı bir şekilde, hasta veya hastanede yatan öğrencilere derslere erişmelerini sağlayan telefon ağları geliştirmek de dahil olmak üzere yaratıcı bir şekilde kullandılar. Aynı yıl, TV icat edildi, Fransa 15 saatlik eğitim programı yayınladı. Ancak İkinci Dünya Savaşı TV eğitim programlarını yavaşlattı ve diğerlerini kesintiye uğrattı (Jeffries, 2020).

BİT gelişiminin diğer kilometre taşları, 1944'te ilk elektronik bilgisayar ile atıldı. 1963'te ilk telekomünikasyon uyduları tanıtıldı. 1970'de dijital video ve ses teknolojileri

ortaya çıktı, mikroişlemci 1971'de kullanılmaya başlandı. 1972'de internet bağlantısı ve World Wide Web 1991'de ve 2004'teki Web 2.0 anlatıldı. Bilgi ve iletişim teknolojileri her kilometre taşına ulaştığında, uzaktan öğretim giderek güç kazandı (O'Reilly, 2020).

E-öğrenme biçiminde uzaktan öğretim, yani eğitimin elektronik yollarla sağlanması, e-öğrenme 2.0 olarak yeni bir hayat kazanmıştır (e-learning, 2020). Eğitimciler kısa bir süre sonra yeni bir uzaktan öğretim çağını ortaya koymak için pedagoji 2.0'yi oluşturup pedagojilerini yenilemek istemektedirler (McLoughlin & Lee, 2007).

Yüzyılı aşkın bir süredir, uzaktan öğretim milyonların eğitiminde önemli bir rol oynamıştır. Özellikle son on yılda uzaktan öğretim pedagojisi konusunda araştırma sayısında artış görülmektedir. Diğer bir eğilim, uzaktan öğretimin geliştirilmesinin bilgi iletişim teknolojilerinin geliştirilmesinden etkilendiğidir.

Tablo 3

Dünya'da Uzaktan Öğretim Uygulama Tarihçesi

Yıl	Ülke	Açıklama
1728	İsveç	Boston Gazetesi, mektup ile steno dersi verileceğine dair duyuruş bulunmaktadır.
1840	İngiltere	Stenograf mesleği olan Pitman 1840 yılında Bath bölgesinde mektup ile steno öğretimine başlamıştır.
1856	Almanya (Berlin)	Uzaktan öğretim alanıyla ilgili örganizeli girişim başladı. Uzaktan öğretim uygulaması yapan Dil Okulu kurulmuştur.
1870	Amerika Birleşik Devletleri	Illinois Wesleyen Üniversitesinde ev için öğrenim programları başlatmıştır.
1873	Amerika Birleşik Devletleri	Eliot Ticknor tarafından "Evde Çalışmayı Destekleme Derneği" kurulmuş ve ABD'de ilk uzaktan öğretim girişiminden birisi olarak onaylanmıştır.
1873	Güney Afrika	Ümit Burnu Üniversitesi kuruldu.
1882	Amerika Birleşik Devletleri (New York)	William Rainey, mektup ile öğrenim programları geliştirmiştir
1883	Amerika Birleşik Devletleri (New York)	Ithaca "Mektup ile Öğretim Üniversitesi" kurmuştur.
1884	Almanya (Berlin)	Öğrenciyi üniversiteye girişlerinde kullanılan sınava hazırlamak için Rustinehes Uzaktan Öğretim Okulunu açmıştır.
1886	Amerika Birleşik Devletleri	Pennsylvania Üniversitesi, Uzaktan öğretimi tasarlayan sistemde ilk olarak uzaktan öğrenme ağ yapısını kuran üniversite olmuştur.
1890	Amerika Birleşik Devletleri	Foster evden öğrenim kursları Mektup ile öğrenim okuluna dönüştü.
1891	ABD	Pennsylvania'daki gazete, madencilik ile ilgili yöntemi ve maden ocağında meydana gelen kazalara önlem almak için öğretim yapmaya başlamıştır.
1892	ABD	Chicago Üniversitesi uzaktan öğretimle ilgili bölüm kurdu.
1894	İngiltere	Örgün eğitim dışı öğretmen olma sertifikası için öğrenciler, aralarında bilgi alışverişinde bulundular.
1898	İsveç	Hang Hermod kendi adıyla anılan ev uzaktan öğretim (mektupla öğretim) uygulaması yapan liseyi kurdu.
1910	Avustralya	İlk uzaktan yükseköğretim basamağı başlatılmıştır. Uygulama, üniversitede yüz yüze öğretim gören öğrencisine uygulanan standartları da belirlemiştir.
1914	ABD	Çıkartılan bir yasa ile mektupla öğrenim yaygınlaştırıldı.
1915	ABD	Madison, okullarda mektup ile öğrenim kursu yönetmek üzere, Wisconsin eyaletinde ulusal yükseköğrenim birliği (NUCEA) kurmuştur. NUCEA'da Kolej seviyesinde ev için öğrenim kursunu başlatmıştır.
1920	ABD	1920'lerde Avusturya'da da uygulanan "kampus dışında açık öğretim program" Columbia Üniversitesi tarafından da gerçekleştirildi.
1920	İngiltere	BBC okul radyosu programları başladı.
1922	Yeni Zelanda	Mektup ile Öğrenim okulu açıldı.
1922	Kanada, İtalya, İspanya, İsrail Polonya, Hindistan	Örnek uzaktan öğretim projeleri geliştirilip, uygulandı.
1926	ABD	Bir mektupla öğrenim kurumu olan "Ulusal Evde Öğrenim Konseyi" kuruldu.
1939	Fransa	1907 yılında yapılan ilk girişimler sonucu resmi olarak "Uzaktan Öğretim Merkezi" kurulmuştur.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Dünya'da Uzaktan Öğretim Uygulama Tarihçesi

Yıl	Ülke	Açıklama
1948	Japonya	Eğitim kanunu çıkartıldı. Okul dışında bulunan ve askerde öğretim imkanı vermek için uzaktan öğretim sistemine yönelik, ortaokul, lise ve yüksekokul kapsamını genişletti.
1949	Avustralya	Üniversitede kayıtlı öğrencilere uzaktan ders programı ve yönetim işleri olmak üzere "Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi" kurulmuştur.
1950	ABD	Askeriye yönelik uzaktan öğretim uygulaması yapılmıştır.
1950	Çin	Uzaktan öğretim "Mektupla Eğitim" adı ile başladı.
1960	İngiltere	Harold Wilson yönetimindeki İngiliz Hükümeti Hava Üniversitesi'ni (The University of Air) kurdu. (Bu üniversite daha sonra "Açık Üniversite" olmuştur.)
1963	Japonya, Hindistan, Malezya	Mektupla eğitim programları tüm düzeylerde eğitime açıldı.
1964	Zambiya	Mektupla eğitim kurumu kuruldu.
1966-1968	Polonya	Deneme niteliğindeki uzaktan öğretim çalışmaları başladı. Gece kursu için TV dersi başlatıldı.
1970	Çin	Çin genelinde radyo ve televizyon için üniversite ve kolejler kurulmuştur.
1971	İngiltere	Açık Üniversitesi kurulmıştur.
1972	İspanya	Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversite kurulmuştur.
1974	İngiltere	National College (NEC) kuruldu. (Günümüz Açık Üniversite çekirdeği oluşturulmuştur.)
1974	Almanya	Hagen Açık Öğretim Üniversitesi kuruldu.
1978	Tayland	1978 yılında Tayland'da kurulan bir devlet üniversitesi olan STOU, finansal, coğrafi veya akademik nedenlerle okuyamayan öğrencilere (veya becerilerini artırmak isteyen öğrencilere) lisans, yüksek lisans ve sertifika seviyelerinde 3 tür derece vermiştir.
1984	Hollanda	Hollanda Açık Üniversitesi ilk öğrencilerini 1984 yılının Eylül ayında kabul etti.
1989	Hindistan	Hindistan, ulusal yüksek-öğretimi halka ulaştırmak için Açık Okul'u (Open School) kurdu. 1989 yılında bu kurum Ulusal Açık Okul (National Open School) haline geldi.
1992	Yeni Zelanda	Mektupla Öğretim Okulu kuruldu.
1994	İngiltere	1994'te Open University, bazı Bilişsel Psikoloji öğrencilerine deneysel bir Sanal Yaz Okulu (VSS) sundu.
1994	ABD	Ayrıca 1994 yılında, CALCampus tamamen çevrimiçi okulunda gerçek zamanlı eğitim sundu.
1996	ABD	Jones Uluslararası Üniversitesi, 1996 yılında tamamen web tabanlı akredite olan ilk üniversite oldu.
1997	ABD	1997'de birkaç kurum, temeli olarak ilişkisel bir veri tabanı kullanan bir e-öğrenme sistemi olan Interactive Learning Network'ü benimsedi.
1997	ABD	1997'de kurulan Blackboard Inc., kurs yönetimi ve sunumu için çok daha fazla kurumun çevrim içi olmasını sağlayan standartlaştırılmış bir platform geliştirdi.
2000	ABD	CourseNotes.com 2000 yılında UT Austin'de açıldı. Blackboard ile aynı özelliklerin çoğunu sunuyordu.
2003	ABD	2003 yılında, başka bir içerik yönetim sistemi olan WebCT (Web Ders Araçları), 55 ülkede 1300'den fazla kurumda 6 milyondan fazla öğrenciye sahipti.
2005	ABD	2005'te YouTube hizmete girdi ve 2009'da YouTube EDU çevrimiçi binlerce ücretsiz ders sundu.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Dünya'da Uzaktan Öğretim Uygulama Tarihçesi

Yıl	Ülke	Açıklama
2006	ABD	2006'da iTunes U, indirilecek dersler sunmaya başladı.
2012	ABD	2012 yılında Udacity, herkese erişim veren çevrimiçi kurslara (MOOC) başlamıştır. MIT ve Harvard, MOOC platformu edX ile devam etmiştir. Wisconsin Üniversitesi, yetkinlik esaslı lisans derecesi vermeye başlamıştır.
2013	ABD	2013'te, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ilk yalnızca çevrim içi devlet üniversitesi olan UF Online'ın 2014'te hizmete gireceği duyuruldu.
2014	ABD	Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ilk çevrimiçi yalnızca devlet üniversitesi, UF Online'da hizmete girdi.
2017	ABD	Purdue University, Kaplan University'yi kar amaçlı çevrimiçi bir kurum olarak satın aldı.
2018	ABD	Sanal öğretme-öğrenme ortamlarında bilginin inşasının üç mevcudiyetle karakterize edilen bir topluluğun gelişimi yoluyla gerçekleştiğini savunulmaktadır. Öğretim, sosyal ve bilişsel teorilerden oluşmaktadır.
2019	Dünya Geneli	COVID-19 pandemisi dünya genelindeki okulların büyük çoğunluğunda kapatılması ile sonuçlandı. Pek çok okul Zoom, Cisco Webex, Google Classroom, Microsoft Teams, D2L ve Edgenuity gibi platformlar aracılığıyla çevrimiçi uzaktan öğrenmeye geçti .
2020	Amerika Birleşik Devletleri	Oregon'da 2019-2020 öğretim yılında Covid-19 pandemisinden dolayı acil okul kapanmasına verdiği tepkiye karşılık çıkmıştır. Okullar, 2020-2021 için Kapsamlı Uzaktan Eğitim modelini uygulamaya başlamıştır.

Kaynak: (Uşun, 2006, s. 215) temel alınarak araştırmacı tarafından genişletilmiştir.

Uzaktan öğretimin tarihi yukarıdaki tabloda verilmiştir. Uzaktan Eğitim, öğretim elemanı ve öğrencinin mesafeli olarak ayrıldığı bir eğitim şeklinde değerlendirilir. Yıllar içinde öğretim biçimi gelişmesine rağmen sonuç her zaman bilginin aktarımı şeklinde aynı kalmıştır. Diğer taraftan uzaktan öğrenme, son zamanlarda, yerini teknoloji ile beraber e-öğrenme kavramına bırakmıştır. E-öğrenme kavramı, eğitim açısından büyük potansiyele sahip teknoloji aracılı bir öğrenme yaklaşımıdır ve son on yılda eğitim teknolojisinin ana araştırma hatlarından biri olmuştur.

Telekomünikasyon ağları artık dünyayı çevreliyor ve birçok milletten insanları yeni ve heyecan verici yollarla birbirine bağlamaktadır. Küresel topluluğun sınırları küçülmeye devam ederken, uluslararası ölçekte bilgiye daha fazla erişim sağlayarak iletişimi geliştirmenin yeni yolları da aranmaktadır. Gelişen iletişim teknolojileri ve özellikle telekomünikasyon, bilgi paylaşımı ve insanlar arasında küresel anlayışı teşvik etme sorunlarına oldukça uygun maliyetli çözümler sağlamaktadır. Günümüz elektronik çağında üretilen bilgi miktarının her yıl katlanarak artacağı tahmin edilmektedir.

Gelişmekte olan dünyada, 1950'lerden bu yana, nüfus ikiye katlanarak yedi milyardan fazla insana ulaştı, bunların çoğu okuryazar olmak istiyor ve kendileri ve çocukları için daha fazla eğitim fırsatları istiyor. Bu genişleyen nüfusun çoğunluğu, büyük yoksulluk, cehalet ve hastalık sorunlarının yaşandığı Asya'da bulunmaktadır. Türkiye yakın zamanda büyük ölçekli uzaktan eğitimde yer alan ülkelere katıldı. Büyüklük ve dağılım ekonomileri nedeniyle hem sanayileşmiş hem de gelişmekte olan ülkeler uzaktan eğitim programlarına başlamıştır.

Bologna Süreci

Bologna Süreci adını, 19 Haziran 1999'da 29 Avrupa ülkesinden yükseköğretimden sorumlu bakanlar tarafından imzalanan sözde Bologna Deklarasyonu'ndan almaktadır. Avrupa Yüksek Öğretim Alanını (EHEA) 2010 yılına kadar kurmayı amaçlayan hükümetler arası bir Avrupa reform sürecidir. Bu Avrupa Yüksek Öğretim Alanı, öğrencilerin, mezunların ve yükseköğretim personelinin engelsiz hareketlilikten ve yüksek kaliteli yükseköğretime eşit erişimden yararlanmasına olanak tanıyan açık bir alan olarak tasarlanmıştır.

Böylesine açık bir alanın temel taşları, derecelerin ve diğer yükseköğrenim niteliklerinin karşılıklı tanınması, şeffaflık (üç aşamalı bir yapıda düzenlenmiş okunabilir ve karşılaştırılabilir dereceler) ve kalite güvencesinde Avrupa işbirliğidir (Aybü, 2020).

Avrupa entegrasyonu ve Bologna sürecinin zaman çizelgesi aşağıdaki gibidir.

Tablo 4

Avrupa entegrasyonu ve Bologna süreci (Aybü, 2020)

Yıl	Açıklama
1952	Avrupa entegrasyonunun ilk süreçleri, eğitimi bir ilgi alanı veya endişe alanı olarak
1973	içermiyordu.
1973 -	*Genel Müdürlük XII (DG XII):* Avrupa Komisyonu'nun on üç komisyon üyesinden birinin sorumluluk alanı olarak araştırma ve bilim politikasına eğitim eklendi. Sorumluluk, Üye Devletler arasında dolaşım fırsatlarının iyileştirilmesi ile oldukça sınırlıydı.

(Devam ediyor)

Tablo 4 (Devam)

Avrupa entegrasyonu ve Bologna süreci (Aybü, 2020)

Yıl	Açıklama
1974 -	*AB'nin dokuz Üye Devlet'e genişlemesinin ardından Eğitim Bakanları'nın ilk toplantısı.* Topluluk (AET) düzeyinde eğitimde iş birliği için temel ilkeleri oluşturdu. Avrupa'da eğitimin uyumlaştırılması fikrine kararlı muhalefet ifade etti. Eğitimde işbirliği (ve sorumluluk) Üye Devletlerin sorumluluğunda kaldı.
1976 -	*Karar ve Eylem Programı:* Topluluğun eğitime katılımının ikili doğasının altını çizdi. Topluluk ve Avrupa Komisyonu yalnızca önerilerde bulunabilir veya tavsiyelerde bulunabilir. Avrupa Komisyonu, Eğitim Bilgileri için Topluluk Ağını (EURYDICE) kurdu ve Ortak Çalışma Programları için finansman sağladı.
1981 -	*DG XII'nin DG V ile ilişkilendirilmesi:* Sosyal İşler, Sosyal Politika için yeni DGV V kapsamında bir ilgi alanı haline geldi. Odak noktası genç işsizliğiydi.
1987 -	*Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Topluluğu Eylem Planının (ERASMUS) başlatılması.* ERASMUS, üniversite düzeyindeki öğrencilerin başka bir Üye Devlette yurtdışında eğitim görmeleri için mali çerçeve sağladı. Program aynı zamanda bir Avrupa Kredi Transferi ve Biriktirme Şemasının (AKTS) oluşturulması için bir çerçeve oluşturdu, böylece başka bir ülkedeki eğitim süreleri, ana kurumdaki lisans programının bir parçası olarak tanınacaktı.
1997 -	*Avrupa Konseyi ve UNESCO:* Yüksek öğrenim niteliklerinin karşılıklı tanınmasına ilişkin ortak bir sözleşme sunar. Nisan 1997'de Lizbon'da imzalanmıştır. 1999'da yürürlüğe girmiştir. Lizbon Tanıma Sözleşmesinin bir hükmü, AKTS'nin gerekliliklerini koordine eden bir Diploma Eki hükmüdür. Lizbon Sözleşmesi ayrıca, imza sahiplerinin o ülkedeki eğitim hakkında bilgi için bir takas odası olarak hizmet verecek bir ulusal eğitim bilgi merkezine sahip olmasını gerektirir.
1998 -	Fransa, Almanya, İtalya ve Birleşik Krallık Eğitim Bakanları, üniversitenin 800. yılını kutlamak için Sorbonne'da bir araya geldi. Bakanlar, yüksek öğrenim için bir Avrupa bölgesi olan AKTS'ye, Lizbon Tanıma Sözleşmesine atıfta bulunarak Sorbonne Deklarasyonu'nu hazırlayıp imzalar ve "derecelerimizin ve döngülerimizin genel çerçevesinin aşamalı olarak uyumlaştırılmasının halihazırda var olan deneyimlerin güçlendirilmesiyle başarılabileceğini, ortak diplomalar, pilot girişimler ve ilgili herkesle diyalog kurulmasıdır."
1999 -	Sorbonne Deklarasyonu'nda yer almayan ülkelerden gelen çağrıya tepki olarak, çoğu Avrupa ülkesinden Eğitim Bakanları ile Bologna Üniversitesi'nde toplantı düzenlendi. Toplantının sonucu Bologna Deklarasyonu oldu. İmzacılar, Bologna Sürecinin gerçekleştirilmesine yönelik kaydedilen ilerlemeyi takip etmek için iki yılda bir toplanmayı kabul ettiler.
2001 -	Prag Bologna Süreci takip toplantısı
2003 -	Bakanlar düzeyinde Bolonya Süreci izleme toplantısı Berlin'de yapıldı. Bologna Deklarasyonu'nu imzalayan her bir kişiden Avrupa Yüksek Öğretim Alanının gerçekleştirilmesine yönelik kaydedilen ilerlemeye ilişkin bir rapor hazırlaması ve sunması istendi. Raporlar bir dizi sorunun cevabıydı.
2005 -	Bergen Bologna Süreci takip toplantısı.
2007 -	Londra Bologna Süreci takip toplantısı.
2009 -	Leuven Bologna Süreci takip toplantısı ve ilk Bologna Politika Forumu
2010 -	İkinci Bologna Politika Forumu Viyana'da düzenlendi.
2012-	Bükreş Bakanlar Konferansı yapıldı. Yüksek öğretim reformunun Avrupa'nın yoluna girmesine ve sürdürülebilir büyüme ve istihdam yaratılmasına yardımcı olabileceğini belirtmektedir. Bakanlar, ekonomik kriz karşısında üç ana hedefe odaklanmayı kabul ettiler: daha fazla öğrenciye kaliteli yüksek öğretim sağlamak, öğrencileri istihdam edilebilir becerilerle daha iyi donatmak ve öğrenci hareketliliğini artırmaktır. 47 ülke, 2020'de Avrupa'da mezun olanların en az yüzde 20'sinin yurtdışında bir eğitim veya öğretim döneminde olması gereken belirli bir hedefle hareketliliği artırmak için yeni bir Avrupa stratejisi benimsedi.

(Devam ediyor)

Tablo 4 (Devam)

Avrupa entegrasyonu ve Bologna süreci (Aybü, 2020)

Yıl	Açıklama
2015-	Erivan Bakanlar Konferansı 14-15 Mayıs 2015 gerçekleşti. Bakanlar, Beyaz Rusya'yı EHEA'nın 48. üyesi olarak kabul edildi ve BFUG tarafından belirlenen ve Belarus katılımına ekli mutabık kalınan yol haritasında yer alan reformları uygulamak için ulusal makamlar ve paydaşlarla birlikte çalışmayı dört gözle bekliyorlar. Bakanlar, BFUG'tan 2018 bakanlar konferansı için yol haritasının uygulanması hakkında zamanında rapor vermesini istiyor. Konferans sırasında çeşitli politika önlemleri kabul edildi: Avrupa Yüksek Öğretim Alanında (ESG) Kalite Güvencesi için gözden geçirilmiş Standartlar ve Yönergeler; Ortak Programların Kalite Güvencesi için Avrupa Yaklaşımı; revize edilmiş AKTS Kullanıcı Kılavuzu, resmi bir EHEA belgesi olarak. Erivan Bildirisi, Bologna vizyonunun Avrupa Yüksek Öğretim Alanına başarılı bir şekilde ilham verdiğini kabul etmektedir. Bununla birlikte, EHEA'nın tam potansiyeline ulaşmak için yükseköğretim sistemlerinin sürekli iyileştirilmesi ve akademik toplulukların daha fazla katılımı gereklidir.
2018	Paris Konferansı Mayıs 24-25 tarihlerinde gerçekleşti. Sorbonne Deklarasyonu imzalandıktan yirmi yıl sonra, 24 ve 25 Mayıs 2018 tarihlerinde Paris'te bir araya gelen ülkeler, yükseköğrenimden sorumlu Bakanlar olarak, yalnızca son yirmi yılda Avrupa Yüksek Öğretim Alanının inşasında kaydedilen ilerlemeyi kutlamak değil, aynı zamanda ayrıca daha da geliştirilmesi için güçlü ve iddialı taahhütlerde bulunmaktadır. EHEA'da hareketliliği ve tanınmayı daha da geliştirmek için, bir EHEA ülkesinde elde edilen karşılaştırılabilir yükseköğrenim niteliklerinin, daha ileri çalışmalara ve işgücü piyasasına erişim amacıyla diğerlerinde de aynı temelde otomatik olarak tanınmasını sağlamak için çalışacaktır. Bu amaçla, 2015 AKTS Kullanıcıları kılavuzunda belirtilen yönergeleri izleyerek AKTS'nin tam olarak uygulanmasını sağlama taahhüdü yenilenecektir. Avrupa Konseyi / UNESCO Lizbon Tanıma Sözleşmesi ve Tavsiyelerini, özellikle de mülteciler, yerlerinden edilmiş kişiler ve mülteci benzeri durumdaki kişiler tarafından sahip olunan niteliklerin tanınmasına ilişkin olarak uygulamak için çalışılacaktır. Ayrıca, birlikte çalışabilir dijital çözümlerle desteklenen niteliklerin, önceki öğrenme ve çalışma dönemlerinin tanınması için şeffaf prosedürlerin benimsenmesini teşvik etmektedir. Önerilen gözden geçirilmiş Diploma Ekini onaylıyoruz ve Lizbon Tanıma Sözleşmesi ve Europass'ın ilgili çerçeveleri içinde aynı versiyonlarda benimsenmesi için çalışmayı taahhüt etmektedir. Öğrenci ve mezun hareketliliğini daha da teşvik etmek için, Diploma Ekinin dijitalleştirilmesi gibi girişimleri memnuniyetle karşılanmakta ve desteklenmektedir ve veriler doğrultusunda güvenli, makine tarafından okunabilir ve birlikte çalışabilir bir formatta daha fazla öğrenci veri alışverişini sürdürmek için yükseköğretim kurumlarını desteklemeyi taahhüt etmektedir. Ayrıca, tüm EHEA boyunca öğrenci hareketliliğini desteklemek ve kolaylaştırmak için potansiyel olarak genişletilebilecek mevcut "Avrupa öğrenci kartı" AB pilot projesi de devam edecektir. Sistemlerin çoğunda, AKTS'ye dayalı ön lisans yeterlilikleri, öğrencileri istihdama hazırlamada ve daha ileri çalışmaların yanı sıra, aksi takdirde yükseköğrenimi düşünmeyecek olan birçok kişinin erişimini kolaylaştırarak sosyal uyumu geliştirmede giderek daha önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, kısa dönem nitelikleri EHEA'nın (QF-EHEA) yeterlilikler çerçevesine tek başına bir yeterlilik olarak dahil edilmektedir. Her ülke, kısa dönem niteliklerini kendi ulusal çerçevesi içine entegre edip etmeyeceğine ve nasıl entegre edileceğine karar verebilir.
2020	Roma Bildirgesi 19 Kasım 2020 tarihinde gerçekleşti. Daha kapsayıcı, yenilikçi, birbirine bağlı ve dirençli bir Avrupa Yüksek Öğretim Alanı (EHEA) geliştirme taahhüdünü yeniden teyit edildi. EHEA, kamu yetkilileri ve yükseköğretim paydaşlarının ortak hedefleri tanımlamak ve bunlara ulaşmak için birlikte çalıştıkları, güvene dayalı benzersiz bir işbirliğidir. Kültürlerimizin, dillerimizin ve çevremizin çeşitliliği ve kalite, şeffaflık ve hareketliliğe olan ortak bağlılığımız sayesinde, yükseköğretim sistemlerimiz öğrenme, öğretme, araştırma ve yenilik için eşsiz fırsatlar sunmaktadır.

(Devam ediyor)

Tablo 4 (Devam)
Avrupa entegrasyonu ve Bologna süreci (Aybü, 2020)

Yıl	Açıklama
	Toplumlarımız, COVID-19'un dünya çapında yayılması ve sonuçlarıyla bağlantılı benzeri görülmemiş zorluklarla karşı karşıyadır. Pandemi, birbirimize ne kadar bağımlı olduğumuzu ve ne kadar savunmasız olabileceğimizi gösterdi. İnsan dayanışmasının bir zorunluluk olduğu tek bir dünyanın parçası olduğumuzu kanıtladı. Yükseköğretim camiasının bu zorlukların üstesinden gelme çabalarını büyük ölçüde takdir ediyor ve takdir ediyoruz ve kriz zamanlarında da tüm amaçlarını yerine getiren kapsayıcı kaliteli yükseköğretim sağlama kararlılığımızı yeniden teyit edildi. Yükseköğretim kurumlarımızın, küresel barış, demokratik değerler, bilgi özgürlüğü, sağlık ve esenliğe yönelik çok sayıda tehdidi - en azından pandeminin yarattığı veya şiddetlendirdiği tehditleri - ele almak için toplumlarımızla ilişki kurmasını sağlamaya kararlıyız. Yükseköğretim kurumlarının mevcut kriz, kriz sonrası toparlanma ve genel olarak yeşil, sürdürülebilir ve dayanıklı ekonomilere ve toplumlara geçiş için çözümler geliştirmek için uygun fonlara sahip olmasını sağlamak için eğitime yatırımımızı sürdürmeyi ve artırmayı taahhüt edildi. Tamamen kapsayıcı bir EHEA'nın başarısını hala sınırlayan sosyal eşitsizliklerin üstesinden gelmeye kararlıdır.
2020	Dijital araçların yoğun kullanımı belirli sınırlara ışık tutmasına rağmen, dijitalleşme, COVID-19 salgını sırasında sistemlerimizin çoğunun çalışmaya devam etmesine izin verdi. Ulusötesi ve uluslararası işbirliği ve araştırma konusundaki konsolide deneyimi ile yüksek öğretim, bu sınırlamaların nasıl ele alınacağı ve üstesinden gelineceği konusunda araştırma ve tavsiyelerde bulunmada öncü bir rol üstlenmelidir. 2030'a kararlılıkla ve iyimserlikle bakıyoruz, ülkelerimiz arasında, yüksek öğretim sistemlerimiz ve kurumlarımız arasında ve daha geniş yüksek öğretim camiasıyla daha etkili işbirliğini ve daha yakın diyaloğu teşvik etmeyi başaracağımıza güveniyoruz. EHEA'nın yeni bir üyesi olarak San Marino'yu ağırlamaktan mutluluk duyulmaktadır. San Marino, taahhütlerinin uygulanmasında üzerinde anlaşmaya varılan bir yol haritası ile desteklenecektir.

Bologna Süreci kapsamında, Avrupa hükümetleri yükseköğrenim politika reformları ile ilgili tartışmalara girerler ve bir Avrupa Yüksek Öğretim Alanı yaratmanın önündeki engelleri aşmaya çalışırlar. Bologna reformu, başarılı öğrenim hareketliliği, sınır ötesi akademik iş birliği ve yurtdışında kazanılan çalışma süreleri ve niteliklerin karşılıklı tanınması için gerekli güveni inşa etmek için anahtardır. Öğrenme ve öğretimin kalitesini ve uygunluğunu artırmak da Bologna Sürecinin temel bir misyonudur. Ancak bu reformların uygulanması 48 katılımcı ülkede eşit değildir.

Bologna Süreci ayrıca yükseköğretim reformları ve üniversitelerin bağımsızlığı ve öğrencilerin sivil toplum faaliyetlerine katılımı gibi paylaşılan akademik ilkelerle ilgili sorularla ilgili olarak komşu ülkelerle diyalog için bir forum sağlamaktadır.

Bologna Bildirimi ve Bologna Süreci

Bologna Deklarasyonunda, tüm ülkeler, içeriğini ve sonuçlarını açıklamak ve tartışmak için bir birim veya forum oluşturmuşlardır. Bakanlıklar ve yükseköğretim

kurumları arasında ve yükseköğrenimin alt sektörleri arasında yeni bir diyalog kaynağı olarak hizmet etmiştir (Haug & Tauch, 2020).

Bologna Süreci temelde hükümetler arasıdır ve karar verme süreci bağlayıcı değildir. Avrupa içindeki ulusal yükseköğrenim ortamlarının dönüşümünü doğrudan ele almaktadır. Üniversitelerin statüsünü değiştirmeye çalışmaz. Devlet-üniversite ilişkilerini veya akademik mesleğin yönetimini dönüştürmeyi amaçlamaz. Bütçelerin nasıl tahsis edileceğini belirtmez. Amacı, yükseköğretim sürecini dönüştürerek yükseköğretimin "ürünlerini" (dereceler, vb.) değiştirmektir (Corbett, 2006).

Bologna Deklarasyonu'nun ve onu izleyen Bolonya Süreci'nin ortaya çıkışına ilişkin bir tartışma, Avrupa'da eğitimin sağlanmasının ulusal egemen bir sorumluluk olduğunu yineleyerek başlamalıdır. Eğitimde politika oluşturma ve düzenleme ulusal bir sorumluluk olmaya devam etmektedir. Yükseköğrenimle ilgili sınır ötesi bir anlaşma olarak ve Avrupa Yüksek Öğretim Alanının oluşturulması çağrısı olarak, Bologna Deklarasyonu tüm imzacı ülkelerin gündeminde yer almıştır (Haug & Tauch, 2020). 1999'da Bologna Deklarasyonu'nun imzalanmasının ardından Bologna Süreci başlatılmıştır.

Eğitim açısından, Avrupa Birliği'nin rolü, esas olarak, ERASMUS'un 1987'de ve 1995'te kurumsal sözleşmeler yoluyla öğrenci hareketliliğine doğrudan yüksek-öğretim kurumlarını dahil edecek araçların yaratılmasıyla başlamasıydı. Bununla birlikte, Avrupa Komisyonu'nun eğitimde iş birliği programları, özellikle ERASMUS, Bologna Süreci'nin amaç ve hedefleriyle örtüşmektedir. Bu durum, Komisyon'un Bologna Takip Grubunun tam üyesi olması için 2001 yılında Prag'da davet edildiği zaman kabul edilmiştir (Bağcı, Erdem ve Erişen, 2018).

Bologna Süreci'nin kökenleri bir rapor ve bir toplantıya kadar izlenebilir. Rapor, Attali Komisyonu tarafından Fransız hükümeti için hazırlanan Attali raporuydu. Rapor, Fransa Milli Eğitim, Araştırma ve Teknoloji Bakanı Claude Allègre'nin 1997 yılındaki itirazına yanıt olarak geldi. Rapor, Fransız yüksek-öğreniminin karşılaştığı zorluklara odaklandı. Fransa için bir yol olarak yüksek-öğrenim için bir Avrupa modeli sunmakla sonuçlandı ve Fransız yüksek öğreniminin karşı karşıya olduğu üç zorluğun altını çizdi. Yüksek-öğrenime artan talep, çalışma alanında bir çeşitlilik ve yüksek öğrenimin giderek artan maliyetinden oluşmaktaydı. Raporda ayrıca, yükseköğrenimin, yalnızca ödeyebilenlerin erişime sahip olacağı ve yalnızca mali getiri sunan programların sunulacağı pazarın rekabet gücünün tamamen altına girmesine izin vermenin topluma

yönelik bir tehlike olduğuna dikkat çekildi. Özet olarak rapor, Fransız yüksek öğreniminin karşı karşıya olduğu zorlukların çözümünün, Avrupa'da eğitimin genel bir uyumunu geliştirmeye dayandığını vurguladı (Kooij, 2015).

Toplantı Mayıs 1998'de gerçekleşti. Fransa Üniversite Rektörleri Konferansı'nın (CPU) yardımıyla, Université de Sorbonne'un 800. yıldönümü münasebetiyle bir toplantı düzenlendi. Toplantıya Fransa, Almanya, İtalya ve Birleşik Krallık Eğitim Bakanları davet edildi. Toplantının sonucu, Avrupa'daki yükseköğretimin potansiyel çekiciliğinin derecelerinin ve eğitim sisteminin "okunabilirliğine" bağlı olacağına dikkat çeken Sorbonne Deklarasyonu "Avrupa yükseköğretim sisteminin mimarisinin" uyumlaştırılması çağrısı oldu. Sorbonne Bildirgesi, lisans ve lisansüstü olmak üzere iki aşamalı bir sisteme olan ihtiyacı dile getirerek daha da ileri gitti (Yalı, 2017).

Daha sonra Haziran 1999'da otuz ülke Bologna'da Sorbonne Deklarasyonu'nun ana noktalarını genişleten bir bildirgeyi onayladı. Bologna Deklarasyonu altı kilit noktayı öne sürüyordu:

1) Avrupa yükseköğretim sistemi şeffaf ve anlaşılır olacak ve esas olarak iki aşamalı bir lisans ve yüksek lisans derece sistemi içinde düzenlenecektir;

2) Avrupa Yüksek Öğretim Alanının (EHEA) bir bölümünde kazanılan dereceler/diplomalar hem ileri çalışmalar hem de iş gücü piyasası için EHEA'nın diğer bölümlerinde uygun şekilde tanınacaktır;

3) Mezunlar Avrupa işgücü piyasasının tamamında istihdam edilebilir olacaktır;

4) Öğrenciler ve öğretmenler EHEA içinde özgürce hareket edebilecekler ve bu fırsatı etkili bir şekilde kullanabilecekler;

5) Hayat boyu öğrenme artık yükseköğretimden izole edilmeyecektir. Hayat boyu öğrenme yoluyla edinilen bilgi ve beceriler derecelere/niteliklere göre şekillendirilecek ve yükseköğretim kurslarının modülleri hayat boyu öğrenenler tarafından etkin bir şekilde kullanılacaktır;

6) Avrupa yükseköğretimi dünya pazarında aranacaktır (Bergen, 2020).

Bologna Deklarasyonu, Bologna Deklarasyonu'nun altı amacına ulaşmak için araçlar olan Avrupa Kredi Transfer Sisteminden (AKTS) ve Diploma Ekinden de bahsetmiştir (Bergen, 2020). AKTS ve Diploma Eki'nin Bolonya Deklarasyonu'na dahil edilmesi, daha önce belirtildiği gibi ERASMUS ve 1997 Lizbon Sözleşmesi aracılığıyla sağlanan mevcut araçlara dayanmaktadır. Yükseköğretimin uyumlaştırılması, derece

programlarının yapısı için bir Anglo-Sakson modelinin benimsenmesi gibi eylemlerle gerçekleştirilecekti (Haug & Tauch, 2020).

Bologna Deklarasyonu'nun imzalanmasından iki yıl sonra, 2001 yılında, Avrupa Eğitim Bakanları Bologna Süreci gündemine yönelik ilerlemeyi ölçmek ve değerlendirmek için Prag'da bir araya geldi. 2001'deki toplantıyla Hırvatistan, Kıbrıs ve Türkiye Bologna Deklarasyonu'nu imzalamıştı. Prag'da bulunan otuz üç imzacının bildirisi, 2010 yılına kadar Avrupa Yüksek Öğretim Alanının oluşturulması olan Bologna Deklarasyonu'nun uygulanmasına olan bağlılığı güçlendirdi. Ayrıca Bologna sürecinin altı hedefini veya eylem çizgisini de tekrarladılar (Atanur Baskan, 2001):

1) Kolayca okunabilir ve karşılaştırılabilir derecelerdeki bir sistemin benimsenmesi;

2) İki ana döngüye dayalı bir sistemin benimsenmesi: lisans ve yüksek lisans;

3) Bir kredi sisteminin kurulması;

4) Hareketliliğin, öğrencinin ve öğretmenin teşvik edilmesi;

5) Kalite güvencesinde Avrupa düzeyinde iş birliğinin teşvik edilmesi;

6) Yükseköğretimde bir Avrupa boyutunun teşvik edilmesidir.

Bologna Süreci ve Uzaktan Öğretim

Bologna Süreci Avrupa'da yükseköğretimi daha tutarlı hale getirmeyi amaçlayan sistemdir. Öğrencilerin ve personelin hareketini kolaylaştırma, yükseköğretimin daha kapsayıcılığını ve erişilebilirliğini aktifleştirme ve Avrupa'da yükseköğretimi dünya çapında daha çekici ve rekabetçi hale getirmek için Avrupa Yüksek Öğretim Alanı kuruldu (Yalı, 2017).

Bologna Süreci kapsamında, Avrupa hükümetleri yükseköğrenim politika reformları ile ilgili tartışmalara girerler ve bir Avrupa Yüksek Öğretim Alanı oluşturmanın önündeki engelleri aşmaya çalışırlar. Bologna reformu, başarılı öğrenme hareketliliği, sınır ötesi akademik iş birliği ve yurtdışında kazanılan çalışma sürelerinin ve niteliklerin karşılıklı tanınması için gerekli güveni inşa etmek için anahtardır. Öğrenme ve öğretimin kalitesini ve uygunluğunu artırmak da Bologna Süreci'nin temel bir misyonudur (Altınkaynak, Uysal, Akman ve Durmuşoğlu, 2016).

Bologna Süreci ayrıca yükseköğretim reformları ve üniversitelerin bağımsızlığı ve öğrencilerin sivil toplum faaliyetlerine katılımı gibi paylaşılan akademik ilkelerle ilgili

sorularla ilgili olarak komşu ülkelerle diyalog için bir forum sağlar. Batı Balkanlar'daki (Kosova hariç) komşu ülkeler, Doğu Ortaklığı ülkeleri, Türkiye ve Rusya ve diğer birçok ülke ile yumuşak diplomasi için önemli bir alan haline gelmiştir (Gümüş ve Kurul, 2020).

Erasmus programının 30 yıl önce başlatılmasından bu yana Komisyon, ulusal yetkililer, yükseköğretim kurumları, öğrenciler ve diğer paydaşlarla birlikte, Avrupa yüksek-öğretim kurumları arasında daha yoğun ve yapılandırılmış bir işbirliğini tetiklemiştir. Öğrenci hareketliliğine olan talep hızla büyüdükçe, kurumların farklı derece yapıları ve farklı akademik geleneklere sahip farklı ulusal yükseköğretim sistemlerinde çalışma dönemlerini tanımasının ne kadar zor olduğu ortaya çıkmaktadır (Adıgüzel, 2020).

Lizbon Stratejisi başlıkları altında ilerlemeyi izlemek ve değerlendirmek için Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilen bir Ar-Ge operasyonu olan Helios Ağı, kuruldu. Erişime odaklanan tematik bir çalışmada, daha önce dışlanmış gruplara fayda sağlanmadığı, eğitim içeriği ve kalitesinin teknolojiden daha önemli olduğu ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (Information and Communications Technology (ICT)) öğreniminin daha fazla olduğu sonucuna varmaktadır. Yüksek öğretim, e-öğrenmenin ele aldığı sektörlere dahil edilirken, bu belgenin vurgusu diğer sektörler üzerindedir (Yazıcı, 2018).

Devam eden bir sorunda, geleneksel olarak orta öğretim sonrası eğitimde yetersiz temsil edilen grupların BİT'in uygunluğunu görmemesi ve bu nedenle "e-öğrenim aracılığıyla sunulan fırsatlardan yararlanamayacak olmasıdır.". Sanal sınıflar, sohbet, çevrimiçi özel ders verme, vb. dahil olmak üzere daha öğrenci merkezli yollarla e-Öğrenim inşa edilebilir ve bu, öğrenmek için ne ilgileri ne de zamanları olduğunu söyleyenlere yardımcı olmayabilir (Çoban, 2020).

Helios, yaratıcı öğrenci merkezli yapısal ve süreç teknolojileri ve içeriğinin yanı sıra, grup öğrenimi ve topluluk tabanlı erişim ile tedariğin artırılmasının durumu daha verimli ve genişletilmiş eğitim ve öğretim yollarına çevireceğinden emindir. Bir UNESCO anketine atıfta bulunarak, Helios, bir tür çevrimiçi eğitimle meşgul olan öğrencilerin çoğunun, sanal sınıfta işbirliğine dayalı öğrenmeyi desteklediğini ve bunun "kurs erişiminin kolaylığını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu daha ikna edici bir duruş, ancak yine de bazı soruları açık bırakıyor. Helios personeli, e-öğrenmenin pedagojik kuramlarının insan desteği için önemli bir rol içerdiğine dikkat çekiyorlar. Bütün bunlar, Bologna'nın sosyal boyut hedeflerinin hizmetinde BİT kullanımı için dikkatli tasarım ve personelin gerekliliğinin altını çizmektedir (Kırmacı ve Acar, 2018).

"Sosyal boyut" konusundaki düşünceler, erişim ve katılım yollarıyla sınırlı kalmaktadır. Ancak, Bologna literatüründe sunulduğu üzere, "sosyal boyut" aynı zamanda devlet sübvansiyonları ve ebeveyn katkıları gibi konuları da içerir ve daha önce bahsedilen konular barınma ve danışmanlık hizmetleridir (Çabuk, 2020).

İlgili Araştırmalar

Küresel COVID-19 salgını, tüm ülkelerde okulların kapanmasına neden olarak öğrencilerin okula uzaktan katılmalarını gerektirdi. Eğitimciler ve yöneticiler uzaktan eğitim programlarının uygulanması konularında zorluklar yaşadılar. Ancak hızlı bir şekilde reaksiyon vererek süreçleri planlayıp uygulamaya geçtiler. Süreç, uzaktan eğitim uygulamalarının veya ürünlerinin etkinliğini değerlendiren birçok araştırmanın incelenmesini gerektirdi. Aşağıda uzaktan eğitim, uzaktan öğretim ve CIPP alanlarında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

Boehler'in (1999) ABD'de yaptığı araştırmada, uygulanabilirliği bir çevrimiçi uzaktan öğretim programının planlamasını yapılabildiğine dair önemli bileşenleri ortaya koyan çalışması bulunmaktadır. Rovai'nin (2000) İtalya'daki çalışmasında uzaktan öğretimde ölçme değerlendirmeyi incelemiştir. Türkiye'de ise Yazıcı, Altaş ve Demiray'ın (2001) araştırmasında uzaktan öğretim için model önermişlerdir.

Cronje'nin (2001) G.Afrika ve Gana'da yapmış olduğu çalışmada web tabanlı uzaktan öğretim ortamlarında kullanılabilecek öğretimsel teknikleri incelemiştir. Türkiye'de ise Girginer (2002), kurumların uzaktan öğretime geçiş sürecinde nasıl yapılanacaklarına dair araştırmada bulunmuştur. Horzum'un (2003) Fransa'da öğretim elemanlarının internet destekli eğitime (İDE) yönelik düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla çalışması bulunmaktadır. Arbaugh'ın (2004) ABD'de öğrencilerin memnuniyet ve algılarının birden çok uzaktan öğretim dersi deneyimi ile değişimini incelemiştir. Türkiye'de ise Turanlı (2005) Temel bir web tabanlı uzaktan öğretim modeli üzerinde araştırma yapmıştır.

Weller, Pegler, & Mason (2005) tarafından Yeni Zellanda'da yapılan çalışmada çevrim içi bir derste yenilikçi teknolojilerin kullanımına dair araştırması bulunmaktadır. Selim (2007) Türkiye'deki araştırmasında uzaktan öğretimin kabulünde başarıyı sağlayan faktörleri incelemiştir. Falowo'un (2007) Güney Afrika'da yaptığı çalışmada Web tabanlı uzaktan öğretimin yürütülmesini engelleyen faktörleri incelemiştir. İsveç'te ise Olofsson

(2007), çevrimiçi öğrenme ortamı içinde öğrencinin aktif katılımı sağlaması için nasıl bir pedagojik destek verileceğine dair araştırması bulunmaktadır. Sahin & Shelley (2008) Türkiye'deki çalışmasında uzaktan öğretimde öğrenci memnuniyetini incelemiştir.

Koyunoğlu (2008) ise İnönü Üniversitesi'nde sistemsel yaklaşım bakımından uzaktan öğretim merkez modeli geliştirilmesini araştırmıştır. Ayrıca Düzakın ve Yalçınkaya (2008) web tabanlı uzaktan öğretim sistemi ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini incelemiştir. Diğer yandan Sun, Tsai, Finger, Chen ve Yeh (2008) ise Çin'de uzaktan öğretimde öğrenci memnuniyetini incelemiştir.

Pina'nın (2008) ABD'de yaptığı araştırmada yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretimin kurumsallaşmayı etkileyen zayıf veya güçlü taraflara karar verme amacıyla alanyazındaki faktörleri incelerken Urtel (2008) ise öğrenci başarısına uzaktan öğretim ile yüz yüze eğitim arasındaki farkın olup olmadığını incelemiştir. Çin'de ise Li (2009) uzaktan öğretimin pozitif etkileri ve eksikliklerini incelemiştir. Türkiye'de ise E-öğrenme programı tasarım süreçlerini incelerken Çekiç (2010) ise sanallaşma ve gerçek üniversitelerdeki eş zamansız olarak uzaktan öğretim derslerinin verilebileceği bir uygulama geliştirmesi üzerinde çalışmıştır.

Mohamad Ali (2010) Mısır'daki çalışmasında açık kaynak öğrenmede yönetim sistemleri seçimine yönelik bir çerçeve önerisine çalışırken Rovai & Downey (2010) dünya pazarı çevrimiçi eğitim programları başarısı ve başarısızlığı nedenleri incelemiştir. Bu arada Türkiye'de ise Cansu (2010) e-sertifika programlarının CIPP modeline göre değerlendirilmesini; Tüzün ve diğerleri (2019) web tabanlı bir uzaktan öğretim dersine yönelik öğretim tasarım model önerileri ve çalışmalarını araştırmış; Koçdar (2011) uzaktan öğretim programlarında akreditasyonu; Çelen, Çelik ve Seferoğlu (2011) Türkiye'de var olan uzaktan öğretim programlarında karşılaşılan eksiklikler ve bu eksikliklere yönelik önerileri; Bilgiç, Doğan ve Seferoğlu (2011) Türkiye'de yükseköğretimde çevrimiçi öğretimin durumunun incelenmesi; Tuncer ve Tanaş (2011) akademisyenlerin uzaktan öğretim programlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi; Yılmaz ve Aktuğ (2011) ise uzaktan öğretimde çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının etkileşim ve iletişim üzerine görüşlerini incelemişlerdir.

Jung, Wong, Li, Baigaltugs, & Belawati (2011) G.Kore'de uzaktan öğretimde kalite ve başarı unsurları ile başarıya yönelik stratejileri çalışırken Darab & Montazer (2011) Libya'da yükseköğretim kurumlarının e-öğrenmeye geçiş sürecinde kurumların uzaktan öğretim bileşenlerinin e-öğrenmeye hazır olma durumunun değerlendirilmesine

yönelik model önerilerini araştırmıştır. Karal & Cebi (2012) ise Türkiye'deki uzaktan öğretimde ölçme değerlendirmeyi; Odacıoğlu (2012) ise uzaktan öğretim programlarının tasarımlanma süreci ve UZEM yönetici görüşlerini incelemişlerdir.

Türkoğlu (2012) Türkiye'deki uzaktan öğretimde stratejik planlama açısından üniversitelerin karşılaştırmalı bir analizini incelerken Şimşek (2012) ise uzaktan öğretimde kalite göstergeleri ve teknoloji temelli uzaktan öğretimin bu göstergeler açısından değerlendirilmesini incelemiştir. Hassanzadeh, Kanaani, & Elahi (2012) Sırbistan'daki çevrim içi uzaktan öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik çerçeve ve model önerilerini incelerken Bangladeş'te Bhuasiri, Xaymoungkhoun, Zo, Rho & Ciganek (2012) uzaktan öğretimin kabulünde başarıyı sağlayan faktörleri; Portekiz'de Martins, Gonçalves, Santos, & Pereira (2012) e-öğrenmede Web 2.0 teknolojileri ve sosyal ağların kullanımı incelemiştir.

Engin (2013) Türkiye'de üniversitelerde teknoloji yoğun uzaktan öğretim sistemlerinin üretim, uygulama ve yönetim süreçlerini incelerken Çelen ve diğerleri (2011) ise öğretmenlerin uzaktan öğretime bakış açılarının değerlendirilmesini; Birişçi (2013) video konferans tabanlı uzaktan öğretime ilişkin öğrenci tutumlarını ve görüşlerinin belirlenmesini; Sancar Tokmak, Baturay, & Fadde (2013) ise yüksek lisans programlarının CIPP modeline göre değerlendirilmesini araştırmıştır.

ABD'de Kuo, Walker, Schroder, & Belland (2014) uzaktan öğretimde öğrenci memnuniyetini; Cook & Ellaway (2015) teknoloji destekli öğretimde öğretim elemanı ve öğrenci algısının CIPP modeline göre değerlendirilmesini incelerken Türkiye'de ise Orhan (2016) yükseköğretimde uzaktan eğitimle yürütülen yabancı dil programlarının CIPP modeline göre değerlendirilmesi ve Bozkurt (2017) Türkiye'de uzaktan öğretimin dünü, bugünü ve yarınını incelemiştir. Warju Warju (2016) Endonezya'da CIPP modeli kullanılarak eğitim programı değerlendirmenin dört yönü için ürün değerlendirmesinin yapılmasını önermektedir. Etki, etkinlik, sürdürülebilirlik ve taşınabilirlik yönüyle karar verme süreci, bağlam, girdi, içerikte yer alan bulgular / gerçekler karşılaştırılarak yapılmasını önermiştir.

Aziz, Mahmood, & Rehman (2018) Pakistan'da yaptığı çalışmada, Stufflebeam'in CIPP değerlendirme modelini kullanarak okullarda eğitim kalitesini değerlendirmektir. Erensayın ve Güler (2019) Türkiye'de çevrimiçi ders materyallerinin değerlendirilmesini (EBA ders örneği) incelerken Baker, Evans, Li, & Cung (2019) ABD'de de zaman yönetimi becerileri, özellikle çevrimiçi derslerde üniversite öğrencisi başarısının önemli

bir bileşeni olduğunu, yıllık kamuya açık bir üniversitede kredili çevrimiçi kurstaki öğrencilerin rastgele kontrollü bir denemesi aracılığıyla, öğrencilerin zaman yönetimini iyileştirmeyi amaçlayan bir planlama müdahalesinin etkinliğini test etmiştir. Sonuçlar, müdahalenin ilk başarı puanları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Derslerini önceden izleme fırsatı verilen öğrenciler, ilk sınavda bu fırsat verilmeyen öğrencilere göre standart sapmanın yaklaşık üçte birini daha iyi puanladılar. Bu etkiler, kendilerinin bildirdiği en düşük zaman yönetimi becerilerine sahip öğrencilerde yoğunlaşmıştır. Ancak, bu etkilerin zamanla azaldığını, bir önceki haftanın sınav notu üzerinde marjinal olarak önemli bir olumsuz etkisinin görüldüğü ve genel kurs puanlarında hiçbir fark olmadığını bulgulamıştır.

DeBoer, Haney, Atiq, Smith, & Cox (2019) ABD'deki çalışmalarında Kitlesel Açık Çevrimiçi Kursların (MOOCs) bir eksikliği, uygulamalı etkinliklerin çevrimiçi sınıflara sağlam bir şekilde entegre edilmemesinden yola çıkarak araştırma yapmışlardır. Müdahale araştırmasında, kursun sonunda, test grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki meslektaşlarına göre önemli ölçüde daha yüksek sınav puanlarına ve konu alanında gerçekleştirme öz-yeterlik düzeylerine sahip oldukları bulunmuştur. Bulguların, mühendislik ve geleneksel olarak laboratuvar bileşenlerine sahip diğer bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarındaki uzaktan dersler için çıkarımları vardır. Ayrıca, bulgular, mühendislik eğitmenleri için bu öğrenme ortamı yapılandırmasının potansiyel artırıcı etkisini göstermektedir. Shih & Yuan (2019) yükseköğretimde uzaktan eğitimle yürütülen yabancı dil programlarının CIPP modeline göre değerlendirilmesi incelemiştir.

Al-Shanawani (2019) S.Arabistan'da CIPP Model değerlendirme çalışmasında bağlam, girdi, süreç, ürün (CIPP) modelini uygulayarak Suudi Arabistan'daki bir anaokulunun kendi kendine öğrenme eğitim programını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Günay Afrika'da ise Molope & Oduaran (2019) toplum geliştirme uygulayıcılarının mesleki gelişim programının değerlendirilmesi incelemiştir. CIPP model uygulamasında toplum kalkınma uygulayıcılarının (CDP'ler) mesleki standartları, bilgileri ve becerilerini sürdürmek için kaynaklar yatırılsa da uygun bir mesleki gelişim programının hükümlerinden yeterince yararlanıp yararlanmadıkları konusunda araştırma yapılmamıştır. Stufflebeam'in CIPP modeli, Güney Afrika'da türünün ilk örneği olan bunu değerlendirmek için kullanılmıştır.

Agustina & Mukhtaruddin (2019) Endonezya'da Stufflebeam tarafından geliştirilen ve içerik, girdi, süreç ve üründen görülen programın etkililiğini ve kalitesini

değerlendiren ve bir program için uygulanan CIPP Modeli kullanılarak Merkez tarafından yürütülen program üzerinde bir değerlendirme yapmıştır. Sopha & Nanni (2019) Tayland'da CIPP Modelini (Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün) tanıtmakta ve dil programlarının değerlendirilmesinde uygulanmasını açıklamaktadır. Model, programları hem başlamadan önce (örneğin, bağlamların ve girdilerin uyumunu değerlendirerek) hem de tamamlandıktan sonra (örneğin, sürecin ne kadar iyi uygulandığını ve ürünün ne kadar iyi uygulandığını değerlendirerek) çeşitli alanlarda uzun süredir kullanılmaktadır. Lee, Shin & Lee (2019) Kore'deki çalışmasında eğitimin iyileştirilmesine yönelik karar verme için Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) değerlendirmesi modelini oluşturulmuştur. Bu nedenle bu model bu açıdan uygundur. Ancak bu modelin güncel tıbbi sağlık eğitimi bağlamında uygulanması eğitim ortamında zor kabul edilmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada, CIPP modelinin gerçekte nasıl uygulanabileceğine ilişkin yürütme prosedürünü incelemek için önceki çalışmaların literatür taraması incelenmiştir.

Esgaiar & Foster (2019) Libya'daki Zawia Üniversitesi eğitim fakültelerinde İngilizce bölümü tarafından sağlanan mevcut İngilizce öğretimi (ELT) imkanını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Mevcut İngilizce programının doğrulanmış veya güncellenmiş olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Türkiye'de ise Burcu Gürkan (2020) senkronizeli yapmış olduğu sınıf öğretmenliğinde uzaktan öğretim sistemindeki öğrenme süreçlerinin etkilerinin CIPP modeli ile katılımcılar odaklı değerlendirilmesini amaçlamıştır. Putra, Wibawa, Rusmono, Dancey, & Brookes, (2020) Endonezya'daki CIPP değerlendirme modelinin bellek ile geliştirilmiş bir ingilizce öğrenme programı üzerine uygulanmasını incelemiştir.

Putri (2020) Endonezya'daki Hidayetullah İlköğretim Okulu'nda İngilizce Kulübü programının uygulanmasını değerlendirmeyi, programa katılmanın avantajlarını ortaya çıkarmayı ve programın güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir vaka çalışması yapmıştır. İran'da ise Moghadas-Dastjerdi, Omid, & Yamani (2020) sağlık uzmanlarının sağlık sistemi dönüşüm planına ilişkin çok meslekli (aile sağlığı bakıcısı) olma eğitim programının değerlendirilmesini CIPP model ile uygulayarak incelemiştir. Bu çalışma, sağlık sistemi dönüşüm planına ilişkin çok meslekli olmak amacıyla sağlık uzmanları ve meslek mensuplarının eğitim programını bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) değerlendirmesine dayalı tanımlayıcı ve eğitici bir değerlendirme yöntemi ile değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

Manan, Fadhilah, Kamarullah, & Habiburrahim (2020) Endonezya'da Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelini Kullanarak Kâğıt Tabanlı TOEFL Hazırlık Programını Değerlendirmesini yapmıştır. Endonezya'daki kolejlerden birinde İngilizce Eğitimi Bölümü öğrencileri için kâğıt tabanlı bir Yabancı Dil Olarak İngilizce (TOEFL) sınavının geliştirilmesi için, hazırlık programı geçmiş olmasına rağmen yetersiz puanları dikkate alınarak yapıldı. Bu araştırma, Stufflebeam tarafından program üzerine geliştirilen bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modelini kullandı.

Finney (2020) ABD'de de yaptığı çalışmada, stajyer adaylar genellikle tıp eğitimcilerinden önemli miktarda zaman, çaba ve kaynak yatırımı gerektirir. Ortaya çıkan bir zorluk, mücadele eden öğrencileri doğru bir şekilde tanımlamak ve zayıf performanslarının altında yatan temel nedensel faktörleri daha iyi anlamak için etkili yollar geliştirmeyi içerir. Tıp fakültesinde düşük performansın olası nedenlerini belirlemek, uygun iyileştirme planları geliştirmenin ilk önemli adımıdır. SOM Modifiye Programı, tıp öğrencileri için akademik başarı sağlamayı amaçlayan bir iyileştirme programıdır. Bu çalışmanın amacı, modele doğrulayıcı bir değerlendirme adımı ekleyerek CIPP değerlendirme modelini değiştirmenin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır.

Bashri, Prastiwi, & Pratiwi (2020) Tayvan'da Biyoloji Eğitiminin Eğitim programı Değerlendirmesi için CIPP Modeli çalışılmıştır. Bu çalışmanın amacı, Biyoloji Eğitimi Çalışma Programında eğitim programının uygulanmasının değerlendirilmesinin sonuçlarını tanımlamaktır. Bu araştırma gözlemsel bir çalışmadır. Biyoloji Eğitimi derslerinde gözlemler yapılmıştır. Kullanılan model CIPP'dir. Endonezya'da Nana Suraiya, Yusrizal, Majid, & Setia (2020) Ortaokullarda Bütünleşik Sosyal Bilgiler öğrenme programlarına (SMP) uygun bir değerlendirme modeli geliştirilmesi ve Aceh İli Devlet Ortaokullarında Bütünleşik Sosyal Bilimler öğrenme programlarının değerlendirme sonuçlarını bulmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, Stufflebeam'in CIPP modeline ait değerlendirmesini benimseyerek değerlendirici bir araştırma yöntemi kullanılmaktadır, kullanılan bileşenler girdi, süreç ve ürün bileşenleridir. Yine Sadi, Agus, & Hidayat (2020) lisansüstü programda, bir kalite yönetim sistemi geliştirmek için Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) kullanıldı. CIPP modeli, MTI UPN "Veteran" Yogyakarta'daki girdiden ve ardından işlemden ve sürecin sonucundan değerlendirdi. Sonuçlar, MTI UPN "Veteran" Yogyakarta'daki girdiyi ve süreci göstermektedir.

Çin'de Jiao (2020) Meslek Yüksekokullarında Girişimcilik Eğitiminin CIPP Modeline Göre Kalite Değerlendirmesi Araştırmasını yapmıştır. Makale, CIPP modelinin

girişimcilik eğitimiyle kalite değerlendirmeyle olan ilişkisini tartışmaya ve ardından bağlam değerlendirme, girdi değerlendirme, süreç değerlendirmeyi içermektedir.

Türkiye'de Bilasa & Taşpınar (2020) farklı Yabancı Dil Bölümlerinde uygulanan lisans programlarını öğretmen adaylarının görüşlerine göre "Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP)" modelini kullanarak değerlendirmektedir. Yine Endonezya'da Rizal Kamsurya (2020) Jakarta'daki COVID-19 salgını sırasında uzaktan eğitim programları aracılığıyla yürütülen üniversite düzeyinde matematik öğrenimini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) modelini kullanan bir tür değerlendirme araştırmasıdır; bu (1) bağlam, program arka planı ve program planlamasından oluşur (2) Girdiler öğrencilerin hazır olma durumu, öğretim materyalleri, tesisler ve altyapıları içerir. (3) öğretim yöntemlerinden ve öğrenmedeki kısıtlamalardan oluşan süreç ve (4) ürün, anlama ve öğrenme çıktılarından oluşmaktadır.

Öğrenme artık okullar, üniversiteler veya eğitim merkezleri gibi kurumlarla sınırlı değildir. Yeni Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT), öğrencilere daha fazla esneklik ve bilgiye daha kolay erişim sunmaktadır. Günümüzdeki vurgu, öğrenci merkezli sınırsız öğrenmedir. BİT, İnternet üzerinden kurs sunumu dahil olmak üzere eş zamansız çevrimiçi eğitim ve öğrenmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendi kendilerine yönelik öğrenme, iş birliği, keşif ve bilgi paylaşımı yoluyla kendi dünya algılarını oluşturmalarını kolaylaştırmaktadır. Öğretmenin bir sınıfta fiziksel olarak bulunmasına gerek yoktur. Öğretmenin rolü değişmiştir. Öğretmen şimdi moderatör ve kolaylaştırıcı olarak hareket etmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, verileri toplama araçlarının bulunması, kullanılması ve toplanan verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Metodolojinin üç ana yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlar; sayısal verileri kullanan nicel bir yöntem, sözlü verileri kullanan nitel bir yöntem ve gerek sayısal gerekse de sözel verileri kullanan karma bir yöntem olarak sınıflandırılır. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde; geçmişte nicel veri kullanılan tasarımlar ve sıklıkla tercih edilen desene uygun olarak birçok çalışmanın yapılmış olması dikkat çekicidir. Günümüzde nitel tasarıma uygun çalışmaların yaygınlaştığı görülmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda karma yöntem tasarımının daha çok tercih edildiği görülmeye başlanmıştır.

Karma yöntem tasarımının araştırmada popüler olmasının nedeni, nitel ve nicel kalıpları içermesi olabilir. Aynı şekilde, Creswell'in (2008) de belirttiği gibi, karma yöntem tasarımı her iki tasarımın avantajlarını da kullanabilir. Fakat karma yöntem tasarımını tercih eden araştırmacılar önce "Bu kalıp araştırma sorusuna doğru cevabı bulmak için uygun mu?" ve "Bu kalıbı seçmek, araştırmama diğer kalıplardan daha fazla katkı sağlayabilir mi?" sorularına cevap vermeleri gerekir. Bu sorulara 'Evet' yanıtını veren araştırmacılar, karma yöntemin nasıl uygulanacağına ve hangi türün seçilmesinin uygun olduğuna karar vermelidir. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmada, karma yöntem tasarımına uygun bir araştırma yapma kararından bu yönteme göre araştırma sonucuna kadar olan sürecin incelenmesi amaçlanmıştır.

Creswell (2008), karma yöntem tasarımını ifade ederken araştırmacıların bu modeli yeni olduğu için çok iyi anlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu nedenle, Creswell'in (2008) karma yöntem tasarımını ayrıntılı olarak açıklamaya çalıştığı görülmektedir. Karma yöntem tasarımı, nitel ve nicel verilerin toplanarak her iki

örüntünün birlikte kullanıldığı bir kalıptır (Gay, Mills, & Airasian, 2012). Tek çalışmada iki desenin tercih edildiği bu tasarımda amaç, nitel ve nicel tasarımların avantajlarını kullanarak bir olgunun daha detaylı ve kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır (Mills & Gay, 2016).

Karma yöntem tasarımında birden fazla veri elde edilerek, araştırma sorusu hem daha iyi anlaşılır hem de daha ayrıntılı olarak yanıtlanır. Ancak karma yöntem tasarımında birden fazla verinin toplanması, çalışmanın tasarıma uygun olarak yürütüldüğünü göstermemektedir. Karma yöntem tasarımında nitel ve nicel yaklaşımlara dayalı yöntem ve tekniklerin bütüncül bir yaklaşımla birlikte kullanılması öngörülmektedir.

Araştırmacı, karma yöntem tasarımına uygun bir araştırma oluştururken, bu örüntüyü tek başına nitel veya nicel tasarımdan ayırt edebilmelidir. Unutulmamalıdır ki, karma yöntem modeli farklı yaklaşımlara göre yapılandırılmış bu iki modelin birleşimi ve aslında entegrasyonudur. Bu bağlamda, araştırma sürecini doğru bir şekilde yürütmek ve sonuçlandırmak için bu iki modelin nasıl entegre edildiğini bilmek önemlidir. Tashakkori ve Teddlie (2003) çalışmalarında literatürü incelediklerinde karma yöntem tasarımının uygulanmasında 40 farklı tip olduğunu bulduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmalara dayanarak Creswell, Clark, Gutmann, & Hanson (2003) çalışmalarında 12 tanesini incelemiştir. Bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde; Farklı disiplinlerdeki çalışmaların farklı türleri tercih ettiği ve bu çeşitliliğe neden olduğu anlaşılmaktadır. Yani eğitim bilimleri, sosyal bilimler veya sağlık bilimlerinde yapılan çalışmalarda farklı türlerde karma yöntem tasarımlarının tercih edildiği görülmektedir.

Karma yöntem tasarımı için birçok tanım ve sınıflandırma vardır. Değerlendirme, sağlık, vatandaşlık, eğitim politikaları, araştırma ve sosyal ve davranışsal araştırmalardaki uygulamalardan farklı sınıflandırmalar ortaya çıkmaktadır (Creswell J.W., 2014).

Karma yöntem desen türleri incelendiğinde; Zamanla desen türlerinin çeşitlenmesi dikkat çekicidir. Örneğin, 2003 yılında yayınlanan kitabında Creswell, bunu sıralı açıklayıcı, sıralı dönüşüm, eşzamanlı varyasyon, eşzamanlı iç içe ve eşzamanlı dönüşüm olarak sınıflandırmıştır. Literatürde çeşitlilik, tanımlayıcı, gömülü ve açıklayıcı olarak adlandırılan bir sınıflandırma olduğu da görülmektedir (Creswell, 2008). Bu sınıflandırmalar arasındaki değişimler, bir tür karma yöntem modelidir. Değişim, aynı olayın yorumlanmasında çeşitli yöntemler kullanılarak sonuçların tutarlılığının sağlanması anlamına gelir. Bu karma yöntem deseninin kullanıldığı araştırmalarda hem

nitel hem de nicel boyutta birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı görülmüştür. Bunlara ek olarak araştırma yöntemlerinde, sınıflandırmaların sıralı açıklayıcı, karşılıklı birleştirme, gömülü deneysel, gömülü durum çalışması, yakınsayan paralel karma desen, eşzamanlı dönüşüm, eşzamanlı çok seviyeli, çok aşamalı ve transformatör olarak yapıldığı görülmektedir (Çelik ve Buluç, 2018). Daha önce de belirtildiği gibi, bu çeşitlilik, farklı birleştirme yöntem ve amaçlarının tercih edilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Dikkat edilmesi gereken nokta, bu tür modellerin her birinin araştırmanın planlanmasından araştırma sürecinin yönetimine kadar ayrı kurallara sahip olmasıdır. Bu yüzden türleri seçerken belirtilen kuralları dikkate almak önemlidir.

Araştırma, AÜEMYO'nda yer alan BPUÖP Bologna bilgi sisteminde yer alan program ve ders bilgi paketlerinin bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesi şeklinde tasarlanmıştır. Değerlendirme yapabilmek için Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Programlarının Bologna dokümanları incelemesinin yanı sıra BPUÖP bünyesinde bulunan öğretim elemanları ve yöneticiler ile görüşme formu aracılığıyla, öğrenci ve mezunlar ile anketler aracılığıyla veriler toplanıp yorumlanmıştır. Aynı olayın yorumlanmasında hem nitel hem de nicel yöntemler kullanılarak sonuçların tutarlılığının sağlanması için karma modellerden yakınsayan paralel karma desen modeli kullanılmıştır. Bu doğrultuda değerlendirme kapsamında ilgili yöneticilerin, öğretim elemanlarının, öğrencilerin, mezunların ve hem yönetici hem de öğretim elemanlarının bu eğitimler hakkındaki görüşlerini belirlemek de amaçlanmıştır.

Araştırma, BPUÖP Bologna bilgi sisteminde yer alan program ve ders bilgi paketlerinin değerlendirilmesinde Stufflebeam (2000) tarafından geliştirilen CIPP modeli kullanılmıştır. CIPP modeli 1960'ların sonlarında ABD okul programları için özellikle de kentteki okullarda öğretme ve öğrenmeyi geliştirmeye yönelik sorumluluk geliştirme ve kazandırma amacıyla geliştirilmiştir. Bunun yanı sıra bu model adapte edilmiş ve hayırseverlik, sosyal programlar, sağlık mesleği, ticaret, inşaat ve askeriyede kullanılmıştır.

Birçok öğretim değerlendirme modeli vardır, bu yüzden değerlendirici her şeyden önce çalışmadaki modellerin içeriğe uyumluluğunu düşünmek zorundadır. Stufflebeam'in CIPP modeli çalışmanın araştırma sorularına cevaben daha kapsamlı ve sistematik bir çerçeve sağlamaktadır (Yücel, 2008). Stufflebeam'in modelinde dört farklı aşama değerlendirilmektedir.

Bağlam değerlendirme: Program ile ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Aşamanın amacı, hedeflere temel olacak bilgilerin toplanması ve bu bilgilere göre hedeflerin belirlenmesidir. Bağlam değerlendirmenin amacı ilgili çevreyi tanımlamak, bu çevreyle ilgili istenen ve gerçek durumun neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu nedenle bağlam değerlendirme, politika, çevre veya en azından ihtiyaçların değerlendirmesini içermelidir (Tseng, Diez, Lou, Tsai, & Tsai, 2010).

Girdi değerlendirme: CIPP modelinin ikinci basamağını girdi oluşturmaktadır. Yeniliği geliştirmek için kullanılan kaynaklar hakkında sorular çoğalmaktadır. Proje için kimler, ne tür fonlar, mekanlar ve donanımlar uygun olacak; tüm bunlar arzulanan sonuçlara ulaşmada yeterli olacak mıdır, gibi sorulara cevap aranmaktadır (Dick, 2002).

Süreç değerlendirme: Program uygulanırken gerçekleştirilen ve planlanan ile gerçek etkinlikler arasındaki uyuma bakılmaktadır. Üç tür stratejiyi içerir. Bunlardan birincisi; uygulamadaki eksiklikleri tahmin etme ve fark etme, ikincisi; karar için gerekli olan bilgiyi sağlama, üçüncüsü; uygulanan yöntemleri kaydetmedir (Demirel, 2006). Süreç değerlendirmesinde aktiviteler takip edilir, belgelenir ve değerlendirilir; bunlar değerlendirme kullanıcılarının çabalarını arttırmalarını ve eylem planlarının kayıtlarına devam edebilmelerini gerçekleştirmede yardımcı olmaktadır.

Ürün değerlendirme: Programın ürünü hakkında veri toplanarak, beklenen ürün ile gerçekleşen ürünün karşılaştırması yapılmaktadır. Ürün değerlendirme sonucu uygulanan programın devam edip etmeyeceği kararlaştırılmaktadır (Demirel, 2006). Ürün değerlendirmesi, müfredatın değişip değişmeyeceğine, ince ayarlanmış olup olmadığına ya da bitirilip bitirilmeyeceğine karar verir ve aynı zamanda müfredat aktivitelerinin sonuçlarını değerlendirebilir (Tseng vd., 2010).

CIPP modelinin kuvvetli yönlerinden birinin, bir değerlendirme işleminde yöneltilecek soruları üretmede değerlendirme uzmanına yardım eden kullanışlı ve basit bir araç olduğunu; tasarlanan veya uygulamada olan programların CIPP modeline göre değerlendirilmesinin sistemsel ve döngüsel verilerle program geliştirmeye hizmet ettiğini belirtmektedir. Her modelde olduğu gibi bu modelde de uygulayıcıların tercihlerini dikkatli yapmaları, özellikle ders sürecinin değerlendirmesinde öğretmenlerin anında aldıkları dönütlerle yeniden düzenlemelere gitmesinin dersleri daha verimli hale getireceği de özellikle vurgulanmaktadır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında Ankara ilinde AÜEMYO'nda ve Ankara Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesinde yer alan BPUÖP'nda görevli yöneticiler, öğretim elemanları ve öğrenciler ve mezunlar oluşturmaktadır. Bu okullarda toplam 6 yönetici, 28 öğretim elemanı, 5 hem yönetici hem öğretim elemanı, 329 öğrenci ve 77 mezun bulunmaktadır. Bu bağlamda araştırmacı tarafından veri toplama araçları yüz yüze etkileşimli olarak ve online ortamda katılımcılara ulaştırılmıştır. Online ortamda ölçek formlarının hazırlanmasında Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Anket Sistemi, Google Docs ve Microsoft Forms anket programından faydalanılmıştır. Böylece veriler Excel ortamında aktarılarak online olarak toplanmıştır. Araştırmada veri toplama sonucunda toplamda 2 yönetici, 1 öğretim elemanı, 6 öğrenci ve mezunlar ve 5 hem yönetici hem öğretim elemanı olan kişilerden veri toplanmıştır.

Tablo 5

Ankara Üniversitesi Elmadağ MYO BPUÖP'nda Görevli Yönetici, Akademisyen, Yönetici ve Akademisyen Öğrenci ve Mezun Sayıları

Unvanı	**Sayı**
Yönetici	5
Öğretim Elemanı	28
Öğrenci	329
Mezun	77
Yönetici ve Akademisyen	5
TOPLAM	444

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmaya katılan yönetici, akademisyen (öğretim elemanı), öğrenci, mezun ve hem yönetici hem de öğretim elemanları aracılığı ile Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmiştir. Verileri toplamak için altı ayrı ölçme aracı geliştirilmiş ve veri toplama sürecinde kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ölçme araçlarının geliştirilmesi için alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda aşağıdaki ölçme araçları geliştirilmiştir;

1.Bologna Kalite Süreci Program Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı; Program bilgi paketlerinin incelenmesi ve Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve

ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan kontrol listesi hazırlanmıştır. Bu kontrol listesi oluşturulurken AKTS Kullanma Kılavuzu içerisinde yer alan "Program Bilgi Paketleri" alanı incelenerek oluşturulmuş ve üç farklı alan uzmanının görüşü alınmıştır. Program bilgi paketi kontrol listesinde, veri toplama aracının değerlendirilmesi için 0-1-2-3-4-5 puanlama dereceleri kullanılmıştır. Program Bilgi Paketi Puanlamasının değerlendirme şablonu EK-7'de yer almaktadır.

2.Bologna Kalite Süreci Ders Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı; Ders bilgi paketlerinin incelenmesi ve Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan kontrol listesi hazırlanmıştır. Bu kontrol listesi oluşturulurken AKTS Kullanma Kılavuzu içerisinde yer alan "Ders Bilgi Paketleri" alanı incelenerek oluşturulmuş ve üç farklı alan uzmanı görüşü alınmıştır. Ders bilgi paketi kontrol listesinde, veri toplama aracının değerlendirilmesi için 0-1-2-3-4-5 puanlama dereceleri kullanılmıştır. Ders Bilgi Paketi Puanlamasının değerlendirme şablonu EK-8'de yer almaktadır.

3.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu; Yöneticilere, demografik değişkenler için 4 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 11 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Bu görüşme formu için alanyazın taraması yapılmış ve bu form 7 alan uzmanının görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Bu görüşme formunun amacı yöneticilerin Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları kavramı ile ilgili düşüncelerini almak ve bu yanıtlardan yola çıkarak Uzaktan Öğretim Programının değerlendirilmesini ortaya çıkarmaktır. Uzaktan Öğretim Programı Yönetici Görüşme Formu EK-4'te yer almaktadır.

4.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu; Öğretim Elemanlarına, demografik değişkenler için 3 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 17 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Bu görüşme formu için alanyazın taraması yapılmış ve bu form 7 alan uzmanının görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Bu görüşme formunun amacı öğretim elemanlarının Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları kavramı ile ilgili düşüncelerini almak ve bu yanıtlardan yola çıkarak Uzaktan Öğretim Programının

değerlendirilmesini ortaya çıkarmaktır. Uzaktan Öğretim Programı Öğretim Elemanı Görüşme Formu EK-3'de yer almaktadır.

5.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici ve Öğretim Elemanı Görüşme Formu; Yönetici ve öğretim elemanlarına, demografik değişkenler için 3 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 13 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Bu görüşme formu için alanyazın taraması yapılmış ve bu form 7 alan uzmanının görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Bu görüşme formunun amacı yönetici ve akademisyenlerin Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları kavramı ile ilgili düşüncelerini almak ve bu yanıtlardan yola çıkarak Uzaktan Öğretim Programının değerlendirilmesini ortaya çıkarmaktır. Uzaktan Öğretim Programı Yönetici ve Akademisyen Görüşme Formu EK-2'de yer almaktadır.

6.Uzaktan Öğretim Programı Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anket Formu; Öğrencilere ve mezunlara, demografik değişkenler için 9 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 33 beşli likert tipi maddeler içeren sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Bu görüşme formu için alanyazın taraması yapılmış, 7 alan uzmanının görüşleri alınmış ve 160 kişilik bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama kapsamında bağlam-girdi-süreç-ürün boyutlarının her alt boyutu için Cronbach alfa güvenirlik kat sayıları hesaplanarak maddelerin boyutlar bazında kendi içlerindeki güvenirlikleri hesaplanmış ve maddeler geliştirilmiştir. Bağlam boyutunun (1-8. Maddeler) Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı .872 olarak hesaplanmıştır. Girdi boyutunun (9-21. maddeler) Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı .903 olarak hesaplanmıştır. Süreç boyutunun (22-30. maddeler) Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı .854 olarak hesaplanmıştır. Ürün boyutunun (31-33. maddeler) Cronbach alpha güvenirlik kat sayısı .758 olarak hesaplanmıştır. Toplam 33 maddenin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı ise .954 olarak hesaplanmıştır. Aşağıdaki Tablo 6'da bu değerler birlikte verilmiştir. Öğrenci görüş ve değerlendirme anket formu için güvenirlik çalışmasında Cronbach alpha değeri .954 çıktığı yani 1'e yakın olduğundan güvenirliği yüksek belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile güvenilirliği uygundur. Uzaktan Öğretim Programı Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anket Formu EK-5'te yer almaktadır. Güvenirlik istatistiklerine ilişkin bilgiler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Güvenilirlik İstatistikleri

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Bağlam	.872	8
Girdi	.903	13
Süreç	.854	9
Çıktı	.758	3
Genel	.954	33

Öğrenci anket formunun amacı öğrencilerin ve mezunların Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları kavramı ile ilgili düşüncelerini almak ve bu yanıtlardan yola çıkarak Uzaktan Öğretim Programını değerlendirmektir.

Belirlenen birinci alt problem için *"AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) ve Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) programlarının Bologna program bilgi ve ders bilgi paketleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?"* ölçme araçları olarak;

- Bologna Kalite Süreci Program Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı,
- Bologna Kalite Süreci Ders Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı kullanılmıştır.

Belirlenen ikinci alt problem için *"AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) Önlisans Programının Yönetici, Öğretim Elamanı ve Öğrenci Görüşlerine göre Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün boyutları açısından değerlendirilmesi nasıldır?" ö*lçme araçları olarak;

- Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu,
- Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu,
- Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici ve Öğretim Elemanı Görüşme Formu,
- Uzaktan Öğretim Programı Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anket Formu kullanılmıştır.

Tablo 7

Ölçme Araçları Kullanım Alanlarının Alt Problemlere Göre Dağılımı

Birinci Alt Problem İçin Kullanılan Ölçme Araçları	**İkinci Alt Problem İçin Kullanılan Ölçme Araçları**
1. Bologna Kalite Süreci Program Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı	1. Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu 2. Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu 3. Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici ve Öğretim Elemanı Görüşme Formu 4. Uzaktan Öğretim Programı Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anket Formu
2. Bologna Kalite Süreci Ders Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı	

Verilerin Çözümlenmesi

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçme araçları kullanılarak veriler toplanmış ve çözümlemeleri gerçekleştirilmiştir.

1.Bologna Kalite Süreci Program Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı; Program bilgi paketlerinin incelenmesi ve Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan kontrol listesi hazırlanmıştır. Bologna bilgi paketlerinin çözümlemesi, doküman analizi yöntemi ile yapılmıştır.

2.Bologna Kalite Süreci Ders Bilgi Paketi Puanlama Anahtarı; Ders bilgi paketlerinin incelenmesi ve Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan kontrol listesi hazırlanmıştır. Bologna bilgi paketlerinin çözümlemesi, doküman analizi yöntemi ile yapılmıştır.

3.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu; Yöneticilere, demografik değişkenler için 4 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 11 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Açık kodlamada elde edilen kodlar bir araya getirilerek alt temalar elde edilmiştir. Daha sonra elde edilen alt temalar gruplandırılıp üst düzey soyutlama gerçekleştirilerek ana eksen kodlar geliştirilmiştir. Eksen kodlardan merkezi ağırlığı bulunan temel kod etrafında seçici kodlama gerçekleştirilmiştir. Seçici kodlama ilgili alt kategorilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur.

4.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu; Öğretim Elemanlarına, demografik değişkenler için 3 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 17 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi,

süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Açık kodlamada elde edilen kodlar bir araya getirilerek alt temalar elde edilmiştir. Daha sonra elde edilen alt temalar gruplandırılıp üst düzey soyutlama gerçekleştirilerek ana eksen kodlar geliştirilmiştir. Eksen kodlardan merkezi ağırlığı bulunan temel kod etrafında seçici kodlama gerçekleştirilmiştir. Seçici kodlama ilgili alt kategorilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur.

5.Uzaktan Öğretim Programı Yarı Yapılandırılmış Yönetici ve Öğretim Elemanı Görüşme Formu; Yönetici ve öğretim elemanlarına, demografik değişkenler için 3 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 13 açık uçlu soru sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan form hazırlanmıştır. Açık kodlamada elde edilen kodlar bir araya getirilerek alt temalar elde edilmiştir. Daha sonra elde edilen alt temalar gruplandırılıp üst düzey soyutlama gerçekleştirilerek ana eksen kodlar geliştirilmiştir. Eksen kodlardan merkezi ağırlığı bulunan temel kod etrafında seçici kodlama gerçekleştirilmiştir. Seçici kodlama ilgili alt kategorilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur.

6.Uzaktan Öğretim Programı Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anket Formu; Öğrencilere ve mezunlara, demografik değişkenler için 9 ve Uzaktan Öğretim görüşleri için 33 beşli likert tipi maddeler içeren sorular sorularak Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini ortaya koyan likert tipi form hazırlanmıştır. Formdan elde edilen verilerin betimsel istatistikleri SPSS paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Betimsel istatistikler CIPP ’nin dört boyutu altında gruplandırılmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde birinci ve ikinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar sırayla verilmektedir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) ve Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) programlarının Bologna program bilgi ve ders bilgi paketleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir. Bu kapsamda Ankara Üniversitesi Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı ve Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) ön lisans programlarının Bologna program ve ders bilgi paketleri Ankara Üniversitesi Bologna Bilgi Sistemi ilgili internet sitesi üzerinden (bbs.ankara.edu.tr) 25.06.2020 – 02.07.2020 tarihleri arasında incelenmiştir. İnceleme sonucunda;

Elmadağ MYO BP ön lisans programında, bilgisayar programcılığı, program ve 68 adet zorunlu ve seçmeli dersin, Elmadağ MYO BP (UÖ) programında, bilgisayar programcılığı (uzaktan öğretim) program ve 67 adet zorunlu ve seçmeli dersin değerlendirilmesi ve puanlaması yapılarak tablolara dönüştürülmüştür (EK9 ve EK10).

Toplam dörder yarıyıldan oluşan Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı ön lisans programı ve Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı (UÖ) ön lisans programının bulguları olarak, program bilgi paketlerinin değerlendirilmesi ve her yarıyılın en yüksek ve düşük puanlara sahip bilgisayar programcılığı normal ve uzaktan öğretim programları alan dersleri içerisinden ders bilgi paketlerinden ikişer tane yani her program için sekiz adet toplamda iki adet program için 16 adet ders seçilmiştir. Genel toplam olarak 2 adet program bilgi paketi, 16 adet seçilmiş ders bilgi paketi ve bilgisayar programcılığı normal ve uzaktan öğretime ait toplam 135 adet dersin genel verileri ile alt boyutlarına ilişkin oranları incelenmiştir. Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretimin 68 adet tüm derslerinin puanlaması EK 8 , Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretimin 67 adet tüm derslerinin puanlaması EK 9’ da gösterilmektedir.

Program Bilgi paketleriyle birlikte Ders Bilgi Paketlerinin içerisinden dersler seçilmiştir. İncelenen Ders Bilgi Paketleri Tablo 8'de belirtilmiştir.

Tablo 8

Doküman incelemesinde yer alan ders bilgi paketleri

Bologna Bilgi Paketi	Bilgisayar Programcılığı Ders Kodu	Dönem	Öğretim Türü (Normal/Uzaktan)
Ders	EBP 109	1	Normal
	EUB 109	1	Uzaktan
	EBP 105	1	Normal
	EUB 105	1	Uzaktan
	EBP 106	2	Normal
	EMY 100	2	Uzaktan
	EUB 110	2	Uzaktan
	EBP 108	2	Normal
	EUB 241	3	Uzaktan
	EBP 261	3	Normal
	EUB 261	3	Uzaktan
	EBP 241	3	Normal
	EUB 214	4	Uzaktan
	EBP 232	4	Normal
	EUB 242	4	Uzaktan
	EBP 282	4	Normal

Bulgular yorumlanırken belirli puanlama ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Bu ölçütler içerisinden "0-1-2-3-4-5" puan türleri mevcuttur. Puanlamalar ilgili alt boyutlara ve cevapların uygunluğuna göre değerlendirilmiştir. Puanlamalarda; 0 puan "Veri bulunmuyor, bilgi paketleriyle ilgili bir çalışma yapılmamış" olarak nitelendirilmiştir ve yüzdelik dilimde de 0 (sıfır) olarak değerlendirilmektedir. 1 puan (doluluk puan oranı %1-29 puan aralığında) "Başlangıç düzeyinde, bilgi paketlerinde çok az veri bulunmakta, yetersiz durumda" olarak nitelendirilmiştir. 2 puan (doluluk puan oranı %30-59 puan aralığında) "Geliştirilmesi gerekir, bilgi paketleriyle ilgili çalışma yapılmış ancak çok eksiklikleri bulunmakta" olarak nitelendirilmiştir. 3 puan (doluluk puan oranı %60-74 puan aralığında) "Kabul edilebilir, bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakta" olarak nitelendirilmiştir. 4 puan (doluluk puan oranı %75-94 puan aralığında) "Başarılı, bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte" olarak nitelendirilmiştir. 5 puan (doluluk puan oranı %95-100 puan

aralığında) "Örnek gösterilebilir, bilgi paketleri uygulamadaki beklenen standartları tam olarak karşılamakta" olarak nitelendirilmiştir.

Aşağıda Elmadağ MYO BP (NÖ) ön lisans programı değerlendirmeleri bulunmaktadır.

BPNÖP Program ve Ders Bilgi Paketi Değerlendirilmesi ve Puanlaması

Birinci yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %64 ile en yüksek olan EBP 105 kodlu "Program Temelleri" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %59 ile en düşük olan EBP 109 kodlu "İşletim Sistemleri ve Donanım" ders bilgi paketidir.

İkinci yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %73 ile en yüksek olan EBP 108 kodlu "Veri Tabanı ve Yönetimi" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %57 ile en düşük olan EBP 106 kodlu "Programlama 1" ders bilgi paketidir.

Üçüncü yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %67 ile en yüksek olan EBP 241 kodlu "Veri Tabanı 1" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %22 ile en düşük olan EBP 261 kodlu "Açık Kaynak Yazılımlar" ders bilgi paketidir.

Dördüncü yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %61 ile en yüksek olan EBP 282 kodlu "Web Projesi Yönetimi" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %47 ile en düşük olan EBP 232 kodlu "Mikrobilgisayar Sistemleri 2" ders bilgi paketidir.

Tablo 9

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) Program Bilgi Paketi Görünümü

Bilgi Paketi	Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	Puan
Program	Program Hakkında	Türkçe						5	*100*
Program	Amaç	Türkçe						5	*100*
Program	Mezunların İstihdam Alanı	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri Özeti	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri Niteliği	Türkçe		1					*20*
Program	Ders Listesi	Türkçe						5	*100*
Program	Program Hakkında	İngilizce					4		*80*
Program	Amaç	İngilizce					4		*80*
Program	Mezunların İstihdam Alanı	İngilizce				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri Özeti	İngilizce				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri Niteliği	İngilizce		1					*20*
Program	Ders Listesi	İngilizce						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri Sayısı	Türkçe						5	*100*

(Devam ediyor)

Tablo 9 (Devam)

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) Program Bilgi Paketi Görünümü

Bilgi Paketi	Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	Puan
Program	Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı	Türkçe				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Kavramsal	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel	Türkçe				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme	Türkçe						5	*100*
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme	Türkçe				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal	Türkçe				3			*60*
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü	Türkçe				3			*60*
Program	Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli)	Türkçe						5	*100*
Program	Ders Kredi (Ulusal-AKTS)	Türkçe						5	*100*
Program	Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe			2				*40*
Doluluk Puan Oranı									**78**

Tablo 9 incelendiğinde Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Program Bilgi Paketi doluluk puan oranı %78 olduğu görülmektedir.

Program bilgi paketi 25 alt boyutta incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda veri eksikliğinin bulunduğu durumun, Program Yeterlikleri ile hem Türkçe ve hem de İngilizce olarak ifade edilmesi sürecinde olduğu görülmekte, ifadelendirmenin başlangıç düzeyinde olduğu yönünde değerlendirilmektedir. Örneğin sistem üzerindeki program yeterlikleri incelendiğinde, "Temel düzeyde bilgisayar işletim sistemi bilgisine sahip olur", "İnternet ortamına bilgi aktarır, internet sayfaları oluşturur, sunucu taraflı çalışan internet uygulamaları geliştirir" ifadeleri yer almaktadır. Bu ve diğer yeterlikler yanlış ifadelendirilmiştir. Doğru program yeterlik ifadeleri yarım mastar halde (-me, -ma) sonlanmalıdır ve birden çok cümle iç içe kullanılmamalıdır. Yanlış ifadelendirilmiş program yeterliklerinin doğrusu ise "Temel düzeyde bilgisayar işletim sistemi bilgisine sahip olma", "İnternet ortamına bilgi aktarma", "İnternet sayfaları oluşturma", "Sunucu taraflı çalışan internet uygulamaları geliştirme" şeklinde olmalıdır. Program

yeterliklerinin niteliği bağlamında bakıldığında hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik düzenlemelere gidilmeli ve İngilizce olarak doğru bir şekilde ifadelendirilmelidir. "Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi" boyutu geliştirilmesi gerekenler kategorisinde yer almaktadır. İlişkilendirme ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirme mevcut olmadığı anlaşılmaktadır. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi gereklidir. "Mezunların istihdam alanı İngilizce, program yeterlikleri özeti İngilizce, program yeterlikleri-bilgi-uygulamalı, program yeterlikleri-beceri-bilişsel, program yeterlikleri-yetkinlik-öğrenme, program yeterlikleri-yetkinlik-iletişim ve sosyal, program yeterlikleri-yetkinlik-programa özgü" alanları kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Özellikle program yeterlikleri bilgi, beceri ve yetkinlik bağlamında kategorik olarak gözden geçirilmelidir. Boyutlar içinde her iki dilde de başarılı biçimde ifadelendirildiği görülmekle birlikte, İngilizce ifadelerinin tekrar gözden geçirilmesi gereklidir.

Tablo 10'da EMYO BP (NÖ) programı yarıyıllarına ait seçilen en yüksek ve en düşük doluluk puan oranına sahip, Programlama Temelleri EBP105 (64), İşletim Sistemleri ve Donanım EBP109 (59), Veri Tabanı ve Yönetimi EBP108 (73), Programlama 1 EBP106 (57), Veri Tabanı 1 EBP241 (67), Açık Kaynak Yazılımlar EBP261 (22), Web Projesi Yönetimi EBP282 (61) ve Mikrobilgisayar Sistemleri 2 EBP232 (47) derslerinin ders bilgi paketleri yer almaktadır.

Tablo 10 *Bilgisayar Programcılığı (NÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü*

Bilgisayar Programcılığı (NÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü

BP DBP (NÖ)		DOLULUK PUAN ORANLARI (%)							
	Ders Kodu	EBP105	EBP109	EBP108	EBP106	EBP241	EBP261	EBP282	EBP232
Boyutlar	Dil	1yy	1yy	2yy	2yy	3yy	3yy	4yy	4yy
Program Adı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Ders Adı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Düzey	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Öğretim Elemanı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*0*	*100*	*0*
Ulusal Kredi / AKTS	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Ders Kazanımları Sayısı	Türkçe İngilizce	*100*	*60*	*100*	*80*	*100*	*0*	*60*	*80*
Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe İngilizce	*20*	*40*	*20*	*20*	*20*	*0*	*40*	*20*
Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Türkçe İngilizce	*20*	*20*	*60*	*20*	*60*	*0*	*60*	*60*
Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Türkçe İngilizce	*20*	*20*	*20*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Kaynakça	Türkçe İngilizce	*100*	*20*	*100*	*100*	*100*	*0*	*20*	*20*
Dersin Amacı	Türkçe	*20*	*20*	*80*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Dersin İçeriği	Türkçe	*80*	*80*	*20*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Ders Kazanımları Niteliği	Türkçe	*20*	*20*	*80*	*20*	*80*	*0*	*80*	*20*
Haftalık Konu Dağılımı	Türkçe	*80*	*80*	*80*	*80*	*80*	*0*	*80*	*60*
Dersin Amacı	İngilizce	*20*	*20*	*80*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Dersin İçeriği	İngilizce	*80*	*80*	*20*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Ders Kazanımları Niteliği	İngilizce	*20*	*20*	*80*	*20*	*80*	*0*	*80*	*20*
Haftalık Konu Dağılımı	İngilizce	*80*	*80*	*80*	*80*	*80*	*0*	*80*	*60*
Doluluk Puan Oranı		**64**	**59**	**73**	**57**	**67**	**22**	**61**	**47**

Tablo 10 incelendiğinde;

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) birinci yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Programlama Temelleri (EBP105) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %64 olduğu belirlenmiştir. Genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmeler yapılmadığı anlaşılmaktadır. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri sistem üzerindeki tüm alanların seçimi ile ilişkilendirildiği anlaşılmış ve ders içeriklerine dikkat edilmeden ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) birinci yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip İşletim Sistemleri ve Donanım (EBP109) dersine ait bilgiler ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %59 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketi, genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında, geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcuttur. Ancak oldukça eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS / Öğrenme Yükü", "Kaynakça",

“Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce”, “Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce”, “Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce” boyutlarında başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir. “Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi” boyutu geliştirilmesi gerekir düzeyde, “Ders Kazanımları Sayısı” boyutunda kabul edilebilir düzeyde veri olduğu görülmektedir.

Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri sistem üzerindeki tüm alanların seçimi ile ilişkilendirildiği anlaşılmış ve ders içeriklerine dikkat edilmeden ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılımın olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakçada tek bir kaynak olduğu belirlenmiş ve bu durum yeterli değildir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders Kazanımları Niteliğine Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamaktadır. Kazanımların hem fiil köklerinde hem de kapsamlarında değişikliklere gidilmelidir. Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi yapılmış fakat bazı alanlarda tek tip, bazı alanlarda ise ilişkilendirilme yapılmadığı gözlemlenmiş ve kazanımlar göz ardı edilmiştir. Ders Kazanımları Sayısı boyutunda 12 adet kazanım yazılmıştır. Bu durum kabul edilebilir düzeyde olarak değerlendirilebilir. Ancak ders kazanımları sayısını ideal olarak başarılı düzeyde (4-11 adet kazanım) ya da örnek gösterilebilir düzeyde (5-9 adet kazanım arasında) ifadelendirilebilir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) ikinci yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Veri Tabanı ve Yönetimi (EBP108) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %73 olduğu belirlenmiştir. Genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, “Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi”, “Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü”, “Ders İçeriği Türkçe ve İngilizce” boyutlarında başlangıç düzeyinde, “Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı” boyutunda kabul edilebilir düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) ikinci yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Programlama 1 (EBP106) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %57 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketi genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcuttur. Ancak bilgi paketinin eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Ders İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği" boyutlarında başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri sistem üzerindeki tüm alanların seçimi ile ilişkilendirildiği anlaşılmış ve ders içeriklerine dikkat edilmeden ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Bu alanların tekrar incelenerek

yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) üçüncü yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip olan Veri Tabanı 1 (EBP241) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %67 olduğu belirlenmiştir. Ders bilgi paketi genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde, "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" boyutunda kabul edilebilir düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Ölçme değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisi yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) üçüncü yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Açık Kaynak Yazılımlar (EBP261) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %22 olduğu belirlenmiştir. Ders bilgi paketi genel hatları ile veri bulunmadığı ve bilgi paketleriyle ilgili bir çalışma yapılmadığı yönünde değerlendirilmiştir.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Öğretim Elemanı", "Ders Kazanımları Sayısı", "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü", "Kaynakça" yönüyle değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca "Dersin Amacı Türkçe

ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce", "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce", "Haftalık Konu Dağılımı Türkçe ve İngilizce" boyutlarında veri olmadığı yönünde değerlendirilmektedir. Bu alanların tekrar incelenerek düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) dördüncü yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Web Projesi Yönetimi (EBP282) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %61 olduğu belirlenmiştir. Ders bilgi paketi genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi" geliştirilmesi gerekir düzeyde, "Ders Kazanımları Sayısı" ve "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" boyutunda kabul edilebilir düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ölçme değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılımın olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakça boyutunda sadece kitap isimleri belirtilmiş ve belirli bir formata uygun yazılmamıştır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi boyutu ele alındığın da kazanımların belli bir kısmı ilişkilendirilmiş ve diğer kısımları ilgisiz bir şekilde yanlış ilişkilendirilmiş ve kazanımlarla ilişkili olmadan ve ortalama puanı alınmadan dışardan giriş yapılarak bir katkı düzeyi puanı verilmiştir. Ders Kazanımları Sayısı boyutunda 3 adet kazanım yazılmıştır. Bu durum kabul edilebilir düzeyde olarak değerlendirilir fakat ders kazanımları sayısını ideal olarak başarılı düzeyde (4-11 adet) ya da örnek gösterilebilir düzeyde (5-9 adet) arasında ifadelendirilebilir. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) dördüncü yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Mikrobilgisayar Sistemleri 2 (EBP232) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %47 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketinin genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcut fakat oldukça eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Öğretim Elemanı" boyutunda veri bulunmadığı, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutları başlangıç düzeyinde, "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" ve "Haftalık Konu Dağılımı Türkçe ve İngilizce" boyutları kabul edilebilir düzeyde değerlendirilmektedir.

Öğretim elemanı boyutuna veri girişi yapılmalıdır. Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Ölçme değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakça boyutunda bir adet kaynakça bulunmaktadır ve bu sayı yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisi yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Haftalık konu dağılımı Türkçe ve İngilizce boyutlarının ise 14 haftalık konu dağılımları kabul edilebilir düzeyde olup derslerin haftalık yinelenmesi sebebiyle yeniden gözden geçirilmelidir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir. Aşağıda Elmadağ MYO BP (UÖ) ön lisans programı değerlendirmeleri bulunmaktadır

BPUÖP Program ve Ders Bilgi Paketi Değerlendirilmesi ve Puanlaması

Birinci yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %69 ile en yüksek olan EUB 105 kodlu "Programlama Temelleri" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %54 ile en düşük olan EUB 109 kodlu "İşletim Sistemleri ve Donanım" ders bilgi paketidir.

İkinci yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %72 ile en yüksek olan EMY 100 kodlu "Staj" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %53 ile en düşük olan EUB 110 kodlu "Ağ Temelleri" ders bilgi paketidir.

Üçüncü yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %80 ile en yüksek olan EUB 241 kodlu "Veri Tabanı 1" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %22 ile en düşük olan EUB 261 kodlu "Açık Kaynak Yazılımlar" ders bilgi paketidir.

Dördüncü yarıyıl dersleri için; doluluk puan oranı %76 ile en yüksek olan EUB 242 kodlu "Veri Tabanı 2" ders bilgi paketi; doluluk puan oranı %47 ile en düşük olan EUB 214 kodlu "İleri Arayüz Tasarımı 2" ders bilgi paketidir.

Tablo 11

Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Program Bilgi Paketi Görünümü

Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	Puan
Program Hakkında	Türkçe						5	*100*
Amaç	Türkçe						5	*100*
Mezunların İstihdam Alanı	Türkçe						5	*100*
Program Yeterlikleri Özeti	Türkçe						5	*100*
Program Yeterlikleri Niteliği	Türkçe		1					*20*
Ders Listesi	Türkçe	0						*0*
Program Hakkında	İngilizce					4		*80*
Amaç	İngilizce					4		*80*
Mezunların İstihdam Alanı	İngilizce				3			*60*
Program Yeterlikleri Özeti	İngilizce				3			*60*
Program Yeterlikleri Niteliği	İngilizce		1					*20*
Ders Listesi	İngilizce	0						*0*
Program Yeterlikleri Sayısı	Türkçe						5	*100*
Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Beceri-Kavramsal	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme	Türkçe						5	*100*
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme	Türkçe				3			*60*

(Devam ediyor)

Tablo 11 (Devam)

Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Program Bilgi Paketi Görünümü

Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	Puan
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal	Türkçe				3			*60*
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü	Türkçe				3			*60*
Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli)	Türkçe	0						*0*
Ders Kredi (Ulusal-AKTS)	Türkçe	0						*0*
Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe	0						*0*
Doluluk Puan Oranı								**56**

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) ön lisans programına ilişkin Program Bilgi Paketi verilerinin dökümü Tablo 11'de verilmektedir. Program bilgi paketinde yer alan veriler incelendiğinde doluluk puan oranının %56 olduğu görülmektedir.

Program bilgi paketinde yer alan veriler 25 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, "Ders listesi" boyutunda hem Türkçe hem de İngilizce olarak, "Ders türü (zorunlu-seçmeli), ders kredi (ulusal-akts) ve ders-program yeterlikleri ilişkilendirmesi" boyutlarında veri bulunmadığı görülmektedir. Bu bağlamda "ders listesi Türkçe ve İngilizce, ders türü (zorunlu-seçmeli), ders kredi (ulusal-akts) ve ders-program yeterlikleri ilişkilendirmesi" boyutlarına kurallarına uygun çerçevede veri girişleri yapılmalıdır. Veri eksikliğinin bulunduğu durumun, Program Yeterliklerinin hem Türkçe ve hem de İngilizce olarak ifade edilmesi sürecinde olduğu görülmekte, ifadelendirmenin başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir. Örneğin sistem üzerindeki program yeterlikleri incelendiğinde, "İşletim sistemi kavramlarını, türlerini ve kullanım alanlarını bilir, işletim sistemlerini kurar ve sağlıklı çalışması için gerekli yordamları uygular", "İnternet ve ağ teknolojilerini, internet bağlantı yöntemlerini ve ağda kullanılan ekipmanları bilir" ifadeleri yer almaktadır. Bu ve diğer yeterlikler yanlış ifadelendirilmiştir. Doğru program yeterlik ifadeleri yarım mastar halde (-me, -ma) sonlanmalıdır ve birden çok cümle iç içe kullanılmamalıdır. Yanlış ifadelendirilmiş program yeterliklerinin doğrusu ise "İşletim sistemi kavramlarını, türlerini ve kullanım alanlarını bilme", "İşletim sistemlerini kurma ve sağlıklı çalışması için gerekli yordamları uygulama", "İnternet ve ağ teknolojilerini, internet bağlantı yöntemlerini ve ağda kullanılan ekipmanları bilme" şeklinde olmalıdır. Program yeterliklerinin niteliği bağlamında bakıldığında hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik düzenlemelere

gidilmeli ve İngilizce olarak doğru ifadelendirilmelidir. “Mezunların istihdam alanı İngilizce, program yeterlikleri özeti İngilizce, program yeterlikleri-bilgi-kuramsal, program yeterlikleri-bilgi-uygulamalı, program yeterlikleri-beceri-kavramsal, program yeterlikleri-beceri-bilişsel, program yeterlikleri-beceri-uygulamalı, program yeterlikleri-yetkinlik-öğrenme, program yeterlikleri-yetkinlik-iletişim ve sosyal, program yeterlikleri-yetkinlik-programa özgü” alanları kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Özellikle program yeterlikleri bilgi, beceri ve yetkinlik bağlamında kategorik olarak gözden geçirilmelidir. Boyutlar içinde her iki dilde de başarılı biçimde ifadelendirildiği görülmekle birlikte, İngilizce ifadelerinin tekrar gözden geçirilmesi gereklidir.

Tablo 12’de EMYO BP (UÖ) programı yarıyıllarına ait seçilen en yüksek ve en düşük doluluk puan oranına sahip, Programlama Temelleri EUB105 (69), İşletim Sistemleri ve Donanım EUB109 (54), Staj EMY100 (72), Ağ Temelleri EUB110 (53), Veri Tabanı 1 EUB241 (80), Açık Kaynak Yazılımlar EUB261 (22), Veri Tabanı 2 EUB242 (76) ve İleri Arayüz Tasarımı 2 EUB214 (47) derslerinin ders bilgi paketleri yer almaktadır.

Tablo 12 *Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü*

Bilgisayar Programcılığı (UÖ) Ders Bilgi Paketleri Görünümü

BP DBP (UÖ)		DOLULUK PUAN ORANLARI (%)							
	Ders Kodu	EUB105	EUB109	EMY100	EUB110	EUB241	EUB261	EUB242	EUB214
Boyutlar	Dil	1yy	1yy	2yy	2yy	3yy	3yy	4yy	4yy
Program Adı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Ders Adı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Düzey	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Öğretim Elemanı	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*0*	*100*	*0*
Ulusal Kredi / AKTS	Türkçe İngilizce	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
Ders Kazanımları Sayısı	Türkçe İngilizce	*100*	*80*	*100*	*60*	*100*	*0*	*100*	*60*
Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe İngilizce	*20*	*20*	*20*	*20*	*100*	*0*	*100*	*0*
Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Türkçe İngilizce	*100*	*20*	*60*	*20*	*60*	*0*	*60*	*60*
Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Türkçe İngilizce	*100*	*20*	*100*	*20*	*100*	*0*	*100*	*20*
Kaynakça	Türkçe İngilizce	*100*	*20*	*0*	*20*	*100*	*0*	*20*	*20*
Dersin Amacı	Türkçe	*20*	*20*	*20*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Dersin İçeriği	Türkçe	*20*	*20*	*80*	*20*	*80*	*0*	*80*	*20*
Ders Kazanımları Niteliği	Türkçe	*20*	*20*	*80*	*20*	*60*	*0*	*60*	*20*
Haftalık Konu Dağılımı	Türkçe	*100*	*100*	*80*	*100*	*80*	*0*	*80*	*80*
Dersin Amacı	İngilizce	*20*	*20*	*20*	*20*	*20*	*0*	*20*	*20*
Dersin İçeriği	İngilizce	*20*	*20*	*80*	*20*	*80*	*0*	*80*	*20*
Ders Kazanımları Niteliği	İngilizce	*20*	*20*	*80*	*20*	*60*	*0*	*60*	*20*
Haftalık Konu Dağılımı	İngilizce	*100*	*100*	*80*	*100*	*80*	*0*	*80*	*80*
Doluluk Puan Oranı		**69**	**54**	**72**	**53**	**80**	**22**	**76**	**47**

Tablo 12 incelendiğinde;

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) birinci yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Programlama Temelleri (EUB105) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %69 olduğu belirlenmiştir. Genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) birinci yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip İşletim Sistemleri ve Donanım (EUB109) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %54 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketinin genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcut fakat oldukça eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutları başlangıç düzeyinde değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri sistem üzerindeki tüm alanların seçimi ile ilişkilendirildiği anlaşılmış ve ders içeriklerine dikkat edilmeden ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakça boyutunda tek bir kaynak bulunmaktadır ve yetersiz olarak değerlendirilmiştir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır.

Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) ikinci yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip olan Staj (EMY100) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %72 olduğu belirlenmiştir. Genel hatları ile kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Kaynakça" boyutunda veri bulunmamakta, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi" ve "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde olduğu değerlendirilmektedir.

Kaynakça boyutuna uygun veri girişi yapılmalıdır. Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesinin yapılmadığı ve katkı düzeylerin ortalama veri alması gerekirken dışardan veri girişi yapıldığı anlaşılmaktadır. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) ikinci yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip olan Ağ Temelleri (EUB110) dersine ait ders bilgi

paketinin doluluk puan oranının %53 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketinin genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcut fakat oldukça eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde, "Ders Kazanımları Sayısı" boyutunda kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunduğu yönde değerlendirilmektedir.

Ders kazanımları-program yeterlikleri ilişkilendirmesi ağırlıklı olarak yüzeysel yapılmış ve bazı alanlarda ilişkilendirmelerin yapılmadığı anlaşılmaktadır. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri sistem üzerindeki tüm alanların seçimi ile ilişkilendirildiği anlaşılmış ve ders içeriklerine dikkat edilmeden ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılımın olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakça boyutunda tek bir kaynak olduğu belirlenmiş ve yeterli olmadığı değerlendirilmiştir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır.

Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Ders Kazanımları Sayısı boyutunda 3 adet kazanım yazılmıştır. Bu durum kabul edilebilir düzeyde olarak değerlendirilir fakat ders kazanımları sayısı ideal olarak başarılı düzeyde (4-11 adet) ya da örnek gösterilebilir düzeyde (5-9 adet) arasında ifadelendirilebilir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) üçüncü yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Veri Tabanı 1 (EUB241) dersine ait ders bilgi paketinin

doluluk puan oranının %80 olduğu belirlenmiştir. Ders bilgi paketi başarılı düzeyde olup bilgi paketi asgari standartlarını tamamlamış olarak değerlendirilmektedir.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce" boyutlarında başlangıç düzeyinde, "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutlarında kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklerinin bulunduğu yönünde değerlendirilmektedir.

Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Ders kazanımları niteliği Türkçe ve İngilizce boyutları Bloom Taksonomisinin sınırlı basamaklarında yazılarak kabul edilebilir durumda değerlendirilmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) üçüncü yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip Açık Kaynak Yazılımlar (EUB261) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %22 olduğu belirlenmiştir. Ders bilgi paketinde genel hatları ile veri bulunmadığı ve bilgi paketleriyle ilgili bir çalışmanın yapılmadığı yönünde değerlendirilmiştir.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Öğretim Elemanı", "Ders Kazanımları Sayısı", "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi", "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı", "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce", "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce", "Haftalık Konu Dağılımı Türkçe ve İngilizce" boyutlarında veri olmadığı yönünde değerlendirilmektedir. Bu alanların tekrar incelenerek düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) dördüncü yarıyıl en yüksek ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip olan Veri Tabanı 2 (EUB242) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %76 olduğu belirlenmiştir. Genel hatları ile kabul

edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Kaynakça" ve "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", boyutlarında çok az veri bulunduğu ve yetersiz olduğu gerekçesiyle başlangıç düzeyinde, "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutları ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde olduğu gerekçesiyle kabul edilebilir olduğu değerlendirilmektedir.

Kaynakça boyutunda tek bir kaynak olduğu belirlenmiş ve yeterli olmadığı değerlendirilmiştir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Konu-öğretim yöntem, teknik, yaklaşım, öğrenme faaliyetleri dağılımı boyutunun sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Ders kazanımları niteliği Türkçe ve İngilizce boyutları Bloom Taksonomisinin sınırlı basamaklarında yazılarak kabul edilebilir düzeyde değerlendirilmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) dördüncü yarıyıl en düşük ders bilgi paketi doluluk puan oranına sahip olan İleri Arayüz Tasarımı 2 (EUB214) dersine ait ders bilgi paketinin doluluk puan oranının %47 olduğu belirlenmiştir. Bilgi paketinin genel hatları ve ortalama puanı ele alındığında geliştirilmesi gereken düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili çalışmalar mevcut fakat oldukça eksikleri bulunmaktadır.

Ders bilgi paketi 18 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, veri eksikliğinin bulunduğu durumun, "Öğretim Elemanı" ve "Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi" boyutlarında veri bulunmamakta, "Ölçme ve Değerlendirme/AKTS/Öğrenme Yükü", "Kaynakça", "Dersin Amacı Türkçe ve İngilizce", "Dersin İçeriği Türkçe ve İngilizce" ve "Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce" boyutları başlangıç düzeyinde, "Ders Kazanımları Sayısı" ve "Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı" boyutları kabul edilebilir düzeyde olup bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksikleri bulunduğu yönünde değerlendirilmektedir.

Öğretim elemanı boyutuna veri girişi yapılmalıdır. Ders Kazanımları-Program Yeterlikleri ilişkilendirilmesi yapılmalıdır. Ölçme değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda veri olmasına rağmen gerçekçi ve dengeli bir dağılım olmadığı anlaşılmıştır. Kaynakça boyutunda yineleme olduğu ve bu boyutun yetersiz olduğu değerlendirilmiştir. Dersin amacı Türkçe ve İngilizce boyutlarında öğretmen merkezli ifadelere ve içerik bilgisine yer verilmiş, öğrenci merkezli ifadelere rastlanmamıştır. Ders içeriği Türkçe ve İngilizce boyutunda haftalık konu dağılımlarını belirtme, amaç ve öğretmen merkezli olarak ifadelendirilmiştir. Ders Kazanımları Niteliği Türkçe ve İngilizce boyutlarına bakıldığında, Bloom Taksonomisi alt basamaklarında yazılmış ve ölçülebilir niteliği bulunmamakta ve hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik değişikliklere gidilmelidir. Ders Kazanımları Sayısı boyutunda 3 adet kazanım yazılmıştır. Bu durum kabul edilebilir düzeyde olarak değerlendirilir fakat ders kazanımları sayısı ideal olarak başarılı düzeyde (4-11 adet) ya da örnek gösterilebilir düzeyde (5-9 adet) arasında ifadelendirilebilir. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı boyutu sistem üzerinde rastgele ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Bu alanların tekrar incelenerek yeniden düzenlenmesi ve gerekli İngilizce boyutların doğru bir şekilde yeniden ifadelendirilmesi gereklidir.

EMYO Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketlerinin Karşılaştırılması

Elmadağ MYO BP ön lisans programı, Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim program bilgi paketlerinin karşılaştırılması aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13

Bilgisayar Programcılığı NÖ-UÖ Program Bilgi Paketleri Görünümü

Boyutlar	Dil	Puan (NÖ)	Puan (UÖ)
Program Hakkında	Türkçe	100	100
Amaç	Türkçe	100	100
Mezunların İstihdam Alanı	Türkçe	100	100
Program Yeterlikleri Özeti	Türkçe	100	100
Program Yeterlikleri Niteliği	Türkçe	20	20
Ders Listesi	Türkçe	100	0
Program Hakkında	İngilizce	80	80
Amaç	İngilizce	80	80
Mezunların İstihdam Alanı	İngilizce	60	60
Program Yeterlikleri Özeti	İngilizce	60	60
Program Yeterlikleri Niteliği	İngilizce	20	20

(Devam ediyor)

Tablo 13 (Devam)

Bilgisayar Programcılığı NÖ-UÖ Program Bilgi Paketleri Görünümü

Boyutlar	Dil	Puan (NÖ)	Puan (UÖ)
Ders Listesi	İngilizce	100	0
Program Yeterlikleri Sayısı	Türkçe	100	100
Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal	Türkçe	100	60
Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı	Türkçe	60	60
Program Yeterlikleri-Beceri-Kavramsal	Türkçe	100	60
Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel	Türkçe	60	60
Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı	Türkçe	100	60
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Bağımsız Çalışabilme-Sorumluluk Alabilme	Türkçe	100	100
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme	Türkçe	60	60
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal	Türkçe	60	60
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü	Türkçe	60	60
Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli)	Türkçe	100	0
Ders Kredi (Ulusal-AKTS)	Türkçe	100	0
Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe	40	0

Elmadağ MYO BP ön lisans programı, Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim program bilgi paketleri incelenmiş ve programların 25 alt boyut olarak doluluk oranları Tablo 13'de gösterilmiştir. Tablo 13'e göre programlar arası yapılan karşılaştırmada, Program Yeterliklerinin Niteliği Türkçe ve İngilizce ifade edilmesi bağlamında Normal ve Uzaktan Öğretim doluluk oranlarının %20 olduğu görülmektedir. Program yeterliklerinin niteliği bağlamında bakıldığında hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik düzenlemelere gidilmeli ve İngilizce olarak doğru bir şekilde ifadelendirilmelidir. Uzaktan Öğretim Programı Ders Listesi boyutu Türkçe ve İngilizce, Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli), Ders Kredi (Ulusal-AKTS) boyutlarında veri girişi mevcut değildir. Uzaktan Öğretim Programına yönelik ilgili boyutlarda uygun veri girişleri yapılmalıdır. Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi boyutunun Normal Öğretimde %40 oranında dolu olduğu gözlemlenmiş, Uzaktan Öğretim Programında ise ilişkilendirme mevcut değildir. Normal ve Uzaktan Öğretim programları Ders-Program Yeterlikleri boyutları tekrar güncelleyerek nitelikli ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

Normal ve Uzaktan Öğretim Mezunların İstihdam Alanı İngilizce, Program Yeterlikleri Özeti İngilizce, Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı, Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü boyutları %60 doluluk oranlarına sahiptir. Uzaktan Öğretim Programı Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal, Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı, Program

Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı boyutları ise %60 doluluk oranına sahiptir. Bu boyutların mevcut durumları güncellenip daha da iyileştirerek daha yüksek doluluk oranlarına erişilebilir.

EMYO Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Tüm Ders Bilgi Paketlerinin Karşılaştırılması

Elmadağ MYO BP ön lisans programları, normal öğretimde 68, uzaktan öğretimde 67 adet ders bilgi paketi incelenmiş ve aşağıdaki tabloda genel karşılaştırılmaları gösterilmiştir.

Tablo 14

Bilgisayar Programcılığı NÖ-UÖ Ders Bilgi Paketleri Genel Görünümü

Boyutlar	Dil	Puan (NÖ)	Puan (UÖ)
Program Adı	Türkçe/İngilizce	100	100
Ders Adı	Türkçe/İngilizce	100	100
Düzey	Türkçe/İngilizce	100	100
Öğretim Elemanı	Türkçe/İngilizce	56	60
Ulusal Kredi / AKTS	Türkçe/İngilizce	100	100
Ders Kazanımları Sayısı	Türkçe/İngilizce	79	72
Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe/İngilizce	18	19
Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Türkçe/İngilizce	54	53
Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Türkçe/İngilizce	31	47
Kaynakça	Türkçe/İngilizce	44	48
Dersin Amacı	Türkçe	28	33
Dersin İçeriği	Türkçe	36	34
Ders Kazanımları Niteliği	Türkçe	34	34
Haftalık Konu Dağılımı	Türkçe	75	71
Dersin Amacı	İngilizce	28	33
Dersin İçeriği	İngilizce	36	34
Ders Kazanımları Niteliği	İngilizce	33	33
Haftalık Konu Dağılımı	İngilizce	75	71

Elmadağ MYO BP ön lisans programları, normal öğretimde 68, uzaktan öğretimde 67 adet ders bilgi paketi incelenmiş ve genel görünümlü ders bilgi paketlerinin doluluk oranları Tablo 14'de gösterilmiştir. Spesifik olarak ise normal ve uzaktan öğretimde her yarı yıl için en yüksek ve en düşük doluluk oranına sahip ikişer ders

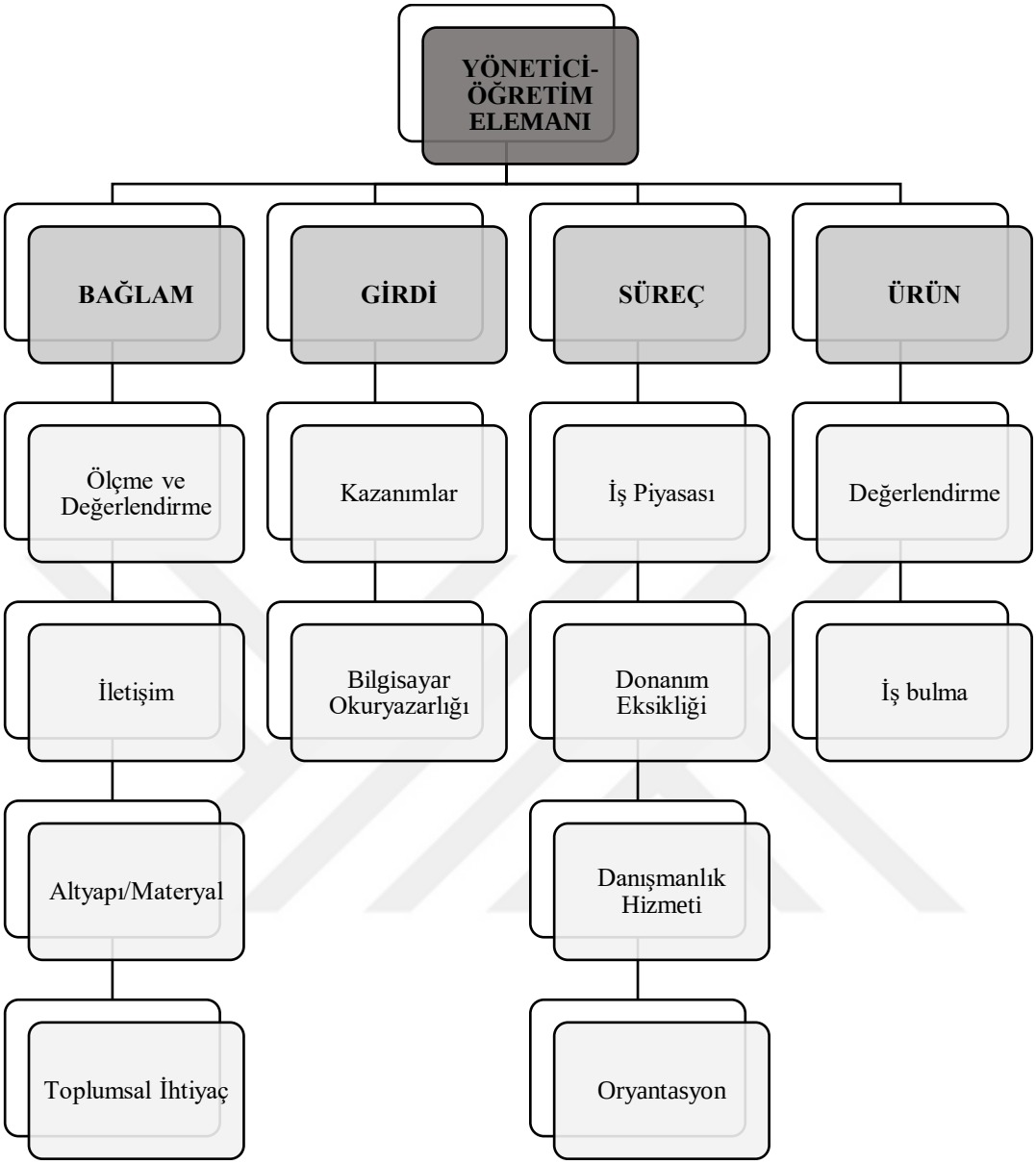
seçilmiş toplamda 16 adet ders incelenmiştir. Tablo 14'e göre ders bilgi paketleri arasında yapılan karşılaştırmada Öğretim Elemanı boyutunda normal öğretimin %56, uzaktan öğretimin %60 oranında dolu olduğu görülmektedir. Ders bilgi paketlerine yönelik öğretim elemanlarının belirtilmediği derslerin öğretim elemanı boyutları doldurulmalı ve doluluk oranları yükseltilmelidir. Ders kazanımları program yeterlikleri ilişkilendirmesi boyutu normal öğretimin %18, uzaktan öğretimin %19 oranında dolu olduğu görülmektedir. Normal ve Uzaktan Öğretimdeki derslerin tamamına yakınında ilgili boyutları nitelikli bir şekilde doldurulmadığı görülmektedir. İlgili boyutların tekrar düzenlenerek ilişkilendirilmenin doğru bir şekilde yapılması ve doluluk oranlarının yükseltilmesi gerekmektedir. Konu-Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağlımı boyutunda Normal Öğretimin %54, Uzaktan Öğretimin %53, Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü boyutunda Normal Öğretim %31, Uzaktan Öğretim %47, Kaynakça boyutunda Normal Öğretim %44, Uzaktan Öğretim %48, Dersin Amacı Normal Öğretim Türkçe ve İngilizce boyutlarının %28, Uzaktan Öğretim Türkçe ve İngilizce boyutlarının %33, Dersin İçeriği Normal Öğretim Türkçe ve İngilizce %36, Uzaktan Öğretim Türkçe ve İngilizce boyutlarının %34, Ders Kazanımları Niteliği Normal Öğretim Türkçe %34, İngilizce %33, Uzaktan Öğretim Türkçe %34, İngilizce boyutlarının %33 oranında dolu olduğu görülmektedir. İlgili boyutlar yeniden düzenlenmesi İngilizce boyutlar doğru bir şekilde çevrilerek doluluk oranları artırılmalıdır.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) Önlisans Programının Yönetici, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine göre Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün boyutları açısından değerlendirmelerinin nasıl olduğu incelenmiştir.

Yönetici – Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirmeleri

Yönetici ve öğretim elemanı ana tema ve alt temaları Şekil 5'de gösterilmektedir.



Şekil 5 . Yönetici ve Öğretim Elemanı Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar

Bağlam

Bağlam teması içerisinde "Ölçme ve Değerlendirme", "İletişim", "Altyapı/Materyal" ve "Toplumsal İhtiyaç" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Hem yönetici hem öğretim elemanlarının uzaktan öğretimin ölçme ve değerlendirme boyutuyla ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanları uzaktan öğretimde ölçme ve değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır.

"Objektif ölçme değerlendirme, İçerik kalitesi, Öğrenci-öğretmen iletişiminin etkin kılınması, Kapsam, süre, ön bilgiler, hedef kitle analizi;" (Y_4)

"Son olarak bu sürecin en sıkıntılı kısmı bence değerlendirmedir. Objektif bir değerlendirmenin yapılabilmesi için gerekli altyapı oluşturulmalı." (Y_1)

"Objektif ölçme değerlendirme, Öğrencinin örgün öğretim dışındaki eğitim olanaklarının uyum süreci, İçerik kalitesi, Öğrenci-öğretmen iletişiminin etkin kılınması, Kapsam, süre, ön bilgiler, hedef kitle analizi"(Y_3)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimin iletişim teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretimin iletişimin önemini vurgulamaktadır.

"Öğrenci-öğretmen iletişiminin etkin kılınması, yeterli teknik altyapı sağlanması, içerik kalitesi, objektif ölçme değerlendirme, küresel dünyanın ihtiyaçlarına göre düzenleme yapılmasıdır." (Y_2)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimin altyapı/materyal teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretimin altyapı/materyalin önemini vurgulamaktadır.

"Örgün eğitimden farklı olarak açılması planlanan program ders içerikleri ve materyalleri uzman bir ekip tarafından hazırlanmalı. Kabul edersiniz ki bir konunun bilinmesi farklı bu bilginin kişilere öğretilmesi farklı bir konudur. Dersi anlatan öğretim elemanı ders materyali geliştirmede imkân, zaman ve olanakları kısıtlı olabilir. Bunun yanında eğitim materyali geliştirme üzerine eğitim görmüş bir ekip ile çok daha başarılı çalışmalar yapılabilir." (Y_1)

"Öğrenci-öğretmen iletişiminin etkin kılınması, Yeterli teknik altyapı, Küresel dünyanın ihtiyaçlarına göre düzenleme yapılması, İçerik kalitesi, Objektif ölçme değerlendirme; "(Y_5)

"Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyaller son derece yeterlidir. Kesinlikle bir materyal geliştirme sürecinin olduğunu ve bazı materyallerin her dönem gelişen teknolojiye göre tekrar düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum." (Y_1)

"Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyaller son derece yeterlidir." (Y_2)

"Kaynak güncelleme; Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyaller son derece yeterlidir." (Y_3)

"Materyallere etkileşim kazandırabilmemiz gerektiğini düşünüyorum." (Y_4)

"Kaynak güncelleme" (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimin toplumsal ihtiyaç teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanlarının uzaktan öğretimin toplumsal ihtiyacın önemini vurgulamaktadır.

> "Meslek yüksekokulu seviyesinde özellikle uygulama ön planda olduğu için ilgili program mezunlarının çalışacakları sektör beklentileri göz önüne alınmalı." (Y_1)

> "Ayrıca ülkemizdeki yıllık mezun sayısı ve bu alandaki iş gücü ihtiyacı çok iyi bir şekilde belirlenmelidir. Bu nedenle bölüm kontenjanları belirlenirken hem üniversite olanakları hem de ilgili program için ülkemizdeki mevcut kontenjan sayısı değerlendirmelidir." (Y_1)

> "Yazılım geliştirme ve Bilgi İşlem toplumsal ihtiyaçlara uygundur. Özellikle mesleği bilgisayar ile ilgili olan alanlar öncelikli olmalı. Ama iyi hazırlanmış eğitim materyalleri ile tüm alanlara birebir uygulanamasa da teorik eğitimi destekleyeceğini düşünüyorum." (Y_1)

> "Yazılım geliştirme, Teknolojik ve Bilgi İşlem toplumsal ihtiyaçlara uygundur" (Y_2)

> "Teknolojik toplumsal ihtiyaçlara uygundur" (Y_3)

> "Üretim, Teknik, Yazılım geliştirme, Teknolojik ve Bilgi İşlem toplumsal ihtiyaçlara uygundur" (Y_4)

> "Yazılım geliştirme, Teknolojik, Bilgi İşlem ve Teknik toplumsal ihtiyaçlara uygundur" (Y_5).

Girdi

Girdi boyutu içerisinde "Kazanımlar" ve "Bilgisayar Okuryazarlığı" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin girdi boyutu altında uzaktan öğretimin, kazanımlar teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenler uzaktan öğretimde kazanımların önemini vurgulamaktadır.

> "Bireysel çalışma ile eksiklerin tamamlanma zorunluluğu göz önüne alınırsa, yeterli olduğunu düşünüyorum. Teoride ders içeriklerinin ders kazanımlarına göre belirlenmesi, ders kazanımlarının da mesleki yeterlilikler çerçevesinde belirlenmesi lazım. Ama ülkemizde aynı içeriğe sahip ama farklı ders kazanımlarına sahip birçok ders var. Bu konuda tüm üniversitelerin özverili bir çalışma yapılması lazım. Bunun dışında yüz yüze eğitim ile anlatılan 4 saatlik bir ders uzaktan öğretim ile 4 saat anlatılmasının mümkün olmadığını düşünüyorum. Uzaktan öğretimde öğrencilerin derslere katılımı

oldukça düşüktür. Sınıfa sorulan bir sorunun cevabı alınamayabiliyor. Durum böyle olunca dersin öğretim elemanı konuyu daha hızlı anlatıyor. Uzaktan öğretimin örgün eğitimden farklı olarak derslerin teori kısımlarında kullanılabilecek eğitim materyali geliştirilebilir. Böylece ilgili kısımlar eş zamansız olarak öğrenci tarafından yapılabilir. Soru cevap, tartışma, örnek uygulama, vb. öğrenci etkileşimi gerektiren kısımların eş zamanlı işlenmesi eğitim kalitesini arttıracağını düşünüyorum."(Y_1)

"BPUÖP'nda yer alan ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterlidir." (Y_2)

"Bireysel çalışma ile eksiklerin tamamlanma zorunluluğu göz önüne alınırsa, yeterli olduğunu düşünüyorum.; Ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterli olduğunu düşünmüyorum. BPUÖP'nda yer alan ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterlidir." (Y_3)

"Bireysel çalışma ile eksiklerin tamamlanma zorunluluğu göz önüne alınırsa, yeterli olduğunu düşünüyorum." (Y_4)

"BPUÖP'nda yer alan ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterlidir." (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenler girdi boyutu altında uzaktan öğretimin bilgisayar okuryazarlığı teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenler uzaktan öğretimde, bilgisayar okuryazarlığının önemini vurgulamaktadır.

"Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir. Office programlarını kullanabilmelidir. e-mail kullanabilmelidir. Uzaktan öğretim sürecinin bilgisayar karşısında geçtiğini düşünürsek hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının en az orta derecede bilgisayar kullanım bilgisine sahip olması gerekir. Yine bu kapsamda eş zamanlı olmayan uyum eğitimi oluşturulabilir. Bilgisayarın bizlere sağladığı olanakları eğitim materyali hazırlamada kullanarak eğitimin kalitesini de arttırmak mümkündür. Bu sayede ileri bir bilgisayar bilgisine sahip olmasa bile alanında uzman kişiler tarafından tasarlanmış ders materyallerinin kolay bir şekilde kullanabileceklerine inanıyorum."(Y_1)

"Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde çözebilmelidir. İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmelidir. Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir." (Y_2)

"İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmelidir. Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir. Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir. Office programlarını kullanabilmelidir. E-mail kullanabilmelidir." (Y_3)

"İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmelidir. Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar

bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir. Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir. Office programlarını kullanabilmelidir. E-mail kullanabilmelidir. Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde çözebilmelidir." (Y_4)

"Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir. Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde çözebilmelidir. Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir." (Y_5)

Süreç

Süreç boyutu içerisinde "İş Piyasası", "Donanım Eksikliği", "Danışmanlık Hizmeti" ve "Oryantasyon" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimin iş piyasası boyutuyla ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimde, iş piyasasının önemini vurgulamaktadır.

"Uygulamalı derslerin yaşattığı eksiklik bu duruma engeldir. İş piyasasının ihtiyacını karşılayacak nitelikte değildir. Mevcut uzaktan öğretim mezunlarının nitelikli olduğunu düşünmüyorum. İçlerinde bilginin önemini bilen ve kendini geliştirmek isteyenler dışında büyük bir çoğunluk çalıştığı işyerinde yükselmek için sadece diplomaya sahip olmayı hedefliyor. Yukarıda da bahsettiğim nedenlerden ötürü değerlendirmenin iyi yapılamamasından ötürü bu öğrenciler de diploma sahibi olabiliyor. Elmadağ MYO Okulu olarak Bilgisayar Programcılığı Programının hem uzaktan öğretim hem örgün eğitim hem de ikinci öğretimini vermekteyiz. Bölümdeki öğrenci ortalamalarına bakıldığı zaman uzaktan öğretim öğrencilerinin ortalamaları daha yüksek olduğunu görüyoruz. Ama ne yazık ki bilgi seviyesinin örgün öğrencilerimizde daha iyi seviyede olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumu uzaktan öğretim öğrencileri ile zaman zaman yaptığımız yüz yüze derslerimizde tecrübe etme fırsatım oldu."(Y_1)

"Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır." (Y_2)

"Uygulamalı derslerin yaşattığı eksiklik bu duruma engeldir. İş piyasasının ihtiyacını karşılayacak nitelikte değildir. Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır." (Y_3)

"Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır." (Y_4)

"Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır." (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimin donanım eksikliği teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimde donanım eksikliğinin önemini vurgulamaktadır.

"Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır. Etkileşim en büyük problemlerden bir tanesidir. İnternet alt yapısından kaynaklanan problemler dersteki etkileşimi kötü yönde etkilemektedir." (Y_1)

"Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır." (Y_2)

"Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır. Özellikle öğrencilerin ses, video ve bağlantılarının yönetilmesi araçlarının basit ve anlaşılır olması gereklidir. Bu konuda zorluklar yaşanmaktadır." (Y_3)

"Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır. Zaman ve kaynak sıkıntısı yaşanmaktadır. Derslerimizdeki uygulamalar sırasında, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla ilgilenmek istediğimde zamanı yetiştiremiyorum." (Y_4)

"Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır." (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimde, danışmanlık hizmeti teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenler uzaktan öğretimde, danışmanlık hizmetinin önemini vurgulamaktadır.

"Süreçte yaşadığımız tüm sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz. Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz." (Y_1)

"Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz." (Y_2)

"Süreçte yaşadığımız tüm sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz. Uzaktan öğretim destek sorumlusu bağlantı problemleriyle ilgilenmektedir. Ders içi diğer soru ve sorunlarla biz ilgilenmekteyiz.; Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz." (Y_3)

"Süreçte yaşadığımız tüm sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz." (Y_4)

> "Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz. Süreçte yaşadığımız tüm sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz." (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimde oryantasyon teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimde, oryantasyonun önemini vurgulamaktadır.

> "Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır. Oryantasyon eğitimi hem öğrenci hem de öğretim elemanı için mutlaka olmalıdır. Bu eğitim daha önceden hazırlanmış eş zamanlı olmayan eğitimlerle yapılabileceğini düşünüyorum. Benzer eğitimleri veren (coursera.org, edx.org) uzaktan öğretim sitelerinde oryantasyon dersleri mevcut. Eğitimi alan kişi ilgili dersi isterse alabiliyor." (Y_1)

> "Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır. Yapılan çalışma uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir." (Y_2)

> "Herhangi bir oryantasyon çalışması yapılmamaktadır. Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır. Yapılan çalışma uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir." (Y_3)

> "Yapılan çalışma uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir. Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır." (Y_4)

Ürün

Ürün teması içerisinde "Değerlendirme" ve "İş Bulma" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin ürün boyutu altında uzaktan öğretimin değerlendirme teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenlerin uzaktan öğretimde, değerlendirmenin önemini vurgulamaktadır.

> "Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bilgisayar Programcılığı için uzaktan öğretim uygundur. Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir. Uzaktan öğretim ile örgün öğretimle aynı nitelikte değildir." (Y_1)

> "Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir." (Y_1)

"Uzaktan öğretim süreci, normal öğretime göre daha verimsizdir. Uzaktan öğretim ile örgün öğretim aynı nitelikte değildir. Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir." (Y_2)

"Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bilgisayar Programcılığı için uzaktan öğretim uygundur. Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir." (Y_3)

"Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bilgisayar Programcılığı için uzaktan öğretim uygundur." (Y_4)

"Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir. Genel olarak nitelikli bir değerlendirmenin yapıldığını düşünmüyorum. Özellikle öğrenci sayılarının fazla oluşu sebebi ile bir ders için öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı çok fazla. Ayrıca kalan öğrenciler sayıları ile bu durum giderek zorlaşmaktadır. Özellikle uygulama gerektiren derslerde bireysel olarak öğrencilerin değerlendirmesi önemlidir." (Y_1)

"Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir. Uzaktan öğretim uygulamaları değerlendirilmeleri nitelikli bir şekilde uygulanmaktadır. Değerlendirmelerin objektif yapılması önem arz etmektedir; Uzaktan öğretimde sadece süreç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır." (Y_2)

"Uzaktan öğretimde sadece süreç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır. Değerlendirmelerin objektif yapılması önem arz etmektedir. Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir." (Y_3)

"Değerlendirmelerin objektif yapılması önem arz etmektedir." (Y_4)

"Uzaktan öğretim uygulamaları değerlendirilmeleri nitelikli bir şekilde uygulanmaktadır." (Y_5)

Hem yönetici hem öğretim elemanı olan akademisyenlerin ürün boyutu altında uzaktan öğretimin iş bulma teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretim elemanı olan akademisyenler uzaktan öğretimin, iş bulmaya yönelik önemini vurgulamaktadır.

"Yazılım, Web sitesi yazılımları geliştirme, Web ara yüz geliştirme alanında öğrenciler mezun olunca iş bulabilirler." (Y_1)

"Teknik ve donanımsal, Web ara yüz geliştirme; Web sitesi yazılımları geliştirme; Yazılım" (Y_2)

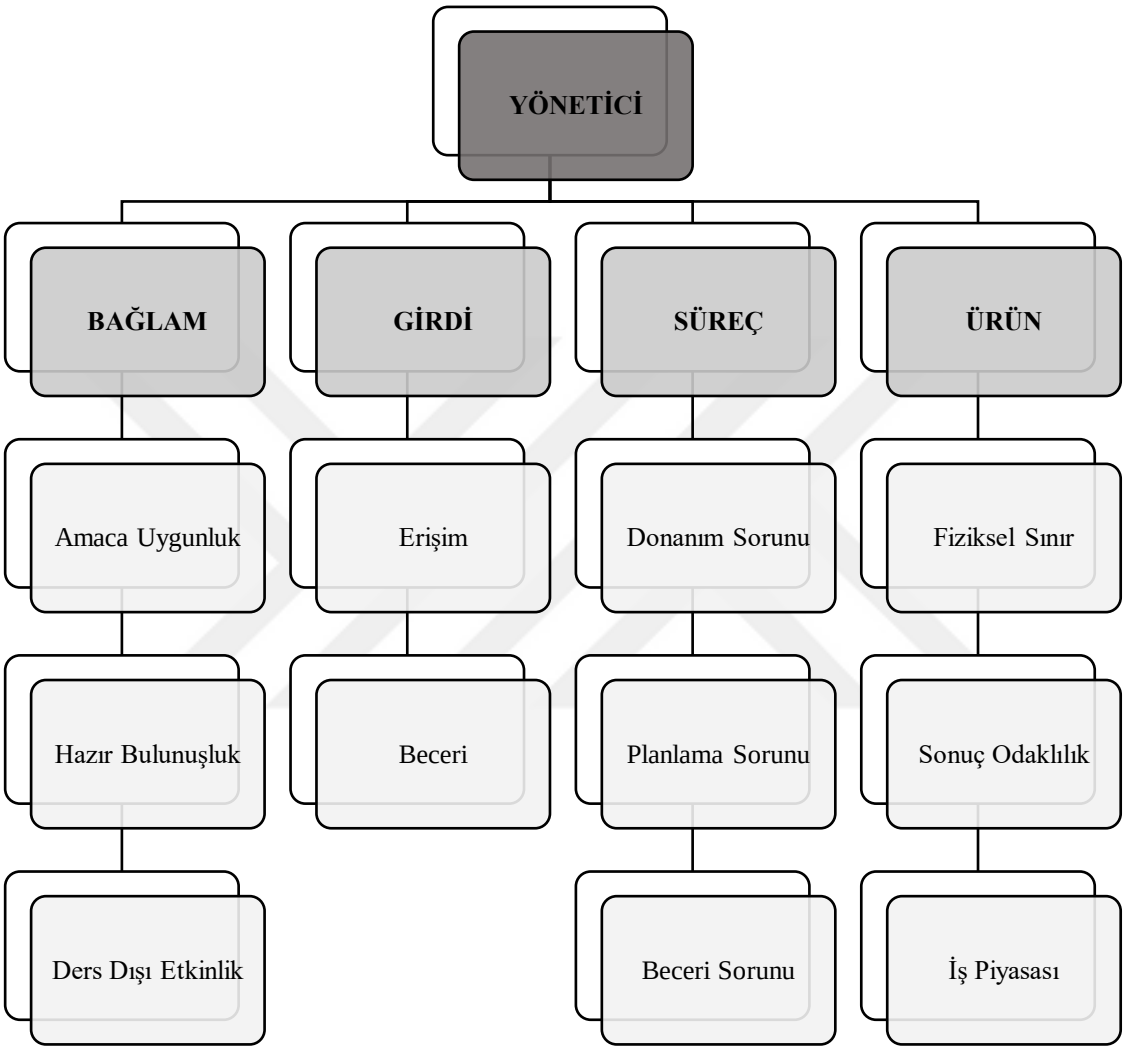
"Web sitesi yazılımları geliştirme; Yazılım; Web ara yüz geliştirme" (Y_3)

"Yazılım; Web sitesi yazılımları geliştirme; Web ara yüz geliştirme; Teknik ve donanımsal" (Y_4)

"Yazılım; Web sitesi yazılımları geliştirme; Web ara yüz geliştirme; Teknik ve donanımsal" (Y_5)

Yönetici Görüşlerinin Değerlendirmeleri

Yönetici ana tema ve alt temaları şekil 6'da gösterilmektedir.



Şekil 6 . Yönetici Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar

Bağlam

Bağlam boyutu içerisinde "Amaca Uygunluk", "Hazırbulunuşluk" ve "Ders Dışı Etkinlik" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Sadece yöneticilerin bağlam teması altında uzaktan öğretimin amaca uygunluk boyutuyla ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde amaca uygunluğun önemini vurgulamaktadırlar.

> "Programların amaçlarının belirlenmesi her program zerinde farklı farklı yapılandırılmalıdır. Programı niteleyen belli özellikler belirlenmeli, Derslerin hedefleri temel kriterlerdir." (Y_1)

> "Küresel dünyanın ihtiyaçlarına göre gerekli eğitimlerin planlaması, kapsam, süre, ön bilgiler, hedef kitle analizi olmalıdır. Önlisans programlarının oluşturulma amaçları iş sahasına bir katkı sağlamaktır. Bu yüzden topluma katkı sağlıyor olmasıdır." (Y_2)

Yöneticilerin bağlam boyutu altında uzaktan öğretimin hazırbulunuşluk teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde hazırbulunuşluğunun önemini vurgulamaktadırlar.

> "Motive olarak gelmiş olurlarsa süreç verimli geçmektedir. Bu nedenler kişilerin sisteme karşı olumlu bir şekilde gelerek hazırbulunuşlukları yüksek olarak gelmelidir." (Y_1)

> "Bilgisayar programlarını kullanabilmelidir. Office programlarını kullanabilmelidir. Farklı İnternet tarayıcılarını kullanabilmelidir. E-mail kullanabilmelidir. Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde problemi nasıl çözebileceğini bilmelidir."(Y_2)

Yöneticilerin bağlam boyutu altında uzaktan öğretimin ders dışı etkinlik teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde ders dışı etkinliğinin önemini vurgulamaktadırlar.

> "Ders saatleri yeterlidir. Uzaktan öğretim sistemde öğrenciyi ne kadar verimli meşgul ettiğiniz ile alakalıdır. Öğrenciyi farklı ders dışı etkinliklerle de meşgul ederek süreç içinde yeterlidir. Yine programdan programa değişebilmektedir. Öğrencilerin iç disiplinine bağlı olarak kısmen yeterlidir. Uzaktan öğretim teorik olarak yeterli olduğunu düşünüyorum. Ders dışındaki faaliyetlerle de yeterliklere ulaşmayı destekler." (Y_2)

Girdi

Girdi boyutu içerisinde "Erişim" ve "Beceri" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Yöneticilerin girdi boyutu altında uzaktan öğretimin erişim teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin uzaktan öğretimde erişimin önemini vurgulamaktadırlar.

"Öğrenci boyutundan sistemle ilgili erişim sıkıntıları var. Bu ise öğrencilerin kullandıkları cihazlar la ilgili sorun oluyor, bu bağlamda teknik destek veriliyor. Uzaktan erişim kadar, hocalardan zaman zaman sisteme erişim sıkıntısı oluyor bununla ilgili 7/24 teknik destek verme durumumuz oluyor, ara da bir nadir de olsa sıra dışı durumlar yaşanabiliyor bu tür durumlar ise öğrenci işleri ile ilgili oluyor ve bölüm koordinatörü aracılığı ile çözümlenebilmektedir." (Y_1)

"Sorunlar olarak teknolojik donanımın her bireyde eşit olarak olmaması, öğrencinin motivasyonun sağlanamaması, tam katılım sağlanamaması ve öğrenmenin gerçekleştiğinin kontrol edilememesidir. Ayrıca çözüm olarak hedef kitlenin dikkatini çekecek şekilde derslerin hazırlanması, derslerin kayıt altına alınması ve tekrar izlemeye imkân sağlanması, her bir dersin/bölümün sonunda değerlendirme çalışmaları yapılması, süre planlamasının doğru yapılması, derslerin kayıt altına alınması ve internet erişilebilirlik kapasitesinin düzenlenmesidir." (Y_2)

Yöneticilerin girdi boyutu altında uzaktan öğretimin beceri teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde becerinin önemini vurgulamaktadırlar.

"Sorun çözme becerileri yüksek olmalıdır. Sorunların nereden kaynaklandığını belirlemeli, internet sıkıntısı var mı tarayıcıda bir hata var mı gibi, küçük işlem basamaklarını takip ediyor olabilmelidir. Hocalar içinde geçerlidir. Bu nedenle Bilgisayar ve internet okuryazarlığı çok önemlidir." (Y1)

"Donanımsal sorunlara müdahale edilebilir düzeyde olmalıdır. Yazılımsal sorunlara müdahale edilebilir düzeyde olmalıdır. Enformatik alanlardaki kişilere de ihtiyaç vardır. Bilgi yöneticilerine ihtiyaçlar vardır. Bilgisayar programlarını kullanabilmelidir. Office programlarını kullanabilmelidir. Farklı İnternet tarayıcılarını kullanabilmelidir. E-mail kullanabilmelidir. Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde problemi nasıl çözebileceğini bilmelidir."(Y_2)

Süreç

Süreç boyutu içerisinde "Donanım Sorunu", "Beceri Sorunu" ve "Planlama Sorunu" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Yöneticilerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimde donanım sorunu teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin uzaktan öğretimde donanım sorununun önemini vurgulamaktadırlar.

"Belirli bir seviyede yürütülüyor ancak hedeflenen etkiyi gösterememektedir. Uzaktan öğretim araçlarıyla sunum yapma, ekran paylaşma vb. olanaklara sahiptir. Ancak ses, görüntü, bağlantı sorunları gibi teknik problemler yaşanmaktadır. Uzaktan öğretim bazı eksikler dışında

gerektiği gibi yürütülmektedir ve teknolojik gelişmeler de göz önünde bulundurulduğunda bu alanda son derece etkin bir uygulama gelecekte olabileceği ön görülebilir. Eğiticilerin eğitimi uygulamalar yönünde oldukça önemlidir. Uzaktan öğretim alt yapısına yatırım yapılarak ve iyi bir şekilde kurgulayarak başarılı bir şekilde uygulamalara ulaşılacaktır. Tüm sürecin kapsamlı ve nitelikli bir şekilde planlanması önemlidir." (Y_2)

"Öğrenciler; öğrencilere yönelik öğrenme yönetim sistemi sanal sınıf kullanım kılavuzlar iletiliyor, İlgili yönlendirmeler yapılıyor." (Y_2)

"Öğrencilerin çok yüksek olmasına gerek yoktur. Sistem çok rahat bir şekilde kullanılacak basit düzeyde ve kılavuz destekli bir sistemdir. Belirli bir düzeyde yine de sistemlere yönelik teknolojik cihazları kullanmalıdır. Bilgisayar okuryazarlığı kişiye güven vererek işlemleri kolaylaştırmasını sağlamaktadır. Temel Office programları gibi." (Y_1)

Yöneticilerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimde beceri sorunu teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde beceri sorununun önemini vurgulamaktadırlar.

"Kurulum kılavuzları hazırlanmıştır. Neleri kullanmaları yazıyor. Öğretim elemanları için yaz boyunca bir eğitim açtık ve uzaktan öğretim platformu nasıl yürütülebileceği yönünde, öğrencilere eposta yoluyla bilgi veriliyoruz, videolar çok rağbet olmadığı için videodan ziyade görsellerle desteklenmiş bir kılavuz paylaşılmıştır." (Y_1)

"Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir. Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır." (Y_2)

"İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmesi yeterlidir. Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir. Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir. Öğrenci ve öğretim elemanları için dijital okuryazarlık/bilgi okuryazarlığı (bilgi yönetebiliyor olmalı), bağlamında genel hatlarıyla temel becerilere sahip olmalı ve Üst düzeyde olayları ele almalılar. Pratik çözümler üretebilmelidir." (Y_2)

Yöneticilerin süreç boyutu altında uzaktan öğretimin planlama sorunu teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde planlama sorununun önemini vurgulamaktadırlar.

"Hocalara; Bu çalışmalar bilgiler ve eğitim toplantısı olarak sürekli yapılıyor. Öğrenme yönetim sistemini sanal kullanacağı, sanal sınıfı nasıl yöneteceği yönünde eğitimler anlatılıyor, ölçme değerlendirmeye yönelik, dijital içerik nasıl geliştirilir." (Y_2)

"Olması gerektiği gibi yürütülmektedir. Yeni eklenen programlarda bilgilendirmeleriyle yönlendirmeleriyle, iletişim tekniği destek rehberlik deste bağlamında yürütülmektedir" (Y_1)

Ürün

Ürün boyutu içerisinde "Fiziksel Sınır", "Sonuç Odaklılık", "İş Piyasası" ve "Planlama" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite yöneticilerinin, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Yöneticilerin ürün boyutu altında uzaktan öğretimin fiziksel sınır teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde fiziksel sınırın önemini vurgulamaktadırlar.

> "Hayat boyu öğrenmeye katılmış oluyorlar, ulaşım fiziksel engeli olanlar için erişim imkânı, ikinci bir diploma alabilmek, aldıkları diplomayı genişletmektir. Öğrenme içeriğine her yerden ulaşım imkânı sağlıyor, bireyin yapmış olması sıkıntı oluyor. Karma model ile yüzyüze bir araya gelinerekte yapılabilir. Uzaktan öğretimi daha etkili kılıyor. Amaç yeterlikler belirlenmeli." (Y_1)

> "Uzaktan öğretim yüz yüze eğitim alma imkânı bulamayan ve bir işte çalışan öğrenciler için oldukça uygun bir sistemdir. Uzaktan öğretim alternatif eğitim şekli olmaya devam edecektir. Hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerine almayacaktır. Uzaktan öğretim kurgulama, amaç, hedef ve yeterlikler açısında iyi bir çalışma yapıldığı müddetçe örgün eğitime eş değer ve uygun bir eğitim sistemi olabilir." (Y_2)

> "Eğitimin dijitalleşmesiyle birlikte birçok ulusal ve uluslararası çalışmalar başlayarak ortak projeler oluşturularak katkı sağlamıştır. Hibrit eğitim yönünde hocalarımıza alternatif sunmuştur. Eğitim ve Öğretimin kolaylaştırılması yönündedir. Sizi dünyaya açarak kolay ulaşım ve iş birliği olanaklarını artırıyor. Normal ve Uzaktan öğretimi eşit olarak değerlendirilebilir. Uygulamalar video olarak asenkron olarak herkese fırsat eşitliğini sağlayabilir. Z kuşağı dijital ortamda kendini daha rahat ifade eden bir nesil olduğu için olumlu yönde ele alınabilir. Uzaktan öğretim yüz yüze eğitim ile birlikte birbirini destekler niteliktedir. İyi kurgulanmış bir uzaktan öğretim iyi etkili bir şekilde ele alınır." (Y_2)

> "Çoktan seçmeli test, proje temelli değerlendirme, sözlü sınav yapılıyor, süreç ve sonuç odaklı sınav yapılıyor, finaller tamamen belirli bir kriterde yapılabiliyor. Finaller yüz yüze yapılıyor." (Y_1)

Yöneticilerin ürün boyutu altında uzaktan öğretimin sonuç odaklılık teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretiminde sonuç odaklılığının önemini vurgulamaktadırlar.

> "Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir. Uzaktan öğretimde sadece sonuç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır. Sonuç odaklı değerlendirme yapılıyor ama süreç odaklı olmalıdır. (süreç odaklı olarak gerekli hizmet içi eğitimler verilmesine rağmen hocalarımız farklı yönde hareket ediliyor)" (Y_2)

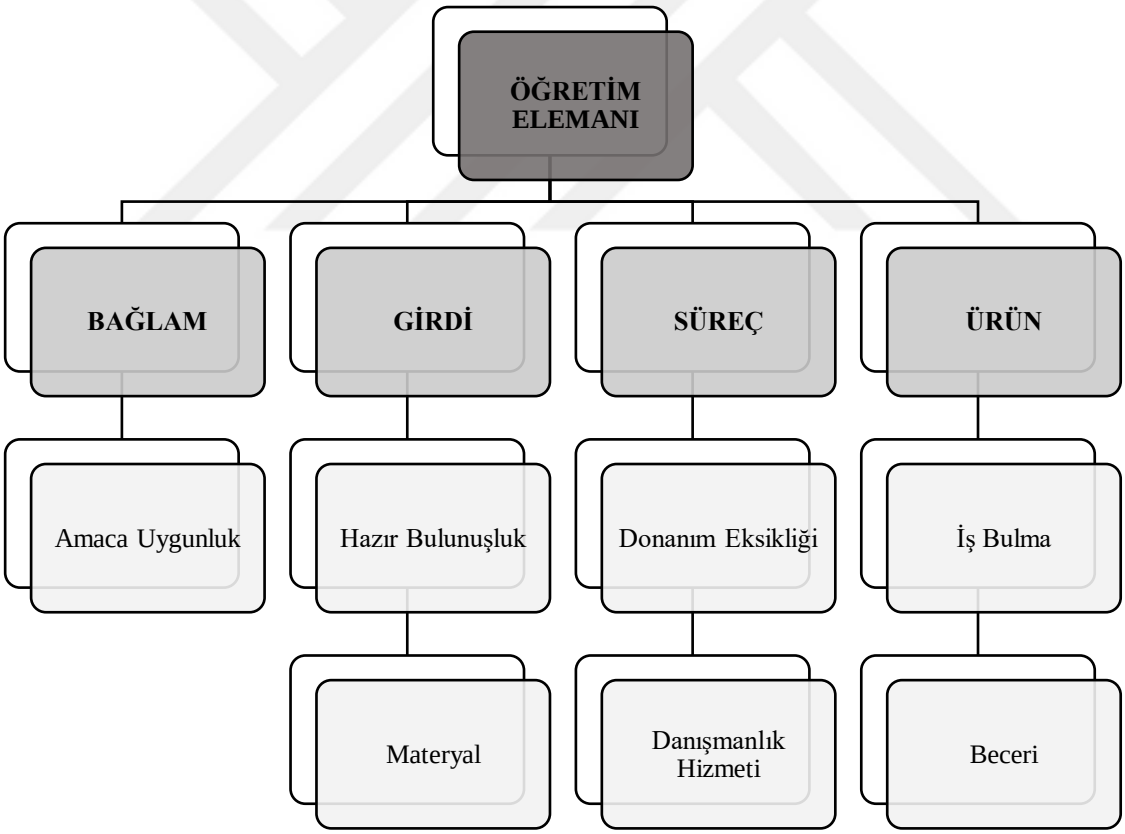
Yöneticilerin ürün boyutu altında uzaktan öğretimin iş piyasası teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticiler uzaktan öğretimde iş piyasasının önemini vurgulamaktadır.

> "İyi planlanmış organize edilmiş ve yetkin öğretim elemanlarıyla kurgulanmış bir eğitim programıyla fark etmeyeceğini düşünüyorum. İşverenler açısından fark etmediğini düşünüyorum." (Y_1)

> "Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır. Planlama ile alakalı olarak geliştirilerek daha farklı kurgulanabilir. Öğrencilerin ilgileriyle alakalı olarak şekillenebiliyor. İlgi alaka ve liyakati ön plana almalıyız." (Y_2)

Öğretim Elemanı Görüşlerinin Değerlendirmeleri

Öğretim elemanı ana tema ve alt temaları şekil 7'de gösterilmektedir.



Şekil 7 . Öğretim Elemanı Değerlendirme Ana Tema ve Alt Temalar

Bağlam

Bağlam boyutu içerisinde "Amaca Uygunluk" alt teması yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite öğretim elemanlarının, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının bağlam boyutu altında uzaktan öğretimin amaca uygunluk teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde amaca uygunluğun önemini vurgulamaktadır.

> "Uzaktan öğretim olduğu için büyük oranda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır ancak bireysel fark ve ilgileri uygun olup olmadığı tartışılabilir." (Y_1)

> "Programın amaçladığı kazanımlar güncel ihtiyaçları karşılayacak düzeyde ve gelecekteki yazılım ihtiyacını karşılayacak düzeydedir." (Y_1)

> "Yazılım geliştirme; Teknolojik; Bilgi İşlem; Teknik; Üretim yönüyle amaca uygundur" (Y_1)

> "BPUÖP'nda yer alan ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterlidir." (Y_1)

Girdi

Girdi boyutu içerisinde "Hazır Bulunuşluk" ve "Materyal" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite öğretim elemanlarının, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının girdi boyutu altında uzaktan öğretimin hazırbulunuşluk teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde hazırbulunuşluğun önemini vurgulamaktadır.

> "Bu programlarda hazırlanan içerik öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlanmaktadır." (Y_1)

Sadece öğretim elemanların girdi teması altında uzaktan öğretimin materyal boyutuyla ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimin materyallerinin önemini vurgulamaktadır.

> "Materyaller günümüzde çok basit yöntemlerle sistemlere yüklenebilmektedir. Gerekli materyallerin sistemlere eklenmesi konusunda sorun yaşandığını düşünmüyorum." (Y_1)

> "Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyaller son derece yeterlidir." (Y_1)

Süreç

Süreç boyutu içerisinde "Danışmanlık Hizmeti" ve "Donanım Eksikliği" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite öğretim elemanlarının, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının süreç boyutu altında uzaktan öğretimin danışmanlık hizmeti teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde danışmanlık hizmetinin önemini vurgulamaktadır.

> "Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz." (Y_1)

> "Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bilgisayar Programcılığı için uzaktan öğretim uygundur." (Y_1)

Öğretim elemanlarının süreç boyutu altında uzaktan öğretimin donanım eksikliği teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde donanım eksikliğinin önemini vurgulamaktadır.

> "Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır." (Y_1)

Ürün

Ürün boyutu içerisinde "İş Bulma" ve "Beceriler" alt temaları yer almaktadır. Bünyesinde uzaktan öğretim programları olan üniversite öğretim elemanlarının, uzaktan öğretim konusundaki ifadeleri aşağıda bulunmaktadır.

Öğretim elemanların ürün boyutu altında uzaktan öğretimde iş bulma teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde iş bulmanın önemini vurgulamaktadır.

> "Uygundur. İhtiyaç duyulan birçok personel yetişecektir." (Y_1)

> "Uzaktan öğretimin mezuniyet açısından örgün öğretimden farkı yoktur. Evet yeterli buluyorum." (Y_1)

Öğretim elemanların ürün boyutu altında uzaktan öğretimde beceriler teması ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uzaktan öğretimde becerilerin önemini vurgulamaktadır.

> "Bilgi ve beceri anlamında etkileneceği bir nokta olmayacaktır ama piyasada artan işsizlik nedeniyle uzaktan öğretimli bireylerin elenmesi açısından bir bahane olarak gösterilebilir." (Y_1)

Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirmeleri

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin **"Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi"**nden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Analiz sonucu Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15

Meslek Yüksekokulu Öğrenci ve Mezunlarının CIPP Değerlendirmesi

	N	Minimum	Maximum	Ortalama
Bağlam	6	1.00	5.00	3.54
Girdi	6	1.00	5.00	3.55
Süreç	6	1.00	5.00	4.00
Ürün	6	1.00	5.00	4.00
TOPLAM	6	1.00	5.00	3.71

Araştırma verilerini toplama sürecinde, üniversite sistemi üzerinden dört farklı zamanda elektronik posta yoluyla veri toplama aracı öğrencilere ve mezunlara iletilmiştir. Ancak sadece mevcut sayı kadar dönüt alınmıştır. Bundan dolayı toplanan veriler üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Yukarıdaki tabloya göre, meslek yüksekokulu öğrenci ve mezunlarının "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi"'nden aldıkları puanların CIPP modeline göre değerlendirilmesinde genel ortalama puan $\bar{X}$=3.71 değerinde çıkmıştır. "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi" alt boyut puanlarından Bağlam boyutu $\bar{X}$=3.54 ve Girdi boyutu $\bar{X}$=3.55 değerinde bulunmuştur. Ayrıca Süreç boyutu ile Ürün boyutu ise $\bar{X}$=4.00 değerinde bulunmuştur. Süreç ve ürün boyutunun eşit olduğu ayrıca bağlam ve girdi boyutundan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar 3 ve 4 puan değerinde çıkmıştır. Diğer bir ifade ile değerlendirmeler bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakla birlikte kabul edilebilir ve bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte olduğu söylenebilir.

Yönetici ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre ve öğrenci değerlendirmeleri ve çıktılar yönüyle programın yeterli olduğu görüşü hakimdir. Ayrıca değerlendirmelerde süreç odaklı tercih etmelerine rağmen sonuç odaklı olmasını da istemektedirler. Bunun nedeni ise uzaktan öğretimin bir zorunlu tercih olduğu gerçeğinde yatmaktadır.

Programdaki teorik ve uygulamalı derslerin içerik yönüyle yeterli olduğu ancak öğrencilerin bilgisayar okuryazarlığı konusunda eksikliklerinin olduğu, özellikle tarayıcı,

internet kullanımı, temel donanım ve yazılım bilgisi gerektiğinin önemi üzerinde durulmaktadır. Diğer taraftan içeriklerin hazırlanmasında öğretim üyelerinin daha farklı içerikler üretebilmesinin gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Uzaktan öğretimin özelinde sanal sınıf ve diğer uygulamaların doğru bir şekilde kullanılabilmesi için kılavuzların hazırlanması gerektiği ve bunların oryantasyon süreçlerinde öğrencilere danışmanları aracılığıyla verilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır.

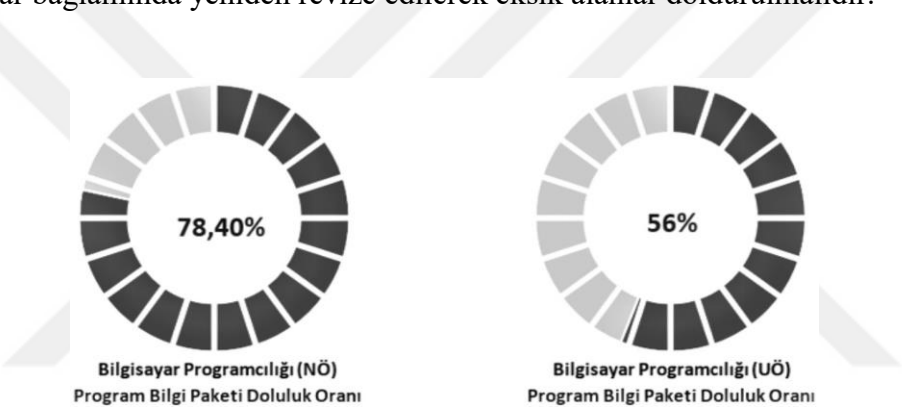
Uzaktan öğretim programında derslerin işlenebilmesi için öğrenci bilgisayar donanımlarının minimum düzeyde teknik donanıma sahip olması gerektiği de vurgulanmıştır. Örgün eğitimde üniversitenin laboratuvar donanımı eşit ve her öğrenci tarafından ulaşılabilir olmasının yanında uzaktan öğretimde öğrencinin kendi imkânlarına bağlı olması bu sonucu doğurmaktadır. Öğrencilerin uzaktan öğretim programından mezun olduktan sonra, iş piyasası veya toplumun ihtiyaçlarını karışılabilecek beceriye sahip olabildiği öne çıkmaktadır.

Elmadağ MYO BP ön lisans programı, Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim program bilgi paketleri incelenmiş ve programların 25 alt boyut olarak doluluk oranları bulunmuştur. Bu bağlamda Program Yeterliklerinin Niteliği Türkçe ve İngilizce ifade edilmesi bağlamında Normal ve Uzaktan Öğretim doluluk oranlarının %20 görülmektedir. Program yeterliklerinin niteliği bağlamında bakıldığında hem fiil köklerinde hem de kapsamlarına yönelik düzenlemelere gidilmeli ve İngilizce olarak doğru bir şekilde ifadelendirilmelidir. Uzaktan Öğretim Programı Ders Listesi boyutu Türkçe ve İngilizce, Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli), Ders Kredi (Ulusal-AKTS) boyutlarında veri girişi mevcut değildir. Uzaktan Öğretim Programına yönelik ilgili boyutlarına uygun veri girişleri yapılmalıdır. Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi boyutunun Normal Öğretimde %40 oranında dolu olduğu gözlemlenmiş, Uzaktan Öğretim Programında ise ilişkilendirme mevcut değildir. Normal ve Uzaktan Öğretim programları Ders-Program Yeterlikleri boyutlarını tekrar güncelleyerek nitelikli ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

Normal ve Uzaktan Öğretim Mezunların İstihdam Alanı İngilizce, Program Yeterlikleri Özeti İngilizce, Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı, Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal, Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü boyutları %60 doluluk oranlarına sahiptir. Uzaktan Öğretim Programı Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal, Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı, Program

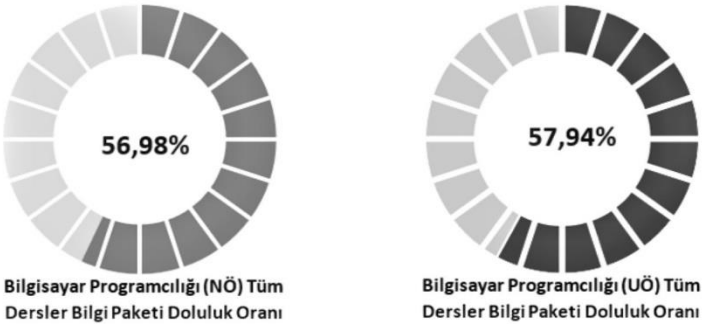
Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı boyutları ise %60 doluluk oranına sahiptir. Bu boyutların mevcut durumları güncellenip daha da iyileştirerek doluluk oranları yükselebilir.

Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketlerinin genel doluluk oranları Şekil 7'de gösterilmektedir. Şekil 8 incelendiğinde Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Program Bilgi Paketinin %78,40 oranında dolu olduğu gözükmekte, Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketinin %56 oranında dolu olduğu gözükmektedir. Normal Öğretim Program Bilgi Paketi, Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketine kıyasen %22,4 oranında daha fazla doludur. Bu durum belirgin düzeyde bir farklılık oluşturmaktadır. Alt boyutlar bağlamındaki farklılıklar ve eksiklerde bulgular kısmında belirtilmiştir. Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketi alt boyutlar bağlamında yeniden revize edilerek eksik alanlar doldurulmalıdır.



Şekil 8 . Bilgisayar Programcılığı (NÖ-UÖ) Program Bilgi Paketleri Doluluk Oranları

Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketlerinin genel doluluk oranları Şekil 8'de gösterilmektedir. Şekil 9 incelendiğinde Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Ders Bilgi Paketinin %56.98 oranında dolu olduğu gözükmekte, Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketinin %57.94 oranında dolu olduğu gözükmektedir. Normal Öğretim Ders Bilgi Paketi ve Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketi karşılaştırıldığında birbirlerine yakın oranlarda dolu olduğu gözükmektedir. Fakat ders bilgi paketlerinin doluluk oranları %55-60 oranlarında olduğu için ders bilgi paketlerinin ciddi anlamda yeterli niteliklere sahip olmadığı gözükmektedir. Alt boyutlar bağlamındaki farklılıklar ve eksilerde bulgular kısmında belirtilmiştir. Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketleri alt boyutlar bağlamında yeniden revize edilerek eksik alanlar doldurulmalı ve nitelikli hale getirilmelidir.



Şekil 9 . Bilgisayar Programcılığı (NÖ-UÖ) Ders Bilgi Paketleri Doluluk Oranları

Çalışmanın bulgu ve sonuçlarından yola çıkarak, program bilgi paketleri doluluk oranları bağlamında normal öğretime daha ağırlık verilerek uzaktan öğretim programı program bilgi paketi nitelikli bir şekilde doldurulmamıştır. Normal öğretim ve uzaktan öğretim ders bilgi paketlerinin ise doluluk oranları oldukça düşük seviyelerde yer almaktadır. Bu durum ise derslere ve niteliklerine hem normal hem de uzaktan öğretimde programlarında önem verilmediğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile bu sonuç derslere ve niteliklerine önem verilmediğini değil, dersi veren öğretim elemanının iş yükü nedeniyle bu formları doldurmak istememesini gösteriyor.

Yönetici ve öğretim elemanları, öğrenci değerlendirmeleri ve çıktılar yönüyle programın yeterli olduğunu ifade etmektedir. Diğer taraftan değerlendirmelerde, süreç odaklı değerlendirmeyi tercih etmektedirler. Ancak sonuç odaklı değerlendirme olmasını isteyen katılımcılarda bulunmaktadır.

Programdaki teori ve uygulamalı derslerin içerik yönüyle yeterli olduğu belirtilmektedir. Diğer taraftan uzaktan öğretimin olumsuz yönleri de ifade edilmektedir. Bunlar; öğrencilerdeki bilgisayar okuryazarlığı eksikliği, internet kullanım eksikliği, temel donanım ve yazılım bilgisi yetersizliği gibi olumsuzluklardır. Ayrıca içerik üretilmesinde daha farklı içerikler ortaya çıkarmanın gerekliliğine öğretim elemanları vurgu yapmaktadır. Öğretim elemanları, uzaktan öğretimin istenen seviyede gerçekleştirilebilmesinde kılavuzların önceden hazırlanması ve uzaktan öğretimin işleyişinin öğrencilere ilk başta anlatılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Uzaktan öğretimin örgün eğitim ile karşılaştırılmasında, üniversitenin laboratuvar donanımı eşit ve her öğrenci tarafından ulaşılabilir olmasıdır. Ayrıca uzaktan öğretimde öğrencinin kendi imkânlarına bağlı olması uzaktan öğretimin eksik tarafı olarak görülmektedir.

Mevcut çalışmanın bulguları, ilgili tüm yararlanıcılar için daha fazla kaynak, öğrenen dostu ortam, uygun ekipman, etkili iletişim ve ihtiyaç temelli odaklanmaya ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, kaynak eksikliği, olumlu tutumlar, öğretim üyesi ve öğrenci nüfusu sorunlarını da vurgulayan CIPP modeli (Asadi, Reza, Akbari, & Ghafar, 2016) kullanılarak ders kitabının etkililiğini değerlendirmek için yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Stufflebeam & Shinkfield (2007) ise daha önce yapılan bir araştırma da kaliteyi daha iyi hale getirmek için en önemli şeyin sadece kanıtlamak için değil, iyileştirmeye çalışmak olduğunu vurgulamıştır. Üniversite ve yerel okul düzeyinde öğretmene hizmet ederek öğrenme programı üzerine yapılan bir araştırma da (Zhang vd., 2011) ihtiyaçları değerlendirmek için CIPP modelini kullanan, girdi değerlendirmesini kullanarak planlar formüle eden, izlenen mevcut çalışmanın bulgularını desteklemiştir. Süreç değerlendirmesini kullanarak ilerleme ve ürün değerlendirmesini kullanarak değerlendirilen girdiler üzerinde çalışmıştır.

Benzer bir bulguda Birjandi & Nosratinia'nın (2009) bulgularıyla paralel kanıtlar sağlıyor gibi görünmektedir. Belki de yönetici ve öğretim üyeleri, öğrencilere gerekli gereksinimleri daha iyi sağlayabilmeleri için ders kitapları ve öğretim materyalleri ve öğretmenlerin öğretim metodolojisi dahil olmak üzere öğrencilere yeterli bilgiyi sağlamaya ilişkin faktörlere daha fazla dikkat etmelidir.

Eğitim programının kalitesi ve etkililiği yeterli olarak değerlendirilmiş ve öğrencilerin ihtiyaçları bir şekilde tamamlanmıştır. Katılımcıların çoğunluğu gelecekteki işler için gereksinimlerinin çok fazla olduğuna inanmaktadır. Bu sonuç Güllü'nün (2007) bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ancak yine de öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri karşılanmadığı sürece programın gerekli revizyon ve modifikasyonlara ihtiyacı olduğu önemlidir. Şüphesiz bulgular, eğitim programı geliştiricilerin ve öğretim üyelerinin öğrencilerin ihtiyaç analizine daha fazla odaklanması ve onları gelecekteki işlerine hazırlamaya çalışması gerektiğini göstermiştir.

Bununla birlikte, bu çalışma önceki araştırmalardan birkaç açıdan farklılık göstermektedir, çünkü mevcut araştırmada, tüm bağlam, girdi, süreç ve ürün değerlendirmesinin öğretim üyesi, yöneticiler ve öğrenciler olmak üzere farklı kişiler tarafından yapıldığı ayrıca Bologna süreci kapsamında meslek yüksekokulunun öğretim yapısının değerlendirmesi yapılmıştır. Çalışma ayrıca, uygun ekipman, kütüphane ve laboratuvar olanaklarının olmaması, pratik çalışmaya daha az odaklanma, öğretim üyeleri

ile öğrenciler arasında daha az arkadaşça iletişim gibi okullarda eğitimin kalitesini etkileyen boşlukları vurgulamıştır.

Gelişmek, hesap verebilir olmak ve daha fazla yenilik için kaliteli eğitim ve etkili öğrenmeye giden yolu engelleyen sorunları ortadan kaldıracak adımların atılması gerekmektedir. Bu çalışma, okulların kalite değerlendirmesi ve kalite gelişimi için CIPP değerlendirme modelini içeren gelecekteki araştırmalara yardımcı olacaktır.

Linn & Miller (2013), okulların, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarına hitap eden ve öğrencilerin her türlü zorlukla rekabet edebilecekleri bir atmosfer yaratan ahlaki temelli bir yapı sunmuştur. Bu sayede öğrencilere yaratıcılık sağlayan bir ortam sunmalarını tavsiye etmiştir. Diğer yandan Aziz ve arkadaşlarının (2018) yaptığı çalışma da bizim araştırma bulgularımız ile benzerlik göstermektedir. Araştırma bulgularında, okul grubunun ileri teknoloji, etkili iletişim, ilgili dersler ve öğretme ve öğrenme stratejileri gibi farklı araçlar kullanarak kaliteli eğitime odaklandığını; ancak öğretmenlerin daha çok teorik çalışmaya ve ezberci öğrenmeye ağırlık verdiği, bu durumun öğrenciler üzerinde baskı oluşturduğu ve onların entelektüel yeteneklerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Karataş ve Fer'in (2009) yaptığı araştırmada, İngilizce ikinci öğretim programını bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirmiştir. Benzer bulgular çıkan araştırma da, öğretmen ve öğrencilerin bağlam, girdi, süreç ve ürün gibi öğretim programının boyutlarını temsil eden ölçeklere verdikleri cevaplardan, genellikle öğretim programının dört boyutunu da destekleme eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Ancak, araştırma sonuçlarına göre, öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarına ilişkin bazı maddelerde öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu sonuç, öğretim programının boyutlarına ilişkin öğrencilerin algılarının daha yüksek olmasına karşın, öğretmenlerin beklentilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, görsel ve işitsel materyaller çeşitlendirilmeli ve etkinliklerde uygun bir şekilde kullanılmalı önerisi çıkmıştır.

Araştırma bulgularında öğrencilerin uzaktan dersi dinlemede yaşadığı yazılımsal ve donanımsal problemler ve uzaktan öğretim derslerinde danışman desteğinin daha iyi olması konusundaki görüşleri ile Yılmaz (2005) tarafından yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir. Araştırmasında öğrencilerin ön bilgilerinin öğretim programı için yeterli olmadığı ve desteğe ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Yönetici ve öğretim elemanları görüşüne göre; öğrenci değerlendirmeleri ve çıktılar yönüyle programın yeterli olduğu görüşü hâkim çıkmıştır. CIPP modelini kullanarak program değerlendirmesi yapan Aliakbari ve Ghoreyshi (2013), yaptıkları çalışmada farklı bir sonuç çıkmıştır. Bu çalışmada, Yüksek Lisans programının kalite ve etkinliğinin değerlendirilmesi için Stufflebeam'in CIPP modelini kullanmıştır. Bulgular, mezunların çoğunun mevcut programın beklendiği kadar etkili ve verimli olmadığına inandığını ve gerçek ihtiyaçlarının bir şekilde göz ardı edildiğini bulgulamışlardır.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu araştırmada AÜEMYO'nda yer alan Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) Programının Bologna Süreci Bilgi Paketlerinin CIPP modeli ile değerlendirilmiştir. Değerlendirme kapsamında ilgili Bologna program ve ders bilgi paketlerinin incelenmesi yapılmış ve yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmeler yapılmıştır.

Sonuçlar

Bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular sonuçlandırılmıştır.

Birinci Alt Problem

Ankara Üniversitesi Elmadağ MYO Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Programı;

Program Bilgi Paketi yer alan veriler incelendiğinde doluluk oranının %78 oranında olduğu görülmektedir. Program bilgi paketinde yer alan veriler 25 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda veri eksikliğinin bulunduğu görülmektedir. Veri içeriklerinin ve ifadelendirmelerin yeniden revize edilmesi yönünde değerlendirilmektedir.

Ankara Üniversitesi Elmadağ MYO BPUÖP;

Program Bilgi paketinde yer alan veriler incelendiğinde doluluk oranının %56 olduğu görülmektedir. Program bilgi paketinde yer alan veriler 25 alt boyut altında incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda veri eksikliğinin bulunduğu görülmektedir. Veri içeriklerinin ve ifadelendirmelerin yeniden revize edilmesi yönünde değerlendirilmektedir.

Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketleri karşılaştırıldığında;

Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Program Bilgi Paketinin doluluk oranı-%78,4, Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketinin doluluk oranı %56 olarak değerlendirilmiştir. Normal Öğretim Program Bilgi Paketi, asgari standartlarını tamamlamış bir şekilde başarılı olarak değerlendirilmektedir. Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketi ise program bilgi paketleriyle ilgili yetersiz düzeyde bir çalışmanın olduğu ve geliştirilmesi gerektiği yönünde değerlendirilmiştir.

Bilgisayar Programcılığı Normal ve Uzaktan Öğretim Tüm Ders Bilgi Paketleri karşılaştırıldığında;

Bilgisayar Programcılığı Normal öğretimde 68, uzaktan öğretimde 67 adet ders bilgi paketi incelenmiş ve genel görünümlü ders bilgi paketlerinin doluluk oranları belirlenmiştir. Değerlendirilen verilere göre normal öğretim tüm derslerinin, ders bilgi paketi doluluk oranı %56.98 iken uzaktan öğretim tüm derslerinin ders bilgi paketi doluluk oranı %57.94 olarak belirlenmiştir. Her iki öğretim programının tüm dersler ders bilgi paketi doluluk oranı ele alındığında, ders bilgi paketlerinde genel anlamda eksikler olduğu saptanmış ve geliştirilmesi gerektiği yönünde değerlendirilmiştir.

Elde edilen sonuçlar bağlamında EMYO Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Program Bilgi Paketi, Normal Öğretim ve Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketleri geliştirilmelidir.

İkinci Alt Problem

AÜEMYO Bilgisayar Programcılığı (uzaktan öğretim) ön lisans programlarının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün boyutu; yönetici-öğretim elemanı, yönetici, öğretim elemanı ve öğrenci açısından görünümü incelenmiştir.

Katılımcıların (yönetici-öğretim elemanı, yöneticiler, öğretim elemanları) görüşleri Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün boyutlar çatısı altında ayrı ayrı ele alındığında;

Bağlam boyutunda; yönetici-öğretim elemanı olan katılımcılar; ölçme ve değerlendirme, iletişim, altyapı/materyal ve toplumsal ihtiyaç alt temalarını, yöneticiler; amaca uygunluk, hazırbulunuşluk ve ders dışı etkinlik alt temalarını, öğretim elemanları amaca uygunluk alt temalarını vurgulamıştır.

Girdi boyutunda; yönetici-öğretim elemanı olan katılımcılar; kazanımlar ve bilgisayar okuryazarlığı alt temalarını, yöneticiler; erişim ve beceri alt temalarını, öğretim elemanları; hazırbulunuşluk ve materyal alt temalarını vurgulamıştır.

Süreç boyutunda; yönetici-öğretim elemanı olan katılımcılar; iş piyasası, donanım eksikliği, danışmanlık hizmeti ve oryantasyon alt temalarını, yöneticiler; donanım sorunu, planlama sorunu ve beceri sorunu alt temalarını, öğretim elemanları; donanım eksikliği ve danışmanlık hizmeti alt temalarını vurgulamıştır.

Ürün boyutunda; yönetici-öğretim elemanı olan katılımcılar; değerlendirme ve iş bulma alt temalarını, yöneticiler; fiziksel sınır, sonuç odaklılık ve iş piyasası alt temalarını, öğretim elemanları; iş bulma ve beceri alt temalarını vurgulamıştır.

Genel anlamda bağlam, girdi, süreç, ürün boyutlarında yönetici-öğretim elemanı, yönetici ve öğretim elemanlarının vurguladığı alt temalar üzerinde çalışmalar yoğunlaşmalıdır.

Öğrenci görüşlerinin değerlendirmelerinde; meslek yüksekokulu öğrencilerinin "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi"nden aldıkları puanlar analiz edilmiştir.

Meslek yüksekokulu öğrenci ve mezunlarının "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi"nden aldıkları puanların CIPP modeline göre değerlendirilmesinde genel puanı $\bar{X}$=3.71 değerinde çıkmıştır. "Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi" alt boyut puanlarından Bağlam boyutu $\bar{X}$=3.54 ve Girdi boyutu $\bar{X}$=3.55 değerinde bulunmuştur. Ayrıca Süreç boyutu ile Ürün boyutu ise $\bar{X}$=4.00 değerinde bulunmuştur. Süreç ve ürün boyutunun eşit olduğu ayrıca bağlam ve girdi boyutundan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar 3 ve 4 puan değerinde çıkmıştır. Diğer bir ifade ile değerlendirmeler bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakta birlikte kabul edilebilir ve bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte olduğu söylenebilir.

Genel olarak ele alındığında yönetici ve öğretim elemanları görüşüne göre; öğrenci değerlendirmeleri ve çıktılar yönüyle programın yeterli olduğu görüşü hakimdir. Ayrıca değerlendirmelerde süreç odaklı tercih etmelerine rağmen sonuç odaklı değerlendirmelerinin de olmasını ve belirlenen alt temalar bağlamında önemlerini vurgulamakta ve bu boyutlar üzerinde çalışmaların yoğunlaşmasını istemektedirler.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

– Ankara Üniversitesi EMYO Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Bologna Bilgi Sistemi Program Bilgi Paketi doluluk puan oranı düşük ve geliştirilmesi

gereken düzeydedir. İlgili program bilgi paketi nitelikli bir şekilde geliştirilmeli ve doluluk puan oranı yükseltilmelidir.

– Ankara Üniversitesi EMYO Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Bologna Bilgi Sistemi Ders Bilgi Paketleri genel ortalama olarak doluluk puan oranı düşük ve geliştirilmesi gereken düzeydedir. İlgili program bilgi paketi nitelikli bir şekilde geliştirilmeli ve doluluk puan oranı yükseltilmelidir.

– Ankara Üniversitesi EMYO Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Bologna Bilgi Sistemi Ders Bilgi Paketleri genel ortalama olarak doluluk puan oranı düşük ve geliştirilmesi gereken düzeydedir. İlgili program bilgi paketi nitelikli bir şekilde geliştirilmeli ve doluluk puan oranı yükseltilmelidir.

– Ankara Üniversitesi EMYO BPUÖP, CIPP Program Değerlendirme Modeli ile incelenmesi kapsamında;

*Bağlam boyutu kapsamında, "*Ölçme ve Değerlendirme", "İletişim", "Altyapı/Materyal", "Toplumsal İhtiyaç", "Hazırbulunuşluk", "Ders Dışı Etkinlik", "Amaca Uygunluk" alt boyutları kapsamında çalışmalar yapılarak geliştirilmelidir.

Girdi boyutu kapsamında, "Kazanımlar", "Bilgisayar Okuryazarlığı", "Erişim", "Beceri", "Hazırbulunuşluk", "Materyal" alt boyutları kapsamında çalışmalar yapılarak geliştirilmelidir.

Süreç boyutu kapsamında, "Donanım Eksikliği", "Danışmanlık Hizmeti", "Oryantasyon", "Donanım Sorunu", "Beceri Sorunu", "Planlama Sorunu", "Donanım Eksikliği" alt boyutları kapsamında çalışmalar yapılarak geliştirilmelidir.

Ürün boyutu kapsamında, "Karşılaştırmalı eğitim", "Değerlendirme", "İş Bulma", "Fiziksel Sınır", "Sonuç Odaklılık", "İş Piyasası", "Planlama", "Beceriler" alt boyutları kapsamında çalışmalar yapılarak geliştirilmelidir.

– Bologna Bilgi Sistemine programlara yönelik veri girişi yapan kişilere, sistemin nasıl doldurulacağına, sistem algoritmasındaki alt boyutların, eşleştirmelerin ve doğru bir şekilde ifadelendirmenin nasıl olacağına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

– Uzaktan Öğretim programına kaydolan öğrencilere dönem başlarında oryantasyon eğitimleri verilerek öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine hazırbulunuşlukları artırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Farklı üniversitelerde yer alan bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programlarının değerlendirmeleri yapılarak şuan ki çalışma ile karşılaştırmaları yapılabilir.
- Ankara Üniversitesi bünyesinde bulunan diğer uzaktan öğretim programları üzerinden bologna kalite süreci ve program değerlendirme çalışmaları yürütülerek karşılaştırmalar yapılabilir.
- Türkiye'nin farklı bölge ve üniversitelerinde uzaktan öğretim programlarının program değerlendirme çalışmaları yapılarak karşılaştırılabilir.
- Ankara Üniversitesi EMYO BPUÖP, bu çalışmadan bağımsız olarak farklı bir program değerlendirme modeli ile değerlendirilebilir ve çıkan sonuçların karşılaştırmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, İ. B. (2020). *Erasmus Programına Katılan Gençlerin Türkiye'deki Ve Gittikleri Ülkelerdeki Gençlere Ve Gençlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri.* Erişim adresi: http://openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/2549/994c1937-8df0-4dc3-9b0c-970f20ca80a1.pdf?sequence=1

Agustina, N. Q., & Mukhtaruddin, F. (2019). The cipp model-based evaluation on ıntegrated english learning (ıel) program at language center. *English Language Teaching Educational Journal*, 12-24.

Akçay, A., ve Çoklar, A. N. (2016). Bilişsel Becerilerin Gelişimine Yönelik Bir Öneri: Programlama Eğitimi. A. İşman, H. F. Odabaşı, ve B. Akkoyunlu içinde, *Eğitim Teknolojieri Okumaları 2016* (s. 121-139). Ankara: The Turkish Online Journal of Educational .

Aktan, C., ve Gencel, U. (2007). Yüksek Öğretimde Akreditasyon. C. Aktan içinde, *Değişim Çağında Yüksek Öğretim* (s. 1- 14). İzmir : İzmir Yaşar Üniversitesi Yayını.

Al-Shanawani, H. M. (2019). Evaluation of self-learning curriculum for kindergarten using stufflebeam's cıpp model. *SAGE Open*, *9*(1), 2158244018822380.

Aliakbari, M., & Ghoreyshi, M. (2013) On the evaluation of master of arts program in teaching english as a foreign language (tefl) at ılam university. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*. 545-588

Alsancak-Sarikaya, D. (2017). The effect of teaching programming on computational thinking skills. *11th International Computer ve Instructional Technologies Symposium* (s. 24-26). Malatya: Turkey.

Altınkaynak, Ş. Ö., Uysal, H., Akman, B., ve Durmuşoğlu, M. C. (2016). Öğretmen Adayları ve Öğretim Elemanlarının Türk Eğitim Sistemindeki Bologna Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 1-20.

Andriotis, N. (2019). *How to evaluate a training program: the definitive guide to techniques and tools.* Retrieved from https://www.talentlms.com/blog/evaluate-employee-training-program/

Arbaugh, J. B. (2004). Learning to learn online: a study of perceptual changes between multiple online course experiences. *The Internet and Higher Education*, 169-182.

Asadi, M., Reza, G., Akbari, R., & Ghafar, R.(2016). Program evaluation of the new english textbook (prospect 1) in the ıranian ministry of education. *Theory and Practice in Language Studies, 6*(2), 291-301.

Aslan, B. (2009). Çeşitli Ülkelerde Yükseköğretimde Akreditasyon ve Türk Yükseköğretimindeki Gelişmeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *42*(1), 287-309.

Atanur Baskan, G. (2001). Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21-32.

Aybü. (2020). *aybu.edu.tr/*. What is bologna process?: Retrieved from https://aybu.edu.tr/bologna/custom_page-316-what-is-bologna-process-?.html.

Aydın, C. Ç., ve Biroğul, S. (2008). E-Öğrenmede Açık Kaynak Kodlu Öğretim Yönetim Sistemleri ve Moodle. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 31-36.

Aziz, S., Mahmood, M., & Rehman, Z. (2018). Implementation of cıpp model for quality evaluation at school level: a case study. *Journal of Education and Educational Development*, 189-209.

Babadoğan, M. C. (2019). Bologna Süreci ve Türkiye. A. B. Bıkmaz içinde, *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan: Eğitimde 50 yıl* (s. 371-386). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Bağcı, Ö. A., Erdem, S., ve Erişen, Y. (2018). Erasmus+ KA103 Hareketlilik Programının Öğrenci ve Koordinatör Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 54-76.

Baker, R., Evans, B., Li, Q., & Cung, B. (2019). Does ınducing students to schedule lecture watching in online classes ımprove their academic performance? an experimental analysis of a time management ıntervention. *Research in Higher Education*, 521-552.

Bakioğlu, A. (2012). *Eğitimde Akreditasyon.* Ankara: Nobel Yayınları.

Balcı, B. (2011). Türkiye'de E-Öğrenme, Gelişmeler ve Uygulamalar. G. T. Yamamoto, U. Demiray, ve M. Kesim içinde, *E-Öğrenme Programı Tasarım Süreçleri* (s. 65-87). Ankara: Efil Yayınevi.

Baran, M., Yılmaz, A., ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8,* 27-44 .

Barron, A. (2020). *Distance learning*. Retrieved from http://fcit.usf.edu: http://fcit.usf.edu/distance/default.htm

Barut, E., Tugtekin, U., ve Kuzu, A. (2016). Programlama Eğitiminin Bilgi İşlemsel Düşünme Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *4th International Instructional Technologies ve Teacher Education Symposium* (s. 6-8). Elazığ: Turkey.

Bashri, A., Prastiwi, M., & Pratiwi P, R. (2020). Cıpp model for curriculum evaluation of biology education. *International Joint Conference on Arts and Humanities*, 12-24.

Başar, M., Arslan, S., Günsel, E., ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Öğretim Algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 14-22.

Bergen. (2020). *Bergen Bildirgesi.* Erişim adresi: http://www.yok.gov.tr/web/uluslararasi-iliskiler%20/temel-bildirgeler-vegelismeler

Bhuasiri, W., Xaymoungkhoun, O., Zo, H., Rho, J. J., & Ciganek, A. P. (2012). Critical success factors for e-learning in developing countries: a comparative analysis between ıct experts and faculty. *Computers and Education*, 843-855.

Bilasa, P., & Taspinar, M. (2020). Opinions of the students from foreign language teaching departments about their undergraduate programs. *International Journal of Educational Methodology*, 367-380.

Bilgiç, H. G., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Gelişen ve Değişen Üniversiteler ve Türkiye'de Yükseköğretimde Çevrim-İçi Öğretimin Durumu. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi:Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK2011) Bildiri Kitabı,* (s. 273 - 279). Malatya: İnönü Üniversitesi.

Birişçi, S. (2013). Video Konferans Tabanlı Uzaktan Eğitime İlişkin Öğrenci Tutumları ve Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies Teacher Education*, 24-40.

Birjandi, P., & Nosratinia, M. (2009).The qualitative program evaluation of the postgraduate English Translation major in Iran. *The Journal of Modern Thoughts in Education*, 4, 37-50

Bodain, Y., & Robert, J. (2020). *Investigating distance learning on the ınternet*. Retrieved from www.isoc.org/:http://www.isoc.org/isoc/conferences/inet/00/cdproceedings/6a/6a_4.htm

Boehler, T. (1999). *A design plan for online distance learning program delivery. Pepperdine: Pepperdine University.* Doctoral Dissertation.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını. *AUAd*, 85-124.

Cansu, T. (2010). *Anadolu Üniversitesi İlköğretimde Teknoloji Uygulamaları E-Sertifika Programının Öğrenen Görüşüne Göre Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeli ile Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.

Cook, D. A., & Ellaway, R. H. (2015). Evaluating technologyenhanced learning: a comprehensive framework. *Medical Teacher*, 961-970.

Corbett, A. (2006). Higher education as a form of european integration: how novel is the bologna process?. ARENA working paper series. *15. Centre for European Studies* (s. 1-40). Oslo: University of Oslo.

Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. . Merril : International Pearson Merril Prentice Hall.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage.

Creswell, J., Clark, V., Gutmann, M., & Hanson, W. (2003). *Advanced mixed methods research designs.* CA: Sage Publications.

Cronje, J. C. (2001). Metaphors and models in internet-based learning. *Computers and Education*, 241-256.

Çabuk, S. N. (2020). *Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Kalite Yönetimi ve Akreditasyon: Ülkesel Bir Model Önerisi.* Erişim adresi: https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/34215/%28Microsoft%20Word%20-%20saye_nihan__347abuk_tez%29.pdf?sequence=1

Çakmak, F. (2013). Din Eğitiminde Program Geliştirme ve Aile Faktörü. *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 81-104.

Çekiç, U. (2010). *Uzaktan Eğitim Sistemi Tasarımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul : İstanbul Üniversitesi.

Çelen, K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Yükseköğretimde çevrim-içi öğrenme:sistemde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of European Education*, 25-34.

Çelik, Ö. ve Buluç, B. (2018). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 20*(1), 67-88

Çoban, S. (2020). *Kapitalizmde Yeniden Yapılanma ve Eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı: Dünya'da ve Türkiye'de Açık ve E-Öğrenme Uygulamaları.*: Erişim adresi: https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/35069/tez.pdf

Darab, B., & Montazer, G. A. (2011). An eclectic model for assessing e-learning readiness in the Iranian universities. *Computers & Education*. 56. 900-910. 10.1016/j.compedu.2010.11.002.

DeBoer, J., Haney, C., Atiq, Z., Smith, C., & Cox, D. (2019). Hands-on engagement online: using a randomised control trial to estimate the ımpact of an at-home lab kit on student attitudes and achievement in a mooc. *European Journal of Engineering Education*, 234-252.

Demirel, Ö. (2006). *Eğitimde Program Geliştirme. Kuramdan Uygulamaya.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirkasımoğlu, N. (2012). The legal basis of students' rights and responsibilities in turkish education system. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 307-326.

Dick, W. (2002). Evaluation in ınstructional design: the ımpact of kirkpatrick's fourlevel model, robert reiser & john dempsey (eds.), *Trends And İssues İn İnstructional Design And Technology*, pp. 145-153, Prentice Hall

Dinçer, B. (2013). *7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının CIPP Modeli ile İncelenmesi.* Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.

Duc, T. H. (2012). *Designing distance learning for the 21st century: Constructivism, Moore's transactional theory and Web 2.0* . Karlskrona: Blekinge Institute of Technology.

Düzakın, D., ve Yalçınkaya, S. (2008). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi ve Çukurova Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 225-244.

e-learning. (2020). *e-learning.* en.wikipedia.org: Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/E-learning

Engin, M. (2013). *Üniversitelerde Teknoloji Yoğun Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Üretim, Uygulama ve Yönetim Süreçlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme :* Ankara: Anı Yayıncılık.

Erensayın, E., ve Güler, Ç. (2019). Çevrimiçi Ders Materyallerinin Değerlendirilmesi: EBA Ders Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-89.

Ergin, H., ve Kırbaş, İ. (2015). E-Öğrenmede Yaygın Kullanılan Açık Kaynak Kodlu Öğrenim Yönetim Sistemlerinin Kıyaslamalı Karşılaştırması. *Akademik Bilişim*, 4-6.

Erturgut, R. (2008). İnternet Temelli Uzaktan öğretimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri . *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 79-85.

Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Meteksan A.Ş.

Esgaiar, E., & Foster, S. (2019). Implementation of cıpp model for quality evaluation at zawia university. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 106-115.

Falowo, R. O. (2007). Factors impeding implementation of web-based distance learning. *AACE Journal*, 315-338.

Finney, T. L. (2020). Confirmatıve evaluatıon: a new level to the cipp program evaluation model. *Education Evaluation and Research*, 12-24.

Gay, L., Mills, G., & Airasian, P. (2012). *Educational research: competencies for analysis and application*. Pearson: Upper Saddle River.

Girginer, N. (2002). Uzaktan Eğitime Geçiş İçin Kurumsal Yapılanma. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu* (s. 12-20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Girginer, N., ve Özkul, E. (2002). Uzaktan Öğretimde Teknoloji Seçim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 155-164.

Gözütok, F., Akgün, Ö., ve Karacaoğlu, Ö. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VII,Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu* (s. 14-16). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

Gunbatar, M. S. (2018). Examination of undergraduate and associate degree students' computer programming attitude and self-efficacy according to thinking style, gender and experience. *Contemporary Educational Technology*, 354-373.

Güçlü, M., ve Bozgeyikli, H. (2017). Türkiye'de Mesleki Açık Öğretim Liseleri: Tarihsel Gelişim Açısından Bir Değerlendirme. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 139-155.

Güllü, S. A. (2007). *An evaluation of english program at kozan vocational school of çukurova university: students' point of view (*Unpublished master's thesis). Çukurova University, Adana, Turkey

Gümüş, A., ve Kurul, N. (2020). *Üniversitelerde Bologna Süreci Neye Hizmet Ediyor?* egitimsen.org.tr: Erişim adresi: http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2015/07/fa998e2021b7d94_ek.pdf

Gürkan, B. (2020). Zamanın ve Mesafenin Ötesinde Öğrenme Çabası: Sınıf Öğretmenliği Uzaktan Eğitim Sisteminin CIPP Modeli Açısından Katılımcı Odaklı Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 819 - 852.

Güven, B., ve İleri, S. (2006). Program Değerlendirme Kavramı ve İlköğretimde Program Değerlendirme Çalışmalarına Kuramsal Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 141-163.

Hanchell, V. F. (2014). *A program evaluation of a christian college baccalaureate program utilizing stufflebeam's cıpp model* (Unpublished doctoral dissertation). Gardner-Webb University, North Carolina

Hassanzadeh, A., Kanaani, F., & Elahi, S. (2012). A model for measuring e-learning systems success in universities. *Computers and Education*, 10959-10966.

Haug, G., & Tauch, C. (2020). *Trends in learning structures in higher education II. [Electronic version]*. Retrieved from www.unige.ch/eua/

Horzum, M. B. (2003). Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik Düşünceleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 246-262.

Jeffries, M. (2020). *The history of distance education*. digitalschool.net/: Retrieved from http://www.digitalschool.net/edu/DL_history_mJeffries.html

Jiao, X. (2020). Research on quality evaluation of entrepreneurship education in vocational colleges based on cıpp model. *The Theory and Practice of Innovation and Enntrepreneurship*, 88-90.

Jonassen, D. (2009). Distance education. M. McIsaac, ve C. Gunawardena içinde, *Handbook of research for educational communications and technology: a project of the association for educational communications and technology* (s. 45-63). New York: Simon ve Schuster Macmilla.

Jung, I., Wong, T. M., Li, C., Baigaltugs, S., & Belawati, T. (2011). Quality assurance in asian distance education: diverse approaches and common culture. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 63-83.

Kamsurya, R. (2008). Learning evaluation of mathematics during the pandemic period covıd-19 in jakarta. *International Journal of Pedagogical Development and Lifelong Learning*, 12-20.

Kane, İ., & Fichman, K. (2009). The shoemaker's children: Using wikis for information systems teaching, research and publication. . *MIS Quaterly*, 1-48.

Karaaslan, İ., ve Tecim, V. (2008). Uzaktan Öğretime Yeni Bir Bakış: Örnek Bir Uygulama. *Yeni Düşünceler*, 135-148.

Karal, H., & Cebi, A. (2012). Views on modular assessment and evaluation process in distance education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2073-2077.

Karasar, S. (2004). Eğitimde Yeni İletişim Teknolojileri-İnternet ve Sanal Yüksek Eğitim. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 34-42.

Karataş, H., & Fer, S. (2009). Evaluation of english curriculum at yildiz technical university using cıpp model. *Egitim ve Bilim*, 34(153), 47.

Kaya, Z. (1997). Eğitimde Program Değerlendirme Sürecinin Temel İşlemleri. *Endüstriyel Sanatlar Eğitim Dergisi*, 59-72.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Öğretim.* Ankara: Pegem A Yayınları.

Kırmacı, Ö., ve Acar, S. (2018). Kampüs Öğrencilerinin Eşzamanlı Uzaktan Öğretimde Karşılaştıkları Sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 276-291.

Kiryakova, G. (2009). Review of distance education. *Trakia Journal of Sciences*, 29-34.

Kizil, F., & Babadogan, M. C. (2018). A comparison with English language and literature department programme competencies. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences, 5*(5), 78-84.

Klenowski, V. (2020). *Curriculum evaluation: approaches and methodologies. International encyclopedia of education*. Retrieved from http://eprints.qut.edu.au/26163/1/Klenowski_curriculum_evaluation.pdf

Koçdar, S. (2011). *Uzman Görüşlerine Göre Türkiye'de Uzaktan Eğitim Programlarının Akreditasyonu* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.

Kooij, Y. (2015). Uluslararasılaşma ve Bologna Süreci. *I. Bologna Süreci Araştırmaları Kongresi, 17-18 Eylül 2015* (s. 304-308). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Korkmaz, O., Cakir, R., & Ozden, M. Y. (2017). A validity and reliability study of the computational thinking scales (cts). *Computers in Human Behavior*, 558-569.

Koyunoğlu, F. (2008). *Sistem Yaklaşımı Açısından Uzaktan Eğitim: İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi Model Önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, ınternet self-efficacy and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *Internet and Higher Education*, 35-50.

Küçükahmet, L. (2009). *Program Geliştirme ve Öğretim.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Latchem, C., Özkul, A. E., Aydın, C., & Mutlu, M. E. (2006). The open education system. *The Journal of Open, Distance and e-Learning* (s. 221- 235).

Lee, S., Shin, J.-S., & Lee, S.-H. (2019). How to execute context, ınput, process, and product evaluation model in medical health education. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 16-40.

Li, X. (2009). Review of distance education used in higher education in China. *Asian Journal of Distance Education*, 7-14.

Linn, R.L., & Miller, D. (2013). *Measurement and assessment in teaching.* New Delhi: Dorling Kindersley Ltd.

Lockee, B. B., Burton, J. K., & Potter, K. R. (2010). Examining standards for education systems. *The 11th International Conference on Education Research New Educational Paradigm for Learning and Instruction.*

London. (2020). *University of london external system*. Retrieved from http://www.londonexternal.ac.uk/about_us/index.shtml

Manan, A., Fadhilah, M., Kamarullah, K., & Habiburrahim, H. (2020). Evaluating paper-based TOEFL preparation program using the context, ınput, process, and product (CIPP) model. . 7. 45. *Studies in English Language and Education*, 457-471.

Manasneh, A. (2013). *Translation training in the jordanian context: curriculum evaluation in translator education* (Unpublished doctoral dissertation). Binghamton University, New York.

Marsh, C., & Willis, G. (2007). *Curriculum: alternative approaches, ongoing issues.* New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Martins, J., Gonçalves, R., Santos, V., & Pereira, J. (2012). Network based model for elearning 2.0. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1242-1248.

McLoughlin, C., & Lee, M. (2007). Socal software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0. ICT: Providing Choices for Learners and Learning , Singapore. *Australian society for Computers in Learning and Tertiary Education*, Australian society for Computers in Learning and Tertia.

McNeil, J. (2006). *Contemporary curriculum* . New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

MEB. (2020). *Öğretim Programlarının Değerlendirme Raporu (İlköğretim 6. Sınıflar Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler). Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.* Erişim adresi: http://earged.meb.gov.tr/earged/subeler/ olcme_degerlendirme/dokuma

Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Education research: Competencies for analysis and applications.* London: Pearson Education.

Milrad, M., & Flensburg, P. (2007). Current approaches to network-based learning in scandinavia (guest editorial). *Educational Technology & Society*, 1-2.

Moghadas-Dastjerdi, T., Omid, A., & Yamani, N. (2020). Evaluation of health experts' education program for becoming multiprofessionals (family health caregiver) regarding health system transformation plan: An application of CIPP model. *Journal of Education and Health Promotion*, 227.

Mohamad Ali, A. Z. (2010). A framework for choosing appropriate open source learning management system. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 12-24.

Molope, M., & Oduaran, A. (2019). Evaluation of the community development practitioners' professional development programme: CIPP model application. *Development in Practice*, 194-206.

O'Reilly, T. (2020). *What is web 2.0 design patterns and business models for the next generation of software*. Retrieved from http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html

Odacıoğlu, M. P. (2012). *Uzaktan Eğitim Programlarının Tasarımlanma Süreci ve Uzem Yönetici Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.

Oliva, P. (2009). *Developing the curriculum.* . New York: Pearson Allyn and Bacon.

Olofsson, A. D. (2007). Participation in an educational online learning community. *Educational Technology and Society*, 28-38.

Orhan, A. (2016). *Uzaktan Eğitimle Yürütülen Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeli ile Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. (2004). *Curriculum foundations: Principles and theory.* Boston: Allyn and Bacon.

Osnovni. (2020). *Web Tabanlı Eğitimin Avantajları*. Erişim adresi: http://tdo.hit.bg/OsnovniVuprosi/osnovni

Özdemir, H. (2020). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.* Erişim adresi: https://core.ac.uk/download/pdf/50609093.pdf

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 126-149.

Özer, B. (2011). *Uzaktan öğretim Programlarının Öğrenci ve Öğretim Üyesi Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (Sakarya Üniversitesi Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.

Özkul, A. E. (2010). YAEM Bakış Açısı Altında Açık ve Uzaktan öğretim Öğretim. *Endüstri Mühendisliği Bölüm Başkanları Toplantısı.* (s. 22-32). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

Özkul, A. E., & Latchem, C. (2011). Progress towards assuring quality in turkish distance education. *25. Asya Açık Üniversiteler Birliği (AAOU) Yıllık Konferans.*

Pheeraphan, N. (2013). Enhancement of the 21st century skills for thai higher education by integration of ıct in classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 365-373.

Pina, A. A. (2008). How institutionalized is distance learning? A study of institutional role, locale and academic level. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 11-20.

Posner, G. (2004). *Analyzing the curriculum.* . New York: Mcgraw-Hill Companies, Inc.

Putra, Y., Wibawa, B., Rusmono, Dancey, N., & Brookes, C. (2020). *The Implementation of CIPP Evaluation Model on A Memory-Enhanced English Learning Program*.

Putri, A. A. (2020). *Evaluating english extracurricular program using context, input, process and product (cıpp) model*. Sarjana: Sarjana Pendidikan.

Robinson, B. (2020). *The cıpp approach to evaluation.* Retrieved from https://docuri.com/download/cipp-approach-to-evalaution1-bhn-peserta_59c1cea4f581710b2863780f_pdf

Rovai, A. P. (2000). Online and traditional assessments: What's the difference? *The Internet and Higher Education*, 141-151.

Rovai, A. P., & Downey, J. R. (2010). Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment. *The Internet and Higher Education*, 141-147.

Sadi, S., Agus, R., & Hidayat, S. (2020). Readiness analysis of the ıso 9001:2015 certification in the magister program of ındustrial engineering upn "veteran" yogyakarta using gap analysis. *Technium Social Sciences Journal*, 22–40.

Sağlam, M., ve Yüksel, İ. (2007). Program Değerlendirmede Meta-Analiz ve Meta Değerlendirme Yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Dergisi*, 175-188.

Sahin, I., & Shelley, M. (2008). Considering students' perceptions: the distance education student satisfaction model. *Educational Technology and Society*, 216-223.

Sancar Tokmak, H., Baturay, M. H., & Fadde, P. (2013). Applying the context, ınput, process, product evaluation model for evaluation, research, and redesign of an online master's program. *International Review of Research in Open and Distance*, 273-293.

Selim, H. M. (2007). Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. *Computers and Education*, 396-413.

SETA. (2019). *Türkiyede Milli Eğitim Sistemi.* Ankara: Seta Yayınları.

SGB, M. (2020). *2020 Yılı Performans Raporu.* Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/25140957_2020_Performans-ProgramY_12112019_1515.pdf

Shih, Y.-C., & Yuan, Y.-P. (2019). Evaluating an english elite program in taiwan using the cıpp model. *The Journal of AsiaTEFL*, 200-219.

Sıvacı S. Y (2017). Program Geliştirmede İhtiyaç Belirleme Eğilimleri Envanteri: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 1906 - 1927.

Sinclair, B. M. (2012). *Utilizing stufflebeam's CIPP model to evaluate an adult completion program* (Unpublished doctoral dissertation). Gardner-Webb University, North Carolina .

Sopha, S., & Nanni, A. (2019). The CIPP Model : Applications in Language Program Evaluation. *The Journal of AsiaTEFL*., 1360-1367.

Sterritt, R., Hanna, P., & Campbell, J. (2015). Reintroducing programming to the school environment. *Paper presented at the 9th International Technology* (s. 22-28). Spain: Education and Development Conference.

Stufflebeam, D. (2000). The CIPP model for evaluation. D. Stufflebeam, G. Madaus, & T. Kellaghan içinde, *Evaluation models. Viewpoints on educational and human services evaluation* (s. 21-48). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Stufflebeam, D. (2003). International handbook of educational evaluation. T. Kellaghan, & D. Stufflebeam içinde, *International Handbook of Educational Evaluation* (s. 31-62). Dordrecht: Kluwer Yayıncılık.

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models and applications.* Wiley and Sons: Jossey Bass.

Sun, P., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful eLearning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and Educa*tion, 1183-1202.

Suraiya, N., Yusrizal, M., Majid, S., & Setia, D. (2020). The evaluation model of ıntegrated social sciences learning program. *Universal Journal of Educational Research*, 5779 - 5789.

Şahin, M. (2014). Öğretim Materyallerinin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki İşlevine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Analizi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 995-1012.

Şimşek, C. (2012). Attitudes of teacher candidates studying at technical education on ability to take the role of a teacher. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 55-68.

Şimşek, N. (2012). Uzaktan Eğitimde Kalite Göstergeleri ve Teknoloji Temelli Uzaktan Eğitimin Bu Göstergeler Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1- 24.

Tarık, H. (2018). Assessment of training effectiveness: review article . *Open Access Journal of Science*. 250-252.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003*). Handbook of mixed methods in social and behavioral research.* Thousand Oaks: Sage.

Tonbuloğlu, B. (2017). *Uzaktan Öğretim Programlarının Paydaş Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.* İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.

Tonbuloğlu, B., ve Aydın, H. (2015). Uzaktan Öğretimde Kalite Standartları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 55-70.

Tseng, K., Diez, R., Lou, S., Tsai, H., & Tsai, T. (2010). Using the context, ınput, process and product model to assess an engineering curriculum. *World Transactions on Engineering and Technology Educatio*n, Vol.8, No.3, s: 256-261.

Tuncer, M., ve Tanaş, R. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 222-232.

Turanlı, D. (2005). *A basic web-based distance education model* (Unpublished master thesis). İzmir Institute of Technology, İzmir, Turkey.

Türkoğlu, A., ve Uça, S. (2011). Türkiye'de Halk Eğitimi: Tarihsel Gelişimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48-62.

Türkoğlu, E. A. (2012). *Uzaktan eğitimde stratejik planlama açısından üniversitelerin karşılaştırmalı bir analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Tüzün, H., Bilgiç, H. G., Kalaycı, E., Çınar, M., Akıncı, A. Yıldırım, D., . . . Yüksel, Y. (2011). *Yerleşik Bir Dersin Web-Tabanlı Uzaktan Eğitim İçin Yeniden Tasarımı*. *Türkiye'de E-Öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Uidaho. (2020). *www.uidaho.edu*. Retrieved from https://www.uidaho.edu/engr/programs/eo

Urtel, M. G. (2008). Assessing academic performance between traditional and distance education course formats. *Educational Technology and Society*, 322-330.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan Öğretim.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım s.215.

Ülkar, E. (2020). *Örgün Eğitimin İki Katı... 4 Milyon Öğrenci Açıköğretimde.* Erişim adresi: https://www.hurriyet.com.tr/egitim/orgun-egitimin-iki-kati-4-milyon-ogrenci-acikogretimde-41393613

Warju, W. (2016). Educational program evaluation using cipp model. *Innovation of Vocational Technology Education,* 12-24.

Weller, M., Pegler, C., & Mason, R. (2005). Use of innovative technologies on an e-learning course. *The Internet and Higher Education*, 61-71.

Wikipedia. (2020). *Distance education*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/Distance_education

Wolf, P., Hill, A., & Evers, F. (2020). *Handbook for curriculum assessment. Guelph, ontario: university of guelph publications.* Retrieved from http://www.tss.uoguelph.ca/resources/pdfs/HbonCurriculumAssmt.pdf

Yalı, S. (2017). Avrupa Birliği'nde Yükseköğretim Çalışmaları: Bologna Süreci ve Türkiye Üniversiteleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 143-154.

Yayla, D. (2020). *Türk Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi.* Erişim adresi: https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf

Yazıcı, A., Altaş, I., ve Demiray, U. (2001). Distance education on the net: a model for developing countries. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 24-35.

Yazıcı, İ. G. (2018). Lizbon Stratejisi ve Avrupa 2020 Hedeflerinde Bölgesel Kalkınma ve Sosyal Politikalar. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi,* 436-451.

Yeşilölmez, M., ve Koç, F. (2014). Bilgi Toplumunun Teknolojik Temelleri Üzerine Eleştirel Bir Bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 117-133.

Yıldırım, F. (2010). Uzaktan Öğretim Sistemine Geçişin Esas Ögeleri Olan Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Bakış Açıları. U. D. T. G. Yamamoto içinde,

Türkiye'de e-öğrenme: Gelişmeler ve Uygulamalar (s. 27-48). Ankara: Eflatun Yayınevi.

Yıldırım, Y. (2019). Türkiye ve AB Üyesi Ülkelerin Nüfus Trendlerinin Karşılaştırılması . *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 267-294.

Yıldız, M. (2015). *Uzaktan Öğretim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Öğretime Yönelik Bilgi, İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Yıldızhan, Y., ve Güçlü, N. (2019). Eğitim Yönetimi Uzaktan Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Öğretim Üyeleri Açısından Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi*, 367-418.

Yılmaz, C. (2005). İngilizce Öğretmenliği Bölümlerindeki Öğrencilerin İletişimsel Dil Gereksinimleri Ne Ölçüde Karşılanıyor?. *Ondokuzmayıs Universitesi Eğitim Fakultesi Dergisi*, 19, 92-103.

Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan Eğitimde Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının, Uzaktan Eğitimde Etkileşim Ve İletişim Üzerine Görüşleri. *Akademik Bilişim*, Malatya, 2-4 Şubat.

Yılmaz, G. K., ve Güven, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Uzaktan öğretime Öğretime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 299- 322.

YÖK, (2021). *Sorbone Bildirisi*. YÖK Sorbonne Bildirgesi

Yücel, B. (2008). *An evaluation of needs, design, ımplementation, and outcomes of development and learning course enriched with critical thinking based ınstruction* (Unpublished doctoral dissertation). M.E.T.U., Ankara, Turkey.

Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C., & Misulis, K. (2011). Using the context, ınput, process, and product evaluation model (cıpp) as a comprehensive framework to guide the planning, ımplementation, and assessment of service-. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 57-72.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Kararı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **22/06/2020**
Toplantı Sayısı : **5**
Karar Sayısı : **110**

110- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Halil Erbil Güner**'in "Ankara Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Eğitim Öğretim Programının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeli ile Değerlendirilmesi" başlıklı tezi ile ilgili 16/04/2020 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Halil Erbil Güner**'in "Ankara Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Eğitim Öğretim Programının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeli ile Değerlendirilmesi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

EK 2. Yönetici-Öğretici Görüşme Formu

Değerli katılımcı,

Bu görüşmeyle Ankara Üniversitesi Elmadağ Meslek Yüksek Okulu Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesi ve nasıl iyileştirilebileceğinin ortaya konulmasına katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Öğretici ve yönetim kadrosu ile görüşme yapmamın temel amacı uzaktan öğretim programının önemli bir paydaşı olan yönetici ve öğreticilerin bütüncül bir bakış açısıyla sunacağı bilgilerin programın bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarının anlaşılmasına önemli katkılar sağlayacağını düşünmemdir. Bu nedenle program hakkındaki düşünceleriniz çalışmam açısından önem arz etmektedir.

Bu bilgileri araştırmacı dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçları yazılırken bireylerin kimlik bilgileri kesinlikle raporlamayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Halil Erbil Güner
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet **:** ( ) Kadın ( ) Erkek

2. Deneyim (yıl cinsinden) **:**……..

3. Akademik Unvanı **:**

Profesör Dr. ( ) Öğretim Görevlisi ( )

Doçent Dr. ( ) Öğretim Görevlisi Dr. ( )

Dr. Öğretim Üyesi ( )

YÖNETİCİ – ÖĞRETİCİ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Bir yönetici olarak uzaktan öğretim programı amaçlarının belirlenmesinde sizce hangi faktörler göz önüne alınmalıdır? Lütfen belirtiniz.

- Öğrencinin örgün öğretim dışındaki eğitim olanaklarının uyum süreci
- Objektif ölçme değerlendirme
- İçerik kalitesi
- Küresel dünyanın ihtiyaçlarına göre düzenleme yapılması
- Öğrenci-öğretmen iletişiminin etkin kılınması
- Kapsam, süre, ön bilgiler, hedef kitle analizi
- Yeterli teknik altyapı
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……

2. Bir yönetici olarak sizce uzaktan öğretim uygulamalarının değerlendirmeleri nitelikli bir şekilde yapılmakta mıdır? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir.
- Değerlendirmelerin objektif yapılması önem arz etmektedir
- Uzaktan öğretimde sadece sonuç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır.
- Uzaktan öğretimde sadece süreç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır.
- Uzaktan öğretim uygulamaları değerlendirilmeleri nitelikli bir şekilde uygulanmaktadır.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……

3. Bir yönetici olarak uzaktan öğretim sistemine dahil olan öğretim elemanı ve öğrencilerin sisteme adapte olabilmeleri amaçlı oryantasyon çalışmaları yapılmakta mıdır? Eğer bu çalışmalar yapılmaktaysa içeriğinde neler yer almaktadır? Lütfen belirtiniz.

- Herhangi bir oryantasyon çalışması yapılmamaktadır.
- Yapılan çalışma uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir.
- Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……

4. Bir yönetici olarak uzaktan öğretim sistemine dâhil olan öğrenci ve öğretim elemanlarının sisteme ve bilgisayar okuryazarlığına karşı hazırbulunuşlukları sizce nasıl olmalıdır? Lütfen belirtiniz.

- İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmelidir.
- Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir.
- Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir.
- Office programlarını kullanabilmelidir.
- e-mail kullanabilmelidir.
- Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde çözebilmelidir.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)…..

5. Bir yönetici olarak sizce uzaktan öğretim programı şu anki haliyle iş piyasası ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirebilmekte midir? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Uygulamalı derslerin yaşattığı eksiklik bu duruma engeldir.
- İş piyasasının ihtiyacını karşılayacak nitelikte değildir.
- Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)…..

6. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programı sizce toplumun ihtiyaçlarına hangi alanlarda uygundur? Lütfen belirtiniz.

- Üretim
- Teknik
- Yazılım geliştirme
- Teknolojik
- Bilgi İşlem
- Diğer (Lütfen belirtiniz)…

7. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programında yer alan derslerin süreleri sizce program yeterliklerine ve ders kazanımlarına uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen belirtiniz.

- Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programında yer alan ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterlidir.
- Bireysel çalışma ile eksiklerin tamamlanma zorunluluğu göz önüne alınırsa, yeterli olduğunu düşünüyorum.
- Ders süreleri program yeterlikleri ve ders kazanımları bağlamında yeterli olduğunu düşünmüyorum.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

8. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programında sizce kullanılan materyaller belirlenen amaç ve hedeflere ulaşım açısından uygun mudur? Lütfen belirtiniz.

- Materyaller bazı sözel dersler için yeterli olsa da yazılım, grafik tasarım ve benzeri derslerde yeterli düzeyde değildir.
- Materyaller günümüzde çok basit yöntemlerle sistemlere yüklenebilmektedir. Gerekli materyallerin sistemlere eklenmesi konusunda sorun yaşandığını düşünmüyorum.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

9. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programının sizce öğrencilerin mezuniyet sonraki meslek yaşamlarında hangi alanlarda kullanılabilir? Lütfen belirtiniz.

- Yazılım
- Web sitesi yazılımları geliştirme
- Web ara yüz geliştirme
- Teknik ve donanımsal
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

10. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programında kullanılan materyallerinde sizce geliştirme süreçlerine ihtiyaç var mıdır? Var ise lütfen bu süreçleri belirtiniz.

- Kaynak güncelleme
- Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyaller son derece yeterlidir.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

11. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programında sizce uygulama sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır.
- Özellikle öğrencilerin ses, video ve bağlantılarının yönetilmesi araçlarının basit ve anlaşılır olması gereklidir. Bu konuda zorluklar yaşanmaktadır.
- Zaman ve kaynak sıkıntısı yaşanmaktadır.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

12. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programında süreç içerisinde karşılaştığınız problemlerle ilgili yardım alabileceğiniz bir yetkili var mıdır? Bu problemlerin çözümleri ve çözüm süreleri konusundaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Uzaktan öğretim destek sorumlusu bağlantı problemleriyle ilgilenmektedir. Ders içi diğer soru ve sorunlarla biz ilgilenmekteyiz.
- Süreçte yaşadığımız tüm sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz.
- Süreç içerisinde yaşadığımız sıkıntılar için her zaman destek alabiliyoruz.
- Diğer (Lütfen belirtiniz)……..

13. Bir öğretici olarak bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programının uzaktan öğrenme yoluyla olması örgün öğretime göre öğrenmeyi nasıl etkilemektedir? Lütfen belirtiniz.

- Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bilgisayar Programcılığı için uzaktan öğretim uygundur.
- Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir.
- Uzaktan öğretim ile örgün öğretimle aynı nitelikte değildir.
- Uzaktan öğretim süreci, normal öğretime göre daha verimsizdir.
- Diğer (Lütfen belirtiniz) ……..

EK 3. Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Değerli Katılımcı;

Bu görüşme formu, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Programı'nda yürütülen yüksek lisans tez çalışmasına veri toplanması amacıyla düzenlenmiştir.

Bu çalışma AÜEMYO bünyesinde Uzaktan öğretim Merkezi (ANKUZEM)'de yer alan Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) aşamaları açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için de programın uygulayıcıları öğretim elemanlarının programla ilgili görüşlerinin alınması gerekmektedir. Bu görüşme formu bu amaçla düzenlenmiştir.

Cevaplarınız gizli kalacaktır ve sadece bu çalışma için değerlendirilecektir. Kişisel olarak bir değerlendirilme yapılmayacağı için adınız ve soyadınızı yazmanız gerekmemektedir.

Katılımınız, ilgi ve iş birliğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

HALİL ERBİL GÜNER
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Kısaltmalar: BPUÖP: Bilgisayar programcılığı uzaktan öğretim programı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

2. Deneyim (yıl cinsinden) :……..

Akademik Unvanı:

Profesör Dr. ( ) Dr. Öğretim Üyesi ( )

Araştırma Gör. ( )

Doçent Dr. ( )

Araştırma Gör. Dr. ( )

GÖRÜŞME SORULARI

Bağlam Değerlendirme

1. BPUÖP'nın bireysel fark, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklere uygun olacak şekilde esnek olup olmadığı yönündeki görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.
   - Verilen eğitim içeriğinin standart olması nedeniyle esnekliğe sahip olduğunu düşünmüyorum.
   - Uzaktan öğretim olduğu için büyük oranda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır ancak bireysel fark ve ilgileri uygun olup olmadığı tartışılabilir
   - Uzaktan öğretim ortamlarının hiçbiri bireysel fark, ilgi ve yeteneklere uygun bir şekilde dizayn edilmemiştir. Her öğrencinin aynı hazırbulunuşluğa sahip, aynı derecede görür ve işitir olduğu varsayılmaktadır.
   - BPUÖP; bireysel fark, ilgi ve yeteneklere uygun olacak şekilde esnek değildir. Daha çok ihtiyaçlara yöneliktir.
   - Diğer……..
2. BPUÖP amaçlarının güncel ve gelecekteki gereksinimlere uygun olup olmadığı yönündeki düşünceleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.
   - Programın amaçladığı kazanımlar güncel ihtiyaçları karşılayacak düzeyde ve gelecekteki yazılım ihtiyacını karşılayacak düzeydedir.
   - Bu haliyle ne güncel durum için ne gelecek durumlar için uygun değildir.

- Kişiselleştirilmiş öğrenme uygulamalarının ve yazılımlarının dahil edilmesi gereklidir.
- Değerlendirme araçları ve yöntemleri çok yetersizdir.
- Diğer……..

3. BPUÖP toplumun ihtiyaçlarına hangi alanlarda uygundur? Lütfen belirtiniz.
   - Üretim alanlarında ihtiyaç vardır
   - Teknik alanlarda ihtiyaç vardır
   - Yazılım geliştirme alanlarında ihtiyaç vardır
   - Teknolojik alanlarda ihtiyaç vardır
   - Diğer……..

4. BPUÖP'nda yer alan ders saatlerinin teorik olarak öğretim hedeflerine (hedeflenen yeterliklere) yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen belirtiniz.
   - Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programında yer alan ders saatleri teorik olarak derslerin öğretilmesinde yeterlidir.
   - Bireysel çalışma ile eksiklerin tamamlanma zorunluluğu göz önüne alınırsa, yeterli olduğunu düşünüyorum.
   - Ders saatlerinin teorik olarak öğretilmesinde yeterli olduğunu düşünmüyorum.
   - Diğer……..

Girdi Değerlendirme

5. BPUÖP'ndaki içerik, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun mudur? Lütfen belirtiniz.
   - Verilen içerikler, yazılım nesne tabanlı programlama gibi üst düzey dersler içerdiği için öğrencilerin bu konuda hazır bulunuşları yeterli düzeyde değildir.
   - Bu programlarda hazırlanan içerik öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlanmaktadır.
   - Diğer……..

6. BPUÖP'nda materyal ve kaynaklar belirlenen amaç ve hedeflere ulaşım açısından uygun mudur? Lütfen belirtiniz.
   - Materyal ve kaynaklar bazı teorik dersler için yeterli olsa da yazılım gibi derslerde yeterli düzeyde değildir.
   - Kaynak ve materyaller günümüzde çok basit yöntemlerle sistemlere yüklenebilmektedir. Gerekli kaynakların sistemlere eklenmesi konusunda sorun yaşandığını düşünmüyorum.
   - Diğer……..

7. BPUÖP'nın içeriği meslek yaşamında ne ölçüde kullanılabilir? Lütfen belirtiniz.
   - İçerik yazılım alanında kullanılabilir
   - İçerik web sitesi yazılımları geliştirme alanında kullanılabilir
   - İçerik web ara yüz geliştirme alanında kullanılabilir
   - İçerik teknik ve donanımsal alanda kullanılabilir
   - Ders içerikleri 21. Yüzyıl becerileri ile birebir uyumludur.
   - Diğer……..

8. BPUÖP'nda kullanılan materyal ve kaynaklarda değiştirmek istediğiniz ya da yetersiz bulduğunuz yönler var mıdır? Var ise nelerdir? Lütfen belirtiniz.
   - Bilgisayar Bilimi günümüzde görünür ölçüde dönüşmüştür. Kaynaklar güncellenmelidir.
   - Temel bilgisayar bakımı ve onarımı gibi teknik bilgi ile erişilebilecek derslerin gereksiz olduğunu düşünüyorum.
   - Bu program dahilinde içinde bulunulan koşullara göre bir değerlendirme yapıldığında materyal ve kaynaklar son derece yeterlidir.
   - Diğer……..

9. BPUÖP'nda öğretim materyallerinin oluşturulmasında öğretim, yöntem, teknikler temel alınarak ne tür çalışma ve programlar hazırlanmaktadır? Lütfen belirtiniz.
   - Algoritmik düşünme, nesnelerin interneti gibi vazgeçilmez kaynakların öğretilmesi için yeni yöntem ve teknikler dikkate alınmaktadır.
   - Uygulamaya yönelik programlar hazırlanmaktadır.

 Diğer……..

Süreç Değerlendirme

10. BPUÖP'nda süreç içerisinde karşılaştığınız problemlerle ilgili yardım alabileceğiniz bir yetkili var mıdır? Bu problemlerin çözümleri ve çözüm süreleri konusundaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Uzaktan öğretim destek sorumlusu bağlantı problemleriyle ilgilenmektedir. Ders içi diğer soru ve sorunlarla ilgili akademisyenler ilgilenmektedir.

 Süreçte yaşadığımız sıkıntıları genellikle kendimiz çözmekteyiz.

 Diğer……..

11. BPUÖP'nda uygulama sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Öğrencilerimizle yeterli derecede İnternet bağlantısı olmadığı zaman Uzaktan öğretimde sıkıntı yaşanmaktadır.

 Özellikle öğrencilerin ses video ve bağlantılarının yönetilmesi araçlarının basit ve anlaşılır olması gereklidir. Bu konuda zorluklar yaşanmaktadır.

 Zaman ve kaynak sıkıntısı yaşanmaktadır.

 Diğer…….

12. BPUÖP'na eklenmesi ya da geliştirilmesi gereken yöntem ya da stratejiler var mıdır, var ise nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Uzaktan öğretim ilke ve yöntemleri tarihçesine bakılarak en güncel olanı benimsenmelidir.

 Teorik derslerin daha çok uygulama alanına dönüşmesi işimizi kolaylaştıracaktır.

 Diğer……..

13. Mevcut haliyle BPUÖP'nda memnun olduğunuz yönler nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 21. Yüzyıl becerilerini ulaşan öğrenciler yetiştirmektir.

 Ders içerikleri uygundur.

 Değerlendirme çalışmaları uygundur.

 Bu programda, daha çok hedef kitleye ulaşılarak gerçekleştirilmek istenen amaç sağlanmaktadır.

 Diğer……..

14. BPUÖP'nın e- öğrenme yoluyla olması örgün öğretime göre öğrenmeyi nasıl etkilemektedir? Lütfen belirtiniz.

 Diğer dersler için örgün eğitim uygun olduğu söylenebilir ancak Bil. Programcılığı için e- öğrenme uygundur.

 Tekrar yapma ve öğrenme açısından daha verimlidir.

 Örgün eğitime göre bazı kısıtları vardır ancak bunu avantaja dönüştüren öğrenciler avantajlı konuma geçmektedir.

 Uzaktan öğretim ile örgün öğretim aynı nitelikte değildir.

 Diğer ……..

Ürün Değerlendirme

15. BPUÖP gelecekteki meslek gereklerine uygun mudur? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Uygundur. İhtiyaç duyulan birçok personel yetişecektir.

 Geliştirilmeli güncellenmelidir.

 Yazılım geliştirme veya yazılım destek elemanı olma, veri tabanı yönetimi ve veri tabanı programcılığı, internet programcılığı gibi alanlar geleceğin meslekleridir.

 Diğer……..

16. BPUÖP'nın uzaktan yürütülmesi mezunlarının iş bulabilmesi durumlarını etkiler mi? Etkiler ise ne açıdan etkilediğini düşünüyorsunuz? Lütfen belirtiniz.

 Bu durum iş verenlerin bakış açısının değişmesine bağlı Uzaktan öğretimlere sanki eğitim almamış gibi bakan bir zihniyet mevcuttur. Kişinin becerisine bakılmaksızın ön yargı ile davranılmaktadır.
 Bilgi ve beceri anlamında etkileneceği bir nokta olmayacaktır ama piyasada artan işsizlik nedeniyle Uzaktan öğretimli bireylerin elenmesi açısından bir bahane olarak gösterilebilir.
 Uzaktan öğretim henüz yaygın olmadığı için açık öğretim kategorisinde algılanmaya ve bu durumda da bir önyargıya sebep olabilir. (EK)
 Uzaktan öğretimin mezuniyet açısından örgün öğretimden farkı yoktur.
 Etkiler. İçeriğin gelecekte önemli olan kazanımlar ile ilgili ilişkilendirilmesi yapılmalıdır.
 İş bulma noktasında mezunlar için dezavantaj oluşturabilir.
 Diğer……..

17. BPUÖP'nın değerlendirme yöntemlerini yeterli ve doğru buluyor musunuz? Bu konuda önerileriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Evet yeterli buluyorum.
 Genelde ürün yani sonuç odaklı değerlendirme yapılıyor süreç odaklı da değerlendirme yapılırsa daha etkili olacaktır.
 Diğer……..

EK 4. Yönetici Görüşme Formu

Değerli katılımcı,

Bu görüşmeyle Ankara Üniversitesi Uzaktan Öğretim Merkezinde, eğitimi verilen Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programının bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesi ve nasıl iyileştirilebileceğinin ortaya konulmasına katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Yönetim kadrosu ile görüşme yapmamın temel amacı Uzaktan öğretim programının önemli bir paydaşı olan yöneticilerin bütüncül bir bakış açısıyla sunacağı bilgilerin programın bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutlarının anlaşılmasına önemli katkılar sağlayacağını düşünmemdir. Bu nedenle program hakkındaki düşünceleriniz çalışmam açısından önem arz etmektedir.

Bu bilgileri araştırmacı dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçları yazılırken bireylerin kimlik bilgileri kesinlikle raporlamayacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Halil Erbil Güner
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek

2. Deneyim (yıl cinsinden) :……..

3. Görev Yaptığı Kurum:……..

4. Görevi:…….

GÖRÜŞME SORULARI

1. Uzaktan öğretim programı amaçlarının belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken durumlar nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Öğrencinin okul dışında bir eğitim aldığında adaptasyon süreçleri
- Ölçme değerlendirmenin objektif olması
- İçerik kalitesinin artırılması
- Küresel dünyanın ihtiyaçlarına göre gerekli eğitimlerin planlaması
- Öğrenci-öğretmen iletişimi
- Kapsam, süre, ön bilgiler, hedef kitle analizi
- Teknik altyapıda yeterlilik
- Diğer……

2. Uzaktan öğretimin etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

- Özel dönemler için ve veya Uzaktan öğretim programları için uygundur. Ama yine de dersliklerin yerini tutmayacaktır. Zira ev ortamında ilgi dağıtacak hayli durum mevcuttur.
- Uzaktan öğretim içindeki her alanda uygulama (laboratuvar) çalışmalarının mevcutta yaptırılamıyor olması bir yetersizlik örneği olarak gösterilebilir.
- Yüz yüze eğitim imkânın olmadığı durumlarda eğitim ihtiyacının karşılamasının yanı sıra öğrenci ve öğretim üyelerine esneklik sağlaması yönüyle avantajlar sunsa da birçok anlamda kısıtlı bir eğitim sürecidir.
- Uzaktan öğretim yüz yüze eğitim alma imkânı bulamayan ve bir işte çalışan öğrenciler için oldukça uygun bir sistemdir.
- Uzaktan öğretim alternatif eğitim şekli olmaya devam edecektir. Hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerine almayacaktır.

 İyi kurgulanmış bir Uzaktan öğretim her ne kadar niteliksel olarak amacına ulaşsa dahi sosyal, psikolojik ve öğrenme kalıcılığı bakımından örgün eğitim ile aynı oranda başarılı sonuç veremez.
 Uzaktan öğretim kurgulama, amaç, hedef ve yeterlikler açısında iyi bir çalışma yapıldığı müddetçe örgün eğitime eş değer ve uygun bir eğitim sistemi olabilir.
 Diğer……

3. Uzaktan öğretim uygulamaları olması gerektiği gibi yürütülmekte midir? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Belirli bir seviyede yürütülüyor ancak hedeflenen etkiyi gösterememektedir.
 Uzaktan öğretim araçlarıyla sunum yapma, ekran paylaşma vb. olanaklara sahiptir. Ancak ses, görüntü, bağlantı sorunları gibi teknik problemler yaşanmaktadır.
 Uzaktan öğretim bazı eksikler dışında gerektiği gibi yürütülmektedir ve teknolojik gelişmeler de göz önünde bulundurulduğunda bu alanda son derece etkin bir uygulama gelecekte olabileceği ön görülebilir.
 Diğer……

4. Uzaktan öğretim uygulamaları değerlendirmeleri nitelikli bir şekilde yapılmakta mıdır? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Değerlendirmeler yetkili kurum ve kişilerce yapıldığı sürece nitelikli yapılabilir.
 Değerlendirmelerin objektif yapılması önem arz etmektedir
 Uzaktan öğretimde sadece sonuç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır.
 Uzaktan öğretimde sadece süreç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır.
 Uzaktan öğretim uygulamaları değerlendirilmeleri nitelikli bir şekilde uygulanmaktadır.
 Diğer……

5. Uzaktan öğretimde karşılaştığınız ya da yaşadığınız sorunlar ve bu konudaki çözüm önerileriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

Sorunlar

 Sorun; Öğrencilerin dikkat toplama açısından sorun yaşanması
 Sorun; Teknolojik donanımın her bireyde eşit olarak olmaması
 Sorun; Öğrencinin motivasyonun sağlanamaması
 Sorun; Tam katılım sağlanamaması ve öğrenmenin gerçekleştiğinin kontrol edilememesi.
 Diğer…..

Çözüm önerileri

 Çözüm önerileri; Hedef kitlenin dikkatini çekecek şekilde derslerin hazırlanması,
 Çözüm önerileri; Derslerin kayıt altına alınması ve tekrar izlemeye imkân sağlanması
 Çözüm önerileri; Her bir dersin/bölümün sonunda değerlendirme çalışmaları yapılması.
 Diğer…..

6. Uzaktan öğretim sistemine dahil olan öğretim elemanı ve öğrencilerin sisteme adapte olabilmeleri amaçlı oryantasyon çalışmaları yapılmakta mıdır? Eğer bu çalışmalar yapılmaktaysa içeriğinde neler yer almaktadır? Lütfen belirtiniz.

 Hayır herhangi bir oryantasyon çalışması yapılmamaktadır.
 Evet, yapılan çalışma Uzaktan öğretimde kullanılan teknolojik araçların eğitimine yöneliktir.
 Oryantasyon çalışmaları öğretim elemanları ve öğrenciler için teknik birimler aracılığı ile yeterli düzeyde olmasa da yapılmaktadır.
 Diğer……

7. Uzaktan öğretim sistemine dâhil olan öğrenci ve öğretim elemanlarının bilgisayar okuryazarlığı nasıl ve hangi düzeyde olmalıdır? Lütfen belirtiniz.

 İnternet, tarayıcı ve bilgisayar donanımı kullanımını bilmesi yeterlidir.
 Uzaktan öğretim sisteme dahil olan öğrencilerde temel seviyede bilgisayar bilgisi gerekli öğretim elemanlarının ise bilgisayar okuryazarlığının üst seviyede olması gerekir.
 Bilgisayar yazılımlarını ve işletim sistemini en az orta düzeyde kullanabilmelidir.

 Diğer…..

8. Uzaktan öğretim sistemine dâhil olan öğrenci ve öğretim elemanlarının sisteme karşı hazırbulunuşlukları nasıl olmalıdır? Lütfen belirtiniz.

 Bilgisayar programlarını kullanabilmelidir.
 Office programlarını kullanabilmelidir.
 Farklı İnternet tarayıcılarını kullanabilmelidir.
 E-mail kullanabilmelidir.
 Anlık bir problem ile karşılaştığında temel düzeyde problemi nasıl çözebileceğini bilmelidir.
 Diğer…..

9. Uzaktan öğretim sistemine dâhil olan öğrenci ve öğretim elemanları, sorun çözmeye yönelik becerileri nasıl olmalıdır? Lütfen belirtiniz.

 Donanımsal sorunlara müdahale edilebilir düzeyde olmalıdır.
 Yazılımsal sorunlara müdahale edilebilir düzeyde olmalıdır.
 Diğer…..

10. Uzaktan öğretim sisteminde yer alan ders saatlerinin belirlenen hedeflere ulaşılmasında yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Teorik olarak yeterli olduğunu düşünmüyorum.
 Öğrencilerin iç disiplinine bağlı olarak kısmen yeterlidir.
 Evet genel anlamda yeterli olduğunu düşünüyorum.
 Hayır yeterli olduğunu düşünmüyorum.
 Diğer…..

11. Uzaktan öğretim programı şu anki haliyle iş piyasası ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirebilmekte midir? Görüşleriniz nelerdir? Lütfen belirtiniz.

 Uygulamalı derslerin yaşattığı eksiklik bu duruma engeldir.
 İş piyasasının ihtiyacını karşılayacak nitelikte değildir.
 Eksikleri olmakla birlikte iş piyasasına uygun bireyler yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapılmakta ve programlar hazırlanmaktadır.
 Diğer…..

EK 5. Öğrenci Görüş ve Değerlendirme Anketi

UZAKTAN ÖĞRETİM PROGRAMI

Değerli Öğrenciler,

AÜEMYO bünyesinde Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programının; bağlam, girdi, süreç ve ürün aşamaları açısından değerlendirilmesini hedefleyen bir yüksek lisans tez çalışması yürütülmektedir. Bu kapsamda veri toplamak için geliştirilecek olan ölçme aracında yer alacak maddelere vereceğiniz cevaplar değerlendirilerek öğretim programının geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan veriler elde edilmeye çalışılacaktır.

Cevaplarınız kişisel verilerin korunması kapsamında sadece araştırma amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılacaktır. Bu çalışmadan sağlıklı sonuçlar elde edilmesi vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Anket genel ve kişisel bilgiler ve programla ilgili görüşler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Katkılarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Halil Erbil GÜNER
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

BÖLÜM I
Genel ve Kişisel Bilgiler

Anketin birinci bölümündeki sorularda ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı **(X)** işareti ile belirtiniz ve noktalı alanlara uygun cevapları yazınız

Cinsiyet:

Kadın ( )
Erkek ( )

Öğrenim durumunuz:

Birinci Sınıf ( )
İkinci Sınıf ( )
Mezun ( )

Doğum yılınız:……İkamet Olarak Yaşadığınız Bölge:

Marmara	( )	Karadeniz	( )
Güney Doğu Anadolu	( )	Ege	( )
Akdeniz	( )	Doğu Anadolu	( )
İç Anadolu	( )		

Bir işte çalışıyorsanız, iş alanınız eğitim aldığınız bölüm ile ilişkili mi?:

Evet ( ) Hayır ( ) Çalışmıyorum ( )

Teknolojik cihaz (bilgisayar, akıllı telefon, tablet vb.) günde ortalama ne kadar süre kullanırsınız?

Bir saatten az ( )
1-3 saat arası ( )
3 saatten fazla ( )

İnterneti günde ortalama ne kadar süre kullanırsınız?

Bir saatten az ( )
1-3 saat arası ( )
3 saatten fazla ( )

Daha önce yüksek öğretim düzeyinde bir programdan mezun oldunuz mu?

Önlisans ( )
Lisans ( )
Yüksek Lisans ( )
Doktora ( )
Başka bir yükseköğretim kurumunda eğitim almadım ( )

Uzaktan öğretim derslerine katılım sağlarken hangi cihazı sıklıkla kullanıyorsunuz?

Bilgisayar ( ) Mobil Sistemler "Akıllı telefon, tablet vb." ( )

BÖLÜM II

Bilgisayar Programcılığı Uzaktan öğretim Programı ile ilgili Öğrenci Görüşleri

Anketin ikinci bölümünde, sol tarafta programla ilgili bazı ifadeler, sağ tarafta ise üç adet seçenek bulunmaktadır. Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programına ilişkin görüşlerinizi "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum" dan oluşan beşli değerlendirme ölçeği üzerinde, size en uygun olanı **(X)** şeklinde işaretleyerek değerlendiriniz.

Aşağıdaki ifadeleri lütfen mezun olduğunuz/kayıtlı olduğunuz "Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Programı'nı temel alarak değerlendiriniz.

Madde No	MADDELER	DERECELER				
		1 Kesinlikle Katılmıyorum	2 Katılmıyorum	3 Kararsızım	4 Katılıyorum	5 Kesinlikle Katılıyorum
	BAĞLAM DEĞERLENDİRME					
1.	Program amaçları, bilgisayar programcılığı alanı ile ilgili ihtiyaçları karşılamaktadır.					
2.	Program amaçları hedeflerime uygundur.					
3.	Program yeterlikleri bilgisayar programcılığı ile ilgili beklentileri karşılamaktadır.					
4.	Konuların güçlük dereceleri ile ders süreleri uyumludur.					
5.	Alan derslerinin sayısı yeterlidir					
6.	Program içeriği iş hayatı ile örtüşecek biçimde işlevseldir.					
7.	Programın kuramsal içeriği yeterlidir.					
8.	Programın içeriğine yönelik ayrılan toplam süre yeterlidir.					
	GİRDİ DEĞERLENDİRME					
9.	Derslerde kullanılan materyaller ilgi çekicidir.					
10.	Ders içerikleri günceldir.					
11.	İçerik yazılım kodlama becerilerinin geliştirilmesinde uygundur.					
12.	İçerik derslere olan ilgiliyi artırmaktadır.					
13.	İçerikteki konular birbirini destekler niteliktedir.					
14.	İçerik kolay anlaşılır niteliktedir.					
15.	İçerik program amaç ve yeterlikleri uygundur.					
16.	İçerik piyasa ihtiyaçlarına uygundur.					
17.	İçerik güncel yazılım programlarını kapsamaktadır.					
18.	Kazandırılması hedeflenen becerilerle dersteki alıştırma sayısı yeterlidir.					
19.	Ödevler konuları pekiştirici niteliktedir.					
20.	Verilen ödevler sayıca yeterlidir.					
21.	Kullanılan görsel ve işitsel materyaller öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır.					
	SÜREÇ DEĞERLENDİRME					
22.	Öğrenme süreci aktif olarak derse katılmayı desteklemektedir.					
23.	Öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların çözümü için yeterli süre bulunmaktadır.					
24.	Programda ikili ya da grup çalışmaları yapılabilecek etkinlikler mevcuttur.					
25.	Öğretim elemanları gerektiğinde konu tekrarları yapmaktadır.					
26.	Öğretim elemanları ders verme konusunda yetkindir.					
27.	Öğretim elemanları teknolojik bilgi açısından yeterlidir.					
28.	Öğretim elemanlarının kullandıkları yöntem ve teknikler içeriğin daha kolay öğrenmesini sağlamaktadır.					
29.	Öğretim elemanları öğretim boyunca dersleri birbirleriyle ilişkilendirmektedir.					
30.	Öğretim elemanları ders dışında da iletişim kurmaktadır.					
	ÜRÜN DEĞERLENDİRME					
31.	Sınavlar programa yönelik yeterlikleri ölçmektedir.					
32.	Sınavlar ders kazanımlarının gerçekleşme düzeyini ölçmektedir.					
33.	Sınavların sayısı yeterlidir.					

EK 6. Program ve Ders Bilgi Paketleri Puanlama Ölçütleri

Paket	Boyutlar	0 0 Veri Bulunmuyor Bilgi paketleriyle ilgiliya bir çalışma yapılmamış	1 1-29 Başlangıç Düzeyinde Bilgi paketlerinde çok az veri bulunmakta ancak yetersiz durumda	2 30-59 Geliştirilmesi Gerekir Bilgi paketleriyle ilgili çalışma yapılıyor ancak çok eksiği bulunmakta	3 60-74 Kabul Edilebilir Bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakta	4 75-94 Başarılı Bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte	5 95-100 Örnek Gösterilebilir Bilgi paketleri uygulamadaki beklenen standartları tam olarak karşılamakta
Program	Program Hakkında	Veri Bulunmuyor	büyük bir çoğunluk boş ya da bilgi var ama yetersiz, bilgi var ama yanlış bilgi içeriyor ya da tr-ing çeviri uyuşmuyor	%25 dolu, var olan bilgi geliştirilmeli, tr-ing çeviri %25 doğru	%50 dolu, var olan bilgi yeterli, tr-ing çeviri %50 doğru	%75 dolu, var olan bilgi yeterli, tr-ing çeviri %75 doğru	tüm kısımlar dolu ve bilgi yeterli, tr-ing çeviri doğru
Program	Amaç	Veri Bulunmuyor	öğrenci amacı-program tanımı vs. ilgisiz bilgi yazılı, eksik bilgi var, tr-ing çeviri uyuşmazlığı	ilgili bilgi yazılı ancak yeterli değil, tr-ing çeviri uyuşmazlığı	ilgili bilgi var-yeterli ama tr-ing çeviri uyuşmuyor	yeterli bilgi var ing-türkçe çevirisi uyuşuyor	veri çok iyi ifade edilmiş, tr-ing çeviri doğru
Program	Mezunların İstihdam Alanı	Veri Bulunmuyor	güncel değil tr-ing çeviri uyumsuz		Güncel ve veri yeterlİi tr-ing çeviri uyumsuz		güncel ve veri yeterli , tr-ing çeviri uyumlu
Program	Program Yeterlikleri Özeti	Veri Bulunmuyor	Veri var ama ing-tr çevirisi yok		Yeterli bilgi var fakat tr-ing çeviri uyumsuz		Program Yeterliklerini iyi özeltleyen, Kısa ama öz ifade edilmiş,Tek bir paragraf / tümce şeklinde ifade edilmiş, tr-ing çeviri uyumlu
Program	Program Yeterlikleri Sayısı	Veri Bulunmuyor	8-altı ya da 26- üstü	9/10 ya da 24/25	11/12 ya da 22/23	13/14 ya da 20/21	15/19
Program	Program Yeterlikleri Niteliği	Veri Bulunmuyor	Program Yeterliği gibi ifade edilmiş ama fiil kökü hatası (ar-er-to do- do vs.) - iki farklı yeterlik aynı cümle-bilgi uygulama yeterlikleri fazla-tamamlanmamış ifade- ingilizce hatalı çeviri ya da çeviri yok	Bilgi ve Beceri yeterlikleri fazla, Fiil kökü hatalı ama ing çevirisi doğru	Fiil kökü doğru , ama program yeterlikleri tam olarak ifade edilmemiş, Beceri-Kavramsal yeterlikleri fazla	fiil kökü doğru - bir yeterlik bir cümle-tamamlanmış ifade, py kurallara uygun ifade edilmiş, Beceri ve Yetginlik dengeli ing-tr uyumsuzuluğu	fiil kökü doğru - ,kurallara uygun ifade edilmiş, yetkinlik sayısı fazla,ingilizce doğru çeviri
Program	Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış

Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Kavramsal	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü	Veri Bulunmuyor	kuralına uygun olmayacak şekilde yazılmış		kurallarına uygun şekilde yazılmş		Kurallara uygun ve programların niteliğine uygun yazılmış
Program	Ders Listesi	Veri Bulunmuyor			veri var ama ingilizce çeviri doğru değil ya da ing çeviri yok		veri var-ingilizce yeterli
Program	Ders türü (Zorunlu-Seçmeli)	Veri Bulunmuyor					veri var-ingilizce yeterli
Program	Ders Kredi (Ulusal-AKTS)	Veri Bulunmuyor					veri var-ingilizce yeterli
Program	Ders-PY İlşkilendirmesi	Veri Bulunmuyor	yüzeysel ya da %80 den fazlası ilişkilendirilmemiş	yüzeysel ya da %60 den fazlası ilişkilendirilmemiş	yüzeysel ya da %40 den fazlası ilişkilendirilmemiş	yüzeysel ya da %20 den fazlası ilişkilendirilmemiş	ilişki doğru-yeterli

Ders	Program Adı	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok					veri var - yeterli-ing çeviri var
Ders	Ders Adı	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok		Ders adı var ama Yeterli bir şekilde yazılmamış (ksıaltma kullanılmış, rakam vs) ,ingilizce çeviri doğru değil			Ders adı var - yeterli şekilde ifade edilmiş- ing çeviri uygun
Ders	Düzey	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok					veri var - yeterli-ing çeviri var
Ders	Öğretim Eleman(lar)ı	veri yok- paket boş					veri var - yeterli
Ders	Ulusal Kredi / AKTS	veri yok- paket boş					veri var - yeterli
Ders	Dersin Amacı	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok	öğretmen merkezli ifade, içerik bilgisine kaçma, ilgili olmayan bilgi sunma- TR-ING uyumsuz çeviri			öğrenci merkezli ve doğru ifade	öğrenci merkezli ve doğru ifade- ing çeviri doğru
Ders	Dersin İçeriği	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok	14 haftalık konu dağılımı yapıştırma, amaç ifadesine kaçma, öğretmen merkezli ifade, TR-ING çeviri uyuşmazlığı			Ders içeriğini bir tümce içinde ifade ediş	Ders içeriğini bir tümce içinde ifade ediş ve Türkçe İngilizce doğru çeviri
Ders	Ders Kazanımları Sayısı	veri yok- paket boş,	1 ya da 16 ve fazla adet,	2 ya da 14/15 adet,	3 ya da 12/13 adet	4 ya da 10/11 adet	en az 5 en fazla 9 adet
Ders	Ders Kazanımları Niteliği	veri yok- paket boş,ya da farklı ders kazanımları belirtilmiş	Bloom taksonomisinin tek bir basamağında kazanım yazma, ölçülebilir olmama ya da ing çevirisi(leri) yok ya da yazılan ifade(ler) kazanım ifadesi değil ,,, ya da kendi kazanımlarıyla birlikte farklı ders kazanımları belirtilmiş	Bloom taksonomisinin sadece 2 basamağında kazanım yazma, ölçülebilir olma , yazılan ifaderlerden bazıları kazanım ifadesi değil	Bloom taksonomisinin sadece 3 basamağında kazanım yazma, ölçülebilir olma	Bloom taksonomisinin üst dahil çoğu basamağında kazanım yazma, ölçülebilir olma	Bloom taksonomisinin üst basamaklar ağırlıklı tüm basamakların da kazanım yazma, ölçülebilir olma

Ders	Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlşkilendirmesi	veri yok	Tümü olarak ilişki, hepsi 555 tek sayılı ilişki, kazanımların sadece %20 si ilişkili ya da ilgili ilişki var ama sadece katkı düzeyi olarak ilişkilendirilerek ortalaması alınmamış elle giriş sağlanmış	Kazanımların %40'ı ilişkili ve tek sayı değil 55555 gibi , ya da ilgili ilişki var ama bazıları 5555 gibi tek sayı bazıları değil	Kazanımların %60'ı ilişkili ve tek sayı değil 55555 gibi	Kazanımların %80'ı ilişkili ve tek sayı değil 55555 gibi	Kazanımların %100'ı ilişkili ve tek sayı değil 55555 gibi
Ders	Haftalık Konu Dağılımı	veri yok- paket boş- ing çevirisi yok	eksik haftalar 14 haftadan az konu dağılımı, tamamlanmamış yarı TR yarı ING ifadeler	veri var, 14 haftalık (+final dahil 15hafta) aynı konuyu 14 haftaya yazma	veri var, yeterli,14 haftalık (+final dahil 15hafta) konu dağılımı, ing çeviri yok	veri var, yeterli,14 haftalık (-+final dahil 15hafta) konu dağılımı, ing çeviri yeterli değil	veri var, yeterli,14 haftalık (-+final dahil 15hafta) konu dağılımı, ing çeviri tam ve doğru
Ders	Konu-Öğretim Yöntem,Teknik Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	veri yok	bütün sekmelerin işaretlenmesi		rastgele ilişkilendirme		veri var, doğru ilişkilendirme , ing çeviri doğru
Ders	Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	veri yok	Veri var, dağılım geçekçi ve dengeli değil				Veri var ve dağılım geçekçi ve dengeli
Ders	Kaynakça	veri yok- paket boş	sadece ders notları, yayın evi-basım yılı vs. eksik bilgi, tek bir kaynakça, ing-tr iç içe geçmiş anlaşılmayan kaynakça				veri var, yeterli ve BİR FORMATA UYGUN (APA VD.)

EK 7. Program Bilgi Paketi Veri Formu

(Program Adı)										
Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	K	T	Puan
Program Hakkında	Türkçe									
Amaç	Türkçe									
Mezunların İstihdam Alanı	Türkçe									
Program Yeterlikleri Özeti	Türkçe									
Program Yeterlikleri Niteliği	Türkçe									
Ders Listesi	Türkçe									
Program Hakkında	İngilizce									
Amaç	İngilizce									
Mezunların İstihdam Alanı	İngilizce									
Program Yeterlikleri Özeti	İngilizce									
Program Yeterlikleri Niteliği	İngilizce									
Ders Listesi	İngilizce									
Program Yeterlikleri Sayısı	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Bilgi-Kuramsal	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Bilgi-Uygulamalı	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Beceri-Kavramsal	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Beceri-Bilişsel	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Beceri-Uygulamalı	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Öğrenme	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-İletişim ve Sosyal	Türkçe									
Program Yeterlikleri-Yetkinlik-Programa Özgü	Türkçe									
Ders Türü (Zorunlu-Seçmeli)	Türkçe									
Ders Kredi (Ulusal-AKTS)	Türkçe									
Ders-Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe									

Program Bilgi Paketi Değerlendirme Tablosu

Değer	Aralık	Seviye	Açıklama
0	0	Veri bulunmuyor.	Program bilgi paketleriyle ilgili bir çalışma yapılmamış.
1	1-29	Başlangıç düzeyinde	Program bilgi paketlerinde çok az veri bulunmakta ancak yetersiz durumda.
2	30-59	Geliştirilmesi gerekir	Program bilgi paketleriyle ilgili çalışma yapılıyor ancak çok eksiği bulunmakta
3	60-74	Kabul edilmiyor	Program bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakta
4	75-94	Başarılı	Program bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte
5	95-100	Örnek gösterilebilir	Program bilgi paketleri uygulamadaki beklenen standartları tam olarak karşılamakta

EK 8. Ders Bilgi Paketi Veri Formu

Program	*PROGRAMIN ADI…*								
Ders Kodu	*(Ders Kodu…)*	*(Dersin yarıyılı)*							
Ders Adı	*(Ders Adı…)*	*(Zorunlu/Seçmeli)*							
Bilgi Paketi	Boyutlar	Dil	0	1	2	3	4	5	Puan
Ders	Program Adı	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Ders Adı	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Düzey	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Öğretim Elemanı	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Ulusal Kredi / AKTS	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Ders Kazanımları Sayısı	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Kaynakça	Türkçe/İngilizce							*0,00*
Ders	Dersin Amacı	Türkçe							*0,00*
Ders	Dersin İçeriği	Türkçe							*0,00*
Ders	Ders Kazanımları Niteliği	Türkçe							*0,00*
Ders	Haftalık Konu Dağılımı	Türkçe							*0,00*
Ders	Dersin Amacı	İngilizce							*0,00*
Ders	Dersin İçeriği	İngilizce							*0,00*
Ders	Ders Kazanımları Niteliği	İngilizce							*0,00*
Ders	Haftalık Konu Dağılımı	İngilizce							*0,00*

Program Bilgi Paketi Değerlendirme Tablosu

Değer	Aralık	Seviye	Açıklama
0	0	Veri bulunmuyor.	Ders bilgi paketleriyle ilgili bir çalışma yapılmamış.
1	1-29	Başlangıç düzeyinde	Ders bilgi paketlerinde çok az veri bulunmakta ancak yetersiz durumda.
2	30-59	Geliştirilmesi gerekir	Ders bilgi paketleriyle ilgili çalışma yapılıyor ancak çok eksiği bulunmakta
3	60-74	Kabul edilmiyor	Ders bilgi paketleriyle ilgili ana çatıyı etkilemeyecek düzeyde eksiklikler bulunmakta
4	75-94	Başarılı	Ders bilgi paketleri asgari standartları tamamlamış görünmekte
5	95-100	Örnek gösterilebilir	Ders bilgi paketleri uygulamadaki beklenen standartları tam olarak karşılamakta

EK 9. NÖTDBP (Bilgisayar Programcılığı Normal Öğretim Ders Bilgi Paketleri)

Program	Ders Sayısı		Bilgi Paketi	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders		
Bilgisayar Programcılığı (Normal Öğretim) - EMYO	68 (Altmış Sekiz)		Boyutlar	Program Adı	Ders Adı	Düzey	Öğretim Elemanı	Ulusal Kredi / AKTS	Ders Kazanımları Sayısı	Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Kaynakça	Dersin Amacı	Dersin İçeriği	Ders Kazanımları Niteliği	Haftalık Konu Dağılımı	Dersin Amacı	Dersin İçeriği	Ders Kazanımları Niteliği	Haftalık Konu Dağılımı		
Sıra	Zorunlu/ Seçmeli	Yarıyıl	Dil	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe	Türkçe	Türkçe	Türkçe	İngilizce	İngilizce	İngilizce	İngilizce	Xort	
1	z	1	EBP107	100	100	100	100	100	100	20	20	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	60	333,33
2	z	1	UYM101	100	100	100	100	100	60	0	60	20	20	20	80	60	60	20	80	60	60	61	339,51
3	z	1	TDİ101	100	100	100	0	100	80	0	60	20	100	80	80	60	80	80	80	60	80	70	388,89
4	z	1	EBP103	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	20	20	20	20	20	20	20	51	283,95
5	z	1	EBP105	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	80	20	80	20	80	20	80	64	358,02
6	z	1	EBP101	100	100	100	100	100	100	60	60	0	20	20	20	40	100	20	20	40	100	61	339,51
7	z	1	EBP109	100	100	100	100	100	60	40	20	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	59	327,16
8	z	1	EMY101	100	100	100	100	100	100	0	60	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	59	327,16
9	z	1	ATA101	100	100	100	100	100	100	0	60	20	100	80	20	100	80	80	20	80	80	73	407,41
10	s	1	YDİ101	100	100	100	0	100	100	0	60	20	20	20	80	60	100	20	80	60	100	62	345,68
11	s	1	YDF101	100	100	100	0	100	100	0	60	100	20	80	80	40	80	80	80	40	80	69	382,72
12	s	1	YDA101	100	100	100	0	100	100	20	20	20	20	80	80	40	80	80	80	40	80	63	351,85
13	s	1	GUS103	100	100	100	0	100	80	20	60	20	20	20	20	40	80	20	20	40	80	51	283,95
14	s	1	GUS101	100	100	100	100	100	80	20	60	100	20	80	80	40	80	80	80	40	80	74	413,58
15	s	1	HYK101	100	100	100	0	100	100	20	60	20	20	20	20	40	80	20	20	40	80	52	290,12
16	s	1	BED101	100	100	100	100	100	80	20	60	100	20	20	80	40	80	20	80	40	80	68	376,54
17	z	2	EBP108	100	100	100	100	100	100	20	60	20	100	80	20	80	80	80	20	80	80	73	407,41
18	z	2	TDİ102	100	100	100	0	100	80	20	60	20	100	20	80	20	80	20	80	20	80	60	333,33
19	z	2	EBP104	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	20	80	80	20	20	80	80	64	358,02
20	z	2	EMY100	100	100	100	100	100	100	20	100	20	20	80	80	20	80	80	80	20	80	71	395,06
21	z	2	EBP106	100	100	100	100	100	80	20	20	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	57	314,81
22	z	2	EBP102	100	100	100	100	100	80	20	60	100	20	20	20	40	80	20	20	40	80	61	339,51
23	z	2	ATA102	100	100	100	100	100	80	0	60	20	100	20	20	60	80	20	20	60	80	62	345,68
24	z	2	EMY104	100	100	100	100	100	100	0	60	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	61	339,51
25	z	2	EBP110	100	100	100	100	100	60	20	60	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	60	333,33
26	s	2	YDİ102	100	100	100	0	100	80	0	60	20	100	80	20	80	80	80	20	80	80	66	364,20
27	s	2	YDF102	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	0	80	20	20	0	80	46	253,09
28	s	2	YDA102	100	100	100	0	100	80	20	60	20	20	80	20	40	60	80	20	40	60	56	308,64
29	s	2	GUS104	100	100	100	0	100	80	20	60	20	20	20	20	40	80	20	20	40	80	51	283,95
30	s	2	GUS102	100	100	100	100	100	20	20	60	20	100	20	20	20	0	20	20	20	0	47	259,26
31	s	2	HYK102	100	100	100	0	100	40	20	60	100	20	20	20	0	60	20	20	0	60	47	259,26
32	s	2	BED102	100	100	100	100	100	80	0	60	100	20	20	20	40	80	20	20	40	80	60	333,33
33	z	3	EBP203	100	100	100	100	100	60	20	60	100	20	20	20	20	80	20	20	20	80	58	320,99

34	**z**	**3**	**EBP201**	100	100	100	100	100	80	20	20	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	57	***314,81***
35	**z**	**3**	**EBP205**	100	100	100	100	100	60	20	60	100	20	20	80	40	80	20	80	40	80	67	***370,37***
36	**z**	**3**	**EBP207**	100	100	100	100	100	80	40	100	20	20	20	20	60	80	20	20	60	80	62	***345,68***
37	**s**	**3**	**EBP223**	100	100	100	0	100	60	20	20	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	46	***253,09***
38	**s**	**3**	**EBP211**	100	100	100	100	100	80	20	20	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	52	***290,12***
39	**s**	**3**	**EBP241**	100	100	100	100	100	100	20	60	20	100	20	20	80	80	20	20	80	80	67	***370,37***
40	**s**	**3**	**EBP225**	100	100	100	0	100	100	20	60	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	54	***302,47***
41	**s**	**3**	**EBP217**	100	100	100	0	100	80	40	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	50	***277,78***
42	**s**	**3**	**EBP215**	100	100	100	100	100	100	20	60	20	20	20	20	80	80	20	20	80	80	62	***345,68***
43	**s**	**3**	**EBP231**	100	100	100	0	100	100	20	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	50	***277,78***
44	**s**	**3**	**EBP271**	100	100	100	100	100	60	20	60	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	51	***283,95***
45	**s**	**3**	**EMY205**	100	100	100	0	100	60	20	60	20	20	20	80	20	60	20	80	20	60	52	***290,12***
46	**s**	**3**	**EBP219**	100	100	100	0	100	60	20	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	48	***265,43***
47	**s**	**3**	**EMY203**	100	100	100	100	100	100	0	60	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	61	***339,51***
48	**s**	**3**	**EBP213**	100	100	100	0	100	80	20	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	49	***271,60***
49	**s**	**3**	**EBP221**	100	100	100	0	100	60	20	60	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	46	***253,09***
50	**s**	**3**	**EBP261**	100	100	100	0	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	***123,46***
51	**z**	**4**	**EBP204**	100	100	100	100	100	60	20	60	20	20	20	20	20	40	20	20	20	40	49	***271,60***
52	**z**	**4**	**EBP202**	100	100	100	100	100	80	20	60	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	59	***327,16***
53	**z**	**4**	**EBP206**	100	100	100	100	100	60	20	60	100	20	20	20	40	80	20	20	40	80	60	***333,33***
54	**s**	**4**	**EBP282**	100	100	100	100	100	60	40	60	20	20	20	20	80	80	20	20	80	80	61	***339,51***
55	**s**	**4**	**EBP212**	100	100	100	100	100	80	20	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	54	***302,47***
56	**s**	**4**	**EBP242**	100	100	100	100	100	100	20	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	56	***308,64***
57	**s**	**4**	**EBP218**	100	100	100	0	100	80	40	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	50	***277,78***
58	**s**	**4**	**EBP216**	100	100	100	100	100	100	40	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	57	***314,81***
59	**s**	**4**	**EBP232**	100	100	100	0	100	80	20	60	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	47	***259,26***
60	**s**	**4**	**EBP220**	100	100	100	0	100	60	40	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	49	***271,60***
61	**s**	**4**	**EMY204**	100	100	100	0	100	100	0	60	100	100	20	20	20	80	20	20	20	80	58	***320,99***
62	**s**	**4**	**EBP214**	100	100	100	0	100	60	0	60	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	51	***283,95***
63	**s**	**4**	**EMY202**	100	100	100	100	100	80	20	60	20	100	20	20	60	80	20	20	60	80	63	***351,85***
64	**s**	**4**	**EBP226**	100	100	100	0	100	60	0	60	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	51	***283,95***
65	**s**	**4**	**EBP262**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	48	***265,43***
66	**s**	**4**	**EBP224**	100	100	100	100	100	60	20	60	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	60	***333,33***
67	**s**	**4**	**EBP222**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	48	***265,43***
68	**s**	**4**	**EBP252**	100	100	100	0	100	100	60	60	20	100	20	20	60	80	20	20	60	80	61	***339,51***
			Xort	100,00	100,00	100,00	55,88	100,00	79,12	17,94	54,41	31,18	44,41	27,65	35,59	33,53	74,71	27,65	35,59	33,24	74,71	57	***316,54***

EK 10. UÖTDBP (Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Öğretim Ders Bilgi Paketleri)

Program	Ders Sayısı		Bilgi Paketi	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders	Ders		
Bilgisayar Programcılığı (Uzaktan Öğretim) - EMYO	67 (Altmış Sekiz)		Boyutlar	Program Adı	Ders Adı	Düzey	Öğretim Elemanı	Ulusal Kredi / AKTS	Ders Kazanımları Sayısı	Ders Kazanımları Program Yeterlikleri İlişkilendirmesi	Konu- Öğretim Yöntem, Teknik, Yaklaşım, Öğrenme Faaliyetleri Dağılımı	Ölçme ve Değerlendirme / AKTS / Öğrenme Yükü	Kaynakça	Dersin Amacı	Dersin İçeriği	Ders Kazanımları Niteliği	Haftalık Konu Dağılımı	Dersin Amacı	Dersin İçeriği	Ders Kazanımları Niteliği	Haftalık Konu Dağılımı		
Sıra	Zorunlu/ Seçmeli	Yarıyıl	Dil	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe/ İngilizce	Türkçe	Türkçe	Türkçe	Türkçe	İngilizce	İngilizce	İngilizce	İngilizce	Xort	
1	z	1	ATA 105	100	100	100	100	100	20	0	100	100	100	20	20	60	80	20	20	60	80	66	*364,20*
2	z	1	EMY 101	100	100	100	100	100	100	0	60	20	100	80	20	20	100	80	20	20	100	68	*376,54*
3	z	1	EUB 109	100	100	100	100	100	80	20	20	20	20	20	20	20	100	20	20	20	100	54	*302,47*
4	z	1	EUB 101	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	20	40	100	20	20	40	100	62	*345,68*
5	z	1	EUB 105	100	100	100	100	100	100	20	100	100	100	20	20	20	100	20	20	20	100	69	*382,72*
6	z	1	YDİ 111	100	100	100	100	100	100	0	60	100	20	20	20	60	100	20	20	60	100	66	*364,20*
7	z	1	TDİ 111	100	100	100	100	100	60	0	60	20	100	20	80	60	100	20	20	60	100	67	*370,37*
8	z	1	EUB107	100	100	100	100	100	100	20	60	100	20	20	20	20	100	20	20	20	100	62	*345,68*
9	z	1	EUB103	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	20	80	100	20	20	80	100	67	*370,37*
10	s	1	ESS 107	100	100	100	0	100	20	0	20	100	100	20	20	20	100	20	20	20	100	53	*296,30*
11	s	1	ESS103	100	100	100	0	100	60	20	100	100	100	100	100	40	100	100	100	40	100	81	*450,62*
12	s	1	ESS111	100	100	100	0	100	60	0	20	100	100	20	20	40	100	20	20	40	100	58	*320,99*
13	s	1	ESS101	100	100	100	100	100	60	20	20	100	20	80	80	20	100	80	80	20	100	71	*395,06*
14	s	1	ESS105	100	100	100	0	100	60	20	60	100	20	80	20	40	100	80	20	40	100	63	*351,85*
15	s	1	ESS109	100	100	100	0	100	40	0	20	100	20	20	80	40	80	20	80	40	80	57	*314,81*
16	z	2	EUB108	100	100	100	100	100	100	20	60	20	100	20	20	60	80	20	20	60	80	64	*358,02*
17	z	2	TDİ112	100	100	100	100	100	100	20	60	20	100	20	80	80	100	20	80	80	100	76	*419,75*
18	z	2	YDİ112	100	100	100	100	100	80	0	60	100	20	20	20	40	100	20	20	40	100	62	*345,68*
19	z	2	EUB104	100	100	100	100	100	100	20	20	20	100	20	20	80	100	20	20	80	100	67	*370,37*
20	z	2	EUB106	100	100	100	100	100	80	20	20	20	100	20	20	20	100	20	20	20	100	59	*327,16*
21	z	2	EUB102	100	100	100	100	100	80	20	20	100	100	20	20	40	100	20	20	40	100	66	*364,20*
22	z	2	ATA106	100	100	100	100	100	20	0	20	20	20	20	80	60	80	20	80	60	80	59	*327,16*
23	z	2	EMY104	100	100	100	100	100	100	0	100	100	20	80	80	20	20	80	80	20	20	68	*376,54*
24	z	2	EUB110	100	100	100	100	100	60	20	20	20	20	20	20	20	100	20	20	20	100	53	*296,30*
25	s	2	ESS110	100	100	100	0	100	20	0	20	20	0	20	20	20	80	20	20	20	80	41	*228,40*
26	s	2	ESS106	100	100	100	0	100	20	0	60	20	100	20	20	20	60	20	20	20	60	47	*259,26*
27	z	2	EMY100	100	100	100	100	100	100	20	60	100	0	20	80	80	80	20	80	80	80	72	*401,23*
28	s	2	ESS102	100	100	100	100	100	60	20	60	20	100	20	20	40	80	20	20	40	80	60	*333,33*
29	s	2	ESS112	100	100	100	0	100	60	0	20	20	100	20	20	40	80	20	20	40	80	51	*283,95*
30	s	2	ESS104	100	100	100	0	100	60	20	100	20	20	20	20	40	80	20	20	40	80	52	*290,12*
31	s	2	ESS108	100	100	100	0	100	20	0	100	20	100	20	20	20	80	20	20	20	80	51	*283,95*
32	s	3	EUB 261	100	100	100	0	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	*123,46*
33	s	3	EUB 271	100	100	100	100	100	60	60	60	20	20	20	80	20	60	20	80	20	60	60	*333,33*
34	s	3	EUB 241	100	100	100	100	100	100	100	60	100	100	20	80	60	20	20	80	60	20	73	*407,41*
35	s	3	EUB 221	100	100	100	0	100	60	0	60	20	20	20	20	20	40	20	20	20	40	42	*234,57*
36	s	3	EUB 213	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	40	20	20	20	40	20	43	*240,74*

37	**s**	**3**	**EMY 203**	100	100	100	100	100	100	0	100	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	54	***302,47***
38	**s**	**3**	**EUB 219**	100	100	100	0	100	60	0	60	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	44	***246,91***
39	**s**	**3**	**EMY 205**	100	100	100	0	100	60	0	60	20	20	20	20	20	40	20	20	20	40	42	***234,57***
40	**s**	**3**	**EUB 231**	100	100	100	100	100	100	100	100	20	20	20	80	20	60	20	80	20	60	67	***370,37***
41	**s**	**3**	**EUB 215**	100	100	100	100	100	100	20	60	20	20	80	20	60	40	20	80	20	40	60	***333,33***
42	**s**	**3**	**EUB 217**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	80	20	20	80	80	20	20	80	54	***302,47***
43	**s**	**3**	**EUB 225**	100	100	100	0	100	100	20	60	20	100	100	20	20	40	100	20	20	40	59	***327,16***
44	**s**	**3**	**EUB 211**	100	100	100	100	100	80	20	100	20	20	80	20	20	60	80	20	20	60	61	***339,51***
45	**s**	**3**	**EUB 223**	100	100	100	0	100	60	0	60	20	20	20	20	20	40	20	20	20	40	42	***234,57***
46	**z**	**3**	**EUB 207**	100	100	100	100	100	80	20	60	100	0	20	20	20	20	20	20	20	20	51	***283,95***
47	**z**	**3**	**EUB 205**	100	100	100	100	100	60	20	60	100	0	20	20	20	40	20	20	20	40	52	***290,12***
48	**z**	**3**	**EUB 201**	100	100	100	100	100	80	20	100	100	100	20	20	20	40	20	20	20	40	61	***339,51***
49	**z**	**3**	**EUB 203**	100	100	100	100	100	60	20	60	100	0	100	80	20	20	100	80	20	20	66	***364,20***
50	**z**	**4**	**EUB 202**	100	100	100	100	100	80	20	60	20	100	20	20	20	40	20	20	20	40	54	***302,47***
51	**z**	**4**	**EUB 206**	100	100	100	100	100	60	20	20	20	20	20	20	20	40	20	20	20	40	47	***259,26***
52	**z**	**4**	**EUB 204**	100	100	100	100	100	60	20	20	20	20	100	80	20	40	100	80	20	40	62	***345,68***
53	**s**	**4**	**EUB 222**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	80	20	20	40	80	20	20	40	50	***277,78***
54	**s**	**4**	**EUB 242**	100	100	100	100	100	100	100	60	100	20	20	80	60	40	20	80	60	40	71	***395,06***
55	**s**	**4**	**EUB 220**	100	100	100	0	100	60	20	60	20	0	20	20	20	20	20	20	20	60	42	***234,57***
56	**s**	**4**	**EUB 216**	100	100	100	100	100	100	60	60	20	20	20	20	60	40	20	20	60	40	58	***320,99***
57	**s**	**4**	**EUB 220**	100,00	100,00	100,00	0,00	100,00	60,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	40,00	20,00	20,00	20,00	40,00	41	***228,40***
58	**s**	**4**	**EMY 204**	100,00	100,00	100,00	0,00	100,00	100,00	0,00	20,00	20,00	100,00	20,00	20,00	20,00	60,00	20,00	20,00	20,00	60,00	49	***271,60***
59	**s**	**4**	**EUB 218**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	20	60	20	20	20	60	46	***253,09***
60	**s**	**4**	**EUB 212**	100	100	100	100	100	80	20	100	20	20	80	20	20	60	80	20	20	60	61	***339,51***
61	**s**	**4**	**EUB 228**	100	100	100	100	100	60	40	20	20	20	80	20	40	40	80	20	40	40	57	***314,81***
62	**s**	**4**	**EUB232**	100	100	100	100	100	80	100	20	100	20	20	20	40	80	20	20	40	80	63	***351,85***
63	**s**	**4**	**EMY202**	100	100	100	100	100	80	20	60	20	100	20	20	60	80	20	20	60	80	63	***351,85***
64	**s**	**4**	**EUB226**	100	100	100	0	100	60	20	60	20	20	20	80	20	80	20	80	20	80	54	***302,47***
65	**s**	**4**	**EUB262**	100	100	100	0	100	80	0	60	20	20	20	20	20	80	20	20	20	80	48	***265,43***
66	**s**	**4**	**EUB224**	100	100	100	0	100	60	100	20	100	20	20	80	20	80	20	80	20	80	61	***339,51***
67	**s**	**4**	**EUB252**	100	100	100	0	100	100	20	60	100	100	20	20	80	80	20	20	80	80	66	***364,20***
			Xort	100,00	100,00	100,00	59,70	100,00	71,94	19,70	53,13	47,16	47,76	33,43	34,33	34,03	67,46	32,54	34,33	33,43	68,06	58	***320,07***

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"**Ankara Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı Uzaktan Eğitim Öğretim Programının Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeli İle Değerlendirilmesi**" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2) "Kaynaklar" (3) "Doğrudan Alıntılar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 02 Haziran 2021 22:58
Gönderim Numarası	: 1599222982
Sayfa Sayısı	: 133
Sözcük Sayısı	: 35.638
Karakter Sayısı	: 261.001
Benzerlik Oranı	: %5
Savunma Tarihi	: 6 Temmuz 2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Halil Erbil GÜNER

Tarih: ……

İmza: ……

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı **:** Halil Erbil GÜNER

E-Posta Adresi **:**

İş Deneyimi **:**

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni	Ankara	2017-…

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Programları ve Öğretim	Ankara	2021
Lisans	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Kırşehir Ahi Evran	2017

Yayınlar:

Güner, H. E., Yağcı, M., & Azak, A. (2021). Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretiminde Eğitsel Oyun Yazılımı Destekli Öğretimin Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkisi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, *5*(1).

Güner, H. E., & Babadoğan, M. C. (2020). Evaluation of the Bologna Process Information Packages of Ankara University Computer Programming Distance Education Program with CIPP Model. *EDUCCON 2020 Empower Teaching Studies*, 155.

Azak, A., Sulak, S. A., & Güner, H. E. (2020). Analysis of University Students' Views and Usage Levels of Web 2.0 Tools in Terms of Various Variables. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(6), 609–623.