



Gönderme Tarihi: 05.04.2019

Kabul Tarihi: 08.07.2019

*Bu bir derleme makalesidir

Açık Eğitsel Kaynaklardan Açık Eğitsel Uygulamalara: Türk Yükseköğretimi Bağlamında Ekolojik Bakış Açısıyla Bir Değerlendirme

Aras Bozkurt^a<https://orcid.org/0000-0002-4520-642X>^a Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uzaktan Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye

Özet

Eğitimde açıklık; birçok evrensel değeri niteleyen, felsefi dayanakları olan, kapsamlı ve çok boyutlu bir kavramdır. Bu özelliği, eğitimde açıklık kavramını kendi ekolojisinde değerlendirmeyi önemli ve gerekli kılmaktadır. Bu bakış açısıyla eğitimde açıklık; öğrenenler, açık eğitsel kaynaklar ve açık eğitsel uygulamalar kapsamında incelenmiş ekolojik bir bakış açısıyla nitel durum çalışması kullanılarak Türkiye ve Türk yükseköğretimi bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre açık eğitsel kaynaklar ve açık eğitsel uygulamalara yönelik öğrenenlerin talep potansiyeli yüksektir. Bununla beraber niceliksel olarak öğrenen sayısı yüksek olmasına karşın bu tür açık eğitsel kaynak ve uygulamalara yönelik farkındalık azdır. Açık eğitsel kaynaklara yönelik farklı girişimlerde bulunulmuş ancak zihinsel ve kurumsal dönüşüm sağlanamadığı için sürdürülebilir bir başarı elde edilememiştir. Açık eğitsel uygulamalar bağlamında değişimin nano düzeyden mikro, mezo ve makro düzeye doğru ilerlemesi gerektiği düşünülmektedir. Araştırma bulguları eğitimde açıklığa yönelik çalışmaların birbirinden bağımsız olduğunu, süreklilik arz etmediğini, başka bir ifadeyle bir ekoloji içerisinde birbiriyle ilişkilendirilerek kapsayıcı bir yaklaşımla dönüşümün hedeflenmediğini, dolayısıyla sürdürülebilir bir başarı elde edilemediğini göstermektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda özünde açıklık kavramı olan stratejilerin belirlenmesi, eylem planlarının oluşturulması, politikaların geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Açık ve uzaktan öğrenme, uzaktan eğitim, eğitimde açıklık, açık eğitsel uygulamalar, açık eğitsel kaynaklar

From Open Educational Resources to Open Educational Practices: An Evaluation from the Ecological Perspective of Turkish Higher Education

Abstract

Openness in education is a comprehensive and multidimensional concept that characterizes many universal values and has philosophical grounds. This makes it necessary to evaluate the concept of openness in education in its own ecology. In this sense, openness in education was investigated in the context of learners, open educational resources, and open educational practices; with an ecological lens, using qualitative case study in openness in education is evaluated in Turkey and the Turkish higher education context. According to the research findings, there is a high potential of learner demand for open educational resources and open educational practices. However, although there is a high number of learners in quantitative terms, there is little awareness of such open educational resources and practices in qualitative terms. Different attempts have been made towards open educational resources, but no sustainable success has been achieved since intellectual and institutional transformation has not been achieved. In the context of open educational practices, it is thought that change should move from nano level to micro, meso and macro level accordingly. Research findings indicate that efforts on openness in education are independent of each other and are not continuous, in other words, these efforts are not intended to be transformed with an inclusive approach by associating each other within an ecology and thus a sustainable success cannot be achieved. In line with the findings of the research, it is recommended to identify the strategies, to develop action plans and to develop policies which regard openness in education as a core value.

Keywords: Open and distance learning, distance education, openness in education, open educational practices, open educational resources.

Kaynak Gösterme

Bozkurt, A. (2019). Açık Eğitsel Kaynaklardan Açık Eğitsel Uygulamalara: Türk Yükseköğretimi Bağlamında Ekolojik Bakış Açısıyla Bir Değerlendirme. *AUAAd*, 5(3), 127-150.

Giriş: Eğitimde Açıklık Felsefesi

Eğitimde açıklık felsefesi özgürlük, eşitlik ve kardeşlik gibi demokratik değerlerle güçlü bir şekilde ilgilidir. Açıklık felsefesi özünde otorite, kontrol ve hiyerarşiye karşı duruş olan bir kavramdır. Açıklık kavramının kökleri takip edildiğinde, geçmişte çok eskilere uzandığı ve evrensel birçok değerle ilişkili olduğu görülmekte, bu durum ise açıklık kavramını farklı disiplinlerin bakış açısından incelemeyi gerekli kılmaktadır (Peters, 2010). Birleşmiş Milletler (1948, madde 26, paragraf 1) tarafından yayınlanan İnsan Hakları Beyannamesinde “*Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlköğretim mecburidir. Teknik ve mesleki öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yükseköğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır*” ifadesi yer almaktadır. Eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabul edildiği günümüzde eğitimde açıklık hareketi sonucu ortaya çıkan ürünlerin eğitimi evrenselleştirebilmek için önemli bir adım olduğunu ifade etmek mümkündür (Caswell, Henson, Jensen ve Wiley, 2008). Bu çerçeveden bakıldığında eğitim; demokratik ve ahlaki değerlerin bir gerekliliği ve temel bir insan hakkı olarak bireylere sunulmalıdır ve bunu mümkün kılabilmek için eğitimde açıklık felsefesine ihtiyaç vardır. Bu düşünce doğrultusunda değerlendirildiğinde eğitimde açıklık felsefesinin; fırsat eşitliği, sosyal adalet ve bilginin insanlığın ortak malı olduğu düşüncesiyle yaşam boyu öğrenme süreçlerine ivme kazandırdığı söylenebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı Türk yükseköğretim sisteminde açıklık kavramını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Türk yükseköğretimi bağlamındaki stratejik planlamalar, projeler, uygulamalar ve bu bağlamı kapsayan gelişmeler ekolojik bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir.

İlgili Alanyazın

Bilgi ve Yaşam Boyu Öğrenme: Ekolojik bir değerlendirme

Ekoloji içerisinde canlı ve cansız varlıkları barındıran, bu varlıklar arasında karşılıklı ilişkileri sağlayan yaşayan bir sistem veya sistemler bütünüdür. Canlı ve cansız varlıklar arasındaki karşılıklı ilişki ekoloji içerisinde görülebilen ve görülemeyen bağlarla bir ağ yapısı ortaya çıkarır. Ortaya çıkan bu yapı ekosistem olarak tanımlanır. Ekosistemler değişen durumlara göre değişir, evrilir, kendisini uyarlar ve bu şekilde sürekliliği sağlar (Brown, 2000). Öğrenme süreçleri barındırdığı dinamikler gereği bir ekosistem olarak değerlendirilebilir. Bilgi ve iletişim teknolojileriyle ortaya çıkan olanaklar ve çevrimiçi ağlarda yaşanan kapasite

artışından dolayı fiziksel dünyadaki ekosistemlere benzer olarak sanal dünyalarda da öğrenme ekosistemleri oluşmuş (Bozkurt ve Hilbelink, 2019; Brown, 1999; Brown ve Adler, 2008; Gütl ve Chang, 2008), öğrenme fiziksel-sanal dünya düzleminde kesintisiz bir süreç haline gelmiştir.

Ekosistemlerin en büyük özelliği sürdürülebilir bir sistem yaratmak için kendisini uyarlamasıdır. Çevrimiçi öğrenme ekosistemleri de benzer bir yapıya sahiptir. Öğrenenler bir ekosistem içerisinde canlı ve cansız diğer varlıklarla iletişim ve etkileşime geçerek ağ yapısını oluştururlar. Bilgi, öğrenme ekolojisinde önemli bir hammadde ve dinamiktir. Bu ekolojide öğrenenlerin amacı bilgiye erişmek, bilgiden beslenmek ve bu şekilde hayatta kalmaktır. Ekoloji içerisinde ilişkiler çoğu zaman bir ihtiyacı gidermek üzere kurulur; üretim ve tüketim aslında karşılıklı bir döngüdür ancak hangi ekolojik unsurların nasıl ortaya çıkıp etkileşime geçeceği bu unsurların kimyasında ve ekolojinin doğasında gerçekleşen etkileşimlerle belirlenmektedir. Başka bir ifadeyle özellikle açık ekosistemler doğrusal ve yapılandırılmış bir yapıya sahip değildir. Kaotik ve karmaşık ilişkiler bütünü aslında düzenin kendisidir. Ekosistemde dolayısıyla özne, nesne ve bu iki unsur arasında etkileşime geçerek ortaya çıkan bir eylem vardır. Bu çalışma bağlamında açık ve uzaktan öğrenme ortamları bir ekosistem, öğrenenler özne, açık eğitsel kaynaklar nesne, özne ve nesne arasındaki etkileşimi niteleyen eylem ise açık eğitsel uygulamalar olarak tanımlanmıştır.

Açık Eğitim ve Açık Öğrenme

Açık eğitim ve açık öğrenme ilgili alanyazında sıklıkla birbirinin yerine kullanılan kavramlardır (Bozkurt, 2019a; Bozkurt, Koseoglu ve Singh, 2019). Açık eğitim kavramı, bir disiplin ve çalışma alanı olarak öne çıkarken (Jordan ve Weller, 2017) açık öğrenme kavramı açık üniversitelerin kurulmasına da dayanak olan açıklık felsefesine vurgu yapan bir kavramdır (Mishra, 2012). Bu noktadan hareketle açık üniversiteler ile Açık ve Uzaktan Öğrenme (AUÖ) alanlarını bu kavramların kurumsal ve eğitsel anlamda yansımaları olarak değerlendirmek mümkündür. Bu düşünceleri destekler bir biçimde UNESCO (2002a) AUÖ'nün tanımını; öğrenenin zaman ve mekân bağlamında diğer öğrenenler ve öğrenme kaynaklarından ayırmasına vurgu yaparak AUÖ'yi eğitsel süreçlerde açıklık kavramının farklı boyutlarını sürece katmak şeklinde tanımlamıştır. ABD, Eğitim Departmanı (Department of Education) (1997) tarafından yapılan tanımda ise AUÖ süreçlerinde öğrenen merkezli anlayışın, esnekliğin, öğrenme süreçlerinde ortaya çıkan engellerin ortadan kaldırılmasının, öğrenme sürecinin kendisinin ve önceki öğrenme süreçlerinin tanınmasının, öğrenen desteği sağlanmasının önemi vurgulanmıştır. Bozkurt (2019a, s. 267), geniş bir bakış açısıyla AUÖ sürecini “yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış öğrenme süreçlerinde bilgi ve

iletişim teknolojilerini kullanarak fiziksel ve psikolojik uzaklığı azaltmak, öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasında etkileşim ve iletişimi arttırmak için yapılan öğrenme etkinlikleri” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımda dikkat çeken nokta öğrenmenin gerçekleştiği bağlamların genişliği, öğrenmenin yaşam boyu bir etkinlik olarak tanımlanması ve açık pedagoji kavramına yapılan vurgudur.

Eğitimde açıklık felsefesi etrafında şekillenen bu yaklaşımlar eğitimde açıklık kavramını farklı bakış açılarıyla ele almış ve açık pedagoji (open pedagogy), açık eğitsel kaynaklar (open educational resources [OERs]) ve açık eğitsel uygulamalar (open educational practices [OEPs]) gibi kavramların ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Açık Pedagoji

Açık pedagoji son zamanlarda farklı bağlamlarda sıklıkla kullanılan ve farklı tanımları bulunan bir kavramdır (Wiley ve Hilton III, 2018). Örneğin Mai (1978) yapılandırılmamış öğrenme süreçlerinde açık pedagoji kavramını ele alırken Daniel (2004) eşitlik bağlamında bir değerlendirme yapmaktadır. Bu çalışma kapsamında ise Dufeu (1992) tarafından yapılan ve açık pedagojiyi öğrenenlerin tercihleri ve ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulan öğrenme süreci olarak açıklayan tanım benimsenmiştir.

Açık pedagoji öğrenme süreçlerinin belirlenmesinde öğrenenleri merkeze alan bir anlayışı benimsemekte ve bir anlamda öğreneni önemli bir özne olarak tanımlamaktadır. Açık pedagojinin günümüzde anlam kazanmasının bir sebebi de çevrimiçi ağlar ve ağ toplumunda bilgiye erişim süreçlerinde yaşanan anlayış değişikliği, bilgi ekonomisine geçişle beraber bilginin, ilerlemenin ve gelişmenin özünde yatan bir ham madde olarak ortaya çıkması ve güncel bilginin ömrünün kısa olmasıdır. Dolayısıyla bilginin doğasında yaşanan yapısal ve anlamsal değişim öğrenme süreçlerini yapılandırılmamış süreçlerde ele alan ve öğrenenin gereksinimlerini merkeze alan açık pedagoji kavramının dijital bilgi çağında tekrar önem kazanmasına neden olduğu söylenebilir. Bu bakış açısıyla, açık pedagoji yaşam boyu öğrenme fırsatı tanımakta ve bu süreçlerde öğreneni bir özne olarak merkeze alan kapsayıcı bir eğitsel yaklaşım sunmaktadır.

Açık Eğitsel Kaynaklar

UNESCO (2002b, s. 24) açık eğitsel kaynak kavramını ortaya atmış ve ilgili kavramı “bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağladığı olanaklarla, eğitsel kaynakların ticari olmayan amaçlarla başvuru, kullanma ve uyarılma amacıyla toplumdaki ilgili kullanıcılar için tedarik edilmesi” şeklinde tanımlamıştır. 2002 yılından tam 10 yıl sonra UNESCO (2012, s.1) Açık

Eğitim Kaynakları Paris Deklarasyonu’nu yayınlamış ve açık eğitsel kaynaklar “dijital veya diğer herhangi bir ortamda yer alan, halkın erişimine açık bir alanda bulunan veya erişim için hiçbir maliyetin gerekmediği açık lisans ile yayınlanan, kullanımı, uyarlanması veya tekrar dağıtılmasında sınırlı veya hiç kısıtlama olmayan öğretme, öğrenme ve araştırma materyalleridir” şeklinde tanımlanmıştır. OECD (2007) ise açık eğitsel kaynakları “çevrimiçi ortamda ücretsiz ve açık bir şekilde öğretmen, eğitimci, öğrenci ve bağımsız öğrenenlere sunulan öğretim, öğrenme ve araştırma amacıyla kullanılan, paylaşılan, bir araya getirilen, uyarlanan ve genişletilen dijital öğrenme kaynaklarıdır” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımlarda dikkat çeken noktalar öğrenen ve öğrenme kaynakları arasında erişimden kaynaklanan sınırların kalkması, öğrenenin öğrenme kaynağını bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre özgürce kullanabilmesidir. Diğer bir nokta ise yapılan tanımların açık erişim bağlamında yoğunlaşmasıdır.

Açık eğitsel kaynaklar, bilgiye erişmeyi destekleyen herhangi bir öğrenme materyali olabilir (Atkins, Brown ve Hammond, 2007; OER Foundation, 2011). Dolayısıyla ilgili öğrenme materyallerinin açık erişim politikası bağlamında tasarlanması ve açık erişimi destekleyen lisanslama seçenekleriyle tasarlanması gerekmektedir (Kanwar, Uvalić-Trumbić ve Butcher, 2011). Bununla beraber açık eğitsel kaynakların sadece materyal düzeyinde olmayabileceği, açık bilim yapan bireylerin de açık eğitsel kaynak olarak değerlendirilebileceği vurgulanması gereken bir noktadır (Koseoglu ve Maha, 2016).

Wiley (2014) açık eğitsel kaynakların nasıl kullanılacağını İngilizce “Retain, Reuse, Revise, Remix ve Redistribute” kelimelerinin ilk harflerinden oluşan açıklığın 5R’si ile açıklamıştır. Türkçeye açıklığın 5T’si olarak çevrilebilecek 5R sınıflaması, açık içeriğin nasıl kullanılabilmesine yönelik aşağıda belirtilen davranışları açıklamaktadır (Bozkurt, 2016):

- Tutmak (Retain): İçeriğin kopyalarını yapma, kopyalarına sahip olma ve kopyalarını kontrol etme hakkı.
- Tekrar kullanmak (Reuse): İçeriği farklı şekillerde kullanabilme hakkı.
- Tekrar düzenleme yapmak (Revise): İçeriğin kendisini uyarlama, adapte etme, modifiye etme ve değiştirme hakkı.
- Tekrar karıştırmak (Remix): Orijinal ve düzenlenmiş içeriği yeni bir şey yaratmak için başka bir açık içerik ile birleştirme hakkı.
- Tekrar dağıtmak (Redistribute): Orijinal içeriğin, kendi düzenlemelerinizin, kendi karışımlarınızın kopyalarını başkalarıyla paylaşma hakkı.

Açık Eğitsel Uygulamalar

Açık Eğitsel Uygulamalar son zamanlarda giderek üzerinde daha çok araştırma yapılan bir konudur ve farklı tanımları mevcuttur. OLCOS Projesinde yapılan ilk tanıma göre öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde içerik, araç ve hizmetlerle aktif etkileşimine vurgu yapılırken (Geser, 2007); OPAL Girişimi öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde iş birliğine açık, katılımcı bir süreç içerisinde açık eğitsel kaynakları oluşturmaları ve kullanmaları şeklinde tanımlamaktadır (Andrade vd., 2011). Ehlers (2011) ise eğitimde açıklık hareketinin ve açık eğitsel kaynak projesinin başarıya ulaşması için sadece *açık erişim* odaklı düşünceden uzaklaşıp aynı zamanda uygulama odaklı bir yaklaşımı benimsemesi gerektiğini iddia etmektedir. Bu bağlamda OPAL Girişiminde (Andrade vd., 2011) birinci aşamanın açık eğitsel kaynaklar olduğu açıklanırken ikinci aşamanın ise daha çok *eyleme* dönük etkinlikleri içeren açık eğitsel uygulamalar olduğu ifade edilmektedir. Cronin (2017), açık eğitsel uygulamaları iş birliğine dayalı etkinlikleri içeren, açık eğitsel kaynakların oluşturulmasını, kullanılmasını ve tekrar kullanılmasını niteleyen; katılımcı teknolojiler ve sosyal ağların etkileşim, akran öğrenmesi, bilginin üretimi ve öğrenenlerin bu süreçte güçlendirilmesi için kullanılması şeklinde tanımlamaktadır. Havemann (2016) açık eğitsel uygulamaları, bu uygulamaların kullanılmasının da ötesinde akademik etkinliklerin açık ve şeffaf bir biçimde uygulanması olarak tanımlamaktadır. Benzer bir şekilde Naidu (2016) açık eğitsel uygulamaların açıklığın birçok boyutunu içeren kapsamlı bir kavram olduğuna dikkat çekmektedir. Ehlers ve Conole (2010) açık eğitsel kaynaklar gibi hareketlerin başarıya ulaşması ve gerçek potansiyelini göstermesi için açık eğitsel uygulamalarla ilişkilendirilmesine, Bozkurt ve Koseoglu (2018a) ise bu süreçte açık eğitsel uygulamaları öğrenme ekolojindeki diğer kavramlarla ilişkilendirebilmek için pedagojik bir kavram olarak değerlendirmek gerektiğine dikkat çekmektedir. Dikkat çekilen bir diğer nokta ise açık eğitsel uygulamaların yansımalarının yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış öğrenme süreçlerinde de görülebilecek olması, dolayısıyla açık eğitsel uygulamalara yönelik düşüncenin potansiyelinin yüksek olduğu şeklindedir. Koseoglu ve Bozkurt (2018b, s. 455) ise açık eğitsel uygulamaları “açıklık düşüncesinin vizyon ve değerlerini taşıyan, açık eğitim girişimleri ve hareketleri tarafından güdülenen geniş kapsamlı bir dizi uygulama” şeklinde tanımlamaktadır. Koseoglu ve Bozkurt (2018b) tarafından önerilen modele göre açık eğitsel uygulamalar; felsefe, kuram, uygulama, model ve yaklaşımlardan oluşan bir düzlem üzerinde; açıklık, açık eğitim ve evrilen/uyarlanabilir açık yaklaşımlar/hedefler arasındaki bir köprü görevi görmektedir. Başka bir ifadeyle açıklık felsefesi yürüngesinde dönen kavramların sürdürülebilir bir ekolojide kullanılabilmesi, eğitimde açıklık felsefesi odaklı söylemlerin hedeflenen amaçlara

ulaşabilmesi için açık eğitsel uygulamalara yönelik önemli bir gereksinim vardır. Açık eğitsel uygulamalar birçok kavramı kapsayan çatı bir tanımdır. Buna göre aşağıda ifade edilen kavramlar ve ileride gereksinimler doğrultusunda ortaya çıkabilecek benzer kavramlar açık eğitsel uygulamalar kapsamında değerlendirilebilir:

- Açık bilgi (Open knowledge)
- Açık ders malzemeleri (Open courseware)
- Açık eğitsel kaynaklar (Open educational resources)
- Açık erişim (Open access)
- Açık içerik (Open content)
- Açık kaynak (Open source)
- Açık bilim (Open Scholarship)
- Açık kaynak yazılımı (Open source software)
- Açık standartlar (Open standards)
- Açık tasarım (Open design)
- Açık veri (Open data)

Her ne kadar açık eğitsel uygulamalar birçok kavramı kapsasa da bu çalışma bağlamında öğrenenler, açık eğitsel uygulamalar ve açık eğitsel kaynaklar Türkiye bağlamında ele alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışma nitel, keşfedici durum çalışması olarak desenlenmiştir. Bu bağlamda Türk yükseköğretim sisteminde açıklık ve açıklık kavramını bir durum olarak değerlendirilmiştir.

Araştırma Modeli

Nitel durum çalışmaları (Yin, 1994) keşfedici bir yaklaşımla araştırma konusunu belirli sınırlar içerisinde inceleyerek araştırma konusuna yönelik derinlemesine bir anlayışa sahip olunabilmesine olanak tanıyan bir yaklaşımdır (Schreiber ve Asner-Self, 2011). Araştırmanın amacı doğrultusunda tanımlayıcı (descriptive) durum çalışması deseni benimsenmiştir (Yin, 1994). Tanımlayıcı durum çalışmaları bir durumu betimleyerek anlamaya çalışan desenlerdir.

Araştırma Bağlamı, Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırma amacı doğrultusunda Türk yükseköğretim sisteminde eğitimde açıklık felsefesi bir durum olarak değerlendirilmiş; öğretmenler, açık eğitsel kaynaklar ve açık eğitsel uygulamalar bağlamında mevcut durumu betimleme amacıyla incelenmiştir.

Araştırma kapsamında iç geçerliliği sağlamak için veri çeşitlemesi yapılmış ve alanında uzman bir araştırmacının çalışmaya yönelik görüşleri alınmıştır. Dış geçerliliği sağlamak için incelen duruma yönelik elde edilen veriler doğrultusunda zengin betimleme yapılmaya çalışılmış ve mevcut durum detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Doküman incelemesi ve arşiv kayıtları yoluyla veriler toplanmış ve çözümlenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışma bağlamında eğitimde açıklık kavramı açık ve uzaktan öğrenme ekosisteminde yer alan özne (öğrenenler), nesne (açık eğitsel kaynaklar) ve eylem (açık eğitsel uygulamalar) bağlamında değerlendirilmiştir.

Özne: Öğrenenler

Türkiye nüfusu 2019 yılı itibarıyla 82.003.882 kişidir. Bu nüfusun %50,17'si erkek, %49,83'ü ise kadındır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılı itibarıyla yükseköğretimde yer alan öğrenci sayısı 7.740.502 kişidir (Erkek: 4.064.516; Kadın: 3.675.986) (YÖK, 2019). İlk ve orta eğitim düzeyinde öğrenci sayılarına bakıldığında öğrenci sayısının 17.885.248 kişi olduğu (Erkek: 9.231.077; Kadın: 8.654.171); 16.298.425 (%91,1) öğrencinin örgün sistemde yüz yüze, 1.586.823 (%8,9) öğrencinin ise Açıköğretim yoluyla eğitim aldıkları görülmektedir (MEB, 2019). Bu veriler bağlamında incelendiğinde AUÖ'nün Türkiye'de ilk, orta ve yükseköğretim bağlamında köklü bir geçmişe sahip olduğu ve AUÖ uygulamalarının Türk eğitim sisteminde büyük bir talebi karşıladığı ifade edilebilir (Bozkurt, 2019b).

Toplam nüfusun yaklaşık olarak %20'si ilk ve orta; %10'u ise yükseköğretim sistemi içerisinde. Toplam nüfus içerisinde yükseköğretim öğrencilerinin oranının yüksek olması hem genç nüfus oranının yüksekliğine hem de yükseköğretim düzeyinde eğitime olan talebin boyutunun anlaşılması açısından önemli olarak değerlendirilmektedir (Tablo 1). Genel olarak incelendiğinde yükseköğretim sisteminde yer alan öğrencilerin 3.880.931'i (%50,1) Açıköğretim; 3.089.285'i (%39,9) örgün; 687.829'u (%8,9) ikinci öğretim; 82.457'si (%1,1) ise uzaktan eğitim yoluyla yükseköğretim sisteminden faydalanmaktadır. Toplam yükseköğretim sisteminin yaklaşık olarak %50'sinden fazlasının Açıköğretim veya uzaktan eğitim öğrencilerinin oluşturması ayrıca dikkat çekici bir durumdur.

Tablo 1. 2018/2019 Eğitim öğretim yılı yükseköğretim öğrenci istatistikleri (YÖK, 2019).

	Erkek	Kadın	Toplam
Toplam	4.064.516	3.675.986	7.740.502

Önlisans	1.410.461	1.418.969	2.829.430
• Örgün öğretim	• 395.697	• 310.916	• 706.613
• İkinci öğretim	• 158.016	• 90.452	• 248.468
• Uzaktan öğretim	• 16.969	• 12.590	• 29.559
• Açıköğretim	• 839.779	• 1.005.011	• 1.844.790
Lisans	2.379.422	2.041.277	4.420.699
• Örgün öğretim	• 963.533	• 976.940	• 1.940.473
• İkinci öğretim	• 242.534	• 165.528	• 408.062
• Uzaktan öğretim	• 15.109	• 20.914	• 36.023
• Açıköğretim	• 1.158.246	• 877.895	• 2.036.141
Yüksek lisans	221.112	173.062	394.174
• Örgün öğretim	• 184.859	• 161.141	• 346.000
• İkinci öğretim	• 22.413	• 8.886	• 31.299
• Uzaktan öğretim	• 13.840	• 3.035	• 16.875
Doktora	53.521	42.678	96.199
• Örgün öğretim	• 53.521	• 42.678	• 96.199

Türk yükseköğretimi bağlamında değerlendirdiğimizde mevcut öğrenci sayısı ve bu sayının mevcut nüfusa oranı özne bağlamında öğrenenlerin yükseköğretime yönelik taleplerinin yüksek olduğunu, mevcut durumda öğrencilerin çoğunun zaten açık ve uzaktan öğrenme ekolojisi içerisinde yer aldıklarını göstermektedir. Bu bakış açısıyla özne, nesne ve eylem denkleminde özne olarak kabul edilen öğrenenlerin, nesne olarak değerlendirilen açık eğitsel kaynaklara ve eylem olarak değerlendirilen açık eğitsel uygulamalara yönelik taleplerinin niceliksel olarak yüksek olduğu şeklinde bir düşünce ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber her ne kadar niceliksel olarak mevcut tabloda özne açısından avantajlı bir durum resmedilse de niteliksel olarak, eğitimde açıklık kavramına karşı tutum, algı, farkındalık gibi değişkenlerin ilgili denkleme dahil edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Nesne: Açık Eğitsel Kaynaklar

Türkiye’de açık ders malzemeleri ve devamında açık eğitsel kaynaklara yönelik çalışmalar Türkiye Bilimler Akademisi’nin (TÜBA) 2006 yılında yürüttüğü çalışmalar ve devamında kurulan Ulusal Açık Ders Malzemeleri Konsorsiyumu (UADMK) ile başlamıştır (Baysal, Çakır ve Toplu, 2015; Kursun, 2011; TÜBA, 2012; Özkul, 2007; Yazıcı, Özkul ve Çagiltay, 2008). Yapılan çalışmalar 2012 yılına kadar aktif bir şekilde sürdürülse de devamında yeterli kamuoyu desteğinin sağlanamaması, yükseköğretim kurumları tarafından yeterli ilginin gösterilmemesi, akademisyenleri teşvik edici politikalar üretilmemesi gibi sebeplerden dolayı sürdürülebilir bir başarı sağlanamamıştır (Al ve Madran, 2013). 2014 yılında TÜBİTAK tarafından Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’nun 24. toplantısında, lisans düzeyinde dijital

ders içeriklerinin geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve herkesin erişimine sunulması kararına istinaden ‘5000 Dijital İçerikli Açık Ders Kaynaklarını Destekleme Programı E-Ders Çağrısı’ ile açık eğitsel kaynak hareketi canlandırılmaya çalışılmıştır. Bu çağrının amacı “ilk ve ortaöğretim ile yükseköğretim kurumlarında okutulan dersler için Türkçe telif kaynakları artırarak ders materyali havuzunu genişletmek ve ilköğretim, ortaöğretim, ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrencilerine fırsat eşitliği sağlayacak ulaşılabilir kaynaklar üretmektir” (TÜBİTAK, 2014). Bununla beraber ne yazık ki bu girişim de sürdürülebilir bir başarı gösterememiştir. YÖK 2019 yılında eğitimde açıklığı ilgilendiren birçok konunun yanı sıra açık eğitsel kaynak odaklı projelere öncelik vereceğini açıklasa da (YÖK, 2019) bu işleyişin nasıl olacağına yönelik bir yol haritası sunmamıştır. Türk yükseköğretimi bağlamında açık eğitsel kaynakların başarıya ulaşamamasının birçok sebebi vardır. Açık eğitsel kaynaklarının dezavantajlarını inceleyen bir çalışmada akademisyenler açık eğitsel kaynakların faydasına inandıklarını ama bu sonuca ulaşacak eylemlerde bulunmadıklarını ifade etmişlerdir (Kursun, Cagiltay ve Can, 2014). İlginç bir şekilde, bu durumun sebebinin akademisyenlerin açık eğitsel kaynak olarak sundukları öğrenme içeriklerinin fikri haklarını kaybedecekleri korkusunun olması yatmaktadır (Kursun vd., 2014). Bir diğer sebep ise açık eğitsel kaynaklara yönelik kalite güvencesini sağlayacak mekanizmaların olmamasıdır (Aksaya, 2014). Weller, Bozkurt ve Koseoglu (2018c) ile yaptığı bir röportajda açık eğitsel kaynaklara yönelik farkındalığın yetersiz olduğundan söz etmekte ve bunu önemli bir sınırlılık olarak değerlendirmektedir. Bu çalışma kapsamında benzer bir durumunun Türkiye bağlamında da geçerli olduğu, açık eğitsel kaynaklara yönelik yetersiz farkındalığın önemli bir engel olduğu değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Türkiye ve Türk yükseköğretimi kapsamında değerlendirildiğinde açık eğitsel kaynak kullanımının arttırılmasına yönelik ciddi girişimlerin olduğu görülmektedir. Bununla beraber mevcut girişimlerde sürdürülebilir bir başarı yakalanamadığı, bu durumun sebebinin ise eğitimde açıklık kavramı ve açık eğitsel kaynaklara yönelik farkındalığın olmaması, mevcut girişimlerin toplumun tabanından destek görmemesi, kurumsal dönüşümün sağlanamaması gibi nedenler olarak değerlendirilmektedir.

Eylem: Açık Eğitsel Uygulamalar

Açık eğitsel uygulamalar içerik odaklı bir yaklaşımdan eylem odaklı bir yaklaşıma geçişi tanımlar ve doğası gereği kapsamlı bir kavramdır. Açık eğitsel uygulamalar açıklık kavramının bir boyutunu kapsayabileceği gibi birden çok boyutunun bir arada işe koşup ortaya

çıkan etkileşimsel boyutu da kapsayabilir. Bu bağlamda Türkiye ve Türk yükseköğretimindeki durumu anlamak için mevcut durum dört düzeyde incelenecektir. Bu düzeyler:

- Nano: Etkileşimsel düzey,
- Mikro: Kişisel, mesleki veya topluluk düzeyi,
- Mezo: Kurumsal ve organizasyonel düzey,
- Makro: Ulusal veya uluslararası düzey şeklindedir.

Nano düzey

Etkileşimsel düzey, açık-kapalı düzleminin neresinde olacağımıza karar verilen düzeydir. Bu bağlamda daha çok açıklık ve açık eğitsel uygulamalara karşı tutum, algı ve farkındalığın önemli olduğu; ilgili öznenin eğitimde açıklık felsefesinin temel değer, misyon ve vizyonunu paylaştığı boyuttur.

Nano düzey bağlamında yapılan değerlendirmede etkileşimsel düzeyin, başka bir ifadeyle eğitimde açıklık felsefesine yönelik olarak farkındalığın Türk yükseköğretimi bağlamında düşük olduğu düşüncesi öne çıkmaktadır. Her ne kadar giderek yaygınlaşan çevrimiçi sosyal ağlar ve gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri altyapısı geçmişe göre daha fazla olanak tanısa da nano düzeyde açık eğitsel uygulamaların yetersiz olduğu, bunun sebebinin ise eğitimde açıklığı algılama şekli olduğu düşünülmektedir. Bu durumun birçok sebebi olabilir. Öncelikle sosyo-kültürel olarak “açık” kavramına karşı bakış açısının kalite süreçleriyle olumsuz anlamda ilişkilendirilmesi, genelde Türk eğitim sisteminin yapılandırılmış ve hiyerarşik ilişkiler üzerine kurulmuş olması ve bunun sonucunda önceden edinilmiş önyargıları devam ettirme eğilimi olduğu söylenebilir. Dolayısıyla açık eğitsel uygulamaların gerçekleşmesi için gerekli olan etkileşimi tetikleyecek karar verme süreçlerinde sosyo-kültürel bir engel olduğu düşüncesi oluşmaktadır.

Mikro düzey

Bu düzey kişisel, mesleki veya topluluk düzeyini ilgilendiren süreçlerdir. Bu bağlamda değerlendirdiğimizde, eğitimde açıklık kavramına inanan bireysel/örgütsel girişimlerin yaygın etkiyi arttırmak ve daha organize hareket etmek için girişimlerde bulunduğu açıktır (Örneğin, TÜBA girişimi, Creative Commons Türkiye bağlamında yapılan çalışmalar vb.). Ancak mikro düzeydeki mevcut uygulamalar nano düzeyde tabandan kabul görmediği ve mezo ve makro düzeyde yeterince desteklenemediği için beklenen etkiyi gösteremediği düşünülmektedir.

Türkiye bağlamında mikro düzeyde açık eğitsel uygulama bağlamında yaygın bir şekilde gözlenen davranış akademik sosyal ağlara katılma ve bu ağlarda çevrimiçi kimlik oluşturma süreçleridir. Türk yükseköğretimi bağlamında akademik sosyal ağlar çoğu zaman akademik çalışmaların yaygın etkisini arttırmak ve çevrimiçi ortamlarda görünürlüğü sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Dolayısıyla her ne kadar açık eğitsel uygulamalara bireysel düzeyde olanak sağlayacak platformlar olsa da mevcut durumu açık eğitsel uygulama bağlamında değerlendirmek için ileri araştırmalar yapılmasına ihtiyaç vardır.

Mikro düzeyde yapılabilecek bir diğer değerlendirme de açık bilim kapsamında değerlendirilebilecek ve genellikle ağlara dayalı etkinliklerle tanımlanan eylemlerdir (Veletsianos ve Kimmons, 2012). Bu bağlamda akademik sosyal ağların kullanımı mikro düzeyde incelenebilecek bir örnektir. Academia (<https://www.academia.edu/>) ve ResearchGate (<https://www.researchgate.net/>) gibi akademik sosyal ağlar ağ kurma ve başka akademisyenlerle iş birliğine gitme amacının yanı sıra (Muscanell ve Utz, 2017) telif haklarını gözeterek içeriklerin açık erişime açılması bağlamında sıklıkla kullanılan platformlardır. Çoğu zaman telif hakkı durumu olan çalışmalar yazarın basım öncesi kopyasını veya telif durumunu gözetmeden ilgili içeriği paylaşarak açık erişime uygun hale getirmekte (Ovadia, 2014) ve genellikle ücret ödeyerek sağlanan altın açık erişim (Gold Open Access) veya yeşil açık erişim (Green Open Access) gibi mali gerekliliği olan seçenekleri bir anlamda ortadan kaldırmaktadır (Lovett, Rathemacher, Boukari ve Lang, 2017). Çoğu zaman yüklenen makaleler telif hakkının akademik dergilerde olduğu çalışmalar olsa da araştırmacılar ya farkında olmadıklarından ya da bu konuyu dikkate almadıklarından bu kapsamdaki tam metin çalışmalarını akademik sosyal ağ platformları üzerinden yayınlamaktadırlar (Jamali, 2017). Türkiye bağlamında genel amaçlı sosyal ağların ve akademik sosyal ağların kullanımı oldukça yüksektir. Bununla beraber akademik sosyal ağlardaki dijital kimlik oluşturma süreçlerinin ve içerik paylaşımının ne kapsamda yapıldığı konusunda mevcut durumun daha iyi açıklanabilmesi için ileri araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Mezo düzey

Bu düzey kurumsal veya organizasyonel düzeyi kapsamaktadır. Mezo düzey bağlamında incelendiğinde açık eğitsel uygulamalar bağlamında yükseköğretim kurumlarının çeşitli çalışmaları olduğu görülmektedir. Özellikle Kitleli Açık Çevrimiçi Ders (KAÇD) girişimlerinin dikkat çektiğini söylenebilir.

Bu bağlamda AUÖ yöntemiyle eğitim veren Anadolu Üniversitesi'nin AKADEMA ve Atatürk Üniversitesi'nin Atademix platformları ile Orta Doğu Teknik Üniversitesinin Bilgeİş

platformu ile verdiği KAÇD'ler umut verici gelişmeler olarak değerlendirilebilir (Artsın, 2018). Bu projeler sadece KAÇD'lerin verilmesi bağlamında değil, açık eğitsel kaynak ve açık eğitsel uygulamalara yönelik farkındalığın artması ve tecrübe ediminin kazanılması açısından da önemlidir.

Makro düzey

Bu düzeyde yapılan çalışmalar uluslararası ve ulusal düzeyde yapılan çalışmaları ilgilendirmektedir. Bu bağlamda öncelikle uluslararası iş birliğinin yeterli düzeyde olmadığı, yapılan mevcut çalışmaların daha çok ulusal düzeyde gerçekleştiği değerlendirilmesi yapılabilir. Uluslararası iş birliği süreçlerinin yetersiz olması, Türk yükseköğretiminin mevcut haliyle kendine özgü bir yükseköğretim modeli geliştirme çabaları ve doğal olarak kendi iç süreçlerine odaklanmasından kaynaklanabileceği düşüncesi oluşmaktadır.

Uluslararası düzeyde yapılan çalışmaların kurumsal iş birliklerinden daha çok mevcut yükseköğretim altyapısının uluslararası sistemlerle entegrasyonu şeklinde yapıldığı görülmektedir. TÜBİTAK ULAKBİM ve YÖK arasındaki iş birliği ile yürütülen çalışmalar kapsamında yükseköğretim sistemindeki akademisyenlerin ORCID (<http://orcid.org>) kullanmasının bir zorunluluk haline getirilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Ulusal düzeyde yapılan çalışmalar incelendiğinde açık eğitsel uygulamalara yönelik çalışmaların genellikle merkezi bir yapıdan alınan kararlar ile yürütüldüğü görülmektedir. Özellikle eğitimde dijital dönüşüm (Taşkiran, 2017) ve eDevlet (Bozkurt, 2017) çalışmaları kapsamında bütün üniversitelerde uluslararası standartlarda açık akademik arşiv sistemlerinin kurulması düşüncesi, öğretene bulunuşluğunun fiziksel ortamların ötesinde sanal ortamlara da taşınması, açık erişim ve açık bilim çalışmalarına öncelik verilmesi (YÖK, 2019) olumlu yönde gelişen eğilimleri göstermektedir. Bununla beraber bu gelişmelere yapılacak eleştiriler ise şu şekildedir: Öncelikle planlanan çalışmalar dijital dönüşüm odaklı çalışmalardır. Her ne kadar küresel rekabet ortamında bu tür girişimlere gereksinim varsa da yapılması planlanan çalışmaların odağında açıklık felsefesinin olması gerektiği ve hatta genel vizyonun bu doğrultuda şekillendirilmesi gerekliliğidir. Bir diğer konu ise yükseköğretim kurumu olan üniversitelerin bu tür girişimleri kendi inisiyatifleri doğrultusunda geliştirmeleri gerekliliğidir. Merkezi karar organları tarafından alınan kararların ne kadar sürdürülebilir olduğu soru işaretleri oluşturmaktadır.

Macro düzeyde Türkiye bağlamında TÜBİTAK ULAKBİM çatısı altında, 2014 yılından beri Türkiye'de yayımlanan akademik dergiler için elektronik ortamda barındırma ve editoryal süreç yönetimi hizmeti sunan; ulusal akademik dergilerin belirli standartlara uygun olarak varlık kazanmasına ve uluslararası görünürlüğünün artırılmasına destek olan DergiPark

sistemi (dergipark.org.tr) önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir (DergiPark, 2019). Açık erişimi sağlamayı amaçlayan YÖK Ulusal Tez Merkezi (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>) bu bağlamda değerlendirilebilecek bir diğer önemli gelişmedir. Aynı şekilde 2010 yılından itibaren Türkiye bağlamında bir açık lisans şekli olan Creative Commons (<http://creativecommons.org.tr/>) çalışmaları da açık eğitsel uygulamalar bağlamında umut verici çalışmalar olarak değerlendirilmektedir (Holt ve Madran, 2014).

Sonuç

Bu çalışma bağlamında yapılan değerlendirmeye göre Türkiye ve Türk yükseköğretimi bağlamında yapılan eğitimde açıklığa yönelik çalışmaların birbirinden bağımsız olduğu, süreklilik arz etmediği başka bir ifadeyle bir ekoloji içerisinde birbiriyle ilişkilendirerek kapsayıcı bir yaklaşımla dönüşümün hedeflenmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber açık ekolojide özne, nesne ve eylem birbirinden ayıramayacak kadar önemli bileşenler olduğunun altı çizilmesi gereken bir konu olduğu düşünülmektedir.

Eğitimde açıklık bağlamında yapılan açık eğitsel kaynaklar veya açık eğitsel uygulamaların tümdengelsel bir yaklaşım yerine tümevarımcı bir yaklaşımla yürütülmediği sürece başarıya ulaşması zor görülmektedir. Bu değerlendirmede üst hiyerarşik yapı makro ve mezo düzeyi nitelerken alt hiyerarşik yapı ise mikro ve nano düzeyi nitelenmektedir. Yani değişimin bireylerin eğitimde açıklığa bakış açısı ve tutumunda bir dönüşüm yaşanarak nano düzeyden mikro, mezo ve makro düzeye doğru ilerlemesi gerektiği düşünülmektedir.

Akademisyenler açısından ise açıklığı desteklemek ile açıklık bağlamında eğitsel faaliyet ve uygulamalarda bulunmanın ayrımını iyi izah etme gerekliliği önemli bir nokta olarak değerlendirilmektedir. Zira açıklığı düşünmek kuramsal boyutu kapsarken eyleme geçmek uygulamaya yönelik bir davranıştır ve eğitimde açıklık kavramının gerçek potansiyeline ulaşması için kuram ve uygulamayı birbirinden ayırmadan gerçek hayata ve akademik duruşa hem kişisel hem de kurumsal olarak yansıtılmak gerekmektedir.

Açık eğitsel kaynaklar ve açık eğitsel uygulamalara yönelik kalite güvencesini sağlayacak mekanizmaların oluşturulmaması ve ivedilikle sürece dahil edilmemesi Türkiye bağlamında yaşanan sorunlardan birisi olarak değerlendirilmektedir. Bu sorun çözüldüğünde belirli standartlarda ve nitelikte içerik üretmek mümkün olabilecektir. Ayrıca eğitimde açıklığa yönelik kurumsal politikalar çoğu zaman bir karşılık bulamamakta ve bu yüzden başarıya ulaşmamaktadır. Dolayısıyla eğitimde açıklık bağlamında kurumsal bir kültürün oluşturulması ve kurumsal politikaların da kurumsal kültür üzerine inşa edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sadece erişim odaklı çalışmaların birçok kez farklı çalışmalarda da açıklandığı üzere başarıya ulaşmadığı görülmektedir. Dolayısıyla açık eğitsel kaynaklara yönelik çalışmaların açık eğitsel uygulamalar kapsamında işe koşulması ve sürdürülebilirliği sağlayabilmek için ulusal gereksinim ve gerçeklere göre bir iş modeli geliştirilmesi ihtiyacı gözlenmektedir.

Ulusal düzeyde eğitimde açıklığa yönelik farkındalık çalışmaları yapılmalı ve bu çalışmalar sadece yükseköğretim düzeyinde değil, eğitimin tüm düzeylerinde gerçekleşmelidir. Bu şekilde eğitimde açıklığa yönelik düşünsel değişimi gerçekleştirmek mümkün olabilir.

Açık eğitsel kaynak ve açık eğitsel uygulamalarını kullanımına yönelik yasal düzenlemelerin yapılması, yapılan düzenlemelerin telif hakkı ve fikri mülkiyet konularıyla ilişkilendirilerek bu bağlamdaki soru işaretlerinin kaldırılmasına yönelik bir gereksinim vardır.

Öneriler

Bu çalışma bağlamında incelenen durumlar ve elde edilen araştırma bulguları çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Dijital bilgi çağı ve ağ toplumu düşüncesinin deneyimlendiği 21. yüzyıl dünyasında üniversitelerin yükseköğretim kurumları olarak rollerini yeniden tanımlamaları, günümüz paradigma değişimine göre pozisyonlarını yeniden konumlandırmaları, akademisyenlerin ise bu dönüşüm içerisinde bilimi ve bilgiyi yayma çabalarını eğitimde açıklık ekseninde yürütecek çalışmalarla yapmaları önerilmektedir.
- Kurumsal kimliklerin uluslararası iş birlikleri yaparak hem sinerji yaratmaları, tecrübe edinmeleri hem de küreseldeki en iyi örnekleri inceleyerek yerelleştirmeleri önerilmektedir.
- Creative Commons gibi açık lisans biçimleri, açık eğitsel kaynak ve açık eğitsel uygulamalardaki telif hakkı ve fikri mülkiyet durumlarının nasıl işlediğine yönelik bilgilendirme ve farkındalık yapma çalışmalarının yapılması, özellikle açık lisans biçimlerine yönelik çalışmaların yükseköğretim düzeyinde yaygınlaştırılması önerilmektedir.
- İlgili kurumların ulusal düzeyde stratejik planlama yapması ve alınan kararlara göre eylem planları oluşturmaları gerekmektedir. Ancak daha önce de ifade edildiği gibi kuramların bu dönüşümü nano düzeyden makro düzeye olacak şekilde planlamaları önerilmektedir.

- Açık eğitsel kaynak ve açık eğitsel uygulamaların doğaları gereği ücretsiz olarak sunulması çoğu zaman bu konuda farkındalığı olmayan bireyler tarafından olumsuz değerlendirmeler yapılmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla iyi örneklerin ödüllendirilmesi, bu yönde çalışmalar yapanların teşvik edilip kamu fonlarıyla destek görmesine yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- Açık eğitsel kaynakların geliştirilip yayınlanabileceği ulusal ve kurumsal düzeyde altyapıların geliştirilmesine yönelik bir ihtiyaç bulunmaktadır. Dolayısıyla bu yönde çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Akademisyenlerin dijital yeterliliklerini ve dijital okuryazarlık düzeylerini desteklemeye yönelik çalışmaların açık eğitsel kaynakların geliştirilmesine ve devamında açık eğitsel uygulama olarak dönüş yapacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu yönde proje çalışmalarının ulusal ve kurumsal düzeyde yapılması önerilmektedir.
- Şimdiye kadar yapılan uygulamalarda açık eğitsel kaynakların üretilse de yeterince ilgi görmediği veya kullanılmadığı izlenimi oluşmuştur. Dolayısıyla açık eğitsel kaynaklara olan yetersiz ilginin sosyolojik, pedagojik, teknolojik ve kültürel sebeplerinin derinlemesine incelenmesi önerilmektedir.

Teşekkürler

Bu çalışma “*Türk Yükseköğretimi Bağlamında Açık Eğitsel Kaynaklar ve Açık Eğitsel Uygulamaların Değerlendirilmesi*” başlıklı (Proje No: 1905E079) Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri kapsamında desteklenmiştir.

Kaynakça

- Aksaya, H. (2014). *Açık ders malzemeleri platformlarının yaşam boyu öğrenme perspektifinde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Al, U., & Madran, O. (2013). Açık ders malzemelerine genel bakış: Türkiye Bilimler Akademisi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(1), 1–16.
- Andrade, A., Ehlers, U. D., Caine, A., Carneiro, R., Conole, G., Kairamo, A.-K., & Holmberg, C. (2011). *Beyond OER: Shifting focus to open educational practices* [OPAL Report 2011]. Open Education Quality Initiative. <https://oerknowledgecloud.org/content/beyond-oer-shiftingfocus-open-educational-practices> adresinden erişilmiştir.
- Artsın, M. (2018). *Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslerde Öğrenenlerin Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Atkins, D. E., Brown, J. S., & Hammond, A. L. (2007). A review of the open educational resources (OER) movement: Achievements, challenges, and new opportunities. <http://www.hewlett.org/uploads/files/ReviewoftheOERMovement.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Baysal, A. Ş., Çakır, H., & Toplu, M. (2015). Açık Eğitim Kaynaklarının Gelişimi ve Türkiye’de Uygulama Alanları. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(3), 461-498.
- Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı Kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten-öğrenen rollerinin belirlenmesi*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı. Eskişehir.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de e-devlet uygulamaları. Y. Güney & M. R. Okur (Ed.), *Bilgi Toplumu ve E-Devlet* içinde (s. 90-111). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. ISBN: 978-975-06-1958-8
- Bozkurt, A. (2019a). From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>
- Bozkurt, A. (2019b). The historical development and adaptation of open universities in Turkish context: case of Anadolu University as a giga university. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*.
- Bozkurt, A., & Hilbelink, A. (2019). Paradigm Shifts in Global Higher Education and e-learning: An ecological perspective. *eLearn Magazine*, 2019(5). Retrieved from

<https://elearnmag.acm.org/archive.cfm?aid=3329487>

DOI:

<https://doi.org/10.1145/3329488.3329487>

- Bozkurt, A., Koseoglu, S., & Singh, L. (2019). An analysis of peer reviewed publications on openness in education in half a century: Trends and patterns in the open hemisphere. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4), 78-97. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.4252>
- Brown, J. S., & Adler, R. P. (2008). Minds on Fire: Open education, the long tail, and learning 2.0. *Educause Review*, 43(1), 16-32. <https://er.educause.edu/-/media/files/article-downloads/erm0811.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Brown, J. S. (1999). Learning, Working & Playing in the Digital Age. *AAHE 1999 conference on Higher Education*. Washington, DC. <http://www.internetttime.com/jsb.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Brown, J. S. (2000). Growing up: Digital: How the web changes work, education, and the ways people learn. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32(2), 11-20. DOI: <https://doi.org/10.1080/00091380009601719>
- Caswell, T., Henson, S., Jensen, M., & Wiley, D. (2008). Open content and open educational resources: enabling universal education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(1). DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i1.469>
- Cronin, C. (2017). Openness and praxis: Exploring the use of open educational practices in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5), 15-34. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
- Daniel, J. (2004). From the triangle to the pentagon: Open universities in the 21st century. *Commonwealth of Learning*, 2-9. <http://hdl.handle.net/11599/1446> adresinden erişilmiştir.
- Department of Education. (1997). Education White Paper 3: A Programme for the Transformation of Higher Education. Pretoria: General Notice 1196 of 1997.
- DergiPark (2019). DergiPark (Hakkında). <https://dergipark.org.tr/page/about> adresinden erişilmiştir.
- DuFeu, B. (1992, January). Pour une pedagogie ouverte (For an Open Pedagogy). *Francais dans le Monde*, 246, 39-45. <https://eric.ed.gov/?id=EJ447354> adresinden erişilmiştir.
- Ehlers, U. D., & Conole, G. (2010, May). *Open educational practices: Unleashing the power of OER*. Paper presented at UNESCO Workshop on OER, Namibia. https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/OEP_Unleashing-the-power-of-OER.pdf adresinden erişilmiştir.

- Ehlers, U.-D. (2011a). Extending the territory: From open educational resources to open educational practices. *Journal of Open Flexible and Distance Learning*, 15(2), 1–10. <http://www.jofdl.nz/index.php/JOFDL/article/view/64/46> adresinden erişilmiştir.
- Geser, G., Ed. (2007). Open educational practices and resources: OLCOS roadmap 2012. Salzburg, Austria: Salzburg Research & EduMedia Group. http://www.olcos.org/cms/upload/docs/olcos_roadmap.pdf adresinden erişilmiştir.
- Guettl, C., & Chang, V. (2008). Ecosystem-based Theoretical Models for Learning in Environments of the 21st Century. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 3(1), 50-60. DOI: <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v3i1.742>
- Havemann, L. (2016). Open educational resources. In M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory* (pp. 1–7). Singapore: Springer.
- Holt, İ., & Madran, O. (2014). Creative Commons Türkiye. *Akademik Bilişim 2014*. Mersin Üniversitesi, Mersin. <https://www.slideshare.net/ilkayholt/cc-sunum-6-subat-2014> adresinden erişilmiştir.
- Jamali, H. R. (2017). Copyright compliance and infringement in ResearchGate full-text journal articles. *Scientometrics*, 112(1), 241-254. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2291-4>
- JISC. (2015). Overcoming barriers and finding enablers. <https://www.jisc.ac.uk/guides/open-educational-resources/overcoming-barriersand-finding-enablers>. Adresinden erişilmiştir.
- Kanwar, A., Uvalić-Trumbić, S., & Butcher, N. (2011). *A basic guide to open educational resources (OER)*. Vancouver: Commonwealth of Learning; Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002158/215804e.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Koseoglu, S., & Bali, M. (2016). *The Self as an Open Educational Resource*. OER16. Edinburg, UK. <https://oer16.oerconf.org/sessions/the-self-as-an-open-educational-resource-1091/#gref> adresinden erişilmiştir.
- Koseoglu, S., & Bozkurt, A. (2018a). Research patterns and trends on open educational practices: An exploratory literature review. Paper presented at OER18: Open to All, The 9th annual conference for Open Education research, practice and policy, 18-19 April. Bristol, United Kingdom.
- Koseoglu, S., & Bozkurt, A. (2018b). An exploratory literature review on open educational practices. *Distance Education*, 39(4), 441–461. DOI: <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520042>

- Koseoglu, S., & Bozkurt, A. (2018c). Openness in education: An interview with Martin Weller. *E-Learn Magazine*, 2018(9). DOI: <https://doi.org/10.1145/3280054.3274004> <https://elearnmag.acm.org/archive.cfm?aid=3274004> adresinden erişilmiştir.
- Kursun, E. (2011). An investigation of incentives, barriers and values about the OER movement in Turkish universities: Implications for policy framework. Unpublished doctoral dissertation. Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Kursun, E., & Cagiltay, K. (2010). Öğretim Elemanlarının Ders Kaynaklarının Paylaşılması Konusundaki Algıları. *TÜBA 1. Ulusal Açık Ders Malzemeleri Çalıştayı*. Ankara, Türkiye.
- Kursun, E., Cagiltay, K., & Can, G. (2014). An investigation of faculty perspectives on barriers, incentives, and benefits of the OER movement in Turkey. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6). DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1914>
- Lovett, J. A., Rathemacher, A. J., Boukari, D., & Lang, C. (2017). institutional repositories and academic social networks: competition or complement? a study of open access Policy Compliance vs. ResearchGate Participation. *Journal of Librarianship and Scholarly Communication*, 5, eP2183. doi: <https://doi.org/10.7710/2162-3309.2183>
- Mai, R. P. (1978). Open education: From ideology to orthodoxy. *Peabody Journal of Education*, 55(3), 231-237. doi: [10.1080/01619567809538192](https://doi.org/10.1080/01619567809538192)
- MEB (2019). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018*. <https://sgb.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Mishra, S. (2012). *Openness in education: Some reflections on MOOCs, OERs and ODL*. <http://oasis.col.org/handle/11599/1038?show=full> adresinden erişilmiştir.
- Muscanell, N., & Utz, S. (2017). Social networking for scientists: an analysis on how and why academics use ResearchGate. *Online Information Review*, 41(5), 744-759. DOI: <https://doi.org/10.1108/OIR-07-2016-0185>
- Naidu, S. (2016). The case for open educational practice. *Distance Education*, 37, 1-3. DOI: <https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1157010>
- Ovadia, S. (2014). ResearchGate and Academia.edu: Academic social networks. *Behavioral & Social Sciences Librarian*, 33(3), 165-169. DOI: <https://doi.org/10.1080/01639269.2014.934093>
- Özkul, A. E. (2007). Açık eğitim kaynakları girişimi ve ulusal açık ders malzemeleri konsorsiyumu. *XII. "Türkiye'de İnternet" Konferansı*. Ankara, Türkiye.

- Peters, M. (2010). The Idea of Openness. In *The Encyclopaedia of Educational Philosophy and Theory*. M. Peters, T. Besley, A. Gibbons, B. Žarnić, P. Ghiraldelli (eds.). http://eepat.net/doku.php?id=the_idea_of_openness adresinden erişilmiştir.
- Schreiber, J. B., & Asner-Self, K. (2011). *Educational research: The interrelationship of questions, sampling, design, and analysis*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Stake, R. R. (2005). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd edition). London: Sage.
- Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim. *AUAd*, 3(1), 96-109.
- TÜBA (2012). *TÜBA Açık Ders Malzemeleri Projesi 2006-2012*. http://www.acikders.org.tr/dokumanlar/acikders_proje_tanitim_07_12.pdf adresinden erişilmiştir.
- TÜBİTAK (2014). *5000 Dijital İçerikli Açık Ders Kaynaklarını Destekleme Programı E-Ders Çağrısı*. <http://www.tubitak.gov.tr/tr/destekler/bilim-ve-toplum/ulusal-destek-programlari/icerik-5000-dijital-icerikli-acik-ders-kaynaklari-destekleme-programi> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2002a). *Open and Distance Learning: trends, policy and strategy consideration*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2002b). Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries. 1-3 July 2002, Paris, France. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001285/128515e.pdf> adresinden erişilmiştir.
- UNESCO (2012). 2012 Paris OER Declaration. 2012 World Open Educational Resources (OER) Congress, June 20-22, 2012, Paris, France. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf adresinden erişilmiştir.
- Veletsianos, G., & Kimmons, R. (2012a). Networked participatory scholarship: Emergent techno-cultural pressures toward open and digital scholarship in online networks. *Computers & Education*, 58(2), 766-774. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.001> adresinden erişilmiştir.
- Weller, M., Jordan, K., DeVries, I., & Rolfe, V. (2018). Mapping the open education landscape: Citation network analysis of historical open and distance education research. *Open Praxis*, 10(2), 109-126. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.10.2.822>
- Wiley, D. (2014). The access compromise and the 5th R. Iterating toward openness. <http://opencontent.org/blog/archives/3221> adresinden erişilmiştir.

- Wiley, D., & Hilton III, J. L. (2018). Defining OER-Enabled Pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4).
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3601>
- Yazici, A., Ozkul A. E., & Cagiltay K. (2008). OpenCourseWare Initiative in Turkey. *Future e-Learning Conference* (pp.489-494). Istanbul, Turkey.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Beverly Hills, CA: Sage.
- YÖK (2019). 2018-2019 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- YÖK (2019). *Yükseköğretimde Dijital Dönüşüm Projesi*.
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/agri-dijital-donusum-tanitim-toplantisi.aspx> adresinden erişilmiştir.

Yazar Hakkında

Aras BOZKURT



Aras Bozkurt, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı'nda akademisyen ve araştırmacı olarak çalışmaktadır. Bozkurt, Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim bölümünden yüksek lisans ve doktora derecesine sahiptir. Bozkurt'un öncelikli ilgi alanları; çevrimiçi etkileşim, çevrimiçi öğrenme ortamları, çevrimiçi öğrenme toplulukları, çevrimiçi topluluk oluşturma süreçleri ve çevrimiçi öğrenme şeklindedir.

Bozkurt aynı zamanda bağlantıcılık, rizomatik öğrenme, hetagoji gibi kuramsal, kavramsal yaklaşımlar ile sosyal ağ analizi, duygu analizi ve veri madenciliği gibi araştırma paradigmatlarıyla ilgilenmektedir

Posta adresi: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Yunus Emre Kampüsü, Eskişehir, Türkiye.
GSM: +90 222 335 0580 / 2288
Eposta: arasbozkurt@gmail.com
Eposta: arasbozkurt@anadolu.edu.tr
URL: <http://twitter.com/arasbozkurt>
URL: <http://about.me/arasbozkurt>
URL: <https://akademik.anadolu.edu.tr/arasbozkurt>
URL: <https://anadolu.academia.edu/ArasBOZKURT>
URL: https://www.researchgate.net/profile/Aras_Bozkurt
URL: [YÖK Akademik](#)