

Giriş

Ulaştığı insan sayısının hızla artması ve insanlara sunduğu olanaklar, bir iletişim teknolojisi olan İnternetin farklı amaçlara yönelik kullanımını beraberinde getirmiştir. Bu amaçlardan biri de eğitimidir. Geleneksel ya da uzaktan öğretim sağlayan tüm eğitim kurumlarında, kamu ya da özel sektördeki çoğu yetiştirme etkinliklerinde İnternette yararlanılmaktadır. Hatta bir çok uzman İnterneti –daha doğru bir deyişle bilgisayar ağlarını-, bugüne kadar ortaya çıkan tüm teknolojik gelişmelerden ayrılarak eğitim sistemleri üzerinde daha önce hiç olmadığı kadar etkili olacağını ileri sürmektedir (Draves, 2000; Reeser, 1997).

Özellikle yapıcı yaklaşımı destekleyen yapısı, uzaktan öğretimin önemli sınırlılıklarından biri olan etkileşimi güçlendirmesi, kolay güncellenebilmesi, maliyetinin diğerlerine oranla daha kabul edilebilir olması gibi alanyazında ayrıntısıyla sıralanan nedenlere bağlı olarak bilgisayar ağlarının eğitim anlayışına önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Ancak, eğitim bilimcilerin diğer alanlarda ortaya çıkan gelişmeleri kendi sistemleri içine almadan önce ayrıntılı düşünülmesi ve öncelikle “Bu iletişim teknolojisini neden kullanmalıyım?” sorusuna verdikleri cevabın kendilerini tatmin etmesi gerektiği ileri sürülebilir. Bu görüşün ileri sürülmesinin altında geçmiş deneyimler yatmaktadır. Geçmişte de farklı iletişim teknolojileri eğitim sistemleriyle bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak, alanyazında açıkça belirtildiği gibi bu çabaların hemen hepsi başarısızlıkla sonuçlanmış, aslında eğitim sistemlerine büyük katkılar sağlayabilecek uygulamalar tozlu raflara kaldırılmıştır.

Bu çalışma geçmişte yaşananların bilgisayar ağlarının eğitim amaçlı kullanımında da yaşanabileceği tehlikesine dikkat çekmek için gerçekleştirilmiştir. Aşağıda öncelikle geçmişte neler olduğu özetlenmiş, daha sonra bugün bilgisayar ağları ile neler yapılmak istendiği ve neler yapıldığı açıklanmış, son olarak bu teknolojiden uygun biçimde yararlanabilmek için neler yapılabileceğine ilişkin bazı öneriler sunulmuştur.

Bu açıklamalardan önce, sosyal bilimlerde yaşanan kavram kargaşası sorununun bilgisayar ağlarının eğitim amaçlı kullanımı etkinliklerinde de yaşandığına dikkat çekmek, bu alanda çalışanların ortak bir dil oluşturması açısından yararlı olabilir. Alanyazına bakıldığında,

- Web destekli öğretim (web based instruction),
- Eşzamanlı öğretim (synchronize instruction),
- Eşzamansız öğretim (asynchrone instruction),
- Sanal eğitim (virtual education),
- Bilgisayar destekli uzaktan eğitim (computer based distance education),
- Bilgisayar ortamı/destekli iletişim (computer-mediated communications),
- İnternette eğitim
- İnternete dayalı/destekli eğitim (İnternet based/aided education)
- Çevrimiçi eğitim (online education),

kavramları ile sık karşılaşılmaktadır. Tüm bu kavramlar ve benzeri birçokları özellikle 1990'lı yıllarda ivme kazanan bilgisayar ağlarındaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkmış kavramlardır. Bu tür kavramlar, aslında farklı uygulamaları içermelerine karşın -basit bir anlatımla- bilgisayar ağlarından öğrenme-öğretme süreçlerinde yararlanılması uygulamalarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de uzmanlar kendi

algılamalarına bağlı olarak bu kavramlardan birini seçip kullanmaktadırlar. Ancak hemen her kavrama ilişkin farklı kuşku, algılamalar ve çelişkiler vardır. Örneğin, Türkiye’de sıkça “İnternete Dayalı Eğitim” kavramı kullanılmaktadır. Ancak, örneğin herhangi bir kurum kendi içindeki, dışı kapalı Intranet üzerinden öğretim etkinlikleri gerçekleştiriyorsa bu kurumda “İnternete Dayalı Eğitim” yapılıyor demek yanlış olabilir. Diğer kavramlara ilişkin de benzer kuşku ve çelişkiler vardır.

Bu çalışmada bilgisayar ağlarının eğitim amaçlı ilk kullanılmaya başladığı yıllardan –www, java ve hatta İnternet’in olmadığı- bugüne yaygın olarak kullanılmakta olan “online education” kavramı benimsenmiş ve Türk Dil Kurumu’nun sözlüklerinden yaralanılarak bu kavram Türkçeye “çevrimiçi eğitim” olarak çevrilmiştir. Çalışmanın tamamında bu kavram kullanılmıştır.

Geçmişte Neler Yaşandı?

Eğitim iletişimi ve teknolojinin geçmişinde neler yaşandığı en iyi o dönemde ifade edilmiş görüşlerde saklıdır. Bunlardan bazıları şunlardır:

İnanıyorum ki hareketli görüntü eğitim sistemimizde devrim yaratacak bir yöne girmiştir ve çok kısa bir süre içinde tamamen olmasa bile büyük ölçüde ders kitaplarının yerini alacaktır. Hareketli görüntü aracılığıyla insan bilgisinin her dalına erişilebilir. --- *Thomas Edison, 1922.*

Radyo ile eğitimin temel ve başat amacı dünyayı sınıfa getirmek, en iyi öğretmenlerin hizmetlerini ve en büyük liderlerin ilham kaynaklarını evrensel kılmaktır ... ve radyo aracılığıyla dünya olaylarını açığa kavuşturmakla en heyecan verici ders kitapları oluşturulur. --- *Benjamin Darrow, 1932.*

İyi planlanmış televizyon programları öğrencileri güdüleyebilir, ...; bağımız öğrenme sorumluluğu edinme geliştirilebilir, merak uyandırılabilir ve keşfetmenin heyecanı ile yeni bakış açıları kazandırılabilir. Bu yeni araçların kullanıldığı okullar kendilerini eski kalıplardan kurtulmuş bulabilirler. --- *Asheim ve meslektaşları, 1962.*

Sağladığı sınırsız olanaklar neden ile bilgisayar bir kalem, karatahta ya da ders kitabı gibi öğrenmenin önemli bir ögesi olacaktır. --- *David, 1978.*

Bu görüşlerde de anlaşılacağı gibi her on yılda yeni bir iletişim teknolojisi eğitimin sorunlarına çözüm olarak sunulmuştur: 1920’li yıllardan başlayarak film, 1930’larda radyo, 1950’lerde televizyon, 1960’larda öğretme makinaları, 1970’lerde bilgisayarlar, 1980’lerde video, 1990’larda kompakt diskler.

“Bu teknolojiler başarılı oldu mu?” sorusunun cevabı birçoklarına göre basit biçimde “Hayır”dır (Cuban, 1996; Heinich, 1985). Hemen her teknolojiye benzer bir senaryo yaşanmıştır. Önce teknoloji, eğitimde devrim yaratacağı iddiası ile alana tanıtılmış, sonra eğitim kurumları büyük miktarlarda yatırımlar yapmış, bir kaç yıl sonra bu teknolojinin ya hiç ya da çok az istenilen düzeyde değişikliklerin oluşmasına yardımcı olduğu anlaşılmış ve en son olarak bu başarısızlığın nedenlerine ilişkin görüşler ortaya konmuştur (Hunter, 1998).

Bilgi ya da iletişim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin deneyimlerdeki başarısızlığın nedenleri şu şekilde özetlenebilir:

Teknoloji kullanımından korkulması (technophobia) ve teknolojinin dışlanması. Teknoloji kullanım becerisi küçük yaşlarda kazandırılması gereken becerilerden biridir. Bu becerileri olmayan insanların büyük bir bölümü yanlış kullanma nedeniyle o araca, kendine ya da çevresine zarar vermekten çekinir ve onu hak ettiğinden daha üstün bir konuma yerleştirir (Eikenberg, 1987). Okullardaki bilgisayar odalarının genellikle kilitli olması teknolojiden korkmaya ilişkin verilebilecek iyi örneklerden biridir. Ayrıca insan doğası gereği yeterince hükmedemediği varlıklardan çekinir ya onu yine olması gerektiğinden üstün bir konuma koymaya ya da onu yok etmeye çalışır. Eğitim sistemleri içine alınmak istenen bir çok teknolojinin bu durumu yaşamıştır. Özellikle bu teknolojiyi ilk elden kullanmakla yükümlü olan öğretmenler tam olarak kontrol edemedikleri teknolojilere ilişkin olumsuz tutumlar geliştirmişlerdir. Bu teknolojilerin -örneğin eğitim televizyonunun- eğitime ilişkin varolan gizil güçlerinden yeterince yararlanılamamasının temelinde öğretmenlerin olumsuz tutumları yatmaktadır. Teknolojileri eğitimin içine çekmeye çabalarında yapılan hataların başında, bu teknolojileri kullanacak kişileri -öğretmenleri, öğrencileri, yöneticileri- hazır duruma getirmeden teknolojiyi kullanmalarını istemek gelmektedir. Bu nedenle; özellikle öğretmenler sınıf içindeki konularının teknoloji ile tehdit edildiği kanısına varmış ve bir çok yeni teknolojiyi dışlamışlardır (Heinich, 1985).

İnsani boyutların unutulması. Eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin gerçekleştirilen çalışmaların çoğu davranışçı akım ve bireyselleştirilmiş öğretim ilkelerine dayalıdır. Etkileşimli video, bilgisayar destekli öğretim gibi uygulamalarda davranışçı akımın ve bireyselleştirilmiş öğretimin etkileri yoğun olarak gözlemlenmektedir. Bu iki yaklaşıma ilişkin yapılan eleştirilerin başında öğrenme sürecini makineleştirmeleri ve insanı en ayırt edici özelliklerinde biri olan toplumsallaşmadan yoksun bırakmaları gelmektedir. Bu yaklaşımlara dayalı teknoloji uygulamaları da aynı eleştiriler ile karşı karşıya kalmışlardır. İnsanlar diğer insanlar ile birlikte olmak isterler. Örneğin, diğerlerinin konuları nasıl yorumladığını, ne kadar başarılı olduklarını, öğretimin hangi yönlerini beğendiklerini, hangilerine olumsuz yaklaştıklarını öğrenmeye gereksinim duyarlar. Teknolojinin onların bu gereksinimlerini karşılayamadığını hissettiklerinde, o teknolojiye ilişkin olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Bu durum teknolojinin yalnızca eğitim amaçlı kullanımı ile sınırlı değildir. Örneğin 1990'lı yıllarda sıkça tekrarlanan bir görüşe göre çok yakın bir gelecekte mesleki örgütler, üyelerini biraraya getirdikleri geleneksel toplantıları artık düzenlemeyecek, yerine zaman, mekan ve seyahat masraflarından kurtaran bilgisayar konferansları düzenleyeceklerdir. Ancak bugün geline noktada insanların hala geleneksel konferansları tercih ettikleri görülmektedir (Cuban, 1996). Benzer biçimde insanlar, eğitim etkinliklerinde de yüz yüze olmayı ya da farklı teknolojiler aracılığıyla birbirleriyle ya da öğreticiyle etkileşim içinde olmayı tercih ederler.

Teknik altyapının yeterli olmaması ve erişilememesi. Teknolojilerin eğitimde kullanımı beraberinde yazılım, donanım gibi bileşenlerin seçimi ve kullanım zamanlarının planlanması gibi yükümlülükleri getirmiştir. Çoğu teknolojik aracın kurulması zordur ve sık sık teknik arızalar oluşur. Özellikle bilgisayarlar sürekli sorun yaratır. Bu durum kurumlarda teknik personel bulundurmaya zorunlu kılmaktadır. Ancak deneyimler göstermiştir ki, bir çok eğitim kurumu gereksinim duyduğu teknik personeli ya maddi kaygılar nedeni ile istihdam edememiş ya da yeterli düzeyde teknik bilgi ve beceriye sahip çalışan bulamamıştır. Bunun doğal sonucu olarak büyük paralar harcanarak alınan ancak bir türlü çalıştırılmayan araçların oluşturduğu teknoloji ya da bilgisayar odaları okullarda yer işgal etmiştir (Conte, 1997). Bunun yanısıra teknolojiye gereksinim duyulduğunda değil de, teknoloji hazır olduğunda erişileme sorunu da olumsuz tavırların gelişiminde yardımcı olmuştur (Hunter, 1998).

Hiyerarşinin işe koşulması: Devrimler ya yukarıdan aşağıya (örneğin Türk Harf Devrimi) ya da aşağıdan yukarıya (örneğin İstiklal Savaşı) doğru yapılır. İki durumda da başarı farklı değişkenlerle birlikte devrimin bu özelliğine bağlıdır. Özellikle aşağıdan yukarıya doğru yapılan devrimlerin başarı şansı daha yüksektir. Eğitimde teknolojilerin işe koşulması ile gerçekleşeceği düşünülen devrimler genellikle yukarıdan aşağıya doğru yapılmıştır. Başka bir

deyişle sistemin tepesindekiler diğerlerinin teknolojileri kullanmalarını beklemişlerdir. Ancak, aşağıdakilerin gereksinimleri, özellikleri, yetenekleri, olanakları, istekleri dikkate alınmadan gerçekleştirilmeye çalışılan bu devrimler yayın kabul görmemiştir. Örneğin hala hangi kitabın kendileri için daha uygun olduğu öğretmenler ya da öğrenciler tarafından seçilememektedir. Televizyon ve video ile öğretmenlerin hangi gereksinimlerinin karşılanabileceği, öğretmenler tarafından değil, yöneticiler tarafında kararlaştırılmıştır. Öğrencilerin önüne genellikle belirli bir konu alanına yönelik içeriği hap gibi amalarında yardımcı olacak hazır öğretim yazılımları konulmuş, öğrencilerin teknolojiyi kendi bilgi yapılarını oluşturmada kullanmalarına pek izin verilmemiştir. Benzer biçimde öğretmenlerin önüne balık tutma için gerekli araçlar ve olanaklar değil hazır tutulmuş balıklar konmuştur. Bilgisayar destekli öğretim programları hazırlayan büyük firmalar desteklenmiş ancak küçük çaplı doğrudan yaşanan sorunu ya da duyulan gereksinimi çözmeye yönelik çalışan yerel ya da küçük firmalar desteklenmemiştir. Sonuçta, genel hedeflere ulaştırmayı amaçlayan ancak kullanıcıları tarafından yeterli bulunmayan pahalı yazılımlar bakkal tezgahlarını süslemişlerdir.

Standart oluşturulamaması: Bilgi ya da iletişim teknolojilerine ilişkin standartsızlık ilk donanımda yaşanmıştır. Örneğin, televizyon yayınlarının PAL, SECAM, NTCS, videoların VHS, BEAT biçimlerinde olması, bilgisayarların Macintosh, IBM ve IBM Uyumlu olarak farklılaşması bu ürünlerin tüketicileri için çeşitli sorunların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu standartsız yapı zamanla ilgili teknolojilere ilişkin hayal kırıklığının oluşmasına neden olmuştur (Gayeski, 1989). Standartsızlık yalnızca donanımla ilgili değildir. Teknoloji uygulamalarının ne ölçüde nitelikli olduklarına ilişkin değerlendirme ölçütlerinde standartlar oluşturulamamak da, insanların öğrenmesine yardımcı olan uygulamalar ile yalnızca çekici araçlarla oynamayı sağlayanlar arasındaki farkların görülememesine yol açmıştır.

Öğretim tasarımı süreçlerine yer verilmemesi ya da dikkatli davranılmaması. Mühendislik harikası olan birçok teknoloji eğitim sistemlerine yine mühendisler ya da pazarlamacılar önderliğinde getirilmiştir. Bu durum, teknolojilerin nasıl kullanılacaklarını bilmeyen ya da yanlış algılayan kişiler tarafından yeterince etkili kullanılmamasına yol açmıştır (McLean, 1985). Bu duruma en güzel örnek özellikle 1990'lı yıllarda Türkiye'de sık rastladığımız, sayfa çevirmeyi etkileşim olarak algılayan, etkililikten ve çekicilikten uzak bilgisayar destekli öğretim yazılımlarıdır. Clark ve Kozma'nın ortamlara ilişkin tartışmalarından çıkarılabileceği gibi teknolojik ürünler birer araçtır, önemli olan o araçların üstünlük ve sınırlılıklarını ortaya çıkarıp öğretim etkinliklerinde onların üstünlüklerinden öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde yararlanmaktır. Bunun gerçekleşebilmesi için teknolojik araçların çalışma ilkelerini bilmek yeterli değildir. Hangi yeterlik alanları için, hangi koşullarda, hangi öğrenen biçim ve stratejilerine uygun, hangi öğrenme-öğretme yaklaşımlarına göre nasıl kullanılabilirliğine ilişkin belirli bir yetkinlik düzeyi gereklidir. Başka bir deyişle, teknolojilerin eğitim amacıyla etkili, verimli ve çekici kullanımı büyük ölçüde öğretim tasarımı ilke ve kuramlarının uygun işe vurulmasına bağlıdır. Geçmişte, eğitim televizyonu, etkileşimli video ve bilgisayar destekli öğretim gibi farklı teknolojiler ya öğretim tasarımına hiç yer verilmeyen ya da uygun tasarımlar yapılmadan kullanılmışlardır (Cuban, 1996; Gayeski, 1987). Çoğunluğu başarısızlıkla biten bu uygulamalar eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin olumsuz görüşlerin oluşmasına da yol açmıştır (Sullivan ve meslektaşları, 1992). Öğretim tasarımı süreçlerine yer verilmemesi ya da dikkatli davranılmamasının aslında daha önce sıralan tüm nedenleri içerdigi ve başarısızlıkta hepsinden çok daha etkin rol oynadığı sistemik düşünmeyi gerektiren doğasına bağlı olarak rahatlıkla ileri sürülebilir.

Sonuç olarak alanyazın, bilgi ya da iletişim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin geçmiş deneyimlerin, özetlenmeye çalışılan nedenlerin birine, birkaçına ya da değinilmeyen diğer bazı nedenlere bağlı olarak başarısızlıkla sonuçlandığını ortaya koymaktadır.

Ancak bu yeni gelen teknolojilerin başarısız olacağı anlamına gelmemektedir. Geçmiş deneyimleri ayrıntılı incelemek geleceği daha olumlu kılabilir.

Bugün Neler Yaşanıyor?

Geçmişin eğitimde bilgi ya da iletişimi teknolojilerinden yararlanmaya ilişkin başarısız deneyimler ile dolu olduğu saptandı, ya "Bugün?". Bugün neler yaşandığını saptayabilmek için yine neler konuşulduğuna bakılabilir.

İletişim ve bilgi teknolojilerindeki hızlı değişimler eğitimde devrim yaratmakta ve öğrenme çevrelerini değiştiren yeni araçlar sunmaktadır. Bu teknolojik gelişimin büyük bir bölümü İnternet ve onunla ilgili WWW gibi sistemlerle ilişkilidir. --- Gareth Nelson, 1998

İnternet, 500 yıl kadar önce kitap baskısının bulunmasından bugüne öğrenmede ve eğitimde meydana gelmiş en büyük teknolojik değişimdir. Geleneksel sınıfı ortadan kaldıracak ve yerine daha iyi öğrenme ve öğretme yolları koyacaktır. --- William A. Draves, 2000

Bilgisayar ağlarındaki gelişmelere bakılarak, yeni yüzyılın ilk onyılında, eğitimde iletişim ya da bilgi teknolojilerine dayalı devrim yapma isteğinin alevlendiği ileri sürülebilir. Ağların ağı olarak adlandırılan İnternet, özellikle bir veri aktarım biçimi olan World Wide Web (WWW) birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da 2000'li yıllarla birlikte yoğun kullanılmaya ve konuşulmaya başlanmıştır.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de çevrimiçi eğitime ilişkin öncelikle geliştirme çalışmaları ivme kazanmıştır. Çeşitli üniversiteler ve kurumlar bünyelerinde ya tamamen ya da geleneksel öğretim etkinlikleriyle bütünleştirilen çevrimiçi eğitim programları ve dersleri açmaktadır. Bu teknolojinin insanların öğrenmesine yardımcı olacak biçimde kullanılıp kullanılmadığı konusunda dünyada çelişkili araştırma sonuçları elde edilirken, Türkiye'de henüz araştırma sonuçlarına ulaşılamamaktadır.

Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde özeld Türkiye'de çevrimiçi eğitime ilişkin yapılan gerçekleştirme çalışmaları daha önceki teknolojilerin başarısızlık nedenleri dikkate alınarak incelenmiştir. Böylece Türkiye'de bugün ne olmakta olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Teknoloji kullanımından korkulması (technophobia) ve teknolojinin dışlanması. MEB bünyesinde her yıl binlerce öğretmen bilgisayar eğitimi almaktadır. Ancak bu eğitimlere katılanların büyük çoğunluğu doğrudan bilgisayar öğretimi ile görevli öğretmenlerdir. Ayrıca her yıl hızla artan öğretmen sayısı ile eğitimlere katılan öğretmenlerin sayısı karşılaştırıldığında ortaya çıkan fark öğretmenlerimizi bilgisayar okur-yazarı yapmada başarılı olamadığımızı göstermektedir. Bu bağlamda, önceki teknolojilerde yaşanan, teknolojiyi tanımamaktan dolayı ortaya çıkan teknoloji kullanımından korkma ve teknolojiyi dışlama sorununun çevrimiçi eğitim için de ortaya çıkabileceği ileri sürülebilir.

İnsani boyutların unutulması. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de çevrimiçi eğitim genelde yetişkinlere yönelik ve bireysel çalışma etkinlikleri içeren yapıda gerçekleştirilmektedir. Ancak bazı uygulamalarda bu eksikliğin, chat odaları kurmak, elektronik posta alış-verişinde bulunmak, genellikle dönem sonlarında yüzyüze toplantılar düzenlemek gibi etkinliklerle giderilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir. Bu çabalara karşın toplumsal öğrenme yaklaşımlarını işe vuran böylece öğrenmenin insani boyutunu önplana çıkaran yöntemleri uygulayan çevrimiçi etkinliklere rastlanamamıştır. Bu durumun bir süre sonra çevrimiçi öğrencilerin yalnızlık duygusuna kapılmalarına yol açacağı ve öğrenme başarılarını etkileyebileceği düşünülebilir.

Teknik altyapının yeterli olmaması ve erişilememesi. Türkiye’de İnternet hizmeti Türk Telekom’un Ulaknet ve TNet omurgası üzerinden verilmektedir. Her iki sistemin de yeterli düzeyde veri akışı sağlayamadığı alanyazında açıkça belirtilmektedir. İsteddiği anda eğitim sitesine girememek, dosya indirememek, bir sitenin diğerine geçmek için dakikalarca beklemek gibi teknik altyapıya ilişkin sorunların öğrencilerin başarısını ve tutumları üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğuna ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Hara ve Kling, 2000). Türkiye’de teknik altyapıya bağlı sorunların çevrimiçi eğitim uygulamalarının sayısına bağlı olarak artacağı söylenebilir.

Hiyerarşinin işe koşulması: “Diğer üniversiteler/kurumlar yapıyor. Biz de yapalım.”, “Kim çevrimiçi ders açmak ister?” gibi ifadeler çeşitli değişiklikler ile hemen her eğitim kurumunda duyulmaktadır. Bu yalnızca Türkiye’ye özgü bir durum değildir. Hemen tüm dünya ülkelerindeki eğitim kurumları, zarar edebileceklerini bilmelerine karşın geleceğe yatırım olması amacıyla kendilerini çevrimiçi eğitim etkinlikleri düzenlemek zorunluluğunda hissetmektedirler. Türkiye’de de Yüksek Öğretim Kurulu, Enformatik Milli Komitesi (EMK) adı altında oluşturduğu bir kurul aracılığı ile bu zorunluluğu tüm üniversitelere hissettirmek istemektedir. Her yıl üniversitelere gönderilen çevrimiçi ders açma-alma öneri formları ve bu formlar aracılığıyla kimin açıp kimin alabileceğine karar verilmesi, Türkiye’de de hiyerarşik bir yapının oluşturulma isteğinin kanıtı olarak değerlendirilebilir. Yakın bir geçmişte MEB bünyesinde bilgisayar destekli öğretime ilişkin bu tür bir birim oluşturulmuş ve Türkiye’de bilgisayar destekli öğretimin gelişmemesinde önemli bir engel olarak değerlendirilmiştir. Aynı yanılsa düşüldüğünde, çevrimiçi eğitimin de bilgisayar destekli öğretimden farkı kalmayabilir. Benzer biçimde, geçmişte yerel, küçük bilgisayar destekli öğretim yazılımları geliştirmek isteyen kişi ya da kurumlar yeterince desteklenmemiş ve yok olup gitmişlerdir.. Enformatik Milli Komitesine 2000-2001 akademik yılı için önerilen çok sayıda dersten yalnızca 9 tanesinin desteklenmesi bu yanılsa çevrimiçi eğitimde de düşülmek üzere olduğunun kanıtı olarak kabul edilebilir.

Standart oluşturulamaması: Çevrimiçi eğitimde donanıma ilişkin bir standartlaşmanın zararları ya da yararlarına ilişkin hiçbir veri ve görüşe ulaşılamamıştır. Birbirleri ile uyumlu oldukları sürece donanıma ilişkin bir standartlaşmanın gereğinden söz edilemez. Ancak, gerçekleştirilen çevrimiçi eğitim etkinliklerinin niteliklerini belirlemeye yönelik bir standartlaşmaya kesinlikle gereksinim vardır. Tersine bir durumda alanyazında tartışılmakta olan “diploma değirmenleri”nin yaratılmasına yardımcı olunur. Bugün standart oluşturma görevini Enformatik Milli Komitesi üstlenmiş gibi görülmektedir. Ancak, önerilen dersleri seçmede gözönüne aldıkları ölçütlerin açık olduğu söylenmez.

Öğretim tasarımı süreçlerine yer verilmemesi ya da dikkatli davranılmaması. Belki de bugün çevrimiçi eğitim alanında Türkiye’de yaşanan en önemli sorun öğretim tasarımı konusunda yetkin olmayan kişilerin bu etkinlikleri düzenliyor olmalarıdır. İncelendiğinde başta Enformatik Milli Komitesi olmak üzere çevrimiçi eğitim etkinlikleri ile sorumlu bir çok kurum ya da uygulamada mühendis ve pazarlamacıların yer aldığı saptanabilir. Deneyimler göstermektedir ki, özellikle bir çok ticari kurum “İnternette yayınlama olanağımız var. Bir de pazarlanacak içerik bulduk mu... Satarız.” mantığı ile hareket etmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan çalışmada incelendiğinde ise çoğunun bu teknolojinin üstünlük ve özelliklerinden yoksun bir yapıda gerçekleştirildiği saptanabilir. Yalnızca ders materyallerini, özellikle Powerpoint sunularını web’e aktarmak, çevrimiçi eğitim olarak nitelendirilemez. Bugün bu yaklaşımlar sorun olarak algılanmayabilir, ancak geçmiş incelendiğinde bunların sorun oluşturacağına kesindir.

Sonuç olarak, birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de geçmişten fazlaca ders alınmamakta “know-how”dan çok donanıma yatırım yapılmaktadır. Bu şartlar altında –eğer gerekli düzenlemeler yapılmaz ise- çevrimiçi eğitim de başarısızlığa mahkumdur.

Neler Yapılmalıdır?

Bu açıklamaların ışığında, çevrimiçi eğitimin daha önceki teknolojilerin yaşadığı başarısızlığı yaşamaması için yapılması şu önlemlerin alınması önerilmektedir:

Öğretim tasarımına önem verilmeli – Öğretim tasarımı ilke ve uzmanlarından yararlanılması, çevrimiçi eğitimin başarısı için temel koşul olarak gösterilebilir. Teknolojilerin teknik özelliklerinden çok, onların sistemik olarak nasıl etkili, verimli, çekici öğrenme çevreleri oluşturmada kullanılabileceklerine ilişkin bilgi yapısı (know-how) önemlidir. İnsanları yalnızlığa iten, davranışçı yaklaşım ve bireyselleştirilmiş öğretimden vazgeçmek, sanal dünyada öğrenen insan toplulukları oluşturmak hedeflenmelidir. Bu hedefe ulaşmak için yetkin bilgi yapısına gereksinim vardır.

Teknik altyapı geliştirilmeli – Türkiye'nin varolan teknik alt yapısı, özellikle çoklu ortamlara dayalı çevrimiçi eğitim etkinliklerini gerçekleştirmeye olanak tanımayacak biçimde yavaştır. Çevrimiçi eğitimin gizil gücünden yararlanılmak isteniyorsa bu alt yapının bir an önce geliştirilmesi ISDN ve cablonet gibi hizmetlerin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu konuda eğitim kurumlarına kolaylıklar sağlanmalıdır. Türk Telekom'un bu konuda daha fazla yatırım yapması, varolan uyduların eğitim kurumlarınca daha etkin kullanılması için önlemlerin alınması gerekmektedir.

Teknoloji (bilgisayar) okur-yazarlığı yaygınlaştırılmalı – Başta çocuklar olmak üzere toplumun tümü teknoloji kullanmaya yatkın kılınmalıdır. Bugün birçok ülke bilgi teknolojilerine ve bu konuda yetişmiş insan gücüne yatırım yapmaktadır. Türkiye'de de bu ivedilikle çözülecek bir sorun olarak algılanmalıdır.

Uygulamaların niteliğini belirlemede yararlanılacak ölçütler oluşturulmalıdır – Ancak bu ölçütler, çevrimiçi eğitim uygulamalarına sınırlar koyacak, engeller oluşturacak, bürokrasiyle boğan, yaratıcılığı köseren yapıda olmamalıdır. Temel hedef nitelikli uygulamaları desteklemek biçiminde belirlenmelidir. Uygulamalara yön gösterici/kolaylaştırıcı olmalıdır. Üçnoktadakiler, yerel kurumlar çevrimiçi eğitim etkinlikleri düzenlemeye özendirilmeli, desteklenmelidir.

Kaynakça

Conte, C. (1997). *The learning connection. Benton Foundation Report*. Alındığı tarih: 10 Eylül 2001, yer: <http://www.benton.org/Library/Schools/>.

Cuban, L. (1996, 27 October). Computers in the classroom: Revolutions that fizzled. *The Washington Post*. R1.

Draves, W. A. (2000). *Teaching online*. River Falls, Wisconsin: LERN

Eikenberg, D. (1987, 4 September). Honeymoon's over for interactive: Time to grow up. *Backstage*, 1(8), 38-40.

Gayeski, D. M. (1989). Why information technologies fail. *Educational Technology*, February, 9-16.

Hara, N. & Kling, R. (2000). *Students' distress with a web-based distance education course: An ethnographic study of participants' experiences*. Alındığı tarih: 8 Kasım 2000, Yer: <http://shs.indiana.edu/CSI/wp00-01.html>

Heinich, R. (1985). The proper study of instructional technology. *Educational Communications and Technology Journal*, (32) 2, 67-87.

Hunter, C. D. (1998). *Technology in the classroom: Haven't we heard this before?*. Alındığı tarih: 8 Ağustos 2000, Yer: <http://www.asc.upenn.edu/usr/chunter/>

Reeser, S. (1997). *A look into the "How To's" of web based education*. Alındığı tarih: 9 Haziran 1999, Yer: <http://www.gradaruraog.com/~reeser/auere.html>