

## MEDYA VE İLETİŞİM EĞİTİMİNDE YENİ NESİL KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERSLERİN ANALİZİ: TEMEL YETKİNLİKLERİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR YAKLAŞIM

Uğur BAKAN\*  
Ufuk BAKAN\*\*

### Öz

Çağdaş eğitim gereksinimleri, bilgi ve iletişim teknolojileri doğrultusunda, yeni eğitim ortamları meydana getirmektedir. Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler (KAÇD) alt yapısı ve sağladığı olanaklarla yeni nesil eğitim sistemleri içerisinde ön plana çıkmaktadır. Günümüzde bir milyondan fazla öğrenci KAÇD sitelerinde çeşitli disiplinlerde ders almaktadır. Bu çalışmada KAÇD’de yer alan 16 medya ve iletişim bilimleriyle ilgili dersler analiz edilmiştir. Ocak-Ağustos 2016 tarihleri arasında sekiz aylık bir dönemde iki bağımsız kişi derslere katılarak, deneyimlerini “Ders Tarama” ve “Genişletilmiş Pebble-in-the-Pond Öğretim Tasarlama Kontrol Listesi” ne göre kodlamıştır. KAÇD’lerin kalitesinin değerlendirilmesinde kullanılmak üzere hazırlanan bu ölçekler David Merrill’in (2002) temel beş öğretim prensiplerine (problem, aktivasyon, sunum, uygulama ve entegrasyon) göre uygulanmıştır. Ülkemizdeki iletişim fakültelerinin eğitim programlarında yer alan birçok ders KAÇD’lerde yer almaktadır. Bu çalışma ülkemizdeki medya eğitiminde kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesi ve geliştirilmesi için önemli bir kaynak sunacaktır. Araştırma sonuçlarına göre KAÇD’lerdeki medya programlarının öğrenciler için daha kaliteli olabilmesi beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** KAÇD, Medya ve İletişim Eğitimi, E-öğrenim

## ANALYSIS OF THE NEW GENERATION MASSIVE OPEN ONLINE COURSES (MOOCs) IN MEDIA AND COMMUNICATION EDUCATION: AN APPROACH TO DETERMINE THE KEY COMPETENCIES

### Abstract

Modern education requirements tend to bring about new educational environments, in accordance with information and communication technologies. In this regard, massive open online courses (MOOCs) have come into prominence as part of the new generation of educational systems, due to its infrastructure and facilities. Currently, there are more than one million students taking courses on MOOC sites across a variety of disciplines. Therefore, this study analyzed 16 courses in media and communication science offered through MOOCs. The data was collected from January to August 2016 through 22 different MOOC platforms. The quality of the MOOCs was determined by using course surveys, based on David Merrill’s (2002) five first principles of instructional design (i.e., problems, activated, demonstrated, applied, integrated). The results showed that media education offered through MOOC platforms are better suited for high-quality learners. Since several courses in communication are provided through such platforms in Turkey, the findings of this study can contribute to the diversification and development of media education materials in the country.

**Keywords:** MOOC, Media and Communication Education, E-learning

\* Asst. Prof. Dr., İzmir Kâtip Çelebi University, Faculty of Humanities and Social Sciences (İzmir, Turkey), ugur.bakan@ikc.edu.tr

\*\* Ph.D. Candidate, Ege University, Institute of Social Sciences (İzmir, Turkey), bakanufuk@gmail.com

Makale geliş tarihi | Article arrival date: 26.09.2016

Makale kabul tarihi | Article acceptance date: 31.05.2017

## GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler 70'li ve 80'li yıllarda egemen olan endüstri toplumunu bilgi toplumuna doğru dönüştürmüştür. Bu dönüşüm kuşkusuz insanların etkileşim kurma, eğlenme ve yaşam şeklini de kökten değiştirmiştir. Teknolojik evrim, eğitim uygulamalarını ve araçlarını da çeşitlendirerek, yeni fırsatlar sunmuştur. Dijital dünyanın bir sonucu olarak eğitim-öğretim kurumları fiziksel yapılarına ek olarak sanal kurumlar halinde de örgütlendikleri görülmektedir. Öğretim alanındaki bu belirgin değişim, iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak milyonlarca insana zaman ve mekândan bağımsız öğretim ortamlarından yararlanma şansı vermektedir. Belirli bir öğretim programında yer alan öğrencilerin yanı sıra, yaşam boyu öğrenme felsefesinin etkisiyle tüm dünyada eğitime sürekli bir talep ortaya çıkmaktadır. Öğretim alanındaki hareketlilik (mobility) anlayışının bir sonucu olarak sınırların ortadan kalmasıyla birlikte, öğretime yönelik talepler her geçen gün artmakta, buna karşılık mevcut öğretim alan ve yöntemlerin yetersiz kalması sonucu ileri teknolojinin bu alanda etkin şekilde kullanılmasını zorunlu hale gelmiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan teknolojik uygulamalar, bilgi paylaşımını daha hızlı ve ekonomik olarak kullanırken sanal ortamın sağladığı olanaklarla belirgin bir öğrenim kalitesi de sağlanabilmektedir. Elektronik öğretim (e-öğrenimin) ortamları ekonomik anlamda kazandığı bu üstünlük; kullanılan teknoloji, erişilen öğrenci sayısı, öğretim materyallerinin tasarımı, etkileşim gibi maliyet unsurlarını belirgin bir oranda azaltmaktadır. Bu sayede hazırlanmış olan bir ders içeriyle milyonlarca kişinin öğrenim gereksinimi karşılanmaktadır.

Mobil teknolojilerin yaygın olarak kullanılması, sosyal medya araçlarının ve bulut teknolojisinin popülerlik kazanmasıyla birlikte e-öğrenme sistemi mobil öğrenmeye doğru şekillenmiş, mobil öğrenme süreçlerinin gelişmesiyle birlikte dünyada eğitim hizmetlerinin sunulmasında da yeni bakış açıları ön plana çıkmıştır (de Waard, 2013). Mobil-öğrenimin cep telefonlarla uyum sağlamasıyla birlikte sisteme dâhil olan öğrenci sayısı artmış, öğretim materyallerinin tasarımı, etkileşim gibi maliyet unsurları ise belirgin bir oranda azalmıştır. Uzaktan eğitimin geldiği son noktada ise internet tabanlı KAÇD (Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler) platformları milyonlarca insana hitap etmektedir. Temel olarak belirli bir dönemde herkese açık ücretsiz derslerden katılımcıların istenilen dersi alabilmesi esasına dayanan bu sistem özellikle alan dışı dersler okumak isteyenler için fırsatlar sunmaktadır. KAÇD'ler internet üzerinden eğitim materyallerini elde etme yeteneğini kullanıcılara vermekte ve artan bant genişliği, mobil aygıtlar yoluyla kişilerin fikirlerini tartışabildiği ve içerikleri paylaşabildiği çevrim içi bir ortam sunmaktadır. Bu yeni eğitim yaklaşımı büyük ölçekli bir yatırıma gerek kalmadan herhangi bir yerden internet bağlantısına sahip olan öğrencileri bir araya getiren, açık ders kaynaklarının doğal evrimi olarak da kabul edilmektedir. KAÇD'ler içerik ve tasarım olmak üzere iki düzeyde iletişim bilimlerinde ele alınması gerekmektedir. Ülkemizde birçok üniversitenin iletişim fakültesinin müfredatında yer alan reklamcılık, iletişim teknolojileri, iletişim psikolojisi, iletişim hukuku ve politikaları, eleştirel ve kültürel çalışmalar, medya endüstrileri ve ekonomisi, oyun çalışmaları, cinsiyet çalışmaları, gazetecilik araştırmaları, siyasal iletişim, halkla ilişkiler, görsel iletişim, film çalışmaları vb. birçok ders içeriği başta çeşitli üniversiteler

tarafından KAÇD'lerde yer almaktadır (Harris & Molesworth, 2016). Bu çalışmada ele alınan ders içerikleri ülkemizdeki medya eğitiminde kullanılan materyallerin çeşitlendirilmesi ve geliştirilmesi için önemli bir kaynak sunacaktır. Çalışmanın bir diğer boyutunda ise derslerde kullanılan video, fotoğraf, animasyon gibi görsel unsurların kullanıcıyla kurduğu etkileşim düzeyi de medya çalışmalarında sıklıkla incelenmektedir. Yeni bir medya aracı olarak çevrimiçi ve çevrimdışı özelliklere sahip KAÇD platformlarında dersler teorik ve uygulamalı olarak işlenmekte, soru, sınav, mesaj, grup oluşturma gibi sosyal ağların tüm özelliklerini de yansıtmaktadır. Sistemin temel bileşenleri olan bilgi ağı (network) ve bağlantıcılık (connectivism), dijital çağın öğrenme kuramı olarak, eğitim ve bilgi iletişim teknolojileri arasında yeni bir kavram olarak iletişim bilimi çalışmalarında yerini almıştır (Kop, 2011; Beseda & Machat, 2012, 2014; Tapscott, 2009, Ebben & Murphy, 2014; Bulger, Bright & Cobo: 2015; Khalil & Ebner, 2015; Saadatdoost et al., 2016, Yamada, 2014). Bir örgütün kolektif bilişsel kabiliyetini anlayabilmek için kullanılan sosyal ağ analizi, dijital çağda öğrenme modellerini anlamak için de uygulanmaktadır. Bilgisayar ağları, güç ağları ve sosyal ağlar, insanların, grupların, sistemlerin ve düğümlerin (node) bağlanabileceği basit bir ilkeyle bütünleşik bir bütün oluşturmak için bir araya gelen birbirine bağlı bir dünyada hayatta kalmayı temsil etmektedir (Barabási, 2002).

### **Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler**

Eğitime yönelik yoğun taleplerin karşılanabilmesi için yeni yöntemlerin ve ileri teknolojinin eğitimde etkin şekilde kullanılmasını zorunlu hale gelmiştir. Bu amaçla eğitim gereksinimlerini karşılayacak ekonomik bir model olan uzaktan eğitim yaklaşımı hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır. Kişisel bilgisayar, hipermedya, hipermetin ve multimedya gibi kavramların hayatımıza girdiği bilgisayar devriminin başladığı 1970 ve 1980'li yıllar ilk bilgisayar tabanlı öğrenim modelleri ve tekniklerinin de geliştiği dönemler olarak kabul edilmektedir. Bilgiyi bir noktadan başka bir noktaya ışık hızında aktaran fiber optik teknolojisinin 1980'li yılların sonlarında kullanılmaya başlanmasıyla birlikte eğitim alanı sınırlardan bağımsız hale gelmiştir. Dijital TV, multimedya uygulamalar, şehir ağları, savunma sanayi gibi birçok alan da kullanılan bu teknoloji, eğitimde uzak mesafeler arasında eş zamanlı, iki yönlü, kalite kaybı olmadan yüksek kalitede ses ve görüntü aktarımına da olanak sağlamaktadır. Günümüzde bir webcam, tablet ya da akıllı telefon yardımıyla eğitim ortamı dışında da bir içerik oluşturmak ve bu içeriği milyonlarca insanla paylaşmak mümkün hale gelmiştir.

Bilgiyi geniş kitlelere ulaştırmasına yardım eden çevrimiçi kurslar, video paylaşım siteleri ve içerik paylaşım toplulukları dışında açık ders kaynakları (Open Course Ware) da öğrencilerin kendi sınıf ortamları dışında herhangi bir ücret ödemedi ve sınırlama olmaksızın tüm ders kaynaklarına erişmesine imkân sağlamıştır. Açık ders kaynakları veya açık erişim hareketinin temel felsefesi, bilgiyi insanlığın ortak malı olarak ücretsiz olarak paylaşmaktır (Daniel, 2012). Bu anlayışla ilk açık ders kaynakları projesi 2001 yılında Massachusetts Institute of Technology (MIT) tarafından lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğrencilere verilen tüm eğitim materyallerinin ücretsiz paylaşılması fikriyle ortaya çıkmış ve kısa bir süre sonra diğer üniversitelerde de uygulanmaya başlanmıştır.

Eğitim ortamlarını ücretsiz olarak geniş kitlelerle buluşturmayı amaçlayan diğer bir internet tabanlı uzaktan eğitim yaklaşımı ise KAÇD'dir. KAÇD'ler dünya çapında çok sayıda katılımcıyı desteklemek için tasarlanan web tabanlı çevrim içi derslerden oluşmaktadır (Pappano, 2012). Kavramın İngilizce karşılığı MOOC'dur (Massive Open Online Course). Kelimelerin baş harflerinin kısaltması olan KAÇD'nin ilk harfini temsil eden "Kitlesele" aynı anda sisteme yüzbinlerce kullanıcının erişmesini, "Açık" internet bağlantısına sahip olan herkesin ücret ödmeden ve e-posta adresiyle platforma girebilmesini ifade etmektedir. Çevrimiçi kelimesiyle ise mimarlık, sanat ve kültür, kimya, iletişim, bilgisayar, veri analizi ve istatistik, ekonomi ve finans, mühendislik, tasarım gibi farklı konulardaki derslerin internet ortamında sunulması, son harf olan ders ise öğrenme-öğretme faaliyetlerinde seçilen bir dersin bir program ve haftalık plan dâhilinde işlenmesi anlatılmaktadır. KAÇD'ler belirli bir ölçüde onu kullanan kişiler tarafından kişiselleştirilebilen bir araçtır. Bu eğitim yaklaşımı; eğitimin açık olması, bilginin özgürce paylaşılması ve öğrenme arzusu demografik, ekonomik ve coğrafi sınırlamalar olmadan karşılanması gerektiği fikri temel alınarak oluşturulmuştur (Yuan & Powell, 2013). Bilişim çağının yeni eğitim yaklaşımı olarak kabul edilen KAÇD'ler, herhangi bir konuda bir ders almayı isteyen ve internet erişimi olan bir kişiye eğitim materyallerini aktaran esnek bir eğitim platformları olarak bilinmektedir. KAÇD sistemdeki açıklık, ayrıca öğrencilerin KAÇD sistemine katılmasını veya sistemden ayrılmasını, bu derslerin süresince öğrencilerin birbirleriyle etkileşim ve iletişimde bulunmasını, aynı zamanda açık müfredatı da ifade etmektedir (Rodriguez, 2012). Fakat KAÇD'da "Açık" kelimesi açık kaynak ya da açık erişim anlamına gelmemektedir; bir başka ifadeyle yazılım ve içeriğin açık olması zorunlu bir husus değildir (Pomerol et al., 2015).

Eğitim maliyetlerini düşürmesi, eğitimde yeni çıktılar ortaya koyması, aynı anda çok sayıda kullanıcıya ulaşması, geleneksel sınıf içi eğitimle kıyaslandığında yeni hizmetler ve etkileşim araçları ortaya koyması gibi özellikler KAÇD'leri kısa bir sürede popüler hale getirmiştir. Bilgiyi geniş kitlelere duyurmayı amaçlayan kitlesele açık çevrimiçi dersler ya da KAÇD'ler küresel ölçekli konular üzerinde farklı bölge, tarihi geçmiş ve kültürlerden gelen binlerce öğrenciyi bir araya getiren bir araç sunmuştur (Loizzo & Ertmer, 2016). KAÇD'lerin KAÇD-e (xMOOC) ve KAÇD-b (cMOOC) şeklinde iki farklı türe sahiptir. Bu türlerden "KAÇD-b", öğrenciler ya da eğitimciler tarafından hazırlanan sistematik bir planı olmayan dersleri ifade ederken, "e" ise gelişmiş bir platformda müfredatı belirli, ders içeriğinin tasarımcılar tarafından düzenlendiği ölçme sistemi belirli dersler için kullanılmaktadır (Baggaley, 2013). KAÇD'nin ilk şekli olarak "b" kabul edilmektedir. Bu türdeki "b" harfi bağlantıcılığı simgelemektedir. Bu esasını oluşturan temel görüş öğrenciler eğitsel içerikle sosyal açıdan ilgilenecek ve diğerleriyle kendi fikirlerini paylaşarak en iyi şekilde öğrenebileceği felsefesinde yatmaktadır (Pomerol, Epelboin, Thoury, 2015). Bağlantıcılık varsayımında öğrenim yalnızca eğitimciden öğrenciye tek yönlü bir aktarım değil aynı zamanda ağ oluşturma, katılımcılar arasında işbirliğine dayalı etkileşim, katılımcıların aktif yer alması ve ders içeriğinin yeniden düzenlenmesi daha ön plana çıkmaktadır (Ravenscroft, 2011; Siemens, 2005). KAÇD-e (xMOOCs) olarak bilinen ikinci tür ise daha geleneksel bir yapıda öğrenci merkezli olmak yerine eğitmen merkezli bir yaklaşımdır.

İkinci modelin başındaki “e” harfi “Genişleme” (Extension) ifadesinin kısaltması olarak kullanılmaktadır. KAÇD-e’ler, KAÇD-b’ler gibi kitlesel, açık ve çevrimiçi olmasına rağmen eğitim içeriği ve sunumu açısından önemli farklıklar bulundurmaktadır. Bir KAÇD-e’yi, KAÇD-b’den ayıran en önemli beş unsur, kayıt olmak için önkoşul düzeyi, kullanılan kaynak şekli, sunulan aktivite tipi, sınırlandırma derecesi olarak ortaya koyulmaktadır (Cisel, 2013). Bu farklılıklar arasında KAÇD-e’nin amacı bilgiyi kitleye aktarmakken, KAÇD-b ise amacı, oluşturulan ağ ortamı içerisinde içeriğin aktarılmasından ziyade sistematik olarak bir dersi inşa etmektedir. KAÇD-e’ler öğrencilere verilen notlar, video dersler, sınavlar ve testler aracılığıyla öğrenimi değerlendirmeye eğilimindedir. Bu yaklaşımda öğrenciler kendi ağlarını oluşturmada Facebook, YouTube ve Twitter gibi alternatif platformlar kullanılmasına rağmen öğrenciler arasında iletişim ders içeriklerinin takip edildiği ana platform üzerinde gerçekleşmektedir.

### **Kitlesel Açık Çevrimiçi Derslerin Gelişimi**

KAÇD terimi ilk kez Manitoba Üniversitesi’nden George Siemens ve Stephen Downes tarafından dünya çapında 2200 katılımcının yararlandığı bir çevrimiçi açık ders ortamını “Connectivism and Connective Knowledge (CCK08)” olarak tanımlamalarıyla kullanılmaya başlanmıştır (Marques, 2013). CCK08, sınıf ortamı dışında internet ortamında çevrimiçi bir ders olarak yayınlanmasıyla birlikte tüm dünya üzerinden resmi olmayan rakamlara göre 2200 den daha fazla kullanıcıyı çekmeyi başarmıştır. Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler günümüzde yaygın olarak kullanılan bir uzaktan eğitim yaklaşımı olarak kabul edilmektedir. KAÇD’lerin gelişim süreci incelendiği zaman (Şekil 1: 23) projenin temelinde eğitimde fırsat eşitliği ve öğrenim önündeki engellerin kaldırılarak evrensel bilginin herkes tarafından kullanılabilmesi düşüncesi yatmaktadır. Modern anlamda Kitlesel Açık Çevrimiçi Dersler’in ilk başlangıcı ise 2011 yılında Stanford Üniversitesi programındaki yapay zekâ dersinin erişime açmasıyla başlamıştır. Stanford Üniversitesinde bir profesör olan Sebastian Thrun’un yapay zekâ dersini çevrimiçi olarak sisteme koymasıyla önemli bir adım atılmıştır. Öğrenciler için eğitim materyali olarak bu ders için hazırlanan video dersleriyle zaman ve mekân sınırlaması olmaksızın geleneksel bir sınıf ortamındaki gibi ders müfredatını almasına olanak sağlamıştır. 190 farklı ülkeden 160,000 kişinin giriş yaptığı bu dersi 20,000 öğrenci başından sonuna kadar takip etmiştir. Bu derse katılan 364 kişinin hiçbiri Stanford öğrencisi olmamasına rağmen en yüksek notları alarak KAÇD’lere olan ilginin artmasına yol açmıştır. 2012 yılı şubat ayında Sebastian Thrun, David Stavens ve Mike Sokolsky tarafından sağlanan sermaye desteği ile daha fazla kişinin yararlanacağı bir eğitim organizasyonu olarak “Udacity” adlı bir platform oluşturulmuştur. Bundan iki ay sonra Thrun’dan ilham alan diğer iki Stanford’lu olan Daphne Koller ve Andrew Ng günümüzde en tanınan platformlardan biri olan Coursera’yı kurmuştur. 19 Aralık 2011 tarihinde Massachusetts Teknoloji Enstitüsü’nün öncülüğünde tasarlanan MITx ile Harvard Üniversitesi tarafından kurulan HarvardX, edX’i isimli gelişmiş bir platformda birleşmiştir.

İlk KAÇD'ler dijital çağın öğrenme kuramı olarak bağlantıcılık (Connectivism) esaslı olmasına rağmen Harvard, MIT ve Stanford gibi bir kaç üst düzey üniversite KAÇD-b olarak ifade edilen az da olsa faklı bir formatta eğitimlere başlamıştır. Üniversiteler ve diğer kuruluşların hazırlamış olduğu içerikler profesyonel ekipler tarafından Coursera, edX, Udacity ve NovoEd gibi farklı platformlar üzerinden yaygınlaşmıştır. Bu platformların birbirlerinden ayrılarak kendine özgü ders özellikleri, yazılım ve iş modelleri sunmaktadır. Aralarında Texas–Austin, MIT, Stanford ve California–Berkeley gibi saygın üniversitelerin destek olduğu platformlarda mimarlık, biyoloji, ekonomi ve finans, kimya, edebiyat, dil bilimi, iletişim, hukuki matematik, sosyal bilimler gibi birçok alanda kitlesele çevrim içi dersler bulunmaktadır. Günümüzde bu platformlara dahil olan kuruluşların sayısı her geçen gün artmaya devam etmektedir. Bu platformlardan edX ve Udemy kar amacı gütmeyen bir oluşumken Coursera ve Udacity ise kar amaçlı kuruluşlardır. Bu platformların rakamsal büyüklüğüne örnek olarak Coursera, 190 ülkeden gelen öğrencilerle 571 derste toplam 22 milyonun üzerinde kayda sahipken (Coursera Inc., 2014), birden çok üniversitesinin desteğiyle kurulan edX ise 150 derste toplam 5 milyonun üzerinde kullanıcıya sahiptir (edX, 2016).

KAÇD'ler içerisinde değişik bölgelerden kayıtlı öğrenci sayısı genel olarak çok yüksek ve katılımcı sayısı yüzlerce üniversiteye denk gelmektedir. Bu platformların popüler hale gelmesine yol açan en önemli etmenler eğitimde artan öğrenci sayısı ile baş etmede dünya çapındaki üniversitelerin ve kolejlerin talebi karşılama da yetersizliği ve güvenilir online öğrenim teknolojilerinin ortaya çıkmasıdır. Farklı konularda dersler sunan platformlara, öğrenci olarak girmek için bir internet bağlantısı ve bir e-posta adresine sahip olmak yeterlidir. Bu platformlar ayrıca kullanıcı memnuniyetini en üst seviyede gerçekleştirebilmek için güncellenmiş eğitim teknolojileri ve ağların performans, kalitesinin değerlendirilmesine izin vermektedir. KAÇD'ler ile ilgili olarak yurtdışında birçok akademik çalışma olmasına rağmen ülkemizdeki çok az sayıda çalışmada sadece KAÇD'lerin özellikleri ve gelecekteki konumları tartışılmaktadır (Demirci, 2013; Afşar & Ata, 2015; Ergüney, 2015; Dargut et al., 2016).

### **KAÇD Platformlarında Medya ve İletişim Dersleri**

Medya genel anlamda yığınsal kitle iletişim araçlarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Kitle iletişim araçlarının zamanla toplumsal yaşamın her alanına yayılmasıyla birlikte bu araçlar haberleşmenin yanı sıra bilgi, haber, düşünce ve kanıların üretimini içinde kullanılmaya başlanmıştır (Mcquail & Windahl, 1997). 80'li yıllarda hızlı bir şekilde büyüyen medya endüstrisi bilgi, eğlence, eğitim, pazarlama gibi bir çok işleviyle milyonlarca insanın çalıştığı radyo, TV ve internet gibi geniş bir alanda faaliyet göstermektedir. Medya halka sembeler ve mesajlar ileten bir sistem olarak kendi görüş, değer, inanç ve davranış kalıplarını da onlara aşılacaktır. Geleneksel korumacı yaklaşıma göre medya ve dijital kültürün tüm formlarını tarafından izleyicilere sunulan bu popüler yüksek kültür birçok olumsuzluğa da neden olmaktadır. Medya organları tarafından sunulan gerçeklik değerleri, medyanın bağımlılığı ve manipülasyon etkilerine karşı gençlerin korunması gerek-

mektedir (Postman, 1987; Sherman & Chomsky, 1999).

Eleştirel medya eğitimi konusu tartışmaların başladığı 1930'lı yıllardan günümüze dünyanın pek çok ülkesinde önemli yasal düzenlemeler yapılarak eğitim programlarına dâhil edilmiştir. Medya endüstrisi denilince akla gelen ilk ülke olan ABD'de 1970'lerden günümüze birçok sivil toplum kuruluşu ve baskı grubu tarafından yapılan mücadeleye rağmen, medya eğitimi sadece k12 (ilköğretim) düzeyinde okullarda küçük bir bölümde uygulanmaktadır (Kellner & Share, 2005: 369). Geleneksel kitle iletişim ortamlarının giderek sanal ortama taşınması sonucunda medya programları da müfredatlarını internet teknolojilerine göre şekillendirmiştir.

Medya ve iletişim öğretim programlarında, medya formlarında görsel imgeler, işitsel ve metinsel içerik oluşturulmaktadır. Ayrıca çeşitli kaynaklardan üretilmiş olan içeriklerde analiz edilmektedir. Özellikle eleştirel medya eğitimi sosyal, politik, ekonomik, kültürel, sınıfsal, cinsel ve ırksal konularla bireysel ve kolektif bağların nasıl anlamlandırılması gerektiği üzerinde durmaktadır (Luke, 1994: 31). İletişim bilimleri alanı sadece medya araçlarının bireysel ve toplumsal etkisi üzerine yoğunlaşmamaktadır. İnsan ve toplumsal ilişkilerin olduğu her yerde iletişim bilimi alanına giren bir konu bulunmaktadır. 60 yıl önce kurulan 85 ülkeden 4.500'den fazla üye olan Uluslararası İletişim Birliği (ICA) tarafından 22 iletişim bilimi alanı tanımlanmıştır (Kim & Hollingshead, 2015: 163–192; Weatherall et al., 2001: 365). Bu çalışmada ICA tarafından belirlenmiş olan akademik alanlar dikkate alınarak KAÇD platformlarında yer alan 16 ders içeriği birçok değışkene göre değerlendirilmiştir.

Dünyada bilginin, değerlerin, toplumsal rollerin, olumlu ve olumsuz davranışların öğretildiği eğitsel form olarak nitelendirilen medya eğitimi, günümüzde ilköğretim (k12)'den üniversiteye kadar bir çok düzeyde uygulanmaktadır. Medya içerikli öğretim programları görsel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığından farklı olarak medya metin/mesajlarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmektedir. Program sonucunda öğrencilerden bu mesajları medyanın gramatik kuralları ve kodları üzerinden, ait olunan toplumun kalıpları, baskın değerleri, güçleri ve ideolojileri dikkate alınarak yorumlayabilme, analiz edebilmesi beklenmektedir (Kellner & Share, 2005: 372). Bu amaçla medya programlarındaki ders materyalleri ve uygulamalı çalışmalar eleştirel medya yeteneğinin geliştirilebilmesine odaklanmaktadır. KAÇD platformlarındaki medya dersleri, yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneğinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Derslerin başarıyla tamamlanan öğrencilerden gündemi takip eden, gelişmelerine açık, medya sektörüyle iş birliğine olumlu bakabilen, araştırma ve eleştirel düşünme yeteneklerine sahip bireyler olmaları beklenmektedir.

E-öğrenimin son formu olan KAÇD platformlarında yükseköğretim kurumları tarafından hazırlanmış birçok medya içerikli ders yer almaktadır. Medya konusunda eğitim almak isteyen, medya ile ilgili bir bölümde örgün öğretimini tamamlayamayan veya destekçi bir eğitim için KAÇD'lerde haber değerlendirme, gazetecilik, fotoğrafçılık, iletişim stratejileri, görsel kültür, medyanın ekonomi politikası, küreselleşme çağı, konuşma becerileri,



TV’de yapım, sosyal medya, medya trendler, kültürlerarası iletişim, haber yazımı, haber toplama teknikleri, görsel efekt, medya teknolojileri, gazeteciliğe giriş, medya ekonomisi ve dijital kültür gibi birçok ders seçeneği bulunmaktadır. Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersler binlerce öğrencinin ücretsiz kayıt yaptırdığı ve ders bileşenlerinin çevrimiçi yönetim sistemi aracılığıyla teslim edildiği öğretim yöntemiyle de ilişkilendirilmektedir (Masters, 2011). KAÇD’de dersleri takip edebilmek için öğrencilerin kayıt yaptırmaları ve belirli bir içerik planı dâhilinde dersleri takip etmeleri gerekmektedir. Ders sırasında verilen materyaller, öğrencilerin geleneksel eğitim uygulamalarında yer alan ve yapmaları için verilen egzersizler, sınavlar, testler, final ödevleri gibi ölçme ve değerlendirme yöntemleri KAÇD’lerin içerisinde de yer almaktadır. Bu bileşenleri tamamlama sertifika elde etmek için hayati bir rol oynamaktadır. Ön koşul olmaksızın herkes derslere ücretsiz olarak katılma imkânı bulunurken, eğitim sonucunda sertifika almak istenildiği zaman 25-750 dolar arasında bir ücret ödemek gerekmektedir. Medya konusunda çalışmalar yapan araştırmacılar, bir taraftan medyanın taşıdığı önemi toplumun gözü önüne serilemek, bugünkü medya sisteminin sahip olduğu büyük kusurları ortaya çıkarabilmek ve yozlaşmış politikaların bu sistemin oluşmasında oynadığı rolü ortaya koyabilmek için çabalarırken bir taraftan da kendimizi evrenin sırlarını açıklayabilmek için çalışmaktadırlar. Bu çalışmada KAÇD platformlarında yer alan 16 medya ve iletişim programı ders içerikleri (7 madde), amaç ve organizasyon (6 madde) ve temel prensiplere (24 madde) göre değerlendirilmektedir.

## AMAÇ VE YÖNTEM

Medya eğitimi genel olarak öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme, etik kurallar çerçevesinde toplumu bilgilendirmek gayesiyle, medya araçlarını kullanarak olayların ayrıntılarını, neden-sonuç ilişkilerini, kişiler ve olaylar arasındaki bağlantıları kurabilme, iletişim politikalarını ve medya endüstri pratiklerini anlayabilme, materyalizm ve kültürün ticarileşmesi konularında kariyer becerilerini geliştirme gibi çeşitli amaçları bulunmaktadır. Bu çalışmada, uzaktan eğitimde yeni ve yaygın bir sistem olan KAÇD platformları üzerinde verilen Medya Eğitim programlarının içeriklerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Programların değerlendirilmesinde ders tanımları, ders materyal ve kaynakları, öğrenim aktivite göstergeleri, ders forumlarında yer alan öğrenci görüş ve tartışmaları kullanılmıştır. İletişim bilimleri alanına dair EdX, Coursera, FutureLearn ve Kadenze gibi önde gelen KAÇD platformlarında onlarca ders bulunmaktadır. Bu ders içerikleri başta ABD olmak üzere yaklaşık 30 ülkeden yüzlerce üniversitenin desteğiyle hazırlanmaktadır. Ülkemizde ise bu platformlarda sadece Koç Üniversitesi 3 eğitimci ve 6 ders (Çok değişkenli Fonksiyon I, II, Doğrusal Cebir II: Kare Matrisler, Hesaplama Yöntemleri ve Uygulamalar, Doğrusal Cebir I: Uzaylar ve İşlemciler, İnfertilite Hemşireliği, Etkili Konuşma) ile Coursera platformunda yer almaktadır. Bu açıdan ülkemizde KAÇD platformlarında bulunan iletişim bilimleri ile ilgili bir ders olmadığı için mevcut dersler seçilerek bir değerlendirme yapılmıştır.



## Evren ve Örneklem

Araştırma kapsamında Ocak-Ağustos 2016 tarihleri arasında sekiz aylık bir dönemde 22 xMOOC (Mogul, Stanford Online, Coursera, Khan Academy, NPTEL, WizIQ, Canvas Network, Peer to Peer University, Academic Earth, Udacity, openHPI, FutureLearn, OpenClassrooms, OpenLearning, edX, iversity, One Month, NovoEd, Coursmos, Open2Study, Kadenze, POLHN) platformu değerlendirilmiştir. Derslerin seçiminde medya eğitimi ve bağlantılı konuların işlenmesi ve en az dört haftalık bir döneme ve İngilizce eğitim dili sahip olması belirlenmiştir. Bu kapsama uygun halen devam eden ve arşivlenmiş 16 eğitim programı ve özellikleri aşağıda yer almaktadır.

“Haber Anlamak” (“Making Sense of News”): Bu derste 7/24 haber döngüsü içinde haber tüketicileri olarak bizlerin duyduğumuz ve okuduğumuz şeyleri nasıl yorumlamamız gerektiğini işlenmektedir. Bir yığın dezenformasyon içinden doğru habere ulaşabilmek için daha sezgisel bir haber tüketicisi olmamız şarttır. Ders içeriğinde haberin tanımı, haber, tanıtım ve eğlence arasındaki bulanık çizgiler, haberin önemi, sosyal paylaşım ve haber akışlarının dinamikleri, haber kaynakları ve haber eleştiri yöntemleri ele alınmaktadır (edX, 2016). “Stratejik Olarak İletişim” (“Communicating Strategically”): Bu program bilim adamları, mühendisler ve profesyoneller için iletişim becerilerini ve sunum verimliliğini artırmayı amaçlamaktadır (edX, 2016). “Medya LIT: Bilgi Yoğunluğunun Aşılması” (“Media LIT: Overcoming Information Overload”): Bu program daha performanslı medya sunucularını nasıl oluşturacağına ilişkin temel bilgileri katılımcılara aktarmasının yanı sıra kullanıcıların çeşitli kaynaklardan gelen aşırı bilgi yükünü kontrol edip, düzenlemeye yönelik becerileri elde etmesine imkân sağlamaktadır (edX, 2016). “Topluluk Önünde Konuşmaya Giriş” (“Introduction to Public Speaking”): Bu derste halka hitap etme ilkelerini kapsamlı bir şekilde irdelerken kendi ve diğerlerinin konuşmalarını interaktif uygulama yoluyla eleştirel bir biçimde katılımcılara sunmaktadır (edX, 2016). “Küreselleşmenin Yaşı” (“Age of Globalization”): Küreselleşmeyi yönlendiren tarihsel ve kültürel sistemleri ve dünyadaki değişen toplumları tespit etmektedir. Bu derste küreselleşme süreci irdeleneyecektir (edX, 2016). “Gazeteciler için İngilizce: Konuşma Özgürlüğü ve Medya Eğilimleri” (“English for Journalists: Free Speech and Media Trends”): Bu ders, gazetecilerin ileri düzeyde İngilizce konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlamanın yanı sıra siyaset, spor ve mizah gibi konularda da sözcük dağarcığını arttıracaktır (edX, 2016). “Kültürlerarası İletişim ve Uyuşmazlık Çözümü” (“Intercultural Communication and Conflict Resolution”): Küresel ticaretin hızını ve hacmini göz önüne alarak giderek büyüyen bir alanda farklı kültürlerdeki insanlar arasındaki etkileşim sürecini incelemektedir. Genellemeler, iletişim biçimleri, iletişim stratejileri ve iletişim yönelimleri gibi temel konular incelenecektir (Coursera, 2016). “Gazetecilik, gelecek ve siz!” (“Journalism, the future, and you!”): Bu kurs, gazetecilik alanında her hangi bir kuruluşa bağlı olmadan bağımsız çalışmanın yollarını göstermenin yanı sıra uluslararası muhabirlik ve kişisel yayıncılık gibi birçok hususa ilişkin ipuçları vererek kursa katılanların bilgi sahibi olmasına yardım etmektedir (Coursera, 2016). “Haber nedir?” (“What is news?”): Bu kurs kullanıcılara profesyonel gazeteciliğin temel bileşenleri, haber değeri ve etik konulara ilişkin bilgi vermesinin yanı sıra sosyal medya, multimedya, yazılı basın gibi farklı gazetecilik çeşitleriyle

ilgili bilgileri kullanıcıların hizmetine sunmaktadır (Coursera, 2016). “Haber Toplama ve Geliştirme” (“Gathering and Developing the News”): İçeriğin ortaya çıkması için haber toplama, kaynaklarla röportaj yapma, araştırma yapma ve mümkün olduğunca daha çok bilgiye erişmek gibi birkaç unsura dayanırken bu derse katılanlar farklı kaynaklardan gelen bilgileri nasıl işleyeceğini ve bilgi, mülakat becerilerini nasıl bulacağını kullanıcılara aktarılmaktadır (Coursera, 2016). “Gerilla Film Yapımcıları İçin Görsel Efektler” (“Visual Effects for Guerrilla Filmmakers”): Bu kurs VFX (görsel efektler)’in filmdeki rolünü ve bir hikâyeyi senaryo haline nasıl dönüştüreceğini öğrenmek isteyen kişiler için uygun olmakla birlikte ayrıca bu program herhangi bir bütçesi olmayan ve VFX ile öykü anlatma becerilerini genişletmek isteyen amatör film yapımcılarına da hitap etmektedir (FutureLearn, 2016). “Medya Teknolojisinde Kariyer” (“Careers in Media Technology”): Bu program katılımcılara öncü ses, müzik ve video teknolojisi şirketlerinin fikirden başlayarak ürüne dönüştürme süreçlerini ve sektördeki kariyer seçeneklerini keşfetmesine yardım etmektedir (Kadenze, 2016). “Gazeteciliğe Giriş” (“Introduction to Journalism”): Bu ders, haber değeri, haber yazma teknikleri, haber özellikleri; fikir yazıları, siyaset ve gazetecilik ve araştırmacı olmak üzere altı konu üzerine yoğunlaşmaktadır. Haber senaryo tamamen hayali olmasına rağmen, katılımcılar gazetecilikteki gerçek hayat durumlarını yansıtan görev ve tartışmalar yapacaklardır (Kadenze, 2016). “Olimpik Oyunlar ve Medya” (“The Olympic Games and the Media”): Televizyon prodüksiyonunun, programlama stratejilerinin ve olimpiik oyunların televizyon haklarının yönetimine ilişkin temel bilgiler sağlanmasına ek olarak bu program aynı zamanda katılımcıların klasik kültür ve hümanizm ile yakından bağlantılı olan olimpiik kültürü ve sosyal medya yoluyla iletişiminin temelleri hakkında değerli bilgiler elde edilmesine imkân sağlamaktadır (Coursera, 2016). “Sanat, Teknoloji ve Medya: Dijital Görüntüleme” (“Art, Technology & Media: Digital Imaging”): Bu ders, teknoloji, kültür ve güzel sanatların kesişimini inceleyecektir. Dijital Görüntüleme, fotoğraf makinesinin kullanımı, resmin baskıda manipüle edilmesi ve internet çağında görüntü yaratıcılığı konularına odaklanılacaktır (Canvas Network, 2016).

### Veri Toplama Araçları ve Analiz

Medya Eğitimi veren KAÇD’lerin değerlendirilmesinde Margaryan ve Collis (2005) tarafından kullanılan “Ders Tarama” ve Merrill (2013)’in “Genişletilmiş Pebble-in-the-Pond Öğretin Tasarlama Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Ders Tarama Ölçeği; Ders Detayları (7 madde), Amaç ve Organizasyon (6 madde) ve Temel Prensipler (24 madde) olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm dersin başlığı, ders dönemi ve eğitimcilerin bilgilerinin yer aldığı açık uçlu soruları içermektedir. İkinci ve üçüncü bölüm Evet/Hayır şeklinde yanıtların ve (0-Yok; 1-Belli Ölçüde; 2-Büyük Ölçüde; 3-Çok Büyük Ölçüde) dörtlü Likert ölçeğinin kullanıldığı ders prensiplerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır. Likert ölçeğindeki ‘0-Yok’ seçeneği; ders tanımında bulunan belirli bir ilke veya bileşeni yansıtmadığını, ‘1-Belli Ölçüde’ seçeneği; ders içeriğinde ciddi eksiklikler ve sorunların olduğunu; ders ilke ve öğelerinin (öğrenme etkinlikleri veya hedefler) en az %50’sinin sunulduğunu, ‘2-Büyük Ölçüde’ seçeneği; dersin genel olarak tatmin edici olduğunu, ancak bazı eksiklikler veya sorunların yer aldığını, ders ilke ve öğelerinin %51 ile %80 arasında yansıtıldı-

ğını, '3- Çok Büyük Ölçüde' seçeneği; dersin mükemmel olduğunu, ders ilke ve öğelerinin %81 ile %100 arasında katılımcılara yansıtıldığını göstermektedir.

Üçüncü bölümdeki (Şekil 2: 24) Ders Tarama Ölçeği; problem (3 madde); aktivasyon (1 madde); sunum (2 madde); uygulama (1 madde); entegrasyon (1 madde); kolektif bilgi (1 madde); işbirliği (4 madde); farklılaşma (1 madde); özgün kaynaklar (1 madde); geri bildirim (2 madde) unsurlarını ölçmeye yönelik geliştirilmiştir (Margaryan ve Collis, 2005). Araştırmanın amacına yönelik düzenlenen "Ders Tarama" ve "Genişletilmiş Pebble-in-the-Pond Öğretin Tasarlama Kontrol Listesi" ile elde edilen ham veriler, Microsoft Excel programında ve SPSS 22.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayara yüklenmiştir. Verilerin analizinde sırasıyla frekans ve ortalama istatistiksel işlemler kullanılmıştır.

## BULGULAR

Bilgisayar ve İnternet teknolojileri, artan eğitim talebini karşılamak ve değişik şartlar içerisinde bulunan bireylere eşit eğitim imkânı sağlayabilmek için sürekli geliştirilmektedir. Bu amaçla uygulanan eğitim yöntemlerinden kapsam ve içerik açısından en önemlilerinden biri KAÇD'ler kabul edilmektedir. Bu çalışmada öğretim tasarımı teorileri ve modellerinden etkili öğretim için ilişkili Öğretimin Temel İlkeleri'ne dayalı olarak bir dizi anahtar kriter kullanılarak medya eğitimi için oluşturulmuş KAÇD'lerin öğretim tasarımı kalitesi değerlendirilmiştir. Eğitim programlarının kalitesini belirlemek için Merrill tarafından geliştirilen Öğretimin Temel İlkeleri (Merrill, 2002, 2009, 2013) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında KAÇD platformları incelenmiş ve medya eğitimi konusunda ders içeriği bulunan 16 program belirlenen on kritere göre kodlanmış formlara göre analiz edilmiştir.

Geçtiğimiz yıllarda öğretim kalitesinin artırılması ve etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi için birçok öğretim tasarımı teorileri ve modelleri, yaklaşımlar, stratejiler, yöntemler ve teknikler geliştirilmiştir (Merrill, Drake, Lacy & Pratt, 1996). Bir programın uygulanmasında hedef kitlenin gereksinimleri ve düzeyi ile aktarılmak istenen bilginin miktarı ve zorluk derecesinin bilinmesi gerekmektedir. Bunun yapılabilmesi için öğrenmeyi kolaylaştıracak bir dizi model uygulanmaktadır. Bu modeller temelde bilgi aktarım sürecindeki bakış açısı olarak nitelendirilebilir. Merrill tarafından geliştirilen 5 ana etkenden oluşan (Şekil 2: 24) Öğretimin Temel İlkeleri (problem, aktivasyon, sunum, uygulama, entegrasyon) dikkate alınarak medya eğitim programlarının kalitesi değerlendirmiştir. Ayrıca program kalitesini belirleyen kolektif bilgi, işbirliği, farklılaşma, özgün kaynak ve geri bildirim unsurları da dikkate alınmıştır. Modelin merkezinde öğrencilerin problemleri yer almaktadır.

Problem basamağında altı soru bulunmaktadır. Problem temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlanmaktadır. Eğitim sürecinde problem çözme öğretiminin öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerini geliştirdiği düşünüldüğünde; problem çözme becerilerini geliştiren öğretim yöntemi ve tekniklerinin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır (Yaman, 2005).

Tablo 2'ye (21) göre medya içerikli derslerin problemleri tanımlaması ve çözümleri hakkında içeriklerin yer aldığı ilk bölüme göre KAÇD'deki 16 programda uygulanan içeriklerin büyük bir bölümü gerçek problemlerle ilgili örnekleri ele almaktadır. Genel olarak eğitim programlarına yönelik yapılan en büyük eleştiri, eğitim ve öğretimin sorgulayıcı, problem çözerek ve yaratıcı düşünmeden uzak olduğu yönündedir. Öğretimde kabul edilen genel görüşte de olduğu gibi, öğretilecek bilgiler gerçek yaşamla ilgili problemlerle desteklenirse öğrenme süreci kolaylaşacağı gibi bilginin kalıcılığı da artmaktadır (Clark & Mayer, 2003). Bu anlayışla dersin içeriğinde yer konular ezberlenmek yerine görsel hafızaya kaydedilerek uygulanmaktadır. Medya ders içeriklerinde habere, olguya, belgelere ve bilgilere dayalı, belli kurallar çerçevesinde teorik ve uygulamalı bir eğitim verilmektedir. Teorik eğitimlerin yanı sıra haber araştırma ve yazma, röportaj yapma, haber redakte etme, dijital medya, çekim teknikleri gibi uygulamalar yapılmaktadır.

Tablo 2'deki 3.2 sorusuna göre 16 derslerden 1'inde (%6,25) işlenen konular gerçek yaşamdan uzak, 7'si (%43,75) belli ölçüde, 8'si (%50) ise çok büyük ölçüde gerçek dünyada karşılaşılabilecek konularla ilgilidir. Medya eğitim programları hayata dair olaylar üzerinden inşa edildiği için ders içeriklerin de gerçekçi olması gerekmektedir. Problem merkezli 3.3 sorusunda ise 3.2 sorusuna göre aktivitelerde gerçekçi yaklaşımdan uzaklaşıldığı görülmektedir. Medya mensuplarının temel görevi kamuoyunu bilgilendirmek amacıyla, toplumda meydana gelen olaylarla ilgili her türlü görsel ve işitsel bilgi toplayarak, iletişim araçları ile bunları mümkün oldukça tarafsız olarak aktarmaktadır. Günümüzde dünyanın her yerinde medya çalışanları olumlu durumlardan çok zaman ve mekandan bağımsız olarak sorunlarla uğraşmak zorundadır. Bu yüzden eğitimde uygulanan aktivitelerin sorun odaklı olması gerekmektedir. Araştırma sonuçları incelendiği zaman derslerin 5'i (%31,25) gerçek sorunların ele alınmadığı, 2'sinde (%12,5) çalışma hayatındaki sorunların ele alındığı görülmektedir. Öğretim programlarının büyük bir çoğunluğu ABD merkezli olması ve medya özgürlüğü konusunda ABD'nin belli bir düzeyde olduğu için sorunlar fazlasıyla işlenmemiştir. Oysaki ders içeriği terör, kriz, doğal afet, savaş, göç gibi sorunların olduğu coğrafyalar ve onların komşularında çalışan medya mensupları ve medya çalışanı adayları için yetersiz kalmıştır. 3.3 sorusunu tamamlayan 3.4'te de derslerin 2'si (%12,5) çözüm önerileri getirmekten yalnızca 16 dersten 3'ü (%18,75) sorunlar karşısında pratik bilgiler sunmaktadır. Problem bölümünün son sorusunda derslerin takip özelliği sorulmaktadır. KAÇD medya ders süreleri 5 ile 15 hafta arasında değişmektedir. Bu derslerin 10'u (% 62,5) 5 haftalık bir müfredata göre belirlenmiştir. KAÇD platformlarında dersler genellikle birbirinden bağımsız olarak programlanmıştır. Derslerin 8'i (%50) bağımsız iken, sadece 2 (%12,5) ders takip niteliğinde birbiri üzerine inşa edilmektedir. Bu durumun başlıca nedeni kişinin bir programda istediği yerden başlayarak derse kolaylıkla uyum sağlayabilmesi içindir. Bu sistemin olumsuz yanı ise derslerin birbiri üzerine inşa edilmediği için öğretilen bilginin pekişme oranının azalmasıdır.

Öğrenme ilkelerinden aktivasyon unsurunun incelendiği ikinci bölümde, "Öğrencilerin dersle ilgili bilgi ve deneyimlerini harekete geçirmede aktiviteler ne ölçüde etkilidir?" sorusuna 1 (% 6,25) ders aktiviteleri yeterli bulunurken, 3 (% 18,75) ders çok büyük ölçüde

aktiviteleri yeterli bulmaktadır. Derslerin büyük kısmı 12(%75) ise belli ölçüde aktivite sunmaktadır. Bu maddenin öğretim teorileri açısından önemi yeni bilgiyi kullanarak var olan bilgiyi aktif hale getirebildiği düşüncesinde yatmaktadır (Marzano et al., 2001; Rossenshine, 1997). Özellikle görsel unsurlardan sıkça yararlanan medya programlarında ele alınan örneklerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin önceki bilgilerini hatırlatmaktadır. Genel olarak insanlar yeni bir bilgi öğrenirken, bilinçaltında var olan bilgileri kullandıkları ve benzetim yaptıkları kabul edilmektedir.

Demonstrasyon veya gösteri öğretim sürecinde bilgi edinmek, dikkat çekmek, göze ve kulağa aynı anda hitap etmek suretiyle özellikle uygulamalı eğitimde sıkça başvurulan bir tekniktir. Derslerde öğrencilerin katılımı sağlayan en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Günümüzde bir metin üzerinden anlatı yöntemiyle gerçekleştirilen sıkıcı dersler yerini, akıllı cihazlarla etkileşim ortamı yaratan görsel zenginliği üst düzeyde, eğlenerek öğrenme fikri üzerine düzenlenen derslere bırakmıştır. KAÇD'ler bu özellikleriyle milyonlarca kullanıcıya hitap etmektedir. Çalışmada medya derslerinin demonstrasyon boyutu incelendiğinde derslerin 13'ü (%81,25) örnek problem çözümleri sunarken, 3 (%18,75) derste ise bu özellik bulunmamaktadır. Bu derslerin daha verimli olabilmesi için sunulan örneklerin yaşanmış veya yaşanması muhtemel olaylar arasından seçilmesi ve örnekler arasında mükemmelden zayıfa doğru bir sınıflamanın yapılması gerekmektedir. 3.7'ye göre derslerin yarısında böyle bir sınıflandırma bulunmazken, sadece 1 (%6,25) derste ele alınan örneklerde bir seviyelendirme olduğu görülmektedir.

Bir öğrenci tarafından yeni öğrenilmiş bir bilgi uygulanırsa hem pekişmiş hem de kalıcı olmaktadır. Araştırma kapsamında derslerde uygulama adımlarının gerçekleştiği görülmektedir. Derslerden 7'si (%43,75) büyük ölçüde, 9'u (%56,25) ise çok büyük ölçüde ödev, quiz, alıştırma gibi etkinliklerle desteklenmektedir. Derste katılanların ilgili konuyu anlayıp anlamadığını ölçmek için bir takım ipuçları yardımıyla alışırmalar ve soruları çözmeleri beklenmektedir. Bu süreç dersi veren kişi için de öğrencilerin anlama seviyesini ölçme bakımından yararlı olmaktadır.

Yeni bilgi, öğrenenin yaşamında pratik anlamda entegre edildiğinde öğrenme kolaylaşmaktadır. Bu açıdan medya programlarında kurgulanan olaylar ve uygulama adımlarının katılımcılar tarafından gerçek yaşamda da tekrar edilmesi gerekmektedir. 3.12 sorusuna göre derslerden sadece 1'i (%6,2) bu özelliği taşımamaktadır. Diğer 15 derste ise büyük bir ölçüde kazanılan bilgi ve becerilerin günlük yaşama entegre edilebileceği sonucuna varılmıştır.

Öğrenme ortamı için öğrenci ve öğretici arasında tek taraflı veya etkileşimli bir alan tanımlamak özellikle günümüzde yeterli olmamaktadır. İçinde bulunduğumuz bilişim çağının bir sonucu olarak artık bilgi paylaşılarak çoğalmakta ve hızlı bir şekilde yayılmaktadır. Bu sürecin doğal bir sonucu olarak kaynaktan çıkan ilk bilgi ile son kullanıcıya ulaşan bilgi arasında zaman zaman farklılıklar bulunmaktadır. Bu şekilde bir organizasyon içinde sistematik veya yığınsal olarak üretilen ve ilk kaynağına göre değişim geçirebilen bilgi kümesine kolektif bilgi denilmektedir. KAÇD platformlarındaki medya derslerindeki kolektif bilgi düzeyinin incelendiği 3.14 sorusuna göre derslerin 9'unda (%56,25) öğrenciler bir-

birlerinden bir şey öğrenememekte, 6'sı (%37,5) belli düzeyde, sadece 1 ders kolektif bilgi için ortam sağlamaktadır. Aynı şekilde dersteki aktivitelerden özellikle formlarda yazılan bilgiler yardımıyla medya derslerinde kolektif bilgi üretilmektedir. Bu sonuçlar dikkate alındığı zaman KAÇD platformlarında form ve mesaj panolarının daha aktif kullanılması hatta katılım düzeyinin ders başarı puanına eklenmesi yararlı olacaktır. Medya derslerinde işbirliği gerektiren grup çalışmalarında, katılımcıların birbirlerine yardımcı olduğu ortamların yeterli olmadığı görülmektedir. Araştırmanın işbirliği bölümünde derslerle ilgili etkileşim yönergelerinin olmasına rağmen katılımcıların sorumlulukları ve rolleri net olarak belli olmadığı için etkileşim düzeyi yetersiz kalmıştır. Derslerin 11'inde (%68,75) bu rollerin belirsiz olduğu, 3'ünde (%18,75) öğrencilerin ne şekilde katkıda bulunacağını belirsiz olduğu, 5'inde (%31,25) ise ders dışı işbirliği ortamının olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde KAÇD'da yer alan medya dersleri amaç ve ders organizasyonu açısından incelenmiştir. Tablo 3'te (23) yer alan sonuçlara göre 16 dersten 12'si (%75) derse başlarken istenilen derse katılım şansı verirken, 4'ü (%25) ise vermemektedir. Programın bütünlüğü ve ders içerik zenginliği açısından düşünüldüğü zaman önemli bir fırsat olarak görünse de derslerin birbiri üzerinde inşa edilebilmesi için belirli bir sıra ve içerikte takip edilmesi gerekmektedir. KAÇD'de yer alan sayıları sınırlı olmasına rağmen, yeni yenil öğrenme platformları genel olarak esneklik prensibine göre öğrencilere ders planlaması konusunda birçok seçenek sunmaktadır. Bunlardan birisi 2.2 araştırma sorusunda yer alan öğrencilerin istediği zaman ders değişikliği yapabilmesidir. 16 dersten sadece 6'sı (%37,5) değişikliği olanağı verirken 10'u (%62,5) öğretim dönemi içinde ders değişikliği fırsatı vermemektedir. Araştırmada 2.3 sorusunda KAÇD'da yer alan medya derslerinin amaçları, 2.5'de ders gereksinimleri, 2.6'da ise derslerin tanımları sorulmuştur. 16 dersin 5'i (%31,25) büyük ölçüde, 11'i (%68,75) ise çok büyük ölçüde amaçları ölçülebilmektedir. 16 dersten 1'inde (%6,25) belli ölçüde, 6'sında (%37,5) büyük ölçüde, 9'unda (%56,25) çok büyük ölçüde gereksinimler açık bir şekilde belirtilmiştir. KAÇD'deki medya derslerinin çoğunda derse katılım için öğrencilerin gereksinimleri maddeler halinde yer almaktadır. Derslerin kalitesini belirleyen en önemli unsurlardan birisi hiç kuşkusuz ders için hazırlanmış olan materyallerdir. Ders materyallerin incelendiği 2.4 sorusuna göre 9 dersin (%56,25) materyali büyük ölçüde, 7 dersin (%43,75) ise çok büyük ölçüde beklentileri karşılanmıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

ABD başta olmak üzere gelişmiş ülkelerin üniversiteleri tarafından destekleyici bir ortam olarak sunulan KAÇD'ler zamanla bağımsız bir platform okulları haline dönüşmüştür. Günümüzde artık milyonlarca kişinin aynı andan çevrimiçi ve çevrim dışı derslere katıldığı bu platformlar bir yükseköğretim kurumu gibi çalışılmaktadır. Platformlarda bir dersin tanımı, amacı, süresi, katılım için gereksinimler ve eğitimciler gibi bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilere göre katılımcılar kendileri için uygun programlara kayıt yaptırarak dersleri takip edebilmektedir. Dünyada milyonlarca öğrencinin ilgi gösterdiği KAÇD'ler gerek içerik gerekse eğitim kalitesi açısından açık üniversitelerin (Open University) yerini alabilmesi için

çok fazla zamana ihtiyaç duymaktadır. 2016 yılı itibarıyla, 700'den fazla üniversite, MOOC platformlarındaki toplam ders sayılarına yaklaşık 2,600 yeni ders ekleyerek 6.850'ye çıkarmıştır (Shah, 2016). Ders sayıları ve içeriklerinde meydana gelen bu artış, doğal olarak derslerin kalitesinin sorgulanmasını sağlamıştır. KAÇD'ler ilgili yapılan akademik çalışmaların yeterli olmamasından dolayı derslerin etkileri konusunda henüz yeterli bir veri ve analiz bulunmamaktadır. Ücretsiz olarak tüm öğrencilere açık olan KAÇD programları, birçok üniversite tarafından kabul edilen sertifika ve mesleki yeterlilik gibi önemli öğretim çıktıları için de kullanılmaktadır. Bu yüzden bu programların güvenilirliğinin artması için bir uluslararası bir kalite sisteminin geliştirilmesi gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda hızla gelişen KAÇD'lerin kalite ve değerlendirme mekanizması hakkında önemli bir ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır (Wang et al., 2013). KAÇD'de yer alan programların kalitelerinin ölçülebilmesi için Rubric for Online Instruction, INACOL, Online Learning Consortium, Quality Matters gibi birçok proje geliştirilmiş olmasına rağmen, INACOL diğerlerine göre daha fazla kabul görmüştür (Lowenthal & Hodges, 2015). INACOL, hem çevrimiçi öğretim hem de çevrimiçi ders tasarımına odaklanan, ders tasarımını ve içeriğini, öğretim materyallerini, öğrenci etkileşim ve katılımını, öğretim tekniğini ölçmek için çok sayıda standart geliştirmiştir

Bu çalışmada yeni nesil öğrenme platformları olan KAÇD'lerin program içeriklerinin öğrenme-öğretme süreçlerindeki işlevleri değerlendirmiştir. Genel olarak uzak eğitim sistemleri klasik öğretim değerlendirme yöntemlerinden farklı olarak, birçok belirsizliği ve ölçülmesi zor faktörleri barındırmaktadır. Doğru bir tespitin yapılabilmesi için öğrenme - öğretim etkinliklerinin, eğitim içeriklerinin, öğretim yöntem ve araçlarının ve bu unsurların öğrenciler üzerindeki etkilerinin belirli bir sistem içerisinde faktöre göre tanımlanarak, objektif kriterlere göre değerlendirilmesi gerekmektedir. KAÇD'lerin içeriklerinin değerlendirildiği çalışmalar incelendiğinde farklı ölçeklerin kullanıldığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarının karşılaştırılabilmesi için benzer bir çalışmadan (Margaryan et al., 2015) yararlanılmıştır. Her iki araştırma karşılaştırıldığında, çeşitli bileşenlere göre bu çalışma sonucunda elde edilen puan ortalamalarının önemli ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Öğretim ilkeleri ve ilgili bileşenlerin merkezinde bulunan problem boyutunun yer aldığı (6 madde) soruların ortalaması (SD=2,16), Margaryan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmaya göre (SD=1,40) yüksek bulunmuştur. Bu boyut özellikle öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşacağı sorunlarla ilgili çözüm yolları üzerinde durmaktadır. KAÇD'de yer alan medya ve iletişim eğitim programları içerik ve etkinlik olarak diğer KAÇD'lere göre daha gerçekçi ve problem merkezli olarak ele alınmaktadır. Uzaktan eğitim programları konusunda yapılan en önemli eleştiri, deneysel ve pratik gerektiren uygulamaların yapılamamasıdır (McDonald, 2002). Hatta uzaktan eğitim programlarının sadece teorik içerikli derslerle sınırlı olması gerektiği konusunda birçok görüş bulunmaktadır. Araştırmanın aktivasyon boyutu ortalamasına (SD=2,16) göre derste yer alan aktiviteler öğrencilerin dersle ilgili bilgi ve becerilerini harekete geçirme noktasında yeterli bulunmuştur. Derslerde yer alan örneklerin niteliği ve ders dışında uygulanabilirliği incelendiğinde ortalamaların (SD=2,56) diğer programlara göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Derste kullanılan eğitim materyalleri incelendiğinde ise yakın önceki araştırmaya göre (SD=1,04)



yakın bir ortalama değeri (SD=1,56) bulunmuştur. Benzer bir sonuçta ise kurs etkinliği sonucu geri bildirimlerin düzeyi incelendiğinde Margaryan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmaya göre (SD=2,08) benzer bir sonuçla (SD=2,44) geri bildirim düzeyi belirlenmiştir. Öğretim içerikleri metinsel ve görsel olarak ne kadar zengin olursa olsun, eğer öğrenciler tarafından yeterli düzeyde bu bilgiler aktarılamaz veya öğrenilen bilgilerle gerçek yaşamda pratik yaparak pekiştirilmez ise derslerin başarı düzeyi düşmektedir. Bu noktada KAÇD programlarına katılan öğrencilerin geri bildirimleri, programların sürekliliğinin sağlanması için oldukça önemli bir göstergedir.

KAÇD'lerin eğitim kalitesini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalar sonucu elde edilen bulgular; bu programların gelişmesini, uluslararası kalite standartlarının oluşmasını ve derslerle ilgili önyargıların ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Coursera, Udacity, Canvas Network ve edX gibi büyük ölçekli platformlarda yer alan binlerce dersin eğitim düzeyleri oldukça farklı olmakla birlikte, genellikle içerik planlaması ve uygulaması dersi hazırlayan kurum tarafından yapılmaktadır. Bu açıdan başta ABD'deki saygın üniversiteler olmak üzere, eğitim kalitesi tescil edilmiş kurumların KAÇD derslerinin de oldukça kaliteli olduğu kabul edilmektedir. Öğrenim deneyimleri içerik, sunuş ve derse olan ilginin neticesinde şekillenmektedir. Bu çalışmada medya ve iletişim derslerine katılan kişiler daha önce lisans ve lisansüstü düzeyinde benzer bir programı tamamladıkları için puan ortalamalarında göreceli olarak daha fazladır. Margaryan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada olduğu gibi siyaset, edebiyat, fizik gibi çok farklı konularda bu derslere katılan kişiler üzerinde yapılan araştırmalarda benzer ortalamaların çıkması olasıdır. Çünkü ilgi düzeyi ve bilgi düzeyi arasında önemli bir bağ bulunmaktadır. Miyazoe ve Anderson, bu teoriye dayanarak, belirli etkileşim türleri sınırlı olsa bile, KAÇD'lerde yüksek düzeyde öğretim kalitesine ulaşabileceğini belirtmişlerdir (Miyazoe & Anderson, 2013). Aynı zamanda bu yaklaşım, özensizce tasarlanmış derslerin bile belirli kriterlere göre gözden geçirebilmesi halinde sonraki derslerin inşa edilmesi için bir model oluşturması açısından oldukça yararlı bulunmaktadır. Bu çalışma, medya konusundaki yapılacak sonraki KAÇD çalışmaları için önemli bir kaynak olması beklenmektedir. Burada sunulan Öğretimin Temel İlkeleri (problem, aktivasyon, sunum, uygulama, entegrasyon) dikkate alınarak hazırlanacak olan medya ve iletişim içerikli programların ülkemizde oluşturulmasına ve bu programların gelişmesine katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKLAR

- Afşar, B. & Ata, R. (2015). Architectural design of multi-agent massive open online courses (MOOCs) with Gaia methodology. *Mugla Journal of Science and Technology*, 1(2), 41-47. doi:10.22531/muglajsci.210009
- Barabási, A. L., (2002). *Linked: The New Science of Networks*, Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Baggaley, J. (2013). MOOC rampant. *Distance Education*, 34(3), 368-378. doi:10.1080/01587919.2013.835768
- Beseda, J. & Machát, Z. (2014). MOOCs as a tool for new media education? *Applied Technologies and Innovations*, 10(2), 55-59. doi:10.15208/ati.2014.09

- Beseda, J. & Machát, Z. (2012). Tactile Generation. In Beseda, J., Machát, Z. and Simandlová, T. (Eds.), *7th DisCo Conference Reader: New Media and Education* (74-80). CHES: Prague.
- Bulger, M., Bright, J., Cobo, C. (2015). The real component of virtual learning: motivations for face-to-face MOOC meetings in developing and industrialised countries. *Information, Communication & Society*, 18(10), 1200-1216. doi:10.1080/1369118x.2015.1061571
- Canvas Network. (n.d.). Retrieved September 16, 2016 from the Canvas Network: <https://www.canvas.net>
- Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2003). *E-Learning and the Science of Instruction*. San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer.
- Coursera. (n.d.). Retrieved September 16, 2016 from the Coursera Courses and Specializations: <https://www.coursera.org/courses>
- Daniel, J. (2012). Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. *Journal of Interactive Media in Education*, 2012(3), 18. doi:10.5334/2012-18
- Dargut, T., Torun, F., Erdem, M. (2016). Uzaktan Eğitim Araştırmaları Üzerine Kesitsel Bir Alan Yazın İncelemesi, *AUAd*, 2(1), 71-93.
- de Waard, I. (2013). mMOOC design: Ubiquitous, open learning in the cloud. In Z.L. Berge & L.Y. Muilenburg (Eds.), *Handbook of mobile learning* (356-368). New York & London: Routledge.
- Demirci, N. (2013). What is Massive Open Online Courses (MOOCs) and What is promising us for learning?: A Review-evaluative Article about MOOCs. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 231-256. doi:10.12973/nefmed.2014.8.1.a10
- Ebben, M. & Murphy, J. S. (2014). Unpacking MOOC scholarly discourse: a review of nascent MOOC scholarship. *Learning, Media and Technology*, 39(3), 328-345. doi:10.1080/17439884.2013.878352
- EdX. (n.d.). Retrieved September 16, 2016 from the EdX Courses: <https://www.edx.org/course>
- Ergüney, M. (2015). Uzaktan Eğitimin Geleceği: MOOC (MASSIVE OPEN ONLINE COURSE). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 15-22.
- FutureLearn. (n.d.). Retrieved September 16, 2016 from the FutureLearn Online Courses: <https://www.futurelearn.com/courses>
- Harris, L. & Molesworth, M. (2016). Engaging students and MOOC learners through social media. *Social Media for Learning in Higher Education, 2015 Conference Proceedings*, 1-8. doi:10.7190/socmedhe/2015/9
- İnceoğlu, Y. (2007). Medya Doğru Okumak. In N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Eds.), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Kadenze. (n.d.). Retrieved September 16, 2016 from the Kadenze Courses: <https://www.kadenze.com/courses>
- Khalil, H. & Ebner, M. (2015). "How Satisfied Are You With Your MOOC?"—A Research Study About Interaction in Huge Online Courses. *Journalism and Mass Communication*, 5(12), 629-639. doi:10.17265/2160-6579/2015.12.003
- Kellner, D. & Share, J. (2005). Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386. doi:10.1080/01596300500200169

- Kim, Y. J. & Hollingshead, A. B. (2015). Online Social Influence: Past, Present, and Future. *Annals of the International Communication Association*, 39(1), 163-192. doi:10.1080/23808985.2015.11679175
- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 19-38.
- Loizzo, J. ve Ertmer, P. A. (2016). MOOCocracy: the learning culture of massive open online courses. *Educational Technology Research and Development*, 64(6), 1013-1032. doi:10.1007/s11423-016-9444-7
- Luke, C. (1994). Feminist pedagogy and critical media literacy. *Journal of Communication Inquiry*, 18(2), 30-47.
- Margaryan, A. & Collis, B. (2005). Design criteria for work-based learning: Merrill's First Principles of Instruction expanded. *British Journal of Educational Technology*, 36(5), 725-738.
- Marques, J. A. (2013). Short history of MOOCs and distance learning. MOOC News & Reviews. Retrieved from <http://mooconewsandreviews.com/a-short-history-of-moocs-and-distancelearning>
- Masters, K. (2011). A brief guide to understanding MOOCs. *The Internet Journal of Medical Education*, 1(2), 1-6. doi: 10.5580/1f21.a
- Mcquail, D. & Windahl, S. (1997). *İletişim Modelleri -Kitle İletişim Çalışmalarında-* (K. Yumlu Trans.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Merrill, M. D., Drake, L., Lacy, M. J., Pratt, J., & ID2 Research Group. (1996). Reclaiming instructional design. *Educational Technology*, 36(5), 5-7.
- Merrill, M.D. (2013). *First principles of instruction: Identifying and designing effective, efficient and engaging instruction*. Hoboken, NJ: Pfeiffer/John Wiley & Sons.
- Merrill, M.D. (2009). First principles of instruction. In C.M. Reigeluth, & A. Carr (Eds.), *Instructional design theories and models: Building a common knowledge base* (3-26). New York: Routledge/Taylor and Francis.
- Merrill, M.D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43-59.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., Pollock, J. E. (2001). *Classroom Instruction that Works: Research-based Strategies for Increasing Student Achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Pappano, L. (2012, November 2). The Year of the MOOC. *The New York Times*. Retrieved from: <http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html>
- Pomerol, J.-C., Epelboin, Y., Thoury, C. (2015). *MOOCs: Design, Use and Business Models*. John Wiley & Sons. doi:10.1002/9781119081364
- Postman, N. (1987). The Blurring of Childhood and the Media. *Religious Education*, 82(2), 293-295. doi:10.1080/0034408870820214
- Ravenscroft, A. (2011). Dialogue and Connectivism: A New Approach to Understanding and Promoting Dialogue-Rich Networked Learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 139-160.

- Rodriguez, C. O. (2012). MOOCs and the AI-Stanford like courses: Two successful and distinct course formats for massive open online courses. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 3, 1-13.
- Rosenshine, B. (1997). *Advances in research on instruction*. In E. J. Lloyd, E. J. Kameanui & D. Chard (Eds.), *Issues in Educating Students with Disabilities* (197-221). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Saadatdoost, R., Sim, A. T. H., Jafarkarimi, H., Hee, J. M. (2016). Understanding the Setting of a MOOC: *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 12(1), 77-98. doi:10.4018/ijicte.2016010107
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for a Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
- Sherman, E., Chomsky, N. (1999). *Medya Halka Nasıl Evet Dedirtir?* (İ. Kaplan, Trans.). İstanbul: Minerva Yayınları.
- Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: How the net generation is changing world*. New York: McGrawHill Professional.
- Yamada, T. (2014). The MOOC phenomenon : The issues of the forthcoming online course platforms in post-MOOC. *Journal of Information Processing and Management*, 57(6), 367-375. doi:10.1241/johokanri.57.367
- Yaman, S. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Bakış Açılarını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 339-346.
- Yuan, L., & Powell, S. (2013). MOOCs and open education: Implications for higher education. Retrieved from: <http://publications.cetis.org.uk/2013/667>
- Weatherall, A., Gallois, C., Pittam, J. (2001). Language and Social Interaction: Taking Stock and Looking Forward. *Annals of the International Communication Association*, 24(1), 363-384. doi :10.1080/23808985.2001.11678994

## TABLolar VE ŞEKİLLER

**Tablo 1: Ocak-Ağustos 2016 Döneminde Medya Eğitimi Veren KAÇD-e Programları**

Ders Adı	Süre (Hafta)	Ders Direktörü	Ders Platformu	Düzenleyen Kurum
Making Sense of News	5	Masato Kajimoto & Anne Kruger	EdX	HKUx
Communicating Strategically	5	Melanie Morgan & Bart Collins	EdX	PurdueX
Media LIT: Overcoming Information Overload	7	Dan Gillmor & Kristy Roschke	EdX	ASUx
Introduction to Public Speaking	10	Matt McGarrity	EdX	UWashingtonX
Age of Globalization	15	John Hoberman	EdX	UTAustinX
English for Journalists: Free Speech and Media Trends	5	Maggie Sokolik	EdX	UC BerkeleyX
Intercultural Communication and Conflict Resolution	5	Najla DeBow & Amit Kothari	Coursera	University of California
Journalism, the future, and you!	5	Joanne Gerstner	Coursera	Michigan State University
What is news?	5	Joanne Gerstner	Coursera	Michigan State University
Gathering and Developing the News	5	Joanne Gerstner	Coursera	Michigan State University
Visual Effects for Guerrilla Filmmakers	4	Saint John Walker & Axel Wilkinson	FutureLearn	Norwich University of the Arts
Careers in Media Technology	5	Jay LeBoeuf	Kadenze	Stanford University
Introduction to Journalism	6	Michael Higgins	Kadenze	University of Strathclyde
Economics of the Media	5	Alex Tabarrok & Tyler Cowen	MR University	Marginal Revolution University
The Olympic Games and the Media	5	Emilio Fernández Peña	Coursera	Universitat Autònoma de Barcelona
Art, Technology & Media: Digital Imaging	6	James Morgan	Canvas Network	San Jose State University

**Tablo 2: KAÇD Programlarının Öğretim İlkelerine Göre Sonuçları**

Öğretim İlkeleri ve İlgili Bileşenler	KAÇD-e (n=16)			
	Ort.	N(%)		
		1	2	3
<b>Problem (Problem-centered)</b>				
3.1. Dersin amaçları karşılaşılabilecek gerçek sorunlarla ne ölçüde ilgilidir?	2,44		9 (56,25)	7 (43,75)
3.2. Derslerde ele alınan konular öğrencilerin gerçek dünyada ne düzeyde karşısına çıkabilir?	2,44	1 (6,25)	7 (43,75)	8 (50)
3.3. Dersteki aktiviteler katılımcıların çalışma hayatında karşılaşıacağı problemlerle ne kadar bağlantıdır?	1,81	5 (31,25)	9 (56,25)	2 (12,5)
3.4. Dersin içeriğinde olumsuz durumlar karşısında ne ölçüde çözüm önerileri sunulmaktadır?	2,06	2 (12,5)	11 (68,75)	3 (18,75)
3.5. Dersin içeriğindeki problemler ne ölçüde birbirlerinden farklılaşmaktadır?	2,31		11(68,75)	5(31,25)
3.9. Ders aktiviteleri ne ölçüde birbiri üzerine inşa edilmektedir?	1,63 (0,719)	8 (50)	6 (37,5)	2 (12,5)
<b>Aktivasyon (Activation)</b>				
3.10. Öğrencilerin dersle ilgili bilgi ve deneyimlerini harekete geçirmede aktiviteler ne ölçüde etkilidir?	2,13	1 (6,25)	12 (75)	3 (18,75)
<b>Demonstrasyon (Demonstration)</b>				
3.6. Ders içeriğinde örnek problem çözümleri var mı?	13 (81,25)*	3 (18,75)*		
3.7. Ders içeriğinde çözüm örnekleri varsa mükemmelden zayıfa doğru ne düzeyde bir ölçek vardır?	1,56	8 (50)	7 (43,75)	1 (6,25)
<b>Uygulama (Application)</b>				
3.11. Aktiviteler ne ölçüde öğrencilerin yeni edindiği ve bilgi ve becerileri uygulamalarına olanak sağlıyor?	2,56		7 (43,75)	9 (56,25)
<b>Entegrasyon (Integration)</b>				
3.12. Aktiviteler ne ölçüde öğrencilerin yeni edindiği bilgi ve becerileri günlük hayata entegre olanağı sağlıyor?	2,38	1 (6,25)	8 (50)	7 (43,75)

<b>Kolektif Bilgi (Collective knowledge)</b>				
3.14. Aktiviteler ne ölçüde derse katılan öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlıyor?	1,50	9 (56,25)	6 (37,5)	1 (6,25)
3.15. Aktiviteler ne ölçüde katılımcıların bilgi tüketmekten ziyade kolektif bilgilerine katkı sağlamalarını sağlıyor?	1,69	5 (31,25)	11 (68,75)	
3.16. Aktiviteler ne ölçüde öğrencilerin diğer katılımcıların sundukları üzerine inşa etmelerini sağlıyor?	1,50	8 (50)	8 (50)	
<b>İşbirliği (Collaboration)</b>				
3.17. Aktiviteler ne ölçüde katılımcıların diğer ders katılımcıları ile iş birliği etmelerini sağlıyor?	1,94	2 (12,5)	13 (81,25)	1 (6,25)
3.18. Aktiviteler ne ölçüde katılımcıların diğerleri ile ders dışında işbirliği yapmalarını sağlıyor?	1,75	5 (31,25)	10 (62,5)	1 (6,25)
3.19. Aktiviteler ne ölçüde akran grubunun farklı geçmişe, düşünceye ve beceriye sahip bireylerin etkileşimde sağlıyor?	1,81	3 (18,75)	13 (81,25)	
3.20. Gruptaki her bir öğrencinin bireysel katkısı ne ölçüde açık bir şekilde belirlenebilir?	2,06 (0,680)	3 (18,75)	9 (56,25)	4 (25)
3.23. Derste kullanılan kaynakların etkileşimleri için belirli yönergeler veriliyor mu?		13 (81,25)*	3 (18,75)*	
3.24. Bir akran etkileşim grubunun her bir üyesinin oynadığı belirli roller var mı?		11 (68,75)	5 (31,25)	
<b>Farklılaştırma (Differentiation)</b>				
3.13. Farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler için ne ölçüde aktivite seçenekleri vardır?	1,69	5 (31,25)	11 (68,75)	
<b>Özgün Kaynak (Authentic resources)</b>				
3.8. Derste kullanılan kaynaklar günlük pratikte ne ölçüde yeniden kullanılabilir?	2,56		7 (43,75)	9 (56,25)
<b>Geri Bildirim (Feedback)</b>				
3.21. Dersin öğretim elemanları tarafından aktivitelere geribildirim var mı?		11 (68,75)*	5 (31,25)*	
3.22. Eğer geribildirim varsa bu geribildirim katılımcılara açık bir şekilde anlatıldı mı?		13 (81,25)*	3 (18,75)*	

\* 1= Evet, 2= Hayır

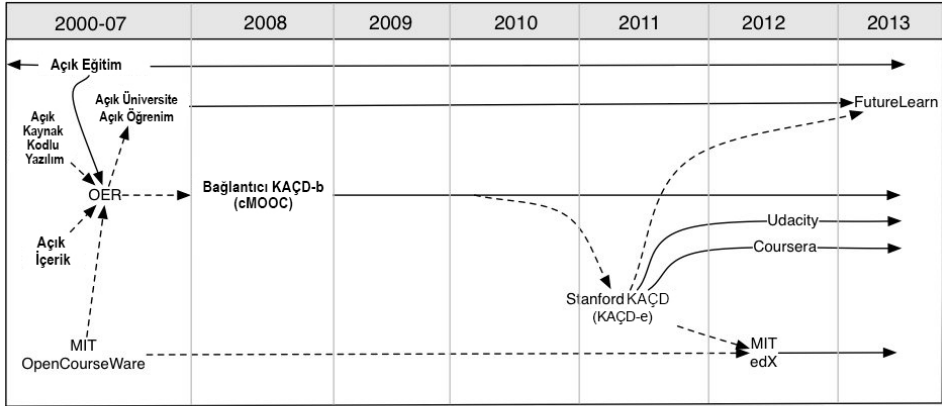


**Tablo 3: KAÇD Programlarının Amaç ve Organizasyona Göre Sonuçları**

Amaç ve Organizasyon	KAÇD-e (n=16)			
	Ort.	N(%)		
		1	2	3
2.1. Öğrenciler alacakları dersi belirleyebiliyor mu?		12* (75)	4* (25)	
2.2. Öğrenciler beceri durumlarına göre gerektiğinde derslerde değişiklik yapabiliyor mu?		6* (37,5)	10* (62,5)	
2.3. Dersin amaçları ne derecede ölçülebilmektedir?	2,69		5 (31,25)	11 (68,75)
2.4. Dersin materyalleri ne derecede hazırlanmıştır?	2,44		9 (56,25)	7 (43,75)
2.5. Dersin gereksinimleri açık bir şekilde belirtilmiş mi?	2,50	1 (6,25)	6 (37,5)	9 (56,25)
2.6. Dersin tanımı açık bir şekilde belirtilmiş mi?	2,81	1 (6,25)	1 (6,25)	14 (87,5)

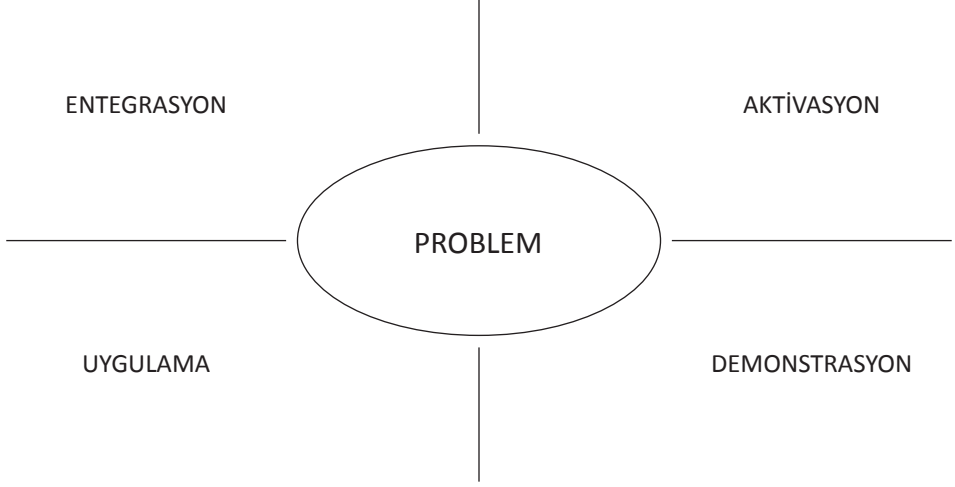
\* 1= Evet, 2= Hayır

**Şekil 1: Kitlesele Açık Çevrimiçi Derslerin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi**



**Kaynak:** Yuan & Powell, 2013.

## Şekil 2: Öğretimin Temel İlkeleri



**Kaynak:** Merrill, 2002.