

Eğitim Teknolojisi

kuram ve uygulama

Yaz 2020

Cilt 10

Sayı 2

Summer 2020

Volume 10

Issue 2

Educational Technology

theory and practice

ISSN: 2147-1908

Editör Kurulu / Editorial Board*

Dr. Ana Paula Correia
Dr. Buket Akkoyunlu
Dr. Cem Çuhadar
Dr. Deniz Deryakulu
Dr. Deepak Subramony

Dr. Feza Orhan
Dr. H. Ferhan Odabaşı
Dr. Hafize Keser
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Hyo-Jeong So

Dr. Kyong Jee(Kj) Kim
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. S. Sadi Seferoğlu
Dr. Sandie Waters
Dr. Servet Bayram

Dr. Şirin Karadeniz
Dr. Tolga Güyer
Dr. Trena Paulus
Dr. Yavuz Akpınar
Dr. Yun-Jo An

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order

Hakem Kurulu / Reviewers*

Dr. Adile Aşkim Kurt
Dr. Agah Tuğrul Korucu
Dr. Ahmet Çelik
Dr. Ahmet Naci Çoklar
Dr. Arif Altun
Dr. Aslıhan İstanbullu
Dr. Aslıhan Kocaman Karoğlu
Dr. Ayça Çebi
Dr. Ayfer Alper
Dr. Aynur Kolburan Geçer
Dr. Ayşegül Bakar Çörez
Dr. Bahar Baran
Dr. Barış Sezer
Dr. Berrin Doğusoy
Dr. Betül Özyayın
Dr. Betül Yılmaz
Dr. Beyza Bayrak
Dr. Bilal Atasoy
Dr. Burcu Berikan
Dr. Canan Çolak
Dr. Çelebi Uluyol
Dr. Çiğdem Uz Bilgin
Dr. Demet Somuncuoğlu Özerbaş
Dr. Deniz Atal Köysüren
Dr. Deniz Mertkan Gezgin
Dr. Duygu Nazire Kaşıkçı
Dr. Ebru Kılıç Çakmak
Dr. Ebru Solmaz
Dr. Ekmel Çetin
Dr. Elif Buğra Kuzu Demir
Dr. Emine Aruğaslan
Dr. Emine Cabı
Dr. Emine Şendurur
Dr. Engin Kurşun
Dr. Erhan Güneş
Dr. Erinç Karataş
Dr. Erkan Çalışkan
Dr. Erkan Tekinarslan
Dr. Erman Yükseltürk

Dr. Erol Özçelik
Dr. Ertuğrul Usta
Dr. Esmâ Aybike Bayır
Dr. Esra Yecan
Dr. Fatma Bayrak
Dr. Fatma Keskinkılıç
Dr. Fatih Erkoç
Dr. Fezile Özdamlı
Dr. Figen Demirel Uzun
Dr. Filiz Kalelioğlu
Dr. Filiz Kuşkaya Mumcu
Dr. Funda Erdoğan
Dr. Gizem Karaoğlan Yılmaz
Dr. Gökçe Becit İşçitürk
Dr. Gökhan Akçapınar
Dr. Gökhan Dağhan
Dr. Gül Özudoğru
Dr. H. Ferhan Odabaşı
Dr. Hafize Keser
Dr. Hakan Tüzün
Dr. Halil Ersoy
Dr. Halil İbrahim Akyüz
Dr. Halil İbrahim Yalın
Dr. Halil Yurdugül
Dr. Hanife Çivril
Dr. Hasan Çakır
Dr. Hasan Karal
Dr. Hatice Durak
Dr. Hatice Sancar Tokmak
Dr. Hüseyin Bicen
Dr. Hüseyin Çakır
Dr. Hüseyin Özçınar
Dr. Hüseyin Uzunboylu
Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul
Dr. İbrahim Arpacı
Dr. İlknur Resioğlu
Dr. Kadir Demir
Dr. Kerem Kılıçer
Dr. Kevser Hava

Dr. Levent Çetinkaya
Dr. M. Emre Sezgin
Dr. M. Fikret Gelibolu
Dr. Mehmet Akif Ocak
Dr. Mehmet Barış Horzum
Dr. Mehmet Kokoç
Dr. Mehmet Üçgül
Dr. Melih Engin
Dr. Melike Kavuk
Dr. Meltem Kurtoğlu
Dr. Muhittin Şahin
Dr. Mukaddes Erdem
Dr. Murat Akçayır
Dr. Mustafa Sarıtepeci
Dr. Mustafa Serkan Günbatır
Dr. Mustafa Yağcı
Dr. Mutlu Tahsin Üstündağ
Dr. Müge Adnan
Dr. Nadire Çavuş
Dr. Necmi Eşgi
Dr. Nezhil Önal
Dr. Nuray Gedik
Dr. Nurettin Şimşek
Dr. Onur Dönmez
Dr. Ömer Faruk İslim
Dr. Ömer Faruk Ursavaş
Dr. Ömer Delialioğlu
Dr. Ömür Akdemir
Dr. Özcan Erkan Akgün
Dr. Özden Şahin İzmirli
Dr. Özgen Korkmaz
Dr. Özlem Baydaş
Dr. Özlem Çakır
Dr. Pınar Nuhoğlu Kibar
Dr. Polat Şendurur
Dr. Ramazan Yılmaz
Dr. Recep Çakır
Dr. Sabiha Yeni
Dr. Sacide Güzin Mazman

Dr. Salih Bardakçı
Dr. Sami Acar
Dr. Sami Şahin
Dr. Selay Arkün Kocadere
Dr. Selçuk Karaman
Dr. Selçuk Özdemir
Dr. Serap Yetik
Dr. Serçin Karataş
Dr. Serdar Çiftçi
Dr. Serhat Kert
Dr. Serkan İzmirli
Dr. Serkan Şendağ
Dr. Serkan Yıldırım
Dr. Serpil Yalçınalp
Dr. Sibel Somyürek
Dr. Mustafa Yağcı
Dr. Şafak Bayır
Dr. Şahin Gökçearslan
Dr. Şeyhmus Aydoğdu
Dr. Tarık Kışla
Dr. Tayfun Tanyeri
Dr. Tuğba Bahçekapılı
Dr. Turgay Alakurt
Dr. Türkan Karakuş
Dr. Tolga Güyer
Dr. Uğur Başarmak
Dr. Ümmühan Avcı Yücel
Dr. Ünal Çakıroğlu
Dr. Veysel Demirer
Dr. Vildan Çevik
Dr. Volkan Kukul
Dr. Yalın Kılıç Türel
Dr. Yasemin Deminarslan Çevik
Dr. Yasemin Gülbahar
Dr. Yasemin Koçak Usluel
Dr. Yasin Yalçın
Dr. Yavuz Akbulut
Dr. Yusuf Ziya Olpak
Dr. Yüksel Göktaş

* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

İletişim Bilgileri / Contact Information

İnternet Adresi / Web: <http://dergipark.gov.tr/etku>

E-Posta / E-Mail: tguyer@gmail.com

Telefon / Phone: +90 (312) 202 17 38

Adres / Address: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, 06500 Teknikokullar - Ankara / Türkiye

Makale Geçmişi / Article History

Alındı/Received: 20.05.2020

Düzeltilme Alındı/Received in revised form: 02.07.2020

Kabul edildi/Accepted: 01.08.2020

YÜKSEKÖĞRETİMDE DERS YAKALAMA SİSTEMİNİN (DYS) KULLANIMININ ÖĞRENCİ AÇISINDAN İNCELENMESİ^{*1}

Nilüfer Atman Uslu², Filiz Mumcu³, Evrim Üstünlüoğlu⁴

Öz

Son zamanlarda küresel ve ulusal ölçekte hissedilen ihtiyaçlar ve zorunluluklar nedeniyle teknolojiye dayalı öğretim yaklaşımlarının kullanılmasına ilişkin beklentiler artmış; üniversiteler bu beklentileri karşılamak için farklı uygulama arayışı içine girmişlerdir. Ders Yakalama Sistemi (DYS) bu uygulamalardan birisidir ve amacı, öğretim elemanının, çevrimiçi olarak ya da ders kayıtlarında gerekli gördüğü değişiklikleri yaptıktan sonra dersini, öğrenci erişimine açarak öğrencinin kendi ihtiyacı doğrultusunda bilgiye ulaşmasını ve tekrar etmesini sağlamaktır. Bu çalışmada, bir yükseköğretim kurumundaki öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçları, DYS'ye ilişkin yarar algıları ve DYS kullanımı ile ilgili algıladıkları kısıtlılıklara ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin DYS sistemini işlevsel ve yararlı bulduklarını, en çok sınavdan önce konuları gözden geçirmek, derste kaçırdığı ya da derse gelemediği durumlarda öğrenme eksikliklerini kapatmak için kullandıklarını ancak sisteme ulaşımında yaşadıkları en önemli kısıtlılığın teknik aksaklıklar olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, teknolojiye dayalı öğretim yaklaşımlarının daha fazla önem kazandığı ve kullanıldığı günümüzde söz konusu yaklaşımların pedagojik değerini ön plana çıkaran araştırmaların yürütülmesini önermektedir.

Anahtar Kelimeler: Ders yakalama sistemi; eş zamanlı ders kaydı; video ders anlatım; öğrenci görüşü; yükseköğretim.

* Bu araştırma ilgili Üniversitenin Teknoloji Transfer Ofisi tarafından bilimsel araştırma projesi olarak desteklenmiştir. Proje No: 2018-10

¹ Bu çalışmanın bir bölümü VI. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumunda "Bir Üniversitede Derslerin Görüntülü ve Sesli Kayıt Altına Alınmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri" başlığıyla sunulmuştur.

² Dr.Öğr. Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, atmanuslu@gmail.com, orcid.org/0000-0003-2322-4210

³ Dr.Öğr. Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, filizkuskaya@gmail.com, orcid.org/0000-0001-9371-6734

⁴ Doç.Dr., İzmir Ekonomi Üniversitesi, evrim.ustunluoglu@izmirekonomi.edu.tr, orcid.org/0000-0002-2631-7888

INVESTIGATION OF LECTURE CAPTURE SYSTEM USE IN HIGHER EDUCATION IN TERMS OF STUDENTS

Abstract

Due to changing needs at global and national level, there are currently greater than ever expectations from technology-enhanced teaching approaches. To meet these expectations, universities have been experimenting with different teaching approaches and applications. One of these approaches and applications is Lecture Capture (LC). LC is used to enable students to access their lectures both synchronously and asynchronously, and to use them in a way that best meets their needs. The aim of this study is to identify the current situation at a university in which the lecture capture approach is in use, by investigating students' perceptions on three areas of the LC system: its usefulness, its purpose, and its constraints/difficulties. Results indicated that students find LC approach functional and useful, especially for reviewing the content before exams, and making up for missed classes. The results also showed that the most commonly perceived constraint was technical problems in accessing the videos. The study suggests that further research should focus on pedagogical values of technology-enhanced teaching approaches.

Keywords: Lecture capture system; simultaneous lecture record; video lecture; student opinion; higher education

Summary

With increasing expectations for the use of technology-enhanced teaching approaches, synchronous/asynchronous lecture recordings have become more widespread in higher education (Brooks, Erickson, Greer, & Gutwin, 2014). Lecture Capture (LC) is a technology-enhanced teaching tool which can be defined as making available digital audio and video recordings of classroom-based activities for subsequent viewing via learning management systems. Research indicates that LC has both advantages and disadvantages. In general, the main advantages of the system are the removal of the time and space restrictions of formal education, the opportunity for flexible learning opportunities for students in terms of time and place recordings can be accessed, and the implementation of a more needs-based approach to learning (Al Nashash, & Gunn, 2013). Research reveals that students find the system a helpful exam revision aid, allowing them develop study strategies via the ability to rewind, pause, and review recordings at their own pace (Al Nashash, & Gunn, 2013; Dinmore, 2019). Although most research highlights the benefits of the system, there are a number studies emphasizing the disadvantages, including technical difficulties encountered (Al Nashash, & Gunn, 2013; Elliott & Neal, 2016; Evans & Luke, 2020). The research suggests that lecture recording negatively affects the eco-system of the classroom, including the interaction and rapport between students and lecturer, due to the awareness that this interaction is being recorded (Brooks vd., 2014; Dommeyer, 2017; Williams, Aguilar-Roca, & O'Dowd, 2015). However, since the advantages outweigh the disadvantages, many universities seek ways of integrating LC into the teaching - learning process that will maximize benefits to the process (Danielson, Preast, Bender, & Hassall, 2014; Dommett, Gardner, & van Tilburg, 2019; Evans & Luke, 2020). Thus, the purpose of this study is to gain a better understanding of students'

purposes in using LC, their perceptions of its usefulness and any constraints regarding the system, and to make suggestions for improvements. The study addresses the following questions:

1. For what purposes do the students use the system?
2. What are the students' perceptions of the system's usefulness?
3. What are the students' perceptions of the system's constraints?

In this mixed-methods study, quantitative and qualitative data and descriptive statistics were used as the major method of analysis. The research site was a university, in which LC technology (Panopto software and Blackboard Learning Management) had been in continual use since 2015-2016 academic year. After the decision to use LC system, all the university classrooms were equipped with the most recent visual recording equipment. LC software was integrated within the LMS to allow students access to their own classes. Since the system was introduced, as university policy, all the lectures, irrespective of the department, are recorded and recordings are automatically available to students through the LMS. The quantitative and qualitative data were collected from the students in 2018-2019 academic year. The quantitative data was collected through a questionnaire developed by the researchers administered to 294 volunteer students across all faculties (engineering, law, business, communication, medicine, fine arts and design). Qualitative data were collected from 8 focus groups consisting of a total of 48 students, representing all faculties.

The findings showed that students made extensive use of the system despite some difficulties encountered. In general, they use LC videos to make up for missed classes, to review the content before exams, and to improve overall understanding of the content. A smaller number of students also reported using the videos while preparing their assignments to overcome language barrier at this English medium university. Students find the LC videos useful, reporting that videos contribute to learning and preparing assignments (homeworks, projects, quiz etc.), and thus, increase performance. Regarding the constraints, the findings revealed that the students have technical difficulties and problems while accessing and watching the videos. The results of the study suggest further studies focusing not only on students, but also on the different perceptions of lecturers, and administrators, with a special emphasis on pedagogical approaches to using LC videos. As higher education institutions' interest in technology-enhanced teaching approaches grows, there will be an increasing need for in-depth research on factors such as potential variations in pedagogies in the teaching-learning process, the cost of equipment and other financial concerns, internet capacity, and administrative policies regarding technological approaches.

Giriş

Yükseköğretimde öğrenci hareketliliğinin ve küreselleşmenin çok fazla hissedildiği günümüzde teknoloji kullanımının öğrenme-öğretme süreçlerindeki yeri ve etkisi üzerine daha fazla araştırma yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır (Secker, Bond ve Grussendorf, 2010; Toppin, 2011). Son yıllarda, kitlesel açık çevrimiçi kurslar (Massive Open Online Courses - MOOCs), öğrenme yönetim sistemleri (Learning Management System – LMS), mobil öğrenme ile video tabanlı derslerin kullanımında bir artış yaşanmakta, bununla beraber bu teknolojilerin öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından kullanımının sınırlı olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Sanchez-Mena, Marti-Parreno ve Aldas-Manzano, 2017; Zhang, Chen, Phang ve Zhang, 2018; Gregori, Zhang, Galván-Fernández, ve Fernández-Navarro, 2018). Bu bağlamda, öğretim teknolojisi alanında bu tür yeniliklerin öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanımlarına etki eden faktörlerin benimseme kuramları ve kabul modelleri temel alınarak incelendiği görülmektedir (Ashrafi, Zareravasan, Savoji ve Amani, 2020; Ursavaş, Yalçın ve Bakır, 2019; Yalçın ve Kutlu, 2019). Nitekim, yeniliğin yayılımı, benimsenmesi, kurumsallaşması ve uygulanması öğretim teknolojisi alanının kendi doğasının sürekli bir yenilik ve değişimi içermesi nedeniyle önem arz etmektedir. Yeniliğin benimsenmesini etkileyen faktörler; bireysel özellikler (yeniliğin peşinden gitme ya da sakınma için yatkınlık), yeniliğin özellikleri (yeniliğin kullanım kolaylığı, yaşam tarzına uygunlu vb.) ve bağlamsal özellikler (bireyi saran çevre, iş kitle iletişim araçları, değişim ajanları) olmak üzere üç kategoride incelenmektedir (Straub, 2010). Bu çerçevede, alandaki uygulayıcıların ve araştırmacıların yazılım, donanım ve tasarım modellerinin ötesinde bireylerin niçin teknolojiyi kullandıkları kadar neden kullanmadıkları konusunda da bir anlayış geliştirmeleri beklenmektedir (Sury ve Eli, 2002).

Son yıllarda, öğrencilerin video kaynaklarından beklentilerinin artması ve yükseköğretim kurumlarında kayıt teknolojilerinin otomasyon maliyetlerinin düşmesi nedeniyle uzaktan eğitim için kullanılan stüdyo tabanlı çözümlerden otomatik kayıt sistemlerine doğru bir eğilim olduğu görülmektedir (Brooks, Erickson, Greer ve Gutwin, 2014). Bu çalışmada, alanda bir yenilik olarak Ders Yakalama Sisteminin (DYS) kullanımının yükseköğretim öğrencileri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Böylece, öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçları, DYS ile ilgili yarar algıları ve DYS kullanımına ilişkin kısıtlılıklarla ilgili görüşlerinin betimlenmesi yoluyla var olan durumun tespit edilmesi ve bu teknolojiden yararlanmak isteyen kurumlara yol gösterici önerilerin sunulması umulmaktadır.

Ders Yakalama Sistemi (DYS)

DYS'nin amacı, öğretim elemanının, çevrimiçi olarak ya da ders kayıtlarında gerekli gördüğü değişiklikleri yaptıktan sonra dersini öğrenci erişimine açarak öğrencinin kendi ihtiyacı doğrultusunda derse erişimini ve tekrar etmesini sağlamaktır. DYS ile sınıf ortamında kamera, mikrofon gibi donanımlar ile ders anlık olarak kaydedilmekte ve ilgili dersin kaydı Blackboard, Moodle, Canvas gibi öğrenme yönetim sistemlerine entegre edilebilmektedir. Dersler kayıt edilirken Blackboard Collaborate, Adobe Connect gibi teknolojiler ile eşzamanlı olarak yayınlanabilmekte veya ders kayıtları podcast olarak öğrenci kullanımına sunulabilmektedir.

DYS'nin, hem okul içi hem de okul dışı öğrenmeyi teşvik etmek ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini planlamada esneklik sağlamak için teknolojinin etkili kullanımına örnek teşkil ettiği ileri sürülmektedir (Al Nashash ve Gunn, 2013) ve örgün eğitim sisteminin sınırlarını ortadan

kaldırıldığı dile getirilmektedir (Farooq, Salam, Jaafar, Fayolle, Ayupp, Radovic-Markovic ve Sajid, 2017). DYS ile resmi ders kaydını içeren videonun gayri resmi bir ortamda rahat bir şekilde öğrencinin incelemesine ve anlamasına (Al Nashash ve Gunn, 2013), dolayısıyla eğitim sürecini sınıfın dışına çıkararak öğrencilerin kendi hızlarında ve rahatlıklarında kampüs dışı öğrenmeden faydalanabilmelerine olanak sağlamaktadır (Farooq vd., 2017). Böylece, öğrenciler ders materyallerini istedikleri zaman ve istedikleri yerde birden fazla cihazda görüntüleyebilmeleri, geri sarma, yavaşlatma, hızlandırma gibi özellikleri kullanabilmeleri ve gereksinimlerine göre bazı videoları tekrar izleyebilmeleri mümkün olmaktadır (Alnash ve Gunn, 2013; Dinmore, 2019). Bu avantajlar göz önünde bulundurulduğunda pek çok yükseköğretim kurumunun DYS'yi öğrenme ve öğretme sürecine entegrasyonunu sağlamaya yönelik girişimlerde bulunduğu görülmektedir. Nitekim DYS öğretme ve öğrenmede erişilebilirliği ve esnekliği artırmak isteyen kurumların e-öğrenme uygulama planının önemli bir özelliği haline gelmiştir (Khee, Wei, ve Jamaluddin, 2014). Dünyadaki uygulamada gözlenen bu artışla birlikte, DYS'nin öğrenme ve öğretme süreçlerine olan yansımalarını inceleyen pek çok araştırmanın da yapıldığı dikkati çekmektedir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının DYS'ye ilişkin görüşleri ve kullanım biçimleri ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir (Al Nashash ve Gunn, 2013; Danielson, Preast, Bender ve Hassall, 2014; Dommatt, Gardner, van Tilburg, 2019; Dona, Gregory ve Pechenkina, 2017; Elliott ve Neal, 2016; Evans ve Luke, 2020; Hall ve Ivaldi, 2017). Öğrencilerin DYS'ye ilişkin algılarını benimseme ve kabul modelleri açısından inceleyen çalışmaların yanı sıra (Farooq vd., 2017; Khee vd., 2014), öğrencilerin ders kayıtlarını kullanım biçimlerini öğrenme analitikleri (Brooks vd., 2014) ya da etnografik çalışmalar (Luke, 2020) ile analiz eden çalışmalar bulunmaktadır. Öte yandan son yıllarda, DYS'nin öğrencinin performansı, devamsızlığına olan etkilerini araştıran deneysel desenler ile yürütülen çalışmalara doğru bir eğilim olduğu görülmektedir (Dommeyer, 2017; Edwards ve Clinton, 2019). Bunların yanı sıra öğretim elemanlarının DYS'den beklentileri (Germany, 2012), DGS'nin öğretim elemanlarının sınıf içi pedagojik uygulamalarına etkileri de incelenmekte (Joseph-Richard, Jessop, Okafor, Almpanis ve Price, 2018; Rahman, Shah, Chowdhury, 2017); öğrencinin DYS'den yararlanmasını arttırmak için öğrenciye daha fazla esneklik sunan sistemlerin geliştirilmesine çalışılmaktadır (Yu, Wang ve Su, 2015).

Alanyazında öğrencilerin ders kayıtlarına ulaşılabilir olmasına yönelik olumlu görüşlerin belirtildiği görülmesine rağmen (Al Nashash, ve Gunn, 2013; Elliott ve Neal, 2016; Evans ve Luke, 2020; Khee vd., 2014), yükseköğretimde kullanımıyla ilgili bir takım çekinceler de bulunmaktadır. Nitekim ders kayıtlarını izleme ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin alanyazında tartışmaya açık olduğu görülmektedir. Araştırmaların bir kısmı kayıtları izleme ile başarı arasında ilişki olduğunu sonucuna ulaşırken (Brooks vd., 2014; Dommeyer, 2017); bazı çalışmaların ilişkinin çok küçük (Williams, Aguilar-Roca, O'Dowd, 2015) ya da hiç olmadığını tespit ettiği görülmektedir (Danielson, Preast, Bender ve Hassall, 2014). Bunun yanı sıra, ders sırasında etkileşimin azalmasına ve öğretim elemanının öğretim sırasında anekdotlar ve mizah kullanımının sınırlandırılmasına (Dommatt, Gardner ve van Tilburg, 2019) neden olabileceği de dile getirilmektedir (Dommatt, Gardner, van Tilburg, 2019). Bu çekinceler büyük ölçüde, düşük maliyetli çözümlerle hayata geçirilen yeniliklerde, pedagojik yaklaşımın ve teknolojinin etkinliğinin tam anlaşılmasına bağlanmaktadır (Brooks vd., 2014). Her ne kadar, bazı araştırma sonuçları öğretimin teknolojiyle desteklendiği yaklaşımların öğretim ve öğrenme sürecine olumsuz etki yarattığını iddia etse de bu yaklaşımlardan vazgeçmek artık mümkün görünmemektedir. Özellikle küreselleşmenin bir sonucu olarak yaşanan gereklilikler ve zorunluluklar teknolojik yaklaşımların önemini daha da ön plana çıkarmakta, bu sistemler

sayesinde eğitim ve öğretimin aksamadan devam etmesini sağlamaktadırlar. Bu çerçevede, eşzamanlı ve eşzamansız ders kayıtları, öğrencinin istediği zaman ve yerde derslerine ulaşımına, öğretim elemanı ile etkileşimini sürdürmesine ve öğrencinin kendini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, araştırmalar DYS gibi öğretim teknolojilerinin öğrencilere sağladığı fırsatların azımsanmamasının gerektiğinin altını çizmektedir (Evans ve Luke, 2020). Bunun için, bu konuda girişim yapan bir yüksek öğretim kurumunun, hedef yararlanıcıların algılarını incelemesi önem teşkil etmektedir (Khee vd., 2014).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı DYS'nin kullanıldığı bir yükseköğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin bu sistemle ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Özellikle farklı kurumsal ve konu bağlamlarında, DYS'nin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisinin anlaşılması amacıyla göz önünde bulundurulması gereken pek çok husus bulunduğu belirtilmektedir (Evans ve Luke, 2020). Nitekim, DYS'nin kurulumu için gerekli alt yapı çalışmaları nedeniyle yükseköğretim kurumları önemli ölçüde bütçelerinden kaynak ayırmaktadırlar. Dolayısıyla öğrencilerin DYS'yi hangi amaçlarla ve niçin kullandıklarına ek olarak sistemi kullanımlarını sınırlandıran kısıtlılıklar ile ilgili görüşlerinin incelenmesinin, DYS'nin etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamaya yönelik gelecekteki araştırmalara katkı sunması umulmaktadır. Bu çalışma ile Türkiye'de ilk kez bu sistemi kullanan bir yükseköğretim kurumuyla ilgili öğrenci açısından var olan durumun betimlenmesi yoluyla sistemin eğitsel potansiyeli üzerine çıkarsamaların yapılmasına ve pedagojik önerilerin beraberinde getirilmesine çalışılacaktır. Çalışmada aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçları nelerdir?
2. Öğrencilerin DYS'nin yararlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin DYS'nin kullanımı ile ilgili kısıtlılıklara ilişkin görüşleri nelerdir?

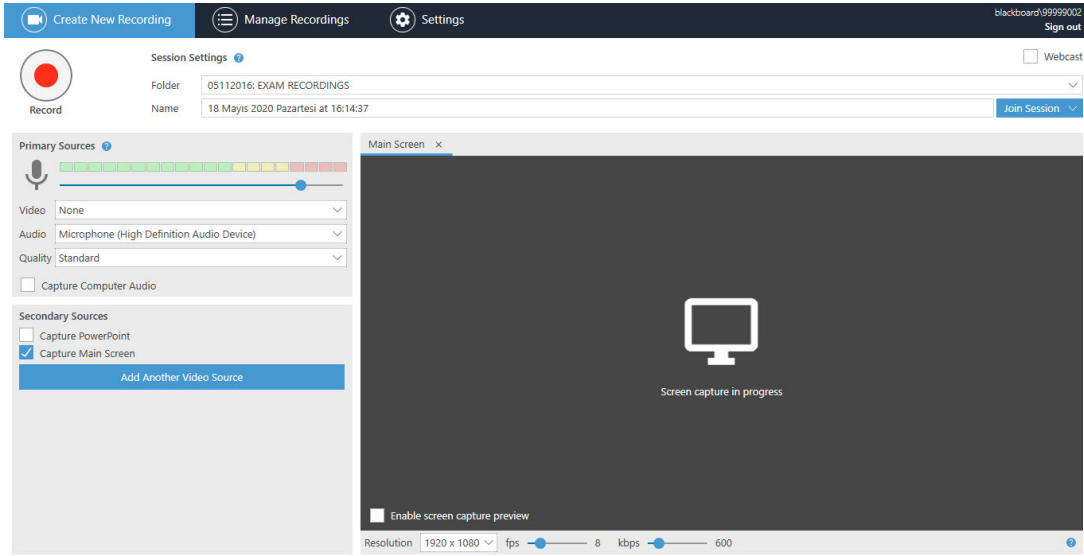
Yöntem

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte işe koşulmuştur. Alanyazında, çevremizdeki olay ve olguların çok boyutlu olması; araştırmanın geniş çaplı ve karmaşık sorulara sahip olması durumunda karma yöntemin yani nitel ve nicel verilerin birlikte kullanılmasının daha uygun olduğu belirtilmektedir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmanın nicel bölümünde tekil tarama araştırması yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın nitel kısmında görüşmeler yapılarak nicel verilerin açıklanması ve örneklendirilmesi gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmanın Bağlamı ve Katılımcılar

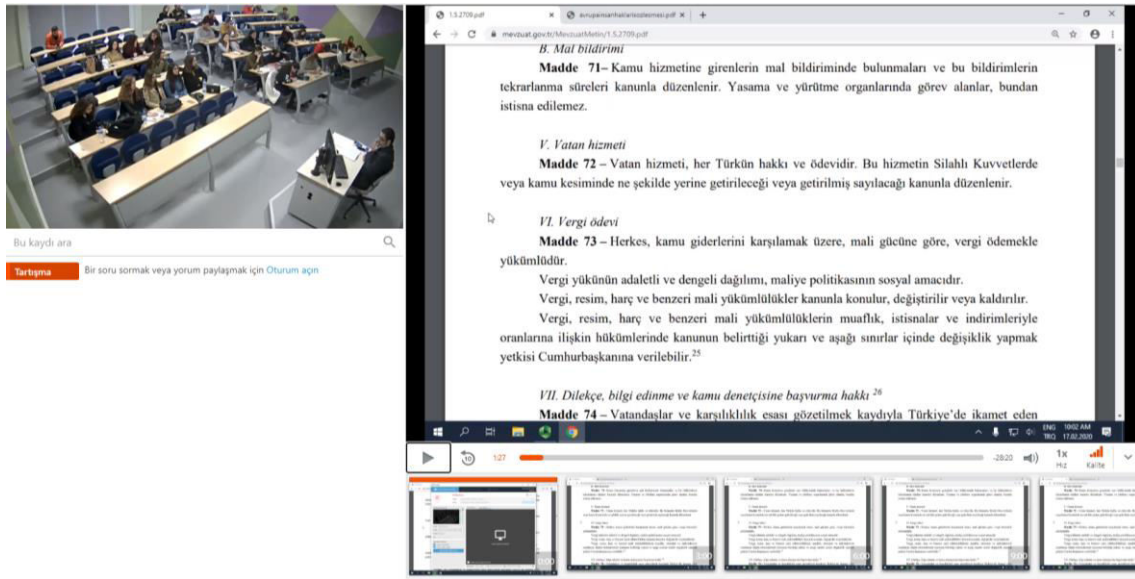
Çalışma, Türkiye'deki yabancı dil ile öğretim veren bir vakıf üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Anılan yükseköğretim kurumunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren DYS kullanılmaktadır. Ders yakalama teknolojisi olarak Panopto uygulaması kullanılmakta ve Blackboard Öğrenme Yönetim Sistemine entegre olarak çalışmaktadır. DYS'ye geçilmeden önce üniversitede bulunan tüm sınıflara iki sabit kamera, tavana monte edilmiş mikrofon, bilgisayar ve projeksiyon yerleştirilmiştir. Kurumda bütün dersler bu sistem üzerinden kayıt altına alınmaktadır. Öğretim elemanı dersini eşzamanlı olarak öğrencileri ile paylaşabileceği gibi gerekli görmesi halinde kayıtları düzenleyerek öğrenci erişimine sunabilmektedir. Kaydedilen dersler, dersin gerçekleştiği gün içinde öğrencilerin erişimine

açılmaktadır. Şekil 1'de öğretim elemanının kullanılan uygulama üzerinden ders kaydını oluşturması ile ilgili ekran görüntüsü yer almaktadır.



Şekil 1. Öğretim elemanının ders kaydı oluşturmasına ilişkin ekran görüntüsü

Şekil 2'de öğrencinin erişimine sunulmuş olan bir ders kaydının görseli yer almaktadır.



Şekil 2. Öğrencilerin erişimine sunulan bir dersin kaydına ilişkin ekran görüntüsü

Çalışmanın nicel verileri, yükseköğretim kurumunun 7 fakültesi ve 41 farklı bölümünde öğrenim gören 294 gönüllü öğrenciden toplanmıştır. Katılımcıların %56,5'i kadın, %43,5'i erkektir. Yaşları 18 ile 38 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 22,3'tür. Fakülte açısından incelendiğinde, katılımcıların %41,2'si Mühendislik, %16,8 İşletme, %14,5 Fen Fakültesi, %11,1 Güzel Sanatlar ve Tasarım, %8,1 İletişim, %6,6 Hukuk ve %1,7 Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim görmektedir. Nitel veriler için üniversitedeki her fakülte için bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Her bir odak grupta 6 öğrenci yer almıştır. Toplam 8 odak grup görüşmesine 48 öğrenci katılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışma kapsamında toplanan veriler sözü edilen yükseköğretim kurumunun DYS'ye geçmesinden 2 yıl sonra, 2018-2019 Akademik yılında yüz yüze toplanmıştır. Verilerin toplanması için öncelikle Üniversite Etik Kurulundan izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, nicel ve nitel verilerin toplanmasında katılımcıların gönüllüğü gözetilmiştir. Nicel veriler, çalışmanın yazarları tarafından geliştirilen bir anket ile toplanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm cinsiyet, yaş, eğitim yılı ve fakülte / bölüm gibi katılımcıların demografik bilgileri yanı sıra kayıtların ne sıklıkta kullanıldığına ilişkin sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde, öğrencilerin DYS kullanım amaçlarına yönelik 5'li Likert tipinde (1: asla, 2: nadiren, 3: ara sıra, 4: içerir, 5: her zaman) altı madde bulunmaktadır. Üçüncü bölüm, DYS'nin yararları ile ilgili 5 madde, DYS kullanım sürecinde kısıtlılıklarla ilgili 6 madde olmak üzere toplam 11 maddeyi içermektedir. Bu maddeler 1: kesinlikle katılmıyorum ile 5: kesinlikle katılıyorum ifadeleri yansıtacak şekilde 5'li Likert tipinde hazırlanmıştır. Anketin geliştirilmesi sürecinde, alanyazın taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuş ve hazırlanan taslak form için uzman görüşü alınmıştır. Sonuç olarak uygulamaya hazır hale getirilen anket aracılığıyla nicel veriler toplanmış, betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Nicel bulguları açıklamak ve örneklendirmek üzere araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu hazırlanmıştır. Geliştirilen form ile bir odak grup görüşmesi yapılarak bir grup öğrenci üzerinde denenmiştir. Elde edilen veriler ile araştırmanın amacı arasındaki farklılıklar noktasında formda gerekli değişiklikler yapılmış ve ardından geliştirilen formun kapsam geçerliliği hakkında bir alan uzmanından görüş alınmıştır. Katılımcılara odak grup görüşmeleri gerçekleşmeden önce imzalamaları için gönüllü onam formu verilmiştir. Katılımcıları tanımlayacak hiçbir kişisel bilgi toplanmamış, görüşmeler katılımcıların onayı alındıktan sonra kaydedilmiştir. Görüşmeler, bu konuda sorumlu olan yazarın bilgisayarına isimsiz şekilde yüklenmiştir. Görüşmeler yazıya aktarıldıktan sonra, toplam 24034 kelime elde edilmiştir. Nitel veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, analiz için çerçevenin belirlenmesi, bu çerçeveye göre verinin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması sürecini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler birinci ve ikinci yazar tarafından, tekrarlı bir biçimde okunmuş ve çalışma kapsamında yapılandırılan üç araştırma sorusuna göre Nvivo 12 programı aracılığıyla kodlanmıştır. Betimsel analizde veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre sunulabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Üçüncü yazar ise rasgele seçilmiş bir odak grup görüşmesini kodlamış ve görüş birliğine varılan ve varılmayan kodlamalar tespit edilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik %85 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Bulgular

Bulgular, araştırma problemlerine uygun olarak aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Öğrencilerin DYS'yi Kullanım Amaçları

Öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma puanları olarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçlarına ilişkin yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma puanları

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sıklıkla	Her Zaman	\bar{x}	SS
DYS'yi sınav öncesi konuları gözden geçirmek için kullanıyorum.	% f	18,4 54	18 53	20 59	25,9 76	17,7 52	3,07	1,37
DYS'yi derste kaçırdığım konuları tamamlayabilmek için kullanıyorum.	% f	20,7 61	21,8 64	26,2 77	19 56	12,2 36	2,80	1,30
DYS'yi derse gelemediğim durumlarda dersi izleyebilmek için kullanıyorum.	% f	26,5 78	18 53	21,4 63	16,7 49	17,3 51	2,80	1,44
DYS'yi dersi tekrar ederken not almak için kullanıyorum.	% f	36,4 107	27,2 80	14,6 43	11,2 33	10,5 31	2,32	1,35
DYS'yi ödevleri hazırlamak için kullanıyorum.	% f	50,7 149	24,8 73	11,2 33	8,5 25	4,8 14	1,92	1,18
DYS'yi derslerin İngilizce yapılması nedeniyle, dil engelini aşabilmek için kullanıyorum.	% f	62,2 183	20,4 60	9,9 29	5,4 16	2 6	1,65	1,00

Öğrencilerin DYS'yi en çok sınav öncesi konuları gözden geçirmek, derste kaçırdığı konuları tamamlayabilmek ve derse gelemediği durumlarda dersi izleyebilmek için kullandıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin DYS'yi en az derslerin İngilizce yapılması nedeniyle dil engelini aşabilmek ve ödevleri hazırlamak amacıyla kullandıkları görülmüştür.

Öğrenciler ile yapılan odak grup görüşmelerinden ulaşılan bulgular çerçevesinde öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçları aşağıda verilmiştir.

- **Sınav öncesi konuları gözden geçirmek:**

“Ben de mesela derste kitaptan takip ediyorum, hoca çok hızlı anlatıyor. Kitaptan takip ediyorum ondan sonra finallerden önce girip tekrar bütün dersleri, en azından eksik hissettiğim dersleri izliyorum.” (Mühendislik)

“Ben sadece sınavlardan önce kullanıyorum mesela. O da mesela fizyoloji gibi işleyiş anlatan derslerimiz var. Sunuları okumaktansa dersleri hocayı dinleyerek çalışıyorum.” (Tıp)

“Özellikle sınavlardan önce izlemenin faydasını görüyorum.” (Sağlık Bilimleri)

- **Derste kaçırdığım konuları tamamlamak:**

“Ama bazı derslerin dili gerçekten ağır olabiliyor. Kodlama dersi almıştım bazı terimler ağır olduğu için tekrar izleme ihtiyacı duymuştum.” (İletişim)

“Bir konunun çok yoğun olduğu derslere bakmayı tercih ediyorum. Onda da genelde tamamı değil, hani başlıklara bakarak hani hangi kısmı kaçırdığımı düşünüyorsam ona odaklanıyorum.” (Tıp)

“Dersleri bir defada anlamakta zorlanıyorum. Notlarım oluyor tabi ama yeterli değil. Kayıtları izlemek özel ders gibi geliyor bana ve faydası oluyor.” (Fen Edebiyat)

● **Derse gelemediği durumlarda dersi izlemek:**

“Gitmediğim dersi izliyorum. Hani ders olarak bir sınır koymuyorum.” (Hukuk)

“Benim için bir rahatlık; kayıtların olduğunu bildiğim için okula gelmediğim günler oluyor ve dersleri evden izliyorum” (Sağlık Bilimleri)

“Aslında derslerin kayıt altına alındığını bildiğim için erken saatlerde kalkma konusunda çok dert etmiyorum; bu bir tür rahatlık oldu. Ancak, kayıtları çok kullandığımı söyleyemem ama tembelliğe itti. Ama bu sistemi kullanan, not alan pek çok arkadaşım var” (Hukuk)

● **Not çıkarmak:**

“Derste yakalayamadığım not alma hızım açısından da, hocanın ağızdan çıkan her örneği yazma açısından da ben DYS’den çok memnunum.” (Hukuk)

“Baştan sona oturup hepsini izliyorum çünkü ders sırasında not almam mümkün değil. Çok, hızlı bir akışı oluyor dersin. İı, onu işte değerlendirip yazıya dökmek benim için birazcık zor geliyor.” (İletişim)

● **Ödevler:**

“Ödevimi yaparken "aa nasıldı acaba" diye geri dönüp izleyip açıp, hah evet oydu deyip, döndüğüm oluyor.” (Güzel Sanatlar Fakültesi)

● **Yabancı dil engelini aşmak:**

“Dersler çok ağır oluyor. Dersler İngilizce olduğu için bazı şeyleri Yani çok terim oluyor zaten kaçırıyorsunuz. Bu nedenle kayıtları yeniden izliyorum.” (Mühendislik)

“İngilizce olmasa çok fazla kullanılacağını düşünmüyorum. Sadece sınavlarda olur yani. Çünkü Türkçe bir şeyi anlaması çok daha kolay, dersler İngilizce olduğu için çok sık kullanıyorum.” (İşletme)

“Eğitim dilinin İngilizce olması benim için başta bir sorundu. Bu sayede İngilizce olarak anlatılan dersleri bir kez daha dinleyip de daha rahat anlayabiliyorum”. (Tıp)

Öğrencilerin DYS'nin Yararlarına İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin DYS'nin yararlarına ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin DYS'yi yararları ile ilgili görüşlerine ait yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma puanları

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	\bar{x}	SS
DYS'nin konuları öğrenmeme katkı sağladığını düşünüyorum.	% f	14,3 42	12,2 36	23,8 70	35 103	14,6 43	3,24	1,26
DYS'nin öğrenme görevlerimi (ödev, sınav, proje vb.) yapmada kolaylık sağladığını düşünüyorum.	% f	14,6 43	16,3 48	14,6 43	39, 8 117	14,6 43	3,24	1,3
DYS'nin öğrenci olarak performansımı arttırdığını düşünüyorum.	% f	13,3 39	13,9 41	26,5 78	31 91	15,3 45	3,21	1,25
DYS'nin dersin verimini artırdığını düşünüyorum.	% f	21,4 63	17,7 52	25,9 76	25, 5 75	9,5 28	2,84	1,28
DYS'nin sınıf içi etkileşimi arttırdığını düşünüyorum.	% f	34 100	28,9 85	24,5 72	7,1 21	5,4 16	2,21	1,15

Öğrencilerin DYS'yi en çok konuları öğrenmelerine katkı sağladığı, öğrenme görevlerini (ödev, sınav, proje vb) yerine getirmede kolaylık sağladığı ve öğrenci olarak performansını arttırdığını düşündüğü için yararlı bulmaktadırlar.

Öğrenciler ile yapılan odak grup görüşmeleri çerçevesinde, öğrenme ve öğretme süreçlerinde DYS'nin kullanımının yararına ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

- **Öğrenmeye katkı sağlama:**

“Yani diğer okullara göre gerçekten çok büyük bir avantaj. Yani, ben mesela diğer okullarda okuyan arkadaşlarımdan duyduklarım kadarıyla gitmedikleri zaman öğrenemiyorlar dersi. Tekrar yapmak istedikleri zaman asla dersi tekrar açıp dinleme imkânları yok. Bu bizim için çok iyi oluyor.” (Tıp)

- **Öğrenme görevlerini yapmada kolaylık sağlama:**

“Evden de sanki okuldaymışız gibi bütün imkânları karşılayabiliyorum.” (Mühendislik)

“Sonuçta hani matematiği falan geçtim, yoruma dayalı derslerde, psikoloji gibi ağır derslerde çok yani, hepsini aklında tutamayacağı için öğrenci, DYS'yi çok yardımcı oluyor diye düşünüyorum yani.” (İletişim)

- **Öğrenme performansını artırma:**

“Derste anlayamadığım zaman oluyor. Çünkü çok dikkatim dağınıktır ama DYS olduğundan beri özel ders gibi yani lisede de hep özel ders alıyordum çok daha verimli bir şekilde notlarımı yükselttim.” (Hukuk)

“Yani çok daha verimli oluyor. Normalde derse gidip not çıkardığım zamanda hani sadece ona uğraşıyordum, onu anlamaya çalışıyordum kitaba vakit kalmıyor diye bir

kenara itiyordum. Şu an benim için kitap daha hani şey oldu, daha aktif oldu DYS ile birleşince.” (İşletme)

● **Dersin verimini arttırma:**

“DYS ile birlikte artık derslerde sadece hocayı dinliyorum daha sonra ders kayıtlarını izleyerek notlarımı çıkarıyorum. Bu açıdan dersten daha fazla verim aldığımı düşünüyorum.” (Tıp Fakültesi)

“Evde kendimi zihinsel olarak ders çalışmaya hazır hissettiğimde hocayı dinleyince kendi açımdan daha verimli buluyorum. Mesela bazen derse gittiğimde mental olarak hazır olamayabiliyorum bu durumda dersi yakalayamıyorum, kafam başka bir yerde oluyor. DYS sayesinde dersleri daha sonra izleme şansım olduğu için benim açımdan daha yararlı oluyor” (Hukuk)

Öğrenciler DYS üzerinden dersi istediği hızda, istediği zaman, istediği yerden ve gereksinim duyduğu kadar izleme olanağına sahip oldukları düşünmekte ve bu açıdan sistemi yararlı bulmaktadır. Öte yandan, odak grup görüşmelerinde DYS'nin sınıf içi etkileşimi arttırdığına yönelik bir alıntı bulunamamıştır. Nitekim anket sonuçlarında da bu maddenin ortalamasının 2,21 olduğu ve yarar algısı ile ilgili diğer maddeler arasında ortalamasının en düşük olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin DYS'nin Kullanımı İle İlgili Kısıtlılıklara İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin DYS'nin kullanımı ile ilgili kısıtlılıklara ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin DYS'nin kullanımı ile ilgili kısıtlılıklara ilişkin görüşlerine ait yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma puanları

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	\bar{x}	SS
Sınıf içinde DYS'nin kullanımında teknik aksaklıklar (sesin kalitesi, tahtanın görüntüsü vb.) yaşadığını görüyorum.	% f	5,1 15	9,9 29	8,8 26	27,9 82	48,3 142	4,04	1,2
Okul dışında DYS'yi kullanırken teknik aksaklıklarla karşılaşıyorum (sesin kalitesi, tahtanın görüntüsü vb.).	% f	8,8 26	8,8 26	9,2 27	21,7 64	51,4 151	3,98	1,33
DYS'nin dersin içeriğinin tartışılmasını kısıtladığını düşünüyorum.	% f	11,2 33	17 50	19,4 57	20,7 61	31,6 93	3,45	1,38
DYS'nin öğretim elemanının öğretme yöntemlerini değiştirdiğini düşünüyorum.	% f	13,6 40	19,4 57	25,8 76	24,8 73	16,3 48	3,11	1,28
DYS'nin öğrencinin öğrenme yöntemlerini değiştirdiğini düşünüyorum.	% f	16 47	17,7 52	26,9 79	29,9 88	9,5 28	2,99	1,23
DYS ile dersler kayıt altına alındığı için sınıfta kendimi rahat hissetmiyorum.	% f	22,1 65	23,1 68	21 62	15 44	18,7 55	2,85	1,41

Öğrencilerin en çok DYS'nin sınıf içinde ve okul dışında kullanımında yaşadıkları teknik aksaklıkları (sesin kalitesi, tahtanın görüntüsü vb.) kısıtlılıklar olarak gördükleri tespit edilmiştir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin DYS'nin kullanımına ilişkin kısıtlılıklarla ilgili görüşleri ise aşağıda verilmiştir.

- **Sınıf içi ve dışında yaşanan teknik aksaklıklar:**

“Ses kalitesi çok sorunlu.” (Güzel Sanatlar)

“Öğretim üyesi sınıfta dolaşırken ses net duyulmuyor ve bu durum anlamamızı zorlaştırıyor.” (Hukuk)

“Kayıtları izlerken tahtayı görmekte ve takip etmekte sorun yaşıyorum.” (İşletme)

- **Ders içeriğinin tartışılması**

“Söz almadan önce mutlaka düşünmek ve söyleyeceğimizi tartmamız gerekiyor, bu da tartışma ortamının doğasını bozabiliyor diye düşünüyorum.” (Hukuk)

- **Öğretim yöntemlerinin değişmesi**

“Öğretim yöntemini şöyle değiştirdiğini düşünüyorum. Mesela, DYS'den önce sınıftaki sunumlarda sadece konudan önceki sorular oluyordu, videolar oluyordu, görseller oluyordu ve hani, hocayı dinlemek tartışmak zorundaydın, not almak zorundaydın.”

DYS'den sonra, hocalar sunuları daha fazla içerik ve bilgiyle dolu hazırlamaya başladı.” (Hukuk)

“DYS sisteminden sonra sunumların içeriğinin yoğunlaştığını düşünüyorum. Sunumlar çok dolu olduğu için tartışmaya eskisi gibi zaman kalmıyor, not alma gereği de eskisi kadar duymuyorum.” (İşletme)

- **Öğrenme yöntemlerinin değişmesi**

“DYS'den sonra daha çok bizler ya dinliyoruz ya da kayıtlarda ne varsa onu izliyoruz. Kayıtlar nerdeyse tek kaynağımız oldu.” (İletişim)

- **Kayıt altına alınma:**

“Bir süre sonra kayıt sistemine alışılıyorsunuz, ben kendi adıma hiç bir rahatsızlık hissetmiyorum.” (Hukuk)

“Bu sisteme ilk geçildiğinde “biri bizi gözetliyor” gibi hissetmişim ama şimdi varlığını bile unutuyorum.” (İşletme)

“Derste kayıt altına alındığım için davranışlarıma daha çok dikkat ediyorum, hatta bu durum sınıf içinde nasıl oturduğumu bile etkiliyor.” (Hukuk)

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, bir yükseköğretim kurumundaki öğrencilerin DYS'yi kullanım amaçları, DYS'ye ilişkin yarar algıları ve DYS kullanımı ile ilgili algıladıkları kısıtlılıklara ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin DYS'yi en çok sınavdan önce konuları gözden geçirmek, derste kaçırdığı ya da derse gelemediği durumlarda öğrenme eksikliklerini kapatmak için kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular alanyazında DYS'nin yükseköğretimde kullanımına ilişkin yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Evans ve Luke, 2020; Luke, 2020; Dona, Gregory ve Pechenkina, 2017; Danielson, Preast, Bender ve Hassall, 2014). Evans ve Luke (2020) tarafından yapılan çalışmada da, öğrencilerin kayıtları dersleri tekrar etmek, canlı derslere ek olarak not almaya yardımcı olmak, ödev görevlerini desteklemek ve gelecekteki öğretim etkinlikleri için hazırlık yapmak amacıyla kullandıkları görülmektedir. Hall ve Ivaldi (2017), DYS'nin temel işlevinin, öğrenme ortamını geliştirme ve öğrenciler için stratejik çalışma olmak üzere öğrenme olanakları sağladığını dile getirmektedir.

Çalışmadan elde edilen nicel ve nitel bulgular ışığında, öğrencilerin yükseköğretimde DYS'nin kullanımını genel olarak yararlı buldukları görülmüştür. Öğrenciler DYS'yi, öğrenmelerine katkı sağlaması, öğrenme görevlerini yerine getirmede kolaylık sağlaması ve performanslarını artırması, dersi istediği hızda, istediği zaman ve istediği yerden gereksinim duyduğu kadar kullanması açısından yararlı bulmaktadırlar. Bu bulgular, öğrencilerin DYS'yi değerli ve yararlı bulduklarına ilişkin alanyazında var olan DYS araştırmaları ile benzerlik göstermektedir (Khee, Wei ve Jamaluddin, 2014; Elliott ve Neal, 2016; Evans ve Luke, 2020). Öğrencilerin derslerde tanıtıldıklarında zorlayıcı buldukları materyallerin, bağımsız çalışmasını ve anlaşılmasını desteklemek ve uluslararası öğrenciler ve özel öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler için özellikle değerli olduğunu vurgulamaktadırlar (Elliott ve Neal, 2016). Dahası, özellikle engelli öğrenciler için DYS kullanımının kaygıyı azalttığına ve bu durumun zihinsel refahı destekleyen bir ortam yaratmada DYS'nin yararlı bir araç olduğuna ilişkin görüşler mevcuttur (Dommett, Gardner ve van Tilburg, 2019). Öğrenciler, DYS'nin sınıfta

tartışılan kavramları açıklığa kavuşturduğunu, sınavlara çalışmaya yardımcı olduğunu, sınav sonuçlarını geliştirdiğini ve derse ilgiyi artırdığını da belirtmektedirler (Aldamen, Al-Esmail ve Hollindale, 2015). Nitekim öğrencilerin DYS'yi başarılı olmalarına yardımcı olacak etkili bir araç olarak gördüklerine dikkat çekilmektedir (Al Nashash ve Gunn, 2013). Öte yandan araştırmalarda, her ne kadar öğrenciler DYS ile ilgili olumlu görüşlere sahip olsalar da, öğretim elemanlarının DYS'nin değeri konusunda hemfikir olmadıkları ve bunun sosyal bilimler ve mühendislik gibi farklı disiplinler arasında farklılaştığı da raporlanmaktadır (Dona, Gregory ve Pechenkina, 2017). Bu nedenle, DYS ile ilgili öğretim elemanlarının görüşlerinin derinlemesine incelenmesi, bundan sonraki araştırmaların seyri açısından önemli olduğu söylenebilir.

DYS kullanımı ile ilgili öğrencilerin en çok DYS'nin sınıf içinde ve okul dışında kullanımında yaşadıkları teknik aksaklıkları (sesin kalitesi, tahtanın görüntüsü vb.) kısıtlılıklar olarak gördükleri tespit edilmiştir. Alanyazındaki araştırmalarda da teknik aksaklıkların öğrencilerin DYS ile ilgili kullanımlarında öne çıkan kısıtlılıklardan biri olduğu görülmektedir (Al Nashash ve Gunn, 2013; Khee, Wei ve Jamaluddin, 2014). Bunun yanı sıra öğrencilerin ders içeriğinin, öğrenme ve öğretme yöntemlerinin değişimi ile ilgili görüşleri bulunmakla beraber, bu durumun genel ve yaygın bir ifadeyi oluşturup oluşturmadığının derinlemesine analiz edilmesine gereksinim olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin DYS'nin potansiyelinden öğrenme ve öğretme sürecinde etkili bir şekilde yarar sağlayabilmeleri için yükseköğretim kurumlarının kendi bağamlarını göz önünde bulundurarak DYS'nin kullanımı ile ilgili bir takım düzenlemeler yapmaları gerektiği öne sürülebilir. Bu bağlamda, canlı ders kayıtlarının olduğu gibi yayınlanması yerine öncelikle öğretim tasarımı ilkeleri çerçevesinde düzenlenmesi önerilmektedir. Nitekim öğrencilerin, "Kayıtların öğrencinin takibini ve bulmasını kolaylaştıracak şekilde küçük birimlere ayrılması faydalı olurdu." (Güzel Sanatlar Fakültesi), "Kayıtlara belki alt başlıklar konsa? Faydası olur takip etmek için..." (Mühendislik), "Her dakika, saniye kaydedilmemeli. Örneğin, öğrenciyi selamlama, giriş konuşmaları falan... Bunlar içerik kalitesini düşürüyor. Etkili, kısa içerikler daha iyi olur" (İşletme Fakültesi) şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Alanyazında kayıtların dağıtımı sürecinin öğretim tasarımcılarının aksine teknisyenler tarafından yönetilmesine yönelik eleştirilerin olduğu görülmektedir (Brooks, Erickson, Greer ve Gutwin, 2014). Nitekim öğretim programını destekleyen ve geliştiren içerik türleri sağlamak ile öğrencilerin bu içerikleri kullanımı arasında bir ilişki olduğu görülmektedir (Witton, 2017). Bunun yanı sıra, kayıtların teknik açıdan niteliğinin artırılması, ses ve görüntü kalitesinin iyileştirilmesine yönelik alınacak önlemler, öğrencilerin sistemi kullanımlarını olumlu yönde etkileyecektir.

DYS ile ilgili yapılan çalışmaların odağında çoğunlukla öğrencilerin olduğu görülmektedir. Ancak öğrenme ve öğretme sürecinin önemli aktörleri olarak öğretim elemanlarının ve yükseköğretim kurumunun kendi bağlamında yönetim desteğinin de ele alındığı ayrıntılı çalışmalara gereksinim bulunmaktadır. Sonuç olarak, yükseköğretimde DYS kullanımı, öğrenme ve öğretme süreçlerindeki pedagojilerin çeşitliliği, çevrimiçi öğrenenlerin artması, medya üretim ekipmanlarının ucuzlaması, daha yüksek internet hızları, öğrencilerin mobil cihazlara erişimi ve medya üretim becerileri gibi pek çok faktörden etkilenmektedir (Dinmore, 2019). Bu süreçte DYS kullanımının pedagojik değerine ve uygulamada yükseköğretim kurumlarının politikalarına odaklanan çalışmalara yoğunlaşılması önemlidir.

Kaynakça

- Ashrafi, A., Zareravasan, A., Savoji, S. R., & Amani, M. (2020): Exploring factors influencing students' continuance intention to use the learning management system (LMS): a multi-perspective framework, *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2020.173402.
- Al Nashash, H., ve Gunn, C. (2013). Lecture capture in engineering classes: Bridging gaps and enhancing learning. *Educational Technology & Society*, 16(1), 69-78.
- Aldamen, H., Al-Esmail, R., ve Hollindale, J. (2015). Does lecture capturing impact student performance and attendance in an introductory accounting course?. *Accounting Education*, 24(4), 291-317.
- Brooks, C., Erickson, G., Greer, J., ve Gutwin, C. (2014). Modelling and quantifying the behaviours of students in lecture capture environments. *Computers & Education*, 75, 282-292.
- Danielson, J., Preast, V., Bender, H., ve Hassall, L. (2014). Is the effectiveness of lecture capture related to teaching approach or content type. *Computers & Education*, 72, 121-131.
- Dommett, E. J., Gardner, B., ve van Tilburg, W. (2019). Staff and student views of lecture capture: A qualitative study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16:23.
- Dommeier, C. J. (2017). Lecture capturing: Its effects on students' absenteeism, performance, and impressions in a traditional marketing research course. *Journal of Education for Business*, 92(8), 388-395.
- Dona, K. L., Gregory, J., ve Pechenkina, E. (2017). Lecture-recording technology in higher education: Exploring lecturer and student views across the disciplines. *Australasian Journal of Educational Technology*, 33(4), 122-133.
- Dinmore, S. (2019). Beyond lecture capture: Creating digital video content for online learning – a case study. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 16(1), 7, 1-10.
- Edwards, M. R., ve Clinton, M. E. (2019). A study exploring the impact of lecture capture availability and lecture capture usage on student attendance and attainment. *High Educ*, 77, 403–421.
- Elliott, C., ve Neal, D. (2016). Evaluating the use of lecture capture using a revealed preference approach. *Active Learning in Higher Education*, 17(2), 153-167.
- Evans, G., ve Luke, K. (2020). Lecture capture and peer working: exploring study practices through staff–student partnerships. *Research in Learning Technology*, 28, 1-13.
- Farooq, M. S., Salam, M., Jaafar, N., Fayolle, A., Ayupp, K., Radovic-Markovic, M., ve Sajid, A. (2017). Acceptance and use of lecture capture system (LCS) in executive business studies extending UTAUT2. *Interactive Technology and Smart Education*, 14(4), 329-348.
- Germany, L. (2012). Beyond lecture capture: What teaching staff want from web-based lecture technologies. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1208-1220.

- Gregori, E. B., Zhang, J., Galván-Fernández, C., & Fernández-Navarro, F. D. A. (2018). Learner support in MOOCs: Identifying variables linked to completion. *Computers & Education, 122*, 153–168.
- Hall, G., ve Ivaldi, A. (2017). A qualitative approach to understanding the role of lecture capture in student learning experiences. *Technology Pedagogy and Education, 26*(4), 383-394.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher, 33*(7), 14-26.
- Joseph-Richard, P., Jessop, T., Okafor, G., Almpanis, T., ve Price, D. (2018). Big brother or harbinger of best practice: Can lecture capture actually improve teaching?. *British Educational Research Journal, 44*(3), 377-392.
- Khee, C. M., Wei, G. W., ve Jamaluddin, S. A. (2014). Students' perception towards lecture capture based on the Technology Acceptance Model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 123*, 461-469.
- Luke, K. (2020). The pause/play button actor-network: lecture capture recordings and (re)configuring multi-spatial learning practices. *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2019.1706052.
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Rahman, A., Shah, M. A. R., ve Chowdhury, S. H. (2017). Lecture capture use in engineering education: Influence of students' social and behavioral factors and teachers' perceptions. *Comput Appl Eng Educ., 26*, 500–508.
- Sanchez-Mena, A., Marti-Parreno, J., & Aldas-Manzano, J. (2017). The effect of age on teachers' intention to use educational video games: A TAM approach. *Electronic Journal of E-Learning, 15*(4), 355–365.
- Secker, J., Bond, S.J. &, Grussendorf, S. (2010). Lecture capture: rich and strange, or a dark art?. *Paper presented at the ALT-C 2010*, September 6 – 9, Nottingham, UK.
- Straub, E. T. (2010). Understanding technology adoption: Theory and future directions for informal learning. *Review of Educational Research, 79* (2), 625-649.
- Surry, D., & Ely, D. P. (2002). Adoption, Diffusion, Implementation, and Institutionalization of Educational Technology. In Reinser & Dempsey (Eds.) Trends and issues in instructional design and technology, NJ, Prentice Hall.
- Toppin, I. (2011). Video lecture capture (VLC) system: A comparison of student and faculty perceptions. *Education and Information Technologies. 16*, 383-393.
- Ursavaş, Ö. F., Yalçın, Y., & Bakır, E. (2019). The effect of subjective norms on preservice and in-service teachers' behavioural intentions to use technology: A multigroup multimodel study. *British Journal of Educational Technology, 50*(5), 2501-2519.
- Williams, A. E., Aguilar-Roca, N. M., ve O'Dowd, D. K. (2015). Lecture capture podcasts: differential student use and performance in a large introductory course. *Educational Technology Research & Development, 64*, 1-12.

Witton, G. (2017). The value of capture: Taking an alternative approach to using lecture capture technologies for increased impact on student learning and engagement. *British Journal of Educational Technology*, 48(4), 1010-1019.

Yalçın, M. E., & Kutlu, B. (2019). Examination of students' acceptance of and intention to use learning management systems using extended TAM. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2414-2432.

Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

Yu, P.-T., Wang, B. -Y., ve Su, M. -H. (2015). Lecture capture with real-time rearrangement of visual elements: impact on student performance. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31, 655-670.

Zhang, C., Chen, H., Phang, C. W., & Zhang, Z. (2018). Role of instructors' forum interactions with students in promoting MOOC continuance. *Journal of Global Information Management*, 26(3), 105-120.