



T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA UYGULANAN  
EĞİTİM ÖNLİSANS PROGRAMI'NIN  
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİNİ KAZANDIRMA YÖNÜNDEN  
ETKİLİLİĞİ

DOKTORA TEZİ  
Eğitim Programları ve Öğretim  
Anabilim Dalı

BEKİR ÖZER /

ESKİŞEHİR, 1989

## DEĞERLENDİRME KURULU

Başkan : .....

Üye : .....

Üye : .....

Tezin kabul edildiği tarih : .....

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
UZAKTAN EĞİTİMİ GEREKLİ KILAN BAŞLICA EĞİTİM SORUNLARI .....	1.
UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMI .....	4
KURUMSAL YAPI .....	6
ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ .....	9
PROGRAMLARIN GENEL ÖZELLİKLERİ .....	10
Programların Düzeyleri .....	11
Programların Türleri .....	12
Öğretim Alanları .....	13
ÖĞRETİM ORTAMLARI .....	13
ÖĞRENCİ DESTEK HİZMETLERİ .....	16
ÖĞRETİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ .....	18
ÖĞRETİM SÜRECİ .....	19
Yazışmalı Öğretim .....	19
Çok Ortamlı Öğretim .....	20
UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMI VE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ .....	21
YABANCI ÜLKELERDE UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA ÖĞRETMEN EĞİTİMİ .....	23
Federal Almanya .....	24
Norveç .....	25
Pakistan .....	27
Hindistan .....	29
Tayland .....	30
Sri Lanka .....	31
Filipinler .....	31
Tanzanya .....	32
TÜRKİYE'DE UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA ÖĞRETMEN EĞİTİMİ: İLK UYGULAMALAR .....	33
AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ'NCE UYGULANAN EĞİTİM ÖNLİSANS PROGRAMI .....	38
Öğrenci / Öğretmen Özellikleri .....	40

## ÖNSÖZ

Uzaktan eğitim yaklaşımının dünyada son yıllarda en çok kullanıldığı alanlardan birisi öğretmen eğitimidir. Türkiye'de de 130.000 dolayındaki ortaöğrenimli ilkokul öğretmenin, okullardaki görevlerini bırakmalarına gerek kalmadan, 1986 yılından başlayarak oldukça küçük bir zaman kesitinde, kitle olarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla yükseköğrenimden geçirilmeleri olanaklı kılınmıştır. Bu araştırma ile, öğretmenlerin eğitimini gerçekleştiren Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin uyguladığı Eğitim Önlisans Programı'nın, programa katılan öğretmenlere, amaçlanmış olan öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin davranışları kazandırma yönünden etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanacak yeni öğretmen eğitimi programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde katkıları olan birçok değerli kişiye gönül borçluyum. Araştırmanın başından sonuna dek değerli görüş ve önerileriyle beni yönlendiren danışman hocam Prof.Dr. Kâmuran Çilenti'ye, araştırmanın her aşamasında zamanını ve emeğini vererek bana büyük yardımda bulunan Prof.Dr. Durmuş Ali Özçelik'e ve değerli eleştirileriyle araştırma raporuna son biçiminin verilmesine katkıda bulunan Prof.Dr. Nurettin Fidan ile Prof.Dr. Yahya Özsoy'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın yürütülmesi için gerekli kolaylığı gösteren Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dekanı Prof.Dr. Semih Büker'e, ölçme aracının hazırlanmasında değerli yardımlarını esirgemeyen Doç.Dr. Yaşar Baykuş ve Dr. A.Ferhan Oğuzkan'a, öğretmenlerin veri

İçerik .....	41
Öğretim Ortamları .....	43
Öğrenci Destek Hizmetleri .....	45
Öğretimin Değerlendirilmesi .....	46
PROBLEM .....	47
SAYILTILAR .....	50
SINIRLILIKLAR .....	50
TANIMLAR .....	51
<b>İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM .....</b>	<b>53</b>
ARAŞTIRMA MODELİ .....	53/
EVREN .....	54
ÖRNEKLEM .....	54
VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	58
TESTLER .....	58
ANKET .....	60
ARAÇLARIN UYGULANMASI .....	61
VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ .....	63
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>64</b>
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİNDEKİ ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	64
ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ İLE ÖĞRENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ .....	66
CİNSİYET VE ÖĞRENME DÜZEYİ .....	67
BİTİRİLEN ÖĞRETİM KURUMU VE ÖĞRENME DÜZEYİ ...	68
MESLEKTEKİ HİZMET SÜRESİ VE ÖĞRENME DÜZEYİ ....	69
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ İLE ÖĞRENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ .....	72
ÖĞRETİM ORTAMLARINDAN YARARLANMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ .....	72
EK ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNDE BULUNMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ .....	85
YÜZYÜZE ÖĞRETİME GEREKSİNME DUYMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ .....	89
ÖĞRETMENLERİN İLERİYE DÖNÜŞ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ ...	94
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>101</b>
SONUÇ .....	101
ÖNERİLER .....	104
<b>ÖZET .....</b>	<b>107</b>

KAYNAKÇA .....	111
EKLER .....	116
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ – MATEMATİK ÖĞRETİMİ TESTİ .....	117
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ – FEN BİLGİSİ ÖĞRETİMİ TESTİ .....	131
ARAŞTIRMA ANKETİ .....	144
EĞİTİM ÖNLİSANS PROGRAMI TELEVİZYON VE RADYO PROGRAMLARI .....	148

## ÇİZELGELER LİSTESİ

ÇİZELGE	Sayfa
1. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ .....	55
2. ÖRNEKLEMDEKİ KÜMELERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ .....	57
3. ÖĞRETMENLERİN ÖNTEST VE SONTTEST BAŞARI ORTALAMALARININ KARŞILAŞTIRMASI .....	65
4. ÖĞRETMENLERİN ÖNTEST VE SONTTEST BAŞARI ORANLARININ KARŞILAŞTIRMASI .....	66
5. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	67
6. ÖĞRETMENLERİN BİTİRDİKLERİ ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	69
7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKTEKİ HİZMET SÜRESİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	70
8. DEĞİŞİK HİZMET YILI KÜMELERİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	71
9. DEĞİŞİK HİZMET YILI KÜMELERİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	71
10. ÖĞRETMENLERİN DERS KİTAPLARINDAN YARARLANMA DERECELERİ .....	73
11. ÖĞRETMENLERİN DERS KİTAPLARINDAN YARARLANMA DERECERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	74
12. DERS KİTAPLARINDAN DEĞİŞİK DERECELERDE YARARLANAN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	75
13. DERS KİTAPLARINDAN DEĞİŞİK DERECELERDE YARARLANAN ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	76
14. ÖĞRETMENLERİN TELEVİZYON PROGRAMLARINI İZLEME DERECELERİ .....	78
15. ÖĞRETMENLERİN TELEVİZYON PROGRAMLARINI İZLEME DERECERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	79

16. TELEVİZYON PROGRAMLARINI DEĞİŞİK DERECELERDE İZLEYEN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	80
17. TELEVİZYON PROGRAMLARINI DEĞİŞİK DERECELERDE İZLEYEN ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	81
18. ÖĞRETMENLERİN RADYO PROGRAMLARINI İZLEME DURUMLARI .....	83
19. ÖĞRETMENLERİN RADYO PROGRAMLARINI İZLEME DURUMLARINA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	83
20. ÖĞRETMENLERİN EK ÖĞRENME ETKİNLİĞİNDE BULUNMA DURUMLARI .....	86
21. ÖĞRETMENLERİN GERÇEKLEŞTİRDİKLERİ EK ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ .....	87
22. ÖĞRETMENLERİN EK ÖĞRENME ETKİNLİĞİNDE BULUNMA DURUMLARINA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	88
23. ÖĞRETMENLERİN YÜZYÜZE ÖĞRETİME GEREKSİNME DUYMA DERECELERİ .....	90
24. ÖĞRETMENLERİN GEREKSİNME DUYDUKLARI YÜZYÜZE ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ .....	91
25. ÖĞRETMENLERİN YÜZYÜZE ÖĞRETİME GEREKSİNME DUYMA DERECELERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ .....	92
26. YÜZYÜZE ÖĞRETİME DEĞİŞİK DERECELERDE GEREKSİNME DUYAN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	93
27. YÜZYÜZE ÖĞRETİME DEĞİŞİK DERECELERDE GEREKSİNME DUYAN ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ .....	93
28. ÖĞRETMENLER İÇİN UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA UYGULANMASI YARARLI GÖRÜLEN PROGRAM TÜRLERİ .....	95
29. ÖĞRETMENLERİN KATILMAK İSTEDİKLERİ PROGRAM TÜRLERİ .....	96
30. HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMLARINI BAŞARIYLA BİTİREN ÖĞRETMENLER İÇİN ÖNERİLEN ÖDÜLLENDİRME BİÇİMLERİ .....	98



## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitiminde kullanılması ile ilgili olan bu araştırmanın birinci bölümünde, Türkiye için yeni sayılabilecek bir yaklaşım olması nedeniyle öncelikle uzaktan eğitimin kuramsal bir çerçevesi çizilmiş, daha sonra araştırmanın temelini oluşturan problem durumu ile problem ve alt problemler verilmiş, araştırmanın sayıltıları ve sınırlılıkları açıklanarak araştırmada geçen kimi önemli terimlerin tanımları sunulmuştur.

#### UZAKTAN EĞİTİMİ GEREKLİ KILAN BAŞLICA EĞİTİM SORUNLARI

Eğitim, bütün dünyada, bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan en etkili araç olarak görülmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ve gelişmekte olan çoğu ülkelerde eğitim etkinliklerine büyük önem verilmektedir. Bununla birlikte, içinde yaşadığımız yirminci yüzyılda oluşan hızlı toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, toplumları büyük bir eğitim gereksinmesiyle karşı karşıya bırakmıştır.

Her şeyden önce, dünya, eğitim sistemlerini zorlayan bir nüfus patlamasına uğramıştır. 1970 ile 1980 yılları arasında, dünya nüfusu, % 20 oranında artarak 3.68 trilyondan 4.41 trilyona yükselmiştir. Bu nüfus artışına koşut olarak, 5-19 yaşlarını kapsayan okul çağı nüfusu da, yaklaşık % 19 oranında bir artış göstererek 1.21 trilyondan 1.44 trilyona çıkmıştır (Unesco, 1981, ss. 1-17). Buna göre,

her yıl en az % 2 oranında artan okul çağı nüfusu, eğitim hizmeti beklemektedir.

Öte yandan, gelişen bilim ve teknoloji, insanlara yeni olanaklar sunarken, yoğun bir bilgi birikiminin öğrenilmesini de gerekli kılmaktadır. Sürekli olarak yeni bilgilerin ortaya çıkması, toplumsal sorunların giderek karmaşıklaşması, bilgi ile uygulama arasındaki sürenin kısalması, "yaşamboyu eğitim" olarak adlandırılan eğitimi zorunlu kılmaktadır (Doğan, 1976, s. 2). Özellikle, mesleki hizmetleri etkileyen bilimsel ve teknolojik gelişmeler, birçok meslek alanında yoğun hizmetiçi eğitim gereksinmesini doğurmaktadır.

Çağdaş toplumlarda "bireysel özgürlük", "sosyal adalet", "demokrasi" ve "eşitlik" kavramları yaygınlaşırken, özgür ve iyi bir yaşam için bilgi ve eğitim önemini sürdürmektedir. Ayrıca, Varış'ın (1984, ss. 49-50) da belirttiği gibi, ülkelerin varlık düzeylerinin yükselmesi ve eğitimin toplumsal statü kazanmadaki anahtar işlevinin anlaşılması, bireylerin eğitime olan isteklerinin hızla artmasına ve dilek düzeylerinin giderek yükselmesine neden olmaktadır.

Eğitim, aynı zamanda, ülkelerin ekonomik kalkınmasına da katkı sağlayan önemli bir etkidir. Çünkü kalkınmanın gerçekleşmesinde doğal kaynaklar ve kapital gibi ekonomik öğelerin kullanılması insan becerisine bağlı bulunmaktadır. Bu beceriyi de insana eğitim kazandırabilir (Kaya, 1984, s. 11). Başka bir deyişle, ekonomik sistemin etkili bir biçimde işletilebilmesi, ancak yetişmiş insan gücüyle olanaklıdır. Bu bakımdan, ekonomik kalkınma için gerekli insangücünün yetiştirilmesinde eğitim önemli bir gereksinmeyi oluşturmaktadır.

Bütün dünyada, özellikle de gelişmekte olan ÷lkelerde, okul çağı nüfusunun büyük olması, yüksek doğum oranlarının sürekliliğini koruması, toplumsal ve ekonomik nedenlerle eğitime olan istemin artması, önemli boyutlara ulaşan öğretmen gereksinmesi sorununu da birlikte getirmektedir. Günümüzde birçok ÷lke, yeterli sayı ya da nitelikte öğretmenden yoksun bulunmaktadır. Örneğın, 1980 yılındaki duruma göre, Üçüncü Dünya ÷lkelerinde öğretmen-öğrenci oranı, sanayileşmiş ÷lkelerdekının iki katıdır. Bu oran, ortalama olarak sanayileşmiş ÷lkelerde 1/20 iken, Üçüncü Dünya ÷lkelerinde 1/40'tır. Buna ek olarak, bu ÷lkelerde çalışan öğretmenlerin % 70 ile % 20 arasında değişen kesimleri, mesleki eğitim görmemiş ya da eğitim düzeyleri bakımından yetersiz kişilerden oluşmaktadır (Coldevin, 1988, s. 171). Ayrıca, öğretmenlerin çağdaş gelişmeler doğrultusunda hizmetiçinde sürekli olarak eğitilmeleri gereği de, önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Bütün bu olgular karşısında, ÷lkeler, yoğun eğitim gereksinmelerini karşılayabilmek amacıyla çok çeşitli girişimlerde bulunmuşlardır. Bu girişimler, genellikle, "daha çok okul açma, daha çok öğretmen yetiştirme, eğitim kurum ve donatımlarını etkili kullanma, öğrenim süresini uzatma" (Hızal, 1983, s. 7) gibi çalışmalar biçiminde olmuştur. Eğitim olanaklarında bu girişimlerle, son elli yılda önemli sayılabilecek artışlar sağlanmıştır. Bu artışların ürünü olarak, toplumların genel eğitim düzeyleri yükselmiş ve eğitimde olanak eşitliği daha çok yaygınlaştırılabilmiştir. Ancak, bu girişimler yine de, bütün dünyada varolan ekonomik bunalımın bir uzantısı olarak eğitim için yeterli kaynağın ayrılamaması nedeniyle, giderek artan eğitim gereksinmelerini karşılamaktan uzak kalmıştır. Bu durum, ÷lkeleri eğitimde yeni arayışlara yöneltmiştir. Özdil (1985, s. 10), bu arayışlardan şöyle söz etmektedir:

... Bu arayışın temelinde, dur durak tanımadan artan eğitim istemini, hizmetin nitelik ve etkililiğinden özveride bulunmadan, eldeki sınırlı kaynaklarla karşılama özlemi yatmaktadır. Amaç, geleneksel öğretime alternatif olabilecek, ona yardım edecek veya geleneksel öğretimden tamamen ayrılarak yenilik getirecek öğretim sistemleri ortaya koymaktır.

Bu nedenle, ülkeler, geleneksel nitelikli oluşumların dışına çıkarak, çabalarını, daha çok, daha iyi ve daha ucuz eğitim yollarını bulmada yoğunlaştırmıştır. Bunlardan biri olan uzaktan eğitim, yirminci yüzyılın son yarısında gerek gelişmekte olan ve gerekse gelişmiş birçok ülkede işe koşulan ve hızla yaygınlık kazanan, alışılmışın dışında etkili bir yol olarak başta gelmektedir.

### UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMI

Artan eğitim gereksinmelerini karşılamak için geleneksel yaklaşımın dışına çıkılarak oluşturulmuş olan uzaktan eğitim, ilk kez on dokuzuncu yüzyılda uygulanmaya başlanmıştır. Bu yüzyılda, gerek Amerika Birleşik Devletleri'nde ve gerekse Birleşik Krallık'ta kimi kuruluşlar yazışmalı öğretim gereci kullanarak öğretim yapmışlardır. Yirminci yüzyılın başlarında da, Avustralya'daki Queensland Üniversitesi ile New England Üniversitesi gibi birkaç büyük üniversite de aynı biçimde uzaktan eğitim hizmeti sunmaya başlamıştır.

Ne var ki, eğitimde yeni bir yaklaşım olarak uzaktan eğitimin gelişmesi oldukça yavaş olmuştur. Öğretim, büyük ölçüde yüz yüze derslerle desteklenmiş basılı ders notlarıyla gerçekleştirilmiştir. İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen ilk yıllarda uzaktan eğitimde belirli bir gelişme görülmüşse de, hızlı tırmanış ancak 1960'larda başlamıştır. İngiliz Açık Üniversitesi projesinin uygulamaya konması ile yaklaşık aynı zamanda, Avrupa ülkelerinde, Kuzey Amerika'da

ve Avustralya'da uzaktan eğitim kurumsal düzeyde hızlı bir gelişme sürecine girmiştir. Daha sonra uzaktan eğitim, Asya, Afrika ve Güney Amerika ülkelerinde de büyük bir gelişme göstermiştir (Taylor ve White, 1985, ss. 1-2).

Günümüzde ise, bütün dünyada eğitime olan inancın büyümesine, demokrasi düşüncesinin yaygınlaşmasına ve daha etkili eğitim hizmeti sunmayı olanaklı kılan ileri teknolojinin oluşmasına dayalı olarak, uzaktan eğitim, önemli boyutlarda gelişmiş ve yaygın biçimde uygulanır düzeye ulaşmıştır. Bugün uzaktan eğitim, değişik amaçlarla hem gelişmekte olan hem de gelişmiş birçok ülkede uygulanmaktadır.

Uzaktan eğitim, eğitim teknolojisi ile iletişim teknolojisinin gelişen ve zenginleşen olanaklarını kullanarak kitlelere eğitim hizmeti sunmanın amaçlandığı çağdaş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımla, geleneksel eğitimin yapısındaki katılık büyük ölçüde giderilerek, eğitime esneklik özelliği kazandırılmıştır. Uzaktan eğitim, kendine özgü özellikleriyle, öğretimin, bireylerin kendi buldukları çevrede ve bireysel öğrenme yeterliklerine uygun olarak oluşmasını sağlayan bir yapıya sahiptir.

Uzaktan eğitimin başlıca özellikleri şöyle sıralanabilir (Unesco, 1987, ss. 5-6):

- Uzaktan eğitimde, öğrenci ile öğretim elemanı ayrı ortamlardadır.
- Uzaktan eğitim, alternatif eğitim fırsatları sağlamaya yönelik amaçlı çabaların ürünüdür.
- Uzaktan eğitimde, öğretim ortamları işe koşulur.
- Uzaktan eğitim sistemli bir yapıya sahiptir.

- Uzaktan eğitim sistemleri, öğrenci destek hizmetleri ile genişler.
- Çağdaş uzaktan eğitim sistemleri, özenli yapılarıyla önceki yazışmalı ya da yayınlı öğretim modellerinden ayrılır.

Bu özellikleriyle çağdaş anlamda uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretim elemanının ayrı ortamlarda bulunduğu, alternatif eğitim fırsatları sağlamaya yönelik amaçlı çabaların ürünü olan, çeşitli öğretim ortamlarının işe koşulduğu, öğrenci destek hizmetleriyle genişleyen, özenli yapılarıyla önceki yalın yazışmalı ve yayınlı öğretim modellerinden ayrılan sistemli bir eğitim biçimi olarak tanımlanabilir.

#### KURAMSAL YAPI

Temel özelliklerinin aynı olmasına karşın, uzaktan eğitim, çeşitli ülkelerde farklı yapılarda oluşturulmuş kurumlarca düzenlenip yürütülmektedir.

Uzaktan eğitim kurumları, kurumsal yapı farklılıklarına dayalı olarak, genelde, bağımsız ve karışık yapıli kurumlar olarak kümelendirilebilir. Bağımsız kurumlar, tümnden uzaktan eğitim etkinliklerinde bulunan kurumlardır. Karışık yapıli kurumlar ise, hem uzaktan eğitimin hem de örgün eğitimin birlikte yapıldığı kurumlardır.

Günümüzde, yaygın ve etkili bir biçimde uzaktan eğitim hizmeti veren kurumlar, çoğunlukla, yükseköğretim düzeyindedir. Bağımsız ve karışık yapıli kümelendirme kapsamında, yükseköğretim düzeyinde geliştirilmiş olan, uzaktan eğitimdeki başlıca kurumsal yapı modelleri şöyle belirlenebilir (Keegan ve Rumble, 1982, ss.28-30):

- Merkezden yönetilen bağımsız üniversiteler

Bu modelde, programların hazırlanması ve yürütülmesi tümüyle kurumun kendisince gerçekleştirilir. Örneğin, İngiliz Açık Üniversitesi, Kanada'nın Athabasca Üniversitesi, Kosta Rika'daki Ulusal Uzaktan Eğitim Üniversitesi bu tür kurumlardır.

- Bölgesel yönetimli bağımsız üniversiteler

Bu modelde, programlar kurum merkezince hazırlanıp yürütülür, ancak dağıtım ve öğrenci destek hizmetleri bölgelerdeki bağlı birimlerce yönetilir ve denetlenir. İspanya'daki Ulusal Uzaktan Eğitim Üniversitesi ile Çin Halk Cumhuriyeti'nin Merkezi Çin Televizyon Üniversitesi bu modeli uygulayan kurumlardır.

- Birleşik yapılı, özde bağımsız üniversiteler

Bu modelde, uzaktan eğitim kurumu, geleneksel eğitim kurumlarıyla birlikte birleşik bir yapı içinde etkinlikte bulunur. Kanada'daki Tele-üniversite, bu modelin uygulandığı bir kurumdur.

- Geleneksel üniversitelerin olanaklarını kullanan bağımsız merkezi sistemler

Bu tür bir sistem, Demokratik Alman Cumhuriyeti'nde görülür. Buradaki uzaktan eğitim sistemi, bir devlet kuruluşu olan Dresden'deki Uzaktan Eğitim Merkez Dairesi'nce yönetilmektedir. Ancak, sistemdeki danışmanlık merkezleri, geleneksel üniversitelerde birer uzaktan eğitim bölümü olarak etkinlik gösterir.

- Tek bölümlü, karışık yapıda uzaktan eğitim modeli

Bu modelde, geleneksel bir üniversite yapısı içinde özel bir bölüm uzaktan eğitim hizmeti verir. Avustralya'da Queensland Üniversitesi'nde Dışarıdan Öğrenim Bölümü, böyle bir işlevi yerine getirir.

- Çok bölümlü, karışık yapıda uzaktan eğitim modeli

Bu modelde, geleneksel bir üniversitenin bölümlerine örgün eğitim öğrencilerinin yanı sıra uzaktan öğrenim görmek isteyen öğrenciler de kabul edilir. Avustralya'daki New England Üniversitesi bu modeli uygulamaktadır.

- Çok kurumlu, karışık yapıda uzaktan eğitim modeli

Bu modelde, örgün eğitim gören öğrencileri bulunan geleneksel bir üniversite, hem kendisinin hem de öteki üniversitelerin öğrencilerine dışarıdan öğrenim görme olanağı sağlar. Yeni Zelanda'nın Massey Üniversitesi, bu modeli uygulayan bir kurumdur.

Bir uzaktan eğitim kurumu, hangi kurumsal yapı modelinde olursa olsun, birtakım işlevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Bu işlevler, politika belirleme ve denetim, gereç geliştirme, gereç üretimi, gereç dağıtımı, özel nitelikli öğretim ve danışmanlık, kayıt sistemleri, değerlendirme ve maliye olarak sıralanabilir (Perraton, 1984, ss. 15-16). Uzaktan eğitim kurumunun, bu işlevleri tümüyle yerine getirecek biçimde örgütlenip çalıştırılması gereklidir. Gerekliğinde bu işlevlerin kimileri başka kurumlarca da yerine getirilebilir. Bu durumda, uzaktan eğitim kurumunun ilgili kurumlarla işbirliği sağlaması gereklidir.



## ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ

Uzaktan eğitim öğrencileri, örgün eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden oldukça farklı özelliklere sahiptirler. Yaş, öğrenim durumu, amaç, bir işte çalışıp çalışmama, evli ya da bekâr olma, güdülenme, öğrencilerde başlıca farklı özellik alanlarını oluşturur.

Uzaktan eğitim girişimlerine, başka bir deyişle uzaktan eğitim kurumlarının kuruluşuna temel olan siyasal ve toplumsal etkiler doğrultusunda oluşan uzaktan eğitim öğrenci topluluklarının özellikleri, uygulamaların yapıldığı ülkeden ülkeye, kurumdan kuruma, hatta programdan programa değişiklik göstermektedir. Ancak, yine de kimi özellikler birçok uzaktan eğitim öğrenci topluluklarında yaygın olarak görülebilmektedir. Örneklemek gerekirse, değişik ülkelerin yükseköğretim düzeyindeki uzaktan eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenci toplulukları temel alınarak yapılmış çeşitli araştırmalarla belirlenmiş olan uzaktan eğitim öğrencilerine özgü belli başlı özellikler şöyle sıralanabilir (Kaye, 1981a, ss. 35-38):

- Uzaktan eğitim öğrencileri oldukça geniş bir yaş dağılımına sahiptirler. Öğrencilerin çoğunluğu, 20 ile 40 yaşları arasında bulunmaktadır.
- Çoğu uzaktan eğitim öğrencileri, yarı-zamanlı olarak öğrenim görmektedirler.
- Uzaktan eğitim programlarında öğrenci kitlesinin büyük kesimini erkekler oluşturmaktadır.
- Uzaktan eğitim öğrencileri, yaşadıkları ortamlarda -ev, pansiyon, çiftlik, tutukevi vb.- öğrenim görmektedirler.
- Uzaktan eğitim öğrencileri, genellikle, yüksek düzeyde güdülenmiş kişilerdir.

- Uzaktan eğitim öğrencileri, çoğunlukla toplumun zengin ve seçkin olmayan kesiminden gelmektedirler.
- Uzaktan eğitim öğrencileri, yerleşim yerleri bakımından iki ayrı biçimde dağılım göstermektedirler: Hedef kitlenin dağınık olduğu hizmetiçi eğitim programlarındaki öğrenciler, genellikle, çok geniş bir alana yayılırken, kendilerinin seçerek katıldıkları öteki programlardaki öğrencilerin çoğunluğu kentlerde yaşamaktadır.
- Uzaktan eğitim öğrencileri, oldukça farklı eğitimsel geçmişe sahiptirler.

Uzaktan eğitimde, belirtilen özelliklerin tümünü, bütün öğrenci topluluklarına genellemek olanaksızdır. Ayrıca, örgün eğitimdeki tersine, uzaktan eğitim öğrenci toplulukları, özellikleri bakımından ayrışık bir yapıya sahiptir.

#### PROGRAMLARIN GENEL ÖZELLİKLERİ

Uzaktan eğitim yaklaşımıyla oldukça çeşitli düzey, tür ve alanlarda eğitim programı uygulanmaktadır. Ancak, kuşkusuz ki bu programlar bütün ülkelerde özdeş değildir. Çünkü her ülke, varlığını oluşturan temel öğeler bakımından birbirinden farklı yapılara sahiptir. Öte yandan, uzaktan eğitim programları, gerek düzey, gerek tür ve gerekse öğretim alanı bakımından ülkeden ülkeye değişen yaygınlıktadır.

Uzaktan eğitim programlarının genel özellikleri, programların düzeyleri, türleri ve öğretim alanları olmak üzere üç açıdan ortaya konabilir.

## Programların Düzeyleri

Çeşitli ülkelerde ilköğretimden yükseköğretimin sonuna dek her düzeyde uzaktan eğitim programı uygulanmaktadır.

Bugün dünyanın birçok yerinde uzaklık, hastalık ya da gezginlik gibi nedenlerle, normal okul öğreniminden yoksun olan ilköğretim çağındaki birçok çocuğun öğrenim gereksinmesi uzaktan eğitim yoluyla karşılanmaktadır. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde özel Calvert Okulu, 4500'den çok öğrenciye yazışmalı öğretim yöntemiyle evlerinde öğrenim olanağı sunmaktadır. Öte yandan, Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda'da, 1920'li yıllarda uzaklık nedeniyle eğitimden yoksun olan çocuklara yazışmalı öğretim okulları aracılığıyla önce ilköğretim, daha sonra ortaöğretim hizmeti götürülmüştür (Penberthy, 1982, s. 82).

Avustralya, Endonezya, Malezya, Yeni Zelanda ve Sri Lanka'da ilköğretimin yanı sıra ortaöğretim düzeyinde uzaktan eğitim uygulanmaktadır. Papua Yeni Gine'de, 1956'dan bu yana, eğitimlerini örgün eğitim kurumlarında sürdüremeyenler, işlerini bırakmadan, yazışmalı öğretim yöntemiyle ortaöğrenimlerini yapmaktadırlar. Kore Cumhuriyeti'nde ise, ekonomik nedenlerle örgün eğitim kurumlarına gidemeyen gençler için yayın ve yazışmalı öğretim liseleri kurulmuştur. 1974'ten bu yana hizmet veren ve sayıları 48'e ulaşan bu liselerde 35.000 öğrenci kayıtlı bulunmaktadır (Unesco, 1985, ss. 37-74).

Yükseköğretim düzeyinde -önlisanstan doktora dek uzanan- uzaktan eğitim programları, gelişen ve gelişmekte olan birçok ülkede giderek yaygınlık kazanmaktadır. Bugün dünyada en köklü ve gelişmiş uzaktan eğitim kurumu olan İngiliz Açık Üniversitesi'nde hem lisans hem de lisansüstü düzeylerde programlar uygulanmaktadır.

Bu üniversitede 1981 yılında lisans programlarında 59.968, yüksek lisans ve doktora programlarında da 694 öğrenci kayıtlı bulunmaktaydı (Harry, 1982, s. 174). Federal Almanya'nın Hagen Uzaktan Eğitim Üniversitesi'nde (FernUniversität) çeşitli alanlarda lisans ve yüksek lisans programları; Kanada'nın Athabasca Üniversitesi'nde, İsrail'in Herkesin Üniversitesi'nde, İran Açık Üniversitesi'nde lisans programları (Harry, 1981, ss. 293-322); Kore Yayın ve Yazışmalı Öğretim Üniversitesi'nde de, önlisans ve lisans programları (Unesco, 1985, s. 65) sunulmaktadır.

### Programların Türleri

Uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmakta olan programlar, tür olarak oldukça zengindir. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim programları gibi geniş kapsamlı ve uzun süreli programların yanı sıra daha dar kapsamlı, kısa süreli ve değişik amaçlı uzaktan eğitim programları da uygulanmaktadır. Sertifika, yetişkinler eğitimi, belirli bir programa hazırlık, işe giriş eğitimi, yenileştirme ve geliştirme programları bunlar arasındadır.

Alkan'ın (1981, s. 85) belirttiğine göre, Federal Almanya'da sertifika ve lisansüstü programlar, Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaöğretim ve lisans programları, Fransa'da yenileştirme ve geliştirme programları, İngiltere'de lisans ve lisansüstü programlar, bu ülkelerde uygulanan başlıca program türlerini oluşturmaktadır. Ayrıca, bu ülkelerin tümünde çeşitli yetişkinler eğitimi programları da yaygın olarak uygulanmaktadır.

Genellikle hizmetiçinde eğitim amacını taşıyan yenileştirme ve geliştirme programları da, yaygın program türleri arasındadır. Örneğin, Ürdün'de mühendislere, İspanya'da hemşirelere, İngiltere,

Hindistan, Nepal, Endonezya ve daha birçok ülkede öğretmenlere yönelik yenileştirme ve geliştirme programları etkili biçimde uygulanmaktadır.

### Öğretim Alanları

Uzaktan eğitimde öğretim alanları bakımından da herhangi bir sınırlama bulunmamaktadır. Değişik ülkelerde temel okuma-yazma öğretiminden tıpa dek çok çeşitli alanlarda uzaktan eğitim programları uygulanmaktadır. Eğitim, ekonomi, yabancı dil, muhasebe, bankacılık, sekreterlik, mühendislik, tıp, elektrik, elektronik, tarım, matematik, fen, beslenme, müzik, sanat, yönetim, toplum bilimleri, otelcilik, dekorasyon, ev ekonomisi, fotoğrafçılık, yarışma ve bitirme sınavlarına hazırlık, uzaktan eğitim yoluyla öğretimi yapılan alanlar arasındadır. Uluslararası düzeyde yapılan bir araştırmada (Graff ve Holmberg, 1988, s. 17), uzaktan eğitimde, en çok eğitim, öğretmen yetiştirme ve ekonomi alanlarında; en az da tarım ve tıp alanlarında programların uygulandığı belirlenmiştir.

### ÖĞRETİM ORTAMLARI

Uzaktan eğitimde öğretim ortamları, öğretimi doğrudan etkileyen önemli bir öğedir. Çünkü uzaktan eğitimde öğretim, bu ortamlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde, uzaktan eğitim öğrencileri, örgün eğitim öğrencilerine göre daha az öğrenme kaynağına sahiptir ve öğrenmeyi daha yalnız olarak -bir başkasından yardım almaksızın- gerçekleştirmek durumundadırlar. Öğretim ortamları, uzaktan eğitim öğrencilerinin bu sınırlılıklarını giderme ve yeterli düzeyde öğrenmeye güdülenmelerini sağlama işlevlerini görür.

Uzaktan eğitimde kullanılan öğretim ortamlarını dört kümede toplamak olanaklıdır. Her bir kümeye giren öğretim ortamları şöyle belirtilebilir (Kaye, 1981b, ss. 50-58; MacKenzie ve ötekiler 1975, ss. 55-56):

- Basılı Gereçler

Yazışmalı öğretim metinleri, özel olarak yazılmış ders kitapları, özel okuma kitapları, yayınlara ilişkin notlar, ödevler, kendi kendine değerlendirmeye yönelik probelemlerle alıştırmalar ve sorular, yönergeler, resimler, fotoğraflar, haritalar, levhalar, dergiler, gazeteler, süreli yayınlar, okuma kılavuzları ve kaynakçalar, başlıca basılı gereçleri oluşturur.

- Görsel-işitsel Ortamlar

En yaygın biçimde kullanılan görsel-işitsel ortamlar, filmler, film şeritleri, slaytlar, video bantları, ses bantları, film şeritleri ya da slaytlarla eşzamanlı kılınmış ses bantları, resimler, şekiller, televizyon ve radyo yayınlarıdır.

- Uygulamalı Etkinlikler

Fen takımlarının evde kullanılması, yerel deneyliklerde yönlendirilmiş çalışmalar yapılması, yakın çevrede (toplumsal taramalar, yerbilimsel örnekler toplama gibi) araştırma ve alan çalışmaları yapılması, (kendini değerlendirme, bilgi edinme, veri çözümü gibi çeşitli amaçlarla) bilgi işlem aygıtlarının kullanılması, uzaktan eğitim programlarında yer verilen uygulamalı etkinliklerden kimileridir.

- Bireylerarası Etkinlikler

Uzaktan eğitim programlarında, öğretim elemanlarınca yazışmalı öğretim yapılması ve öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, öğretim elemanı ile öğrenci arasındaki telefon iletişimi, öğrenci ile öğrenci arasındaki yazılı ve telefonla iletişim, öğretim elemanı tarafından verilen yerel düzeydeki derslerle seminer ve konuşmalar, uygun bilgi ve becerilere sahip yerel kişilerle ilişkiler, kısa süreli yüzyüze yapılan derslere katılım, öğrencilerin kendine yardım ve tartışma kümelerindeki çalışmaları, (ders seçimi, çalışma yöntemleri, mesleki danışmanlık vb. konulardaki) danışmanlık oturumları, bireylerarası etkinliklerin başında gelenleridir.

Uzaktan eğitim programlarında öğretim ortamları seçme yapılarak ve değişen ağırlıklarda kullanılmaktadır. Birçok uzaktan eğitim programında basılı gereçler temel öğretim ortamını, öteki ortamlar da basılı gereçleri destekleyen ve bütünleyen ortamları oluşturmaktadır. Örneğin, Kanada'da Athabasca Üniversitesi, Venezüella'da Ulusal Abierta Üniversitesi, Kosta Rika'da Uzaktan Eğitim Üniversitesi, programlarında öğretim ortamlarını basılı gereç ağırlıklı olarak kullanmaktadır (Harry, 1981, ss. 293-322). Öte yandan, kimi uzaktan eğitim programlarında, televizyon ya da radyo yayınları temel öğretim ortamını oluşturmakta, öteki ortamlar da bunlara destek olarak kullanılmaktadır. Örneğin, Çin Merkezi Yayın ve Televizyon Üniversitesi (McCormick, 1982, s. 62) ile İtalya'daki Tele-Okul'un (Alkan, 1987, ss. 73-74) programlarında kullanılan televizyon yayınları temel öğretim ortamı, basılı gereçlerle yüzyüze öğretim de destekleyici nitelikteki ortamlardır.

Uluslararası düzeyde yapılmış bir araştırmanın (Graff ve Holmberg, 1988, s. 48) sonuçlarına göre, basılı gereçler uzaktan eğitim programlarında en çok kullanılan öğretim ortamıdır. Bunu yüz yüze öğretim etkinlikleri ile ses bantları izlemektedir. Bir başka incelemede (Daniel, 1988, s. 27) ise, çeşitli ülkelerde uzaktan eğitimde kullanılan en yaygın öğretim ortamlarının yazışmalı öğretim metinleri, televizyon yayınları ve danışmanlık etkinliklerinin olduğu belirlenmiştir.

### ÖĞRENCİ DESTEK HİZMETLERİ

Uzaktan eğitimde öğrenciler, uzaktan eğitim sisteminin niteliğinden kaynaklanan sorunlara dayalı gerek öğretimle ve gerekse öğretim dışı konularla ilgili kimi gereksinimler içindedirler. Robinson'un (1981, ss. 143-144) belirlemelerine göre, uzaktan eğitim kurumu ile ilişki kurma ve sistemle ilgili bilgi edinme, topluluk üyeliği kimliği geliştirme, öğretim elemanlarıyla ilişki kurma ve öğrenme güçlüklerini gidermeye yönelik yardım alma, bu gereksinimlerin başlıcalarını oluşturmaktadır. Bunların karşılanabilmesi için uzaktan eğitim programlarında öğrencilere çeşitli destek hizmetleri sunulur. Destek hizmetleri ile, öğrencilerin belirli sorunlarına çözümler getirmenin yanı sıra onların güdülenme düzeylerinin yükselmesi, uzaklığın ve yalnızlığın oluşturduğu kimi engelleri gidermeleri ve sistemden kopmamaları da sağlanır.

Öğrenci destek hizmetleri, uzaktan eğitim kurumlarınca çeşitli örgütsel düzenlemelerle şöyle gerçekleştirilmektedir (Robinson, 1981, ss. 147-159):

Uzaktan eğitimin uygulandığı birçok ülkede destek hizmetleri yerel merkezlerde sunulmaktadır. Örneğin, Venezüella'da Ulusal Abierta Üniversitesi, Kosta Rika'da Uzaktan Eğitim Üniversitesi ve



İngiliz Açık Üniversitesi, destek hizmetlerini yerel merkezler aracılığıyla öğrencilere ulaştırmaktadır. Yerel merkezler, akademik, danışmanlık ve yönetim işlevlerini yerine getirmektedir. İngiliz Açık Üniversitesi'nin 13 bölge merkezine bağlı 260 yerel merkezi bulunmaktadır. Televizyon ve radyo programları ile basılı ders gereçlerinin ve -kimilerinde- bilgisayar terminalleri ile sesi yükseltilebilen telefonların bulunduğu bu merkezlerde özel nitelikli öğretim ve danışmanlık hizmetleri verilmektedir.

Öğrenci destek hizmetleri içinde özel nitelikli öğretim, önemli bir etkinliği oluşturur. Bu öğretimde, genellikle, öğrencilere, akademik güçlüklerinin giderilmesine yönelik yardımlarda bulunulur. Özel nitelikli öğretimi gerçekleştirmekle görevli öğreticiler, öğrencilerin yazılı ödevlerini düzeltip değerlendirirler, tartışma ortamı yaratarak ders gereçlerini anlamalarına yardım ederler, çalışmalarını planlamalarında yol gösterirler, uygulama ve proje çalışmalarına danışmanlık yaparlar.

Uzaktan eğitim kurumlarınca öğrencilere, öğrenci destek hizmeti olarak danışmanlık hizmeti de verilmektedir. Danışmanlık, öğrencilerin sistem içinde iyi bir ilerleme göstermelerini sağlamayı amaçlayan öneri, yardım ve destek niteliğindeki etkinlikleri içerir. Danışmanlar, örneğin, programlara başvuranlara önerilerde bulunurlar, yeni öğrencilerle toplantılar yaparlar, öğrencilere uzaktan eğitim sistemini açıklarlar, ders seçiminde onlara yol gösterirler, yönetimle ilgili konularda kılavuzluk ederler, çalışma becerileri geliştirmelerinde yardımcı olurlar ve onların güdülenmelerini sürekli kılmaya çalışırlar.

## ÖĞRETİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Geleneksel eğitim sisteminde olduğu gibi, uzaktan eğitimde de öğretimin değerlendirilmesinin temel amacı, öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt sağlamak ve onların başarılı ya da başarısız olduklarına karar vermektir. Öğrenci ile öğretim elemanın aynı ortamda bulunmadığı uzaktan öğretim sürecinde, öğrencilerin kendi öğrenmelerine ilişkin dönüt sağlamaları özel bir önem taşır. Bu nedenle, uzaktan eğitim basılı ders gereçlerinde genellikle her ünitenin bitiminde konuyla ilgili kendini değerlendirme sorularına yer verilir. Öte yandan, öğrenci başarısını belirlemek için de, öğretim dönemi içinde ve sonunda ödev ve sınavlar aracılığıyla çeşitli değerlendirmeler yapılır.

Uzaktan öğretim sürecinde, öğrenci başarısını belirlemeye yönelik olarak nesnel test, kısa yanıtlı test, yazılı sınav, proje, tez vb. araçlar kullanılmaktadır. Sınavlar, kimi uzaktan eğitim kurumlarınca kurum merkezinde düzenlenirken, birçok kurumlarca da özellikle dönem sonu sınavları yerel merkezlerde öğreticilerin gözetimi altında yapılmaktadır. Bunların dışında, kimi kurumlar, gerektiğinde o yörede bulunan uygun bir kişinin gözetiminde olmak üzere, öğrencinin kendi evinde sınav olmasına olanak tanımaktadır. Kanada'nın Waterloo ve Athabasca üniversiteleri ile Batı Avustralya Teknoloji Enstitüsü, böyle bir uygulamaya yer veren kurumlardır. Ödevler ve sınavlar yerel merkezlerde öğreticiler tarafından okunup değerlendirilebildiği gibi, kurum merkezinde toplanarak bilgisayarlarla da değerlendirilebilmektedir (Connors, 1981, ss. 162-175). Verilen ödev ve sınavların sayıları ile bunların başarı puanının hesaplanmasındaki ağırlıkları ise, kurumdan kuruma değişmektedir.

## ÖĞRETİM SÜRECİ

Öğretim süreci, planlanmış olan eğitimin yürütülmesinde, belirli eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik öğretim etkinliklerinin yapıldığı aşamadır. Kuşkusuz ki, amaçların gerçekleştirilmesinde öğretim sürecinin etkili biçimde uygulanmasının payı büyüktür.

Uzaktan eğitimde öğretim süreci, genellikle, yazışmalı öğretim ve çok ortamlı öğretim olmak üzere iki ayrı biçimde düzenlenmektedir.

### Yazışmalı Öğretim

Yazışmalı öğretim, uzaktan eğitim ilkelerine göre hazırlanmış olan basılı gereçlerle yapılan öğretim biçimidir. "Mektupla öğretim" olarak da adlandırılan bu öğretim biçimi, uzaktan eğitimde geleneksel nitelik taşır. Yazışmalı öğretimde, genellikle, çoğaltma biçiminde ders metinleri, ders kitapları, çalışma kılavuzları ve çeşitli alıştırmalar kullanılır.

Yazışmalı öğretim sürecinde, öncelikle, uzaktan eğitim kurumu, not, ünite ya da kitap biçimindeki basılı ders gerecini posta aracılığıyla öğrencilere yollar. Her öğrenci, aldığı basılı ders gerecini kendi kendine çalışarak konuyla ilgili ödevlerini yapar. Öğrenci, yaptığı bu ödevleri kurum merkezine ya da bağlı olduğu yerel merkezdeki öğreticisine yollar. İlgili öğretici, öğrencinin ödevlerini kısa sürede okuyup gerekli düzeltmeleri yapar, eleştirilerini yazar, puanlar ve öğrenciye geri yollar. Böylece, belirli bir ünitenin öğretimi tamamlanmış olur. Bundan sonra, basılı ders gerecinin öğrencilere gönderilmesinden öğreticilerin değerlendirdikleri öğrenci ödevlerinin geri yolanmasına dek yapılan bütün etkinlikler, düzenli aralıklarla sürdürülür.

## Çok Ortamlı Öğretim

Uzaktan eğitimde modern bir öğretim biçimi olan çok ortamlı öğretim, basılı gereçlerle öğretimin öteki öğretim ortamlarıyla bütünleştirilmesidir (Alkan, 1987, s. 47). Başka bir deyişle, belirli amaçlara yönelik içeriğin bireylere kazandırılmasında canlı ve cansız değişik kaynakların birbirini bütünleyecek biçimde işe koşulmasıdır (Hızal, 1983, s. 70). Kuşkusuz ki, birden çok öğretim ortamının kullanıldığı böyle bir öğretim düzenlemesinde, hangi işlevleri hangi ortamların yerine getireceğinin belirlenmesi büyük önem taşır.

Çok ortamlı öğretim süreci, İngiliz Açık Üniversitesi'nde uygulanan biçimiyle şöyle açıklanabilir: Her bir ders için özel olarak hazırlanmış basılı ders gereci, üç ya da dört ayrı zamanda olmak üzere postayla öğrencilere yollanır. Öğrencilerin her bir üniteyi bir haftalık süre içinde çalışmaları öngörülmüştür. Her öğrenci, bir ünitenin çalışılıp öğrenilmesine yönelik olarak öncelikle kendisine yollanan ders metni ile önerilen öteki basılı kaynakları edinerek okur. Bir yandan da konuyla ilgili televizyon ve radyo programlarını izler. Fen ve teknoloji dersleri için geri verilmek üzere yollanmış olan ev deney takımını kullanarak gerekli deneyleri yapar. Ayrıca, üniteyle ilgili kendini değerlendirme sorularını yanıtlar ve öngörülen ödevini hazırlar. Öğrenciler, öğrenme etkinliklerini kendilerine yollanan televizyon ve radyo programlarıyla ilgili notlar, deneylerin yapılmasına ilişkin yönergeler ve çeşitli (örneğin, yaz okullarıyla ilgili) yönetim duyuruları doğrultusunda yerine getirirler. Bundan sonra, her öğrenci hazırladığı ödevini değerlendirilmek üzere önceden belirlenmiş olan öğreticisine yollar. Çoktan seçmeli sorulardan oluşan ödevler bilgisayarla, öteki yazılı ödevler ise öğretici tarafından okunur. Değerlendirme sonuçları, öğreticinin eleştiri ve önerileriyle birlikte iki-üç hafta içinde öğrencilere bildirilir. Öğrenciler,

yaz okulları ile yerel merkezlerde yüzyüze yapılan öğretim ve danışmanlık etkinliklerine de katılırlar (Özdil, 1985, ss. 45-48; Scupham, 1975, ss. 338-344).

### UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMI VE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Uzaktan eğitim yaklaşımı, yukarıda açıklanan yapı ve özellikleriyle, gelişen ileri teknolojiye koşut olarak giderek gelişmekte ve değişik nitelikteki eğitim sorunlarının çözümünde daha çok kullanılmaktadır. Özellikle, örgün eğitim yoluyla çözümlenemeyen kitle eğitimi sorunlarına çözüm sağlaması, uzaktan eğitimin daha çok kullanılmasına neden olmaktadır. Uygulama sonuçları, yerine getirmekte olduğu bu işleviyle uzaktan eğitimin, ülkelerin ulusal gelişmesine önemli katkılar sağladığını göstermektedir.

Yirminci yüzyılın son yarısında birçok alanda uygulanan uzaktan eğitim yaklaşımının en çok kullanıldığı alanların başında öğretmen eğitimi gelmektedir. Öğretmen eğitimi, gerçekten de birçok ülkede üzerinde önemle durulan bir eğitim sorunu olarak sürekliliğini korumaktadır. Gerek gelişmekte olan ve gerekse gelişmiş olan ülkeler, çoğalan eğitim gereksinmelerine koşut olarak yeterli nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirme çabası içindedirler. Gereksinme duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesinde geleneksel nitelik taşıyan örgün eğitimin yanı sıra uzaktan eğitim yaklaşımından da önemli ölçüde yararlanılmaktadır.

Uzaktan eğitim yaklaşımı, günümüzde, çeşitli amaçlara yönelik olarak öğretmen eğitiminde işe koşulmaktadır. Bunları şöyle açıklamak olanaklıdır:

Uzaktan eğitim yaklaşımı, öncelikle, eğitimi yaygınlaştırmada ve eğitime olan yoğun istemi karşılamada gerekli olan yeterli sayı-

daki öğretmeni yetiştirmek için kullanılmaktadır. Birçok Üçüncü Dünya ülkesinde, eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla ivedilikle gerekli olan çok sayıda öğretmen, uzaktan eğitim yaklaşımıyla eğitilmektedir. Örneğin, Zimbabve'de, ülkenin bağımsızlığa kavuşmasının hemen ardından, çok sayıda ilkokul öğretmeni, ZINTEC olarak adlandırılan geniş kapsamlı uzaktan eğitim programının uygulanmasıyla eğitilmiştir (Perraton, 1984, s. 7). Ayrıca, meslek eğitimi görmeden okullara atanmış olan öğretmenler de, daha sonra uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlik eğitiminden geçirilmişlerdir. Bu öğretmenler, Kenya ve Sri Lanka'da olduğu gibi, birçok gelişmekte olan ülkede okullarda hem öğretmenlik yapmışlar, hem de öğrenim görerek mesleki yeterlik kazanmışlardır (Okan, 1980, s. 14 ve s. 21).

Öğretmenlerin gerek alan bilgisi ve gerekse öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili gelişmelere ve okulların eğitim programlarındaki değişikliklere uyarlanmaları amacıyla da uzaktan eğitim yaklaşımından yararlanılmaktadır. Örneğin, Federal Almanya'da Alman Uzaktan Eğitim Enstitüsü ve çeşitli öğretmen yetiştiren kurumların işbirliği ile öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik eğitim kuramı ve öğretimle ilgili sorunların ele alındığı -hizmetiçi eğitim programı niteliğinde- uzaktan eğitim programları düzenlenmiştir (DIFF, 1980). Mauritius'ta da, Mauritius Yayın Koleji'nce, ilkokul öğretmenleri için modern matematik ve öğretimi ile ilgili uzaktan eğitim programları uygulanmıştır (Okan, 1980, s. 23).

Uzaktan eğitim yaklaşımı, öğretmenlerin lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim görmelerini sağlamak amacıyla da kullanılmaktadır. Avustralya'da kimi üniversite ve yüksek eğitim kolejlerince (Unesco, 1985, s. 43), Pakistan'da Allama Iqbal Açık Üniversitesi'nce (Fleming, 1982, s. 127), öğretmenleri lisans ve lisansüstü derecelere götüren programlar sunulmaktadır.

Öğretmenlerin hem hizmetöncesi hem hizmetiçi eğitimlerinde kullanılan uzaktan eğitim yaklaşımı, ülkelerin öğretmen eğitimindeki nicelik ve nitelik ile ilgili sorunlarının çözümüne önemli katkılar sağlamaktadır. Bu katkıların başlıcaları şunlardır:

- Uzaktan eğitim yaklaşımıyla, dar bir zaman dilimi içinde, çok sayıda öğretmenin birden eğitilmesi, olanaklı olmaktadır. Böylelikle, çok sayıda öğretmenin kitle olarak mesleğe hazır olması ya da mesleki niteliklerinin artırılması ya da eğitim düzeylerinin yukarıya çekilmesi sağlanabilmektedir.
- Öğretmenler, uzaktan eğitim yaklaşımıyla, ne tür bir programa katılırlarsa katılsınlar, okullardaki görevlerinden ayrılmalarına gerek kalmaksızın eğitilebilmektedirler. Böyle bir uygulamayla, okullarda öğretim kesintiye uğramaksızın sürdürülebilmektedir. Ayrıca, öğretmenler, öğrenimlerini meslekleriyle birlikte sürdürmeleri nedeniyle, öğrenimleri için ülke ekonomisine ek bir yük getirmemektedirler.
- Uzaktan eğitim yaklaşımının uygulandığı öğretmen eğitimi programlarında kullanılan çağdaş öğretim gereçleri ile öğretim yöntem ve teknikleri, örgün öğretmen yetiştiren kurumlarca da kullanılabilir. Bu da, örgün öğretmen eğitimi kurumlarındaki eğitimin niteliğinin yükselmesinde etkili olmaktadır.

## YABANCI ÜLKELERDE UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Dünyanın birçok ülkesinde, öğretmen eğitimi alanında, uzaktan eğitim yaklaşımı işe koşulmaktadır. Bu ülkeler arasında,

Avrupa'da, Birleşik Krallık, Federal Almanya, Romanya, İspanya ve Norveç; Asya'da, Pakistan, Hindistan, Tayland, Bangladeş, Sri Lanka, Endonezya, Nepal, Filipinler ve Malezya; Afrika'da, Tanzanya, Kenya, Somali, Mauritius, Nijerya ve Zimbabve; Avustralya'da da Avustralya ve Yeni Zelanda sayılabilir. Bu ülkeler, kendi gereksinimleri doğrultusunda, değişik tür ve düzeylerde programlarla uzaktan eğitim yaklaşımından yararlanmaktadır. Aşağıda, kimi ülkelerdeki öğretmen eğitimine yönelik uzaktan eğitim uygulamalarından örnekler verilmektedir.

### **Federal Almanya**

Federal Almanya'da, okul-sonrası eğitim, sürekli eğitim, öğretmen eğitimi ve akademik eğitime yönelik proje ve programlarla, uzaktan eğitim yaklaşımı etkili biçimde kullanılmaktadır. 1980'li yıllara dek, Alman Uzaktan Eğitim Enstitüsü ile radyo ve televizyon kurumlarının ortaklaşa düzenledikleri kurslara 350.000, gazetelerle birlikte düzenlenen kurslara da 30.000 dolayında kişi katılmıştır (Rebel, 1982, s. 181). Ayrıca yılda 200.000 öğrenci, ticari yazışmalı öğretim okullarında öğrenim görmektedir (Keegan, 1982, s. 90).

Federal Almanya'da uzaktan eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilen öğretmen eğitimi programları, öğretmenlerin hizmetöncesi, yenileştirme ve yükseltme eğitimlerine yöneliktir. Bu programların büyük bir bölümü, Tübingen Üniversitesi'ne bağlı Alman Uzaktan Eğitim Enstitüsü ile öğretmen yetiştiren kurumların işbirliği ile düzenlenmektedir. Programlar öğretmen yetiştirme kurumlarınca yürütülürken, enstitü de gerekli olan uzaktan öğretim gereçlerini sağlamaktadır. Rebel'in (1982, s. 181) belirttiğine göre, 1967 yılından 1980'li yıllara dek, 120.000 dolayında öğretmen ve öğretmen adayı, enstitü



ile öğretmen yetiştiren kurumların işbirliği içinde uyguladıkları mesleki uzaktan eğitim programlarından yararlanmışlardır.

Alman Uzaktan Eğitim Enstitüsü ile işbirliği yapan, eyalet okullarının programlarından ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinden sorumlu bir kurum olan Kuzey Ren-Vestfalya Eyalet Enstitüsü, son yıllarda, eğitim reformu doğrultusunda öğretmenlere mesleki bilgilerini yenileyici ve ek nitelik kazandırıcı uzaktan eğitim programları düzenlemiştir. "Görsel-İşitsel Araçların Kullanımı", "Okullarda Okuma-Yazma Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi", "İlkokul Öğretmenleri için Matematik", "İş Eğitimi", "Rehber Öğretmenlik", "Bilgisayar", "Yabancı Öğretmenler için Almanca", bu programlardan kimileridir. Bu programlarla, eyalet okullarındaki kimi konulardaki öğretmen darboğazları giderilmiştir. Örneğin, liselerde bilgisayar derslerini verebilecek nitelikte öğretmene olan gereksinme, "Bilgisayar" programına katılmış olan öğretmenlerle karşılanmıştır. "Rehber Öğretmenlik" programını başarıyla tamamlayan öğretmenler de, okullara rehber öğretmen olarak atanmışlardır. Programlar, yazışmalı öğretim gereçleri ve yüzyüze öğretim etkinlikleri ile gerçekleştirilmiştir (Gathmann, 1988).

Federal Almanya'da Hagen Uzaktan Eğitim Üniversitesi de, öğretmenlere çeşitli uzaktan eğitim hizmetleri vermektedir. Bunlar, (öğretmenlerin katılabildiği) eğitim bilimleri alanındaki yüksek lisans programı ile ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenleri devlet yeterlik sınavına hazırlayan programlardır (Keegan, 1982, s. 93).

### Norveç

Norveç, özellikle kırsal yörelerde olmak üzere, ülke çapında öğretmen yetersizliği sorunu ile karşı karşıya olan bir ülkedir. Bu sorunun giderilmesi için alınan önlemlerin başında uzaktan eğitim yaklaşımından yararlanma gelmektedir. Bu amaçla, uzaktan eğitim

yaklaşımıyla uygulanan "bölgesel öğretmen eğitimi" modeli geliştirilmiştir. Bu modelde, belirli bir bölgenin insanlarından seçilen öğretmen adayları, o bölgenin öğretmen gereksinmesini karşılamak üzere yine aynı bölgede eğitilmektedirler.

"Bölgesel öğretmen eğitimi" modeline uygun olarak, 1979 yılında Kuzey Norveç'te ilkokul öğretmeni yetiştirmek amacıyla Bölgesel Öğretmen Eğitimi Programı uygulamaya konmuştur. Eğitim koleji ve ilkokulların işbirliği ile yürütülen yükseköğretim düzeyindeki bu program, iki yıllık örgün öğretmen yetiştirme kurumlarının öğretim programını uygulayan ve onlarla denk sayılan üç yıl süreli bir programdır. Programda, öğrenciler hem öğrenim görmekte hem de buldukları yerde bir ilkokulda deneyimli bir öğretmenin danışmanlığında çalışmaktadırlar.

Bölgesel Öğretmen Eğitimi Programı'nda, öğrencilere, derslerle ilgili çeşitli kitap, makale ve konular üzerine açıklamalar, yol gösterici bilgiler ve çalışma yolları, basılı öğretim kılavuzu biçiminde yollanmaktadır. Öğrenciler, öğrenimleri sırasında bir yandan eğitim dersleri alırken, bir yandan da Norveççe, matematik ve din bilgisi derslerinden birini almakta ve ilkokulda bu derslerin öğretimini yapmaktadırlar. Ayrıca, öğrenciler, kuramla uygulamanın birleştirilmesine yönelik problem çözme ödevleri hazırlamakta ve kolej öğretim görevlilerince düzenlenen telekonferanslara katılmaktadırlar. Eğitim kolejinde, iki yılda dört kez olmak üzere ikişer haftalık öğretim toplantıları yapılmaktadır. Bu toplantılarda, kuramsal dersler ve konferanslar verilmekte, öğrencilere sınıf projeleri hazırlanmakta ve çeşitli toplumsal etkinlikler düzenlenmektedir. Bunun dışında, hafta sonlarında yapılan toplantılarda ve ayrıca telefonla öğrencilere danışmanlık hizmeti verilmektedir. Eğitim koleji öğretim görevlileri, değişik aralıklarla okulları dolaşarak, öğretmen adaylarına

derslerle ve uygulama çalışmalarlarıyla ilgili kılavuzlukta bulunmaktadırlar (Sjøvoll, 1988, ss. 404-405).

## Pakistan

Artan nüfusunun eğitim gereksinmesini geleneksel yollarla karşılayamayan Pakistan, uzaktan eğitim yaklaşımından geniş olarak yararlanma çabası içindedir. Bunun sonucu olarak, 1974 yılında Allama Iqbal Açık Üniversitesi kurulmuştur. Bu üniversite tarafından öğretmen eğitimi, işlevsel eğitim ve genel eğitim ile ilgili oldukça çeşitli program ve projeler uygulanmaktadır.

Allama Iqbal Açık Üniversitesi'nce öğretmen eğitimi ile ilgili olarak uygulanan programlar şöyle belirtilebilir (Siddiqui, 1988):

- İlkokul Öğretmenleri Uyum Kursu

Çalışmakta olan ilkokul öğretmenlerine yönelik olan bu program, öğretmenlerin İlkokul Programı'ndaki derslerin içerik ve öğretimine ilişkin bilgilerinin güncelleştirilmesini amaçlamaktadır. 1976'dan Nisan 1985'e dek yaklaşık 85.000 öğretmen bu programdan geçirilmiştir.

- İlkokul Öğretmenleri Sertifika Kursu

Bu program, meslek eğitimi görmemiş ilkokul öğretmenlerini eğitmek amacıyla 1979 yılında başlatılmıştır. Şimdiye dek 10.000'den çok öğretmen bu programa katılmıştır. Program, İlkokul Programı'nın içeriği, öğretim ilkeleri ve öğretim ile ilgili konularla danışman gözetimindeki öğretim uygulamalarını kapsamaktadır.

- Öğretmenlik Sertifikası Programı

Bu, meslek eğitiminden geçmemiş ortaokul öğretmenlerine yeterlik kazandırmayı amaçlayan bir programdır. Programda, temel eğitim ve belirli dalların öğretimi ile ilgili derslere, yoğun uygulamalı seminer çalışmalarına ve öğretim uygulamalarına yer verilmektedir.

- Arapça Öğretmenleri Uyum Kursu

Bu, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik Arapça bilgisi ile öğretimde yeterlik kazandıran bir programdır.

- Eğitim Lisans Programı

1987 yılından bu yana uygulanan bu derece programı ile, kimi dallarda lise öğretmeni yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

- İngiliz Dili Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Bu program, ikinci dil olarak İngilizce öğretiminde nitelik ve yeterliklerini geliştirmek isteyen kolej İngilizce öğretmenlerine yönelik bir programdır. 1981 yılından bu yana yaklaşık 400 öğretmen bu programa katılmıştır.

- Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Ülkedeki nitelikli eğitim planlayıcısı ve yöneticisine olan önemli gereksinme nedeniyle başlatılan bu programda, sekiz dersi başarıyla tamamlayanlara yüksek lisans derecesi, yalnız dört dersi tamamlayanlara ise diploma verilmektedir.

Allama lqbal Açık Üniversitesi'nce uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan öteki programlarla birlikte öğretmen eğitimi programlarında, temel öğretim ortamı olarak basılı gereçler kullanılmaktadır. Destekleyici olarak da, gerek görülen konular için radyo ve televizyon programları hazırlanmaktadır. Ayrıca, kimi programlar için, çalışma merkezlerinde özel nitelikli öğretim ve ödev çalışması yapılmaktadır. Programlarda başarı değerlendirmesi, ödevlerle bitirme sınavlarından alınan puanlarla belirlenmektedir (Fleming, 1982, ss. 133-144).

### Hindistan

Hindistan'da uzaktan eğitim, yoğun eğitim gereksinmesi nedeniyle, özellikle ortaöğretim ve yükseköğretimde olmak üzere bütün eğitim basamaklarında ve ayrıca yaygın eğitimde kullanılmaktadır. Bu kullanım, büyük ölçüde yazışmalı öğretim biçiminde gerçekleştirilmektedir.

Hindistan'da 1966 yılından bu yana öğretmen eğitiminde uzaktan eğitim yaklaşımından yararlanılmaktadır. Çalışmakta olan öğretmenler için, dört bölgesel eğitim kolejinde "yaz okulu-yazışmalı öğretim kursları" düzenlenmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan meslek eğitimi görmemiş öğretmenler, düzenlenen uzaktan eğitim kurslarıyla eğitimde lisans derecesi elde edebilmektedirler.

Programlar, yazışmalı öğretim ile yazın yapılan iki ay süreli yoğun yüzyüze öğretim ve öğretim uygulamasını içermektedir. Yazışmalı öğretimi, öğretmenler, öğreticilerinin kılavuzluğunda yürütürler. Öğreticiler, öğretmenlere derslerle ilgili çalışma ve okuma önerilerinde bulunurlar, onların yazılı çalışmalarının düzeltmelerini

yaparlar. Öğretmenler, program boyunca, sınıf sorunları, test hazırlama, okul ya da toplum sorunları ile ilgili belirli sayıda yazılı çalışma yapmakla sorumludurlar (Unesco, 1985, ss. 45-48).

## Tayland

Tayland'da, mesleki eğitimden geçmemiş öğretmenlere mesleki yeterlik kazandırmak ve öğretmenlerin niteliklerini yükseltmek amacıyla uzaktan eğitim yaklaşımıyla çeşitli projeler uygulanmaktadır.

Uygulanan uzaktan eğitim programlarından birisi, Öğretmen Enstitüsü'nce 1969 yılından bu yana sürdürülen yazışmalı öğretim kursudur. Bu programla, çalışan ancak mesleki yeterliği olmayan öğretmenlere Ortaöğretim Öğretmenlik Sertifikası ya da Eğitim Sertifikası ile belgelenen yeterlik kazandırılmaktadır. Ders gereçlerinin dağıtımını ve programdaki öğretmenlerle Öğretmen Enstitüsü arasındaki her türlü iletişim, posta aracılığıyla yapılmaktadır. Programda, her ay basılı ders gereçlerini alan öğretmenler, derslerle ilgili ödevlerini ve sorularını Öğretmen Enstitüsü'ne yollamaktadırlar. Yazışmalı öğretim gereçlerinin hazırlanmasından da sorumlu olan öğretim görevlilerince düzeltilen bu ödevlerle soruların yanıtları daha sonra öğretmenlere geri gönderilmektedir.

Tayland'da öğretmenlere uygulanan bir başka uzaktan eğitim programı, Radyo-Yazışmalı Öğretim Programı'dır. Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Dairesi'nce başlatılmış olan bu programla, öğretmenlerin niteliğinin yükseltilmesi amaçlanmaktadır. Programda radyo yayınları ile desteklenen yazışmalı öğretim gereci kullanılmaktadır. Öğretmenler, kendilerine posta aracılığıyla yollanan basılı ders gereçlerini çalışmanın ve ödev yapmanın yanı sıra, bütün yıl boyunca Ulusal Eğitim Radyosu'nca yayınlanan radyo programlarını izlemekle yükümlüdürler. 1981 yılına dek programa katılan öğretmen-

ler % 50 oranında başarı göstermişlerdir (Unesco, 1985, s. 72).

### Sri Lanka

Sri Lanka'da uzaktan eğitim yaklaşımı en yeni olarak öğretmen eğitiminde kullanılmıştır.

Sri Lanka'daki okullarda görev yapan 140.000 öğretmenin yaklaşık 35.000'i mesleki eğitim görmemiş öğretmenlerdir. Gerek bu öğretmenleri olabildiğince çabuk mesleki eğitimden geçirmek, gerekse ortaöğretim düzeyinde matematik-fen bilgisi derslerinin öğretimini yapabilecek öğretmenleri yetiştirmek için uzaktan eğitim programları başlatılmıştır. Daha başka konulardaki programların da hazırlıkları sürdürülmektedir.

Öğretmenlere yönelik uzaktan eğitim programları, Eğitim Bakanlığı'nın Uzaktan Eğitim Birimi'nce bölge temeline dayalı olarak yürütülmektedir. Her bölgede bir yönetici-öğretici ile birkaç alan öğreticisi görev yapmaktadır. Öğreticinin işlevi, programa katılan öğretmenleri güdülemek, onlara kılavuzluk ve danışmanlık yapmak, onların çalışmalarını değerlendirmektir. Programlarda öğretim, basılı gereçler ve düzenli aralıklarla yapılan yüzyüze öğretim etkinlikleri ve ilişki oturumlarıyla gerçekleştirilmektedir. Ayrıca, öğretmenlere öğretimi destekleyici nitelik taşıyan ses ve görüntü kasetleri de sağlanmaktadır (Unesco, 1985, s. 68).

### Filipinler

Filipinler'de uzaktan eğitim yaklaşımı, örgün eğitim kurumları dışında kalan gençlerle yetişkinlere eğitim sağlamak için kullanılmaktadır. Bu amaçla, ortaöğretim ile yaygın eğitimin yanı sıra öğretmen eğitimi alanında da uzaktan eğitim programları uygulanmaktadır.

Filipinler'de öğretmenlere yönelik olarak uygulanan iki uzaktan eğitim programı vardır. Bunlardan birisi, Eğitim Kültür ve Spor Bakanlığı'nca uygulanan Öğretmenlerin Sürekli Eğitimi Programı'dır. Ötekisi ise, Mindanao Yayın Üniversitesi'nin uzak bölgelerde çalışan öğretmenlere düşük maliyetle yüksek lisans derecesi kazanma olanağı sağlayan programıdır.

Öğretmenlerin Sürekli Eğitimi Programı, yükseköğretim düzeyindeki okulların programlarında yer alan kimi kurs konuları ele alınmaktadır. "Bugünün Eğitiminde Eğilimler", "İngilizcenin İkinci Dil Olarak Öğretimi", "Pilipino Dili" ve "Sosyal Bilgiler Öğretimi" bunlar arasındadır. Programda öğretim ortamı olarak basılı gereçlerle ses kasetleri kullanılmakta ve ayrıca çeşitli toplantılar düzenlenmektedir.

Mindanao Yayın Üniversitesi'nin öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla uyguladığı yüksek lisans programında, akademik standartları korumak amacıyla, örgün eğitim yoluyla uygulanan öğretim programı ile sınavların aynısı uygulanmaktadır. Üniversite, bu program için radyo yayın istasyonlarından yararlanmaktadır. Öğretimde radyo programları ile öğretim üniteleri ve alıştırmalar kullanılmaktadır. Programa katılan öğretmenler, programın başında öğretim programı ile radyo yayın çizelgesini de içeren öğretim gereçlerini almak ve öğreticilerle tanışmak amacıyla bir günlerini üniversitede geçirmektedirler. Öğretmenler, yarı yıl sınavı ile yıl sonu sınavına da üniversitede katılmaktadırlar (Unesco, 1985, ss. 63-64).

### Tanzanya

Tanzanya'da 1974-1977 yılları arasında ilköğretimdeki okullaşma oranının % 47'den % 100'e çıkarılabilmesi için gerekli olan 45.000 ilkokul öğretmenin kısa sürede yetiştirilmesi amacıyla uzak-



tan eğitim yaklaşımından yararlanılmıştır.

Gereksinme duyulan ilkokul öğretmenlerinin yetiştirilmesi amacıyla üç yıl süreli bir program uygulamaya konmuştur. Program, altı temel öğeden oluşmuştur: Yazışmalı öğretim kursları, öğretim uygulaması, çalışma merkezlerindeki etkinlikler, radyo yayınları, yüz-yüze öğretim ve değerlendirme. Programa katılan öğrenciler, bir yandan öğrenimlerini sürdürmüşler, bir yandan da yarı-zamanlı olarak ilkokullarda çalışmışlardır.

Öğrenciler, programda, eğitimbilim ve İlkokul Programı'nda yer alan derslerle ilgili yazışmalı öğretim kurslarını izlerken, çalıştıkları ilkokullarda ilk yıl haftada 15 saat, ikinci ve üçüncü yıllarda haftada 25 saat öğretim etkinliğinde bulunmuşlardır. Ayrıca, haftada üç kez çalışma merkezine katılarak yazışmalı öğretim gereçlerindeki konularla ilgili özel nitelikli öğretim görmüşler ve radyo programlarını izlemişlerdir. Öğrencilerin programdaki ilerlemeleri, ilk iki yıl boyunca yılda üç kez ölçülerek değerlendirilmiştir. Üçüncü yılda ise öğrenciler, altı haftalık yüz-yüze eğitime katıldıktan sonra yeterlik sınavına alınmışlardır.

45.534 öğrencinin katıldığı bu programı 35.028 öğrenci başarıyla tamamlayarak öğretmen olmuştur (Chale, 1983).

## **TÜRKİYE'DE UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA ÖĞRETMEN EĞİTİMİ: İLK UYGULAMALAR**

Uzaktan eğitim yaklaşımı, Türk eğitim sistemine 1960 yılında girmiştir. Ne var ki, 1980'li yıllara dek girilen uygulamalar, yasal temelli, etkili ve sürekli olmaktan uzak kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nca birbiri ardına kurulan Mektupla Öğretim Merkezi ile Yaygın Yüksek Öğretimi Kurumu (YAYKUR), ülkenin mesleki ve teknik

alandaki ara insangücü gereksinmesini karşılamak, yoğun istem sonucu yükseköğretim kurumları önünde oluşan yığılmayı gidermek ve okullardaki öğretmen açığını kapamak gibi önemli eğitim sorunlarının çözümüne yardımcı olmak amacıyla başlattığı uzaktan eğitim programlarını bir ya da iki yıl sonra uygulamadan kaldırmıştır. Deneme Yüksek Öğretmen Okulu girişimi ise, bütün ön hazırlıklarının tamamlanmış olmasına karşın, daha başlamadan durdurulmuştur. "Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerini Yükseköğrenime Kavuşturma Projesi" de başarısızlıkla sonuçlanmıştır. 1980'li yıllara dek ardı ardına yapılan bütün bu girişimlerle ülkede sürekli bir uzaktan eğitim sisteminin kurulamayışı, büyük ölçüde zamanın siyasal yönetimlerinin kararsız ve temelsiz tutumlarından kaynaklanmıştır.

Sonuçsuz kalan bu uygulamalardan sonra, yeni bir girişimle uzaktan eğitim, 1981 yılında Türk eğitim sistemine yeniden, ancak yasal bir düzlemde alınmıştır. 2547 sayılı Yükseköğretim Yasası ile, uzaktan eğitime üniversite yapısı içinde yer verilmiştir. Bu, Türkiye'de uzaktan eğitimin geleceği açısından bir dönüm noktası olarak nitelenebilir. Daha sonra, 1982 yılında 2809 sayılı yasa ile Anadolu Üniversitesi'ne bağlı olarak Açıköğretim Fakültesi kurulmuş ve bu fakülte ülke düzeyinde merkezi olarak uzaktan eğitim hizmeti vermekle görevlendirilmiştir. Açıköğretim Fakültesi, kitle iletişim araçlarının eğitimde kullanılması ile ilgili 1970'li yıllara dayanan akademik ve teknolojik birikimi ile, 1982-1983 öğretim yılından bu yana büyük kitlelere yükseköğretim düzeyinde uzaktan eğitim programları uygulamaktadır. Bunlar, iktisat ve iş idaresi alanlarında dört yıl süreli lisans, öğretmen eğitimi alanında iki yıl süreli önlisans ile bir yıl süreli sertifika programlarıdır. Açıköğretim Fakültesi'nin programlarında, basılı gereçlerle televizyon ve radyo programlarını, yüzyüze öğretim etkinliklerini ve uygulamalı çalışmaları içeren çok ortamlı öğretim uygulanmaktadır.

Türkiye'de, başlangıçtan bu yana, uzaktan eğitim uygulamalarında öğretmen eğitimi programları önemli bir yer tutmaktadır. 1970'li yıllarla birlikte ülkede yükseköğrenime olan istemin artması ve örgün eğitim kurumlarının bu istemi karşılayamaması üzerine, Milli Eğitim Bakanlığı'nca 1974 yılında Mektupla Öğretim Merkezi'ne "mektupla yükseköğretim" hizmeti sunma görevi verilmiştir. Mektupla Öğretim Merkezi, 1974-1975 öğretim yılında, bir yandan yükseköğrenim isteminin karşılanmasına, öte yandan da varolan öğretmen açığının kapanmasına katkı sağlamak amacıyla, örgün eğitim yapan Eğitim Enstitüsü, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, Yüksek Teknik Öğretmen Okulu ve Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu düzeylerinde iki, üç ve dört yıllık öğretmen eğitimi programları ile Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü düzeyinde sevk ve idarecilik alanlarında programlar başlatmıştır. Böylece, Türkiye'de ilk kez uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmen yetiştirme, uygulamaya konmuştur. Bu programlarda öğretim ortamı olarak basılı gereçlerle yaz uygulamaları işe koşulmuştur. Ne var ki, Eğitim Enstitüsü düzeyindeki programlara yalnız iki öğretim yılı, mesleki ve teknik öğretim alanındaki yüksek öğretmen okulları ile Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü düzeyindeki programlara ise yalnız bir öğretim yılı öğrenci alınmıştır. Öğrenci alımının durdurulmasıyla, programlardaki başarılı öğrenciler, denk örgün eğitim kurumlarının ilgili bölümlerine aktarılmışlardır (Özdil, 1986, s. 22-23).

Mektupla Öğretim Merkezi'nin uyguladığı öğretmen eğitimi alanındaki yükseköğretim programlarının kapanmasının hemen ardından, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulmuş olan Eğitim Teknolojisi Strateji ve Yöntem Grubu'nca, yeni kurulan Deneme Yüksek Öğretmen Okulu ile çağdaş anlamda bir uzaktan eğitim uygulayarak ortaöğretim okulları için öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak,

programların hazırlanmasına yönelik bütün çalışmaların tamamlanmasına karşılık, bu girişim de, daha uygulamaya geçilmeden Eylül 1975'te Bakanlıkça durdurulmuştur (Özdil, 1986, ss. 25-31).

Siyasal nitelikli nedenlerle uygulamadan kaldırılan ya da durdurulan uzaktan eğitim etkinlikleri, ülkede eğitim sorunlarının önemli boyutlara ulaşması nedeniyle, yeni siyasal yönetimce yeniden başlatılmak istenmiştir. Ancak, bu etkinliklerin başka bir örgüt yapısı içinde uygulamaya konması kararlaştırılmıştır. Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı'nca Eylül 1975'te Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur. Bu kurumca, yükseköğretim kurumları önündeki yığılmanın önlenmesi ve iki yıllık önlisans eğitimi ile ara insangücü yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak, 1975-1976 öğretim yılında öğretmen eğitimi ile mesleki ve teknik alanlarda çeşitli programlar açılmıştır. Bu programlar arasında, örgün eğitim yapan Eğitim Enstitüsü, Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu gibi kimi öğretmen yetiştiren kurumların kapsadığı dallarda ve onlara denk uzaktan eğitim programlarına yer verilmiştir. Belirtilen öğretim yılında 40.000 dolayında öğrenci bu programlara kaydedilmiştir. Ne var ki, 1978-1979 öğretim yılında, açılmış olan programların birçoğu kapatılarak öğrenci alımı durdurulmuştur (Özdil, 1986, ss. 31-34). Böylece, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmen yetiştirmeye yönelik bu girişim de, kısa ömürlü olmaktan kurtulamamıştır.

Türkiye'de öğretmenlere yönelik önemli bir başka uzaktan eğitim etkinliği de, Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Açık Yüksek Öğretim Dairesi ile iki yıllık eğitim enstitülerini işe koşarak 1978 yılında yürürlüğe soktuğu "Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerini Yüksek Öğrenime Kavuşturma Projesi"dir. Bu projenin (MEB, 1978) temel

gerekçesini 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası (1973) oluşturmuştur. Bu yasa, bütün öğretmenlerin -hangi eğitim basamağında görev yaparlarsa yapsınlar- yükseköğrenimli olmalarını zorunlu kılmaktadır. İlkokullarda hizmet veren 130.000 dolayındaki öğretmenin, bir yandan bu yasal zorunluluğu yerine getirmelerini, bir yandan mesleki yönden gelişmelerini, öte yandan da daha iyi özlük haklarına kavuşmalarını sağlamak amacıyla bu proje hazırlanmıştır. Bu proje ile, ortaöğrenimli bütün ilkokul öğretmenlerinin 12 yıllık bir sürede, iki yıllık eğitim enstitülerine kayıtlı olarak uzaktan eğitim yaklaşımıyla yükseköğrenimden geçirilmeleri planlanmıştır. İlk aşamada 20.000 öğretmenin iki yıllık 15 eğitim enstitüsüne kaydı yapılmıştır. Ancak, programlardaki derslerin içeriklerinin tümüyle belirlenmemiş ve buna bağlı olarak da öğretim ortamı olarak kullanılacak olan basılı gereçlerin hazırlanmamış olması, ayrıca bu konuda uygulamaya dönük başka bir çalışma yapılmaması nedeniyle, "Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerini Yüksek Öğrenime Kavuşturma Projesi", daha başlangıç aşamasında başarısızla sonuçlanmak durumunda kalmıştır.

Görüldüğü gibi, 1974'ten 1980'li yıllara dek Türkiye'de uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitiminde kullanılması amacıyla yapılmış olan girişimler, olumlu olmalarına karşın, ülkedeki genel uzaktan eğitim uygulamalarının koşutunda, siyasal nitelikli kararlar sonucunda başarılı olarak tamamlanamamış, etkili ve sürekli uygulamalara dönüştürülememiştir. Ancak, yine de bu girişimler, ülkenin öğretmen eğitimiyle ilgili sorunlarının çözümünde uzaktan eğitim yaklaşımından yararlanılabileceği düşüncesinin oluşup gelişmesi bakımından önemli sayılabilir.

## AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ'NCE UYGULANAN EĞİTİM ÖNLİSANS PROGRAMI

Milli Eğitim Temel Yasası'nın (1973) -gerçekte öğretmen niteliğini yükseltmeyi amaçlayan- bütün eğitim basamaklarındaki öğretmenlerin yükseköğrenimli olma zorunluluğunu getirmesi ile, Türk eğitim sisteminin yapısı içinde ilkokullara öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Bu düzenlemeye göre, ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevi, ortaöğretim düzeyindeki okullardan alınarak, 1974-1975 öğretim yılında açılmaya başlayan yükseköğretim düzeyindeki -Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı- iki yıllık eğitim enstitülerine verilmiştir. Bu öğretim kurumları, Yükseköğretim Yasası (1981) gereğince, 1982 yılında üniversitelerin içine alınmıştır. Günümüzde ilkokul öğretmeni, üniversitelere bağlı ve iki yıl süreli önlisans programı uygulayan eğitim yüksekokullarından yetişmektedir.

Eğitim sisteminin yapısı içinde ilkokullara öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak yeni bir düzenlemeye gidilmesine karşılık, ilkokullarda çalışmakta olan 130.000 dolayındaki ortaöğrenimli öğretmenin yükseköğrenimden geçirilmesi, önemli ve çözümü güç bir sorun olma özelliğini uzun süre korumuştur. Çünkü, bu, çalışan ve büyük bir kitlenin ivedilikle yükseköğrenimden geçirilmesini içeren bir sorundur. Geleneksel nitelik taşıyan etkinliklerin bu soruna çözüm sağlayamayacağı ve en uygun çözüm yolunun uzaktan eğitim yaklaşımı olduğunun anlaşılması ve uygulamaya geçilmesi uzun zaman almıştır. Yukarıdaki bölümde de belirtildiği gibi, bu konuyla ilgili olarak yapılan ilk girişim, 1978 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca yürürlüğe sokulan "Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerini Yüksek Öğrenime Kavuşturma Projesi" olmuştur. Ne var ki, gerçekte uzaktan eğitim uygulamalarının çok yönlü ve ayrıntılı bir planlama ve hazırlık gerektirmesine karşılık, bu projede öğretimin uygulanmasına geçmeden önce

gerekli olan planlama ve hazırlığın yeterli düzeyde yapılmaması nedeniyle, uygulama gerçekleştirilememiştir.

130.000 dolayındaki ortaöğrenimli ilkokul öğretmeninin yükseköğrenimden geçirilebilmesi için uzaktan eğitim yaklaşımının işe koşulma zorunluluğunun iyice belirginleşmesiyle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın istemde bulunması sonucunda Yükseköğretim Kurulu, 12 Kasım 1984 günlü yazısıyla, çağdaş nitelikli uzaktan eğitim teknolojisine sahip olan ve çeşitli alanlarda yükseköğretim düzeyinde uzaktan eğitim programları sunan Açıköğretim Fakültesi'nin bağlı bulunduğu Anadolu Üniversitesi'ni ortaöğrenimli ilkokul öğretmenlerine uzaktan eğitim yaklaşımıyla önlisans düzeyinde yükseköğrenim sağlamak üzere görevlendirmiştir.

Bu görevlendirmenin hemen ardından Anadolu Üniversitesi'nde, öncelikle, yoğun bir çalışma yapılarak "Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerine Uzaktan Öğretim Yoluyla Önlisans Öğretimi Sağlama Projesi" hazırlanmıştır. Proje için, Milli Eğitim Bakanlığı ilgilileri ve hedef kitleden çeşitli öğretmen kümeleri ile görüşmeler yapılmış ve ilgililerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca, uygulanacak olan eğitim programına temel oluşturacak Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Yasası, Yükseköğretim Yasası, Türk ulusal eğitimi ile yükseköğretiminin amaçları ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen eğitimi konusundaki standartları incelenerek ilkokul öğretmenin ideal yeterlikleri ortaya çıkarılmıştır. Bunların yanı sıra hedef kitlenin kaynağını oluşturan ilköğretmen okullarının programı ile sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık eğitim enstitüleri ve eğitim yüksek okullarının programları incelenmiştir. Yapılan görüşmelerle yasa, program ve öteki kaynakların incelenmesi sonunda elde edilen verilerden yararlanılarak, amaçları, içeriği, öğretim ortamları ve değerlendirme etkinlikleri ile Eğitim Önlisans Programı hazırlanmıştır. Bunlardan

başka, projenin yürütülmesine yönelik örgüt yapısı belirlenmiştir (Özgül, Hakan ve Açıkalin, 1985). Hazırlanan proje, Yükseköğretim Kurulu'nca onaylandıktan ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Devlet Planlama Teşkilatı ve Maliye ve Gümrük Bakanlığı'nca benimsendikten sonra, Ocak 1986'da yürürlüğe sokulmuştur. Yapılan planlama doğrultusunda, programa katılacak ilk kümedeki öğretmenlerin kayıt-kabul işlemleri yapılarak ve programdaki derslere ilişkin basılı gereçlerle televizyon ve radyo programları hazırlanarak, Nisan 1986'da Eğitim Öğretim Önlisans Programı, Açıköğretim Fakültesi'nce uygulamaya konmuştur.

### Öğrenci / Öğretmen Özellikleri

Eğitim Önlisans Programı'nın öğrencileri, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarla başka kurumlarda sınıf öğretmeni, yönetici ya da çeşitli eğitim hizmetlerinde görevli olarak çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bir bölüm emekli öğretmen de, yükseköğrenim görmek amacıyla, kendi istekleriyle bu programa kaydolmuşlardır. Programına kayıtlı olan öğretmenlerin çoğunluğu, ortaöğretim düzeyindeki öğretmen okulu ve öğretmen lisesi çıkışlıdır. Öğretmenlerin yaklaşık % 45'i kadın, % 55'i erkektir. Genel olarak, 27-67 yaşları arasında bulunan bu öğretmenler, 6 yıla 40 yıl arasında değişen meslek deneyimine sahiptirler.

1987-1988 öğretim yılı sonuna dek Eğitim Önlisans Programı'na toplam 131.336 öğretmen kaydolmuştur. Yapılan planlama doğrultusunda, öğretmenler iki kümeye ayrılarak birbirini izleyen iki öğretim yılında programa alınmışlardır. Ancak, yurt dışında görevli öğretmenlerin de bu öğrenim hakkından yararlanabilmeleri için, üçüncü öğretim yılında da çeşitli Avrupa ülkelerinde görev yapan bir bölüm ilkokul öğretmenin programına kaydı yapılmıştır. Buna göre,



1987-1988 öğretim yılı sonuna dek Eğitim Önlisans Programı'na kayıt yaptırmış olan 131.336 öğretmenin öğretim yıllarına göre dağılımı şöyledir:

1985-1986	46.774
1986-1987	83.852
1987-1988	710
<hr/>	<hr/>
Toplam	131.336

Programa katılan öğretmenlerin 36.802'si 1986-1987 öğretim yılı sonunda, 79.934'ü de 1987-1988 öğretim yılı sonunda programı başarıyla bitirmişlerdir. 1987-1988 öğretim yılı sonuna dek toplam 116.736 öğretmen, programı tamamlayarak yükseköğretim diplomalarını almışlardır. 1987-1988 öğretim yılında programa başlamış olan öğretmenlerle önceki yıllarda tekrara kalmış olan öğretmenlerin programdaki öğrenimleri sürmektedir.

### İçerik

Eğitim Önlisans Programı'nın içeriği, temelde, programa katılan öğretmenlerin daha önce yetişmiş oldukları eğitim programlarıyla sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık yükseköğretim kurumlarının eğitim programları ve öğretmenlerin şimdiki gereksinimleri göz önünde tutularak belirlenmiştir. Buna göre, programın içeriği, üç ayrı alandaki derslerin içeriğinden oluşmuştur. Programda yer verilen genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili dersler -yıllara göre- şunlardır:

**I. Sınıf**

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi I

Türk Dili I

İngilizce I

Davranış Bilimleri

(Psikoloji, Sosyoloji, Antropoloji, Ekonomi)

Sosyal Bilgiler

(Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi)

Fen Bilgisi

(Fizik, Kimya, Biyoloji)

Matematik

**II. Sınıf**

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi II

Türk Dili II

İngilizce II

Düşünce ve Uygarlık Tarihi

Çağın Teknolojik Özellikleri

Eğitim Bilimleri

(Eğitim Bilimine Giriş, İlkokul Programı ve Öğretim Yöntemleri, Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Teknolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi, Eğitim Ekonomisi, Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme)

Özel Öğretim Yöntemleri

(Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, İş Eğitimi, Din ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi, Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim)

Eğitim Önlisans Programı'ndaki bu dersler içinde, çağdaş toplumsal, teknolojik ve eğitimsel yenilikleri yansıtan konulara özellikle yer verilerek, programa katılan öğretmenlerin çağdaş bilgi ve becerilerle donatılmaları gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

### Öğretim Ortamları

Eğitim Önlisans Programı, Açıköğretim Fakültesi'nin öteki programları gibi, çok ortamlı bir uzaktan eğitim programıdır. Programın başlıca öğretim ortamlarını ders kitapları, televizyon ve radyo programları ve akademik danışmanlık etkinlikleri oluşturmaktadır. Programdaki ders kitaplarıyla televizyon ve radyo programları, bu program için özel olarak üniversite tarafından üretilmiştir.

Ders kitapları, programın temel öğretim ortamıdır. Öteki öğretim ortamları, bu ders kitaplarına bağlı olarak geliştirilmiştir. Ders kitaplarının hazırlanmasında, programda yer alan her bir dersin içeriğini oluşturan konular -planlama grubunca- belirlendikten sonra, bu konularla ilgili üniteler alan uzmanı öğretim üyelerince yazılmıştır. Yazılan üniteler, daha sonra, editörlerce uzaktan eğitime uygun, başka bir deyişle kendi kendine öğrenmeye elverişli biçime dönüştürülerek basıma hazır duruma getirilmiştir. Ders kitaplarının yazılmasında, Anadolu Üniversitesi öğretim üyelerinin yanı sıra, bütün üniversitelerden seçkin öğretim üyeleri görev almıştır. Yazılmış olan kitapların editörlükleri de, Anadolu Üniversitesi'nin, özellikle Açıköğretim Fakültesi'nin kendi öğretim üyelerince yapılmıştır. Eğitim Önlisans Programı'nda 110 öğretim üyesi, yazar ve editör olarak etkinlikte bulunmuştur. Programdaki derslerin kitapları, çoğunlukla üç fasikül olarak bastırılmıştır. Ancak, Fen Bilgisi dersine ilişkin ders kitabı, dallarının her biri için üç fasikül olmak

üzere toplam dokuz fasikülden oluşmuştur. Eğitim Bilimleri dersi için on, Özel Öğretim Yöntemleri dersi için ise dokuz fasiküllük ders kitapları bastırılmıştır. Fasiküllerden oluşturulan kitap takımları, öğretim yılının değişik zamanlarında olmak üzere üç kezde posta aracılığıyla öğretmenlere yollanmıştır. İki yıllık öğretim boyunca öğretmenlere 55 fasiküllük ders kitabı yollanmıştır.

**Televizyon ve radyo programları,** Eğitim Önlisans Programı'nda, temel öğretim ortamı olan ders kitaplarını destekleyici ve pekiştirici bir nitelik taşımaktadır. Derslerin, televizyon programlarıyla mı yoksa radyo programlarıyla mı, yoksa her ikisiyle birlikte mi destekleneceği, derslerin içeriklerinin özelliklerine göre -planlama grubunca- belirlenmiştir. Bu nedenle, kimi derslerin hem televizyon hem radyo programları; kimi derslerin de, yalnız televizyon ya da yalnız radyo programları bulunmaktadır. Televizyon ve radyo programları hazırlanırken, öncelikle, derslerin içeriklerini oluşturan konular incelenerek program konuları belirlenmiştir. Bunun ardından, ilgili alanın uzmanı olan öğretim üyesince, programa temel oluşturan bilimsel metin yazılmıştır. Bu metin, daha sonra, bir senaryo/metin yazarınca senaryo/program metni biçimine dönüştürülmüştür. İlgili alanda bir öğretim üyesi ile senaryo/metin yazarının ve program yapımcı-yönetmenin/yapımcısının birlikte çalışmalarıyla, ortaya çıkan senaryoya/program metnine son biçimi verildikten sonra, programın çekimi/kayı gerçekleştirilmiştir. Eğitim Önlisans Programı'nda, fen bilimleri ile ilgili dersler yalnız televizyon programları ile, Türk Dili dersi de yalnız radyo programlarıyla desteklenmiştir. Öteki dersler ise, tümüyle, hem televizyon hem radyo programlarıyla desteklenmiştir. Bir derse ilişkin televizyon programlarının sayısı 8 ile 19 arasında, radyo programlarının sayısı da 8 ile 18 arasında değişmektedir. Program için, tüm derslere yönelik olarak toplam 179 televizyon programı ve 147 radyo programı hazırlanmıştır (Ek 4). Her biri 20-25

dakika süreli olan televizyon programları, ile 15-20 dakika süreli radyo programları, öğretim yılı boyunca hergün TRT televizyon ve radyolarından yayınlanmıştır. Ancak, Batı Avrupa ülkelerinde bulunan öğretmenlere televizyon programları kaset olarak yollanmıştır.

**Akademik danışmanlık etkinlikleri,** Eğitim Önlisans Programı'nda, öğretmenlerin derslere ilişkin öğrenmelerini desteklemek ve tamamlamak amacıyla bireylerarası etkinlikler biçiminde uygulanmıştır. Projede yüzyüze ve yaz aylarında yapılmak üzere planlanmış olan akademik danışmanlık etkinliklerinin, devlete ve öğretmenlere büyük mali yük getireceği gerekçesiyle, sonradan, uygulama biçimi değiştirilmiştir. Yüzyüze uygulama yerine, öğretmenlerin akademik sorunlarına ilişkin özel basılı malzeme ve televizyon programları hazırlanarak onların yararlanmasına sunulmuştur. Programda, Fen Bilgisi, Matematik ve İngilizce dersleriyle ilgili olarak akademik danışmanlık etkinliklerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu derslerin kapsamına giren konularla ilgili yolladıkları sorular, ilgili öğretim üyelerinin yanıtlarıyla birlikte, basılı mazleme ya da televizyon programı olarak çeşitli zamanlarda öğretmenlere ulaştırılmıştır. Bunların dışında, öğretmenlerin programda yer alan bütün derslerin konularıyla ilgili olarak sordukları özel nitelikli sorulara, yine ilgili öğretim üyelerince mektupla yanıt verilmiştir. 1986-1987 öğretim yılında akademik danışmanlık hizmetine yönelik 15 televizyon programı hazırlanıp yayınlanmış, 3 fasiküllük basılı malzeme bütün öğretmenlere yollanmıştır. Ayrıca, özel nitelikli soru soran öğretmenlere, soruların yanıtlarını içeren 200 dclayında mektup yazılmıştır.

### **Öğrenci Destek Hizmetleri**

Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenlere, öğrencilikle ilgili işlerini yapmaya, akademik olmayan çeşitli sorunlarını

çözmeye ve üniversite ile iletişim kurmalarını sağlamaya yönelik çeşitli destek hizmetleri sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğrencilikle ilgili işlerinin yapılabilmesi için, Açıköğretim Fakültesi'nin yapısı içinde Eğitim Önlisans Programı'na ilişkin ayrı bir Öğrenci İşleri Bürosu kurulmuştur. Bu büro, öğretmenlere kayıt, kayıt yenileme, kayıt silme, öğrenci kimliği düzenleme, sınav sonuçlarını bildirme, ders kitaplarını postalama gibi hizmetler vermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin yazılı başvurularına tümüyle bu büro aracılığıyla yanıt verilmiştir.

Fakülte ile öğretmenlik arasında kolay ve hızlı bir iletişim sağlamak amacıyla, Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenlere yönelik **Öğretmen Dergisi** adında özel bir televizyon programı hazırlanıp yayınlanmıştır. **Öğretmen Dergisi** programında, öğretimin uygulanması ve sınavlarla ilgili bilgiler verilmiş, öğretmenlerin akademik olmayan konularda sordukları sorular yanıtlanmıştır. Ayrıca, mesleki konularda eğitimcilerle, öğretmenlerin özlük sorunları konusunda Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileriyle ve Eğitim Önlisans Programı'nın çeşitli yönleri konusunda öğretmenlerle yapılan görüşmelere de zaman zaman **Öğretmen Dergisi** programında yer verilmiştir. Bir öğretim yılında, değişik aralıklarla, 6-7 **Öğretmen Dergisi** programı yayınlanmıştır.

### **Öğretimin Değerlendirilmesi**

Eğitim Önlisans Programı'nda, öğretimin değerlendirilmesi, başka bir deyişle, öğrencilerin derslerdeki başarılarının değerlendirilmesi, sınavlar aracılığıyla yapılmıştır.

Sınavlar, -1987-1988 öğretim yılında- büyük ölçüde yüksek-öğretim kurumlarının bulunduğu 30 il merkezinde uygulanmıştır.

Öğretmenler, bu sınavlara buldukları yerleşim yerlerine en yakın sınav merkezlerinde girmişlerdir. Öğretmenlere, sınava girecekleri bina ve salonla sınav gün ve saatleri önceden bildirilmiştir. Sınavların düzenlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi, Açıköğretim Fakültesi adına, üniversitenin Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi'nce yapılmıştır.

Programda, bir öğretim yılında, her bir ders için çoktan seçmeli soruları içeren bir ara sınavı ile bir yıl sonu sınavı uygulanmıştır. Öğretmenler, her bir dersten başarı puanı olarak 100 üzerinden 50 ya da daha çok puan almaları durumunda başarılı sayılmışlardır. Başarı puanı, ara sınavında alınan puanın % 30'u ile yıl sonu sınavında alınan puanın % 70'i toplanarak belirlenmiştir. Başarı puanı 50'nin altında olan öğretmenler, başarısız oldukları dersten % 70 ağırlıklı bütünleme sınavına girmişlerdir. Yine başarı göstere-memeleri durumunda, aynı dersi bir yıl daha izleyerek yeniden sınavlarına katılmışlardır. Birinci sınıfın sonunda en çok iki dersten başarısız olan öğretmenler, o derslerden borçlu olarak ikinci sınıfa geçebilmişlerdir. Böylece, hem ikinci sınıfın derslerini hem de borçlu oldukları dersleri birlikte izleyebilmişlerdir. Üç ve daha çok dersten başarısız olanlar ise, birinci sınıfta, başarısız oldukları dersleri izleyerek sınavlarına katılmışlardır. Her iki sınıfın bütün derslerinden başarılı olan öğretmenlere, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nce önlisans diploması verilmiştir.

### PROBLEM

Milli Eğitim Temel Yasası'nın (1973) Türkiye'de bütün eğitim basamaklarında öğretmenlerin yükseköğrenim görmüş olmaları koşulunu getirmesi ile, ortaöğretim düzeyindeki kurumlardan yetişmiş ve

ilkokullarda çalışmakta olan 130.000 dolayındaki öğretmenin yüksek-öğrenimden geçirilme gereksinmesi ortaya çıkmıştır. Geleneksel nitelikli etkinliklerle bu gereksinmenin akılcı bir biçimde karşılanamayacağına anlaşılmasıyla, büyük bir kitleyi oluşturan bu öğretmenlerin ivedilikle eğitilmeleri için uzaktan eğitim yaklaşımının kullanılması kararlaştırılmıştır. Bu eğitimi gerçekleştirmek üzere görevlendirilen Anadolu Üniversitesi, yoğun bir hazırlık aşamasından sonra, 1985-1986 öğretim yılında Eğitim Önlisans Programı'nı uygulamaya koymuştur.

Gerçekten de, çağdaş eğitim teknolojisinin olanaklarından yararlanarak kitlelerin eğitimini olanaklı kılan uzaktan eğitim yaklaşımının uygulandığı Eğitim Önlisans Programı ile, üç yıllık bir zaman dilimi içinde 116.736 ilkokul öğretmenin yükseköğrenim görmesi sağlanmıştır. Bu büyük kitlenin, buldukları yerleşim yerleri ile görevleri başından ayrılmalarına gerek kalmadan ve örgün eğitimdekine göre daha az maliyetle eğitimden geçirilmesi gerçekleştirilmiştir. Ancak, burada en önemli konu, eğitim programında belirlenmiş olan amaçlara ulaşma konusudur. Bu bakımdan, Eğitim Önlisans Programı'nda amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının, başka bir deyişle, öğretmenlere belirlenen davranışları kazandırmada bu programın ne ölçüde etkili olduğunun belirlenmesine gerek vardır. Özellikle, programın Türkiye'de alışılmışın dışında kalan uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmış olan ilk ve kapsamlı bir öğretmen eğitimi programı olması ve ayrıca bu uygulamanın uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlere yönelik yeni programların başlatılmasında ve yürütülmesinde yararlanılabilecek deneyimleri içermesi, bu belirlenimin yapılmasını daha çok gerekli kılmaktadır. Bütün bu gerçekler, Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenlerin mesleki



bilgilerini geliştirmede ne ölçüde etkili olduğunu ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüş ve önerilerinin neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın yapılmasını zorunlu kılmıştır.

Bu araştırma ile çözüm getirilmesi istenen problem şöyle belirtilebilir:

Uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmış bir öğretmen eğitimi programı olarak Eğitim Önlisans Programı, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik davranışları kazanmalarında ne ölçüde etkili olmuştur?

Araştırma probleminin çözümü için alt problem niteliğindeki şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçtikten sonra, öğretmenlik meslek bilgilerinde bir değişme olmuş mudur?
2. Eğitim Önlisans Programı'ndan geçtikten sonra öğretmenlik meslek bilgilerinde oluşan değişme, öğretmenlerin
  - a) cinsiyetine,
  - b) bitirdikleri ortaöğretim kurumuna,
  - c) öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresine göre farklılık göstermekte midir?
3. Eğitim Önlisans Programı'ndan geçtikten sonra öğretmenlik meslek bilgilerinde oluşan değişme, öğretmenlerin
  - a) öğretim ortamlarından yararlanma derecelerine,
  - b) ek öğrenme etkinliklerinde bulunma durumlarına,
  - c) yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek yeni öğretmen eğitimi programlarına yönelik görüş ve önerileri nelerdir?

### SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandırıldığı temel sayılıtlar şunlardır:

1. Özel öğretim yöntemleri ile ilgili öğrenmeler, öğretmenlik meslek bilgisindeki değişmelerin önemli bir göstergesidir.
2. Bu araştırma için uzman kanısına dayalı olarak geliştirilen testlerin kapsam geçerlikleri yeterli düzeydedir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler, veri toplama amacıyla uygulanan anketteki sorulara içten yanıtlar vermişlerdir.

### SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, yalnız Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görev yapan ve 1987-1988 öğretim yılında Eğitim Önlisans Programı'nın ikinci sınıfında ilk kez öğrenim gören öğretmenleri kapsamaktadır. İkinci sınıfta tekrara kalmış öğretmenlerle birinci sınıfta öğrenim gören öğretmenler araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.
2. Araştırmada, Eğitim Önlisans Programı'nın yalnız öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki etkililiği belirlenmeye çalışılmış, alan bilgisi ile genel kültür alanları üzerinde durulmamıştır. Öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili çalışma da, özel öğretim yöntemlerinden Türkçe Öğretimi,

Matematik Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Fen Bilgisi Öğretimi dersleriyle sınırlandırılmıştır?

3. Araştırmada, öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin yalnız bilişsel öğrenmeler üzerinde durulmuştur. Bunun dışında, bir de, öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımıyla düzenlenebilecek yeni öğretmen eğitimi programlarına yönelik görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

### TANIMLAR

Araştırmada kullanılan uzaktan eğitimle ilgili kimi terimler ve bunların anlamları şöyledir:

**öğretici:** Sorumluluğundaki her bir öğrenci ile yazışarak, telefonla ve yüzyüze bireysel ilişkide bulunan; onların ödevlerini inceleyerek değerlendiren ve onlara özel nitelikli öğretim hizmeti veren kişi.

**danışman:** Öğrencilere, çalışma ve öteki konularla ilgili sorunlarını çözmede yardımcı olan, ders seçiminde yol gösteren ve çalışma becerileri ile öğretici ve öteki kaynak kişilerle ilişki kurma konularında öğütlerde bulunan kişi.

**öğretici - danışman:** Hem öğreticinin hem de danışmanın işlevlerini yerine getiren kişi.

**öğretim ortamı:** Öğretim etkinliklerinde öğrenmenin en iyi ve en kolay biçimde oluşması için kullanılan her türlü araç ve gereç.

**yayın yoluyla öğretim:** Kitle iletişim araçlarından radyo ve televizyonun aracılığıyla yapılan öğretim.

**yüzyüze öğretim:** Basılı gereçler ve / ya da radyo ve televizyon yayınları ile yapılan öğretim etkinliklerini desteklemek, tamamlamak ve ayrıca yüzyüze etkileşimi sağlamak amacıyla yapılan öğretim.

**ek öğrenme etkinliği:** Ders konularının öğrenilmesinde, öğrencilerin, öğretim kurumunca hazırlanmış olan basılı gereçlerle televizyon ve radyo programlarından yararlanmanın dışında gerçekleştirdikleri öğrenme etkinliği.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

### ARAŞTIRMA MODELİ

Yarı-deneysel nitelik taşıyan bu araştırma, "öntest-sontest ayrı örnek grup modeli" kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Modelin, araştırmada kullanıldığı biçimiyle simgesel görünüşü şöyledir:

$K_1$ ve $K_2$	R	$O_1$	X	
$K_3$ ve $K_4$	R		X	$O_2$

K= Küme (Örneklem grubu)  
R= Eş olasılıklı (random) atama  
X= Bağımsız değişken düzeyi  
(Etkisi incelenen işlem)  
O= Ölçme

Burada görüldüğü gibi, çalışma evreninden eş olasılıkla dört örnek küme oluşturulmuştur.  $O_1$  ve  $O_2$  olarak gösterilen ölçme işlemlerinin yorgunluk, bıkkınlık vb. yaratmaması için oluşturulan kümelerden ikisi yansız atama ile öntest, öteki ikisi de sontest

kümesi olarak ayrılmıştır. Böylece oluşturulan öntest kümelerinden her birine bir test ve bir anket uygulanmış, aynı uygulama sontest kümeleri için de yapılmıştır. Aynı bağımsız değişken düzeyinin bütün kümelere uygulanmasından sonra, ilgili kümelerin sontest sonuçları ile öntest sonuçları karşılaştırılarak bağımsız değişken düzeyinin etkisi ve bu etkide payı olan kimi kişisel ve öğretim süreci ile ilgili kaynaklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### EVREN

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nce uygulanmış olan Eğitim Önlisans Programı'na 1985-1988 yılları arasında katılmış olan 131.336 ilkokul öğretmeni, bu araştırmanın konusuyla doğrudan ilgilidir. Bu nedenle, sözü edilen öğretmenler, araştırmanın genel evrenini oluşturmaktadırlar. Ancak, araştırmada daha dar kapsamlı bir evren, başka bir deyişle, bir çalışma evreni belirlenmiştir. Bu amaçla, 1987-1988 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nin Eğitim Önlisans Programı'nda ikinci sınıf öğrencisi olan, Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görevli 910 öğretmen araştırmanın çalışma evreni olarak alınmıştır.

### ÖRNEKLEM

1987-1988 öğretim yılında, Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görevli, Eğitim Önlisans Programı'nın ikinci sınıfında öğrenim gören 910 ilkokul öğretmeni arasından eş olasılıkla seçilmiş olan 500 öğretmen, bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Örnekleme giren öğretmenlerin belirlenmesi için, önce araştırmanın çalışma evrenindeki öğretmenlerin soyadı sırasına göre bir ad listesi yapılmıştır. Listede ayrıca her ada 1'den 910'a dek birer sıra numarası verilmiştir. Öte yandan, yine bilgisayar yardımıyla

1 ile 910 arasında 500 yansız (random) numara türetilmiştir. Ad listesinde bu yansız numaraların karşılardaki adlar işaretlenerek örnekleme giren 500 öğretmen belirlenmiştir.

Örnekleme giren öğretmenlerin belirlenmesinden sonra, bu öğretmenlerin adlarını içeren yeni bir liste yapılmıştır. Listede yine her ada 1'den 500'e dek birer sıra numarası verilmiştir. Bilgisayar yardımıyla 1'den 500'e dek olan numaralardan yansız atama ile dört eşit numara kümesi oluşturulmuştur. Her bir kümedeki numaralarla listedeki adlar eşleştirilerek örneklemedeki öğretmenlerde 125'erli dört kümeye ayrılmış ve her bir kümenin ayrı ayrı listeleri çıkarılmıştır. Son olarak, yine yansız atama ile, bu kümelerden hangi ikisinin öntest, hangi ikisinin sontest kümesi olacağı belirlenmiştir.

Araştırmada öntest ve sontest kümelerinin oluşturduğu örnekleme ilgili sayısal bilgiler Çizelge 1'de verilmiştir.

ÇİZELGE 1  
ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Kümelere	Örnekleme seçilen	Araştırmaya katılan	Değ.dışı bırakılan	Değerlendirmeye alınan
Öntest Kümeleri				
TÖ-MÖ Testi Kümesi	125	118	10	108
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	125	114	6	108
Toplam	250	232	16	216
Sontest Kümeleri				
TÖ-MÖ Testi Kümesi	125	114	8	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	125	111	5	106
Toplam	250	225	13	212
<b>T o p l a m</b>	<b>500</b>	<b>457</b>	<b>29</b>	<b>428</b>

Araştırmaya, Çizelge 1'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan 500 öğretmenden 457'si katılmıştır. Bunların 232'sine öntest, 225'ine sontest uygulanmıştır. Ancak, testlerin uygulanmasından sonra yapılan incelemelerde, test yanıt kâğıtlarını gerektiği biçimde işaretlemeyen, ikinci sınıfta tekrara kalmış olan ya da ikinci sınıf olmalarına karşılık öğrenimlerini sürdürmeyen 29 öğretmenden toplanan veriler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışında bırakılan öğretmenlerin sayıca az olması nedeniyle, örneklem kümelerinin benzeşikliğinin bozulmayacağı düşünülmüştür. Araştırmada öntest ve sontest kümelerinin oluşturduğu örnekleme ile ilgili sayısal bilgiler Çizelge 1'de verilmiştir. Sonuç olarak, örnekleme 216'sı önteste ve 212'si sonteste katılan olmak üzere, araştırmaya katılımı geçerli sayılan öğretmen sayısı 428 olarak belirlenmiştir.

Öntestin ve sontestin ayrı ancak denk sayılabilecek kümelere uygulandığı bu araştırmada, -örneklem kümelerinin eş olasılıkla belirlenmiş olmasına karşın- kümelerin kimi kişisel özellikler bakımından benzeşik olup olmadıkları ayrıca yoklanmıştır. Bu yoklamada, Çizelge 2'de görüldüğü gibi, öntest ve sontest kümelerindeki öğretmenlerin cinsiyet, bitirilen ortaöğretim kurumu ve öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi bakımından birbirine denk sayılabilecek nitelikte oldukları belirlenmiştir. Yapılan yoklamada, ayrıca, örnekleme giren bütün öğretmenlerin Eğitim Önlisans Programı'nın ikinci sınıfında ilk kez öğrenim gördükleri anlaşılmıştır. Bu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmada etkililiği ölçülecek olan öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili dersleri, beklendiği gibi, daha önceden okumadıklarını göstermiştir.



ÇİZELGE 2

ÖRNEKLEMDEKİ KÜMELERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ

Küme	Cinsiyet				Bitirilen Kurum				Meslekteki Hizmet Süresi						Toplam S
	Kadın		Erkek		Öğr.Okulu		Öğr.Lisesi		6-15 Yıl		16-20 Yıl		21+ Yıl		
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi															
Öntest	73	67.6	35	32.4	92	85.2	16	14.8	35	32.4	68	63.0	5	4.6	108
Sontest	72	67.9	34	32.1	90	84.9	16	15.1	41	38.7	60	56.6	5	4.7	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi															
Öntest	75	69.4	33	30.6	90	83.3	18	16.7	33	30.6	74	68.5	1	0.9	108
Sontest	72	67.9	34	32.1	89	84.0	17	16.0	31	29.2	62	58.5	13	12.3	106
<b>T o p l a m</b>	<b>292</b>	<b>68.2</b>	<b>136</b>	<b>31.8</b>	<b>361</b>	<b>84.3</b>	<b>67</b>	<b>15.7</b>	<b>140</b>	<b>32.7</b>	<b>264</b>	<b>61.7</b>	<b>24</b>	<b>5.6</b>	<b>428</b>

## VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın gerçekleşmesi için gerekli olan veriler, özel olarak geliştirilmiş iki test ve bir anket aracılığıyla elde edilmiştir.

### TESTLER

Araştırmada kullanılan testler (Ek 1 ve Ek 2), Eğitim Önlisans Programı çerçevesinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgilerini sınamak amacıyla geliştirilmiştir. Ancak, sınırlamalarla ilgili olarak da belirtildiği gibi, öğretmenlik meslek bilgisi kapsamına giren gerek Eğitim Bilimleri ve gerekse Özel Öğretim Yöntemleri ile ilgili derslerin tümünü sınamak güç olduğundan, bunlardan bir seçme yapılması yoluna gidilmiştir. Yapılan çalışma sonunda, bu araştırmada, Özel Öğretim Yöntemleri ile ilgili derslerin, bunlardan da Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Fen Bilgisi Öğretimi üzerinde durulmasına karar verilmiştir. Böyle bir kararın verilmesinde, özel öğretim yöntemlerinin, özde, eğitim bilimlerinin verilerine dayalı olarak geliştirilmiş olduğunun, bir bakıma o bilim dallarının sonuçlarını da içerdiğinin, öte yandan, seçilen derslerin İlkokul Programı'ndaki dört ana dersin öğretimine yönelik olduğunun düşünülmesi etkili olmuştur.

Sonuç olarak, araştırmada kullanılan testlerde, Özel Öğretim Yöntemleri'nin kapsamına giren Türkçe Öğretimi, Matematik Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Fen Bilgisi Öğretimi dersleri ile ilgili olmak üzere 100 soruya yer verilmiştir. Bu 100 sorudan Türkçe Öğretimi ve Matematik Öğretimi (TÖ-MÖ) ile ilgili 50 soru bir test, Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Fen Bilgisi Öğretimi (SBÖ-FBÖ) ile ilgili olan 50 soru da ikinci bir test olarak düzenlenmiştir. Testlerde her dersle ilgili bölüme beş seçenekli 25 çoktan seçmeli soru yerleştirilmiştir. Bu test bölümlerinin her birindeki soruların hazırlanmasında, içerik

olarak, Eğitim Önlisans Programı'ndaki ilgili derse ilişkin ders programı temel alınmıştır. Başka bir deyişle, Eğitim Önlisans Programı'nda ilgili ders için belirlenmiş olan amaçlar ve hazırlanmış olan üniteler, her bir test bölümünün hareket noktasını ve kapsamını oluşturmuştur.

Testlerin geliştirilmesinde sırasıyla şu işlemler yapılmıştır:

- Önce, her bir dersle ilgili olarak testlerde yer verilebilecek 25 soru, ilgili dersin kitabındaki ünitelere paylaştırılarak her bir üniteden sorulacak soru sayısı belirlenmiştir. Genel olarak, ders çerçevesinde, her bir üniteyle ilgili eşit sayıda soru sorulmuştur.
- Bundan sonra, dört dersin içeriğini oluşturan bütün ünitelerin amaçları ayrıntılı olarak incelenmiş ve bunlar arasında temel nitelik taşıyan amaçlar seçilmiştir.
- Üçüncü olarak, seçilmiş olan bu amaçlara ilişkin davranışsal amaçlar yazılmış ve davranışsal amaçların her biri için birer test maddesi geliştirilmiştir.
- Daha sonra, dört dersin her bir ünitesinden seçilmiş amaçlar, bu amaçlara dayalı olarak yazılmış davranışsal amaçlar ve davranışsal amaçları sınamak için geliştirilmiş test maddeleri, doğruluk, uygunluk ve yapısal güçlülük yönlerinden konu alanı ve ölçme-değerlendirme uzmanları ile birlikte özenle incelenmiş ve gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır.
- Son olarak, incelenip gerekli düzeltmeleri yapılmış ve son biçimi verilmiş olan test maddelerinden her bir ünite için belirlenmiş soru sayısına seçme yapılmıştır. Bu seçmenin yapılmasında, sınanacak davranışsal amaçların

dengeli örneklenmiş ve kapsam geçerliliğinin sağlanmış olmasına özen gösterilmiştir. Seçilen test maddeleri bir araya getirilerek test bölümleri oluşturulmuştur. Her bir bölümü ile yeniden incelenen testlerin, yeterli sayılabilecek düzeyde yapı ve görünüş geçerliklerine sahip olduğu kanısına varılmıştır.

Testlerin güvenilirliklerini belirlemek amacıyla iki-yarım yönteminden yararlanılmıştır. Gerek TÖ-MÖ testinin ve gerekse SBÖ-FBÖ testinin güvenilirliğinin belirlenmesi için, önce, bilgisayar yardımıyla sontest uygulamasında her bir teste katılan öğretmenlerin tek sayılı sorularla çift sayılı sorulara verdikleri yanıtlar iki ayrı testin sonuçlarıymış gibi puanlanmıştır. Öğretmenlerin katıldıkları testin iki yarısından aldıkları puanlar arasındaki ilişki katsayısı hesaplanmıştır. Bu değerler, TÖ-MÖ testi için 0.66, SBÖ-FBÖ testi için de 0.60'tır. Testlerin yaraları arasındaki bu korelasyonlar, Spearman-Brown formülüyle testlerin tümüne genellendiğinde güvenilirlik tahminleri, TÖ-MÖ testi için 0.79, SBÖ-FBÖ testi için ise 0.75 bulunmuştur. Elde edilen bu tahminlerin, araştırmada yapılacak küme karşılaştırmaları için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

## ANKET

Araştırmaya katılan öğretmenlere yönelik olan anket (Ek 3), araştırmanın yapılmasına neden olan problemin çözümü için gerekli olmasına karşılık testlerle sağlanamayan kimi bilgileri elde etmek amacıyla geliştirilmiştir.

Anketin geliştirilmesinde, öncelikle, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda öğretmenlerden toplanması gerekli görülen bilgilerin bir dökümü yapılmıştır. Bu döküm, program geliştirme ve eğitim teknolojisi uzmanları ile birlikte tartışılarak, anket aracılığıyla elde edilmesi gerekli ve uygun olan bilgiler belirlenmiştir. Daha sonra, bu bilgiler soru biçimine dönüştürülmüş, sorular da uygun biçimde sıralanıp düzenlenerek anketin geliştirilmesi tamamlanmıştır.

Anketin başlangıç bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili kişisel bilgileri sağlamayı amaçlayan sorulara yer verilmiştir. İzleyen bölümde ise, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmış olan Eğitim Önlisans Programı'nda, öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili derslerin içeriklerini öğrenirken hangi öğretim ortamlarından ve ne ölçüde yararlandıklarını, ek öğrenme etkinliklerinde bulunup bulunmadıklarını, herhangi bir nedenle yüzyüze öğretime gereksinme duyup duymadıklarını belirlemeye yönelik sorular sıralanmıştır. Anketin son bölümündeki sorular da, öğretmenlerin -uzaktan eğitim sürecinden geçmiş kişiler olarak- uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlere uygulanabilecek olan yeni eğitim programlarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir. Ankette, toplam 14 soruya yer verilmiştir.

### ARAÇLARIN UYGULANMASI

Araştırma için geliştirilmiş olan veri toplama araçları, 1987-1988 öğretim yılında örnekleme seçilen öğretmenlere Anadolu Üniversitesi'nde uygulanmıştır. Bununla ilgili olarak, öğretmenlerin uygulamalara katılabilmeleri için Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, uygulamaların üniversitede yapılabilmesi için Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araçların uygulanması, önceden yapılan plan doğrultusunda, üniversite yemekhane-

sinde sınav düzeni içinde, araştırmacı ile üniversite öğretim elemanlarının gözetimi altında üç ayrı oturumda gerçekleştirilmiştir.

Değişik zamanlarda düzenlenmiş olan her oturumda, önce anketteki soruların yanıtlanması sağlanmış, ardından da testlerin uygulanmasına yer verilmiştir. Öğretmenlere, öntest uygulamasında anketin yalnız kişisel bilgilerle ilgili soruları, sontest uygulamasında ise anketin bütün soruları yanıtlatılmıştır. Öte yandan, önce de belirtildiği gibi, dört bölümü ve 100 soruyu içeren iki testin birden yanıtlanmasının öğretmenlere uzun ve sıkıcı gelebileceği, bundan dolayı soruların bir bölümünün de olsa üstünkörü yanıtlanabileceği, bunun da testlerin sonuçlarını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülerek, TÖ-MÖ testi bir kümeye, SBÖ-FBÖ testi ayrı bir kümeye uygulanmıştır. Uygulamalarda, 50'şer sorudan oluşan her iki test için de 80'er dakikalık yanıtlama süresi verilmiştir. Testlerde yanıt kağıdı olarak öğretmenlere önceden hazırlanmış optik okumaya elverişli formlar kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarının uygulanması amacıyla, ilk oturum, Eğitim Önlisans Programı'nda öğretim yılı başlamadan önce 23 Aralık 1987'de düzenlenmiştir. Bu oturumda, TÖ-MÖ testi kümesi ile SBÖ-FBÖ kümesini oluşturan öğretmenlerle öntest uygulaması yapılmıştır. Öntest uygulamasının tek oturumda tamamlanmasına karşılık, sontest uygulaması iki ayrı oturumda gerçekleştirilmiştir. Araştırma amacıyla sınanacak olan derslerin öğretiminin Eğitim Önlisans Programı'nda iki ayrı zaman diliminde yapıp tamamlanması, böyle bir uygulamaya gidilmesini zorunlu kılmıştır. Buna göre, TÖ-MÖ testi, 27 Haziran 1988'de, SBÖ-FBÖ testi 5 Ekim 1988'de sontest olarak bu amaçla belirlenmiş olan öğretmen kümelerine uygulanmıştır. Böylece, araştırma için gerekli olan verilerin toplanması tamamlanmıştır.

## VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Toplanmış olan verilerin çözümlenmesine geçmeden önce, verilerin işlenmesine yönelik işlemler yapılmıştır. Bu amaçla, önce, öğretmenlerin test yanıt kâğıtları ile anket formları teker teker elden geçirilerek gerektiği biçimde işaretlenip işaretlenmedikleri denetlenmiştir. Çizelge 1'de görüldüğü gibi, gerektiği biçimde işaretlenmeyen az sayıdaki yanıt kâğıdı ile anket formu okunarak öğretmenlerin testlerden aldıkları punlar, -100 tam puan üzerinden- doğru yanıt yüzdesi olarak belirlenmiştir. Daha sonra, bu puanlarla anket formlarındaki bilgiler kodlanarak yanıt kâğıtlarına ve daha sonra da bilgi işlem kayıtlarına aktarılmış, gerekli denetimleri de yapılarak veriler çözümlenmeye hazır duruma getirilmiştir.

Öğretmenlerin öntest ve sontest uygulamalarında testlerden aldıkları puanlarla anket sorularına verdikleri yanıtlar, araştırmanın alt problemlerine çözüm bulmak amacıyla gerekli biçimlerde çözümlenmiştir. Bu çözümlenmelerde sayılarla ilgili karşılaştırmalar için "kay kare" ( $X^2$ ) testinden, puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında "t" testinden, puanlarla ilgili ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise varyans çözümlenmesi ve "F" testinden yararlanılmıştır. Yeri geldikçe, değişkenlerarası ilişkiler de, duruma uygun ilişki ölçüleri ile betimlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırma verilerinin bütün istatistiksel çözümlenmeleri, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde SPSS Paket Programı (Statistical Package for the Social Sciences) kullanılarak yapılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin çeşitli istatistiksel yöntem ve teknikler kullanılarak çözümlenmesi ile elde edilmiş olan bulgularla bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumları, araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenerek ele alınmıştır.

#### ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİNDEKİ ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Araştırmada, probleme dayalı olarak çözümü aranan ilk alt problem, öğretmenlerin, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçtikten sonra, öğretmenlik meslek bilgilerinde bir değişme olup olmadığının belirlenmesine yöneliktir.

Bu belirlemenin yapılabilmesi için, öğretmenlerin öntest ve sontest uygulamalarında testlerden aldıkları puanların çözümlenmesi yapılmıştır. TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testini alan iki ayrı öğretmen kümesinin öntest ve sontest başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, "t" testiyle yoklanmıştır. Sınama sonunda Çizelge 3'te gösterilmiş olan değerler elde edilmiştir.

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, gerek TÖ-MÖ testi kümesindeki ve gerekse SBÖ-FBÖ testi kümesindeki öğretmenlerin sontest başarı ortalamaları ile öntest başarı ortalamaları arasında sontestten yana, ilk kümede 12.48 puanlık, ikinci kümede 8.19 puanlık bir fark ortaya



çıkmıştır. "t" sınavında 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuş olan bu farklar, bir standart kaymaya yakındır.

ÇİZELGE 3  
ÖĞRETMENLERİN ÖNTEST VE SONTTEST  
BAŞARI ORTALAMALARININ KARŞILAŞTIRMASI

Küme	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)	Ortalamalar Farkı ( $\bar{X}_S - \bar{X}_O$ )	"t" Değeri (t)	Anlamlılık Düzeyi (p)
TÖ-MÖ Testi Kümesi						
Öntest	108	54.20	9.63	12.48	8.12	<0.01
Sontest	106	66.68	12.61			
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi						
Öntest	108	48.02	7.48	8.19	6.20	<0.01
Sontest	106	56.21	11.40			

Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgilerindeki değişme, öğretmenlerin öntest ve sontest uygulamalarında katıldıkları testlerdeki başarı oranları, başka bir deyişle, doğru yanıt yüzdeleri bakımından da incelenmiştir. Öğretmenlerin testlerdeki başarı oranları, sayı ve yüzde olarak Çizelge 4' te gösterildiği gibi bulunmuştur.

Yapılan karşılaştırma sonucu, öğretmenlerin başarı oranlarında sontestten yana bir artışın olduğunu göstermektedir. Öntest ve sontest uygulamalarında, testlerden 100 tam puan üzerinden 50 ve üstünde puan alarak başarılı sayılan öğretmenlerin sayısı, TÖ-MÖ testi kümesinde % 24, SBÖ-FBÖ testi kümesinde ise yaklaşık % 35 kadar artmıştır.

## ÇİZELGE 4

ÖĞRETMENLERİN ÖNTEST VE SONTTEST  
BAŞARI ORANLARININ KARŞILAŞTIRMASI

Küme	Başarı Oranları / Doğru Yanıt Yüzdeleri						Toplam
	0-49		50-64		65-100		
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi							
Öntest	33	30.6	60	55.6	15	13.8	108
Sontest	7	6.6	35	33.0	64	60.4	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi							
Öntest	63	58.3	43	39.8	2	1.9	108
Sontest	25	23.6	57	53.8	24	22.6	106

Öğretmenlerin öntest ve sontest başarı ortalamaları ve başarı oranları ile ilgili olarak bulunmuş olan değerler, her iki test kümesindeki öğretmenlerin Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin başlangıçtaki durumları ile öğretim süreci sonundaki durumları arasında belirgin bir fark olduğunu, başka bir deyişle, programdan geçen öğretmenlerde önemli sayılabilecek ölçüde öğrenmenin oluştuğunu göstermektedir. Bu da, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programının, mesleki bilgilerin öğrenilmesinde etkili olduğunun göstergesi sayılabilir.

ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ İLE  
ÖĞRENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

İlk alt probleme ilişkin bulgular, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin önemli sayılabilecek ölçüde yükseldiğini göstermiştir. İkinci alt problemde, bu sonuca dayalı olarak, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeyleri ile cinsiyet, bitirilen

öğretim kurumu ve öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi gibi kimi kişisel özellikleri arasında ilişki olup olmadığı belirlenmek istemiştir. Aşağıda, bu konuyla ilgili bulgular üzerinde durulmuştur.

## CİNSİYET VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik olarak, önce, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğine bakılmıştır.

Yapılan çalışmada, TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testine katılan öğretmenlerin sontest uygulamasında testlerden aldıkları puanlar, cinsiyet değişkeni temel alınarak çözümlenmiştir. Ortalamalararası farkın sınanması için "t" testinden yararlanılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen değerler Çizelge 5'te gösterilmiştir.

ÇİZELGE 5  
ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE  
ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Cinsiyet	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)	"t" Değeri (t)	Anlamlılık Düzeyi (p)
TÖ-MÖ Testi Kümesi					
Kadın	72	66.75	11.10	0.07	>0.05
Erkek	34	66.53	15.52		
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi					
Kadın	72	56.67	11.71	0.62	>0.05
Erkek	34	55.24	10.81		

Çizelge 5'teki değerlere göre, TÖ-MÖ testine katılan kadın öğretmenlerin başarı ortalaması 66.75, erkek öğretmenlerin başarı ortalaması 66.53 olarak bulunmuştur. SBÖ-FBÖ testine katılan öğret-

menlerin başarı ortalamaları da, kadınlarda 56.67, erkeklerde 55.24 olarak ortaya çıkmıştır. Görüldüğü gibi, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin başarı ortalamaları birbirlerine çok yakındır. Bu ortalamaları karşılaştırmak için yapılan "t" testi sonucunda da, ortalamalar arasında anlamlı sayılabilecek bir fark bulunmamıştır. Böyle bir sonuç, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlerin meslek bilgilerini edinmede öğrenme düzeylerinin cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir. Bu bulgu birinci alt probleme ilişkin bulgu ile birlikte ele alındığında, hem kadın hem erkek öğretmenlerde önemli sayılabilecek ölçüde öğrenmenin oluştuğu anlaşılmaktadır.

#### BİTİRİLEN ÖĞRETİM KURUMU VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Araştırmanın ikinci alt probleminde, ikinci olarak, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinde, bitirdikleri ortaöğretim kurumuna göre bir değişme olup olmadığına bakılmıştır.

Değişmenin belirlenmesi amacıyla, TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testine katılan öğretmenlerin sınav puanlarının, bitirilen öğretim kurumlarına -öğretmen okulu ve öğretmen lisesi- göre düzenlenerek çözümlenmesi yapılmıştır. Bu çözümlenmede, test kümelerinin başarı ortalamalarının farkını sınamak için "t" testi uygulanmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen değerler Çizelge 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6'da görüldüğü gibi, her iki test kümesinde de, öğretmen okulunu bitiren öğretmenlerle öğretmen lisesini bitiren öğretmenlerin başarı ortalamaları birbirine çok yakındır. Kümelerin ortalamalarının "t" testi ile sınavları sonucunda elde edilen değerler de, bunlar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgu birinci alt problemin bulgusuyla birlikte değerlendiril-

dirildiğinde, değişik kaynaklardan gelen öğretmenlerin tümünün öğrenme düzeylerinin önemli ölçüde yükseldiği anlaşılmaktadır.

### ÇİZELGE 6

#### ÖĞRETMENLERİN BİTİRDİKLERİ ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Bitirilen Öğretim Kurumu	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)	"t" Değeri (t)	Anlamlılık Düzeyi (p)
TÖ-MÖ Testi Kümesi					
Öğretmen Okulu	90	66.40	13.07		
Öğretmen Lisesi	16	68.25	9.80	0.66	> 0.05
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi					
Öğretmen Okulu	89	56.25	11.41		
Öğretmen Lisesi	17	56.00	11.73	0.08	> 0.05

#### MESLEKTEKİ HİZMET SÜRESİ VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Araştırmanın ikinci alt probleminde, son olarak öğretmenlik mesleğindeki hizmet sürelerine göre öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler meslekteki hizmet yıllarına göre üç kümede toplandığında, bu kümelerden her birinin T-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testine ilişkin ortalama ve standart kaymaları Çizelge 7'de görüldüğü gibi bulunmuştur.

ÇİZELGE 7  
ÖĞRETMENLERİN MESLEKTEKİ HİZMET SÜRESİNE  
GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Hizmet Süresi	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)
TÖ-MÖ Testi Kümesi			
6 - 15 Yıl	41	66.98	10.94
16 - 20 Yıl	60	67.17	10.97
21 + Yıl	5	58.40	33.33
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi			
6 - 15 Yıl	33	55.82	10.11
16 - 20 Yıl	62	55.52	12.39
21 + Yıl	11	61.27	8.31

Çizelge 7'deki değerlerden, TÖ-MÖ testi puan ortalamalarının öğretmenlik mesleğindeki hizmet süresi 21 ve daha çok yıl olan kümede biraz düşük olduğu, SBÖ-FBÖ testi puan ortalamalarının ise bu hizmet yılı kümesinde yüksek olduğu izlenimi edinilmektedir. Bu ortalamalar varyans çözümlemesi ile karşılaştırıldığında, TÖ-MÖ testi puanları ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar Çizelge 8'de, SBÖ-FBÖ testi puanları ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar da Çizelge 9'da verildiği gibi bulunmuştur.

Çizelge 8 ve Çizelge 9'daki varyans çözümlemesi sonuçları, her iki testin puanları açısından da hizmet yılı kümeleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Bu çözümleme sonuçlarına göre, Çizelge 7'de verilen her bir teste ilişkin ortalamaların birbirinden farklı olduğunu gösteren bir kanıt yoktur. Bu bulgu birinci alt problemle ilgili bulguyla birlikte ele alındığında, bütün hizmet yılı kümelerinde önemli ölçüde öğrenme olduğu anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 8

DEĞİŞİK HİZMET YILI KÜMELERİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN  
TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	360.521	2	180.261	1.14	> 0.05
Kümeiçi	16334.461	103	158.587		
Toplam	16694.981	105			

ÇİZELGE 9

DEĞİŞİK HİZMET YILI KÜMELERİNDEKİ ÖĞRETMENLERİN  
SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	316.916	2	158.458	1.22	> 0.05
Kümeiçi	13330.481	103	129.422		
Toplam	13647.395	105			

İkinci alt problemle ilgili olarak elde edilmiş olan bütün bu bulgular, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin öğrenmelerinin, cinsiyet, bitirilen öğretim kurumu ve meslekteki hizmet süresi ile ilişkili olmadığını göstermektedir. Öte yandan, her iki cinsten, her iki ortaöğretim kurumunu bitirmiş olan ve her hizmet yılı kümesine giren öğretmenlerin de bu programda önemli ölçüde öğrenme sağladıkları anlaşılmaktadır.

## ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ İLE ÖĞRENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmada, birinci alt probleme yönelik olarak yapılan çözümlene sonuçlarına göre, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenler, öğretmenlik meslek bilgisinde önemli sayılabilecek ölçüde öğrenme sağlamışlardır. Uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanmış olan Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlerin belirlenen öğrenme düzeylerine ulaşabilmek için izledikleri öğrenme yollarının, başka bir deyişle, gerçekleştirdikleri öğrenme etkinliklerinin ve bu etkinliklerle öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması, bu programın etkililiğinin ölçülmesi bakımından kimi ipuçları verebilir. Bu nedenle, araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik olarak, aşağıda, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim sürecinde öğretim ortamlarından yararlanma, ek öğrenme etkinliğinde bulunma ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma durumları ve bu durumlarla öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

### ÖĞRETİM ORTAMLARINDAN YARARLANMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Üçüncü alt problemde, önce, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin öğrenmelerinin öğretim ortamlarından -ders kitapları ile televizyon ve radyo programlarından- yararlanma derecelerine göre değişip değişmediğine bakılmıştır.

Öğretim ortamlarından yararlanma durumlarına yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin sontest uygulamasında TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testinden aldıkları puanların, ders kitapları ile televizyon ve radyo programlarından yararlanma durumlarına göre çözümlenmeleri yapılmıştır. Öğretmenlerin öğretim ortamlarından yararlanma oranları, sayı ve yüzdelerle gösterilmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarından yararlanma ve televizyon programlarını izleme derece-



leri ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmek için, çeşitli yararlanma derecelerindeki öğretmenlerin sayıları, puanlarının ortalama ve standart kaymaları bulunmuş, ayrıca bu puanların varyans çözümlenmeleri yapılmıştır. Radyo programlarını izlediğini belirten öğretmenlerin izleme derecelerinin her birinde sayıca çok az olmaları nedeniyle, bu programları izleyen öğretmenlerin tümü tek küme içinde toplanmıştır. Çözümlenmelerde, radyo programlarını izleyenlerle izlemeyenlerin oluşturduğu kümelere giren öğretmenlerin aldıkları puanların karşılaştırması yapılmıştır. Bu karşılaştırmada "t" testinden yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin Eğitim Önlisans Programı'nda, öğretmenlik meslek bilgisine yönelik olarak, temel öğretim ortamı olan ders kitaplarından ne ölçüde yararlandıklarını belirlemek için yapılan çözümlemelerde elde edilen sonuçlar Çizelge 10'da verilmiştir.

ÇİZELGE 10  
ÖĞRETMENLERİN DERS KİTAPLARINDAN  
YARARLANMA DERECELERİ

Küme	Yararlanma Derecesi		Çok		Oldukça		Orta		Çok Az		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%			
TÖ-MÖ Testi Kümesi	21	19.8	55	51.9	21	19.8	9	8.5	106		
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	32	30.2	43	40.6	26	24.5	5	4.7	106		
Toplam	53	25.0	98	46.2	47	22.2	14	6.6	212		

Çizelge 10'daki sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün bildirimleri, öğretmenlik meslek bilgisine yönelik ders kitaplarından -değişik derecelerde de olsa- yararlandıkları

yönündedir. TÖ-MÖ testi kümesi ile SBÖ-FBÖ testi kümesindeki öğretmenlerin çoğu (% 71.2), ders kitaplarından "çok" ve "oldukça çok" yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bunlara "orta" derecede yararlandıklarını belirtenler de eklendiğinde, ders kitaplarından yararlanan öğretmenlerin oranı % 93.4'e ulaşmaktadır. Bu da, Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlik meslek bilgisi için özel olarak hazırlanmış olan ders kitaplarının işlevini önemli ölçüde yerine getirdiği izlenimini vermektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili ders kitaplarından yararlanma derecelerine göre öğrenme düzeylerini belirleyebilmek için, her iki test kümesindeki öğretmenlerin testlerden aldıkları puanlardan yararlanılarak başarı ortalamaları ile standart kaymalar hesaplanmış ve bunlar ilgili öğretmenlerin sayıları ile birlikte Çizelge 11'de verilmiştir.

#### ÇİZELGE 11

##### ÖĞRETMENLERİN DERS KİTAPLARINDAN YARARLANMA DERECELERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Yararlanma Derecesi	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)
TÖ-MÖ Testi Kümesi			
Çok	21	66.10	16.50
Oldukça	55	67.16	11.74
Orta	21	65.33	11.21
Çok az	9	68.22	12.35
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi			
Çok	32	55.44	10.83
Oldukça	43	57.16	10.66
Orta	26	55.69	13.76
Çok az	5	55.60	10.53

Çizelge 11'de, öğretmenlerin testlerden aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde, bunların öğretmenlerin ders kitaplarından yararlanma derecelerine göre önemli ölçüde bir farklılık göstermediği izlenimi edinilmektedir. Ancak ders kitaplarından çok az yararlandığını belirten öğretmenlerden TÖ-MÖ testine katılanların puan ortalamalarının yükseldiği, buna karşılık SBÖ-FBÖ testine katılanların puan ortalamalarının öteki yararlanma derecelerinde yer alan öğretmenlerin puan ortalamalarına çok yakın, hatta onlardan biraz da düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin ders kitaplarından yararlanma derecelerine göre değişip değişmediğini görmek amacıyla, öğretmenlerin testlerden aldıkları puan ortalamaları varyans çözümlenmeleri ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonunda, TÖ-MÖ testi ile ilgili olarak Çizelge 12'deki, SBÖ-FBÖ testi ile ilgili olarak Çizelge 13'deki sonuçlar elde edilmiştir.

## ÇİZELGE 12

### DERS KİTAPLARINDAN DEĞİŞİK DERECELERDE YARARLANAN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	79.510	3	26.503	0.16	>0.05
Kümeiçi	16615.478	102	162.897		
Toplam	16694.984	105			

## ÇİZELGE 13

DERS KİTAPLARINDAN DEĞİŞİK DERECELERDE YARARLANAN  
ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ  
VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Serbestlik Toplamı Derecesi (KT) (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	67.005	3	22.335	0.17
Kümeiçi	13580.447	102	133.142	>0.05
Toplam	13647.449	105		

Yapılan varyans çözümlenmeleri ile elde edilen sonuçlara göre, her iki test kümesinde de ders kitaplarından değişik derecelerde yararlanan öğretmenlerin öğrenme düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur. Bu da, Çizelge 11'de verilen her bir teste ilişkin ortalamaların birbirinden farklı olmadığını göstermektedir. Bu bulgu birinci alt probleme ilişkin bulguyla birlikte değerlendirildiğinde, ders kitaplarından her derecede yararlanan öğretmen kümelerinde önemli sayılabilecek ölçülerde öğrenmenin olduğu görülmektedir.

Ders kitaplarıyla ilgili olarak elde edilmiş olan bütün bu bulgulardan, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili öğrenmelerde ders kitaplarından önemli ölçüde yararlandıkları, ancak yararlanma derecelerine göre öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, bunun yanı sıra, ders kitaplarından yararlanma derecelerinin tümünde yer alan öğretmenlerde öğrenme olduğu sonuçları çıkarılabilir. Ancak, burada, ders kitaplarından yararlanma ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki konusunda neden böyle beklenenin dışında bir sonuçla karşılaşmış olduğunu açıklamak oldukça güçtür.

Gerçekte, ders kitaplarından yararlanma derecesi ile öğrenme düzeyinin ilişkili olması gerekir. Bu araştırmada böyle bir ilişkinin bulunmamış olmasında nelerin etkili olabileceği düşünüldüğünde, akla kimi olasılıklar gelmektedir. Bunlardan biri, öğretmenlerin ders kitaplarından yararlanma konusundaki izlenimlerinin beklendiği ölçüde gerçekleri yansıtmadığı, onların bir ölçüde "beklenen yanıtı yakın bir yanıt verme" (social desirability) etkisiyle hareket etmiş olabilecekleridir. Başka bir olasılık da, öğretmenler için, ders kitaplarından yararlanma ile ilgili olarak "çok" ve "çok az" yararlanma dereceleri arasındaki farkın kişiden kişiye değişebilmesi, başka bir deyişle, öğretmenlerin bu anket sorusunu farklı bakış açılarıyla yanıtlamış olmalarıdır. Kimi öğretmenler belli bir süre kitap okumayı "çok yararlanma" olarak görürken, ötekiler bunu "az yararlanma" olarak görmüş olabilirler. Bu araştırmada elde edilen bulguları, bu ve benzeri etkenlerden hangilerinin ve ne ölçüde etkilemiş olabileceğini kestirmek olanaklı değildir.

Eğitim Önlisans Programı'nın bir başka öğretim ortamı televizyon programlarıdır. Bu programlar, ders kitaplarını destekleyici nitelikte hazırlanmıştır. Bu bakımdan, öğretmenlerin, eğitim programının kapsamına giren konuları öğrenirken televizyon programlarını izlemeleri ve bu programlar yardımıyla öğrenmelerini pekiştirmeleri beklenmektedir.

Eğitim Önlisans Programı'ndaki öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili televizyon programlarını ne ölçüde izlediklerini gösteren çözümlene sonuçları Çizelge 14'te görüldüğü gibi elde edilmiştir.

ÇİZELGE 14  
ÖĞRETMENLERİN TELEVİZYON PROGRAMLARINI  
İZLEME DERECELERİ

Küme \ İzleme Derecesi	Çoğunu		Birkaçını		Hiçbirini		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi	21	19.8	50	47.2	35	33.0	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	33	31.1	51	48.1	22	20.8	106
Toplam	54	25.5	101	47.6	57	26.9	212

Çizelge 14'teki sonuçlara göre, araştırmaya katılan her iki test kümesindeki öğretmenlerin çoğunun (% 73.1) bildirimleri, öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili televizyon programlarını -değişik derecelerde- izledikleri yönündedir. Ancak, bu öğretmenlerin % 25.5'i televizyon programlarının çoğunu, % 47.6'sı da programların yalnız "birkaçını" izlediklerini belirtmişlerdir. Bunların dışında kalan % 26.9'lük oranı oluşturan öğretmenler ise, televizyon programlarının "hiçbirini" izlemediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulardan, öğretmenlerin çoğunun öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili televizyon programlarını izledikleri, ancak televizyon programlarının çoğunu düzenli biçimde izleyerek öğrenmelerini pekiştiren, başka bir deyişle, öğretmenlik meslek bilgisi konularını öğrenmede televizyon programlarından etkili biçimde yararlanma yolunu benimseyen öğretmenlerin oranının yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili televizyon programlarını izleme derecelerine göre öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla, her iki test kümesindeki öğretmenlerin testlerden aldıkları

puanlarla yapılan çözümler sonunda elde edilen değerler Çizelge 15'te verilmiştir.

ÇİZELGE 15  
ÖĞRETMENLERİN TELEVİZYON PROGRAMLARINI İZLEME  
DERECELERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

İzleme Derecesi	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)
TÖ-MÖ Testi Kümesi			
Çoğunu	21	69.90	11.32
Birkaçını	50	67.68	11.12
Hiçbirini	35	63.31	14.76
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi			
Çoğunu	33	57.45	9.29
Birkaçını	51	54.75	12.58
Hiçbirini	22	57.73	11.47

Çizelge 15'teki değerlerden, öğretmenlerin başarı ortalamalarının, televizyon programlarını izleme derecelerine göre test kümelerinde farklı biçimde dağılım gösterdiği izlenimi edinilmektedir. Bununla ilgili olarak, TÖ-MÖ testi kümesinde televizyon programlarının "çoğunu" izleyen öğretmenlerin başarı ortalamasının en yüksek, "birkaçını" izleyenlerin başarı ortalamasının ondan daha düşük, "hiçbir" televizyon programını izlemeyenlerin başarı ortalamasının ise en düşük olduğu görülmektedir. Buradan, öğretmenlerin televizyon programlarını izleme dereceleri arttıkça başarı ortalamalarının da yükseldiği izlenimi edinilmektedir. Ancak, SBÖ-FBÖ testi kümesinde, televizyon programlarının "çoğunu" izleyen öğretmenlerle programların "hiçbirini" izlemeyen öğretmenlerin başarı ortalamalarının hemen

hemen aynı, hatta programları "hiç" izlemeyenlerin "çoğunu" izleyenlerinkinden biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Televizyon programlarının yalnız "birkaçını" izleyen öğretmenlerin başarı ortalaması ise, öteki izleme derecelerindeki öğretmenlerinkisinden daha düşük görünmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin televizyon programlarını izleme derecelerine göre değişip değişmediğini sınamak için, öğretmenlerin Çizelge 15'teki başarı ortalamalarının her iki test kümesine yönelik olarak ayrı ayrı varyans çözümlenmeleri yapılmıştır. TÖ-MÖ testi puanları ile ilgili çözümlene sonuçları Çizelge 16'da, SBÖ-FBÖ testi puanları ile ilgili çözümlene sonuçları da Çizelge 17'de görüldüğü gibi bulunmuştur.

#### ÇİZELGE 16

##### TELEVİZYON PROGRAMLARINI DEĞİŞİK DERECELERDE İZLEYEN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	664.828	2	332.414	2.14	> 0.05
Kümeiçi	16030.156	103	155.633		
Toplam	16694.981	105			



## ÇİZELGE 17

TELEVİZYON PROGRAMLARINI DEĞİŞİK DERECELERDE İZLEYEN  
ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ PUANLARININ  
VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	211.231	2	105.616	0.81	>0.05
Kümeiçi	13436.166	103	130.448		
Toplam	13647.395	105			

Yapılan varyans çözümlerinden elde edilen sonuçlar, her iki test kümesinde de televizyon programlarını değişik derecelerde izleyen öğretmenlerin başarı ortalamaları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu bulgu birinci alt problemle ilgili olarak elde edilen bulguyla birlikte değerlendirildiğinde, televizyon programlarını izleme derecelerinin tümündeki öğretmenlerde öğrenme olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, Eğitim Önlisans Programı'ndaki öğretmenlerin çoğunun öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde ilgili televizyon programlarını izledikleri, ancak bu programları düzenli izleyerek öğrendiklerini pekiştirme yolunu benimseyen öğretmenlerin oran olarak yüksek olmadığı, öğretmenlerin televizyon programlarını izleme dereceleri ile öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, bunun yanı sıra televizyon programlarını izleme derecelerinin tümünde öğretmenlerde öğrenme olduğu söylenebilir. Ancak, burada, öğretmenlerin televizyon programlarını izleme dereceleri ile öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin çıkmamış olması, ders kitaplarından yararlanma konu-

sunda olduğu gibi, beklenenin dışında bir sonuçtur. Çeşitli nedenlere bağlı olarak böyle bir sonuç elde edilmiş olabilir. Bunlar arasında, öğretmenlerin beklenene yakın bir yanıt vermek amacıyla gerçek dışı olarak televizyon programlarını izlediklerini belirttikleri, televizyon programlarını etkili biçimde izleme yollarını bilmemeleri nedeniyle programlardan gerektiğince yararlanamadıkları, öğrenme için ders kitaplarından çalışma alışkanlığını sürdürerek televizyon programlarını izlemeyi gerekli bulmadıkları ya da öğretmenlikte deneyimli olmaları nedeniyle öğretmenlik meslek bilgisi konularını bildiklerini ve yalnız ders kitaplarını çalışmanın kendileri için yeterli olduğunu varsaydıkları biçimindeki olasılıklar düşünülebilir.

Eğitim Önlisans Programı'nda bir öğretim ortamı da radyo programlarıdır. Radyo programları da, televizyon programları gibi ders kitaplarını destekleyici nitelik taşımaktadır. Programa katılan öğretmenlerin eğitim programının içeriğini oluşturan konuları öğrenmede ve pekiştirmede radyo programlarını izleyerek onlardan yararlanmaları beklenmektedir.

Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik radyo programlarını ne ölçüde izlediklerini ortaya çıkarmak için yapılan çözümlenin sonuçları Çizelge 18'de verilmiştir.

Çizelge 18'de görüldüğu gibi, araştırmaya katılan her iki test kümesindeki öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 80.2), öğretmenlik meslek bilgisi ile ilgili olarak hazırlanmış olan radyo programlarının "hiçbirini" izlemediklerini belirtmişlerdir. Radyo programlarını değişik derecelerde izlediklerini belirten öğretmenlerin oranı ise çok düşüktür (% 19.8). Bu bulgulardan, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili konuların öğrenilmesinde ve pekiştirilmesinde radyo programlarından etkili biçimde yararlanma etkinliğinde bulunmadıkları anlaşılmaktadır.

ÇİZELGE 18  
ÖĞRETMENLERİN RADYO PROGRAMLARINI  
İZLEME DURUMLARI

Küme \ İzleme Durumu	İzleyenler (T+B+BK)		İzlemeyenler (H)		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi	16	15.1	90	84.9	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	26	24.5	80	75.5	106
Toplam	42	19.8	170	80.2	212

T= Tümünü  
B= Birçoğunu

BK= Birkaçını  
H = Hiçbirini

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin radyo programlarını izleme durumlarına göre değişip değişmediğini sınamak amacıyla yapılan çözümlemede, Çizelge 19'daki değerler elde edilmiştir.

ÇİZELGE 19  
ÖĞRETMENLERİN RADYO PROGRAMLARINI İZLEME  
DURUMLARINA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

İzleme Durumu	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)	"t" Değeri (t)	Anlamlılık Düzeyi (p)
TÖ-MÖ Testi Kümesi					
İzleyenler	16	66.13	11.56	0.20	> 0.05
İzlemeyenler	90	66.78	12.85		
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi					
İzleyenler	26	54.38	9.80	1.03	> 0.05
İzlemeyenler	80	56.80	11.87		

Çizelge 19'daki değerlere göre, her iki test kümesinde de öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili radyo programlarını izleyen öğretmenlerle izlemeyen öğretmenlerin başarı ortalamaları birbirlerine çok yakındır. Hatta, radyo programlarını izleyen öğretmenlerin başarı ortalamaları izlemeyenlerinkinden -çok az da olsa- yüksek görünmektedir. Bu ortalamaları karşılaştırmak için yapılan "t" testi sonucu da, ortalamalar arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermiştir. Böyle bir sonuç, radyo programlarını izlediğini belirten çok az sayıdaki öğretmenin, bu programları bilinçli ya da amaçlı biçimde izlemedikleri izlenimini vermektedir. Bu bulgu birinci alt probleme ilişkin bulguyla birlikte ele alındığında, radyo programlarını hem izleyen öğretmenlerde hem de izlemeyen öğretmenlerde öğrenme olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde radyo programlarını izleme konusundaki bulgular, Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenlerin radyo programlarını etkili biçimde "hiç" denebilecek kadar az izledikleri, öğretmenlerin öğrenme düzeylerinin radyo radyo programlarını izleme durumlarına göre değişmediği, öte yandan, gerek radyo programlarını izleyen ve gerekse izlemeyen öğretmenlerde öğrenme olduğu biçimde yorumlanabilir. Ancak, önceki iki öğretim ortamı ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar gibi, öğretmenlerin radyo programlarını izleme durumları ile öğrenme düzeyleri arasında bir ilişkinin bulunmaması da beklenenin dışında bir sonuçtur. Çünkü, doğal olarak, öğrenmenin öğrenme ortamlarından etkilenmesi gerekir. Böyle bir sonuçla karşılaşılmış olmasında, daha önce öteki öğretim ortamlarıyla ilgili olarak sözü edilen olası nedenlerin rolü olabilir.

Üçüncü alt problemde öğretim ortamlarıyla ilgili olarak elde edilen bulgular, Eğitim Önlisans Programı'nda öğretim ortamlarıyla

rını oluşturan ders kitapları ile televizyon ve radyo programlarından yararlanma dereceleri ile öğrenme düzeyi arasında ilişki bulunduğunu gösteren kanıtlar sağlamamaktadır. Böyle beklemin dışında bir sonuçla karşılaşmış olmasında değişik etkenlerin rölü bulunabilir. Ancak, burada özellikle televizyon ve radyo programlarıyla ilgili olmak üzere, gerçek etkenlerin bulunabilmesi için yeni araştırmalara gereksinme olduğunun; ayrıca, oldukça az izlendiği belirlenen televizyon ve radyo programlarının daha çok izlenmesini sağlayacak önlemlerin alınmasının zorunlu olduğunun belirtilmesi yerinde olur.

### EK ÖĞRENME ETKİNLİĞİNDE BULUNMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Üçüncü alt problemde, ikinci olarak, Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenme düzeylerinin, öğretim ortamlarından yararlanmanın dışında ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarına göre değişip değişmediğine bakılmıştır.

Öğretmenlerin ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarıyla ilgili olarak yapılan çalışmada, öğretmenlerin TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testinden sontest uygulamasında aldıkları puanların ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarına göre çözümlenmeleri yapılmıştır. Her iki test kümesinde ek öğrenme etkinliklerinde bulunan öğretmenlerle bulunmayan öğretmenlerin sayı ve yüzdeleri bulunmuş, ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerin ne tür etkinliklerde buldukları yine sayı ve yüzde olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeyleri ile ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmak için, her iki test kümesinde ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerle bulunmayan öğretmenlerin testlere ilişkin başarı ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada "t" testinden yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili öğrenmelerde öğretim ortamlarından yararlanmanın dışında ek öğrenme etkinliklerinde bulunup bulunmadıklarına ilişkin veriler Çizelge 20'de verilmiştir.

ÇİZELGE 20  
ÖĞRETMENLERİN EK ÖĞRENME ETKİNLİĞİNDE  
BULUNMA DURUMLARI

Küme	Ek Öğrenme Etkinliğinde Bulunma Durumu	Ek öğrenme etkinliğinde bulunanlar		Ek öğrenme etkinliğinde bulunmayanlar		Toplam
		Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi		84	79.2	22	20.8	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi		84	79.2	22	20.8	106
Toplam		168	79.2	44	20.8	212

Çizelge 20'deki verilere göre, araştırmaya katılan her iki test kümesindeki öğretmenlerin çoğu (% 79.2), öğrenmelerinde ek öğrenme etkinliğinde bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin küçük bir bölümü (% 20.8) ise, hiçbir ek öğrenme etkinliğinde bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgudan, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili konuları öğrenirken birtakım ek öğrenme etkinliklerine gereksinme duydukları ve bunları gerçekleştirdikleri izlenimi edinilmektedir.

Öğretmenlerin gerçekleştirdikleri ek öğrenme etkinliklerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan çözümlemede Çizelge 21'deki sonuçlar elde edilmiştir.

ÇİZELGE 21  
ÖĞRETMENLERİN GERÇEKLEŞTİRDİKLERİ  
EK ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

Küme	Ek Öğrenme Etkinlikleri	Çeşitli kitaplardan yararlanma		Öteki öğretmenlerle etkileşme		Toplam	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
TÖ-MÖ Testi Kümesi		22	26.2	80	95.2	(84)	(79.2)
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi		24	28.6	80	95.2	(84)	(79.2)
Toplam		46	27.4	160	95.2	(168)	(79.2)

Çizelge 21'deki sonuçlara göre, her iki test kümesindeki ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenler, başlıca iki etkinlikte bulunmuşlardır. Bu etkinliklerden birisi, kendi ders kitaplarının dışında kalan çeşitli kitaplardan yararlanma; ötekisi de, öteki öğretmenlerle etkileşimde bulunma, başka bir deyişle, meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunmadır. Ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 95.2), öğretmenlik meslek bilgisi konularını çalışırken öteki öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulduklarını, küçük bir bölümü (% 27.4) de çeşitli kitaplardan yararlanma yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgudan, öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkileşimde bulunarak öğrenmelerini desteklemeyi amaçladıkları izlenimi edinilmektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarına göre değişip değişmediğini sınamak için yapılan çözümlemede de Çizelge 22'deki değerler elde edilmiştir.

ÇİZELGE 22  
ÖĞRETMENLERİN EK ÖĞRENME ETKİNLİĞİNDE BULUNMA  
DURUMLARINA GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Etkinlikte Bulunma Durumu	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)	"t" Değeri (t)	Anlamlılık Düzeyi (p)
TÖ-MÖ Testi Kümesi					
Etk.Bulunanlar	84	66.50	13.39	0.35	>0.05
Etk.Bulunmayanlar	22	67.36	9.29		
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi					
Etk.Bulunanlar	84	56.83	10.05	0.86	>0.05
Etk.Bulunmayanlar	22	53.82	15.59		

Çizelge 22'deki değerlere göre, her iki test kümesinde öğretmenlik meslek bilgisine yönelik ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerle bulunmayan öğretmenlerin başarı ortalamalarının farklı bir dağılım gösterdiği izlenimi edinilmektedir. TÖ-MÖ testi kümesinde, ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerin başarı ortalaması, ek etkinlikte bulunmayan öğretmenlerinkinden birbirine çok yakın olmakla birlikte- daha düşük görünmektedir. SBÖ-FBÖ testi kümesinde ise, ek öğrenme etkinliğinde bulunan öğretmenlerin başarı ortalaması, ek etkinlikte bulunmayanlarınkinden daha yüksek görünmektedir. Ancak, öğretmenlerin testlere ilişkin başarı ortalamaları "t" testi ile karşılaştırıldığında, ortalamalar arasında anlamlı sayılabilecek bir fark bulunmamıştır. Bu da, öğretmenlerin özellikle meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunma biçiminde gerçekleştirdikleri ek öğrenme etkinliklerinin, öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinde bir değişme oluşturmadığı izlenimini vermektedir. Beklenenin dışında elde edilen böyle bir sonucun gerçek nedeni bu araştırmada elde edilmemiştir. Ancak, daha önce öğretim ortam-



larından yararlanma ile ilgili olarak belirtilmiş olan olası nedenler, ek öğrenme etkinlikleri için de geçerli olabilir. Ayrıca, yalnız bu sonuca yönelik olmak üzere de, öğretmenlerin aralarında gerçekleştirdiklerini belirttikleri bilgi alışverişinin derslerin kapsamı dışında kalan konularda olabileceği olasılığı belirtilebilir. Bununla birlikte, bu alt problemle ilgili olarak elde edilen bulgu birinci alt probleme ilişkin bulguyla birlikte değerlendirildiğinde, gerek ek öğrenme etkinliğinde bulunan ve gerekse bulunmayan öğretmenlerde öğrenme oluştuğu anlaşılmaktadır.

### YÜZYÜZE ÖĞRETİME GEREKSİNME DUYMA VE ÖĞRENME DÜZEYİ

Yüzyüze öğretim, uzaktan eğitim sürecinin önemli bir boyutudur. Ne var ki, Eğitim Önlisans Programı'nda hedef kitlenin ve buna bağlı olarak yüzyüze öğretim sunma maliyetinin büyük olması ve bu maliyetin devletçe karşılanamaması yüzünden, yüzyüze öğretime yer verilememiştir. Bu nedenle, üçüncü alt problemde, son olarak, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisinde yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre öğrenme düzeylerinin değişip değişmediğine bakılmıştır.

Öğretmenlerin yüzyüze öğretim gereksinmeleriyle ilgili bulguları elde etmek için, araştırmaya katılan öğretmenlerin sontest uygulamasında TÖ-MÖ testi ile SBÖ-FBÖ testinden aldıkları puanların çözümlenmeleri yapılmıştır. Her iki test kümesindeki öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde yüzyüze öğretime gereksinme dereceleri ile hangi yönlerden yüzyüze öğretime gereksinme duydukları sayı ve yüzdelerle belirlendikten sonra, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeyleri ile yüzyüze öğretime gereksinme duyma dereceleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere çeşitli gereksinme duyma derecelerindeki

öğretmenlerin sayıları ile başarı ortalamaları ve standart kaymalar bulunmuş, ayrıca puanların varyans çözümlenmeleri yapılmıştır.

Araştırmaya katılan Eğitim Önlisans Programı'ndaki öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde ne ölçüde yüzyüze öğretime gereksinme duyduklarını belirlemek için yapılan çözümlemede Çizelge 23'deki veriler elde edilmiştir.

**ÇİZELGE 23**  
**ÖĞRETMENLERİN YÜZYÜZE ÖĞRETİME**  
**GEREKİSİNME DUYMA DERECELERİ**

Küme	Gereksinme Duyma Derecesi		Çok		Oldukça		Orta		Çok Az		Hiç		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%			
TÖ-MÖ Testi Kümesi	8	7.6	19	17.9	23	21.7	19	17.9	37	34.9	106		
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	13	12.2	11	10.4	25	23.6	23	21.7	34	32.1	106		
<b>Toplam</b>	<b>21</b>	<b>9.9</b>	<b>30</b>	<b>14.2</b>	<b>48</b>	<b>22.6</b>	<b>42</b>	<b>19.8</b>	<b>71</b>	<b>33.5</b>	<b>212</b>		

Çizelge 23'teki verilere göre, her iki test kümesindeki öğretmenlerin çoğu (% 66.5), -değişik derecelerde- yüzyüze öğretime gereksinme duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geri kalan % 33.5'i ise, yüzyüze öğretime hiç gereksinme duymadıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde öğretmenlerin önemli sayılabilecek bir bölümünün yüzyüze öğretime gereksinme duydukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisinde yüzyüze öğretime hangi yönlerden gereksinme duyduklarına ilişkin veriler ise, Çizelge 24'te görüldüğü gibidir.

ÇİZELGE 24

ÖĞRETMENLERİN GEREKSİNME DUYDUKLARI  
YÜZYÜZE ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ

Küme	Yüzyüze Öğretim Etkinliği	Uygulama çalışması yapma		Öğretim üzerine tartışma		Anlaşılmayan yerleri sorma		Öteki öğretmenlerle etkileşme		Toplam	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
TÖ-MÖ Testi Kümesi		23	33.3	25	36.2	35	50.7	16	23.2	(69)	(65.1)
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi		18	25.0	23	31.9	49	68.1	7	9.7	(72)	(67.9)
Toplam		41	29.1	48	34.0	84	59.6	23	16.3	(141)	(66.5)

Çizelge 24'teki verilere göre, her iki test kümesindeki öğretmenlerin yarısından çoğu (% 59.6), derslerle ilgili anlaşılmayan yerleri sorup öğrenmek için yüzyüze öğretime gereksinme duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin daha küçük bir bölümü (% 34.0), okullarında öğretim yaptıkları sırada uyguladıkları öğretim yolları ile etkinliklerini alanın öğretim üyesiyle tartışmak için, daha küçük bir öğretmen kümesi (% 29.1) de, öğretime ilişkin uygulama çalışmalarını yapmak için yüzyüze öğretime gereksinme duyduklarını belirtmişlerdir. Öteki öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunmak için yüzyüze öğretime gereksinme duyduğunu belirten öğretmenler ise, oldukça küçük bir kümeyi (% 16.3) oluşturmaktadır. Bu verilerden, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili olarak en başta ders konularında anlaşılmayan yerleri sormak üzere oldukça değişik yönlerden

yüzyüze öğretime gereksinme duydukları anlaşılmıştır.

Öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde öğretmenlerin yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre öğrenme düzeylerini belirlemek için, her iki test kümesindeki öğretmenlerin katıldıkları testlerden aldıkları puanlarla yapılan çözümlemede elde edilen değerler Çizelge 25'te verilmiştir.

### ÇİZELGE 25

#### ÖĞRETMENLERİN YÜZYÜZE ÖĞRETİME GEREKSİNME DUYMA DERECELERİNE GÖRE ÖĞRENME DÜZEYLERİ

Gereksinme Duyma Derecesi	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Kayma (s)
<b>TÖ-MÖ Testi Tümesi</b>			
Çok	8	62.75	15.00
Oldukça	19	67.37	8.67
Orta	23	64.61	18.30
Çok az	19	68.11	12.43
Hiç	37	67.73	9.58
<b>SBÖ-FBÖ Testi Kümesi</b>			
Çok	13	51.08	9.72
Oldukça	11	59.27	13.03
Orta	25	59.28	9.54
Çok az	23	58.61	8.08
Hiç	34	53.29	13.59

Çizelge 25'teki değerlere göre, her iki test kümesinde de öğretmenlerin yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre başarı ortalamalarının oldukça değişik bir dağılım gösterdiği izlenimi edinilmektedir. Öğretmenlerin başarı ortalamalarında, yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre çok düzensiz düşme ve yükselmeler göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre değişip değişmediğini sınamak amacıyla, öğretmenlerin Çizelge 15'te verilmiş olan başarı ortalamalarının her iki test kümesi için ayrı ayrı varyans çözümlenmeleri yapılmıştır. Çözümleme sonuçları, TÖ-MÖ testi puanlarıyla ilgili olarak Çizelge 26'da, SBÖ-FBÖ testi puanlarıyla ilgili olarak Çizelge 27'de görüldüğü gibi bulunmuştur.

ÇİZELGE 26

YÜZYÜZE ÖĞRETİME DEĞİŞİK DERECELERDE  
GEREKSİNME DUYAN ÖĞRETMENLERİN TÖ-MÖ TESTİ  
PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	310.551	4	77.638	0.48	> 0.05
Kümeiçi	16384.458	101	162.222		
Toplam	16659.008	105			

ÇİZELGE 27

YÜZYÜZE ÖĞRETİME DEĞİŞİK DERECELERDE  
GEREKSİNME DUYAN ÖĞRETMENLERİN SBÖ-FBÖ TESTİ  
PUANLARININ VARYANS ÇÖZÜMLEMESİ

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kümelerarası	1102.799	4	275.700	2.22	>0.05
Kümeiçi	12544.635	101	124.204		
Toplam	13647.434	105			

Varyans çözümlerinden elde edilen sonuçlar, her iki test kümesinde de yüzyüze öğretime değişik derecelerde gereksinme duyan öğretmenlerin başarı ortalamaları arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Ancak, böyle bir bulgunun olası nedenleri ile ilgili bir bilgi yoktur. Bu bulgu birinci alt probleme ilişkin olarak elde edilen bulguyla birlikte düşünüldüğünde, yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerinin tümündeki öğretmenlerde öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenme olduğu anlaşılmaktadır.

Yüzyüze öğretim gereksinmesiyle ilgili olarak elde edilmiş olan bulguların ışığında, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programında öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öğrenmelerde, ders konularındaki anlaşılmayan yerleri sorup öğrenme, öğretmenlerin öğretimlerinde uyguladıkları öğretim yollarıyla etkinlikler üzerinde alanın öğretim üyesiyle tartışma, öğretime ilişkin uygulama çalışmaları yapma gibi çeşitli amaçlarla yüzyüze öğretimin öğretmenler için önemli sayılabilecek bir gereksinme olduğu söylenebilir.

### **ÖĞRETMENLERİN İLERİYE DÖNÜK GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ**

Eğitim Önlisans Programı'na katılan öğretmenler, uzun meslek yaşamlarından dolayı mesleki deneyimleri çok olan ve Eğitim Önlisans Programı'na katılmalarından dolayı da uzaktan eğitim sürecini tanıyan öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerin görüş ve önerileri, öğretmenlere yönelik yeni uzaktan eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yol gösterici işlev görebilir. Bu düşünceden hareket ederek, araştırmanın dördüncü alt probleminde, öğretmenlerin, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek yeni öğretmen eğitimi

programlarına ilişkin kimi görüş ve önerileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüş ve önerilerine ilişkin veriler, ankette kimi sorulara verilen yanıtlardan elde edilmiştir. Öğretmenlerin ilgili sorulara verdikleri yanıtlar, sayı ve yüzde değerlerine dönüştürülerek çözümlenmiştir.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenler için ne tür yeni eğitim programları uygulanmasının yararlı olacağı konusundaki görüş ve önerilerine ilişkin olarak Çizelge 28'deki sonuçlar elde edilmiştir.

#### ÇİZELGE 28

##### ÖĞRETMENLER İÇİN UZAKTAN EĞİTİM YAKLAŞIMIYLA UYGULANMASI YARARLI GÖRÜLEN PROGRAM TÜRLERİ

Küme	Program Türleri	Üst öğrenim sağlayıcı		Üst görevlere hazırlayıcı		Alan bilgisini geliştirici		Öğ. meslek bilgisini yenileyici		Genel kültürü zenginleştirici	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
		TÖ-MÖ Testi Kümesi	49	46.2	13	12.3	24	22.6	78	73.6	38
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	34	32.1	13	12.3	23	21.7	86	81.1	43	40.6	
Toplam	83	39.2	26	12.3	47	22.2	164	77.4	81	38.2	

Çizelge 28'de görüldüğü gibi, öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici hizmetiçi eğitim programları, öğretmenler için uygulanması en çok yararlı görülen program türünü oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yararlı olacağını belirttikleri ikinci sırada

yer alan program türü, öğretmenlere lisans ve lisansüstü düzeylerde üst öğrenim sağlayıcı programlardır. Genel kültürü zenginleştirici programlar da, üçüncü sırada, öğretmenler için uygulanması yararlı bulunan program türüdür. TÖ-MÖ testi kümesi ile SBÖ-FBÖ testi kümesindeki bütün öğretmenlerin % 77.4'ü sayılan bu programların ilkinin, % 39.2'si ikincisinin, % 38.2'si de üçüncüsünün öğretmenler için yararlı olacağını belirtmişlerdir. Buna karşılık, alan bilgisini geliştirici ve yenileyici programlarla üst görevlere hazırlayıcı programların uygulanması, çok küçük oranlardaki öğretmenler (% 22.2 ve % 12.3) tarafından gerekli görülmüştür.

Öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanması yararlı görülen program türlerine koşut olarak, öğretmenlerin bunlardan -uygulamaya konabilmiş olsalar- hangilerine katılmak istediklerini yansıtan veriler de Çizelge 29'daki gibi elde edilmiştir.

ÇİZELGE 29  
ÖĞRETMENLERİN KATILMAK İSTEDİKLERİ  
PROGRAM TÜRLERİ

Küme \ Program Türleri	Üst öğrenim sağlayıcı		Üst görevlere hazırlayıcı		Alan bilgisini geliştirici		Öğ. meslek bilgisini yenileyici		Genel kültürü zenginleştirici	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
TÖ-MÖ Testi Kümesi	47	44.3	14	13.2	23	21.7	71	67.0	33	31.1
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	29	27.4	13	12.3	18	17.0	85	80.2	32	30.2
Toplam	76	35.8	27	12.7	41	19.3	156	73.6	65	30.7



Çizelge 29'da görüldüğü gibi, elde edilen sonuçlar, büyük ölçüde, uygulanması yararlı görülen program türlerinin sonuçlarıyla uygunluk içinde görünmektedir. Her iki test kümesindeki öğretmenler, biraz daha düşük oranlarda da olsa, aynı türdeki programlara katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Örneğin, öğretmenler, % 77.4 oranla öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici hizmetiçi eğitim programlarının uygulanmasını yararlı görürlerken, bu türden programlara katılmak istediklerini belirten öğretmenlerin oranı % 73.6 olmuştur.

Öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanması yararlı görülen program türleri ve öğretmenlerin bunlardan hangilerine katılmak istedikleri ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımına karşı olumlu bir tutum içinde oldukları izlenimini vermektedir. Buna dayanarak, öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla yeni eğitim programlarının başlatılabileceği, öğretmenlerin bu programlara ilgi göstereceği söylenebilir. Öğretmenler için en çok öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici hizmetiçi eğitim programlarının, bunun yanı sıra lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimi sağlamaya ve ayrıca onların genel kültürünü zenginleştirmeye yönelik programların uygulamaya konması uygun görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki etkinliklerini sürdürürken eğitimden geçirilmelerinde, başka bir deyişle hizmetiçi eğitimlerinde, ödüllendirme büyük önem taşımaktadır. Çünkü ödüllendirme, bu tür programlara katılımı ve programların verimliliğini artıran bir etkidir. Bu nedenle, araştırmada öğretmenlerin, uzaktan eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilecek bir hizmetiçi eğitim programını başarıyla bitiren öğretmenleri nasıl ödüllendirmenin uygun olacağına ilişkin önerileri

belirlenmek istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konudaki önerileri Çizelge 30'daki gibi sonuçlanmıştır.

ÇİZELGE 30  
HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMLARINI BAŞARIYLA  
BİTİREN ÖĞRETMENLER İÇİN ÖNERİLEN  
ÖDÜLLENDİRME BİÇİMLERİ

Küme / Ödüllendirme Biçimleri	Özlük durumları iyileştirilmeli		Üst görevlere atanmalı		Diledikleri yere yerleştirilmeli		Üst öğrenim olanağı sağlanmalı		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
TÖ-MÖ Testi Kümesi	68	64.2	10	9.4	5	4.7	23	21.7	106
SBÖ-FBÖ Testi Kümesi	59	55.7	8	7.5	11	10.4	28	26.4	106
Toplam	127	59.9	18	8.5	16	7.5	51	24.1	212

Çizelge 30'da görüldüğü gibi, her iki test kümesindeki öğretmenlerin yarısından çoğu (% 59.9), hizmetiçi eğitim programlarını başarıyla tamamlayan öğretmenlerin özlük durumlarında iyileştirme yapılarak ödüllendirilmelerinin uygun olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin küçük bir bölümü (% 24.1) de, hizmetiçi eğitim programlarında başarılı olan öğretmenlere ödül olarak maaşlı-izinli olmak üzere daha üst öğrenim yapma olanağının verilmesini önermiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, uzaktan eğitim yaklaşımıyla düzenlenebilecek hizmetiçi eğitim programlarını başarıyla bitiren öğretmenlerin ödüllendirilmeleri kadar nasıl ödüllendirilecekleri de önem taşımaktadır. Bu nedenle, etkili ödüllendirme biçimlerinin bulunması ve uygulamaya konması, öğretmenlerin meslekte sürekli gelişmelerini

amaçlayan hizmetiçi eğitim programlarına katılımlarını artıracaktır. Bu konuda en etkili ödüllendirme biçimi olarak, programları bitiren öğretmenlerin özlük durumlarında iyileştirme yapma yolunun seçilebileceği anlaşılmaktadır. Bir başka etkili yol olarak da, öğretmenlerin maaşlı-izinli olarak lisans ve lisansüstü programlara katılmalarının sağlanması söylenebilir. Böylece, gerçekten başarılı olan öğretmenlerden eğitimde daha üst düzeydeki görevler için de yararlanılabilir.

Araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek yeni öğretmen eğitimi programlarına ilişkin yukarıdakilerin dışında kalan ek görüş ve önerileri de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla ankette yer verilen açık uçlu soruya, TÖ-MÖ testi kümesi ile SBÖ-FBÖ testi kümesindeki öğretmenlerin yarısı (% 51.4) yanıt vermiştir. Ancak yapılan çözümlemede, öğretmenlerin açık uçlu sorunun karşılığı olarak belirttikleri görüş ve önerilerinin çoğunlukla anketin kimi öteki sorularına ilişkin olarak belirttikleri görüş ve önerileri yineleyen, pekiştiren ve açan nitelikte olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin ek olarak belirttikleri başlıca görüş ve öneriler şöyle sıralanabilir: "Öğretmenlere üst öğrenim olanağı veren programlar başlatılmalıdır." "Öğretime ilişkin gelişmeler, belirli aralarla öğretmenlere uzaktan eğitim yoluyla aktarılmalıdır." "Programlarda öğretmenlerin doğrudan ilgili oldukları konulara ağırlık verilmelidir." "Eğitim Önlisans Programı'nı bitiren öğretmenler için lisans tamamlama programı başlatılmalıdır." "İlkokul öğretmenleri için resim, müzik ve beden eğitimi dallarının öğretime yönelik geliştirici programlar hazırlanmalı ve uygulanmalıdır." "Programlarda yüzyüze öğretime ve uygulama etkinliklerine yer verilmelidir." "İlkokul öğretmenlerini dal öğretmenliğine götüren programlar açılmalıdır." "Öğretmenler için bilgisayar eğitimi programları hazırlanma-

malıdır." "Programlarda başarı değerlendirmesi sınavlarla değil, daha başka yollarla yapılmalıdır." "Programlarda ders kitaplarının dili sade ve çağdaş olmalı, ünite sonlarında çok sayıda kendini değerlendirme sorusuna yer verilmelidir." "Derslerle ilgili televizyon ve radyo programlarının sayısı çok olmalıdır." "Televizyon ve radyo programları, öğretmenler için uygun olan zamanlarda yayınlanmalıdır." "Yabancı dil dersleri mutlaka yüzyüze öğretimle desteklenmelidir." "Televizyon aracılığıyla öğretmenler için değişik ve nitelikli ders örnekleri sunulmalıdır." "Programlar öğretmenleri bunalıma sokmayacak biçimde uygulanmalıdır."

Uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenler için uygulanabilecek yeni eğitim programlarına ilişkin olarak öğretmenlerin belirttikleri görüş ve öneriler, öğretmenlerin gerek daha üst öğrenim yapmaya ve gerekse öğretmenlik meslek bilgisine yönelik bilgi ve becerilerini hizmetiçi eğitim programlarıyla her zaman yenilemeye ve geliştirmeye istekli oldukları izlenimini vermektedir. Öte yandan, yine aynı görüş ve önerilerden, öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımına olumlu baktıkları, eğitim gereksinmelerinin uzaktan eğitim yaklaşımıyla giderilmesi yolunu benimsedikleri anlaşılmaktadır. Bu da, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanacak öğretmen eğitimi programlarının etkililiğini artıracak önemli bir koşuldur.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nce hazırlanıp yürütülen Eğitim Önlisans Programı, Türkiye'de öğretmenlerin hizmetiçinde eğitilmelerini amaçlayan ilk önemli ve kapsamlı uzaktan eğitim programıdır. Bu programla 116.736 ortaöğrenimli ilkokul öğretmenin görevleri başından ayrılmadan yükseköğrenimden geçirilmeleri sağlanmıştır. Bu araştırmada, Eğitim Önlisans Programı'nın, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin davranışları kazanmalarında ne ölçüde etkili olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilmiş olan sonuçlara yer verilerek ileride uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek öğretmen eğitimi programlarına ışık tutacağı umulan kimi önerilerde bulunulmuştur.

### SONUÇ

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar özetle şöyledir:

- Araştırma amacıyla uygulanan öğretmenlik meslek bilgisine yönelik testlerden öğretmenlerin elde ettikleri öntest ve sontest başarı ortalamaları ve başarı oranları karşılaştırıldığında, bunlarda sontestten yana önemli olarak nitelenebilecek farklar bulunmuştur. Bu farklar, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan Eğitim Önlisans Programı'ndan

geçen öğretmenlerde öğretmenlik meslek bilgisi yönünden önemli ölçüde öğrenme olduğunun bir kanıtıdır.

- Araştırmada öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin, cinsiyetlerine, bitirdikleri öğretim kurumlarına ve öğretmenlik mesleğindeki hizmet sürelerine göre değişmediği görülmüştür. Öte yandan, kadın ve erkek, öğretmen okulu ve öğretmen lisesi çıkışlı, 6-21 yıl arasında ve üzerinde hizmet süresi olan tüm öğretmenler, Eğitim Önlisans Programı'nda önemli ölçüde öğrenme sağlamışlardır.
- Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisine yönelik olarak, öğretim sürecinde öğretim ortamlarından yararlanma, ek öğrenme etkinliğinde bulunma ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma durumlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öncelikle, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programda temel öğretim ortamı olan ders kitaplarından yararlandıkları, ders kitaplarını destekleyici nitelik taşıyan televizyon proramları ile radyo programlarının büyük bir bölümünü düzenli izleyerek onlardan etkili biçimde yararlanan öğretmenlerin çok olmadığı, özellikle radyo programlarını çok az sayıda öğretmenin izlediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunun ek öğrenme etkinliklerinde buldukları, bu etkinliklerin birçok öğretmence öteki öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunma ve küçük bir öğretmen kümesince de kendi ders kitaplarının dışındaki kitaplardan yararlanma biçiminde gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Öte yandan, öğretmenlerin yarısından çoğunun öğrenmelerini desteklemek amacıyla yüzyüze öğretime

gereksinme duydukları, bu gereksinmelerinin en çok ders konularında anlaşılmayan yerleri sormaya, bir ölçüde de kendi öğretimlerinde uyguladıkları öğretim yolları ile etkinliklerini alanın öğretim üyesiyle tartışmaya ve öğretime ilişkin uygulama çalışmaları yapmaya yönelik olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra, beklenenin dışında sonuçlar olarak, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin, öğretim ortamlarından yararlanma derecelerine, ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarına ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre değişmediği görülmüştür. Bütün bunların ötesinde, öğretim ortamlarından yararlanma ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerinin tümünde yer alan öğretmenlerle ek öğrenme etkinliğinde bulunan ve bulunmayan tüm öğretmenlerde öğretmenlik meslek bilgisine yönelik önemli ölçüde öğrenme olmuştur.

- Öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek yeni öğretmen eğitimi programlarına ilişkin kimi görüş ve önerileriyle ilgili araştırma bulguları incelendiğinde, öğretmenler için en çok öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici hizmetiçi eğitim programlarının, ikinci olarak öğretmenlere lisans ve lisansüstü düzeylerde üst öğrenim sağlayıcı programların, üçüncü olarak da genel kültürü zenginleştirici programların hazırlanıp uygulamaya konması yararlı görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunun önerilen bu programlara kendilerinin de katılmaya istekli oldukları izlenimi edinilmiştir. Ayrıca, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanacak hizmetiçi eğitim programlarını başarıyla bitiren öğretmenlerin ödüllendirilmelerinin yararlı olacağı, en etkili ödüllendirme biçimlerinin de başarılı

öğretmenlerin özlük durumlarında iyileştirme yapma ve maaşlı-izinli olarak lisans ve lisansüstü programlara katılmalarını sağlama olabileceği belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bütün bu sonuçlara dayalı olarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programı olarak Eğitim Önlisans Programı'nın öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine yönelik davranışları kazanlarında önemli sayılabilecek ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

### ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilmiş olan öneriler şöyledir:

- Öğretmen eğitiminde öğretmenlik meslek bilgisine yönelik olarak uzaktan eğitim yaklaşımından etkili biçimde yararlanılabilir. Bu amaçla, öğretmenlerin gereksinimleri ile görüş ve önerileri de göz önünde tutularak, öğretmenler için çeşitli tür ve düzeylerde uzaktan eğitim programları düzenlenebilir.

Bunlardan birisi, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgilerini yenileyici ve geliştirici dar kapsamlı hizmetiçi eğitim programları olabilir. Uzaktan eğitim yaklaşımı temel alınarak oluşturulacak bir hizmetiçi eğitim düzenlemesi ile bütün öğretmenlerin sürekli biçimde öğretmenlik meslek bilgisi yönünden yenilenmeleri ve gelişmeleri sağlanabilir. Türkiye'de öğretmenlere yönelik bu tür hizmetiçi eğitim programlarına olan gereksinimin büyük olmasına karşılık, her yıl bu amaç için Milli Eğitim Bakanlığı'nca ayrılan bütçe olanaklarıyla geleneksel biçimde ve sınırlı olarak uygulanan programlardan çok



az sayıda öğretmenin yararlanabilmesi nedeniyle, bu gereksinime çok yetersiz düzeyde karşılanabilmektedir.

İkinci olarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenler için üst öğrenim sağlayıcı lisans tamamlama ve lisansüstü programlar düzenlenebilir. Bu programlar aracılığıyla, öğretmenlerin, görevlerinden ayrılmalarına gerek kalmadan öğrenim düzeyleri olabildiğince yukarıya çekilerek nitelikleri artırılabilir.

- Öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulamaya konacak olan bütün programlarda katılımı ve verimliliği artırmak için kimi önlemlerin alınması gereklidir. Bununla ilgili olarak, programlar basılı gereçler temel alınarak televizyon ve radyo programlarıyla desteklenmeli, ancak televizyon ve radyo programları ilgi çekecek biçimde hazırlanmalı ve öğretmenler öğretim ortamlarından etkili biçimde yararlanma yolları konusunda aydınlatılmalıdır. Programlarda, öğretmenlerin, ders konularıyla ilgili anlaşılmayan yerleri sorma, öğretime ilişkin uygulama çalışmaları yapma, kendi uyguladıkları öğretim yolları ile etkinliklerini alanın öğretim üyesiyle tartışma gibi çeşitli gereksinimlerini karşılayan yüzyüze öğretim etkinliklerine yer verilmelidir. Ayrıca, programları başarıyla bitiren öğretmenlerin başarılarını değerlendiren bir ödüllendirme düzenlemesi geliştirilmelidir.
- Uzaktan eğitim yaklaşımından öğretmen eğitiminde etkili biçimde yararlanabilmek için yeni araştırmaların yapılmasına gerek vardır.

Öncelikle, bu araştırmada, Eğitim Önlisans Programı'nın öğretim sürecine ilişkin öğeleri -öğretim ortamları,

ek öğrenme etkinlikleri ve yüzyüze öğretim gereksinmesi- genel düzeyde ele alınmış ve bunlarla ilgili bilgiler öğretmenlerin bildirimlerinden elde edilmiştir. Daha işlevsel sonuçların alınabilmesi için, öğretim sürecine ilişkin öğelerin her birini ayrı ayrı ve derinlemesine ele alan, nesnel bilgi toplama araçlarının kullanıldığı deneysel araştırmaların yapılması yararlı olur.

Ayrıca, bu araştırmada, Eğitim Önlisans Programı'nın yalnız öğretmenlik meslek bilgisi alanı üzerinde durulmuştur. Oysa, programın alan bilgisi ile genel kültür alanlarının da etkililiğini ölçen araştırmaların yapılması yerinde olur. Böylelikle, bu araştırma ile yapılacak olan araştırmaların sonuçları birlikte değerlendirilerek, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlere yönelik geniş kapsamlı yeni eğitim programlarının bütün olarak etkili biçimde hazırlanması sağlanabilir.

## ÖZET

Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nce uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programı olan Eğitim Önlisans Programı'nın, programdan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin davranışları kazanmalarında ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, 1987-1988 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görevli, Eğitim Önlisans Programı'nın ikinci sınıfında öğrenim gören ilkokul öğretmenleri arasından eş olasılıkla örnekleme seçilmiş olan 500 öğretmenden 428'i ile çalışılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada "öntest-sontest ayrı örnek grup modeli" kullanılmıştır. Bu nedenle, örnekleme seçilen öğretmenler, yine eş olasılıkla olmak üzere dört ayrı, ancak denk kümeye ayrılmıştır.

Araştırmanın verileri, özel olarak hazırlanmış iki test ve bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Eğitim Önlisans Programı'nda Özel Öğretim Yöntemleri'nin kapsamına giren kimi derslerin amaç ve içerikleri temel alınarak hazırlanmış olan testler, programdan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisinde ne ölçüde öğrenme sağladıklarını belirlemek üzere kullanılmıştır. Testlerden biri Türkçe Öğretimi ve Matematik Öğretimi, ötekisi de Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Fen Bilgisi Öğretimi ile ilgilidir. Araştırma probleminin çözümü için gerekli olmasına karşılık testlerle sağlanamayan, öğretmenlere ilişkin kimi kişisel bilgilerle öğretmenlerin öğretim ortamlarından yararlanma, ek öğrenme etkinliklerinde bulunma ve yüzyüze öğretime

gereksinme duyma durumlarıyla ilgili bilgileri ve öğretmenlerin uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanabilecek yeni öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili görüş ve önerileri de anketle elde edilmiştir. Anket aracılığıyla elde edilen bilgilerden, ayrıca, dört kümeye ayrılmış olan örneklemdaki öğretmenlerin kimi kişisel özellikler bakımından benzeşik oldukları belirlenmiş, bu bakımdan da bu kümelerin denk sayılabilecekleri kabul edilmiştir.

Eğitim Önlisans Programı'nda öğretmenlik meslek bilgisine yönelik dersler, programın ikinci yılında yer almaktadır. Bu nedenle, ikinci yıl dersleri başlamadan önce, örneklem kümelerinden birine Türkçe Öğretimi-Matematik Öğretimi testi, ötekine Sosyal Bilgiler Öğretimi-Fen Bilgisi Öğretimi testi öntest olarak uygulanmıştır. İlgili derslerin öğretiminin tamamlanmasından sonra da, geri kalan iki örneklem kümesinden birine Türkçe Öğretimi-Matematik Öğretimi testi, ötekine de Sosyal Bilgiler Öğretimi-Fen Bilgisi Öğretimi testi bu kez sontest olarak uygulanmıştır. Ayrıca, öntest uygulamasına katılan öğretmenlere anketin yalnız kişisel bilgilerle ilgili bölümü, sontest uygulamasına katılan öğretmenlere de anketin tümü uygulanmıştır.

Testlerle anketin uygulanmasından sonra, araştırmada ele alınan alt problemler doğrultusunda, ilgili örneklem kümelerinin sontest sonuçları ile öntest sonuçları karşılaştırılarak programdan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgilerinde ne ölçüde değişme olduğu belirlenmiş; sontest sonuçları ile anket bilgileri ilişkilendirilerek de bu değişimde payı olan kimi kişisel ve öğretim süreci ile ilgili kaynaklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada, ele alınan alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonunda elde edilen bulgular ve yorumları şöyle özetlenebilir:

- Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerde, öğretmenlik meslek bilgisi yönünden önemli sayılabilecek ölçüde öğrenme olduğu görülmüştür. Bu, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programının, mesleki bilgilerin öğrenilmesinde etkili olduğunun bir kanıtı sayılabilir.
- Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisine ilişkin öğrenmelerinin, cinsiyetlerine, bitirdikleri öğretim kurumlarına ve öğretmenlikteki hizmet sürelerine göre değişmediği anlaşılmıştır. Öte yandan, kadın ve erkek, öğretmen okulu ve öğretmen lisesi çıkışlı, 6-21 yıl arasında ve üzerinde hizmet süresi olan bütün öğretmenlerde önemli ölçüde öğrenme olduğu izlenimi edinilmiştir.
- Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programın temel öğretim ortamı olan ders kitaplarından yararlanmalarına karşılık, ancak küçük bir bölümünün ders kitaplarını destekleyen televizyon programlarını, çok küçük bir bölümünün de radyo programlarını izledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin birçoğunun öteki öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunma, küçük bir bölümünün de çeşitli kitaplardan yararlanma biçiminde ek öğrenme etkinliklerinde buldukları; öte yandan, öğretmenlerin yarıdan çoğunun ders konularında anlaşılmayan yerleri sorma, kendi uyguladıkları öğretim yolları ile etkinliklerini alanın öğretim üyesiyle tartışma ve öğretime ilişkin uygulama çalışması yapma amacıyla yüzyüze öğretime gereksinme duydukları anlaşılmıştır. Bun-

ların yanı sıra, beklenenin dışında sonuçlar olarak, öğretmenlerin öğretmenlik meslek bilgisindeki öğrenme düzeylerinin, öğretim ortamlarından yararlanma derecelerine, ek öğrenme etkinliğinde bulunma durumlarına ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerine göre değişmediği görülmüştür. Bütün bunların ötesinde, öğretim ortamlarından yararlanma ve yüzyüze öğretime gereksinme duyma derecelerinin tümünde yer alan öğretmenlerle ek öğrenme etkinliğinde bulunan ve bulunmayan tüm öğretmenlerde öğretmenlik meslek bilgisine yönelik önemli ölçüde öğrenme olduğu izlenimi edinilmiştir.

- Eğitim Önlisans Programı'ndan geçen öğretmenlerce, uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenler için en çok öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici hizmetiçi eğitim programlarının, bunun yanı sıra lisans ve lisansüstü öğrenim sağlamaya ve genel kültürü zenginleştirmeye yönelik programların uygulamaya konması yararlı bulunmuştur. Ayrıca, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanacak hizmetiçi eğitim programlarını başarıyla bitiren öğretmenlerin özlük durumlarında iyileştirme yapma ve maaşlı-izinli olarak lisans ve lisansüstü programlara katılmalarını sağlama gibi etkili biçimlerde ödüllendirilmeleri önerilmiştir.

Sonuç olarak, uzaktan eğitim yaklaşımıyla uygulanan bir öğretmen eğitimi programı olarak Eğitim Önlisans Programı'nın, programa katılan öğretmenlerin öğretmenlik bilgisine yönelik davranışları kazanlarında önemli sayılabilecek ölçüde etkili olduğu söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Alkan, Cevat. **Açıköğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Açık Üniversite: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Ankara: 1981.
- Baykul, Yaşar ve Petek Aşkar. **Matematik Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1987.
- Chale, E.M. "Teacher Training in Tanzania", **Seminar on Using Technology for Education and Training: An Economic Perspective**. Dünya Bankası ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği ile 2-8 Ekim 1988 günleri arasında Adana'da düzenlenen seminerde dağıtılan yazı.
- Coldevin, Gary. "Patterns of Distance Education for In-service Training of Third-World Teachers", **Developing Distance Education**. Editör: David Sewart ve John S. Daniel. Oslo: International Council for Distance Education, 1988, ss. 170-173.
- Connors, Brendan. "Assessment in the Distance Education Situation", **Distance Teaching for Higher and Adult Education**. Editör: Anthony Kaye ve Greville Rumble. London: Croom Helm Ltd., 1981, ss. 162-175.
- Çilenti, Kâmuran. **Fen Bilgisi Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Fen Eğitimi Teknolojisi**. Ankara: 1985.
- \_\_\_\_\_. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara: 1984.
- Daniel, John S. "Distance Education and National Development", **Developing Distance Education**. Editör: David Sewart ve John S. Daniel. Oslo: International Council for Distance Education, 1988, ss. 21-30.
- Demirel, Özcan ve Kâmile Ün. **Eğitim Terimleri**. Ankara: 1987.
- DIFF (Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen). **A Brief Survey for Teacher Education / Further Training Universities Colleges Continuing Education Community Education**. Tübingen: 1983.

- Doğan Hıfzı. "Yaşamboyu Eğitim ve Üniversite", Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 9, 1-4 : 1-23, 1976.
- Fidan, Nurettin. **Mektupla Öğretim Üzerine**. Ankara: 1975.
- Fidan, Nurettin ve Kenan Okan. **Açık Yükseköğretim Sistemleri ve Uzaktan Eğitim**. Ankara: 1975.
- Fleming, Alec. "The Allama Iqbal Open University, Pakistan", **The Distance Teaching Universities**. Editör: Greville Rumble ve Keith Harry. London: Croom Helm Ltd., 1982, ss. 122-146.
- Gathmann, Günter. **Fernstudium im Landesinstitut**. Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 1988. (Çoğaltma)
- Graff, Kurt ve Börje Holmberg (editör). **International Study on Distance Education: A Project Report**. Hagen: FernUniversität-Gesamthochschule, 1988.
- Harry, Keith. "The Open University, United Kingdom", **The Distance Teaching Universities**. Editör: Greville Rumble ve Keith Harry. London: Croom Helm Ltd., 1982, ss. 167-186.
- \_\_\_\_\_. "Institutional Profiles", **Distance Teaching for Higher and Adult Education**. Editör: Anthony Kaye ve Greville Rumble. London: Croom Helm Ltd., 1981, ss. 293-322.
- Hızal, Alişan. **Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler "Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım"**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.
- Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Geliştirilmiş ikinci basım. Ankara: 1977.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: 1982.
- Kavcar, Cahit ve Ferhan Oğuzkan. **Türkçe Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1987.
- Kaya, Yahya Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika, Eğitim, Kalkınma**. Geliştirilmiş dördüncü basım. Ankara: 1984.
- Kaye, Anthony. "Students and Courses", **Distance Teaching for Higher and Adult Education**. Editör: Anthony Kaye ve Greville Rumble. London: Croom Helm Ltd., 1981a, ss. 32-47.
- \_\_\_\_\_. "Media, Materials and Learning Methods", **Distance Teaching for Higher and Adult Education**. Editör: Anthony Kaye ve Greville Rumble. London: Croom Helm Ltd., 1981b, ss. 48-49.



- Keegan, Desmond. "The FernUniversität (FernUniversität-Gesamthochschule-in Hagen), Federal Republic of Germany", **The Distance Teaching Universities**. Editör : Greville Rumble ve Keith Harry. London: Croom Helm Ltd., 1982, ss. 88-106.
- Keegan, Desmond ve Greville Rumble. "Distance Teaching at University Level", **The Distance Teaching Universities**. Editör: Greville Rumble ve Keith Harry. London: Croom Helm Ltd., 1982, ss. 15-31.
- Kısakürek, Mehmet Ali ve Fersun Paykoç. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık-öğretim Fakültesi, 1987.
- MacKenzie, Norman, Richmond Postage ve John Scupham. **Open Learning: Systems and Problems in Post-secondary Education**. Paris: The Unesco Press, 1975.
- McCormick, Robert. "The Central Broadcasting and Television University, People's Republic of China", **The Distance Teaching Universities**. Editör: Greville Rumble ve Keith Harry. London: Croom Helm Ltd., 1982, ss. 54-71.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerini Yüksek Öğrenime Kavuşturma Projesi**. Ankara: YAYKUR, 1978.
- Okan, Kenan. **Dünyada Açıköğretim Yoluyla Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme (Unesco Raporu)**. Ankara: 1980.
- Özçelik, Durmuş Ali. **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 1981.
- Özgül, İlhan. **Uzaktan Eğitimin Evrensel Çerçevesi ve Türk Eğitim Sisteminde Uzaktan Eğitimin Yeri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Uzaktan Eğitim Teknolojisi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1985.
- Özgü, Tahir, Ayhan Hakan ve Aytaç Açıkalin. **Ortaöğrenimli İlkokul Öğretmenlerine Uzaktan Öğretim Yoluyla Önlisans Öğretimi Sağlama Projesi Ön Raporu**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, 1985.

- Penberthy, John. "Elementary Education of Children at a Distance", **Learning at a Distance: A World Perspective**. Editör: John S. Daniel, Martha A. Stroud ve John R. Thompson. Edmonton: Athabasca University / International Council for Correspondence Education, 1982, ss. 82-85.
- Perraton, Hillary. **Training Teachers at a Distance**. London: Commonwealth Secretariat, 1984.
- Rebel, Karlheinz. "A Cooperative Model for Distance Studies", **Learning at a Distance: A World Perspective**. Editör: John S. Daniel, Martha A. Stroud ve John R. Thompson. Edmonton: Athabasca University / International Council for Correspondence Education, 1982, ss. 180-182.
- Robinson, Bernadette. "Support for Student Learning", **Distance Teaching for Higher and Adult Education**. Editör: Anthony Kaye ve Greville Rumble. London: Croom Helm Ltd., 1981, ss. 141-161.
- Scupham, John. "The Open University of the United Kingdom", **Open Learning: Systems and Problems in Post-secondary Education**. Editör: Norman MacKenzie, Richmond Postage ve John Scupham. Paris: The Unesco Press, 1975, ss. 321-364.
- Siddiqui, Shaukat Ali. "Distance Education in Pakistan", **Seminar on Using Technology for Education and Training: An Economic Perspective**. Dünya Bankası ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği ile 2-8 Ekim 1988 günleri arasında Adana'da düzenlenen seminerde dağıtılan yazı.
- Sjøvoll, Jarle. "Distance Education in the Education of Teachers", **Developing Distance Education**. Editör: David Sewart ve John s. Daniel. Oslo: International Council for Distance Education, 1988, ss. 404-405.
- Taylor, James C. ve Vernon J. White. "Why Distance Education?", **Distance Education in Asia and the Pacific, Bulletin of the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific**. 26 : 1-12, December, 1985.
- Titmus, Colins, Paz Buttedahl, Diana Ironside ve Paul Lengrand. **Yetişkin Eğitimi Terimleri**. Çeviren: A.Ferhan Oğuzkan. Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu, 1985.
- Unesco. **Distance Learning Systems and Structures: Training Manual**. Volume II. Bangkok: Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific, 1987.

- \_\_\_\_\_ . "Distance Education-Coming of Age", **Distance Education in Asia and the Pacific, Bulletin of the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific.** 26 : 37-74, December 1985.
- \_\_\_\_\_ . **Statistical Yearbook 1981.** England: 1981. Ülkü S.Köymen. "A Model for Organizing Written Instructional Materials in the Context of a Proposed Model for an Open University in Turkey." Yayımlanmamış Doktora Tezi, Graduate School of Syracuse University (U.S.A.), 1983, s. 2'deki alıntı.
- Varış, Fatma. "Lisans-üstü Düzeyde Eğitim Elemanı Yetiştirme", **Eğitim Bilimleri Sempozyumu (5-6 Nisan 1984).** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1984, ss. 49-54.

E K L E R

## EK 1

"Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Uygulanan  
Eğitim Önlisans Programı'nın Öğretmenlik Meslek  
Bilgisini Kazandırma Yönünden Etkililiği"  
Araştırmasına İlişkin Ölçme Aracı

TÜRKÇE ÖĞRETİMİ - MATEMATİK ÖĞRETİMİ  
TESTİ

DEĞERLİ ÖĞRETMEN,

Bu test, uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitimi-  
timinde kullanılması ile ilgili olarak yapılan  
bir bilimsel araştırmaya temel olacak verileri  
toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Testte, ilkokula yönelik öğretmenlik meslek bil-  
gisi derslerinden **Türkçe Öğretimi ile Matematik Öğ-**  
retimi'ne ilişkin 50 soru bulunmaktadır. Soru-  
lar beşer seçenekli olup her bir sorunun tek bir  
doğru yanıtı vardır. Testteki bütün soruları  
yanıtlamak için tanınan süre **80 dakikadır**.

Yanıtlarınızı, yanıt kâğıdındaki ilgili bölümlere  
işaretleyiniz. Yanıt kâğıdına yapacağınız bütün  
işaretleme ve yazma işlemleri için yalnız **kuruşun**  
**kalem** kullanınız. Yanlışlarınızı silerken yanıt  
kâğıdını buruşturmayınız ve örselemeyiniz.

Lütfen, soru kitapçıklarına hiçbir şey yazmayınız  
ve hiçbir işaret koymayınız.

İlginize ve katkılarınıza teşekkür ederim.

T Ü R K Ç E   Ö Ğ R E T İ M İ

1. Aşağıdakilerden hangisi, ilkokulda Türkçe öğretiminin amaçlarından biri değildir?
  - A) Dinlediğini doğru olarak anlayabilme
  - B) Konuşma çeşitlerinin özelliklerini kavrayabilme
  - C) Düşüncelerini sözlü olarak anlatabilme
  - D) Okuduğunu tam ve doğru olarak anlayabilme
  - E) Düşüncelerini yazıyla anlatabilme
  
2. Çocukların sözcük dağarcıklarını geliştirmeleri, aşağıdaki etkinliklerden en çok hangisi ile sağlanabilir?
  - A) Konuşma
  - B) Dinleme
  - C) Metin inceleme
  - D) Görüşme
  - E) Yazma
  
3. Türkçe öğretiminde, Türkçe'nin dışında hangi derslerden yararlanılabilir?
  - A) Sosyal Bilgiler
  - B) Fen Bilgisi
  - C) Matematik
  - D) Resim-iş
  - E) Bütün dersler
  
4. "Anlatma yöntemi"nin öğrenciler üzerindeki başlıca olumsuz etkisi, aşağıdakilerden hangisidir?
  - A) Öğrencileri edilgin duruma sokması
  - B) Öğrencileri disiplinsizliğe yöneltmesi
  - C) Öğrencileri dikkatsizliğe sürüklemesi
  - D) Öğrencileri ödev yapmaktan alıkoyması
  - E) Öğrencileri hazır bilgiye alıştırmaması
  
5. Küme çalışmalarında, aynı özellikleri taşıyan öğrencilerin bir araya gelmesinden oluşan kümelere ne ad verilir?
  - A) Ayrışık küme
  - B) Geçici küme
  - C) İş kümesi
  - D) Sürekli küme
  - E) Türdeş küme

6. Öğrencilerinin "ailede bayram hazırlıkları" konusunu sınıfta canlandırmalarını isteyen bir öğretmen, hangi öğretim yöntem ya da tekniğini kullanmayı amaçlamaktadır?

- A) Açıklama  
B) Oyunlaştırma  
C) Tartışma  
D) Müsamere  
E) Gösteri

7. Yürürlükteki İlkokul Programı, ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi yöntemin kullanılmasını öngörmektedir?

- A) Anlatma yöntemi  
B) Bireşim yöntemi  
C) Çözümleme yöntemi  
D) Karışık yöntem  
E) Öykü yöntemi

8. I. Cümlelerin havada parmakla yazılması  
II. Öğrencilerin cümleyi toplu olarak tekrarlamaları  
III. Öğrencilerin cümleyi tek tek okumaları  
IV. Fişin tahtaya asılması ve cümlelerin canlandırılması  
V. Cümlelerin öğretmen tarafından söylenmesi

İlk okuma ve yazma öğretiminde "cümle öğretimi" aşamasının yukarıda verilen basamaklarının doğru sırası, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) IV-II-III-V-I  
B) V-II-IV-III-I  
C) II-IV-V-III-I  
D) V-IV-I-II-III  
E) III-V-IV-I-II

9. İlk okuma ve yazma öğretiminde "metin dönemi" için seçilen metinlerde aşağıdaki özelliklerden hangisinin bulunmasına gerek yoktur?

- A) Kısa ve kolay olma  
B) Öğrencilerin dil gelişimlerine uygunluk  
C) Anlatımda açıklık ve hareketlilik  
D) İlgi çekici ve bol resimli olma  
E) Az sayıda konuşma içerme

10. Aşağıdakilerden hangisi, ilkokulda "okuma" etkinliklerinin amaçlarından biri değildir?
- A) Hızlı, doğru, sürekli ve anlamlı okuyabilme  
 B) Boş zamanları kitap okuyarak değerlendirebilme  
 C) Sözcük dağarcığını zenginleştirebilme  
 D) Edebi değer taşıyan kitapları eleştirebilme  
 E) Düzeye uygun iyi kitaplar seçebilme
11. İlkokulun birinci devresindeki okuma çalışmalarında, öğrencilerde anlamayı geliştirmek için aşağıdakilerden en çok hangisi üzerinde durmak uygun olur?
- A) Bir yazıya uygun bir başlık bulma  
 B) Bir yazının anlatım özelliğini belirleme  
 C) Bir yazının türünü belirleme  
 D) Bir yazıda geçen yabancı sözcükleri bulma  
 E) Düzyazı ile manzum yazıyı birbirinden ayırt etme
12. Sözlü ve yazılı anlatım becerilerini kazanmaya yönelik aşağıdaki etkinliklerden en etkili hangisidir?
- A) Yazı, masal ve öykü okuma  
 B) Öğretmenin anlattıklarını dinleme  
 C) Gözlem ve inceleme yapma  
 D) Çeşitli konularda konuşma ve yazma  
 E) Radyo ve televizyondan yararlanma
13. Aşağıdakilerden hangisi, verimli bir "dinleme eğitimi" için uygun değildir?
- A) Birinci devrede haftanın belirli zamanlarının şiir, masal ve öykü dinlemeye ayrılması  
 B) Sınıfa çocukların istedikleri ya da ilgi duydukları konu, masal ve öyküler getirilmesi  
 C) Dinleme etkinliklerinde dinleme süresinin bir ders saati ile sınırlı tutulması  
 D) Dinleme eğitimi için radyo ve televizyon programlarından yararlanılması  
 E) İkinci devrede dikkatli ve eleştireci dinlemeye yönelik etkinliklere yer verilmesi



14. İlkokulda "sessiz okuma" çalışmalarına kaçınıcı sınıfta başlanması uygun olur?
- A) Birinci  
B) İkinci  
C) Üçüncü  
D) Dördüncü  
E) Beşinci
15. Türkçe dersinde verilen sınıf-dışı yazma ödevleri için aşağıdakilerden hangisi uygun değildir?
- A) Öğrencinin, ilgi duyduğu ya da kendi seçtiği bir konuda yazması  
B) Öğrencinin, sınıfta yapılan bireysel yazma çalışmalarlarıyla sınıf-dışı ödev yapmaya hazırlanması  
C) Öğrencinin, ödevin uzunluğu konusunda sınırlandırılmaması  
D) Dördüncü ve beşinci sınıflarda öğrenciye yaklaşık bir haftalık ödev yapma süresinin tanınması  
E) Ödevin, yanlışları düzeltildikten sonra öğrenciye geri verilmesi
16. Aşağıdakilerden hangisi, bir "anlatım yetersizliği" sayılamaz?
- A) Doğru ve düzgün cümle kuramama  
B) Ekleri ve çeşitlerini bilememe  
C) Sözcükleri yersiz kullanma  
D) Anlatımda açıklığı sağlayamama  
E) Sözcük ya da cümleleri tekrarlama
17. Aşağıdakilerden hangisi, ilkokulun birinci devresindeki dilbilgisi öğretiminin amaçlarından biridir?
- A) Adları, yerli yerinde tekil ve çoğul olarak kullanabilme  
B) Ünlü ve ünsüzlerle ilgili kuralları uygulayabilme  
C) Cümle içinde ad, fiil, sıfat, zamir ve zarfları tanıyabilme  
D) Cümle içindeki yüklem, özne ve tümleci bulabilme  
E) Fiilin üç temel zamanı ile üç temel kişisini kavrayabilme

18. İlkokulda dilbilgisiyle ilgili becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalarda, aşağıdaki yaklaşımlardan hangisinin izlenmesi uygundur?

- A) Kuralları uygulatma
- B) Kuralları yazdırma
- C) Kuralları ezberletme
- D) Kuralları açıklatma
- E) Kuralları tekrarlatma

19. Aşağıdakilerden hangisi, dilbilgisi öğretiminin kapsamına giren beceri alanlarından biri değildir?

- A) Noktalama işaretleri
- B) Sözcük bilgisi
- C) Doğru söyleyiş
- D) Anlatım özellikleri
- E) Yazım kuralları

20. Efsane, öykü, şiir kitaplarının yanı sıra bilgi verici ve öğretici kitaplarla çocuk dergilerine kaçınıcı sınıf kitaplığında yer vermeye başlanması uygundur?

- A) Birinci
- B) İkinci
- C) Üçüncü
- D) Dördüncü
- E) Beşinci

21. Aşağıdakilerden hangisi, nitelikli bir çocuk dergisinde bulunması gereken bir özellik değildir?

- A) Nitelikli ve mat kâğıda basılması
- B) Harf büyüklüğünün çocukların yaşına uygun olması
- C) Değişik türden yazıları içermesi
- D) Az sayıda karikatür ve resime yer verilmesi
- E) Yalın bir dilin kullanılması

22. İlkokul öğrencileri, Türkçelerinin gelişmesine katkıda bulunan ne tür oyunları izlemekten hoşlanırlar?

- A) Hareketli ve müzikli oyunlar
- B) Ruhsal konuları işleyen oyunlar
- C) İnce yergilerin yapıldığı oyunlar
- D) Acıklı ve üzüntülü oyunlar
- E) Ders verici, öğretici oyunlar

23. Türkçe dersi için düzenlenmiş, ölçme sonuçlarının kaydedildiği "ölçme ve değerlendirme fişi"ne aşağıdakilerden hangisi yazılmalıdır?
- A) Yararlanılacak okuma parçaları
  - B) Sınanacak yazma konuları
  - C) Değerlendirilecek bilgi ve beceriler
  - D) Sınavda sorulabilecek sorular
  - E) Yukarıdakilerin tümü
24. Öğrencilerin "okuduğunu anlama" becerisini kavrama düzeyinde ölçmeye en uygun yol, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Ders kitabındaki işlenmiş olan metinlerle ilgili sorular sorma
  - B) Daha önce işlenmiş bir metni ezbere söyletme
  - C) Verilen yeni bir metni yüksek sesle okutma
  - D) Sınıfta çalışılmış bir metindeki cümleleri öğrencilerine ayırtma
  - E) Ders kitabında olmayan bir metni okutup onunla ilgili sorular sorma
25. Aşağıdakilerden hangisi, dilbilgisinde öğrenilenlerin ölçülmesinde kullanılabilecek iyi bir soru örneğidir?
- A) Büyük harflerin kullanıldığı yerleri belirtiniz.
  - B) "Ad"ı tanımlayarak ad çeşitlerini yazınız.
  - C) Türkçe'deki "ses uyumu" kuralını açıklayınız.
  - D) "Yeni evimize taşındık." cümlesinde sıfat olan sözcüğün altını çiziniz.
  - E) "Nokta"nın kullanıldığı yerleri sayınız.

M A T E M A T İ K    Ö Ğ R E T İ M İ
--------------------------------------

1. "Anlamlı öğrenme" kuramcılarına göre, yeni bir konunun öğretimine geçmeden önce aşağıdakilerden hangisine en çok önem verilmesi gerekir?
  - A) Öğrencilerin konuya yönelik olumlu tutum içinde olmalarına
  - B) Öğrencilerin güdülenmelerinin yüksek olmasına
  - C) Öğrencilerin konu ile ilgili amaçlardan haberi olmalarına
  - D) Öğrencilerin konu ile ilgili ön koşul bilgi ve becerilerinin tamam olmasına
  - E) Öğrencilerin konu ile ilgili günlük yaşamdan örnekler getirmelerine
  
2. "Okulda öğrenme kuramı"na göre, öğrenmede aşağıdakilerden hangisi etkilidir?
  - A) Öğretim hizmetinin niteliği
  - B) Öğrencilerin ilgi ve tutumları
  - C) Öğrencilerin öğrenmeye hazır oluşları
  - D) Öğrencilerin derse katılımları
  - E) Yukarıdakilerin tümü
  
3. Aşağıdakilerin hangisi, Matematik öğretiminin ilkeleri arasında yer almaz?
  - A) Öğretim etkinliklerinde öğrenciye yeterince pekiştireç verilmesi
  - B) Öğrenciye dört işlemle ilgili yeterince alıştırtma yaptırılması
  - C) Öğrencinin matematik öğrenmeye güdülenmesi
  - D) Öğretimin öğretmen merkezli olarak düzenlenmesi
  - E) Öğrencinin öğrenme etkinliklerine etkin olarak katılması
  
4. Aşağıdakilerin hangisi, yürürlükte olan İlkokul Matematik Programı'nın öğelerinden biri değildir?
 

A) Amaçlar	B) Davranışlar
C) İşleniş	D) Ders kitapları
E) Ölçme ve değerlendirme	

5. Aşağıda verilen davranışlardan hangisi "bilgi" basamağındadır?
- A) 1'den 10'a dek birer birer sayma  
 B) İki basamaklı bir sayıyı çözümleyip yazma  
 C) Bir basamaklı sayılarla yalnız toplama işlemini gerektiren bir problemi çözme  
 D) İki basamaklı sayılarla eldeli toplamayı öğrendikten sonra üç basamaklı sayılarla eldeli toplama işlemini yapma  
 E) 1'den 10'a dek verilen sayıları kümelerle anlatma
6. Aşağıdakilerden hangisi, "problem" in istendik özelliklerinden biri değildir?
- A) Öğrenci için yeni bir durum olması  
 B) Çözümünün birden çok kritik davranışı gerektirmesi  
 C) Çözüm yolunun çok açık olması  
 D) Öğrenciyi düşünmeye yöneltmesi  
 E) Çözülebilir olması
7. I. Problemin anlaşılması  
 II. Sonucun kontrol edilmesi  
 III. Matematik cümlesinin yazılması  
 IV. İşlemlerin yapılması
- Problem çözme sürecindeki bu adımların uygun sırası, aşağıda verilenlerden hangisidir?
- A) I-IV-III-II  
 B) III-I-IV-II  
 C) III-IV-I-II  
 D) I-III-IV-II  
 E) I-IV-II-III
8. Aşağıdakilerden hangisi, problem çözme sürecine ilişkin kritik davranışlardan biri değildir?
- A) Uygun bir şekil ya da şemanın çizilmesi  
 B) Çözüm için gerekli işlemlerin yapılması  
 C) Sonucun tahmin edilmesi  
 D) Problem cümlesinin tekrar edilmesi  
 E) Sonucun kontrol edilmesi

9. "Numarasında '1' rakamı olan öğrencilerin ellerini kaldırmalarını isteyiniz. Daha sonra, numarasında '2' rakamı olan öğrencilerin ellerini kaldırmalarını isteyiniz. Her iki durumda ellerini kaldıran öğrencilerin ellerini bir kez daha kaldırmalarını isteyiniz."

Bu örnek, küme ile ilgili hangi kavramın öğretimine uygundur?

- A) Kesişim  
B) Birleşim  
C) Eleman  
D) Ayrık kümeler  
E) Dağılma

10. Sayı kavramının kazandırılmasında aşağıdakilerin hangisinden yararlanır?

- A) Toplama ve çıkarma  
B) Kümelerin kesişimi  
C) Venn şeması  
D) Grafik  
E) Küme ve eşleme

11. Üç basamaklı iki sayının karşılaştırılmasında, basamaklar yönünden izlenmesi uygun olan sıra, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Birlikler-Onluklar-Yüzlükler  
B) Onluklar-Yüzlükler-Birlikler  
C) Yüzlükler-Onluklar-Birlikler  
D) Onluklar-Birlikler-Yüzlükler  
E) Yüzlükler-Birlikler-Onluklar

12. I. İki basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayının eldesiz toplaması  
II. Bir basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayının eldeli toplaması  
III. Bir basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayının eldesiz toplaması  
IV. İki basamaklı bir sayı ile iki basamaklı bir sayının eldeli toplaması

Bunların öğretiminde en uygun sıra, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) III-II-IV-I  
B) II-I-IV-III  
C) III-II-I-IV  
D) II-IV-III-I  
E) III-I-II-IV

$$\begin{aligned}
 13. \quad 27 + 33 &= 27 + (30 + 3) \\
 &= (27 + 3) + 30 \\
 &= 30 + 30 \\
 &= 60
 \end{aligned}$$

27 + 33 = ? işlemini zihinden yukarıdaki gibi yapan bir öğrenci, aşağıdaki yöntemlerden hangisini kullanmıştır?

- A) Sayıların yerlerini değiştirerek toplama
- B) Sayıları parçalayarak toplama
- C) Sayarak toplama
- D) Basamaklardaki rakamların sayı değerlerini toplayarak toplama
- E) Çarpma işleminden yararlanarak toplama

$$14. \quad 5 - (3 - 2) = (5 - 3) - 2$$

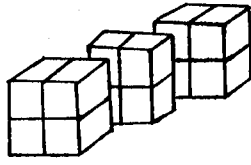
Sınav kağıdında yukarıdaki biçimde bir ifadeye yer veren bir öğrenci, aşağıdakilerden hangisini bilme-  
mektedir?

- A) Çıkarma işleminde değişme özelliğinin olmadığını
- B) Çıkarma işleminde birleşme özelliğinin olmadığını
- C) Doğal sayılar kümesinin çıkarma işlemine kapalı olmadığını
- D) Sayıları parçalayarak çıkarmanın nasıl yapıldığını
- E) Parantez içindeki işlemin sonucunun eksilen olduğunu

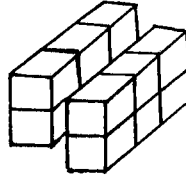
15. İşlem kartının ön yüzünde bir temel çıkarma işlemi, arka yüzünde ise işlemin doğru yanıtı bulunur. Aşağıdakilerden hangisi, doğru yanıtın ön yüzde işlemle birlikte değil de, arka yüzde olmasının nedeni olabilir?

- A) Öğrencilerin derse katılımını sağlama
- B) Öğrencilerin sonucu kendilerinin bulmalarını sağlama
- C) Öğrencilerin çalışmasını pekiştirme
- D) Öğrencilere yol gösterme
- E) Öğrencileri ödüllendirme

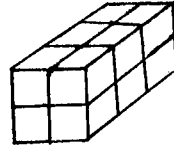
16.



$$3 \times (2 \times 2)$$



$$(3 \times 2) \times 2$$



$$3 \times 4$$

Yukarıdaki şekiller, aşağıdaki özelliklerden hangisinin öğretiminde kullanılabilir?

- A) Çarpmanın birleşme      B) Çarpmanın değişme  
C) Toplamanın birleşme      D) Toplamanın değişme  
E) Çarpmanın toplama üzerine dağılma

17. "10 elmayı 5 tabağa dağıttığımda, her tabağa kaç tane elma düşer?" sorusu, bölme öğretiminde hangi yaklaşıma uygundur?

- A) Gruplama      B) Paylaştırma  
C) Ayrıştırma      D) Ardışık çıkarma  
E) Eksiltme

18. Bölme işleminde aşağıdaki özelliklerden hangisi vardır?

- A) Değişme  
B) Birleşme  
C) Bölme işleminin toplamadan önce geldiği durumda dağılma  
D) Doğal sayılar kümesinde kapalılık  
E) 1 sayısının bölen olduğu durumda etkisiz eleman olma

19. Aşağıdakilerden hangisi, çarpma işleminin ön koşul davranışlarından biri değildir?

- A) Her katlamayla ilgili ileriye doğru ritmik sayma  
B) Sayı levhasını kullanma  
C) Verilen iki sayıyı birbirinden çıkarma  
D) Verilen iki sayıyı toplama  
E) Sayı doğrusunu kullanma

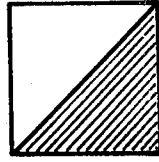


20. I.  $0,80 : 2 = ?$   
 II.  $2 : 0,80 = ?$   
 III.  $0,70 : 0,80 = ?$

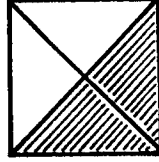
Yukarıdaki bölme işlemlerinin öğretiminde izlenebilecek en uygun sıra, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) II-I-III  
 B) III-II-I  
 C) I-III-II  
 D) II-III-I  
 E) I-II-III

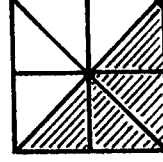
21.



$$\frac{1}{2}$$



$$\frac{2}{4}$$



$$\frac{4}{8}$$

Yukarıdaki şekilleri tahtaya çizen bir öğretmen, öğrencide kesir sayıları ile ilgili hangi kavramı geliştirmeye çalışmaktadır?

- A) Kesir  
 B) Bileşik kesir  
 C) Eşdeğerli kesir  
 D) Tam sayılı kesir  
 E) Birim kesir

22. I.  $1\frac{1}{2} = 1\frac{2}{4}$

II.  $2\frac{3}{4} + 1\frac{2}{4} = 3\frac{5}{4}$

III.  $3\frac{5}{4} = \frac{12}{4}$

$1\frac{2}{4} + 2\frac{3}{4} = ?$  işlemini yukarıdaki adımları izle-

yerek yanlış yapan bir öğrenci, aşağıdakilerden hangisini öğrenmemiş olabilir?

- A) Tam sayılı kesri bileşik kesre çevirmeyi  
 B) Tam sayılı kesir sayılarını toplamayı  
 C) Basit kesir sayılarını toplamayı  
 D) Kesir sayılarında eşitsizliği  
 E) Tam sayılı kesir sayılarını karşılaştırmayı

23. Geometride, aşağıdaki kavramlardan hangisinin öğretimi en önce yapılmalıdır?
- A) Açık B) Uzay  
C) Kare D) Silindir  
E) Nokta
24. "Dikdörtgen" ile "dikdörtgensel bölge" kavramları arasındaki farkın öğretilmesinde, -en yaygın kullanılan biçimleriyle- aşağıdakilerden hangisi "dikdörtgen" için verilebilecek en uygun örnektir?
- A) Resim çerçevesi B) Dosya kağıdı  
C) Masanın yüzü D) Kapı  
E) Sınıfın tavanı
25. Öğrencilere değişik büyüklüklerde çemberler çizdirip çevrelerini ölçtüren, çember çevrelerinin uzunluklarını çaplarına böldürten ve bulunan sonuçların karşılaştırılmasını isteyen bir öğretmen, aşağıdakilerden hangisini kavratmaya çalışmaktadır?
- A) Çemberin çevresini  
B) Çemberin yarıçapını  
C) Çemberin alanını  
D) Çemberin çapı ile yarıçapı arasındaki ilişkiyi  
E) Çemberin çevresi ile çapı arasındaki ilişkiyi

## EK 2

"Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Uygulanan  
Eğitim Önlisans Programı'nın Öğretmenlik Meslek  
Bilgisini Kazandırma Yönünden Etkililiği"  
Araştırmasına İlişkin Ölçme Aracı

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ - FEN BİLGİSİ ÖĞRETİMİ  
TESTİ

DEĞERLİ ÖĞRETMEN,

Bu test, uzaktan eğitim yaklaşımının öğretmen eğitimi-  
timinde kullanılması ile ilgili olarak yapılan  
bir bilimsel araştırmaya temel olacak verileri  
toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Testte, ilkokula yönelik öğretmenlik meslek bil-  
gisi derslerinden Sosyal Bilgiler Öğretimi ile  
Fen Bilgisi Öğretimi'ne ilişkin 50 soru bulunmak-  
tadır. Sorular beşer seçenekli olup her bir soru-  
nun tek bir doğru yanıtı vardır. Testteki bütün  
soruları yanıtlamak için tanınan süre 80 daki-  
kadır.

Yanıtlarınızı, yanıt kâğıdındaki ilgili bölümlere  
işaretleyiniz. Yanıt kâğıdına yapacağınız bütün  
işaretleme ve yazma işlemleri için yalnız kurşun  
kalem kullanınız. Yanlışlarınızı silerken yanıt  
kâğıdını buruşturmayınız ve örselemeyiniz.

Lütfen, soru kitapçıklarına hiçbir şey yazmayınız  
ve hiçbir işaret koymayınız.

İlginize ve katkılarınıza teşekkür ederim.

S O S Y A L B İ L G İ L E R Ö Ğ R E T İ M İ
---

1. Aşağıdakilerden hangisi, ilkokulda sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarından biri değildir?
  - A) Düşünme yeteneğini geliştirebilme
  - B) İnsanlararası ilişkileri geliştirebilme
  - C) Temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrayabilme
  - D) Ekonomik bir bakış açısı kazanabilme
  - E) Sosyal bilim alanlarını tanıyabilme
  
2. Sosyal bilim disiplinlerinin kesin çizgilerle birbirinden ayrılamamasının nedeni, aşağıdakilerden hangisi olabilir?
  - A) Sosyal bilimlerin zaman zaman doğa bilimlerinin verilerini kullanması
  - B) Sosyal olguların parçalara ayrılması güç olan bir bütün olarak görülmesi
  - C) Bilim adamlarının bu konuda görüş ayrılıklarına sahip olmaları
  - D) Sınırları belirlemeye ilişkin bilimsel çalışmaların sonuçlanmamış olması
  - E) Sosyal olayların çağdaş gelişmeler doğrultusunda sık sık değişmesi
  
3. Sosyal Bilgiler öğretiminde, "değerler" konusunda, aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
  - A) Öğrencilerde değerler sisteminin yerleştirilmesine çalışmak gereksiz bir uğraştır.
  - B) Öğrencilerde değerler sisteminin yerleştirilmesine karşı yansız kalınması uygun olur.
  - C) Öğrencilerin, değerler sisteminden yalnızca dolaylı olarak etkilenmeleri sağlanmalıdır.
  - D) Öğrencilerin, değerler sisteminden doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmeleri uygundur.
  - E) Öğrencilere değerler sisteminin kazandırılmasında yalnız ders-dışı etkinliklerden yararlanılmalıdır.

4. Etkili bir öğrenmenin olabilmesi için, davranışsal amaçlarla ilgili olarak özelliikle ne yapılmalıdır?
- A) Davranışsal amaçlar, bilişsel, duyuşsal ve devimsel oluşlarına göre sıralanmalıdır.
- B) Davranışsal amaçların özel ve genel amaçlarla ilişkilerine belirginlik kazandırılmalıdır.
- C) Davranışsal amaçların mantıksal nedenleri, hem öğretmen, hem öğrenciler için açıklığa kavuşturulmalıdır.
- D) Davranışsal amaçlar, bireysel özelliklerine uygun olarak her öğrenci için ayrı ayrı düzenlenmelidir.
- E) Davranışsal amaçların belirlenmesinin gerekliliği, bütün öğrenciler tarafından anlaşılmalıdır.
5. Aşağıdakilerden hangisi, Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinin seçilmesine temel olabilecek ölçütlerden biri değildir?
- A) Evrensel anlamlılığı ve bilimsel geçerliliği olma
- B) Anlayışta genişliğine ve derinliğine gelişme sağlama
- C) Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olma
- D) Öğrenciyi belli bir mesleğe yöneltici olma
- E) Sosyal ve kültürel bakımdan anlamlı olma
6. "Şema ve harita çizme", aşağıdakilerden hangisi için en uygun öğrenme durumudur?
- A) Konuya güdülenme
- B) Yeni bilgiler kazanma
- C) Öğrenilen bilgileri düzenleme
- D) Çizim becerisini geliştirme
- E) Öğrenme düzeyini belirleme
7. Aşağıdaki yöntemlerden hangisi, Sosyal Bilgiler öğretiminde en az kullanılır?
- A) Anlatma yöntemi
- B) Proje yöntemi
- C) Laboratuvar yöntemi
- D) Rol oynama yöntemi
- E) Tartışma yöntemi

8. Aşağıdakilerden hangisi, "durum inceleme yöntemi"nin bir özelliğidir?
- A) Sorulan bir dizi soru sonucunda öğrencilerin kendi görüşlerini geliştirmeleri  
 B) Daha ileri inceleme ve tartışma için hareket noktası oluşturması  
 C) "Önceden planlanmış olaylar", "öykü anlatma" gibi uygulama biçimlerinin bulunması  
 D) Panel ve forum gibi, tartışma yönteminin değişik bir uygulama biçimi olması  
 E) Üzerinde durulan konuda yoğun ve derinlemesine çalışmaları içermesi
9. Aşağıdakilerden hangisi, Hayat Bilgisi dersinin temel işlevi değildir?
- A) Çevreyi tanıtıcı bilgiler verme  
 B) Temel beceriler kazandırma  
 C) Hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirme  
 D) Ezbere dayalı ve mekanik becerileri kazandırma  
 E) Problem çözmeyi ve bilimsel düşünmeyi geliştirme
10. Bir üniteyi işlerken öğrencilerle birlikte seçilen "Yazın sağlığını korumak için neler yapmalıyız?" problemi, aşağıdaki etkinliklerden hangisiyle en etkili biçimde incelenebilir?
- A) Yaşantı levhaları  
 B) Gösteri  
 C) Araştırma  
 D) Gözlem  
 E) Oyunlaştırma
11. Hayat Bilgisi dersinde, belli bir işe ve ürüne dönük etkinliklerin yapılmasında, aşağıdakilerden hangisi önemli değildir?
- A) Çalışmanın belli bir amaca yönelik olarak yapılması  
 B) Çalışmanın çocukların yapabileceği nitelikte olması  
 C) Çocukların belli bir plan izleyerek çalışmaları  
 D) Çalışmanın yer ve gider bakımından uygun olması  
 E) Çalışmanın yöresel ya da bölgesel özellik taşıması

12. Hayat Bilgisi öğretiminin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken en önemli ilke, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Belli kişi, olay ve tarihlerle ilgili bilgilerin gerçeğe uygunluğunu belirleme  
 B) Her zaman nesnel nitelikte testler kullanma  
 C) Test sonuçlarını öğrencilere gecikmeksizin bildirme  
 D) Öğrencilere testlerin yanıtlanma biçimini açıklama  
 E) Doğrudan ve tek ölçüme dayalı değerlendirmelerden kaçınma
13. Hayat Bilgisi öğretiminde "çalışma becerileri", aşağıdakilerden hangisine girer?
- A) Kendini gerçekleştirmeye ilişkin beceriler  
 B) Bilgi toplamaya ilişkin beceriler  
 C) Bilgiyi düzenlemeye ilişkin beceriler  
 D) Sosyal ilişkilerle ilgili beceriler  
 E) Gözlem yapmayla ilgili beceriler
14. Güncel olaylarla belirli gün ve haftaların son yıllarda daha çok önem kazanmasının temel nedeni, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Güncel olaylarla belirli gün ve haftaların artması  
 B) Toplumsal ve kültürel değişmelerin hızlanması  
 C) Öğretmenlerin bu konuya çok az yer vermeleri  
 D) Öğretim tekniklerinin ve araçlarının gelişmesi  
 E) Ekonomik sorunların giderek çoğalması
15. Öğrencinin yaşadığı çevrede yer alan yeni bir yol ya da baraj yapımı gibi bir hizmetin öğretmen tarafından öğrencilerin günlük yaşamları ve ihtiyaçları ile ilişki kurularak işlenmesi, güncel olayların seçiminde kullanılabilen ölçütlerden hangisi ile ilgilidir?
- A) Kullanışlılık  
 B) Güvenirlik  
 C) Ekonomiklik  
 D) Amaçlara uygunluk  
 E) Öteki yaşantılarla kaynaşıklık

16. Güncel olayların öğretiminde "haber konularının günlük tartışmalar yoluyla işlenmesi", öğrencilerde üst sınıflarda hangi becerinin gelişmesine yardımcı olur?
- A) Problem çözme                      B) Bilgi toplama  
C) Haber sunma                         D) Rapor hazırlama  
E) Sosyal gelişme
17. Belirli gün ve haftaların öğretimiyle, öğrencilerde en çok aşağıdakilerden hangisinin kazandırılmasına çalışılır?
- A) Ulusal olaylarla ilgili tutumların  
B) Evrensel olaylarla ilgili tutumların  
C) Sosyal ilişkilerin özellikleriyle ilgili bilgilerin  
D) Yurttaşlık ve insanlık sorumluluğunun  
E) Okuma, çalışma, bilgi tarama vb. becerilerin
18. Aşağıdakilerden hangisi, Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitim araçlarından yararlanmanın bir amacı değildir?
- A) Öğretmenin sorumluluğunu azaltma  
B) Öğrencilerde öğrenme isteğini artırma  
C) Öğretimi kolaylaştırma ve zenginleştirme  
D) Daha kısa anlatımla öğretme olanağı sağlama  
E) Öğrenmede kalıcılığı sağlama
19. Bir ülkedeki toprakların kullanım alanları ile miktarlarını göstermede en etkili eğitim aracı, aşağıdakilerden hangisi olabilir?
- A) Krokiler                                B) Grafikler  
C) Resimler                                D) Planlar  
E) Haritalar
20. Aşağıdakilerin hangisinde, yalnız göze yönelik eğitim araçları verilmiştir?
- A) Bülten tahtası-Film makinesi-Teyp  
B) Tepegöz-Film şeridi/slayt göstericisi-Bülten tahtası  
C) Bilgisayar-Yazı tahtası-Televizyon  
D) Radyo-Film şeridi/slayt göstericisi-Film makinesi  
E) Öğretim makinesi-Yazı tahtası-Film makinesi



21. Saydam malzeme üzerine yazılan yazılarla çizilen şekil ya da resimleri, istenilen büyüklükte, duvara ya da perdeye yansıtma olanağı veren eğitim aracı, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Film şeridi göstericisi      B) Bülten tahtası  
C) Tepegöz      D) Video  
E) Öğretim makinesi
22. Değerlendirme sürecinde, Sosyal Bilgiler alanının amaçları, konuları, etkinlikleri ve yararlanılacak soru türleri arasında ilişki kurmada kullanılan araç, aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Belirtke tablosu      B) Ünite plânı  
C) Yıllık plân      D) Kontrol listesi  
E) Öğretmen kılavuzu
23. Hangi tür sorular, Sosyal Bilgiler öğretiminde bilişsel öğrenmelerin ölçülmesine en az elverişlidir?
- A) Doğru-yanlış      B) Çoktan seçmeli  
C) Eşleştirme      D) Tamamlama  
E) Uzun yanıtlı
24. Aşağıdakilerden hangisi, "kontrol listeleri"nin özelliklerinden biri değildir?
- A) Gözlemlerin öznelliğini artırma  
B) Belli alışkanlıklara ilgiyi çekme  
C) Öğrenmede gelişmeyi ortaya çıkarma  
D) Gözlemleri kalıcı duruma getirme  
E) Kendi kendini değerlendirmeye elverişli olma
25. "Küme tartışması", aşağıdakilerin hangisinden sonra kullanılırsa en yararlı olur?
- A) Bireysel görüşmelerin yapılması  
B) Günlük çalışmaların planlanması  
C) Küme konularının belirlenmesi  
D) Ünite raporlarının sunulması  
E) Çoktan seçmeli testlerin uygulanması

F E N B İ L G İ S İ Ö Ğ R E T İ M İ
-------------------------------------

1. Sosyal ve psikolojik ihtiyaçları doğuran temel neden aşağıdakilerden hangisidir?
  - A) İnsanın da bir hayvan olması
  - B) İnsanın da -hayvanların olduğu gibi- içgüdülerinin olması
  - C) İnsanın başka insanlarla birlikte yaşaması
  - D) Fizyolojik ihtiyaçların tam olarak giderilememesi
  - E) Teknolojinin büyük bir hızla gelişmesi
  
2. Günümüzde fen bilimlerini oluşturan öğeler, aşağıdakilerin hangisinde en doğru biçimde verilmiştir?
  - A) Bilgi edinme yolları + Bilimsel bilgiler
  - B) Bilimsel bilgiler + Teknoloji + Bilgi edinme yolları
  - C) Felsefe + Bilimsel bilgiler + Teknoloji
  - D) Felsefe + Teknoloji
  - E) Felsefe + Bilgi edinme yolları + Bilimsel bilgiler
  
3. Fen bilimlerinin tümünde ortak olan gelişim aşamaları nelerdir?
  - A) Gözlemler ve yaşantılar-Kavramlar ve genellemeler-Araştırmalar
  - B) Güdüleme-Çevreyi araştırma-Bilgileri düzenleme
  - C) Kestirimler-Deneyler-Gözlemler ve genellemeler
  - D) Çevreyle etkileşim-İhtiyaçları giderme-Teknoloji geliştirme
  - E) Gerçekleri belirleme-Ölçme ve değerlendirme-Kuram geliştirme
  
4. Hangi bilimsel bilgi türü, "bir tek gözlemin sonucunda saptanabilen ve herkesçe aynı biçimde tekrar tekrar gözlenebilen bir gerçeğin anlatımı"dır?
 

A) Olgusal önerme	B) Bilimsel yasa
C) Genelleme	D) Denence
E) Kuram	

5. Aşağıdakilerden hangisi "eğitim"in tanımı olabilir?
- A) Davranışlardaki değişmeyi hızlandırma
  - B) Belli uyarıcılara belli yanıtlar verme
  - C) İhtiyaçları gidermeyi öğretme
  - D) Toplumun istediği davranışları kazandırma
  - E) Dürtüleri güdülere dönüştürme
6. Aşağıdakilerden hangisi, program geliştirme grubunun görevleri arasında değildir?
- A) Eğitilecek bireylerin özelliklerini inceleme
  - B) Toplumun insan gücü ihtiyacını saptama
  - C) Eğitimin uzak ve genel amaçlarını gözden geçirme
  - D) Eğitimin özel amaçlarını saptama
  - E) Öğrencilere özel amaçların davranışlarını kazandırma
7. Aşağıdakilerden hangisi, bir bilimsel süreç becerisi olan "sınıflayabilme"nin tanımıdır?
- A) Cisim, olgu ve olaylardaki değişimleri sayılarla hesaplayarak belirtme
  - B) Cisim, olgu ve olaylar arasındaki ilişkilerin nasıl gelişeceğini önceden kestirme
  - C) Olgu ya da varlıkların ortak özelliklerini içeren anlamlar oluşturma
  - D) Cisim, olgu ve olayların gözlenen özelliklerini belli bir cisim cinsinden belirtme
  - E) Cisim, olgu ve olayları, gözlenebilen özelliklerine göre gruplara ayırma
8. Aşağıdakilerden hangisi, fen öğretiminin öğelerinden biri değildir?
- A) Öğretme yöntem ve teknikleri
  - B) Eğitim programı
  - C) Yer, donatım ve araçlar
  - D) Öğrenme durumları
  - E) İletişim ve öğrenme ilkeleri

9. Aşağıdakilerden hangisi, fen öğretimine ilişkin bir özel amaçtır?
- A) Belli bir konu ile ilgili laboratuvar araç ve gereçlerini beceri ile kullanabilme  
 B) Olayları ve davranışları her zaman yapıcı bir eleştiriyle değerlendirebilme  
 C) Doğuştan gelen meraklılık ve araştırmacılık eğilimlerini geliştirebilme  
 D) Bilim adamlarının çalışmalarına, buluşlarına ve düşüncelerine saygı duyabilme  
 E) Bilimsel düşünceye sahip olup onu girişimlerinde, yorumlarında ve kendini değerlendirme sürecinde kullanabilme
10. Yaptığı yüzlerce denemeden sonuç alamamasına karşın, Edison'un, elektrik ampulünü buluncaya dek denemelerini sürdürmesi, hangi bilimsel tutumun bir göstergesidir?
- A) Kuşkucu olma  
 B) Meraklılık  
 C) Açık fikirlilik  
 D) Başarısızlıktan yılmama  
 E) Alçak gönüllülük
11. Bireyin fen eğitimi, yaşamının hangi dönemi boyunca sürer?
- A) İlkokul öğrenimi  
 B) İlkokul ve ortaokul öğrenimi  
 C) İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimi  
 D) İlkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrenimi  
 E) Bütün yaşamı
12. İlkokulun üçüncü sınıfındaki bir öğrenci, hangi zihinsel gelişim döneminde dir?
- A) Duyusal devinim  
 B) İşlemler öncesi  
 C) Somut işlemler  
 D) Soyut işlemler  
 E) Kavram geliştirme
13. Çocuklarda cisimlerin hangi özelliğiyle ilgili "korum ve dönüşlülük" kavramları en geç gelişir?
- A) Alan  
 B) Ağırlık  
 C) Uzunluk  
 D) Hacim  
 E) Zaman

14. Hangi öğretim yöntemi, öğrencilere özgürce konuşup düşüncelerini söyleme olanağı verir?

- A) Gösteri  
B) Düzanlatım  
C) Laboratuvar  
D) Soru-yanıt  
E) Tartışma

15. I. Gözlemler yoluyla yaşantı kazanma modeli  
II. Gözlemler yoluyla varılan sonuçların doğruluğunu araştırma modeli  
III. Gözlemlerden sonuçlara varma modeli

Fen öğretimine yönelik olarak yukarıda belirtilen çağdaş öğretim modelleri, anaokulundan başlayarak hangi sıra ile kullanılmalıdır?

- A) I-II-III  
B) III-I-II  
C) II-I-III  
D) I-III-II  
E) III-II-I

16. Nitelikli bir fen öğretmeni, hangi bilgi ve becerilerle donanık olmalıdır?

- A) Fen bilimleri alanında kapsamlı ve ayrıntılı bilgilerle  
B) Eğitilecek öğrenciler ve onların içinde yaşadığı toplum ile ilgili ayrıntılı bilgilerle  
C) Hangi özellikteki öğrencilere, hangi konuların, hangi araç ve yöntemlerle, nasıl öğretileceğine ilişkin bilgi ve becerilerle  
D) Her çeşitten ve markadan eğitim aracının çalıştırılmasına, bakımına ve onarımına ilişkin bilgi ve becerilerle  
E) Fen bilimleri ile ilişkisi olan öteki konu alanlarında derin bir genel kültürle

17. Aşağıdakilerden hangileri, fen öğretiminde kullanılan en soyut eğitim araçlarıdır?

- A) Örnekler ve modeller  
B) Sözel semboller  
C) Sergiler  
D) Hareketli filmler  
E) Hareketsiz görüntüler

18. Aşağıda belirtilen yollardan hangisi, bir fen konusunun öğretiminde ötekilerden daha etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlar?
- A) Öğrencinin, olayı hareketli ve sesli bir filmde izlemesi  
 B) Öğrencinin olaya olduğu yerde, olduğu gibi katılması  
 C) Öğrencinin olayla ilgili resimli bir makaleyi okuması  
 D) Olayın öğrenciye öğretmen tarafından anlatılması  
 E) Öğrencinin olayla ilgili bir radyo programını dinlemesi
19. İletişimle ilişkisi göz önüne alınarak, "öğrenme" için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?
- A) İletişim sürecinden bağımsız olan bir süreçtir.  
 B) İletişim sürecinin kaynakta oluşan bölümüdür.  
 C) İletişim sonunda alıcıda oluşan davranış değişikliğidir.  
 D) Kaynağın yolladığı mesajın alıcı tarafından yorumlanmasıdır.  
 E) Kaynağın alıcıya iletmek istediği mesajdır.
20. Aşağıdakilerden hangisi, fen öğretiminin temel dayanaklarını oluşturur?
- A) İletişim ve öğrenmeyle ilgili ilkeler  
 B) Eğitim programında yer alan açıklamalar  
 C) Öğrencilerin zihinsel gelişim düzeyleri  
 D) Öğretimde yararlanılabilecek yöntemler  
 E) Elektrikli ve elektronik eğitim araçları
21. Yaparak-yaşayarak öğrenmenin, öğrenme durumlarının en etkili olduğu hangi ilke en iyi belirtir?
- A) Somut cisimlerin kavramları, soyut cisimlerden daha önce oluşur.  
 B) En iyi öğrenme somuttan soyuta doğru giden öğrenmedir.  
 C) Sonu ödüllendirici olan öğrenmeler daha etkili ve daha kalıcı olur.  
 D) Öğrenme, kullanılan duyu organlarının sayısı oranında iyi ve kalıcı olur.  
 E) Başka bir kişinin yaptıklarının gözlenmesi, yeni davranışların kazanılmasını sağlayabilir.

22. Beş duyu, öğrenmeyi en çok sağlayandan en az sağlayana doğru nasıl sıralanır?
- A) İşitme-Görme-Dokunma-Koklama-Tatma  
 B) Dokunma-Görme-İşitme-Koklama-Tatma  
 C) Görme-İşitme-Koklama-Dokunma-Tatma  
 D) Dokunma-İşitme-Görme-Koklama-Tatma  
 E) Görme-Koklama-Dokunma-İşitme-Tatma
23. Fen öğretiminde öğretmenin temel görevi aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Ders kitabındaki konuları en ince ayrıntılarına dek öğretmek  
 B) Öğrencileri, fen bilgisinin buldukları sınıfa ilişkin özel amaçlarına ulaştırmak  
 C) Ders kitabındaki bütün deneyleri sınıfta yaparak öğrencilere göstermek  
 D) Ders araç ve yöntemlerini kullanarak öğrencilerle iyi iletişim kurmak  
 E) Ders kitabından çok ansiklopedileri okutarak genel fen kültürü kazandırmak
24. "Eğitim ihtiyacı olarak belirlenmiş olan davranışları kazanmaya temel oluşturan ön bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesi"ne ne ad verilir?
- A) Öğretme durumu  
 B) Sınama durumu  
 C) Sosyal-kültürel durum  
 D) Öğrenme durumu  
 E) Hazır oluş durumu
25. "İzleme amacına yönelik değerlendirme" ne zaman yapılır?
- A) Dersin öğretimine başlamadan önce  
 B) Dersin her ana parçası bittikçe  
 C) Dersin öğretimi tamamlandığı zaman  
 D) Öğrencilerin hazır oluş durumlarını saptarken  
 E) Öğrencileri tanımak ve kümelere ayırmak gerektiğinde

## EK 3

**"Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Uygulanan  
Eğitim Önlisans Programı'nın Öğretmenlik Meslek Bilgisini  
Kazandırma Yönünden Etkililiği"**

**ARAŞTIRMA ANKETİ**

Testin Adı: .....

Test No: .....

1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek

2. En son bitirdiğiniz öğretim kurumu:

- ( ) Öğretmen Okulu  
 ( ) Öğretmen Lisesi  
 ( ) Lise  
 ( ) Mesleki ve Teknik Lise  
 ( ) Başka: .....

3. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:

- ( ) 5 yıl ve daha az  
 ( ) 6 - 10 yıl  
 ( ) 11 - 15 yıl  
 ( ) 16 - 20 yıl  
 ( ) 21 yıl ve daha çok

4. 1987 - 1988 öğretim yılında Eğitim Önlisans Programı'ndaki durumunuz:

- ( ) Birinci sınıf öğrencisi olarak öğrenim görüyorum.  
 ( ) İkinci sınıfta ilk yılımlı okuyorum.  
 ( ) İkinci sınıfta yalnız tekrara kaldığım dersleri izliyorum.  
 ( ) Başka: .....



5. Eğitim Önlisans Programı'ndaki **öğretmenlik meslek bilgisine** ilişkin ders kitaplarından etkili biçimde ne ölçüde yararlanabildiniz?

- Çok yararlandım.
- Oldukça yararlandım.
- Orta düzeyde yararlandım.
- Çok az yararlandım.
- Hiç yararlanamadım.

6. **Öğretmenlik meslek bilgisi** derslerine ilişkin televizyon programlarını ne ölçüde izleyebildiniz?

- Tümünü izledim.
- Birçoğunu izledim.
- Birkaçını izledim.
- Hiçbirini izleyemedim.

7. **Öğretmenlik meslek bilgisi** derslerine ilişkin radyo programlarını ne ölçüde izleyebildiniz?

- Tümünü izledim.
- Birçoğunu izledim.
- Birkaçını izledim.
- Hiçbirini izleyemedim.

8. **Öğretmenlik meslek bilgisi** kapsamına giren ders konularını öğrenmede, ders kitapları ile televizyon ve radyo programlarından çalışmanın dışında hangi etkinlikte/etkinliklerde bulundunuz?

(Gerekliyorsa birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Çeşitli mesleki kitaplardan yararlandım.
- Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulundum.
- Üniversiteden öğretim üyeleriyle görüşüp tartıştım.
- Ek bir etkinlikte bulunmadım.

9. **Öğretmenlik meslek bilgisi** ile ilgili ders konularının öğrenilmesinde herhangi bir nedenle **yüzyüze öğretime** gereksinme duydunuz mu?

- Çok duydum.
- Oldukça duydum.
- Orta düzeyde duydum.
- Çok az duydum.
- Hiç duymadım.

9. soruya -ilk dört seçenektan birini işaretleyerek- olumlu yanıt vermişseniz, 10. soruyu yanıtlayınız.

10. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde hangi yönlerden yüzyüze öğretime gereksinme duydunuz ?

(Gerekiyorsa birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Öğretime ilişkin uygulama çalışmaları yapmak için
- Sınıfta uyguladığım öğretim yollarını ve etkinliklerini alanın öğretim üyesiyle tartışmak için
- Öğrenimini gördüğümüz derslerle ilgili anlaşılmayan yerleri sorup öğrenmek için
- Öteki öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunmak için
- Başka: .....

11. Öğretmenler için uzaktan eğitim yaklaşımıyla ne tür yeni eğitim programlarının uygulanmasının yararlı olacağına inanıyorsunuz?

(Gerekiyorsa birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Daha üst öğrenim sağlayıcı (lisans ve lisansüstü) programlar
- Üst görevlere hazırlayıcı programlar
- Alan bilgisini yenileyici ve geliştirici programlar
- Öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici programlar
- Genel kültürü zenginleştirici programlar
- Başka: .....

12. Uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenlere yönelik yeni eğitim programları başlatılabilirse, bunlardan hangisine/hangilerine katılmayı istersiniz?

(Gerekiyorsa birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- Daha üst öğrenim sağlayıcı (lisans ve lisansüstü) programlara
- Üst görevlere hazırlayıcı programlara
- Alan bilgisini yenileyici ve geliştirici programlara
- Öğretmenlik meslek bilgisini yenileyici ve geliştirici programlara
- Genel kültürü zenginleştirici programlara
- Başka: .....

13. Uzaktan eğitim yaklaşımıyla gerçekleştirilecek belirli bir konudaki bir hizmetiçi eğitim programını başarıyla bitiren öğretmenler sizce nasıl ödüllendirilmelidirler?

- ( ) Özlük durumlarında iyileşme sağlanmalıdır.  
( ) Üst görevlere atanmalıdırlar.  
( ) Diledikleri yerleşim yerlerine atanabilmelidirler.  
( ) Maaşlı-izinli olarak daha üst öğrenim yapma olanağı verilmelidir.  
( ) Başka: .....

14. Uzaktan eğitim yaklaşımıyla öğretmenler için uygulamaya konabilecek programlarla ilgili ek görüş ve önerileriniz varsa, lütfen buraya yazınız.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**ARAŞTIRMAYA KATKILARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.**

## EK 4

EĞİTİM ÖNLİSANS PROGRAMI  
TELEVİZYON VE RADYO PROGRAMLARI

DERSLER	TV	RD
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi I	15	-
Türk Dili I	-	17
İngilizce I	18	18
Davranış Bilimleri	15	17
Sosyal Bilgiler	15	17
Fen Bilgisi	15	-
Matematik	15	-
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi II	15	-
Türk Dili II	-	16
İngilizce II	18	18
Düşünce ve Uygarlık Tarihi	8	8
Çağın Teknolojik Özellikleri	8	8
Eğitim Bilimleri	19	14
Özel Öğretim Yöntemleri	18	14
Akademik Danışmanlık	15	-
Öğretmen Dergisi	7	-
Toplam	201	147