



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NIN BİLGİSAYAR EĞİTİMİ
UYGULAMALARINDA VERİLEN UZAKTAN HİZMET İÇİ
EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Halit TÜRKHAN

İSTANBUL - 2008

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NIN BİLGİSAYAR EĞİTİMİ
UYGULAMALARINDA VERİLEN UZAKTAN HİZMET İÇİ
EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Halit TÜRKHAN
254102205-2D**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

İSTANBUL - 2008

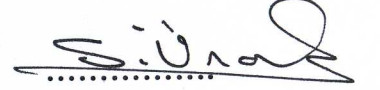
Milli Eğitim Bakanlığı'nın Bilgisayar Eğitimi Uygulamalarında Verilen
Uzaktan Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi

Halit TÜRKHAN

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra ÜNAL



Üye : Prof. Dr. Sefer ADA



Üye :Yard. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 03.10.2008

ÖNSÖZ

Eğitimin milletlerin kalkınmasında ve gelişip muasır medeniyetler seviyesine çıkmasındaki önemi tartışılmaz. Çünkü eğitim bir milletin ya da bir toplumun gelişmesi, zenginleşmesi yine eğitim bir toplumun geri kalması, fakirleşmesi ve yok olmasında en önemli etkenlerden biridir. Bundan dolayı eğitime ve eğitim iş görenleri olan öğretmenlerin eğitime önem verilmesi ve öğretmenlerin gelişen bilim ve teknoloji karşısında kendilerini sürekli yenileyebilecekleri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin belirli aralıklarla düzenlenmesi gerekmektedir.

Çağımızda bilgi toplumunda oluşan hızlı değişimler ve gelişmeler, eğitim örgütü olan okulların dinamik olması, gelişmeleri ve yenilikleri yakalaması gerekliliğini ortaya kaymaktadır. Bunun için eğitim iş görenlerinin başarılı, kendisiyle barışık, kendine güvenen, yeniliklere açık, daima pozitif düşünebilen bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla yapılması gerekli olan çalışmaların bir düzen içerisinde aksatılmadan yapılması gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek ve öneriler sunmaktır. Eğitimin her kademesinde olduğu gibi, örgün eğitimin her kademesinde görev yapan öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının ölçülmesi ve elde edilen bulgular doğrultusunda iyileştirilmelere gidilmesi, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Bu çalışma boyunca değerli fikirleri ve yönlendirmeleri ile araştırmanın yürütülmesinde yardımlarını esirgemeyen, saygıdeğer hocam Prof. Dr. Semra ÜNAL'a teşekkür ederim. Ayrıca, maddi manevi desteği ile her zaman yanımda olan sevgili eşim Sabır TÜRKHAN'a, abstract bölümünün hazırlanmasında yardımcı olan İngilizce öğretmenimiz Feride ŞEN'e, araştırmaya katılarak anketlerin ortaya çıkmasına yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

İstanbul, 2008

Halit TÜRKHAN

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	iv
TABLO LİSTESİ	x
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
I.1. GİRİŞ	1
I.2. PROBLEM DURUMU.....	1
I.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	5
I.4. ALT PROBLEMLER.....	5
I.5. DENENCELER.....	6
I.6. SAYILTILAR.....	7
I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	7
I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
I.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	8
I.10.TERİMLER VE TANIMLAMALAR.....	9
BÖLÜM II. İLGİLİ KAYNAKLAR	11
II.1 HİZMET İÇİ EĞİTİMDE TEMEL KAVRAMLAR	11
II.1.1. Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	12
II.1.2. Hizmet içi Eğitim Kavramı.....	14
II.1.2.1. Hizmet Öncesi eğitim.....	15
II.1.2.2. Hizmet içi Eğitim.....	16
II.1.3. Bireyin Eğitilmesi İçin Gerekli Koşullar.....	17
II.1.4. Hizmet İçi Eğitimin Genel Amaçları	17
II.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Nedenleri	19
II.1.5.1. Hizmet Öncesinde Verilen Bilgilerin Eksik Ve Yetersiz Oluşu.....	19

II.1.5.2. Kamu Kesiminde “Kariyer”	
Düşüncesinin Giderek Kökleşmesi.....	20
II.1.5.3. Hizmette Gelişme Ve Değişmelere	
Ayak Uydurma Zorunluluğu.....	20
II.1.5.4. Kimi Bilgi Ve Becerilerin Yalnızca Hizmet	
İçinde Kazanılabilmesi Gerçeği.....	20
II.1.5.5. Öğrenme Ve Kendini Geliştirme İsteği.....	20
II.1.5.6. Hizmet İçi Eğitimin Öğrenmeyi Rastlantısal	
Olmaktan Kurtarıp Sistemli Hale Getirmesi.....	21
II.1.6. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği.....	21
II.1.7. Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	23
II.1.8. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri.....	25
II.1.9. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları.....	26
II.1.10. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar.....	27
II.1.11. Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri	29
II.1.11.1. İş Başında Sistemli Gözetim.....	29
II.1.11.2. Görev Değiştirme Yöntemi.....	29
II.1.11.3. Düz anlatım Yöntemi(Takrir).....	30
II.1.11.4. Panel.....	30
II.1.11.5. Seminer.....	31
II.1.11.6. Komiteler.....	31
II.1.11.7. Duyarlılık Eğitimi	31
II.1.11.8. Örnek Olay.....	32
II.1.11.9. Rol Oynama Yöntemi.....	33
II.1.11.10. Evrak Sepeti Yöntemi.....	33
II.1.11.11. İşi Yaptırarak Öğretme Yöntemi	33
II.1.12. Ülkemizde Hizmet İçi Eğitimin Yürütülmesi.....	34
II.1.13. Uzaktan Hizmet İçi Eğitim.....	35
II.1.13.1. Türkiye’de Ve Dünya’da Uzaktan	
Eğitim/E-Öğrenim’e Bir Bakış.....	37
II.1.14. Uzaktan Eğitimin Amacı.....	40
II.1.14.1. Uzaktan Eğitim Sunumlarının Yararları....	41
II.1.14.2. Uzaktan Eğitim Sunumlarının Sınırlılıkları	41

II.1.15. Bilgisayar Destekli Eğitimin Yararları.....	41
II.1.15.1. Türkiye’ de Bilgisayar Destekli Eğitim.....	46
II.1.15.2. Dünya’da Bilgisayar Destekli Eğitim	49
II.1.16. Bilgisayar Destekli Eğitimin Sınırlılıkları.....	56
BÖLÜM III. YÖNTEM	58
III.1. Araştırmanın Yöntemi.....	58
III.2. Evren Ve Örneklem	58
III.3. Verilerin Toplanması.....	59
III.4. Verilerin Analizi.....	59
BÖLÜM IV. BULGULAR	60
IV.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	60
IV.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	63
IV.3. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine ilişkin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	66
IV.4. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre Yapılan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	70
IV.5. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yapılan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	78
IV.6. Öğretmenlerin “Brans” Değişkenine Göre Yapılan Anova Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	92
IV.7. Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı.....	97

BÖLÜM V. SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR.....	101
V.1. SONUÇLAR.....	101
V.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar.....	101
V.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	102
V.1.3. Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	102
V.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Sonuçlar	103
V.1.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	103
V.1.6. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	105
V.1.7. Öğretmenlerin Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı.....	105
V.2. TARTIŞMA.....	106
V.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar.....	106
V.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüş Farklılıklarına İlişkin Tartışma.....	107
V.2.3. Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	108
V.2.4. Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	109
V.2.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Tartışmalar.....	110
V.2.6. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Tartışmalar...	111
BÖLÜM VI. ÖNERİLER.....	112
VI.1. ÖNERİLER.....	112

KAYNAKÇA	114
EKLER	117
ANKET FORMU	118
ÖZGEÇMİŞ	121

ÖZET

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin öğretmenler tarafından değerlendirilmesini sağlamak ve Bakanlığın bundan sonra yapacağı bu gibi çalışmalara önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitim ile ilgili öğretmen görüşlerine ve hizmet içi eğitim, uzaktan hizmet içi eğitim, bilgisayar eğitimi ve uzaktan eğitimle ilgili literatür taramasına yer verilmiştir.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma anketleri İstanbul ili Avrupa Yakası sınırları içindeki genel ve özel liselerde random(tesadüfî örneklem) yöntemiyle seçilmiş çeşitli branşlardaki öğretmenlere uygulanmıştır. Anketler toplam 208 kişiye uygulanmıştır. Her anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren sorular, ikinci bölümde ise bağımlı sorular yer almaktadır. Anket formunda toplam 27 soru bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenler; cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdem, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır.

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Bunlar; birinci bölümde giriş, ikinci bölümde kuramsal bilgiler ve literatür taraması, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, dördüncü bölümde bulgular, beşinci bölümde sonuçlar, tartışmalar, ve önerilerdir. Elde edilen verilerin istatistikî çözümlenmelerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunan sonuçlar tablolarla gösterilmiş ve değerlendirilmiştir. Anlamlı bir farklılık göstermeyen gruplara yer verilmemiştir.

Araştırma sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin bu çalışma hakkında çok fazla bilgilendirilmedikleri, istekli olarak çalışmaya katılmadıkları, öğretmenlerin önemli bir kısmının bilgisayarının olmaması

ve internete bağlanma konusunda sorun yaşamaları ve bu gibi nedenlerden dolayı genelde öğretmenlerin anket sorularına karsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı eğitimin, amaçlanan hedeflere ulaşabilmesi için yukarıda sayılan sorunların giderilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet içi eğitim, uzaktan eğitim, bilgisayar eğitimi, uzaktan hizmet içi eğitim.

ABSTRACT

This search has been made to provide that the teachers evaluate the distance in-service training given the computer training practices of the Ministry of Education, and to make suggestions for similar studies that the Ministry will make later. In this research, there are teachers opinions about the distance of Education and literature review about in-service training, distance learning, computer training and distance in service training.

In the research, scanning method has been used. Research questionnaires were applied to the teachers of various branches who were chosen by random sampling method in general and private high schools in European part of İstanbul. Questionnaires were applied to 208 people. Each questionnaire form has two parts. In the first part there are questions which contain personal informations about teachers, in the second part there are dependent questions. In the questionnaire form there are 27 questions. When the distance in-service training given during the computer training practices of the Ministry of Education was being evaluated, the teachers have been compared in terms of these variables: gender, branch, age, occupational seniority, to feel the need of using technology.

This study has five parts. The first part is introduction, the second part is theoretical information and literature review, the third part is findings, the fourth part is data and the fifth part is results, discussions and suggestions. Results which were found as meaningful at $p < 0,05$ level in the statistical analysis of the data which were found, were shown with tables and evaluated. Groups which don't show a meaningful difference were left out of the research.

As the result of this research, it has been seen that the teachers who are related to the evaluation of the distance in service training given during the computer training practices of the Ministry of Education were not given much information about this study, did not join the study willingly, and most of them do not have computers, and they have problems about connecting to internet and because of such reasons, it has been seen that the teachers usually answered the questions as "indecisive". Therefore, in order to reach the aimed goals of education, it is needed to solve the problems mentioned above.

Key words; in-service training, distance learning, computer training, distance in service training.

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 2. Öğretmenlerin Yaş Grupları Değişkenine Göre Dağılımı.....	61
Tablo 3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı.....	61
Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı.....	62
Tablo 5. Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma Değişkenine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 6. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesi İçin Yapılan Grup t Testi Sonuçları.....	63
Tablo 7. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Öğretilen Konular Günlük Hayatta Kullanım Açısından Yeterlidir” İfadesi için Yapılan İlişkisiz Grup t Testi sonuçları.....	64
Tablo 8. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır” İfadesi için Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	65
Tablo 9. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; Klasik Hizmet içi Eğitim Uygulamasına Göre Daha Verimli Olmuştur” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	66
Tablo 10. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta Kullanmaya Başlamışlardır ” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	67
Tablo 11. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	68

Tablo 12. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Ders Konularına Uygun Materyali Seçebilmeyi Öğrenirler” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	69
Tablo 13. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Eğitim Ortamında Bilgisayarı Kullanabilme Becerisi Kazanırlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	70
Tablo 13A. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Eğitim Ortamında Bilgisayarı Kullanabilme Becerisi Kazanırlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları	71
Tablo 14. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “İnternette Dosya Alış Verişi Yapabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	72
Tablo 14A. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “İnternette Dosya Alış Verişi Yapabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	73
Tablo 15. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	74
Tablo 15A. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	75

Tablo 16. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	76
Tablo16A. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	77
Tablo 17. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların İsteddiği Yerden Bilgiyi Öğrenmesine Olanak Tanıdığından Öğrenme Mesafesi Kısaltılmıştır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	78
Tablo 17A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların İsteddiği Yerden Bilgiyi Öğrenmesine Olanak Tanıdığından Öğrenme Mesafesi Kısaltılmıştır ” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	79
Tablo 18. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	80
Tablo 18A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	81
Tablo 19. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Öğretmenlerin Bilgisayar Okur-yazarlığını Geliştirmektedir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	82

Tablo 19A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçer Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	83
Tablo 20. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçer Eğitim Programı Sonucunda Katılımcıların Bilgisayar, Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Hizmet içer Eğitim Konularındaki Görüşleri Olumlu Yönde Değişmiştir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	84
Tablo 20A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçer Eğitim Programı Sonucunda Katılımcıların Bilgisayar, Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Hizmet içer Eğitim Konularındaki Görüşleri Olumlu Yönde Değişmiştir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	85
Tablo 21. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta (Derslerde) Kullanmaya Başlamışlardır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	86
Tablo 21A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta (Derslerde) Kullanmaya Başlamışlardır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	87
Tablo 22. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçer Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	88

Tablo 22A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçeri Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	89
Tablo 23. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	90
Tablo 23A. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler ” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	91
Tablo 24. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçeri Eğitim Programı; İçerik Açısından Yeterlidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	92
Tablo 24A. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçeri Eğitim Programı; İçerik Açısından Yeterlidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	93
Tablo 25. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	94
Tablo 25A. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	95
Tablo 26. Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı.....	97

BÖLÜM I

I.1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayıtlılar, araştırmanın amacı, sınırlamalar, tanımlamalar ve araştırmanın önemi yer almaktadır.

I.2. PROBLEM DURDUMU

İnternet ve Bilgi teknolojileri, henüz 15 yıllık macerası olan bir serüven olmasına rağmen insanlık tarihindeki en hızlı gelişen ve kabul gören sektör olarak insanlığın sahip olduğu bütün değer ve kültürleri etkiliyor, değiştiriyor. Eğitim, ticaret, sosyal yaşam, iletişim v.b. etkilediği hayat öğelerinin başında geliyor. Eğitim ve ticaret alanındaki etkisi ise en çok tartışılan konular arasında başı çekmektedir. Bunun nedeni ise, bu denli hızla gelişen bir dünyada var olabilmek, varlık gösterebilmek için bu iki faktöre toplumların öncelik vermek zorunda olmalarıdır. Tarihin her döneminde bilim ve ticareti değiştiren etkenlere sahip olan ülkeler iz bırakmışlardır. Eğitim, bu her iki gücü de etkileyen yegâne faktördür(Kızılay,2005,s.2).

Eğitim, gelecek için yapılan uzun vadeli bir yatırımdır. Bunun için insan kaynaklarının gelecek için hazırlanması gerekir. Bu yatırımı yaparken geleceğin nasıl olacağını tahmin etmek ve buna göre nasıl bir eğitim vereceğimize karar vermemiz gerekir. Bu kadar önemli olan bir konuda bilgi teknolojilerinin kullanılması kaçınılmaz olmaktadır

Eğitim’de güncel teknolojiler, 18.yy’ın sonlarında Uzaktan Eğitim kavramının doğuşundan buyana kullanıla gelmiştir. Başlangıçta posta ile başlayan Uzaktan Eğitim teknolojisi daha sonraları telsiz, telefon, TV ve nihayet bilgisayar ile devam etti. Bugün ise internet ve ağ teknolojileri kullanılarak daha parlak günlerin sinyallerini veriyor. Zira henüz A Senkron (Eş-Zamansız) eğitim yaygın olarak kullanılmasına rağmen büyük rağbet görmektedir(Kızılay,2005,s.2).

Bugün kısıtlı internet ve ağ alt yapısı ile gerçekleştirilen Asenkron Uzaktan Eğitimin Uydu ve geniş bant teknolojileri stabil hale geldiğinde Senkron eğitimin gerçek manada uygulanacağı, böylelikle iletişim ve etkileşim sorunlarının tümünden

ortadan kalkarak örgün öğretimden çok daha kaliteli ve zengin bir eğitim sunulabilecektir.

Bugün Uzaktan Eğitim mevcut TV tabanlı eğitim haricinde internet destekli olarak web sayfaları ve özellikle bu amaca yönelik olarak hazırlanmış Uzaktan Eğitim Platformları ile yayınlanmaktadır. Bu platformlarda aranan özellikler Öğrenci veya sınıfların veritabanına kolay kayıt edilmesi, her tür elektronik eğitim materyalinin yayımına uygun olması, dönüt sağlayacak raporlama özelliklerinin olması, öğrencilerin eğitim aşamalarının takip edilebilmesi, online sınav ve değerlendirme özelliği v.b.'dir. Pek çok teknoloji firmasının bu alanda ürün ve hizmetleri mevcuttur(Kızılay,2005,s.3).

İnternet ya da uydu tabanlı geniş bant çalışmaları mevcut teknolojilere yeterli alt yapı sağlayamamaktadır. Geliştirilen ürünlerin çoğu Senkron eğitimi desteklemesine rağmen birçok özelliği kullanılamamaktadır. Tabii bunda ülkemizdeki birçok yeterli İnternet erişimine sahip olması da menfi bir etkidir.

Günümüzden yüz yıl önce iletişim teknolojileri gelişim evrelerini tam olarak tamamlamamıştır. Bu yüzden iletişim teknolojileri mesela televizyon, telefon ya da radyo toplum yaşamında etkili ve yaygın olarak kullanılmamaktaydı. Bunun sonucunda, farklı şehirlerde, ülkelerde ya da kıtalarda yaşayan insanlar kendi aralarında etkili bir iletişim sağlayamıyordu. Dünyanın farklı bölgelerinde meydana gelen olaylar aylar ya da yıllar sonra duyulabiliyordu. Bu tür haberler görsel olarak değil sözel olarak diğer insanlara iletilebiliyordu(Kızılay,2005,s.3).

Bu yıllardaki eğitime baktığımız zaman, eğitim kurumlarının kapasiteleri tüm nüfusun eğitimini sağlamada yetersiz kalmaktaydı. Buna paralel olarak nüfus sayısı çok hızlı bir biçimde artmaktaydı. Bunun sonucunda, eğitimde talep patlaması yaşanmaktadır. Bu durum, eğitim sunumunda temelde bütçe ve buna bağlı olarak fiziksel kapasite, araç-gereç, personel gibi sorunları gündeme getirmiştir.

Uluslar, kendi bölgelerinde eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada çok uzaktaydı. Toplumun sadece yüzde beşi ya da onu eğitim fırsatını elde etmekteydi. Daha sonra günümüze doğru yaklaştıkça, iletişim teknolojilerinde çok hızlı değişimler meydana geldi. Bunun sonucunda, bilgilerin yayılması hızlı bir biçimde gerçekleşmeye başladı. Bunun sonucunda, yeni bilgilerin gelişmesinde de büyük patlamalar meydana geldi. Bu bilgi patlamaları belli merkezlerde değil farklı merkezlerde

oluşmaya başladı. Diğer bir ifade ile bilgi üretimi merkezîyetçi bir yapıdan çıkarak küresel bir yapıya doğru hareket etti(Kızılay,2005,s.2).

Bilginin küresel yapıya dönüşmesinin tek temeli iletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmelerdir. Bundan sonra yapılması gereken tek nokta, iletişim teknolojilerinin etkili ve planlı olarak toplumun kullanımına sunmaktır. İletişim teknolojilerini etkili olarak kullanan toplumlar bilgi toplumu evrimini hızlı bir biçimde tamamlamaktadırlar. İletişim teknolojilerindeki gelişmeler eğitimin yapısını da etkilemektedir.

İletişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmeler, eğitimde fırsat eşitliğinin daha çok bireye ulaştırılmasına katkılar sağladı. Buna paralel olarak eğitimde kalite gelişmeleri meydana geldi. Bu gelişmelerin yanında iletişim teknolojileri uzaktan eğitim kavramını yaygınlaştırdı.

Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder (İşman,1998, s. 22).

Teknolojik gelişmeler son yüzyılda hızlı bir değişim geçirmiş ve toplumun birçok alanında fark edilir değişikliklere neden olmuştur. Bu değişim sonucu, toplumun ihtiyaç duyduğu birey tipi, öğrenme ve öğretme teknikleri ve bilginin dağıtımı, eğitimden beklentiler değişmiş ve artmıştır. Bu yüzden eğitiminin teknolojiyle bütünleşmesi kaçınılmaz olmuştur.

Son onbeş yıldaki teknolojik değişimler, eğitim yöneticilerini ve öğretmenleri değişik bir problemle karşı karşıya bırakmıştır. Toplum, çocuklarını bilgi çağına hazırlayacak öğretmenlerin üzerine büyük sorumluluk yüklemektedir. Aslında, hem yeni teknoloji ve uygulamaları üretebilecek, hem de bu teknolojiyi kullanacak bireyleri yetiştirmek eğitim kurumlarının görevidir (Gürbüz, Yıldırım, 2001, s. 305).

Her üç yılda bilginin kendini ikiye katladığı, her gün 7000 bilimsel ve teknik makale yayınlandığı ve son on yılda, geçen 300 yıldan daha fazla gelişmenin gerçekleştiği göz önüne alınırsa, teknolojinin değişim hızı daha iyi görülür. Eğitim yöneticisi bu hızlı değişimi yakalamalı ve teknolojinin okul ile bütünleşmesini sağlamalıdır. Bu değişimi yakalayan ülkelere bakıldığında, eğitimde teknoloji kullanımını hızla artmaktadır. Örneğin, 1981'de Amerika'daki okulların %20'sinde

öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı çok az iken, 1994'te okulların %98'inde öğrenci başına düşen bilgisayar sayısı bir ve üzerine çıkmıştır (Garcia, Johnson ve Dallman,1997,s.1). Bilgisayarların bu kadar yaygınlaşması ve okullardaki bilgisayar sayısının artması, ne öğrencilerin bu teknolojiyi günlük kullandıkları anlamına gelmekte; ne de bu bilgisayarların öğretmenler tarafından günlük süreçlerin içine alındığını garantilenmektedir.

Araştırmalar, teknolojinin okulda etkin kullanımının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini, öğrencilerin okula ve öğrenmeye ilişkin olumlu bir tutum geliştirdiğini göstermektedir (Gardner, 1983; ACOT, 1986; SPA, 1994; CET, 1995, Kızılay,2005'den alıntı).

Teknoloji, okulların karşı karşıya kaldığı sosyal ve ekonomik problemlere çözüm üretecek araçlar toplamı değildir. Fakat teknolojinin okulda etkin kullanımı bireysel ve örgütsel üretkenliğin artırılmasında bir araç olarak görülmektedir (Turan, 2001, s. 297).

Öğretim teknolojilerinin öğrenme ve öğretme üzerinde olumlu bir etkisi olduğuna dair artan bir inanış olmasına karşın, öğrenmeyi geliştiren teknolojinin kendisi değil, teknolojinin doğru şekilde kullanılmasıdır (Gürbüz, Yıldırım, 2001, s. 306).

Eğitim yöneticisi öğrencilerin başarılarını artıracak uygun teknolojileri belirlemeli, kullandırmalı ve kullanımı değerlendirmelidir. Eğitim yöneticisi, öğrenci merkezli ortamı oluşturarak farklı öğrenme düzeylerine sahip öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini sağlayacak uygun teknolojilerin kullanımında liderlik etmelidir. Eğitim yöneticisi öğretim kadrosunun kendini geliştirmede teknolojik avantajlardan yararlanmasını sağlamalıdır. Eğitim yöneticisi örgütsel değişim ve gelişim için teknolojiyi kullanmalıdır.

Eğitim yöneticisi öğrenme, iletişim ve değerlendirmede ve ayrıca yönetimin etkililiğini artırmak için de teknolojiyi etkin kullanabilmelidir.

Teknolojik liderliği yönetecek eğitim yöneticileri, gelişen yeni teknolojileri takip etmeli ve bu gelişmeleri okula yansıtmalıdır.

Teknolojinin okula ve okulun yönetim süreçlerine en önemli etkisi, okul yönetiminin ana süreçlerinden biri olan karar verme sürecine ilişkindir (Marshall, 1983, s. 4-11).

Eğitim yöneticisinin en önemli görevlerinden birisi olan karar almada, kararın etkililiğini arttıran en önemli koşul bilgidir. Teknolojinin okula girmesiyle eğitim yöneticisi bütün teknolojik araçlardan faydalanarak hem daha hızlı, hem daha fazla bilgiye sahip olmaya başladı. Teknolojinin okula girmesi ve okul yönetiminde etkili kullanılması, eğitim yöneticisinin işini bir yandan kolaylaştırırken, öte yandan bu teknolojinin düzenlenmesi ve gerekli alt yapıların hazırlanması sorumluluğunu doğurur. Eğitim yöneticisi sağlıklı kararlar vererek projelerinde başarılar sağlarken, okulda bazı değişiklikler yapmak zorunda kalmıştır

Eğitim sistemimiz içinde yer alan öğretmenlerin; tutum ve davranışlarını etkileyen uzaktan hizmet içi eğitim çalışmaları algılarının, toplumlumuzun gelişmesine daha çok olumlu katkılarda bulunur duruma getirmek için; tespiti ve önemi yadsınamaz. Günümüze değin yurtdışında, öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarına yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Ülkemizde bu alanda yapılan çalışmalar yeterli düzeye ulaşmamıştır. Ancak, her geçen gün bu alana ilgi artmaya başlamıştır. Okullardaki ğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim çalışmaları konusunda araştırılmaların yararlı olacağı ve bu alana katkı sağlayacağı düşünülerek " Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi. (Genel ve özel liselerdeki ğretmen görüşlerine göre.) " araştırma konusu olarak belirlenmiştir.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi. (Genel ve özel liselerdeki ğretmen görüşlerine göre.)

1.4. ALT PROBLEMLER

1, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin yaşlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Milli Eğitim Bakanlığının bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin teknolojiyi kullanma ihtiyacına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunacaktır.

5. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri hangi düzeydedir?

1.5. DENENCELER

1. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin yaşlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunacaktır.

2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var bulunacaktır.

3. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var bulunacaktır.

4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin teknolojiyi kullanma ihtiyacına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunacaktır.

5. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var bulunacaktır.

6. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunacaktır.

1.6. SAYILTILAR

1. Veri toplama aracı, ilgili uzmanların görüşleri alındıktan sonra düzenlenmiştir
2. Anket uygulamalarına öğretmenler gönüllü olarak katılacaktır.
3. Ankete katılanlar bilgi formundaki tüm sorulara doğru cevap vereceklerdir.
4. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliği bakımından yeterlidir.

I.7. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan genel ve özel liselerde farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin görüşlerinden faydalanılarak yapılan bu çalışmanın amacına ne kadar ulaştığı, farklı branşlarda çalışan bu öğretmenlerin bu çalışmada yararlanma düzeylerini etkileyen faktörlerin saptanması ve ileride yapılabilecek bu gibi çalışmalarda öğretmenlerin daha fazla yararlanmalarını sağlayacak önerilerin sunulmasıdır.

I.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde eğitime genel anlamda baktığımız zaman birçok sorunla karşılaşmaktayız. Eğitim sistemimizin adeta bir yap-boz tahtasına benzediği, gelen hükümetlerle birlikte eğitim sisteminin de genel anlamda değiştiğini görmekteyiz. Eğitim sisteminin henüz oturmamış olması, siyasi ve ekonomik kararlarla yönlendirilmesi, okulların fiziki ve teknolojik anlamda yetersiz olması, okul aile çevre ilişkilerinin yeterince gelişmemesi, eğitime ayrılan bütçenin son yıllarda artırılmış olmasına rağmen yetersiz olması, bölgeler arasındaki ekonomik farklılıklar, eğitim çalışanlarına yeteri kadar ücret verilememesi gibi birçok sorunu sıralamak mümkündür. Tüm bu sorunlar içerisinde eğitim sisteminin uygulayıcısı konumunda bulunan eğitim iş görenlerinin büyük bir kısmını oluşturan öğretmenlerin sorunları çok önemlidir. Eğitimle ilgili hedeflere ulaşmada en önemli

sorumluluğu y¼klenen ¼ęretmenler yukarıda bazıları sayılan eğitim sorunlarından doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığının ¼ęretmenlere uzaktan hizmet içi eğitim y¼ntemiyle bilgisayar eğitimi uygulaması, bakanlığın amaçları ve ¼ęretmenlerin kendilerini yenilemeleri, bilgi ęaęının olmazsa olmazı bilgisayar eğitimi açısından son derece gerekli ve ¼nemli bir ęalıřmadır. G¼n¼m¼zde hen¼z 3–5 yaşlarındaki ęocukların bile azda olsa bilgisayar kullanabilmeleri, sınıflarda ¼ęrencilerin bilgisayar kullanabilmesi buna karşılık bazı ¼ęretmenlerimizin bilgisayar kullanmayı bilmedikleri bir geręektir. Buradan alarak ¼ęretmenlerin bilgisayar kullanmasını bilmemeleri ve bunun bu şekilde devam etmesi kesinlikle d¼ř¼n¼lemez. Bu açıdan bakıldığı zaman bakanlığın bu ęalıřması son derece ¼nemlidir.

Bakanlığın yapmış olduğu bu ęalıřmanın klasik hizmet içi eğitim ęalıřmalarıyla karşılaştırılması ve hem bakanlık hem de ¼ęretmenler açısından faydalarının ortaya konması açısından bu ęalıřma ¼nemlidir. Yine bu konuda ęok sayıda ęalıřmanın olmaması, bakanlığın bundan sonraki hizmet içi eğitim ęalıřmaları açısından yol g¼sterici bir kaynak olması bakımından ¼nemlidir.

1.9. ARAşTIRMANIN SINIRLAMALARI

1. Bu araştırma kullanılan veri toplama aracı ile sınırlandırılmıştır.
2. Bu araştırma, araştırmaya katılan ¼ęretmenlerin g¼r¼řleri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma İstanbul ili Avrupa Yakasında ęalıřan resmi ve ¼zel lise ¼ęretmenleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma 2007–2008 yılında g¼rev yapan ¼ęretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
5. Elde edilen veriler anket formundaki sorularla sınırlıdır.

1.10. TANIMLAMALAR

Hizmet içi eğitim; kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitimidir (Türk Dil Kurumu, 1974, S. 86; Taymaz, 1997'den alıntı).

Uzaktan eğitim; geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütülme olanağı bulunmadığı durumlarda eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir.

Bir başka tanıma göre uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin birbirinden uzakta olmalarına karşın eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak bir araçla iletişim kurdukları bir eğitim sistemidir.

Öğrenen ve öğreticinin ayrı yerlerde olması nedeniyle öğrenen ve öğretici arasındaki iletişimin radyo, televizyon, bilgisayar, internet, cd-rom, video konferans ve benzeri görsel işitsel ortamlar ve basılı materyaller gibi çeşitli araçlarla sağlandığı bir eğitim türü olarak uzaktan eğitim, öğrenenlere, zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde istedikleri zaman istedikleri yerde çalışabilecekleri bir eğitim olanağı sunmaktadır.(Koçdar,2006, s.28).

Öğrenenin bağımsızlığı ve sorumluluğu gibi kavramlarla ilgilenen uzaktan eğitimde, 'öz-yönelimli öğrenme' gündeme gelmiştir. Uzaktan eğitimcilerin öz yönelimli öğrenmeye olan ilgileri, uzaktan eğitimin yapısal sınırlılıkları ve uzaktan öğrenenlerin bağımsızlıkları sonucunda ortaya çıkmıştır.(Garrison, 2003).

Öğrenenin bağımsız olma durumu, uzaktan eğitim alanında Wedemeyer gibi araştırmacılar için ilgi çekici olmuştur. Wedemeyer, öğrenenin bağımsızlığının önemini fark ederek, herhangi bir zamanda ve herhangi bir yerde öğrenmeyi ve öğrenme süreci üzerinde öğrencinin kontrolünü içeren bir bağımsızlığın öğrenene çeşitli yollarla ve stratejilerle sunulabileceğini söylemiştir. Aynı zamanda, Wedemeyer kendi öğrenmesi ile ilgili daha fazla sorumluluk almasının önemini de vurgulamıştır.(Aktaran:Saba,2003).

Moore, Holmberg, Wedeyemer gibi uzaktan eğitim kuramına ve uygulamalarına önemli katkılarda bulunan kuramcılar öğreneni ve öğrenenin etkileşimini, eğitim sürecinin merkezine yerleştirmişlerdir. Öğrenenin bu merkezi olma durumu, uzaktan eğitimi diğer eğitim biçimlerinden farklılaştıran en önemli özelliklerden biridir.(Koçdar,2006, s.32).

BÖLÜM II İLGİLİ KAYNAKLAR

II.1. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE TEMEL KAVRAMLAR

Bir toplumun gelişebilmesi için tüm üyelerini amaçlarına göre yetiştirmek zorundadır. Bu zorunluluk bireyleri içinde buldukları topluma uyma, moralleri yükseltme, güdüleme, kişiliklerini geliştirme, mesleki yeterliklerini artırma, ileri doğru gitme ve yükselme gibi çabaların gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlığın kazandırılmasını kapsamına alır. Bu gereksinimlerin karşılanması, eğitim ortamının sağlanmasına bağlıdır. Toplum üyeleri için düzenlenecek eğitim, üyelerin ömür boyu yararlanabilecekleri sürekli bir eğitim olmalıdır. Hiç bitmeyecek olan bu yaşam boyu eğitim, insanın varlığı için vazgeçilmez bir eklenti değil, daha çok ve insanca var olmanın başlıca temelidir. Bu görüşlerden hareketle, her toplum kendi gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim sistemi geliştirir. Tarihsel gelişmede, görüşlerde, sosyal ve ekonomik koşullarda değişikliğin bulunması nedeni ile hiç bir toplum, diğer bir toplumun eğitim sistemini aynen kabul edemez (Gramer, 1974, s.1; Taymaz,1997'den alıntı).

Çağımızda sosyal, ekonomik ve teknolojik değişmeler hızla artmakta ve bu artışın etkileri de iş hayatında görülmektedir. Hızlı gelişmelerin yaşanması insanları, kurumları ve ülkeleri artık bu değişmeye ayak uydurmaya zorlamaktadır. Bu nedenle ülkelerin, kurumların ve insanların çağın gereklerine uyum sağlamak için şiddetli/yoğun bir rekabet içerisinde olmalarını zorunlu kılmıştır. Günümüzde artık “yeni” diye öğrendiğimiz bir çok bilgi bu hızlı gelişmeyle kısa süre içerisinde yerini yeni bilgilere bırakmakta ve bu durum devamlılık göstermektedir. İşte toplumların, kurumların ve ülkelerin sağlıklı örgütlenebilmeleri ve süreklilik kazanabilmeleri bu değişmeye ayak uydurmaları ile olabilecektir. Bu hızlı gelişmelere ayak uydurmanın en etkin ve temel yolu da kuşkusuz “eğitim”dir. Ülkeler, kurumlar ve insanlar; bu gelişmeleri yakından takip etmeleri ve yeniliklerden haberdar olmaları için sistemli eğitim çalışmalarına önem vermeleri gerekmektedir. (Gül,2000, s.1).

Eğitimin özellikle de bilimsel eğitimin bu denli önem kazandığı günümüzde ister özel kesim, ister kamu kesimi olsun personelini yetiştirmek durumunda kalmıştır. Bunu sağlamanın yolu da sistematik olarak personeline, yenilikleri eğitim

yoluyla vermekten geçer. Kişilere bu bilgi ve becerileri kazandırmanın yolu da “Hizmet- içi Eğitim”dir. (Gül,2000, s.1).

II.1.1. EĞİTİMİN TANIMI VE ÖNEMİ

Bir ülkenin birliğini ve bütünlüğünü sağlayan, itici ve birleştirici rol oynayan devletin en önemli sacayaklarından birisi “ eğitim” dir. Bu nedenle devletin en önemli görevlerinden olan eğitimin, ulusal düzeyde ele alınması ve partiler üstü politikalarla yönetilmesi gerekmektedir. Eğitim, insanı değiştirmenin ve kalkınma için gerekli nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirmenin en önemli aracıdır (Peker,1989, s. 2; Gül, 2000’den alıntı). Bu nedenlerden dolayıdır ki, ülke kalkınmasını ve gelişimini sağlayabilmek için eğitim sistemi özenle korunmalı, gelişen ve değişen koşullara göre geliştirilmelidir. (Gül,2000, s.1).

Eğitim, amaçlara ulaşma olasılığını artırmak için personelin tutum ve davranışlarında değişiklik yaratma sürecidir(Yüksel,1999 s.244; Gül,2000’den alıntı). İnsanın yaratıcı gücünü ortaya çıkaran ve işgücü verimini artıran en etkili araçtır. Bu aracı iyi kullanan toplumlar gelişmenin temelinde eğitimin önemine değinmişler ve kalkınmalarında itici güç olarak kullanmışlardır. Dünyada ki gelişmiş ve kalkınmış ülkelerin tümü bu itici gücün önemini kavramışlar, gerek kamu gerekse özel sektörde eğitimi verimli ve etkin bir şekilde kullanarak, ulusal kalkınmaya katkıda bulunmuşlardır. (Gül,2000, s.2).

Makro açıdan bakıldığında eğitim, toplumun yaratıcı gücünü ve verimini artıran, kalkınma çabasının gerçekleşmesi için gerekli nitelik ve nicelikte elemanların yetişmesini sağlayıcı ve toplumda kişilere yeteneklerine göre yetişme olanağı veren en etkili bir araçtır. Bilim ve politika adamları eğitimi çoğu kez kalkınmanın motoru olarak tanımlar

Eğitim, birey olarak yüksek bir yaşama düzeyi elde etmenin başlıca yolu, hem toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, ileri ülkeler arasında yer almanın ve hem de bir ülkede demokratik bir siyasal ve toplumsal yaşamı gerçekleştirmenin temel bir yoludur". Gerçekten eğitim bir ülkenin kalkınmışlığı ile eş anlamda kullanılabilir. Eğer bir ülke eğitim sorunlarını büyük ölçüde çözümlenmiş ise o ülke kalkınma ve gelişme sürecine girmiş demektir. İşletme açısından bakıldığında, çalıştırılan insan gücünün daha verimli olması için çeşitli eğitim programlarının

devreye sokularak iş görenlerin bilgi, beceri ve davranışlarında olumlu gelişme sağlanması amaçlanır.

Eğitim en kısa anlatımla bir değişim sürecidir". Bu açıdan bakıldığında bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıllı olarak meydana gelen değişim sürecine eğitim denebilir. Eğitim sadece davranışların değişmesi değil aynı zamanda yatay ve dikey düzeyde bilgi kapasitesini arttıran, yetenek ve becerileri geliştiren, düşünce yapısını besleyen bir değişim olgusu olarak da değerlendirilmelidir. Bir başka yazara göre eğitim, kuramsal bilgi edinme, hareketlerin öğrenimi, davranışların iyileştirilmesi olarak tanımlanır.

Örgün eğitimle, okul çağında bulunan bireye genel eğilim adı altında temel bilgilerin verilmesi ve yeteneklerin kazandırılması amaçlanır. Bu dönemde elde edilen bilgiler ileride mesleğe geçişte doğrudan doğruya mesleki bilgiler şekline dönüşür. Okul çağında hiç kuşkusuz birey sadece belirli konuları bellekle yetinmez. Bunun dışında bir düşünce ve çalışma yöntemi, davranış, konuşma ve tartışma yeteneği de kazanır. Bununla birlikte okul eğitimi doğrudan doğruya mesleğe ilişkin teknik ve pratik bilgi ve yetenekler vermekten uzaktır. Bir yazarın dediği gibi çalışma esprisi ancak işbaşında kazanılır. Bu alanda sorumluluk okuldan işletme yöneticilerine kayar.

İlginç bir ilişki de eğitimle yükselme arasında görülür. Yükselme, bireylerin kapasitelerine göre çalışma yaşamı içinde daha üst oranlara çıkabilmek için şanslarını kovalamalarıdır".

Yükselme fonksiyonun tanımından anlaşıldığı gibi iş görenin daha üst oranlara geçebilmesi için eğitim aracından yararlanmak zorunlu görülmektedir. Oysa komuta düzeni içinde yukarı basamaklara doğru ilerleyen iş görenin sadece yükselebilmesi için değil, aynı zamanda yeni işin başarı sağlanması için eğitimden geçirilmesinde büyük yarar ve gerek vardır. Yani eğitim yükselmenin peşini bırakmamaktadır, bırakmamalıdır. Zira eğitim yükselmenin hem başlangıcı, hem de sonucunda etken rol oynar. Gerçekten de iş göreni yeni işin gereklerine uydurmak, ekonomik, sosyal ve teknik koşullara hazırlamak için önemli ölçüde eğitime gereksinme duyulacaktır.

Eğitim ile iletişim arasında da yakın ilişki ve benzerlikler bulunur. Özellikle güdülen amaçlar ve kullanılan araçlar açısından iki konunun birbirine yakınlığı

görülebilmektedir. Teknik yönüyle eğitim öğrenen ile öğretene arasında gerçekleşen bir iletişim sistemidir. Bu nedenle bu iki fonksiyon aynı bölüm tarafından yürütülebilir". İletişimin özünde, bilgi edinme, başkalarını anlama, duygu ve düşüncelerini iletme gerektirmesi vardır" Eğitiminde çoğu kez aynı amaçları izlediği dikkat çekmektedir. Ayrıca iletişim sisteminde kullanılan toplantı, tartışma, konferans, rapor, bülten, el kitabı, çeşitli yazışma, film, işletme gazetesi gibi araçların aynı zamanda birer eğitim aracı olduğu bilinmektedir (Sabuncuoğlu, 1997, s. 129).

II.1.2. HİZMET İÇİ EĞİTİM KAVRAMI

Dünya nüfusunun hızla artması, bilim ve teknolojiye hızlı değişimler toplulukları daha çok etkili olmaya ve verimliliklerini arttırmaya zorlamaktadır. Bu değişimle birlikte insanların yaşam modeli değiştiğinden ihtiyaç ve beklentileri etkin bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu durum işgücü potansiyelinin sürekli eğitilmesini, yenilenip değiştirilmesini ve geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Çünkü birey daha önce kazandığı bilgi ve becerilerin meslek hayatının sürekli değişmesi nedeniyle geçersiz kaldığını görmekte, kendisinden beklenen görev ve etkinlikleri yerine getirirken çağdaş koşullara uyum sağlayabilmek için yeniden eğitim görmesi gerektiğine ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle bireyler ve kurumlarda işlerinin gerektirdiği bilgi, beceri, davranışları kazandıracak ve kendilerini geliştirecek sürekli ve nitelikli hizmet içi eğitim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. (Ünal 2001, s. 13).

Son zamanlarda önem kazanmaya başlayan hizmet içi eğitim kavramına yönelik çeşitli ayrımlar yapılmaktadır. Çalışanların eğitimi konusunda yapılan bu ayrımlar hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitim kavramlarıdır.

Hizmet içi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Yaşam boyu eğitim, eğitimin süreklilik ve çok boyutluluk özelliklerinin bileşiminden ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin insan yaşamı boyunca sürmesinden çok, yaşamın her alanında ortaya çıkan eğitim etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır (Babadoğan ve Selvi, 1990, S. 4; Taymaz, 1997'den alıntı).

Eğitim kavramında olduğu gibi, hizmet içi eğitim de farklı ifadelerle tanımlanmaktadır. Hizmet içi eğitimin amaç ve işlevleri göz önünde bulundurulduğunda aşağıdaki şekillerde tanımlanabilir.

Hizmet içi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir.

Hizmet içi eğitim, kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli o arak etkileyen eğitimidir (Türk Dil Kurumu, 1974, S. 86; Taymaz, 1997'den alıntı).

Hizmet içi eğitim, sektör ayırımı yapılmaksızın, tüzel ve özel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş ve ücret karşılığı grevlendirilmış ve çalışmakta olan kişilere yapılan eğitimidir. Hizmet içi eğitimin genel amacı, üretilen mal ve hizmette emek faktörüne düşen payın verimliliğini artırmak üzere insanların gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarındır (Tanyeli, 1970, S. 9; Taymaz, 1997'den alıntı).

Hizmet içi eğitimin, yolu ile bireye özellikle işinin gerektirdiği mesleki bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Mesleki eğitimin temel görüşü, çoğunlukla bireyi faydalı bir işe hazırlamak sözü ile ifade edilebilir. Bu görüş, mesleki eğitimden yararlanmış olan bireyin, yararlanmamış olana kıyasla daha iyi bir ekonomik geleceğe ulaşabileceğinin dolaylı bir ifadesidir.

II.1.2.1.Hizmet ncesi Eğitim

Çalışanların eğitimi konusunda yapılan ayrımlardan birisi de “hizmet öncesi eğitimidir”.Hizmet ncesi eğitimin çeşitli tanımlamaları yapılmaktadır. Bunlardan biri, “kurum ve kuruluşların eleman ihtiyaçlarını karşılamak üzere kendi bünyelerinde açtıkları okullarda ve genel ğretim kurumlarında hizmet öncesinde okutulan ve yürütülen faaliyetlerin tümü”dr (DİE, 1995,s.8).

Bu tanıma göre hizmet öncesi eğitim, işgörenlerin işe girmeden önce almış oldukları eğitimidir. Bu tanımdan hareketle hizmet öncesi eğitimin kapsamı, işe girmeden önce genel ğretim kurumlarında verilen tüm eğitim etkinlikleri ile her türlü mesleki ve teknik öğrenim etkinliklerini içermektedir.

Böylece kişi hizmete girmeden önce almış olduğu eğitim, onun hizmete girdikten sonra görevini gereği gibi yapabilmesinde önemli ve etkili bir gösterge olacaktır (Canman,1995, s.84). Bu nedenden dolayı devlet memurları genel planı da hizmet içi eğitime önem vermiş ve kamu kesimine nitelikli eleman sağlanabilmesi için, hizmet öncesi eğitim kurumlarının kamu ihtiyacına cevap verebilecek nitelikte bir eğitim politikasına ve planına kavuşturulmasına işaret etmiştir.

II.1.2.2. Hizmet içi Eğitim

Hizmet içi eğitim, çalışma yaşamı süresince devam ederek onun bir alt sürecini oluşturmaktadır. Bu nedenle işe giren kişi, işe başladığı tarihten işten ayrılacağı tarihe kadar geçen süre içerisinde mesleğin niteliğinde meydana gelen her türlü gelişme ve değişimlerden geri kalmamak üzere sürekli olarak eğitilmek zorundadır.

Hizmet içi eğitim, “kişiye işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre içinde, işin gerektirdiği performans düzeyine ulaşması için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesidir”(Can vd, 1995; s.195). Bu tanıma göre hizmet içi eğitim kişinin işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten itibaren başlayarak, emeklilik veya işinden herhangi bir sebeple ayrıldığı süreye kadar devam etmektedir.

Başka bir tanıma göre ise hizmet içi eğitim, “kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirme amacıyla kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvuru alan eğitim etkinlikleridir”(Tutum,1979,s.120).

Yukarıdaki tanımlardan anlaşılacağı üzere hizmet içi eğitimin üç temel unsuru ortaya çıkmaktadır:

- Memur veya işçiye, işiyle ilgili becerilerin kazandırılması,
- Bu becerilerin kazanılması için gerekli bilgilerin verilmesi,
- Memur veya işçinin davranışlarının olumlu yönde etkilenmesi.

II.1.3. BİREYİN EĞİTİLMESİ İÇİN GEREKLİ KOŞULLAR

Eğitim kavramı ile ilgili yapılan tanımların üç ortak yönü vardır. Birincisi, bireyin yeteneklerinin geliştirmesi gerektiği sayılması, ikincisi, bireyde davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yolu ile oluşacağı, üçüncüsü, eğitimin bir süreç olduğudur. Bireyin eğitilebilmesi ve amacı ulaşabilmesi için aşağıdaki koşulların yerine getirilmesi gerekir (Başaran, 1982; s. 6, Taymaz, 1997'den alıntı).

1. Eğitilecek bireyin istekli olması, ilgi duyması, benimsemesi ve algılaması.
2. Eğitilecek bireyin zihinsel ve bedensel güçlerinin, yeteneklerinin elverişli olması.
3. Eğitim için yer, zaman, araç ve öğretici bakımlarından uygun ortam sağlanması.
4. Bireyin davranışını değiştirebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırılması.

Eğitim sistemi incelendiğinde, bireyin eğitim gereksinmelerini karşılayacak şekilde alt sistemlerden oluşturulduğu görüldü. Eğitim sistemi bir bütünlük içinde, örgün eğitim ve yaygın eğitim alt sistemlerinden oluşur.

Örneğin eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Bu eğitim türünde genel, mesleki ve teknik eğitim programları uygulanır.

Yaygın eğitim, örgün eğitimin sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya öğrenim kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve gereksinme duydukları alanlar da yapılan eğitimidir. Bu eğitim değişik yaş gruplarındaki ve seviyelerdeki bireylere amaçlarına uygun hazırlanmış programlarla, programların gerektiğinde ortam ve süreler verilen eğitimidir. Halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, hizmet öncesi meslek eğitimi ve hizmet içi eğitimi de bu alt sistemin birer öğeleridir. (Terzi,2000, s.9).

II.1.4. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GENEL AMAÇLARI

Bir eğitim programı için amaçlarının saptanması, daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, başlangıç ve çıkışı belirleyeceğinden önem taşımaktadır. Amaçlar genel olarak, eğitim programının yapısını, işlenecek konuları,

işleme yöntemlerini, eğitim teknolojisini ve sonunda yapılacak değerlendirme tekniklerini saptamaya yardım eder, Eğitim sürecinde amaç, bireyin davranışında meydana getirilmesi istenilen değişikliktir. Bu nedenle amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek, sonuç olarak görülür. Eğitim amaçlarının özellikleri aşağıda yazılı şekilde özetlenebilir (Mager, 1967, s; 24, Taymaz , 1997'den alıntı).

1. Eğitim amacı, kapsamının tanımlanması veya özetinden çok kastedilen sonucu tanıtır.

2. En yararlı şekilde tanımlanan amaç, bunu seçen kimsenin öğretim maksadını iletir.

3. Amaç öğrencinin ne yapacağına tanımlayan davranış terimleri ile ifade edilir.

4. Başlangıçta saptanan amaçlar eğitimde yapılacak değerlendirmenin esasını oluşturur.

Planlı yapılacak her etkinlik için amaçların önceden saptanmış olması zorunludur. Amaç belirlenmeden ulaşılması istenilen hedef, elde edilmesi arzulanan sonuç belli olmadan yapılacak çalışmalar hakkında karar verilmesi ve sonunda da bir değerlendirme yapılması zordur ve sonuca güvenilmez. Hizmet içi eğitimin genel amaçları saptanırken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır.

1. Hizmet içi eğitim amaçları, kurumun amaçları içinde yer olmalı ve sistem amaçlarını bütünleştirmelidir.

2. Amaçlar, hizmet içi eğitim yolu ile kazandırılacak davranışları tanımlamalıdır.

3. Hizmet içi eğitim amaçları sağlanabilen ortamla ulaşılabilecek nitelikte olmalıdır.

4. Hizmet içi eğitim amaçları, bireylerin yeteneklerine uygun ve ilginç olmalıdır.

5. Hizmet içi eğitim amaçları, bireylerin gereksinimleri de kapsamlı ve karşılamalıdır.

6. Hizmet içi eğitimin amaçları, birey gereksinimlerini ve kurum hedefleri ile tutarlı ve dengeli olmalıdır.

7. Saptanan hizmet içi eğitim amaçları kendi içinde tutarlı olmalıdır.

8. Amaçlar hizmet içi eğitimin sonuç ve ürününü ortaya koymalıdır.

9. Amaçlar tanımladığı davranışlar bakımından ölçülebilecek nitelikte olmalıdır.

10. Hizmet içi eğitimin amaçları yenilik ve değişmelere göre geliştirilebilecek nitelikte olmalıdır.

II.1.5. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN NEDENLERİ

Çağımızda yaşanmakta olan sosyal, ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı ve sürekli değişimler personelin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Hizmet içi eğitim ihtiyacı bir işte çalışan kişi için, işin yerine getirilmesinde, bilgi, beceri, tutum ve davranış bakımından duyulan eksiklik ya da gereklilik sonucu önem kazanmıştır (Can vd,1995, s.197). Bunun yanında hizmet öncesinde öğrenilen birtakım eksik bilgi ve davranışlar, çalışma yaşamında birey ve örgütleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu olumsuzlukları gidermek için hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır.

Hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenler şunlardır;

- 1.Hizmet öncesinde verilen bilgilerin eksik oluşu.
- 2.Kamu kesiminde “kariyer” düşüncesinin giderek kökleşmesi.
- 3.Hizmette değişme ve gelişmelere ayak uydurma zorunluluğu.
- 4.Kimi bilgi ve becerilerin yalnızca hizmet içinde kazanılabilmesi.
- 5.Öğrenme ve kendini geliştirme isteği.
- 6.Hizmet içi eğitimin öğrenmeyi rastlantısal olmaktan kurtarıp sistemli hale getirmesi (Canman,1995, s.85).

Şimdi bu nedenleri kısaca açıklayalım.

II.1.5.1. Hizmet öncesinde verilen bilgilerin eksik ve yetersiz oluşu

Bir kamu hizmeti gören personelin hizmet öncesi edindiği bilgi genelde “kültür” içerikli olduğundan hizmete yönelik bir takım bilgilerin de, hizmete yeni girenlere verilmesi zorunlu olabilmektedir. Diğer bir ifadeyle personelin göreviyle ilgili bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir. Kamu görevlerinin bugünkü karmaşık yapısı karşısında, hizmet öncesinde kazandırılan bilgi ve becerilerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bununla birlikte hizmet öncesi eğitimin yapılan görev ile ilgili olması halinde bile, alınan bu eğitimin yapılacak olan görevin etkinlikle yerine getirilebilmesi için zaman zaman hizmet içi eğitim ile desteklenmesi gereklidir.

II.1.5.2 .Kamu kesiminde “kariyer” düşüncesinin giderek kökleşmesi

Hizmetlerde meydana gelen değişim ve gelişmelere ayak uydurmanın zorunluluğu da hizmet içi eğitimi gerektirmektedir. Hizmetin gerektirdiği bu bilgi ve beceriler ancak hizmet içinde kazanılabilmektedir. Ayrıca, kariyerin güvenceli statüsü, yetersizlerin kolayca ayıklanmasına elverişli olmadığından, çabalar, kişilerin aksaklık ve eksikliklerinin giderilmesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Kariyer düzeninde kişi, çok değişik görev ve sorumlulukları da üstlenebildiğinden, bunların üstesinden gelebilmesi sistemli bir eğitimi zorunlu kılar. Çünkü mesleklerinde yeterli olan kişiler, yetersiz olanlardan rahatsız olacaklar ve bu rahatsızlıkta kişilerin verimliliğini etkileyecektir. Dolayısıyla örgütte ortaya çıkabilecek bu olumsuzluğun giderilebilmesi de hizmet içi eğitimle olabilir.

II.1.5.3. Hizmette gelişme ve değişmelere ayak uydurma zorunluluğu

Günümüzde yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler, kamu yönetiminde uzmanlaşma olgusu ve mesleklerin çeşitlenmesi de yeni tekniklerin ve sistemlerin öğrenilmesini zorunlu kılmıştır. Bu nedenle gelişmelere ayak uydurabilmek için ortaya çıkan değişim ve gelişmelerin süratle personele ve örgüte uygulanması gereklidir. Bu da ancak sistemli bir hizmet içi eğitimle sağlanabilir.

II.1.5.4. Kimi bilgi ve becerilerin yalnızca hizmet içinde kazanılabilmesi gerçeği

Bazı bilgi, beceri ve davranışlar ancak hizmet içi eğitimle kazanılabilmektedir. Örneğin, polislik, kaymakamlık, vergi memurluğu vb. gibi görevler sadece kamu sektörüne özgü görevlerdir. Bunların karşılıkları özel sektörde bu yoktur. Bu nedenle kamu sektörüne özgü görevlerde, değişen ve gelişen tekniklerin öğrenilmesi ancak hizmet içi eğitimle sağlanabilmektedir. Bu bilgi ve becerilerde hizmete girdikten sonra kazanılabilir.

II.1.5.5. Öğrenme ve kendini geliştirme isteği

Kişinin öğrenme ve kendini geliştirme isteği hizmet içi eğitimi zorunlu kılar. İnsan kendisini sürekli geliştirme ve sonuçta yükselme eğilimi içerisindedir. İnsan'da varolan bu güdü ve ihtiyaçlar “ihtiyaçlar hiyerarşisi”nin en üst kademesinde yer almaktadır. Dolayısıyla insanın çalışma hayatı onun bu istek ve arzularını gerçekleştirebileceği en uygun yer olmalıdır. Hizmet içi eğitimle kişiye

sağlanacak bu imkan hem kişiyi doyuma ulaştırmakta, hem de kişinin ulaşmış olduğu bu doyumun hizmetlerin yerine getirilmesinde olumlu etkisi olmaktadır.

II.1.5.6. Hizmet içi eğitimin öğrenmeyi rastlantısal olmaktan kurtarıp sistemli hale getirmesi

Hizmet içi eğitim öğrenmeyi tesadüfî olmaktan çıkarıp, sistemli hale getirmesi de hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır. Öğrenme her zaman her yerde gerçekleşen bir durumdur. Kişi, günlük yaşamında, arkadaş grubu içinde, işyerinde vb. sürekli ilişki ve etkileşim halindedir. Bu süreçlerde kişi, istenmeyen gereksiz/yetersiz bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaktadır. İşte bu süreçler içerisinde rastlantısal bir biçimde elde edilen ve gereksiz/yetersiz olan bilgi, beceri ve davranışlar hizmet içi eğitim yoluyla önlenebilir. Bunlardan başka hizmet içi eğitim;

1. Yeni iş görenleri işe alıştırmak: İşe yeni başlayanlar her ne kadar bazı becerilere sahip iseler de, yeni iş, yeni bazı becerilerin öğrenilmesini gerektirebilir.
2. Başarıyı artırmak: Özellikle, üretim maliyetleri, işgücü maliyetleri, kalite, verimlilik konularındaki sayısal veriler değerlendirilerek mevcut başarının eğitim yoluyla artırılmasına çalışılabilir.
3. Aynı başarı düzeyini sürekli kılmak: Belirli bir mevkideki birey yeni teknolojilerin gerektirdiği bilgi ve becerileri öğrenmezse zamanla "yetersizleşme" sorunu ortaya çıkar. İnsan kaynağının seçimi, değerlendirilmesi, danışmanlığı iyi uygulandığında ve esnek bir personel politikası izlendiğinde yetersizleşme azalabilir. İşlerin yeniden tasarlanması, karar almada daha fazla mesleki katkı ve iş rotasyonu da yetersizleşmeyi azaltan önlemlerdir. Bu ikinci grup önlemler eğitim ve geliştirme programlarına ihtiyaç gösterir.
4. İnsan kaynağını yeni işlere hazırlamak: Bir bölümdeki açık iş için diğer bölümlerdeki elemanlardan yararlanmak istendiğinde genellikle bir ek eğitim gerekli olmaktadır (Yüksel, 1998, s. 179).

II.1.6. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GEREKLİLİĞİ

Çağımızda insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne artış göstermektedir. Bunlardan en önemlileri teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile oluşturdukları sorunlardır. İnsanın içinde bulunduğu topluma uyum

sağlayabilmesi, rolünü oynayabilmesi için öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırılır. Bilimsel nitelik taşıyan gelişmeler, öğretim kurumlarında yapılan eğitimin ilerisinde ve ötesinde değişik amaçlı programları gerektirmektedir. (Terzi,2000, s.12).

İleri bir ekonomik gelişim aşaması, işgücünde ileri bir eğitim düzeyi gerektirir, öte yandan yüksek nitelikli bir işgücü de toplumsal gelişmeyi hızlandırır. Bu bağlamda eğitim, ekonominin gerektirdiği niteliklere sahip insan gücünün üreticisi gibi alınmakta ve ekonominin önkoşulu bir yatırım olarak kabul edilmektedir (Peker, 1989, S. 3; Taymaz, 1997'den alıntı). Hemen her kurumdaki ortak problem alanlarından biri personel niteliğinin iş gereklerine uygunluğunun sağlanamamasıdır. İşin gerektirdiği ile personelin sahip oldukları yeterlikler arasındaki uyumsuzluklar, insan gücünü geliştirme faaliyetlerinin gerekliliğini ortaya çıkartmaktadır. Yeterlik yönünden işin gereklerini karşılayamayan personel kurumun amaçları ve etkinliği yönünden bir engeldir. Hizmetiçi eğitim bu engel durumu aşmak için en iyi ve etkili süreçlerden biridir (Açıkalin, 1991, S. 2; Taymaz, 1997'den alıntı). Hızla değişen bir toplumun ve mesleğin koşullarını evvelce görmüş oldukları öğrenim ile karşılamakta zorluk çeken personelin hizmet içinde yetiştirilmesinin zorunluluğu gün geçtikçe artmaktadır. Aslında eğitimin amaçlarından biri, eğitimin sürekliliğini sağlamaktır. Bu açıdan bakıldığında hizmetiçi eğitimin gerekliliği aşağıdaki altı madde ile özetlenebilir.

1. Okul eğitimi, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirme yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini geliştirdikleri görülür. Bireyin bazı yetenekleri hizmet içinde geliştirilerek kendisine uygun olan işte çalışması ve başarısı sağlanır.

2. Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda kurumdaki işine uyum sağlayabilmesi için çalışan insan eğitime gereksinme duyar.

3. Toplumun, kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. İnsanın bu değişmelere uyumu eğitim yolu ile sağlayabilir.

4. Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına yeni bilgi, teknik ve araçlar getirmekte, çalışanları bu bakımdan öğrenmeye, yetişmeye zorlamaktadır. Bu zorlama kuşkusuz hizmet içi eğitimi gerekli kılar.

5. Teknolojik yeniliklerin uygulandığı işletmelerde kol işçisinin yerini bilgi işçisi almaktadır. Bilgi işçisi gelişmiş toplumların ve ekonomilerin başarılı olmalarını sağlayan önemli bir üretim faktörüdür. Bilgiyi ve kavramsal düşünceleri kullanmayı bilen personel daha etkili olabilmekte ve verimliliği artırmaktadır.

6. Çok pahalı olan makine ve cihazların kullanılmasını gerektiren bir yetiştirme programı, genellikle okullarda tam olarak sağlanamaz. Ayrıca üretim ve hizmet alanı tek ya da az olan endüstri ile ilgili bilgi ve beceri isteklerini karşılayacak programlar örgün eğitim sisteminde yer almaz. Bu tür yetiştirme eksiklikleri hizmet içi eğitim yolu ile giderilebilir.

Her kurum önceden saptadığı personel politikasına uygun biçimde çeşitli yöntemler uygulayarak personelini seçer ve görevlendirir. İşe yeni alınan personelin bir kısmı kısa zamanda kendiliğinden uyum sağlar ve başarılı olabilirse de özellikle görevin gerektirdiği davranış değişikliğini meydana getirmek için yetiştirilmesinde yarar vardır. Aslında kurumların büyük bir kısmında hizmet içi eğitim programları uygulanmıyorsa da personel işi ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kendi kendine, üstleri ve arkadaşlarının yardımı ile informal olarak kazanmaktadır. Kurumlar personel seçerken işin gerektirdiği yeterlikler yanı sıra, değişme ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlayabilecek yetenekte olmasına da özen gösterir. Bireyin ortama uyum sağlayabilme derecesi hizmet içinde yetiştirilmesine bağlıdır.

II.1.7. HİZMET İÇİ EĞİTİM TÜRLERİ

Başlıca hizmet içi eğitim türleri, sosyalleştirme eğitimi, değişikliklere uyum eğitimi, bilgi tazeleme eğitimi ve üst düzey görevlere hazırlama eğitimi olarak sınıflandırılabilir.

Sosyalleştirme Eğitimi

Sosyalleştirme eğitimi, işe yeni başlayanlara verilen, onların işe, işin gerektirdiği yetki ve sorumluluklara, iş arkadaşlarına, işyeri iklim ve kültürüne alışmalarını sağlayan kısa süreli bir eğitimidir. Sosyalleştirme eğitimi, işe yeni girenin öğrenmesini kolaylaştırır, hata yapma olasılığını azaltır, kendine güven duymasını sağlar. Sosyalleştirme eğitimi işgörende olumlu bir tutum yaratarak örgüte bağlılık duygusunu geliştirir. Böylece verimlilik ve kalite kısa sürede artar, işgören devir hızı azalır. (Terzi,2000, s.13).

Değişikliklere Uyum Eğitimi

Günümüzde örgütlerin yaşaması, büyümesi ve gelişmesi çevresel değişikliklere hızla uyum sağlayarak daha kaliteli, verimli ve düşük maliyetli mal ve hizmet üreterek rakipleriyle rekabet gücünü koruyabilmesine bağlıdır. Bilim ve teknolojiye, mevzuatta meydana gelen değişiklikler işletme içindeki çeşitli yöntem, işlem ve tekniklerin de değiştirilmesi ihtiyacını yaratmaktadır. Örneğin, muhasebe işlemleri ile ilgili olarak yeni çıkan bir yasa, bu yeni bilgilerin işletmenin muhasebesinde çalışanlara aktarılmasını zorunlu kılmaktadır. Ülkemizde ilk kez katma değer vergisi uygulamaları başladığında, işletmelerin muhasebe sistemlerinin yeni yasal düzenlemelere uydurulması için böyle bir eğitim sistemi birçok işletmede hızla uygulanmış idi. Vergi usulleri, sermaye piyasası işlemleri vs. hakkında çıkarılan birçok yasa ve yönetmelikler, yeni bilgi teknolojileri, yeni yatırım alanlarına girme gibi gelişmeler, değişme uyum eğitimiyle öğretilmektedir (Yüksel, 1998, s. 180).

Bilgi Tazeleme Eğitimi

Çoğu zaman okullarda öğretilen bilgiler iş hayatındaki bilgi ihtiyacını karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Okullarda verilen kurumsal bilgilerin uygulamada kullanımları sınırlıdır. Bu kullanım alanlarını genişletmek ve aynı zamanda unutulmuş bilgileri tazelemek, sorunların çözümünde alışılmış yöntemlerin yanı sıra yeni yöntemlerden yararlanılmasına imkan yaratmaktadır. İş ortamından edinilen tecrübelerle yeni bilgiler birleştirildiğinde çalışanlar yeni atılımlar için cesaret kazanmaktadırlar. (Terzi,2000, s.13).

Üst Düzey Görevlere Hazırlama Eğitimi

Kariyer sistemini benimsemiş işletmelerde, personelin bir üst göreve atanması için hem alt görevde tecrübe kazanmış olması, hem de üst düzey görev için hazırlanması istenir. Bu hazırlık bilgi ve psikolojik yönden donanım gerektirdiği gibi, yönetim görevlerine hazırlanan personel için yöneticilik vasıflarının da geliştirilmesini içerir. Her düzeyde personele bir üst düzey görev için eğitim verilmesi, fırsat eşitliğini sağlar; bir üst pozisyon açıldığında birden fazla aday arasından seçim yapılabilmesine imkan verir. (Terzi,2000, s.13).

II.1.8. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖZELLİKLERİ

Eğitim programlarının uygulanması sonunda sağlanacak başarının derecesi, program varlığının belirli nedenlere dayanma ve uygulanmasında ilkelere uyulma durumu ile yakından ilgilidir. Hizmet içi eğitim etkinliklerinde aşağıda yazılı özellikler göz önünde bulundurulur.

1. Hizmet içi eğitimin amaçları saptanırken ve plan hazırlanırken kurumun amaç ve politikası göz önünde tutulur ve uygun olmasına önem verilir.

2. Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken personelin eğitim ihtiyacı, öğrenim durumları, özgeçmişleri dikkate alınır. Kurumun amaçları ile bireylerin beklentileri dengeli tutulur.

3. Hizmet içi eğitim programları, katılan personelin psikolojik ve sosyolojik gereksinmelere, sorunlarına ve amaçlarına uygun biçimde geliştirilir.

4. Hizmet içi eğitim programlarına katılan personel yetişkin insandır. Yaşları, deneyimleri, öğrenim alan ve seviyeleri farklılık gösterir. Nitelikleri göz önünde bulundurularak küçük ve homojen gruplar oluşturulur.

5. Hizmet içi eğitim programları iş ve hizmetin gerektirdiği davranış değişikliği sağlayacak veya yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanır ve uygulanır.

6. Kısa sürede uygulamalı olarak yürütülecek öğretim programları bireyleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak ve kanıtlayacak şekilde düzenlenir.

7. Kurumda her alan ve kademedeki çalışan personelin yetiştirilmesi için öğretim programları birey ve birimler arası ilişki ve işbirliğini sağlayacak şekilde düzenlenir.

8. Hazırlanan eğitim programları iş veya görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandıracak şekilde kurum içinde veya dışında, iş başında veya iş dışında uygun yerde gerekli ortam sağlanarak uygulanır.

9. Hizmet içi eğitimde uygulanacak öğretim yöntemi, öğretim araçları, personelin durumu ve kurumdaki eğitim ortamı göz önünde tutularak saptanır.

10. Hizmet içi programlarına katılanları tanımak amacıyla ön, program uygulamasındaki eksiklikleri saptamak için ara, katılanların başarısı ve programın yararlık derecesini belirlemek için son değerlendirmeler yapılır. Ayrıca programın

yararlı olma derecesini saptamak üzere katılanların işlerine döndükleri üç veya altı ay sonra izleme değerlendirmesi yapılır (Taymaz, 1997, s. 12).

II.1.9. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN AMAÇLARI

Hizmet içi eğitimin amaçları, eğitimi yapacak örgütün politikasına ve amaçlarına uygun olarak tespit edilmelidir. Kamu personel rejiminde, memurların hizmet içi eğitimlerine de yer verilmiştir. Eğer adayların seçimi, genel yetenek, beceri ve bilgilerini ölçme esasına dayanıyorsa, memurların işe girdikten sonra hizmetin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanması için hizmet içi eğitime tabi tutulması gereklidir (ERYILMAZ,1998, s.284). Hizmet içi eğitimle belirlenen amaçlar hem örgütün hem de eğitim görececek personelin ihtiyaçlarına yönelik olarak tespit edilmelidir. Ayrıca hizmet içi eğitimin amacı, personelin sadece genel kültürünü artırmak değil, personelin örgüt tarafından istenen niteliklere sahip olmasını sağlamaktır.

Hizmet içi eğitimin çeşitli amaçları bulunmaktadır. Bunları birey , örgüt yönüyle ve genel olarak inceleyebiliriz. Personel açısından amaç, bireyi işini daha iyi yapabilecek konuma getirmektir. Örgüt açısından ise, örgütü meydana getiren bireylere görevlerini nasıl yapacaklarına, birlikte nasıl çalışacaklarına ilişkin bilgi sunmaktır. Bu durumda eğitimin başarıya ulaşip ulaşmadığının ölçüsü “hizmetin niteliği” ile ölçülür.

Genel olarak hizmet içi eğitimin amaçları şunlardır (Can vd,1995, s.196).

- 1.Verimliliği yükseltmek,
- 2.Performansı artırarak çalışanların güdülenmesini artırmak,
- 3.Personeli üst kadrolara hazırlayarak eleman ihtiyacını örgüt içerisinden sağlamak,
- 4.İş kazalarını ve işten kaynaklanan şikayetleri ve hataları azaltmak,
- 5.Örgüte dinamizm ve saygınlık kazandırmak,
- 6.Örgüt yapısını, dış çevreden gelen değişmelere karşı esnek hale getirmek,
- 7.Kişiler ve bölümler arası iletişime katkıda bulunmak,
- 8.Bakım ve onarım giderlerini azaltmak,
- 9.İşe geç kalma ve devamsızlıkları azaltmak,
- 10.Yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak.

Kısacası bütün bu amaçların gerçekleşebilmesi için seçilerek hizmete alınmış personelin anlayışlarında, tavırlarında, bilgilerinde hizmet içi eğitim yoluyla

gerçekleştirilebilecek olumlu ve birleştirici değişikliklerin yönetimin tüm birimlerinde ve birimler-kişiler arasındaki karşılıklı ilişkilerde uyumlu bir çalışma ortamı sağlanması beklenmektedir

II.1.10. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN SAĞLADIĞI YARARLAR

Bir kurumda hizmetiçi eğitim etkinlikleri personelin eğitim ihtiyacını karşılamak, kurumun saptanmış olan amaçlarına ulaşmada emek faktöründen beklenen verimliliği elde etmek üzere programlanır ve uygulanır. Eğitimden beklenen yararlar amaçların kapsamında yer alır. Kurumlarda hizmetiçi eğitim genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığında mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımlar yapılır. Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurum ve birey ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir. Bu nedenle eğitim programının sonunda kurum ve bireylerin aşağıdaki yararları sağlanmaları beklenir (Bursalıoğlu ve Taymaz 1989,s, 46; Taymaz, 1997'den alıntı).

Hizmet içi eğitim bir bakıma iş başında yapılan bir eğitim olduğu için, memurların, amirlerinin gözetim ve denetimi altında işlerini “yaparak” ve “tecrübe” ederek daha iyi öğrenecekleri düşünülmektedir (Eryılmaz,1998, s.285).Bu nedenle hizmet içi eğitim, hem yöneticiler hem personel hem de örgüt açısından faydalar getirmektedir (*Tortop,1994, s.245*).

Hizmet içi eğitimin yönetici yönünden faydaları şunlardır :

Yetişmiş personelin hata yapma oranı minimum seviyeye düşer ve iş verimi artar.

Yöneticinin denetleme imkanını artırır.

Yöneticinin işte güçlüklerle karşılaşma oranı azalır ve gereksiz ayrıntılarla uğraşması engellenerek ana sorunlarla uğraşma imkanı sağlanır.

Hizmet içi eğitimin personel yönünden faydaları şunlardır:

Yetişmiş olan personelin kendisine olan güvenini artırarak geleceğe güvenle bakmasını sağlar.

İşte yükselme imkanını artırır.

Personelin işleri tam zamanında, eksiksiz ve kusursuz yapmaları onların işten zevk ve heyecan duymalarını sağlar, motivasyonlarını artırır.

Yaptıkları işlerini amirleri tarafından beğenilmesi neticesinde çalışma saatleri çabuk ve eğlenceli geçer, sıkıcı olmaz.

Yetişmiş personelin bakış açısı genişler, ortama uyumu kolaylaşır, işe yatkınlığı artar ve ona huzurlu çalışma imkanı sağlar.

Hizmet içi eğitimin örgüt yönünden faydaları şunlardır:

Verim yükselir, maliyetler düşer ve kazanç artar.

Teşkilatın ilişkide bulunduğu kişi ve kuruluşlar arasındaki itibarı artar.

Makine ve araçların yıpranma oranları azalır ve netice de bakım onarım giderleri azalır.

Üretimdeki hatalı ve fireli mal azalır.

Örgütte iş güvenliği sağlanır.

Hizmet içi eğitimin sağlayacağı bu faydalar değerlendirilirse, personel açısından daha çok manevi bir haz yarattığı, örgüt açısından ise, daha çok maddi faydalar kazandırdığı görülmektedir.

Hizmet içi eğitimin bu faydalarına rağmen kimi durumlarda belirli sakıncaları da bulunmaktadır. Kısaca sıralanırsa, personelin ve örgütün ihtiyaçlarına cevap verecek alana göre yapılmayan eğitim sakıncalıdır. Verilecek eğitimin personelin seviyesinin çok üzerinde veya altında olması örgütün yapısında bir takım eksiklik ve aksaklıkların var olması ve hizmet içi eğitimin amaçlarının belirlenmeden verilecek olan eğitim, personel ve örgüte faydadan çok zarar verebilir

Bir kurumda hizmet içi eğitim etkinlikleri personelin eğitim ihtiyacını karşılamak, kurumun saptanmış olan amaçlarına ulaşmada emek faktöründen beklenen verimliliği elde etmek üzere programlanır ve uygulanır. Eğitimden beklenen yararlar amaçların kapsamında yer alır. Kurumlarda hizmet içi eğitim genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığında mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımlar yapılır. Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurum ve birey ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir

Her iki boyuttaki yararlar incelendiğinde ve karşılaştırıldığında kuramsal yararlar daha çok maddi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının çoğunlukla sayısal olarak belirlenebilecek şekilde olduğu, buna karşın bireysel yararların daha çok manevi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının değer yargıları ile belirtilebilecek durumda olduğu görülür.

II.1.11 HİZMET İÇİ EĞİTİM YÖNTEMLERİ

Hizmet içi eğitimin temel amacı, kişiye hizmetin daha iyi görülebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Dolayısıyla burada karşılaşılan bilgi, beceri ve davranışların hangi yöntemler uygulanarak kazandırılacağı konusu ön plana çıkmaktadır. Hizmet içi eğitim programında uygulanacak olan yöntem, o eğitim programının başarılı ya da başarısız olmasında çok önemli olmaktadır. Çünkü bir eğitim programının başarılı olması, eğitim yöntemlerinin iyi seçilmesine bağlıdır.

Günümüzde uygulanmakta olan belli başlı eğitim yöntemleri şunlardır: İş başında sistemli gözetim, görev değiştirme (rotasyon), düz anlatım (takrir), panel, seminer, komiteler, duyarlılık eğitimi, örnek olay, rol oynama, evrak sepeti tekniği, işi yaptırarak öğretmedir.

II.1.11.1 İş Başında Sistemli Gözetim

Astların iş başında eğitilmesinde kullanılan en etkili yöntemdir. Bu yöntemin özünde eğitime tabi tutulan personelin amirleri tarafından sürekli gözetim ve denetim altında tutulması vardır. Bu denetim ve gözetim soru sorma, görev verme, direktif verme, tavsiyede ve önerilerde bulunma şeklinde kendini gösterir(Tutum, 1979, s. 38).

İş başında sistemli gözetim yönteminin başarıya ulaşmasında en önemli görev amirlere düşer. Bu nedenle amirlerin işi bilmesi, ehil olması gereklidir. Aynı zamanda amirler astlarına hedef göstermeli, bunun yanında izlenecek yol ve yöntem konusunda işini astlarına bırakmalıdır (Canman, 1995, s. 98). Bu eğitim yöntemiyle astların hem örgüte hem de kendilerine olan güveni artacak dolayısıyla örgüt açısından verimlilik, personel açısından ise doyum ve motivasyonun artmasına yarar.

II.1.11.2 Görev Değiştirme Yöntemi (Rotasyon)

Çalışanların organizasyon içinde çeşitli pozisyonlarda çalıştırılarak başka işlerin nasıl yapıldığını öğrenmesini sağlayan yöntemdir. Amacı, çalışanların

organizasyon içinde yer alan bütün bölümleri tanınmasını ve yapılan işleri bir bütünlük içinde görmelerini sağlamaktır.

Görev değiştirme yöntemi ile personel çok çeşitli yer ve branşlarda çalıştığı için çok geniş bilgi ve tecrübe sahibi olabilmektedir. Örneğin ülkemizde Kaymakam adaylarının yetiştirilmesinde bu yöntem uygulanmaktadır. Görevine stajyer olarak başlayan kaymakam adayı, stajyerliğe başladığı kurumun çeşitli birimlerinde bir plan çerçevesinde yetişmektedir.

II.1.11.3 Düzanlatım Yöntemi(Takrir)

Anlatma bir konuşmacı tarafından bir gruba yöneltile konuşmadır. Anlatma en basit ve kolay yöntem olduğu için kamu kurumlarında düzenlene eğitim programlarında en çok kullanılan yöntemdir. Bu yöntemin kolay uygulanabilmesi, fazla masraf gerektirmemesi ve gerek işitsel gerekse de görsel araç ve gereçlere fazlaca ihtiyaç göstermemesi bakımından tercih edilmektedir (Canman, 1995, s. 102).

Düz anlatım yöntemi teorik birtakım bilgileri dinleyicilere aktarma olduğu için uygulamaya gerek yoktur. Dolayısıyla yönetimin başarılı olması büyük ölçüde konuşmacının konuyu ifade etme yeteneğine ve dinleyicilere ilginç hale getirmesine bağlıdır. Fakat bu yöntemin teorik olması, personele birtakım bilgi ve becerileri kazandırmaması bakımından olumsuzluklar doğurabilmektedir. Çünkü anlatılanların genellikle kuramsal konularda olması, uygulama ile ilişkisinin az olması, dinleyicilerin anlatıma sınırlı katılmaları bu yöntemin, personeli görevlerini daha iyi görececek düzeye getirmede yetersiz kaldığı ileri sürülerek tenkitlere maruz kalmıştır. Bu nedenle anlatma yönteminde aktarılabilecek bilgilerin teoriden çok pratik temellere dayandırılması, bu yöntem tekniğinin daha başarılı olmasına yol açabilir (Can vd, 1995, s. 205).

II.1.11.4 Panel

Panel, planlı bir tartışma yöntemidir. Birkaç kişinin belirli bir konuda tebliğler hazırlaması ve sunmasıdır. Bu yöntemde sunulan tebliğlerin ayrı bir tez olarak ortaya koyması gereklidir. Panelistler, tebliğlerini sunarken geniş bir

dinleyici kitlesi konuşmaları dinler ve soru sorarak ya da tartışmalara katılarak konu üzerinde görüşlerini bildirir(Can, 1995, s. 211).

Panelde değişik görüşlerin olması ve bunların tartışılması konu üzerinde değişik çözüm önerilerinin ortaya çıkmasına yardımcı olacağı için yararlı bir eğitim yöntemidir.

II.1.11.5 Seminer

Seminer, belirli sahalarda uzman olan fakat, o alanda ortaya çıkan yeni gelişme ve icatlar hakkında bilgi edinmek isteyen personel için düzenlenen kısa süreli kurslardır. Bir eğitim yöntemi olarak kullanılan seminerlerde teorik bilgilerin yanında uygulamaya da yer verilmektedir. Örneğin yeni bir makinanın özellikleri anlatılmakla beraber katılımcılara makinanın kullanımı da gösterilir .

II.1.11.6 Komiteler

Bu yöntemde belirli bazı görevleri yerine getirmek üzere çalışma grupları oluşturmaktır. Bu küçük gruplar, belli bir konuda rapor yazmakta, seçilmiş bazı belgeleri incelemekte ve ortak bir çalışma yapmaktadırlar.

Bu yöntem, karar verme, planlama, vb. konularda etkili bir yöntemdir. Her küçük grup belirli bir görevi yerine getirmektedir. Yönetimin tek güçlüğü şuradadır. Komite çalışması, iyi bir ön hazırlığı ve etkili bir önderliği gerektir (Canman, 1995, s.100).

Bu yöntemin üstün tarafı ise, işbirliği içinde çalışmayı sağlaması, çeşitli konularda bilgi elde etme imkanı sağlaması, yaratıcılık gücünü artırması ve karar vermedeki zorlukları ortadan kaldırmasıdır.

II.1.11.7 Duyarlılık Eğitimi (T-Group Training)

1947’de Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından “ örgüt geliştirme yöntemi” olarak başlatılan duyarlılık eğitimi kişi ve ortam arasındaki uyumun sağlanmasına ve kişinin örgütsel ortamdaki değişikliklere uyabilmesi bakımından duyarlı ve çabuk hareket etmesine yardımcı olan eğitim yöntemidir. Duyarlılık eğitimine katılan yöneticiye kendi geliştirmiş olduğu davranışlarını çözüme olanağı sağlar. Katılımcılar

açısından da birbirlerini nasıl etkileyebileceklerini kavrarlar ve bu şekilde karşılıklı etkileşim geliştirirler.

Duyarlılık eğitiminin temelini T grubu çalışmaları oluşturmakta ve katılanların sayısı 15-20 kişi arasında değişmektedir. Gruba katılanların amacı bir şeyler öğrenmek değil, grup içinde davranış ve etkileşimleri öğrenmektir. Yani T grubu ile grup içinde meydana gelen görüşme, tartışma ve fikir alışverişleri sayesinde kişi hem kendi davranış ve tutumlarına karşı hem de başkalarının davranışlarına karşı duyarlılık kazanacaktır. Grupta öğreticinin rolü sadece değer yargılarının ve varsayımlarının tartışıldığı bir ortam hazırlamak olup, eğitmenleri kendi iç dinamiklerini daha rahat ortaya koyabilecek bir ortam yaratmaktır(Görün, 1998, s.22).

Duyarlılık eğitiminin özellikleri şunlardır:

Bu yöntemde statüler ortadan kalkmıştır ve grup önderinin rolü sınırlanmıştır.

Tartışılacak konuyu grup kendisi seçmekte, önceden belirlenmiş bir konu bulunmamaktadır.

Duyarlılık eğitiminde temel amaç, bireylerin tutum ve davranışlarını, diğer grup üyeleri ile karşılıklı paylaşmak ve birbirleri ile olan ilişkileri hakkında bilgi vermektir.

Bu eğitim yöntemi genellikle iş dışında yapıldığı için ve de birkaç hafta sürdüğünden dolayı kamu personelin eğitiminde bir yöntem olarak kullanılması sınırlı olmaktadır.

II.1.11.8 Örnek Olay (Case Method)

Örnek olay yöntemi ile yöneticilik görevini üstlene personelini yönetim ile ilgili yeteneklerini geliştirilmesi amaçlanır (Ataol,1993, s. 142). Yöneticiye günlük işleri sırasında karşılaşılabileceği durumlar bir senaryo şeklinde verilir ve bu durum karşısında nasıl davranması gerektiği sorulur. Bu yöntemle eğitilenler arasındaki görüş ayrılıkları oluyla kişilerin tutum ve davranışlarında değişmelerin ortaya çıkması beklenir.

Bu yöntemin temel amacı, kamu görevlilerinin önemli bazı kararlarını uzun tartışmalar sonunda incelemek ve sorunu grup içerisindeki bireylere daha bilinçli düşünme ve etkili karar almaya teşvik etmektir.

II.1.11.9 Rol Oynama Yöntemi(Role Playing)

Rol oynama yöntemi ile, eğitim programına katılanlara organizasyon içinde var olan değişik roller verilerek bir başkası yerine geçme ve bir başkası gibi düşünmesi istenir. Bu yöntemde katılımcılar, belirlenmiş varsayımsal rolleri yerine getirirler. Rol oynama da belirli bir sorun konuşmalarla değil, katılımcılar tarafından gerçeğe yakın olacak bir şekilde davranışa dönüştürülerek eylemlerle çözülmeye çalışılır (Ataol,1993, s.142).

Rol oynama yöntemi insan davranışlarını geliştirmekte, sorunlara çözüm bulma yeteneği kazandırmakta ve toplum içerisinde konuşma becerisini kazandırmaktadır. Rol oynama yönteminin en büyük sakıncası, roller iş başında oynanmadığı için, bu rolleri oynayan personelin gerçek sorumluluk içinde olmadığı görülmektedir. Ayrıca rol oynayanların rollerini ciddiye almamaları, grupta bıkkınlığa neden olacağı için grubun motivasyonunu bozabilmektedir.

II.1.11.10 Evrak Sepeti Yöntemi (In-Basket Training)

Evrak sepeti tekniğinde eğitilecek personel, ihtiyaçları olan her türlü bilgi ve belgeyi masalarını üzerinde bulunan evrak sepetinde bulmaktadır. Büro işlerindeki gelen evrak-egitim evrak ayırımına dayanan bir yöntemdir. Eğitime katılan kişilere gelen evrak şeklinde bazı ödevler verilir. Bu ödevler hayali işlerden oluşur. Grup ödevleri tamamladıktan sonra, grup içerisinde tartışması yapılır. Bu teknik özellikle günlük işlerin yapılmasını öğretmek açısından yararlıdır.

II.1.11.11 İşi Yaptırarak Öğretme Yöntemi (Job Instruction Training)

Eğitim yöntemlerinin en eskisi olmakla beraber diğer yöntemlere göre ucuz ve kolay olması uygulama alanını genişletmektedir. Yöntemin temelinde işe yeni gelen ya da iş değiştiren personelin deneyimli bir çalışmanın yanında yaparak öğrenme yoluyla eğitilmesidir. İş yaptırarak öğretmenin, materyal, eğitici masraflarını azaltması ve öğrenilenlerin işe kolay aktarımı gibi faydaları vardır.

Bu yöntemi halkla doğrudan ilişkisi olan kamu görevlilerinin eğitiminde yararlı olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de bu yöntemin en çok kullanıldığı kamu kurumları, ekonomik ve teknik kuruluşlar olmaktadır (Canman, 1995, s.101).

II.1.12 ÜLKEMİZDE HİZMET İÇİ EĞİTİMİN YÜRÜTÜLMESİ

Ülkemizde Cumhuriyet döneminde kamu hizmetleri için gerekli insangücü iki kaynaktan sağlanmıştır. Bunlar, genel öğretim kurumları (ilk Orta, Lise ve Yükseköğretim kurumları) ile devlete personel yetiştiren meslek okullarıdır. Meslek okulları, mesleki ve teknik öğretim kurumları olup belli bir kamu kurum ve kuruluşlarının ihtiyacı olan mesleki ve teknik personeli yetiştirir. Böylece, kurum ve kuruluşlar, kendi personelini kendisi yetiştirme yoluna gitmişlerdir.

Devlet Memurları Kanunu, bu iki kaynaktan sağlanan kamu hizmeti personeli için hizmet içi eğitimi zorunlu kılmıştır. Böylece kamu hizmeti gören personele hizmetle ilgili bilgilerin verilmesi, tecrübe ve beceri kazandırılması amaçlanmıştır. Ülkemiz de kamu personelinin eğitimi, Hizmet öncesi eğitim ve Hizmet İçi eğitim şeklinde kurumsal ve kurumlar arası düzeyde yürütülmektedir

Bir ülkede ulusal kalkınmanın başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinin temelinde yetişmiş insan vardır. Bunu sağlamanın yolu da eğitim sisteminden geçmektedir. Bu nedenle ister özel kesim isterse kamu kesimi olsun istihdam ettiği personelini günümüzde eğitmek zorunda kalmıştır. Hizmet içi eğitim, kısaca örgütlerin amaçlarına ulaşmasındaki en önemli etmen olan insan gücünün, hedefler doğrultusunda davranışlarının biçimlendirilmesi süreci olduğuna göre , çalışanları daha bilgili ve becerili kılmaktadır. Çünkü insanlar vazgeçilmez bir faaliyet olarak tanımlanabilen çalışmak eylemini gerçekleştirmektedirler. (Gül,2000, s.16).

Ülkemizde kamu sektöründe eğitim süreci genel olarak hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitimi kapsamaktadır. Bu amaçla kamu sektörü insan gücü gereksinimini karşılamak için uygulama okulları kurmuş olup insanları memuriyete başlamadan önce eğitime yoluyla sağlamayı düşünmüştür. Farklı özelliğe sahip olana bazı kuruluşlar örneğin maliye daireleri , polis, vb. gibi kuruluşlar kendilerine sıkı sıkıya bağlı okullarda personelini yetiştirme yoluna gitmişlerdir. (Gül,2000, s.16).

Yine de ülkemizde hizmet içi eğitim kuramsal temellere dayandırılmamış, kamu kurumlarının üst düzeylerinde görev alacak olan yöneticiler, hizmet öncesi okul eğitimi dışında bir eğitim programına tabi tutulmamaktadırlar. Bizde genelde uygulanan yol memurların, genç yaşta girdikleri memurluk mesleğinde, kıdem ve liyakat esaslarına göre meslek hayatlarında yükselme yöntemi olmuştur. (Gül,2000, s.16).

Kamu kurumlarında hizmet içi eğitim temelde iki gruba yönelik olmaktadır. Birincisi işe yeni başlayan personele işin gerektirdiği davranış değişikliklerini kazandırmak, ikincisi de hala çalışmakta olan personele işiyle ilgili değişimleri aktararak geliştirmek esas alınmıştır. Bu nedenle yapılan eğitim çalışmalarının çok da başarılı olmadığı genelde anlatım şeklinde gerçekleştiği için teorik planda kalmasına neden olmuştur. (Gül,2000, s.16).

II.1.13.UZAKTAN HİZMET İÇİ EĞİTİM

Uzaktan Eğitim (ingl. Distance Learning) öğrenci ve öğretmenin eğitime değişik mekanda katılmasıdır. Eğer öğretmen ve öğrenci aynı anda etkileşime girerlerse buna senkron uzaktan eğitim zaman gecikmeli olarak etkileşime girerlerse buna asenkron uzaktan eğitim denir.

Uzaktan Eğitimde verilen Sanal kurslarda zaman ve mekan kavramı bulunmamaktadır. Eğitimde maliyet kazancını sağlayan Uzaktan Eğitim, Bilişim Çağının dayattığı bir paradigma değişimi ile ivmelenmektedir. Normal sınıfların yerini sanal sınıfların aldığı uzaktan eğitimde sanıldığı aksine eğitim kalitesinin düşmediği kanıtlanmıştır.

Senkron uzaktan eğitim (Eş zamanlı uzaktan eğitim), Uzaktan eğitimde öğretmen ve öğrencinin aynı zamanda etkileşime girmesi haline senkron uzaktan eğitim denir.

Örneğin Çevrimiçi sohbet odaları, çevrimiçi mesajlar, tele-seminer, video konferans. Senkron uzaktan eğitim, asenkron uzaktan eğitime göre daha nadir kullanılmaktadır. Senkron eğitim, klasik yüzyüze eğitimin genel karakteridir. Zaman ve mekanı ortadan kaldıran uzaktan eğitim yöntemlerinde daha çok asenkron eğitim söz konusudur.

Asenkron uzaktan eğitim, Uzaktan eğitimde eğitmen ve öğrencinin ayrı zamanlarda etkileşime girmesi haline asenkron uzaktan eğitim denir.

Örneğin e-posta:, tele-seminer:, eğitim portalı gibi ortamlarda, uzaktan eğitim asenkron eğitim olarak verilir. (“http://www.dr.cetiner.org/uzaktan_education.”)

Özellikle son on yıldır bilişim teknolojilerinin bireysel ve kurumsal düzeyde yaygın olarak kullanılması ile birlikte, toplumun sosyo-ekonomik yapısında büyük değişiklikler olmuştur. Yönetim yapılarından, iş akış sistemlerine kadar bütün kurumsal işlemlerin yeniden düzenlenmesine neden olan bilişim teknolojileri, zamanla eğitim sektörünün de vazgeçilmez araçlarından biri haline gelmiştir. 90’lı yıllarda eğitim hizmetlerinde yardımcı araçlar olarak kullanılan bilgisayar ve iletişim teknolojileri, günümüzde eğitim hizmetinin bütün unsurları verildiği ortamlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu ortamlardan biri de internet tabanlı uzaktan öğrenim modelidir. İnternet tabanlı uzaktan öğrenim modeli, temelde iki amacın yerine getirilmesi için uygulanmaktadır. Bunlardan ilki geleneksel eğitim programlarına destek hizmeti sağlamak, ikincisi ise eğitim programlarını bütünüyle ağ üzerinden sunmaktır. Bu çerçevede İnternet tabanlı uzaktan öğrenim, içinde bulunduğumuz dönemin eğitim gereksinimini karşılayabilecek en etkili ve uygun araçlardan biri olarak düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim programı, eğitim kurumlarının, öğrencilerin tek başına eğitimi gerçekleştirmesine yardımcı olmak için belli bir düzende hazırlandıkları ders programı ile gerçekleştirilen çalışmaya verilen addır. Diğer bir tanıma göre uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin birbirinden uzakta olmalarına karşın eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak bir araçla iletişim kurdukları bir eğitim sistemidir.

Bu tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere, uzaktan eğitim sunumları bir çok yolla olmakta, günümüzde ki popüler uzaktan eğitim sunumları web tabanlı olarak sunulmaktadır. Fakat ülkemizde internet alt yapısının hala vasat durumda olması (internet bant genişliğinin düşüklüğü) nedeniyle online sunumlar kısıtlı kalmaktadır.

Uzaktan Eğitim modellerinin en önemli amacı, büyük bir kitlenin gerekli eğitimleri buldukları yerden ve zamanda almalarıdır. Eğitimi alacak kişiye sunulan bu esneklik, eğitimin alınmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilmesi ve sınav ve testlerin çoğunluğu bu eğitimin verimini artırmaktadır.

II.1.13.1 Türkiye’de ve Dünya da Uzaktan Eğitim/E-Öğrenim’e bir bakış

Günümüzde yaklaşık 2,5 milyondan fazla Amerikalı DETC (Distance Education and Training Council-Uzaktan Eğitim ve Öğretim Konseyi)'nin akredite ettiği kuruluşlara kayıt olmuştur. 1890 yılından beri 130 milyon Amerikalının uzaktan eğitim programına katıldığı tahmin edilmektedir.Dünyada 2.2 milyonun üzerinde öğrenci, E-Öğrenim hizmetlerinden yararlanmaktadır. Bu sayının 2003 yılında yaklaşık olarak 200 milyonlu rakamlara çıkması beklenmektedir. (“Uzaktan eğitim istatistikleri”) www.uluslararasıegitim.com

IDC verilerine göre, ABD’de, 2000 yılında E-Öğrenim pazarı 2.3 milyar \$’lık bir büyüklüğe ulaşmıştır. Bu pazar yıllık %50 büyüme oranına sahiptir. 2005’te E-Öğrenim pazarının 18 milyar olacağı tahmin edilmektedir. Tüm bu gelişmelerin altında yatan sebep, özellikle E-Öğrenim’in başlangıçta çoğunlukla bilgisayar eğitimine yönelik olmasına rağmen bugün Sosyal Bilimlerden, Tıp alanındaki eğitimlere, Otomobil Teknik Servisinden Özel Şirketlerin kişisel gelişim eğitimlerine, Kamu personelinin eğitimlerinden Yabancı Dil eğitimine kadar çok geniş bir yelpazede kullanılıyor olmasıdır. Bilgisayar dışı diğer eğitim alanlarının E-Öğrenimdeki oranı, 2000 yılında %24 iken 2005’te %54’leri aşması beklenmektedir.

Eduventures Eğitim danışmanlığı verilerine göre ABD’de senkron eğitimin 200 yılındaki 125 milyon \$’lık büyüklüğü, 2005’te 750 milyona ulaşması bekleniyor. (BT haber/uzaktaneğitim) www.bthaber.com.tr

Türkiye’de uzaktan eğitim uygulamaları, eğitim sorunları doğrultusunda bir gelişme göstermiştir. Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi üç dönemde incelenebilir. Günümüzdeki uzaktan eğitim uygulamaları, yüksek öğretim basamağında Anadolu Üniversitesiince, ortaöğretim basamağında da Milli eğitim Bakanlığı Film Radyo Televizyon Eğitimi Başkanlığınca yürütülmektedir. Bu uygulamalarda ilk yıllara göre öğrenci, program, öğretim ortamları yönünden önemli gelişmeler olmuştur.(Kaya,1996 s.23).

Bizde de 1999’lu yıllarda internetin kullanımı ile başlayan süreç Üniversitelerde yürütülen çalışmalardan sonra, E-Öğrenim pazarındaki pek çok Özel Eğitim Firmaları ile gündeme oturmuştur. Bugün artık Uluslar arası işbirlikleri ile bir çok E-Öğrenim hizmeti sunan firma pazardaki yerini almıştır.

Anadolu Üniversitesi, MEB'e bağlı Açıköğretim Lisesi ve Açık İlköğretim Okulu uygulamaları buna en çarpıcı örnektir. TRT4 kanalında belirli saatlerde yayımlanan derslerle, dersleri desteklemek için ders materyali de gönderilmektedir. Anadolu Üniversitesi dünyadaki 10 açık üniversite arasında yer almaktadır. Fırat Üniversitesi, üniversite bünyesinde 2 Ekim 1992'de kurulan bir yerel TV (FIRAT TV) vasıtasıyla üniversitede düzenlenen sempozyumlar, toplantılar, dersler vb. faaliyetler kampüs içi ve dışına yayımlanmıştır.

ODTÜ'de 1998 yılında başlayan IDEA (İnternet'e Dayalı Asenkron eğitim, <http://idea.metu.edu.tr>) tamamen internet ortamında ve asenkron olarak yapılan E-Öğrenim çalışmalarını devam ettirmektedir. Bugün E-MBA programı, pek çok kampüs içi ders, yabancı dil eğitimi ve sertifika programları düzenlemektedir. (E-MBA: Eğitimlerinin tamamen internet tabanlı olarak verileceği, online bir yüksek lisans programı)

Dexar, Türksat 1B uydusu üzerinde bulunan 24MHz kapasitede bir DVB (Digital Video Broadcasting) taşıyıcısı üzerinde IP Multicast tekniği ile yayın yapmaktadır. Üniversite ile adlandırılan proje ile de, üniversiteye hazırlık derslerini 1.2Mbps-3Mbps aralığında tüm yurt sathına yaymaktadır.

İTÜ 1800 öğrencinin ortak olarak aldığı Bilişim dersi için öğrenciler kampüsler de bulunan bilgisayar laboratuvarlarına gelerek sanal sınav ortamında 10.000 soruluk soru bankasından rasgele gelen sorular ile sınav olmaktadır.

İstanbul Bilgi Üniversitesi, YÖK tarafından onaylanan ve Bilgi E-MBA olarak adlandırılan ilk elektronik işletme programını başlattı. Bu programla pazarlama, girişimcilik, finans, insan kaynakları gibi konularda donanım kazandıracak interaktif bir program vermektedir. Dünyanın her yerinden internet'ten izlenebilen program sonunda geçerli MBA diploması verilmektedir ("BTVizyon toplantıları/onlineeğitimidir? Recep Türkoğlu)

Uzaktan eğitim yaklaşımı, giderek artan eğitim gereksinimlerinin karşılanmasında birçok ülkece önemli bir seçenek olarak görülmektedir. Gerek gelişmekte olan ve gerekse gelişmiş çeşitli ülkelerde değişik nitelikteki eğitim gereksinimlerinin giderilmesi amacıyla oluşturulmuş uzaktan eğitim sisteminin yapısı, temel benzerliklerinin yanı sıra çeşitli ayrılıkları da içermektedir. Yapılan inceleme sonunda, uzaktan eğitim sisteminin evrensel yapısında şu temel özelliklerin yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim hizmetleri, yalnız uzaktan eğitim etkinliklerinde bulunan bağımsız kurumlarla uzaktan eğitimi ve örgün eğitimi birlikte uygulayan karışık yapıli kurumlarca yürütölmektedir. Uzaktan eğitim öğrencileri, çoğunlukla, yaşları 18-40 arasında değişen, çalışma yaşamı ile öğrenimini birlikte sürdüren ve yüksek düzeyde güdülenmiş olan kitlelerden oluşmaktadır.

Uzaktan eğitim yaklaşımıyla, ilköğretimden yükseköğretimin sonuna dek bütün düzeylerde; ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü programların yanı sıra sertifika, yetişkinler eğitimi, işe giriş eğitimi, belirli bir programa hazırlık, eğitim, öğretmen yetiştirme ve ekonomi, tarım ve tıp alanlarında olmak üzere birçok alanda programlar uygulanmaktadır.

Uzaktan eğitim sisteminde, öğrencilerin uzaktan eğitim kurumu ile ilişki kurmalarını, öğretim ve öğretim dışı konularla ilgili olarak gereksinime duydukları bilgileri edinmelerini sağlamak amacıyla öğrenci destek hizmetleri sunulmaktadır. Bu hizmetlerin büyük bir bölümü, genellikle yerel merkezlerde verilen özel nitelikli öğretim ve danışmanlık hizmetleri oluşturmaktadır.

Uzaktan eğitimde öğretimin değerlendirilmesi, çoğunlukla, öğrencilerin yaptıkları ödevler ve katıldıkları sınavlar aracılığıyla değerlendirilmektedir.

Daha çok kişiye daha ucuz ve daha iyi eğitim sağlamanın amaçlandığı uzaktan eğitimde, bu amacın gerçekteştirilebilmesi için, sistemin daha iyi yapılandırılması hem de iyi işletilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu da, sahip olunan uzaktan eğitim sisteminin sürekli olarak bilimsel araştırmalar ve teknolojik yeniliklerle beslenip geliştirilmesi ile olanaklıdır. (Özer,1990, s.33).

1920'li yıllarda fikir olarak tartışılmaya başlanan uzaktan eğitim ölkede gelişen ekonomik, siyasal ve toplumsal koşulların yönlendirmesiyle, günümüz Türkiyesinde ortaöğretim ve yüksek öğretim basamağında başarıyla uygulanmaktadır. Ancak Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamalarına mevcut haliyle bir nokta koymak mümkün değildir. Gerek eğitim gereksiniminin, gerekse eğitim ve iletişim teknolojisinin yapılarındaki değerşkenlik ve hız özelliği, Türkiye'de uzaktan eğitimin, eğitsel sorunların çözümlünde sürekli bir işgören konumunda olacağını vaat etmektedir.(Kaya,1996, s.123).

II.1.14. UZAKTAN EĞİTİMİN AMACI

Uzaktan Eğitim modellerinin en önemli amacı, büyük bir kitlenin gerekli eğitimleri buldukları yerden ve zamanda almalarıdır. Eğitimi alacak kişiye sunulan bu esneklik, eğitimin alınmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilmesi ve sınav ve testlerin çoğunluğu bu eğitimin verimini artırmaktadır.

Uzaktan öğrenimi zorunluluk haline dönüştüren sosyal ve ekonomik koşulları Peraya (2002), genel olarak şu bulgular ışığında değerlendirmektedir:

Küreselleşmenin etkileri ile birlikte özellikle 90'lı yıllardan sonra toplum ve iş hayatında yerleşik olan sosyal ve ekonomik şartlar değişmeye başlamıştır.

Değişen ekonomik şartlarla birlikte daha nitelikli elemanların tercih edildiği bir ortamda, işsizlik oranı her geçen gün artmasına rağmen çalışan insan sayısı azalmıştır.

Bilgi, organizasyonların ana unsurlarını oluşturan işgücü ve sermaye gibi faktörlerin de önüne geçerek en önemli ekonomik güçlerden biri haline gelmiştir.

Bilgisayar ve iletişim teknolojisinde yaşanan gelişmelerle birlikte bilgi, geçmişe oranla artık daha hızlı yayılmakta ve bilginin yaşam süresi (güncelliği) kısalmaktadır.

Değişen sosyal ve ekonomik koşullara ayak uydurabilmek için işletmeler, sürekli olarak personelin eğitim düzeyini yükseltmek ve insan kaynaklarına yatırım yapmak zorundadırlar.

Son yıllarda bilgisayar ve iletişim teknolojisinin sosyal hayatın içine hızlı ve yoğun olarak girmesiyle birlikte, küreselleşmenin etkileri toplum üzerinde daha fazla hissedilir olmuştur. İnsanlar dünyanın hangi bölgesinde olursa olsun yaşanan her gelişmeden ve her yenilikten anında haberdar olmakta, ihtiyacının çok çok ötesinde bilgi yoğunluğu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Ancak her olgu ve olayın çok hızlı yayıldığı bu ortamda bilgi de çok hızlı bir biçimde güncelliğini yitirmektedir. Dolayısıyla yeni bilgiye olan talep her alanda daha fazla artmaktadır. Bu durum özellikle çalışanların, buldukları ortamdan ayrılmadan uzmanlık alanlarında ya da ilgi duydukları konularda öğrenim görmelerini daha fazla gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda uzaktan öğrenim, çalışanların farklı bir alana yönelmesine, yeni bir sertifika sahibi olmasına veya yeteneklerini artırmasına olanak sağlayan uygun bir eğitim modelidir.

II.1.14.1 Uzaktan Eğitim Sunumlarının Yararları

Uzaktan eğitim sunumları bir çok yararları vardır; bunları sıralanacak olursa;

Eğitim merkezinden tüm dünyaya bilgi gönderilebilir,

Öğrenciye geribildirim, daha detaylı ve daha hızlı yapılır,

Zaman sınırlaması olmadığından öğrenci motivasyonu yüksek tutar,

Puanlama, değerlendirme objektif olarak daha hızlı yapılır,

Öğrencinin istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından, öğrenme mesafesi azaltılır,

Maddi olarak yüksek sayıda ki öğrencilere ulaştığı zaman, materyal kullanımını azaltacağı için maliyeti düşürür,

II.1.14.2 Uzaktan Eğitim Sunumlarının Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim sunumlarının yararları yanında belli başlı sınırlılıkları da vardır. Bunları sıralanacak olursa;

Öğrenme ortamlarında önemli görülen yüz yüze etkileşim (göz teması) kurulamaması,

Öğrenme sürecinde ortaya çıkabilecek sorunların anında çözülememesi,

Anında yardım görememe ve sorunların çözümlenememesi ve bu durum arkasında çıkabilecek sorunlar,

Kendi kendine çalışma alışkanlığı olmayan bireyler için planlama zorluğu,

Öğrenci sayısındaki fazlalık nedeniyle oluşabilecek iletişim sorunları,

Alt yapı hazırlığında ki mali yük; denilebilmektedir

II.1.15 BİLGİSAYAR DESTEKLİ EĞİTİMİN YARARLARI

Bilgi üretiminde ve bilgi teknolojisinde meydana gelen gelişmeler, bilginin sürekli olarak çoğalmasına, uzmanlık alanlarının çeşitlenmesi ve derinleşmesine neden olmuştur. Teknolojideki hızlı gelişmeler de bilgi toplumlarının oluşmasındaki en önemli etkenlerden birisidir. Dünya ülkeleri teknolojideki değişimler ve bilgi

birikimi sonucu sanayi toplumlarından bilişim toplumlarına doğru hızla değişmektedir. Günümüzde bilgi, gelişmiş toplumlarda ekonomik gelişmelerin anahtarı haline gelmiştir.(OCED,1988)

Bilgisayarın son yıllardaki hızlı gelişimi eğitim sistemlerini de etkileyerek değişiklikler yapılmasını zorunlu kılmıştır. Öğrenme - öğretme etkinlikleri ile okul yönetimi ve rehberlik gibi alanlarda eğitimin kalitesini yükseltmek amacıyla bilgisayarların kullanılması bilgisayar destekli eğitim modelini ortaya çıkarmıştır. Bilgisayarlar okullarımızda öğretim alanında, öğretme ve öğrenme etkinliklerini bireysel ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlemek ayrıca eğitim hizmetlerini daha etkili ve verimli bir şekilde yürütmek çağdaş bir öğrenme- öğretme ortamı yaratmak amacıyla kullanılmaya başlamıştır.

Bilgisayar destekli eğitimin amacının bu teknolojinin değişik kullanımlarını disiplin yönünden belirlemek olduğunu, aynı zamanda da ilk ve orta dereceli okullarda bilgisayar araç ve gereçlerinin kullanımının yaygınlaştırmak olduğunu vurgulamaktadır (Tekeli,1994 s.94)

Bilgisayarlar eğitimin klasik sistemini ve yapısını değiştirip büyük bir devrim yapmışlardır. Günümüzde bilgisayarlar eğitimin her alanında kullanılmaktadır. Bu alanlar kısaca aşağıdaki gibidir (İşman, 2001 s.2). Eğitim araştırmaları,

1. Eğitim-öğretim ortamlarını planlama ve tasarım faaliyetleri,
2. Okul yönetiminin işlerinde, Okul bütçelerinin organizasyonu,
3. Öğrenci işleri,
4. Okul bütçelerinin organizasyonu,
5. Eğitim-öğretim faaliyetleri,
6. Bilgisayar laboratuvarları.

Okullar, çağın, toplumun bireyin değişen ve gelişen gereksinimlerini karşılamak üzere oluşturulan ve yenilenen örgütlerdir. Farklı okul türleri amaçlarında, çalışmalarında ve yaklaşımlarında farklılık göstermelerine rağmen, genelde öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini gerçekleştirmelerine cevap verecek bilgi ve becerileri kazandırmak gibi hizmetleri sunmaktadır. Bugünkü toplum, okulların, öğrencileri teknolojik hayatta olan olayları anlayabilen, bilgili

insanlar olarak yetiştirmesini bekler. Bu toplum aynı zamanda okulların, öğrencileri kendi yaşamları sırasında yeni bilgiler elde edebilsinler ve değişen durumları araştırıp inceleyebilsinler diye gerçek dünyayla yüz yüze gelmeye hazırlanmasını ister. Okullar bu yeni bilgi teknolojisini nasıl ele alacaklarını ve nasıl plan hazırlayacaklarını bilmelidir (Güveli ve Baki, 2000, s.47).

Bilgisayarların geliştirilmesiyle, eğitim teknolojisinde yeni bir dönem başlamıştır. Bu aracın eğitim sisteminde kullanılmasının zorunlu olduğu bu gün için bir gerçektir. Esasen bilgisayarla ilgili ilk araştırmalar üniversitelerde yapılmıştır. Bu konuda eğitim alanında ilk çalışmalar bilgisayarla ilgili dersler okutma şeklinde başlamıştır. Daha sonra bilgisayardan bir eğitim aracı olarak yararlanma çalışmalarına geçilmiştir. Bu yönüyle bilgisayar bir süre okul sınıfları dışında kullanılmıştır (orduda uçuş ve pilot eğitiminde benzeşim aracı olarak). Eğitimde makine ile öğretim üzerine inceleme çalışmaları yarım yüzyıldan fazla bir geçmişe kadar uzanmaktadır. 1920'lerde Pressey'in daha sonra Skinner'in geliştirdikleri öğretme makineleri bu konuda öncü hareketler olarak kabul edilmektedir. II. Dünya savaşı yıllarında Skinner yeni bir öğretme yöntemi geliştirmekte ve James Holland'la birlikte öğretme makinesini derslerinde kullanmaktadır. Çalışmalar sonunda meydana getirilen öğretim materyallerinin çoğu, daha çok, iyi bir öğrenme için hazırlanmış programlı öğretim kitapları şeklinde olmuş, bunların bilgisayara uygulanması bir maliyet olarak ortaya çıkmıştır (Alkan, 1985, s.149).

Bilgisayarın eğitimde kullanılması, esas itibariyle, gör-ışit tekniklerinin mantıki bir gelişimidir. Bununla beraber bu araç, diğer yardımcı eğitim araçları yanında yer alırken temel öğretme kavramında köklü değişikliklere yol açacağına benzemektedir. Teleskop ve mikroskobun insanın görme alanını genişletmesi gibi, bilgisayarda birçok üstün yönleriyle insanın mantık ve sezgisini, idrakini genişletmekte bilim ve eğitime katkıda bulunabilir (Alkan, 1985, s.149).

Bilgisayarların öğrenme – öğretme ve okul yönetimi ile ilgili bütün faaliyetlerde kullanılması “Bilgisayar Destekli Eğitim” olarak tanımlanabilir. Bilgisayar Destekli Eğitim denildiğinde eğitim – öğretim etkinlikleri sırasında eğitimi zenginleştirmek ve kalitesini yükseltmek için öğretmene yardımcı bir araç olarak bilgisayardan yararlanılması anlaşılmaktadır. Bilgisayar Destekli Eğitim, ülkemiz için gerekli olan bilgi teknolojileri çağını yakalayacak ve geçecek insan

gücünün yetiştirilmesini amaçlanmaktadır. Eğitim kalitesini Bilgisayar Destekli Eğitim ile artırmak, ülkemizi bilim ve teknoloji alanında OECD ülkelerinin seviyesine yaklaştırmak ve hatta yakalayıp geçmek ve bu sayede hızla gelişen teknolojiyi ülkemizin de yakalamasını sağlamaktır (Demirel 2001,s.116-117).

Bilgisayar destekli eğitim ile okul yönetiminde yapılan idari işlemler hızlanır, daha düzenli ve daha az hatayla yürütülür.

Yönetim etkinlikleri hızlanır. Öğrenci kayıtları elektronik veri tabanlarında saklanabilir. Yazışmalar kelime işlem programları ile yapılabilir. Çizelgeler ve tablolar elektronik tablolama programlarıyla hazırlanabilir.

Hatalar azalır ve yapılan hataların düzeltilmesi kolaylaşır. Yapılan işlemler elektronik olarak yapıldığı için düzeltmeler anında yapılabilir ve güncelleştirmeler hemen yapılabilir.

Kurumda iletişim verimi yükselir. Birbirlerine bir iletişim ağı ile bağlı olan eğitim kurumları arasında iletişim hızlı ve daha ucuz bir şekilde gerçekleşebilir. Üst kurumlardan (ör.MEB) gelen yazılar, bildirimler, genelgeler, yasalar ve yönetmelikler, programlar kurumlara elektronik yolla gönderilebilir (Demirel vd, 2001, s.122).

Bilgisayarların okullarda kullanma yolları aşağıdaki şekillerde sıralanabilir:

Ders yazılımları kullanılarak ders konularının öğretilmesinde,

Eğitsel yazılımlar kullanılarak problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesinde,

Bilimsel çalışmalar için yazılımlar hazırlanmasında,

Ödev raporlarının sözcük işlemci programlar kullanılarak hazırlanmasında,

Günlük, yıllık ders planlarının bilgisayar ortamında hazırlanmasında,

Uygulama programlarının kullanılması ile öğrencilerin sanatsal yeteneklerinin geliştirilmesinde,

Bilgisayar okur yazarlığının öğretilmesinde,

Ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılmasında (ör.Testlerin hazırlanması, sınavların değerlendirilmesi)

Rehberlik faaliyetlerinde,

İdari yazışmaların ve evrakların hazırlanmasında,

Öğrenci kayıtlarının yapılmasında ve saklanmasında,
Muhasebe işlerinin (ör. maaşların hazırlanması) bilgisayar ortamında yapılmasında,
Öğrenci ve öğretmenlerle ilgili akademik bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi,
Eğitimle ilgili istatistiki bilgilerin toplanması, korunması ve işlenmesinde, vb.
durumlarda bilgisayarların kullanımı söz konusu olabilir. (Demirel 2001,s.116-117).

Eğitsel verileri düzenleme ve değerlendirme: Bilgi işlem etkinliklerini kapsayan bu işlevi yerine getirmede bilgisayar eğitimle ilgili her türlü istatistiksel bilgilerin toplanması, korunması ve işlenmesi işlerini büyük bir hız ve güvenilirlikle yapabilir. Öğrenci ve öğretmenle ilgili kişisel ve akademik verileri değerlendirebilir. Her türlü lojistik bilgilerin kayıt ve hizmete arz edilmesini sağlar.

Eğitim sektörünün yönetimi ile ilgili işlevler: Öğrenci programlarının yönetiminde karar verme sürecini uygun verilerle besleyebilir.

Öğretim işlevi: Bilgisayar bu işlevin yerine getirilmesinde yorulmayan, bıkmayan bir öğretmen gibi hareket edebilir; ses, görme ve dokunma ile ilgili iletişim kanallarını kullanabilir. Uygun tarzda programlanmış bilgisayarlar hecelenecek kelime takdim edebilir; tekrarlanacak ses verebilir; izlenecek talimat verebilir; çekinmeden cevaplandırılabilir imajlar ve semboller takdim edebilir; öğrenci performansını değerlendirebilir ve öğrenciye uygun öğrenme için yön verebilir. (Alkan,1998,s.183-184).

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler eğitim sistemlerinde bilgisayarları etkili olarak nasıl kullanabileceklerini araştırmaktadırlar. Hawkrige (1990)'e göre gelişmekte olan ülkelerde bilgisayar kullanımının dayandığı temel esaslar şunlardır (Uşun, 2000, s.212):

Sosyal esas: öğrenciler dünyada olup bitenden haberdar olmalıdırlar. Bilgisayar toplumun her yerinde önemli bir yer almaktadır. Eğer okullar öğrencileri toplum için yetiştiriyorsa bilgisayar bilgisi vermek zorundadır.

Mesleki esas: öğrencilere bilgisayarı kullanmak ve programlamak güven kazandırmakta, belki de gelecekte bununla ilgili bir meslek seçmelerine neden olabilmektedir.

Pedagojik esas: öğrenciler bilgi ve sanat dallarının birçok konularını bilgisayar yoluyla daha iyi öğrenmektedirler.

Hızlandırma esası: bilgisayar kullanımı ile okullar, olumlu değişiklikler yapabilmektedirler. Öğretim ve yönetim bundan yararlanabilmektedir. Bilgisayar bulunduran okullarda öğretmenler, veliler ve öğrenciler değişikliğe daha açık olmaktadır. Bilgisayar öğrencilerin ezberleme yüklerini hafifletmekte ve azaltmaktadır.

Teknoloji bilgisinin sanayi esası: gelişmekte olan yerli sanayi kesimi, okullarda yerli bilgisayarların yayılmasını istemektedir. Bu da milli sanayii desteklemek anlamına gelmektedir.

Az külfet esası: bilgisayarla eğitimin, öğretimin ekonomik külfetinden daha az bir külfetle yapılabileceği öne sürülmektedir. Çünkü bilgisayarın üretimi arttıkça birim maliyeti düşmekte, öğretmen maaşları artmaktadır.

Çağımızda bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler ekonomik sistemi olduğu kadar eğitimsel ve sosyal sistemleri de etkilemektedir. Günümüzde bilgi, gelişmiş toplumlarda ekonomik gelişmelerin anahtarı haline gelmiştir. Teknoloji ise eğitim sürecinin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bilgi teknolojisinin hızla gelişmesi, bilgi toplumlarının ortaya çıkmasına neden olmuş, toplumların yeni teknolojik gelişmeleri izlemeleri ve kendilerine uyarlamaları zorunlu hale gelmiştir. Bilginin ve öğrenci sayısının hızla artması bir takım sorunları da beraberinde getirmiş, eğitim sürecinin ve niteliğinin gelişmesinde önemli rol oynayan yeni teknolojilerin eğitim kurumlarına girmesi zorunlu hale gelmiştir. Söz konusu yeni teknolojik sistemlerden birisi de en etkili iletişim ve bireysel öğretim aracı olarak nitelendirilen bilgisayarlardır. (Keser,1998,s.43).

II.1.15.1 Türkiye’ de Bilgisayar Destekli Eğitim

Bu bölümde, Türkiye’ de bilgisayar destekli eğitime yönelik çalışmaların ne zaman başladığı ve kaç bilgisayarın okullara gönderildiği hakkında sayısal bilgiler verilecektir.

1984 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen “yeni enformasyon ve iletişim teknolojisi” çalışmaları çerçevesinde 1100 mikro bilgisayarın orta

öğretim kurumlarına alınmasıyla bilgisayar okuryazarlığı eğitimi başlamıştır. Daha sonra özellikle orta öğretim düzeyinde, bilgisayar eğitiminden ziyade, diğer ülkelerde olduğu gibi bilgisayarın bir eğitim aracı olarak kullanıldığı bilgisayar destekli eğitimde kullanılma çalışmaları başlatılmıştır.

1985–1986 öğretim yılından itibaren 101 orta dereceli okula, bir tanesi öğretmene 10 tanesi öğrenciye olmak üzere toplam 1111 adet bilgisayar sağlanmıştır. Her okulda iki öğretmen 5 hafta süre ile hizmet içi eğitim kurslarına alınarak yetiştirilmiştir. Ticaret, Turizm-Otelcilik okullarında başlatılan çalışmada 13 okula, 10’ ar adet olmak üzere toplam 130 adet bilgisayar dağıtılmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi tüm okullara yaygınlaştırılmış, 3 saatlik bilgisayar dersi her okula konmuştur.

1988–1989 yılından itibaren Ticaret ve Teknik Eğitimle ilgili orta dereceli okullarda Dünya Bankası kredisiyle başlatılan “Endüstriyel Okullar Projesi” çerçevesinde 805 bilgisayar kullanılmaya başlamıştır. Bilgisayar donanımcılığı bakım ve onarım konularında yazılım kullanımı konusuna da ağırlık verilmiş ve iki önemli yazılım paketi satın alınmıştır.

1989–1991 yıllarında bilgisayarla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı’na yapılan eğitim ve öğretim faaliyetlerini dört ana başlık altında toplamak mümkündür.

Bilgisayar Destekli Eğitim (Öncelik ve ağırlık sırasıyla, müfredat programları, yazılım, öğretmen eğitimi, donanım, bakım ve onarım)

Bilgisayar programlama

Bilgisayarın tanıtılması

Bilgisayar bakım ve onarım teknisyenliği

Geçmişte yapılan uygulamalardan yapılan bilgi, birikim ve deneyim göz önünde bulundurularak Milli Eğitim Bakanlığı, firmaları okullarda bilgisayar destekli eğitimi uygulamaya davet etmiştir. Firmaların uyguladığı bilgisayar destekli eğitim projesinde pilot uygulamalar için Türkiye genelinde çeşitli illerden toplam 160 okul seçilmiştir. İlk ve ortaokullardan ise 17’si yerli 11’i yabancı olmak üzere 28 firma uygulamaya katılmak için müracaat etmişlerdir. Bu firmaların bir kısmı birkaç haftalık programlarının gösterisini yaptıktan sonra uygulamalarına son vermiş firmaların çoğunluğu ise uygulamalarını yılsonuna kadar sürdürmüşlerdir. Diğer

yandan okullarda halen mevcut bilgisayarların etkin kullanımını sağlamak için üniversiteler de bu programın içine dahil edilmiştir.

Yapılan envanter çalışmaları ile 1993 yılına kadar Türkiye'de orta öğretim kurumlarının %11-12'sinde bilgisayar laboratuvarı bulunduğu tespit edilmiştir. Bu laboratuvarların kullanım zamanlarının %70'i bilgisayar eğitimine %30'u ise bilgisayar destekli eğitime ayrılmaktadır.

Türkiye' de 15 yıllık geçmişi bulunan, büyük umutlarla başlayıp sürekliliği sağlanamayan bilgisayar destekli eğitim projelerinin bilânçosunda yaklaşık 1000 okula bilgisayar laboratuvarı kurulmuştur. 8 yıllık eğitim çalışmalar kapsamında eğitim için kaynaklar yaratılmasıyla birlikte bilgisayar destekli eğitimi projeleri hız kazanmış “Eğitimde Çağı Yakalamak 2000” adı verilen proje kapsamında içinde 1998 yılında 6200 ilköğretim okulunun bilgisayar destekli eğitime başlaması öngörülmüştür. Bu proje çerçevesinde en önemli noktalardan birisi de bilgisayar destekli eğitimi yazılımı geliştirilmesidir. Öncelikle Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Yabancı Dil, Sosyal Bilgiler derslerine ait yazılımların kullanıma sunulması ve ayrıca Türkiye'de 70000 okulun İnternet'e bağlanması için TTNET projesinden yararlanılması düşünülmüştür (Uşun, 2000, s.216).

Milli Eğitim Bakanlığının bilgi teknolojisi sınıfları konusunda “2001 Yılı Başında Milli Eğitim” kitabında yaptığı açıklama:

İlköğretimin kalitesinin artırılması için yürütülmekte olan faaliyetlerden birisi de bilgi teknolojisinin eğitim programına dahil edilmesidir. Bu faaliyetler dahilinde temel eğitim programının I. fazında 80 il ve her ilçede en az 2 ilköğretim okulunda bilgi teknolojisi sınıfı kurulması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, 2 bin 451 ilköğretim okuluna 2 bin 827 bilgi teknolojisi sınıfı kurulması uygun görülmüştür. Bu okullara bilgi teknolojisi sınıfı kurma çalışmaları, Marmara Bölgesi dışında tamamlanmıştır. Bu okullar için satın alınan eğitim yazılımlarının dağıtımları da tamamlanmıştır. Yazılımların kurulması işlemleri sürdürülmektedir.

İkinci grupta yer alan 3 bin ilköğretim okuluna daha oluşturulması planlanan BT sınıfları için okullar belirlenmiş, bu okullara “bilgisayar donanım ve ofis yazılımı, eğitim yazılımları” satın alımı ile ilgili çalışmalar ise sürdürülmektedir. Diğer yandan, okullarda bilgi teknolojisi sınıflarının verimli kullanımı için hazırlanmakta olan “BT sınıfları kullanım kılavuzu” da tamamlanmak üzeredir.

2 bin 802 ilköğretim okulundaki bilgi teknolojisi sınıfları için uluslar arası ihale yoluyla 3 bin 41 adet televizyon ve 4 bin 740 adet tepegöz alınarak, okullara dağıtımı tamamlanmıştır. Televizyon ve tepegöz dağıtımları tamamlanan 2 bin 802 ilköğretim okuluna video teçhizatı ile ülke genelindeki 3 bin ilköğretim okuluna daha televizyon, video teçhizatı ve tepegöz alınması yönündeki çalışmalar tamamlanmak üzeredir. Söz konusu okullara, bu materyallerle birlikte eğitsel içerikli video kaset ve tepegözlerde kullanılmak üzere saydam alınması çalışmaları da son aşamaya gelmiş bulunmaktadır. Ayrıca bastırılan “saydam hazırlama el kitabı” dağıtımları da tamamlanmıştır.

İlköğretim okullarındaki bilgi teknolojisi sınıflarında:

Bilgisayarlar,
Yazıcılar,
Eğitim yazılımları,
Eğitsel içerikli oyunlar,
Elektronik referanslar,
Video, tepegöz ve televizyon,
Eğitsel içerikli video kaset ve saydamlar,
Ofis yazılımları,
Bilgisayar okur yazarlığı için ofis yazılımları bulunacaktır.

Sonuç olarak bilginin öğrencilere kısa zamanda, ekonomik ve kalıcı olarak verilmesi arayışları, okuldaki idari yazışmaların, kayıt, kabul işlerinin hızlı yapılabilmesi istekleri, bilgisayar destekli eğitim sistemine geçişi zorunlu kılmıştır. Seçilen pilot okullarda (MLO) yukarıda anlatılan tüm araçların var olduğu ancak öğretmenlerin nasıl kullanacaklarını bilmemeleri ya da alışlagelmiş yöntemlerinden vazgeçmek istemeyişleri gerekçeleriyle dolaplarda saklandıkları gerçeğine de dikkati çekmek gereklidir.

II.1.15.2 Dünya’da Bilgisayar Destekli Eğitim

Bu bölümde diğer ülkelerin bilgisayar destekli eğitim sistemine yaklaşımları ve yürütülmüş projeleri hakkında bilgiler bulunmaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölüm başkanı Prof. Dr. Petek Aşkar’ın (1991) “Bilgisayar destekli eğitimin yaygınlaştırılmasında temel stratejiler: Avrupa ülkelerinde son durum” başlıklı, Anadolu Üniversitesi BDE birimi eğitim teknolojisi ve bilgisayar destekli eğitim 1. Sempozyumu’na sunulan bildirisinde Avrupa ülkelerindeki bilgisayar destekli eğitim çalışmaları üzerine geniş bilgiler vermiştir.

Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde bilgisayar destekli eğitim adına büyük ve ciddi adımların 1983–1984 yıllarında atıldığı görülmektedir.

Norveç

1984 yılında değişik derslere teknolojiyi yerleştirerek öğretim sürecini iyileştirmek, öğrenmenin verimliliğini artırmak ve yeni öğretim yöntemlerinin oluşması amacıyla program yürürlüğe konmuştur.

Norveç, eğitim yazılımlarının dükkândan alınamayacağını ve firmaların kaliteli yazılım üretemeyeceğini belirtmektedir. Çok yetenekli öğretmenlerin, yani kendi alanını çok iyi bilen öğretmenlerin yazılım geliştirme ve üretim sürecinde kullanılabileceği düşünülmüştür.

İsveç

İlk çalışmalar 1971’ de başlamış ve 1974’ te okullarda bilgisayar kullanımı konusunda bir proje yürürlüğe konulmuş ve bunun sonuçları kullanılarak 1980 yılında bir uygulama programı kabul edilmiştir.

Projenin ilk yıllarında donanımı sağlayan firmadan yazılım da sağlanmıştır. Ancak 1985–1988 yılına kadar yazılım geliştirme işi Eğitim Bakanlığındaki bir grup tarafından yürütülmüştür. Bu grubun görevi, yazılım ihtiyacını ortaya çıkarmak ayrıca mevcut yazılımların listesini ve değerlendirilmesini yapmaktır. Sonuçta eğitim yazılımlarının kalitesinin istenilen düzeyde olmadığı ve bazı önlemlerin alınması gereği ortaya çıkmıştır. 1988 yılında Talim Terbiye Kurulu bünyesinde bir komisyon kurulmuştur. Bu komisyonun görevi, eğitim yazılımları geliştirme işine devam etmek, ayrıca donanımı değerlendirmek, müfredat çalışmalarını yürütmek ve diğer kuzey ülkeleri ile koordinasyonu sağlamaktır. Yazılımların dağıtımı ise İsveç Öğretim Materyalleri Enstitüsü tarafından gerçekleştirilmiştir. Her okulda derinlemesine eğitim görmüş en az bir öğretmen ve 2 haftalık kurslardan eğitim almış öğretmenler bulunmaktadır.

Belçika

1984 yılında Belçika Eğitim Bakanlığı yeni teknolojilerin eğitimde kullanımı ile ilgili beş yıllık plan yapmıştır. 1984–1985 yılında seçilen pilot okullarda, öğretmenlerin istekli ve bilgili olması koşulu aranmıştır. Okul müdürleri ile toplantılar yapılmış, materyaller geliştirilmiş, bu materyaller öğretmenlerle

tartışılmış konu ile ilgili bülten ve makaleler yayınlanmıştır. Her öğretim yılında bir çok hizmet içi eğitim programı yürütülmüştür

Hollanda

1984 yılında Hollanda hükümeti bilgi teknolojisinin eğitime girmesi ile ilgili program başlatmıştır. Bu program 1988 yılına kadar devam etmiş, başarılı bulunmuş ve eğitim yazılımlarının geliştirilmesini başlatmıştır. 1989–1992 dönemini kapsayan PRINT projesinin amaçları şu şekilde sıralanabilir.

Eğitim yazılımlarını sağlamak

Okullardaki BDE uygulamalarının yürütülmesi için bilgi ve danışmanlık servislerini vermek

Eğitim yazılımlarının seçimi için bilgi ve danışmanlık servislerini vermek

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimini sağlamak

Ulusal ve yerel düzeyde destek kurumlarını sağlamak

İspanya

1983–1987 yılları arasında bakanlık, Atenea projesi olarak bilinen ve bilgisayarların okullarda yaygınlaşması ile müfredatla kaynaştırılmasını amaçlayan BDE projesi çalışmalarını yürütmüştür.

Atenea Projesi

1. Proje, ilk ve ortaöğretim düzeyindeki devlet okullarını kapsamaktadır.

2. Okullar projeye isterler ise girmektedirler. Okul, projeye katılmak isterse öğretmenlerden oluşan bir grup kurmakta ve bir araştırma önerisi ile bakanlığa başvurmaktadır.

3. Öğretmen eğitimi için yüz civarında öğretmen merkezi kurulmuştur. BDE ile ilgili öğretmenlerin eğitimi yapan ve ülkenin her yanına dağılmış bu merkezler proje okulları ile aynı standartta donatılmıştır.

4. Öğretmen merkezlerinde öğretmenlerin eğitimi monitörler tarafından sağlanmıştır. Bu kişiler bu merkezlerde tam gün görevlendirilmiş ilk ve orta öğretimden seçilmiş öğretmenlerdir. Monitörlerin eğitimi 1985 yılında başlamıştır.

5. Projenin ilk başladığı yıllarda yazılım konusunda büyük bir eksiklik ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yazılım geliştirme için bazı stratejiler geliştirilmiştir. Eğitim

ve Bilim Bakanlığı, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı ve Endüstri ve Teknoloji Geliştirme Enstitüsü eğitim yazılımlarını finanse etmek amacı ile bir anlaşma imzalamışlardır.

Yazılım geliştirme çalışmaları aşağıda belirtilen aşamaları kapsamaktadır:

Eğitim yazılımları ölçütleri ve hangi ders veya alanlarda ihtiyaç olduğu proje ekibi tarafından belirlenmiştir.

Firmalar yukarıda belirtilen esaslara göre hazırladıkları projelerini bakanlığa sunmuşlar; bakanlık tarafından yapılan değerlendirme sonucunda seçilen firmalarla anlaşma imzalanmıştır.

Firmalar önce, hazırlayacakları yazılımların prototiplerini üretmişler ve bakanlığa vermişlerdir. Prototipler proje elemanları tarafından incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra firmalar esas üretime geçmişlerdir.

Ayrıca 1988 yılından bu yana öğretmenler tarafından tasarlanmış yazılımlarla ilgili bir yarışma da düzenlenmektedir. Böylece oldukça geniş bir eğitim yazılımı havuzu elde edilmiştir.

Öğretmenler arasındaki iletişimi sağlamak amacı ile EXPER adında bir veritabanı yazılımı geliştirilmiştir.

Atenea projesinin yaygınlaşma dönemi 1990 Eylül ayında başlamıştır. Bu yeni dönemin amacı, bilgi teknolojilerinin daha çok ve değişik alanda kullanılarak müfredatla bütünleşmesini sağlamaktır. Ayrıca projeye katılacak okulların sayısında da bir artış olması beklenmektedir. Bu nedenle il düzeyinde bir proje koordinatörü görevlendirilmiştir. Projeye katılacak her okulda da bir bilgisayar ortamı sorumlusu vardır.

İrlanda

İrlanda, 1980 yılında, özellikle ortaöğretimlerin okullarına bilgisayarları almaya başlamıştır. İrlanda'nın en önemli projesi ise NITEC'tir. NITEC, Eğitimde Bilgi Teknolojisi Ulusal Merkezidir. Aşağı yukarı 100 okul, modemler yoluyla NITEC üzerinden birbirlerine bağlanmakta, birbirine yazılım ve mesaj göndermektedir. Ayrıca, NITEC bazı formların toplanması için de kullanılmaktadır.

Portekiz

Portekiz, 1985 yılında tüm üniversite öncesi okullara bilgisayarın girişini sağlamak amacı ile MINERVA adında bir proje başlatmıştır. Bu projenin altyapısı,

Eğitim Bakanlığı dışında oluşturulan bir komite tarafından hazırlanmıştır. Bu çerçevede Portekiz' i kapsayan bir dđđümler (kutup) ağı oluşturulmuştur. Dđđümleri birbirine bağlayan ağlar bölgedeki üniversitelere kurulmuştur. Öğretmen eğitimi üniversitelere bırakılmıştır. Bütün bir yıl süren hizmet içi eğitime MINERVA projesinin bütçesinin % 30' u gitmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri

ABD de bilgisayarlar 1950 yıllarında okullarda kullanılmaya başlanılmış, kişisel bilgisayarların devreye girmesiyle 1980 ler de yaygınlaşmıştır.

ABD de bilgisayar destekli öğretimin başarıyla uygulanmasında üniversitelerde yapılan çalışmalarında rolü büyüktür. Çeşitli üniversitelerde yapılan çalışmalardan bazılarını şöyle özetleyebiliriz

Stanford Üniversitesi: Bilgisayar destekli öğretim için ilk proje Stanford Üniversitesinde yapılmıştır. Bu çalışmada Patrick Super ilk olarak bilgisayarı matematik dersinde ilkokul öğrencilerinin kullanımına sunarak projeyi uygulamaya koymuştur.

California Üniversitesi: PCDP: (Physics Computer Development Project) Fizik bilgisayar geliştirme projesi. 1960 ların sonlarında California üniversitesinde eğitim teknolojisi merkezi kurulmuştur. Bu merkezde fizik ve fen'e dayalı bilgisayar destekli öğretim malzemeleri geliştirilmiştir. İlk defa 1965 de başlayan ve halen devam dene bu projede öğrenme ünitelerinin hazırlanışında esas rolü öğretmen oynamaktadır. Pek çok öğrenci her yıl bu projeden yararlanmaktadır.

Iowa Üniversitesi: Iowa üniversitesinde yapılan çalışmalar sayesinde bilgisayar destekli öğretim programlarında sistemler arasındaki alışverişler gerçekleştirilmektedir.

Illinois Üniversitesi: Stanford üniversitesindeki proje çalışmaları devam ederken 1960 lı yıllarda Illinois üniversitesinde de PLATO projesi başlamıştır. Bu projenin amacı, bilgisayarların eğitim faaliyetlerindeki bütün rollerini kişi başına dđřen maliyet açasından geleneksel eğitim sistemi ile yarışabilecek güçlü bir bilgisayar kurma imkanlarını araştırmaktadır. PLATO projesi, merkezi bir ünite ve bu üniteye telefon telleriyle bağlı olarak tüm ülkeye yayılmış olan yüzlerce terminal aracılığıyla çalışan bir sistemdir

İngiltere

NDPCAL : (The National Development in Computer Assisted Learning) Bilgisayar destekli öğretim için ulusal kalkınma programı : Bu programın amacı bilgisayar destekli öğrenme ve bilgisayarlarla yönetilen öğretim projelerini, gerçekleştirmektir.

Mikroelektronik Eğitim Projesi (MEP: Microelectronic Education Programme) bu projenin amacı çocukların elektronik sistemlerin yaygınlıkla kullanıldığı bir topluma hazırlamada okullara yardım etmektedir.

Bilgisayar destekli eğitim konusunda bütün ülkeler yazılımların önemine değinmektedir. Bilgisayarların etkisiyle farklı disiplinler arası ilişkilerin artacağı düşünülmektedir, böylece öğrendiklerini başka derslerde kullanabileceğini düşünen öğrencinin derse olan ilgisi artacaktır. Öğrenciyi aktif hale getirerek kalıcı öğrenmenin sağlanacağını vurgulayan eğitimciler özellikle eğitim yazılımlarının pilot denemelerden sonra ancak uygulanabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin derslerinde eğitim yazılımı kullanmaya yönelik tavırlarının olumlu olması için de formatör olarak adlandırılan öğretmenlerin öğretmen arkadaşlarına seminerler düzenleyerek onları eğitmesi amaçlanmaktadır.

Bilgisayar destekli eğitim, günümüzde eğitimin bir dalı olarak ta nitelendirilmekte ve kendi alt başlıklarında da birçok kola ayrılmaktadır. Çünkü Bilgisayarla Öğretim Programları (BÖP) çok değişik isimler altında belirtilmekle birlikte, taşıdıkları görev, fonksiyon kullanım biçimleri ve amaçları yönünden ele alındığında çok fazla benzerlik gösterirler. Burada bilimsel yaklaşım bakımından ele alınırsa öğrenme ve öğretim süreci içinde bazı özel fonksiyonlar ve sorumluluklardan söz edilmektedir. (İpek, 2001, s.132).

Bilgisayarla Öğretim Programları genel anlamda öğretim amacıyla kullanılırsa “courseware” olarak nitelendirilir. Öğretim yöntemleri olarak, özel öğretici program (tutorial), alıştırma ve deneme (Drills and Practice) ve Benzetim/Simülasyon (Simulation) olarak üç ana dalda ayrılabilir.

1951 yılında ilk iş bilgisayarının geliştirilmesinden bugüne, eğitimciler bu aleti sınıfta ve eğitimde kullanmak istiyorlar. Bunu yazı kadar önemli görmüş olacaklar ki, geleneksel eğitimdeki yazı, okur- yazarlığının (literacy) eğitimin başına

alındığı gibi, burada da temele bilgisayar kullanmayı (computer literacy) koyuyorlar.

İlk bilgisayar destekli öğretim (Computer Based Instruction) geliştirme çalışmaları 1960'ların sonu ile 1970'lerin başında, geleneksel öğretime destek mahiyetinde ortaya çıktı. 1970'lerin sonunda iki büyük sistem geliştirildi: PLATO (merkezi ders kütüphanesine bağlı eğitim ağı) ve TICCIT (bir öğrenci bilgisayarına ders desteği veren sistem). Bunlar, başta ilan ettikleri potansiyele ulaşamadılar.

1980'li yıllarda geleneksel öğretim yöntem ve ortamlarıyla bilgisayar destekli eğitimi deney ve kontrol gruplarında karşılaştıran birçok araştırma yapıldı. Burada, aslında çok anlamlı bir fark çıkmadı. Bu arada multimedia ve Internet gelişti.

Aslında bilgisayar temelli eğitim multimedia gibi görünmesine rağmen unimedia. Çünkü bilginin tüm formları (yazı, resim, ses gibi) bu ortamda dijital olarak saklanıp işleniyor.

Bilgisayar destekli eğitim artık genellikle CD-ROM paketlerinde. Bu programlar ilgi çekiyor, bilgiye kolay ulaşım sağlıyor, açıklayıcı bilgi ve örnekler veriyor, beceri pratiği yapma imkânı sunuyor.

Şimdiki Bilgisayar destekli eğitim'de kitaplar, tek kişilik (ağa bağlı olmayan) bilgisayar ve tek yönlü audio-visual medya kullanılıyor.

Geleneksel bilgisayar destekli eğitim ile bilgisayar desteği olmayan eğitim ortamlarında öğrenme sonuçlarını karşılaştıran ve dünyanın değişik yerlerinde yapılan yüzlerce araştırmada, bilgisayar destekli eğitim çalışması lehine anlamlı bir fark bulunamadı. Öyleyse bilgisayar destekli eğitimdeki çalışma şeklini değiştirmek gerekir.

Bilgisayar Destekli Eğitim günümüzde eğitimin vazgeçilmezleri arasına girmiştir.

Yararları her dalda farklı özellikler göstermektedir.

1. BDE'min en büyük avantajlarından biri sabırlı bir eğitimci olmasıdır.

2. Öğrenci anlamadığı konuları istediği kadar tekrar edebilmekte, kendi gelişim süreci kendi takip edebileceğinden istediği anda konu ilerleyişini organize edebilmektedir.

3. Her konunun sonunda Bilgisayarla Öğretim Programları (BÖP) sorduğu sorulara anında doğru veya yanlış biçiminde dönüt vererek öğrencinin gerekirse konuları bir daha tekrar etmesi biçiminde geri dönüt verebilmektedir.

4. Diğer önemli yararlarından bir tanesi öğrenciler arasındaki seviye farklılıklarını ortadan kaldırmasıdır.

5. Geleneksel öğrenme modellerinde eğitimci sınıfta değişik seviyelerdeki öğrencilere hazırlanan eğitim programına uygun bir şekilde eğitim vermekte, anlattığı düzeyden seviyesi düşük veya yüksek öğrencilere ulaşamayacaktır. Fakat bilgisayar bu seviye farkını ortadan kaldırmakta, seviyenin öğrenci tarafından belirlenmesine olanak sağlamaktadır.

6. BÖP'ları öğrenciye farklı alternatifler sunarak, öğrencinin ilgi alanına göre eğitim almasına olanak vermektedir. (örnek: oyun ile öğretim) Bu olanaklar öğrencinin derse ilgisini ve derse katılımını artırmaktadır.

7. Zaman zaman zararları-sınırlılıkları başlığı altına aldığımız maddiyatı yararları başlığı altına da alabiliriz. Çünkü bir laboratuvar oluşturmada onlarca laboratuvar malzemesi, her deneyde kullanılacak yüzlerce farklı deney kiti vb. materyale ihtiyaç duyulmaktadır. (Bir çok sınıfı ve şubesi olan bir eğitim kurumunu örnek olarak alırsak) Her seferine kit veya malzeme almaktansa öğrencilere sanal bir laboratuvar kurularak bir seferlik bir ödemeye bütün deneyler gidersiz olarak bilgisayarlarla yapılabilmektedir.

II.1.16. BİLGİSAYAR DESTEKLİ EĞİTİMİN SINIRLILIKLARI

Öğrenci-eğitimci ilişkisinin kurulamamış olmasından kaynaklandığı sonucudur. Öğrencilerin derse katkısı, sevgisi ve de ilgisinin en büyük faktörünün eğitimci olduğu tüm araştırmacılar tarafından kabul edilmiştir.

1. BÖP 'da öğrenci-bilgisayar ilişkisinin kurulamaması, öğrenci ifadesiyle öğretmen-öğrenci göz temasının kurulamaması BDE 'in en büyük sınırlılığıdır.

2. Ayrıca BÖP'larının öğrencinin sorularına her an cevap verememesi de diğer bir sınırlılık olarak kabul edilmektedir.

3. BÖP hazırlanırken eğitimci, tasarımcı ve diğer proje hazırlayıcı elemanlar çok dikkat etmek zorundadır.

4. BÖP, hazırlanırken yüklenen bilgilerden fazla bir bilgi veremeyip, oluşabilecek hataları tespit edemeyeceğinden ufak bir hatayı ya da uygun olmayan bir ortamı öğrenciye sunabileceği için sonradan düzeltilmesi zor olan yanlış bilgiler vermemelidir. Örnek verilecek olursa, bir araç kullanım simülasyon yazılımı hazırlanırken aracın saatte 200 km hızla virajı dönebileceği ifade edilirse, öğrenci simülasyon programında öğrendiği bu ifadeyi gerçek hayatta uygulayacak dolayısıyla bu hızla virajı alamayan araç kazaya sebep olacaktır.

5. Bu sınırlılıklara ek olarak, kaliteli eleman ve uzman yetersizliği, bilgisayar ekranının yazı alanının sınırlı oluşu ve de bilgisayar donanım ve yazılım giderlerinin yüksek oluşu BDE 'in diğer sınırlılık ve yetersizlikleri içindedir.

6. Bilgisayar destekli eğitimin maliyetinin fazla olması, program üretiminin zor ve pahalı olması, bilgisayar yazılım programlarının her bilgisayar donanımıyla uyumlu çalışmaması.

7. Duyuşsal ve psikomotor davranışlar bilgisayarlarla etkili bir biçimde öğretilemez

8. Yaratıcılık, bilgisayar destekli öğretimde bastırılabilir. Bilgisayar, kendini çalıştıracak programa bağlıdır. Program yazılımcıları birtakım olasılıkları dikkate almazlarsa, yaratıcılığa ket vurulabilir.

9. Öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenle olan sınıf içi etkileşimleri azalma göstermektedir.(Ergin, 1995, s.132).

BÖLÜM III

METODOLOJİ

Bu bölümde sırasıyla; araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilecektir.

III.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Araştırma için hizmet içi eğitim, uzaktan eğitim, bilgisayar destekli eğitimle ilgili yazılı kaynakları tarama yoluna gidilmiştir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası güdülmez.(Karasar, 2004, s.77).

Bu çalışmada, İstanbul ili Avrupa Yakasındaki resmi ve özel eğitim kurumlarının uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin ölçülmesi, çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, karşılaştırılması olduğundan, araştırma yöntemi olarak betimsel yöntem kullanılmıştır.

III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma bir bağımsız evrenden oluşmakta ve bu evrenlerden alınmış bir bağımsız örneklem içermektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi amacıyla araştırma kapsamına alınan İstanbul ili Avrupa Yakasındaki genel ve özel liselerde çalışan farklı branşlardaki 2007–2008 eğitim-öğretim yılında, görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırma örneklemini, İstanbul ili Avrupa Yakasında görev yapan farklı branşlarda çalışan 208 öğretmen oluşturmaktadır.

III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmanın veri kaynağını anketlerle toplana veriler oluşturmaktadır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılarak, elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş problem durumunu anlamaya yönelik açık uçlu 5 adet sorudan oluşan bir ön anket hazırlanmış 15 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Bu ön çalışmadan elde edilen bilgilerde değerlendirilerek uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda anketler hazırlanmıştır.

Anket formu İstanbul ili Avrupa Yakasında genel ve özel liselerde çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Anket formu 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait kişisel bilgileri içeren 4 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümde Uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasıyla ilgili 27 adet soru bulunmaktadır. Üçüncü bölüm ise öğretmenlerin konu ile ilgili eklemek istedikleri düşünceleri için ayrılmıştır.

III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (SS), ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda tek yönlü varyans (Anova) analizi kullanılmıştır. İstatistiksel açıdan hesaplamalarda anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

Elde edilen verilerin anlaşılabilirliğini arttırmak ve kolay yorumlayabilmek için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bu bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Kesinlikle Katılmıyorum	1,00 – 1,79
2	Katılmıyorum	1,80 – 2,59
3	Kararsızım	2,60 – 3,39
4	Katılıyorum	3,40 – 4,19
5	Kesinlikle Katılıyorum	4,20 – 5,00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde İstanbul ili Avrupa Yakasında görev yapan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen, uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin, öğretmen görüşlerinin ölçülmesi için yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Anket formu ile ulaşılan verilerin değerlendirilmesi ile tablolar oluşturulmuş, tabloların daha iyi anlaşılabilmesi için de veriler sonucunda elde edilen bulgular, tabloların altında açıklanmıştır.

IV.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri, anketin birinci bölümünde yer alan 5 adet sorudan elde edilmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin profillerini çıkarmak için, bu bölümdeki verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Erkek	144	69,2
Kadın	64	30,8
Toplam	208	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %69,2'sini erkek öğretmenler, %38,8'ini ise bayan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yaş Grupları Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Frekans (N)	Yüzde (%)
22–27	34	16,3
28–33	104	50
34–39	41	19,7
40–45	13	6,3
46 ve üzeri	16	7,7
Toplam	208	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,3'nü 22-27 yaş grubundaki öğretmenler, %50'sini 28-33 yaş grubundaki öğretmenler, %19,7'sini 34-39 yaş grubundaki öğretmenler, %6,3'nü 40-45 yaş grubundaki öğretmenler, %7,7'sini ise 46 ve üzerindeki yaş grubun öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Branşı	Frekans (N)	Yüzde (%)
Sosyal Bilimler	55	26,4
Fen Bilimleri	41	19,7
Yabancı Diller	10	4,8
Matematik	34	16,3
T.Dili Ve Edebiyatı	30	14,4
Beden, Resim, Müzik	10	4,8
Bilgisayar	11	5,3
Diğer	17	8,2
Toplam	208	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %26,4'nü Sosyal Bilimler, %19,7'ni Fen Bilimleri, %4,8'ni Yabancı Diller, %16,3'nü Matematik, %14,4'nü T.Dili ve Edebiyatı, %4,8'ni Beden, Resim, Müzik, %5,3'nü Bilgisayar, %8,2'ni Diğer branşlardaki öğretmenler oluşturmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Frekans (N)	Yüzde (%)
0–5 YIL	60	28,8
6–10 YIL	95	45,7
11–15 YIL	27	13
16–20 YIL	12	5,8
21 YIL VE ÜSTÜ	14	6,7
Toplam	208	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden mesleki çalışma süresi 0 - 5 yıl olanlar %28,8, 6 – 10 yıl olanlar %45,7, 11 – 15 yıl olanlar %13, 16 – 20 yıl olanlar %5,8, 20 yıl ve üstü olanlar ise %6,7 olarak dağılım göstermiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma Değişkenine Göre Dağılımı

Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyuyor musunuz?	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	169	81,3
Hayır	39	18,7
Toplam	208	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %81,3'ü teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet cevabı verirken, %18,7'de bu soruya hayır cevabını vermiştir.

IV.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin İçin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Tablo 6. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	T	P
	Erkek	144	3,38	1,01	206	1,459	0,001
	Kadın	64	3,17	0,827			

Tablo 6'da görüldüğü gibi, “**Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,38, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,17 olarak bulunmuştur. Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde 0,05 anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Daha değişik bir ifade ile; erkek öğretmenler, “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesi için bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 7. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Öğretilen Konular Günlük Hayatta Kullanım Açısından Yeterlidir” İfadesi için Yapılan İlişkisiz Grup t Testi sonuçları

Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Öğretilen Konular Günlük Hayatta Kullanım Açısından Yeterlidir	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	T	P
	Erkek	144	3,24	1,012	206	1,595	0,02
	Bayan	64	3,02	0,787			

Tablo 7’de anlaşılacağı üzere, **“Uzaktan hizmet içi eğitim programında öğretilen konular günlük hayatta kullanım açısından yeterlidir”** ifadesinin aritmetik ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,24, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3,02 olarak bulunmuştur. Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde $P < 0,05$ anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehinedir. Erkek öğretmenler programda öğretilen konuların günlük hayatta kullanım açısından yeterli olduğuna bayan öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır.

Tablo 8. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır” İfadesi için Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	T	P
	Erkek	144	3,28	1,015	206	0,991	0,013
	Kadın	64	3,14	0,852			

Tablo 8 incelendiğinde görüldüğü üzere, **“Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi, sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır”** ifadesinin aritmetik ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,28, kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3,14 olarak görülmüştür. Grup t testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuş, bu farkın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Erkek Öğretmenler **“Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır”** ifadesine kadın öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır.

IV.3. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine İlişkin Yapılan İlişkisiz Grup T Testi Sonuçları

Tablo 9. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; Klasik Hizmet içi Eğitim Uygulamasına Göre Daha Verimli Olmuştur” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

		N	X	SS	Sd	T	P
Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; Klasik Hizmet içi Eğitim Uygulamasına Göre Daha Verimli Olmuştur	Evet	169	2,82	1,194	206	0,357	0,02
	Hayır	39	2,74	0,938			

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “**Uzaktan hizmet içi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerden teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyanların aritmetik ortalaması 2,82, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymayanların aritmetik ortalaması ise 2,74 olarak görülmektedir. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet ve hayır diyen öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde $P < 0,05$ anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğretmenler lehine ortaya çıkmıştır. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenler “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur” ifadesine daha fazla katılmışlardır.

Tablo 10. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta Kullanmaya Başlamışlardır ” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta Kullanmaya Başlamışlardır		N	X	SS	Sd	T	P
	Evet	169	2,99	0,964	206	0,391	0,017
	Hayır	39	2,92	0,807			

Tablo 10 ‘da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin, **“Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta kullanmaya başlamışlardır ”** ifadesinin aritmetik ortalamalarının, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerden teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyanların aritmetik ortalaması 2,99, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymayanların aritmetik ortalaması ise 2,92 olarak görülmektedir. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet ve hayır diyen öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde $P < 0,05$ anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğretmenler lehine ortaya çıkmıştır. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenler **“Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta Kullanmaya Başlamışlardır ”** ifadesine daha fazla katılmışlardır.

Tablo 11. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır		N	X	SS	Sd	T	P
	Evet	169	3,28	0,983	206	1,356	0,013
Hayır	39	3,05	0,887				

Tablo 11 Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “**Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi, sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerden teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyanların aritmetik ortalaması 3,28, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymayanların aritmetik ortalaması ise 3,05 olduğu görülmektedir. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet ve hayır diyen öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde $P < 0,05$ anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğretmenler lehine ortaya çıkmıştır. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenlerin “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programında Tam Anlaşılmamış Konuların Birden Çok Tekrar Edilebilmesi, Sınav ve Testlerin Çokluğu Bu Eğitimin Verimini Arttırmaktadır” ifadesine daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Tablo 12. Öğretmenlerin “Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı Sonucunda Ders Konularına Uygun Materyali Seçebilmeyi Öğrenirler” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

		N	X	SS	Sd	T	P
Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı Sonucunda Ders Konularına Uygun Materyali Seçebilmeyi Öğrenirler	Evet	169	3,31	0,901	206	1,01	0,015
	Hayır	39	3,15	0,844			

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, “**Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda ders konularına uygun materyali seçebilmeyi öğrenirler**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan, ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerden teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyanların aritmetik ortalaması 3,31, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ise 3,15 olarak ortaya çıkmıştır. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet ve hayır diyen öğretmenlerin puan ortalamaları için yapılan grup t testinde $P < 0,05$ anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğretmenler lehine ortaya çıkmıştır. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenlerin “**Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı Sonucunda Ders Konularına Uygun Materyali Seçebilmeyi Öğrenirler**” ifadesine daha fazla katıldıkları görülmektedir. Buradan alarak teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenlerin program sonucunda ders konularına uygun materyali daha iyi seçebilecekleri düşünülebilir.

**IV.4. Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre Yapılan Anova
(Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları**

Tablo 13 Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Eğitim Ortamında Bilgisayarı Kullanabilme Becerisi Kazanırlar” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
21	0-5 Yıl	60	3,48	0,948	Gruplar Arası	7,907	4	1,977	2,425	0,049
	6-10 Yıl	95	3,59	0,869						
	11-15 Yıl	27	3,15	0,864	Grup İçi	165,511	203	0,815		
	16-20 Yıl	12	2,92	0,996						
	21 ve Üstü	14	3,36	0,929	Toplam	173,418	207			
	Toplam	208	3,45	0,915						

Tablo 13'te belirtildiği gibi, “Eğitim ortamında bilgisayar kullanabilme becerisi kazanırlar” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Kıdem Yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 13A Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Eğitim Ortamında Bilgisayarı Kullanabilme Becerisi Kazanırlar” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem Yılı (i)	Kıdem Yılı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
21	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,11	0,149	0,973
		11-15 Yıl	0,34	0,209	0,634
		16-20 Yıl	0,57	0,286	0,417
		21 ve Üstü	0,13	0,268	0,994
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,11	0,149	0,973
		11-15 Yıl	0,44	0,197	0,289
		16-20 Yıl	0,67	,0277	0,210
		21 ve Üstü	0,23	0,258	0,937
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,34	0,209	0,634
		6-10 Yıl	-0,44	0,197	0,289
		16-20 Yıl	0,23	0,313	0,969
		21 ve Üstü	-0,21	0,297	0,974
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,57	0,286	0,417
		6-10 Yıl	-0,67	0,277	0,210
		11-15 Yıl	-0,23	0,313	0,669
		21 ve Üstü	-0,44	0,355	0,820
	21 ve Üstü	0-5 Yıl	-0,13	0,268	0,994
		6-10 Yıl	-0,23	0,258	0,937
		11-15 Yıl	0,21	0,297	0,974
		16-20 Yıl	0,44	0,355	0,820

Tablo 13A’da ifade edildiği gibi, “**Eğitim ortamında bilgisayar kullanabilme becerisi kazanırlar**” ifadesinin “Kıdem Yılı” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 14 Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “İnternette Dosya Alış Verişi Yapabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
22	0-5 Yıl	60	3,68	0,911	Gruplar Arası	10,202	4	2,550	2,994	0,021
	6-10 Yıl	95	3,75	0,899						
	11-15 Yıl	27	3,19	1,075	Grup İçi	175,875	203	0,866		
	16-20 Yıl	12	3,17	1,030						
	21 ve Üstü	14	3,36	0,842	Toplam	186,077	207			
	Toplam	208	3,60	0,948						

Tablo 14’te belirtildiği gibi, “İnternette dosya alış verişi yapabilirler” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Kıdem Yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 14A Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “İnternette Dosya Alış Verişi Yapabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem Yılı (i)	Kıdem Yılı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
22	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,06	0,153	0,996
		11-15 Yıl	0,50	0,216	0,259
		16-20 Yıl	0,52	0,294	0,546
		21 ve Üstü	0,33	0,276	0,845
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	0,06	0,153	0,996
		11-15 Yıl	0,56	0,203	0,109
		16-20 Yıl	0,58	0,285	0,389
		21 ve Üstü	0,39	0,266	0,709
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,50	0,216	0,259
		6-10 Yıl	-0,56	0,203	0,109
		16-20 Yıl	0,02	0,323	1,000
		21 ve Üstü	-0,17	0,307	0,989
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,52	0,294	0,546
		6-10 Yıl	-0,58	0,285	0,389
		11-15 Yıl	-0,02	0,323	1,000
		21 ve Üstü	-0,19	0,366	0,992
	21 ve Üstü	0-5 Yıl	-0,33	0,276	0,845
		6-10 Yıl	-0,39	0,266	0,709
		11-15 Yıl	0,17	0,307	0,989
		16-20 Yıl	-0,19	0,366	0,992

Tablo 14A’da ifade edildiği gibi, “İnternette dosya alış verişi yapabilirler” ifadesinin “Kıdem Yılı” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 15 Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
24	0-5 Yıl	60	3,55	0,946	Gruplar Arası	10,470	4	2,618	3,058	0,018
	6-10 Yıl	95	3,42	0,952						
	11-15 Yıl	27	2,85	0,907	Grup İçi	173,761	203	0,856		
	16-20 Yıl	12	3,08	0,793						
	21 ve Üstü	14	3,43	0,756	Toplam	184,231	207			
	Toplam	208	3,37	0,943						

Tablo 15’te belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Kıdem Yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 15A Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem Yılı (i)	Kıdem Yılı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
24	0-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,13	0,153	0,949
		11-15 Yıl	0,70*	0,214	0,034
		16-20 Yıl	0,47	0,293	0,637
		21 ve Üstü	0,12	0,275	0,995
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,13	0,453	0,949
		11-15 Yıl	0,57	0,202	0,970
		16-20 Yıl	0,34	0,283	0,840
		21 ve Üstü	-0,01	0,265	1,000
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,70*	0,214	0,034
		6-10 Yıl	-0,57	0,202	0,097
		16-20 Yıl	-0,23	0,321	0,971
		21 ve Üstü	-0,58	0,305	0,468
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,47	0,293	0,637
		6-10 Yıl	-0,34	0,283	0,840
		11-15 Yıl	0,23	0,321	0,971
		21 ve Üstü	-0,35	0,364	0,924
	21 ve Üstü	0-5 Yıl	-0,12	0,275	0,995
		6-10 Yıl	0,01	0,265	1,000
		11-15 Yıl	0,58	0,305	0,468
		16-20 Yıl	0,35	0,364	0,924

Tablo 15A’da ifade edildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesinin “Kıdem Yılı” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda; 0 – 5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler ile 11 – 15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık 0 – 5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Diğer guruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 16 Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
27	0-5 Yıl	60	3,68	0,948	Gruplar Arası	13,247	4	3,312	3,419	0,010
	6-10 Yıl	95	3,43	1,007						
	11-15 Yıl	27	3,04	0,980	Grup İçi	196,633	203	0,969		
	16-20 Yıl	12	2,83	1,030						
	21 ve Üstü	14	3,14	0,949	Toplam	209,880	207			
	Toplam	208	3,40	1,007						

Tablo 16’da belirtildiği gibi, “**Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Kıdem Yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 16A Öğretmenlerin “Kıdem Yılı” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Kıdem Yılı (i)	Kıdem Yılı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
27	0-5 Yıl	6-10 Yıl	0,25	0,162	0,662
		11-15 Yıl	0,65	0,228	0,095
		16-20 Yıl	0,85	0,311	0,118
		21 ve Üstü	0,54	0,292	0,491
	6-10 Yıl	0-5 Yıl	-0,25	0,162	0,662
		11-15 Yıl	0,39	0,215	0,498
		16-20 Yıl	0,60	0,302	0,417
		21 ve Üstü	0,29	0,282	0,902
	11-15 Yıl	0-5 Yıl	-0,65	0,228	0,095
		6-10 Yıl	-0,39	0,215	0,498
		16-20 Yıl	0,20	0,341	0,986
		21 ve Üstü	-0,11	0,324	0,999
	16-20 Yıl	0-5 Yıl	-0,85	0,311	0,118
		6-10 Yıl	-0,60	0,302	0,417
		11-15 Yıl	-0,20	0,341	0,986
		21 ve Üstü	-0,31	0,387	0,958
	21 ve Üstü	0-5 Yıl	-0,54	0,292	0,491
		6-10 Yıl	-0,29	0,282	0,902
		11-15 Yıl	0,11	0,324	0,999
		16-20 Yıl	0,31	0,387	0,958

Tablo 16A’da ifade edildiği gibi, “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler” ifadesinin “Kıdem Yılı” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

IV.5. Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yapılan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

Tablo 17 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; Katılımcıların İstedığı Yerden Bilgiyi Öğrenmesine Olanak Tanıdığından Öğrenme Mesafesi Kısaltılmıştır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
5	22–27 Yıl	34	3,94	0,851	Gruplar Arası	13,197	4	3,299	3,561	0,008
	28–33 Yıl	104	3,63	0,946						
	34–39 Yıl	41	3,17	1,116	Grup İçi	194,110	203	0,927		
	40–45 Yıl	13	3,23	1,013						
	46 ve Üstü	16	3,50	0,816	Toplam	201,308	207			
	Toplam	208	3,56	0,986						

Tablo 17’de belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 17A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; Katılımcıların İstedığı Yerden Bilgiyi Öğrenmesine Olanak Tanıdığından Öğrenme Mesafesi Kısaltılmıştır ” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
5	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,31	0,190	0,628
		34-39 Yıl	0,77*	0,223	0,020
		40-45 Yıl	0,71	0,314	0,279
		46 ve Üstü	0,44	0,292	0,684
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,31	0,190	0,628
		34-39 yıl	0,46	0,178	0,150
		40-45 yıl	0,40	0,283	0,730
		46 ve üstü	0,13	0,259	0,992
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,77*	0,223	0,020
		28-33 Yıl	-0,46	0,178	0,150
		40-45 Yıl	-0,06	0,306	1,000
		46 ve üstü	-0,33	0,284	0,853
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,71	0,314	0,279
		28-33 Yıl	-0,40	0,283	0,730
		34-39 Yıl	0,06	0,306	1,000
		46 ve Üstü	-0,27	0,359	0,967
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	-0,44	0,292	0,684
		28-33 yıl	-0,13	0,259	0,992
		34-39 Yıl	0,33	0,284	0,853
		40-45 yıl	0,27	0,359	0,967

Tablo 17A’da ifade edildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; ; 22 – 27 yaş arasındaki öğretmenler ile 34 – 39 yaş arasındaki öğretmenler arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ($x = 3,94$) 22 – 27 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Diğer guruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

Tablo 18 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
6	22–27 Yıl	34	3,79	0,880	Gruplar Arası	13,235	4	3,309	3,232	,013
	28–33 Yıl	104	3,38	1,027						
	34–39 Yıl	41	2,98	1,107	Grup İçi	207,842	203	1,024		
	40–45 Yıl	13	3,15	1,068						
	46 ve Üstü	16	3,25	0,856	Toplam	221,077	207			
	Toplam	208	3,35	1,033						

Tablo 18’de belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 18A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
6	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,41	0,200	0,383
		34-39 Yıl	0,82*	0,235	0,018
		40-45 Yıl	0,64	0,330	0,441
		46 ve Üstü	0,54	0,307	0,535
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,41	0,200	0,383
		34-39 yıl	0,41	0,187	0,311
		40-45 yıl	0,23	0,298	0,963
		46 ve üstü	0,13	0,272	0,993
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,82*	0,235	0,018
		28-33 Yıl	-0,41	0,187	0,311
		40-45 Yıl	-0,18	0,322	0,989
		46 ve üstü	-0,27	0,298	0,932
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,64	0,330	0,441
		28-33 Yıl	-0,23	0,298	0,963
		34-39 Yıl	0,18	0,322	0,989
		46 ve Üstü	-0,10	0,378	0,999
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	0,307	0,535	-1,50
		28-33 yıl	-0,13	0,272	0,993
		34-39 Yıl	0,27	0,298	0,932
		40-45 yıl	0,10	0,378	0,999

Tablo 18A’da ifade edildiği gibi, “uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; 22 – 27 yaş arasındaki öğretmenler ile 34 – 39 yaş arasındaki öğretmenler arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ($\alpha = 3,79$) 22 – 27 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Diğer guruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

Tablo 19 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Öğretmenlerin Bilgisayar Okur-yazarlığını Geliştirmektedir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
7	22–27 Yıl	34	3,71	0,871	Gruplar Arası	11,255	4	2,814	2,539	0,041
	28–33 Yıl	104	3,44	1,050						
	34–39 Yıl	41	3,05	1,182	Grup İçi	224,976	203	1,108		
	40–45 Yıl	13	2,92	1,256						
	46 ve Üstü	16	3,31	0,873	Toplam	236,231	207			
	Toplam	208	3,37	1,068						

Tablo 19’da belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığını geliştirmektedir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 19A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı; Katılımcıların Mesleki Bilgi ve Becerilerini Geliştirmesini Sağlayacaktır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
7	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,26	0,208	0,807
		34-39 Yıl	0,66	0,244	0,128
		40-45 Yıl	0,78	0,343	0,271
		46 ve Üstü	0,39	0,319	0,823
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,26	0,208	0,807
		34-39 yıl	0,39	0,194	0,394
		40-45 yıl	0,52	0,310	0,591
		46 ve üstü	0,13	0,283	0,995
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,66	0,244	0,128
		28-33 Yıl	-0,39	0,194	0,394
		40-45 Yıl	0,13	0,335	0,998
		46 ve üstü	-0,26	0,310	0,948
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,78	0,343	0,271
		28-33 Yıl	-0,52	0,310	0,591
		34-39 Yıl	-0,13	0,335	0,998
		46 ve Üstü	-0,39	0,393	0,912
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	-0,39	0,319	0,823
		28-33 yıl	-0,13	0,283	0,995
		34-39 Yıl	0,26	0,310	0,948
		40-45 yıl	0,39	0,393	0,912

Tablo 19A’da ifade edildiği gibi, “**Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır**” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 20 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Katılımcıların Bilgisayar, Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Hizmet içi Eğitim Konularındaki Görüşleri Olumlu Yönde Değişmiştir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
9	22–27 Yıl	34	3,24	0,890	Gruplar Arası	8,172	4	2,043	2,571	0,039
	28–33 Yıl	104	3,15	0,868						
	34–39 Yıl	41	2,90	0,970	Grup İçi	161,324	203	0,795		
	40–45 Yıl	13	2,77	1,013						
	46 ve Üstü	16	3,63	0,719	Toplam	169,495	207			
	Toplam	208	3,13	0,905						

Tablo 20’de belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim konularındaki görüşleri olumlu yönde değişmiştir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 20A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Katılımcıların Bilgisayar, Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uzaktan Hizmet içi Eğitim Konularındaki Görüşleri Olumlu Yönde Değişmiştir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
9	22–27 Yıl	28–33 Yıl	0,08	0,176	0,995
		34–39 Yıl	0,33	0,207	0,629
		40–45 Yıl	0,47	0,291	0,633
		46 ve Üstü	-0,39	0,270	0,721
	28–33 Yıl	22–27 Yıl	-0,08	0,176	0,995
		34–39 yıl	0,25	0,164	0,674
		40–45 yıl	0,38	0,262	0,708
		46 ve üstü	-0,47	0,239	0,426
	34–39 Yıl	22–27 Yıl	-0,33	0,207	0,629
		28–33 Yıl	-0,25	0,164	0,674
		40–45 Yıl	0,13	0,284	0,994
		46 ve üstü	-0,72	0,263	0,113
	40–45 Yıl	22–27 Yıl	-0,47	0,291	0,633
		28–33 Yıl	-0,38	0,262	0,708
		34–39 Yıl	-0,13	0,284	0,994
		46 ve Üstü	-0,86	0,333	0,163
46 ve Üstü	22–27 Yıl	0,39	0,270	0,721	
	28–33 yıl	0,47	0,239	0,426	
	34–39 Yıl	0,72	0,263	0,113	
	40–45 yıl	0,86	0,333	0,163	

Tablo 20A’da ifade edildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim konularındaki görüşleri olumlu yönde değişmiştir” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 21 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta (Derslerde) Kullanmaya Başlamışlardır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
14	22–27 Yıl	34	3,26	0,963	Gruplar Arası	8,864	4	2,171	2,559	0,040
	28–33 Yıl	104	3,02	0,924						
	34–39 Yıl	41	2,61	0,802	Grup İçi	172,196	203	0,848		
	40–45 Yıl	13	2,92	1,115						
	46 ve Üstü	16	3,06	0,929	Toplam	180,981	207			
	Toplam	208	2,98	0,935						

Tablo 21’de belirtildiği gibi, “**Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 21A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Katılımcılar Programda Öğrendiklerini Günlük Hayatta (Derslerde) Kullanmaya Başlamışlardır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
14	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,25	0,182	0,769
		34-39 Yıl	0,65	0,214	0,056
		40-45 Yıl	0,34	0,300	0,862
		46 ve Üstü	0,20	0,279	0,971
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,25	0,182	0,769
		34-39 yıl	0,41	0,170	0,218
		40-45 yıl	0,10	0,271	0,998
		46 ve üstü	-0,04	0,247	1,000
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,65	0,214	0,056
		28-33 Yıl	-0,41	0,170	0,218
		40-45 Yıl	-0,31	0,293	0,887
		46 ve üstü	-0,45	0,271	0,596
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,34	0,300	0,862
		28-33 Yıl	-0,10	0,271	0,998
		34-39 Yıl	0,31	0,293	0,887
		46 ve Üstü	-0,14	0,344	0,997
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	-0,20	0,279	0,971
		28-33 yıl	0,04	0,247	1,000
		34-39 Yıl	0,45	0,271	0,596
		40-45 yıl	0,14	0,344	0,997

Tablo 21A’da ifade edildiği gibi, “**katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır**” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 22 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
24	22–27 Yıl	34	3,71	0,760	Gruplar Arası	9,461	4	2,365	2,747	0,029
	28–33 Yıl	104	3,41	0,991						
	34–39 Yıl	41	3,02	0,987	Grup İçi	174,770	203	0,861		
	40–45 Yıl	13	3,38	0,870						
	46 ve Üstü	16	3,19	0,665	Toplam	184,231	207			
	Toplam	208	3,37	0,943						

Tablo 22’de belirtildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 22A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı Sonucunda Öğrencilere, Bilgisayar Kullanımlarını Geliştirecek Ödev Proje Hazırlayabilirler” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\frac{\alpha}{k}}$	p
24	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,29	0,183	0,637
		34-39 Yıl	0,68*	0,215	0,043
		40-45 Yıl	0,32	0,303	0,890
		46 ve Üstü	0,52	0,281	0,496
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,29	0,183	0,637
		34-39 yıl	0,39	0,171	0,274
		40-45 yıl	0,03	0,273	1,000
		46 ve üstü	0,23	0,249	0,935
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,68*	0,215	0,043
		28-33 Yıl	-0,39	0,171	0,274
		40-45 Yıl	-0,36	0,295	0,828
		46 ve üstü	-0,16	0,274	0,986
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,32	0,303	0,890
		28-33 Yıl	-0,03	0,273	1,000
		34-39 Yıl	0,36	0,295	0,828
		46 ve Üstü	0,20	0,346	0,988
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	-0,52	0,281	0,496
		28-33 yıl	-0,23	0,249	0,935
		34-39 Yıl	0,16	0,274	0,986
		40-45 yıl	-0,20	0,346	0,988

Tablo 22A’da ifade edildiği gibi, “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir; tablo incelendiğinde; 22 – 27 yaş grubundaki öğretmenler ile 34 – 39 yaş grubundaki öğretmenler arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık ($x = 3,71$) 22 – 27 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Diğer guruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

Tablo 23 Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
27	22–27 Yıl	34	3,91	0,668	Gruplar Arası	13,415	4	3,354	3,465	0,009
	28–33 Yıl	104	3,36	1,051						
	34–39 Yıl	41	3,34	1,039	Grup İçi	196,464	203	0,968		
	40–45 Yıl	13	2,92	1,038						
	46 ve Üstü	16	3,13	0,885	Toplam	209,880	207			
	Toplam	208	3,40	1,007						

Tablo 23’de belirtildiği gibi, “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 23A Öğretmenlerin “Yaş” Değişkenine Göre “Bir Belgeyi Taratıp Bilgisayara Yükleyebilirler ” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Yaşı (i)	Yaşı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
27	22-27 Yıl	28-33 Yıl	0,56	0,194	0,089
		34-39 Yıl	0,57	0,228	0,186
		40-45 Yıl	0,99	0,321	0,053
		46 ve Üstü	0,79	0,298	0,143
	28-33 Yıl	22-27 Yıl	-0,56	0,194	0,089
		34-39 yıl	0,01	0,181	1,000
		40-45 yıl	0,43	0,289	0,693
		46 ve üstü	0,23	0,264	0,943
	34-39 Yıl	22-27 Yıl	-0,57	0,228	0,186
		28-33 Yıl	-0,01	0,181	1,000
		40-45 Yıl	0,42	0,313	0,775
		46 ve üstü	0,22	0,290	0,967
	40-45 Yıl	22-27 Yıl	-0,99	0,321	0,053
		28-33 Yıl	-0,43	0,289	0,693
		34-39 Yıl	-0,42	0,313	0,775
		46 ve Üstü	-0,20	0,367	0,990
	46 ve Üstü	22-27 Yıl	-0,79	0,298	0,143
		28-33 yıl	-0,23	0,264	0,943
		34-39 Yıl	-0,22	0,290	0,967
		40-45 yıl	0,20	0,367	0,990

Tablo 23A’da ifade edildiği gibi, “**Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler**” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir, tablo incelendiğinde; elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

IV.6. Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre Yapılan Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

Tablo 24 Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; İçerik Açısından Yeterlidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	GRUP	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
3	Sosyal Bil.	55	3,55	0,857	Gruplar Arası	15,454	7	2,208	2,305	0,03
	Fen Bil.	41	3,10	1,114	Grup İçi	191,546	200	0,958		
	Yabancı Dil.	10	2,90	0,876	Toplam	207,000	207			
	Matematik	34	3,06	1,071						
	T.Edebiyatı	30	2,90	1,029						
	Beden, Müzik	10	3,40	0,699						
	Bilgisayar	11	3,73	0,905						
	Diğer	17	3,47	0,943						
	Toplam	208	3,25	1,000						

Tablo 24’te belirtildiği gibi, “uzaktan hizmet içi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Branş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 24A Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Programı; İçerik Açısından Yeterlidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Branşı(i)	Branşı(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
3	Sosyal Bil.	Fen Bil.	0,45	0,202	0,670
		Yabancı Dil.	0,65	0,336	0,814
		Matematik	0,49	0,213	0,636
		T.Edebiyatı	0,65	0,222	0,301
		Beden, Müzik	0,15	0,336	1,000
		Bilgisayar	-0,18	0,323	1,000
		Diğer	0,07	0,272	1,000
	Fen Bil.	Sosyal Bil.	-0,45	0,202	0,670
		Yabancı Dil.	0,20	0,345	1,000
		Matematik	0,04	0,227	1,000
		T.Edebiyatı	0,20	0,235	0,998
		Beden, Müzik	-0,30	0,345	0,998
		Bilgisayar	-0,63	0,332	0,824
		Diğer	-0,37	0,282	0,972
	Yabancı Dil.	Sosyal Bil.	-0,65	0,336	0,814
		Fen Bil.	-0,20	0,345	1,000
		Matematik	-0,16	0,352	1,000
		T.Edebiyatı	0,00	0,357	1,000
		Beden, Müzik	-0,50	0,438	0,988
		Bilgisayar	-0,83	0,428	0,808
		Diğer	-0,57	0,390	0,951
	Matematik	Sosyal Bil.	-0,49	0,213	0,636
		Fen Bil.	-0,04	0,227	1,000
		Yabancı Dil.	0,16	0,352	1,000
		T.Edebiyatı	0,16	0,245	1,000
		Beden, Müzik	-0,34	0,352	0,996
		Bilgisayar	-0,67	0,339	0,793
		Diğer	-0,41	0,291	0,959
	T.Edebiyatı	Sosyal Bil.	-0,65	0,222	0,301
		Fen Bil.	-0,20	0,235	0,998
		Yabancı Dil.	0,00	0,357	1,000
		Matematik	-0,16	0,245	1,000
		Beden, Müzik	-0,50	0,357	0,961
		Bilgisayar	-0,83	0,345	0,570
		Diğer	-0,57	0,297	0,814
	Beden, Müzik	Sosyal Bil.	-0,15	0,336	1,000
		Fen Bil.	0,30	0,345	0,998
		Yabancı Dil.	0,50	0,438	0,988
		Matematik	0,34	0,352	0,996
		T.Edebiyatı	0,50	0,357	0,961
		Bilgisayar	-0,33	0,428	0,999
		Diğer	0,26	0,379	1,000
Bilgisayar	Sosyal Bil.	-0,07	0,272	1,000	
	Fen Bil.	0,37	0,282	0,972	
	Yabancı Dil.	0,57	0,390	0,951	
	Matematik	0,41	0,291	0,959	
	T.Edebiyatı	0,57	0,297	0,814	
	Beden, Müzik	0,07	0,390	1,000	
	Diğer	-0,26	0,379	1,000	
Diğer	Sosyal Bil.	0,30	0,199	0,940	
	Fen Bil.	0,45	0,331	0,969	
	Yabancı Dil.	0,34	0,210	0,918	

	Matematik	0,45	0,219	0,762
	T.Edebiyatı	0,05	0,331	1,000
	Beden, Müzik	-0,55	0,318	0,890
	Bilgisayar	0,13	0,268	1,000

Tablo 24A’da ifade edildiği gibi, “**uzaktan hizmet içi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir**” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir, tablo incelendiğinde; elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 25 Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	GRUP	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
11	Sosyal Bil.	55	3,45	1,033	Gruplar Arası	16,060	7	2,294	2,622	0,013
	Fen Bil.	41	3,39	0,972	Grup İçi	174,998	200	0,875		
	Yabancı Dil.	10	3,20	0,632	Toplam	191,058	207			
	Matematik	34	2,97	0,937						
	T.Edebiyatı	30	3,03	0,964						
	Beden, Müzik	10	3,70	0,675						
	Bilgisayar	11	4,09	0,539						
	Diğer	17	3,24	0,903						
	Toplam	208	3,32	0,961						

Tablo 25’te belirtildiği gibi, “**Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir**” ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Branş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans

analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 25A Öğretmenlerin “Branş” Değişkenine Göre “Programda Katılımcılar İçin Ayrılan Süre Yeterlidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Branş(i)	Branş(j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
11	Sosyal Bil.	Fen Bil.	0,06	0,193	1,000
		Yabancı Dil.	0,25	0,322	0,999
		Matematik	0,48	0,204	0,585
		T.Edebiyatı	0,42	0,212	0,786
		Beden, Müzik	-0,25	0,322	0,999
		Bilgisayar	-0,64	0,309	0,751
		Diğer	0,22	0,260	0,998
	Fen Bil.	Sosyal Bil.	-0,06	0,193	1,000
		Yabancı Dil.	0,19	0,330	1,000
		Matematik	0,42	0,217	0,808
		T.Edebiyatı	0,36	0,225	0,924
		Beden, Müzik	-0,31	0,330	0,996
		Bilgisayar	-0,70	0,318	0,676
		Diğer	0,15	0,270	1,000
	Yabancı Dil.	Sosyal Bil.	-0,25	0,322	0,999
		Fen Bil.	-0,19	0,330	1,000
		Matematik	0,23	0,337	1,000
		T.Edebiyatı	0,17	0,342	1,000
		Beden, Müzik	-0,50	0,418	0,984
		Bilgisayar	-0,89	0,409	0,690
		Diğer	-0,04	0,373	1,000
	Matematik	Sosyal Bil.	-0,48	0,204	0,585
		Fen Bil.	-0,42	0,217	0,808
		Yabancı Dil.	-0,23	0,337	1,000
		T.Edebiyatı	-0,06	0,234	1,000
		Beden, Müzik	-0,73	0,337	0,696
		Bilgisayar	-1,12	0,324	0,110
		Diğer	-0,26	0,278	0,996
	T.Edebiyatı	Sosyal Bil.	-0,42	0,212	0,786
		Fen Bil.	-0,36	0,225	0,924
		Yabancı Dil.	-0,17	0,342	1,000
		Matematik	0,06	0,234	1,000
		Beden, Müzik	-0,67	0,342	0,800
		Bilgisayar	-1,06	0,330	0,999
		Diğer	-,20	0,284	0,999
	Beden, Müzik	Sosyal Bil.	0,25	0,322	0,999
Fen Bil.		0,31	0,330	0,996	

		Yabancı Dil.	0,50	0,418	0,984
		Matematik	0,73	0,337	0,696
		T.Edebiyatı	0,67	0,342	0,800
		Bilgisayar	-0,39	0,409	0,996
		Diğer	0,46	0,373	0,980
	Bilgisayar	Sosyal Bil.	0,64	0,309	0,751
		Fen Bil.	0,70	0,318	0,676
		Yabancı Dil.	0,89	0,409	0,690
		Matematik	1,12	0,324	0,110
		T.Edebiyatı	1,06	0,330	0,180
		Beden, Müzik	0,39	0,409	0,996
		Diğer	0,86	0,362	0,590
	Diğer	Sosyal Bil.	-0,22	0,260	0,998
		Fen Bil.	-0,15	0,270	1,000
		Yabancı Dil.	0,04	0,373	1,000
		Matematik	0,26	0,278	0,996
		T.Edebiyatı	0,20	0,284	0,999
		Beden, Müzik	-0,46	0,373	0,980
		Bilgisayar	-0,86	0,362	0,590

Tablo 25A’da ifade edildiği gibi, “**Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir**” ifadesinin “yaş” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir, tablo incelendiğinde; elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 26. Öğretmenlerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı

Sorular	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
	S1	26	12,5	68	32,7	50	24	49	23,6	15		
S2	21	10,1	69	33,2	52	25	55	26,4	11	5,3	2,84	1,091
S3	10	4,8	34	16,3	78	37,5	66	31,7	20	9,6	3,25	1,000
S4	8	3,8	32	15,4	64	30,8	85	40,9	19	9,1	3,36	0,978
S5	6	2,9	32	15,4	35	16,8	110	52,9	25	12	3,56	0,986
S6	8	3,8	42	20,2	49	23,6	88	42,3	21	10,1	3,35	1,033
S7	12	5,8	34	16,3	52	25	86	41,3	24	11,5	3,37	1,068
S8	8	3,8	40	19,2	61	29,3	81	38,9	18	8,7	3,29	1,000
S9	9	4,3	40	19,2	80	38,5	73	35,1	6	2,9	3,13	0,905
S10	12	5,8	49	23,6	83	30,9	57	27,4	7	3,4	2,99	0,938
S11	4	1,9	38	18,3	77	37	66	31,7	23	11,1	3,32	0,961
S12	7	3,4	36	17,3	52	25	93	44,7	20	9,6	3,4	0,992
S13	8	3,8	43	20,7	74	35,6	71	34,1	12	5,8	3,17	0,952
S14	9	4,3	59	28,4	75	36,1	58	27,9	7	3,4	2,98	0,935
S15	8	3,8	39	18,8	71	34,1	75	36,1	15	7,2	3,24	0,968
S16	6	2,9	32	15,4	64	30,8	91	43,8	15	7,2	3,37	0,929
S17	6	2,9	37	17,8	66	31,7	82	39,4	17	8,2	3,32	0,957
S18	5	2,4	26	12,5	50	24	105	50,5	22	10,6	3,54	0,926
S19	4	1,9	36	17,3	76	36,5	77	37	15	7,2	3,3	0,906
S20	5	2,4	36	17,3	72	34,6	85	40,9	10	4,8	3,28	0,891
S21	2	1	38	18,3	50	24	101	48,6	17	8,2	3,45	0,915
S22	3	1,4	31	14,9	41	19,7	105	50,5	28	13,5	3,6	0,948
S23	9	4,3	42	20,2	56	26,9	87	41,8	14	6,7	3,26	0,999
S24	4	1,9	41	19,7	53	25,5	95	45,7	15	7,2	3,37	0,943
S25	8	3,8	25	12	58	27,9	100	48,1	17	8,2	3,45	0,941
S26	9	4,3	38	18,3	50	24	89	42,08	22	10,6	3,37	1,037
S27	8	3,8	35	16,8	52	25	92	44,2	21	10,1	3,4	1,007
GENEL ORTALAMA											3,28	

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığının bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin yönelik sorulara 3,28 ortalama ile kararsızım düzeyinde cevap verdikleri görülmüştür.

Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri yanıtlar incelendiğinde ; “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur” ifadesine 2,80 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcılar açısından son derece faydalı olmuştur” ifadesine 2,84 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir” ifadesine 3,25 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; son derece sade ve anlaşılır bir tarzda hazırlanmıştır” ifadesine 3,36 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır” ifadesine 3,56 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır” ifadesine 3,35 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığını geliştirmektedir” ifadesine 3,37 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine “Katılımcılara geribildirim, daha detaylı ve daha hızlı yapılmaktadır” ifadesine 3,29 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim konularındaki görüşleri olumlu yönde değişmiştir” ifadesine 3,13 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programının teknik altyapısı son derece iyi hazırlanmıştır” ifadesine 2,99 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesine 3,32 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; öğretmenlerin bilgiye erişimini ve birbirleri ile iletişimini kolaylaştıracaktır” ifadesine 3,40 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine “Uzaktan hizmet içi eğitim programında öğretilen konular günlük hayatta kullanım açısından yeterlidir” ifadesine ise 3,17 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır” ifadesine 2,98 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır” ifadesine de 3,24 ortalama ile yine kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Örgencilerin kişisel bilgilerini ve gelişimini takip etmede bilgisayar yazılımı kullanabilirler” ifadesine 3,37 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Öğrenmeyi bilişsel, davranışsal, psikomotor olarak geliştirecek sunumlar hazırlayabilirler” ifadesine 3,32 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Sınav sorularını hazırlamada uygun bilgisayar yazılımı kullanabilirler” ifadesine 3,54 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine ankete katılan öğretmenlerin “Katılımcılar öğrenmek istedikleri bilgi ve becerileri kazanmaktadırlar” ifadesine 3,30 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda ders konularına uygun materyali seçebilmeyi öğrenirler” ifadesine 3,28 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine ankete katılan öğretmenlerin “Eğitim ortamında bilgisayarı kullanabilme becerisi kazanırlar” ifadesine 3,45 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “İnternette dosya alış verişi yapabilirler” ifadesine 3,60 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine ankete katılan öğretmenlerin “Bilgisayar kullanımı ile ilgili karşılaştığı sorunları çözebilirler” ifadesine 3,26 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesine 3,37 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Yine ankete katılan öğretmenlerin “Hazır program ve belgeleri kullanabilirler” ifadesine 3,45 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin “Öğrencilerin dikkatini çekecek renkli ve animasyonlu belgeler hazırlayabilirler” ifadesine ise 3,37 ortalama ile kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

Son olarak ankete katılan öğretmenlerin “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler” ifadesine ise 3,40 ortalama ile katılıyorum düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR

V.1. SONUÇLAR

Bu bölümde, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin değerlendirilmesine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, genel anlamda öğretmenlerin anket sorularının büyük çoğunluğuna “Kararsızım” ve “Katılıyorum” düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Anket sorularının ortalaması alındığında öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

V.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,2'si erkek, %30,8'si ise bayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Buna göre ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı 28–33 yaş grubu öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya en az 46 ve üstü yaş grubundan öğretmenler katılmıştır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte birini (%26,4) sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmaya en az katılan öğretmen grubu ise (%4,8) beden, resim, müzik branşında olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısına yakını 6–10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%81,3) teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymaktadır. Bu da araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün teknoloji kullanımını artık bir ihtiyaç olarak görmeleri sonucunu doğurmaktadır.

V.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin, “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesine bayan öğretmenlerden daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ankete katılan erkek öğretmenler programda katılımcılar için ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünmektedirler.

2. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır” ifadesine bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

3. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur” ifadesine ankete katılan bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmış oldukları görülmüştür.

4. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin “Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır” ifadesine bayan öğretmenlerden daha fazla katıldıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin programda öğrendiklerini, bayan öğretmenlere göre daha fazla uygulamaya başladıkları düşünülmektedir.

V.1.3. Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır” ifadesine araştırmaya katılan bayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür. Erkek öğretmenler teknolojiye ihtiyaç duyma konusunda bayan öğretmenlere göre daha fazla ihtiyaç duymaktadırlar. Erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre teknolojiyi kullanma konusunda daha istekli oldukları düşünülmektedir.

2. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda ders konularına uygun materyali seçebilmeyi öğrenirler” ifadesine erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmış oldukları görülmüştür, ancak bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerin bu konuda birbirlerine yakın düşündükleri sonucuna varılmıştır, aralarında çok önemli bir fark olmadığı görülmüştür.

V.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim ortamında bilgisayarı kullanabilme becerisi kazanırlar” ifadesine mesleki kıdemleri 6–10 yıl olan öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde ve en fazla katılan öğretmen grubu olduğu görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmen grubu ise mesleki kıdemleri 16–20 yıl olan öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İnternette dosya alış verişi yapabilirler” ifadesine mesleki kıdemleri 6–10 yıl olan öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde ve diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmen grubu ise mesleki kıdemleri 16–20 yıl olan öğretmenlerin “Kararsızım “ düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesine mesleki kıdemleri 0–5 yıl olan öğretmenlerin “katılıyorum” düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmen grubu ise mesleki kıdemleri 11–15 yıl olan öğretmenlerin “Kararsızım düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler” ifadesine mesleki kıdemleri 0–5 yıl olan öğretmenlerin “katılıyorum” düzeyinde katıldıkları görülmüştür. 16–20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise “Kararsızım” düzeyinde ve en az katılan grup oldukları görülmüştür.

V.1.5. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır.” İfadesine yaşları 22–27 yıl olan öğretmen grubu “Katılıyorum” düzeyinde ve en fazla katılan grup olarak görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmen grubu ise yaşları 34–39 olan öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır.” İfadesine yaşları 22–27 yıl olan öğretmen grubu “Katılıyorum” düzeyinde ve en fazla katılan

grup olarak görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmen grubu ise yaşları 34–39 olan öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığını geliştirmektedir.” ifadesine yaşları 22–27 yıl olan öğretmenler grubu en fazla katılan grup olarak ve “Katılıyorum” düzeyinde katılmış oldukları görülmüştür. Aynı ifadeye en az katılan grup ise yaşları 40–45 yıl olan öğretmenler grubu olarak görülmüş ve bu grubunda “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür.

4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim konularındaki görüşleri olumlu yönde değişmiştir.” ifadesine yaşları 46 ve üstü olan öğretmen grubu en fazla katılan grup olarak ve “Katılıyorum” düzeyinde katılmış oldukları görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan grup ise yaşları 40–45 yıl olan öğretmenler grubunun katılmış oldukları ve bu grubunda “Kararsızım” düzeyinde katıldığı görülmüştür.

5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır.” ifadesine yaşları 22–27 yıl olan öğretmen grubunun en fazla katılan grup olarak ve “Katılıyorum” düzeyinde katılmış oldukları görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan grup ise yaşları 34–39 yıl olan öğretmenler grubunun katılmış oldukları ve bu grubunda “Kararsızım” düzeyinde katıldığı görülmüştür.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler.” ifadesine en fazla katılan öğretmenler grubunun “Katılıyorum” düzeyinde ve yaşları 22–27 yıl olan öğretmenler grubunun olduğu görülmüştür. Bu ifadeye en az katılan öğretmenler grubunun ise “Kararsızım” düzeyinde ve yaşları 34–39 yıl olan öğretmenler grubu olduğu görülmüştür.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler.” ifadesine bakıldığında yaşları 22–27 yıl olan öğretmenler grubunun “Katılıyorum” düzeyinde ve en fazla katıldığı, buna karşılık yaşları 40–45 yıl olan öğretmenler grubunun ise “Kararsızım” düzeyinde ve en az katılan grup olduğu görülmüştür.

V.1.6. Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir” ifadesine branşı bilgisayar dersi olan öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde katıldıkları buna karşılık aynı ifadeye branşı Yabancı Dil ve Türk Dili ve Edebiyatı olan öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde ve en az katıldıkları görülmüştür.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesine en fazla katılan öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde bilgisayar öğretmenleri olurken, aynı ifadeye en az katılan öğretmenlerin ise “Kararsızım” düzeyinde ve Matematik dersi öğretmenleri olduğu görülmüştür.

V.2. TARTIŞMALAR

Bu bölümde; Milli Eğitim Bakanlığının bilgisayar eğitimi uygulamalarında verilen uzaktan hizmet içi eğitimin, öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır.

Anket sorularının ortalaması alındığında öğretmenlerin “Kararsızım” düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin tez konusu olan çalışma hakkında çok fazla istekli ve bilgili olmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

V.2.1 Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde denek gurubunun özelliklerini tanımak amacıyla öğretmenlerin bazı kişisel bilgilerine ait bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 1’de öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,2’si erkek, %30,8’i ise bayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 2’de öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,3’nü 22–27 yaş grubundaki öğretmenler, %50’sini 28–33 yaş grubundaki öğretmenler, %19,7’sini 34–39 yaş grubundaki öğretmenler, %6,3’nü 40–45 yaş grubundaki öğretmenler, %7,7’sini ise 46 ve üzerindeki yaş grubundaki öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3’te Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %26,4’nü Sosyal Bilimler, %19,7’ni

Fen Bilimleri, %4,8’ni Yabancı Diller, %16,3’nü Matematik, %14,4’nü T.Dili ve Edebiyatı, %4,8’ni Beden, Resim, Müzik, %5,3’nü Bilgisayar, %8,2’ni Diğer branşlardaki öğretmenler oluşturmuştur.

Tablo 4’te Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Mesleki çalışma süresi 0 – 5 yıl olanlar %28,8, 6 – 10 yıl olanlar %45,7, 11 – 15 yıl olanlar %13, 16 – 20 yıl olanlar %5,8, 20 yıl ve üstü olanlar ise %6,7 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının on yıl ve daha az mesleki çalışma süresine sahip öğretmenlerden oluştuğunu görmekteyiz.

Tablo 5’te Öğretmenlerin teknolojiyi kullanma ihtiyacı değişkenine göre dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %81,3’ü teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna evet cevabı verirken, %18,7’de bu soruya hayır cevabını vermiştir. Buna göre öğretmenlerimizin çok büyük bir bölümü teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymaktadır. Ancak öğretmenlerimizin özellikle gelir durumlarını iyi olmamasından dolayı teknolojik araç ve gereçlerden çok fazla faydalanamadıkları ise bir gerçektir.

V.2.2 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan grup t testi sonucunda 27 sorudan 3 soruya verilen cevaplardan farklılık bulunmuştur.

Tablo 6 incelendiğinde “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesine erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadırlar. Erkek öğretmenler programda ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünmektedirler. Buradan alarak erkek öğretmenlerin bilgisayar ve teknoloji kullanımı konusunda bayan öğretmenlere göre daha istekli oldukları, bu konulara daha fazla ilgi duydukları sonucu çıkarılabilir.

Tablo 7 incelendiğinde “Uzaktan hizmet içi eğitim programında öğretilen konular günlük hayatta kullanım açısından yeterlidir” ifadesine erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmış oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan erkek öğretmenler programda öğretilen konuların günlük hayatta, derslerde kullanım açısından yeterli olduğunu düşünmektedirler. Erkek öğretmenlerin bilgisayar ve

teknoloji kullanımı konusunda daha ilgili ve istekli olmaları bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

Tablo 8 incelendiğinde “Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır” ifadesine yine erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla katılmış oldukları görülmektedir. Erkek öğretmenlerle bayan öğretmenler arasında bu konuda da çok önemli bir farklılık olmadığı görülmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında bu konuda her iki öğretmen gurubun unda birbirine yakın görüşe sahip olmaları etkili olmuş olabilir.

V.2.3 Öğretmenlerin Teknolojiyi Kullanma İhtiyacı Duyma Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri cevapların teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan grup t testi sonucunda 27 sorudan 4 soruya verilen cevaplardan farklılık bulunmuştur

Tablo 9 incelendiğinde “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur” ifadesini evet şeklinde cevaplayan öğretmenler büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu teknolojiyi bir ihtiyaç olarak görmektedirler. Azda olsa bir kısım öğretmenlerin bu soruyu hayır şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Öğretmenlerimizin teknoloji kullanımını büyük bir ihtiyaç olarak görmelerine rağmen özellikle imkânların kısıtlı olmasından dolayı bazı bölgelerde önemli sıkıntılar olduğu bilinmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında yukarıda sayılan nedenler etkili olmuş olabilir.

Tablo 10 incelendiğinde “Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır” ifadesini evet şeklinde cevaplayanlar ile hayır şeklinde cevaplayanlar karşılaştırıldığında teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenlerin bu ifadeye daha fazla katıldıkları görülmektedir. İki gurup arasında çok önemli bir farkın olmadığı da görülmektedir. Her iki gurupta bu ifadeye kararsızım düzeyinde katılmışlardır. Bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasında

öğretmenlerimizin bu çalışma hakkında çok istekli ve bilgilendirilmiş olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

Tablo 11 incelendiğinde “Uzaktan hizmet içi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır” ifadesine teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyan öğretmenler daha fazla katılırken, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymuyorum şeklinde cevap veren öğretmenler ise daha az katılmaktadırlar. Bu iki öğretmen gurubunun bu ifadeye katılma derecesi birbirine yakındır. Her iki öğretmen gurubu da bu ifadeye kararsızım düzeyinde katılmışlardır. Bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları verilen eğitim konusunda net sonuçlar hakkında kararsız oldukları düşünülebilir.

Tablo 12 incelendiğinde “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda ders konularına uygun materyali seçebilmeyi öğrenirler” ifadesine teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymuyorum şeklinde cevaplayan öğretmenler, teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymuyorum şeklinde cevaplayan öğretmenlere göre daha fazla katılmış oldukları görülmektedir. İki gurup arasında önemli bir farklılık bulunmamaktadır ve iki grupta bu ifadeye kararsızım düzeyinde katılmışlardır. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında teknolojiyi kullanma ihtiyacı duymuyorum şeklinde cevap veren öğretmenlerin programa ilgisiz kalmaları etkili olmuş olabilir.

V.2.4 Öğretmenlerin Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri cevapların kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan anova (tek yönlü varyans analizi) testi sonucunda 27 sorudan 4 soruya verilen cevaplardan farklılık bulunmuştur.

Tablo 13 incelendiğinde “Eğitim ortamında bilgisayarı kullanabilme becerisi kazanırlar” ifadesine en fazla 6–10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin katıldıkları görülmektedir. Bu ifadeye en az katılan öğretmenler gurubu ise mesleki kıdemi 16–20 yıl olan öğretmenler gurubunun olduğu görülmektedir. Özellikle mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin teknoloji kullanımı ve teknolojiye uyumu, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha kolay olmaktadır. Buradan

genç öğretmenlerin teknolojiye uyum konusunda daha başarılı oldukları sonucu düşünülebilir.

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “İnternette dosya alışı verisi yapabilirler” ifadesine mesleki kıdemi 10 yıldan az olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında genç öğretmenlerin bilgisayar kullanmasını daha iyi bilmeleri ve teknolojiye daha kolay uyum sağlamaları olarak değerlendirilebilir.

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler” ifadesine mesleki kıdemi 10 yıldan az olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında genç öğretmenlerin bilgisayar ve teknoloji kullanımı konusundaki uyumdan kaynaklandığı, programa ilgi ve isteklerinin fazla olmasından ortaya çıktığı düşünülebilir..

Tablo 16 incelendiğinde “Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler” ifadesine yine en fazla katılan öğretmen gurubunun mesleki kıdemi on yıldan az olan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Bu ifadeye en az katılan öğretmen gurubu ise mesleki kıdemi 16–20 yıl olan öğretmen gurubudur. Bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasında özellikle kıdemli öğretmenlerimizim bilgisayar kullanmasını bilmemeleri teknolojiye ve teknoloji kullanımına uzak durmalarından kaynaklandığı düşünülebilir..

V.2.5 Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin yaş değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri cevapların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan anova (tek yönlü varyans analizi) testi sonucunda 27 sorudan 7 soruya verilen cevaplardan farklılık bulunmuştur.

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır” ifadesine en fazla, yaşları 35’ten az olan genç öğretmenlerin katıldığını görüyoruz. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında genç öğretmenlerin teknolojiye açık olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 18’de araştırmaya katılan օğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır” ifadesine yaşları 35’ten az olan օğretmenlerin diğer օğretmenlere gօre daha fazla katıldıkları gօrlmektedir. Genç օğretmenlerimiz yeniliklere ve teknolojiye diğer օğretmenlerimize gօre daha kolay uyum sağlamaktadırlar ve bu konularda daha isteklidirler. Bօyle bir sonucun ortaya çıkmasında genç օğretmenlerin hizmet içi eğitim programına bakış açılarından kaynaklandığı sօylenebilir.

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan օğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; օğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığını geliştirmektedir” ifadesine en fazla yaşları 35 ve altı olan genç օğretmenlerin katılıyorum düzeyinde katıldıkları gօrlmřtr. Bօyle bir sonucun ortaya çıkmasında ise genç օğretmenlerin hizmet içi eğitim programına ilgilerinin daha fazla olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 20 incelendiğinde araştırmaya katılan օğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim konularındaki gօrřleri olumlu yօnde değişmiştir” ifadesine en fazla yaşları 22–27 yıl olan օğretmenler gurubu katılmıştır, en az katılan օğretmenler ise yaşları 40–45 yıl olan օğretmenler olduğu gօrlmektedir. Bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasında çalışmanın genelinde olduğu gibi օzellikle genç օğretmenlerin bilgisayar, bilgisayarlı eğitim, teknoloji kullanımı gibi konularda yaşlı օğretmenlere gօre daha bilgili ve istekli olmaları etkili olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

V.2.6 օğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Tartışmalar

Bu bօlmde օğretmenlerin branş değişkenine ilişkin elde edilen bulgular tartışılacaktır. օğretmenlerin bağımsız sorulara verdikleri cevapların branş değişkenine gօre anlamlı bir farklılık gօsterip gօstermediđini belirlemek için yapılan anova (tek yօnl varyans analizi) testi sonucunda 27 sorudan 2 soruya verilen cevaplardan farklılık bulunmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde araştırmaya katılan օğretmenlerin “Uzaktan hizmet içi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir” ifadesine en fazla katılan օğretmenlerin branşının bilgisayar branşı olduğunu gօrmekteyiz. Bu ifadeye en az katılan օğretmenler grubu ise yabancı diller branşında olan օğretmenlerdir. Bօyle bir

sonucun ortaya çıkmasında ise doğal olarak bilgisayar dersi öğretmenlerinin bu konuları daha iyi bilmeleri ve istekli olmalarının etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 25 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin “Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir” ifadesine yine en fazla katılan öğretmenler branşı bilgisayar dersi olan öğretmenlerdir. En az katılan öğretmenler ise branşı matematik dersi olan öğretmenlerdir. Diğer branş öğretmenleri arasında çok önemli bir farklılık yoktur. Genelde öğretmenler programda ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünmektedirler. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında ise bilgisayar dersi öğretmenlerinin konu hakkında bilgili olmaları, bilgisayarı kullanmasını ve inceliklerini bilmeleri ve bu konulara daha fazla ilgi duymaları etkili olmuştur diye düşünülebilir.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

VI.1. ÖNERİLER

Ülkemizde yıllardır süren, gittikçe büyüyen ve her gün yenileri eklenen eğitim sorunlarının çözümüne katkı sağlamak amacıyla başlatılmış olan uzaktan eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim uygulamaları, henüz istenilen amaçlara ulaşamamış olmasına rağmen bazı sorunların çözümünde somut sonuçlar elde edilmiştir.

Eğitim sisteminin en önemli ögesini oluşturan ve yenilenmeleri kesinlikle kaçınılmaz olan öğretmenlerin, uzaktan eğitim sisteminden yararlanılarak hizmet içinde eğitilmelerine süreklilik kazandırılmalıdır. Öğretmenlere yönelik yüksek lisans ve doktora programları başlatılmalıdır. Bu sayede öğretmenlerin görevlerinde ayrılmalarına gerek kalmadan öğrenim düzeyleri olabildiğince yukarı çekilerek nitelikleri artırılmalıdır.

Daha çok kişiye daha ucuz ve daha iyi eğitim sağlanmasının amaçlandığı uzaktan eğitimde, bu amacın gerçekleştirilebilmesi için, bu sistemin hem iyi yapılandırılması hem de iyi işletilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu da sahip olunan uzaktan eğitim sisteminin sürekli olarak bilimsel araştırmalar ve teknolojik yeniliklerle beslenip geliştirilmesi ile mümkündür.

Öğretmenlerin sürekli eğitimi için uygulanacak uzaktan hizmet içi eğitim programları gereksinimler doğrultusunda değişik tür ve düzeylerde olmalıdır. Bu programlara katılım gönüllülük esasına dayanmalı, katılımcılar çeşitli şekillerde ödüllendirilmelidir. Bu tür programlar kademeli ve birbirini tamamlayıcı özellikte olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nca öğretmenleri uzaktan hizmet içi eğitim programlarına katılmaya özendirerek, öğretmenlerin katılımını arttıracak ve sonuçları değerlendirecek yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmenlere yönelik olarak uygulanacak olan uzaktan hizmet içi eğitim programları hedef kitleye uygun ve zengin öğretim ortamlarıyla desteklenerek daha etkili olması sağlanmalıdır.

Uzaktan hizmet içi eğitim programları belirli aralıklarla yapılmalıdır. Program sonucunda değerlendirmeler objektif ölçütlere göre yapılmalı ve sonuçlar katılımcılara bildirilmelidir.

Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarında bulunabilmeleri için bilgisayar edinmeleri ve internete bağlanma imkânları sağlanmalıdır.

Yalnızca eğitim amaçlı olarak kullanılacak televizyon ve radyo kanalları hizmete sokulmalıdır.

Uzaktan hizmet içi eğitim yaklaşımıyla yapılan ve bundan sonra yapılması düşünülen öğretmen eğitimi programlarına ilişkin deneysel araştırmalar daha çok yapılmalı ve uygulamalarda bu araştırmaların sonuçlarından yararlanılmalıdır.

Türkiye’de uzaktan eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılabilmesi ve etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan kadro ve bütçe olanakları ilgili kuruma yeterli düzeyde sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

ALKAN, Cevat. Açık öğretim “Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No, 157, Ankara. 1985.

AŞKAR, Petek. Bilgisayar Destekli Eğitimin Yaygınlaştırılmasında Temel Stratejiler: Avrupa Ülkelerinde Son Durum, Anadolu Üniversitesi BDE Birimi Eğitim Teknolojisi ve BDE Çalışma Raporu, Anadolu Üniversitesi Yayınları No:CE, 1990, Eskişehir. 1991.

ATAOL, Alpay. Personel Yönetimi, Barış Yayınları, İzmir. 1993.

CAN, Halil. Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi, Siyasal Kitabevi, Ankara. 1995.

CANMAN, A. Doğan. Çağdaş Personel Yönetimi, TODAİE Yayınları, Ankara. 1995.

DEMİREL, Özcan. Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem A Yayıncılık, Ankara. 2001.

ELİKÜÇÜK, Hakan. Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknolojiyi Kullanma Yeterlilikleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 2006.

ERGİN, Akif. Öğretim Teknolojisi İletişim, Pegem Yayıncılık, No:17, Ankara.1995.

ERYILMAZ, Bilal. Kamu Yönetimi, İstanbul. 1998.

GARRİSON, D.Randy. Self-directed Learning and Distance Education. Handbook of Distance Education. Edited by Micahael Grahame Moore and William G. Anderson. Mahwah, New Jersey, London:Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.2003.

GÖRÜN, Mustafa. Türk Belediyeciliğinde Hizmet içi Eğitim ve Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale. 1998.

GÜL, Hüseyin. Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet içi Eğitim, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı 3. İzmir.2000.

- GÜRBÜZ, Tarkan. Eğitimde Liderlik ve Teknoloji Planlaması, Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı ve Sergisi, BTIE, Bildiriler Kitabı, Ankara. 2001.
- GÜVELİ, E.; BAKI, A. Bilgisayar Destekli Matematik Eğitiminde Matematik Öğretmenlerinin Deneyimleri, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, S, 12 İzmir. 2000.
- İPEK, İsmail. Bilgisayarla Öğretim-Tasarım, Geliştirme ve Yöntemler, Tıp Teknik Kitapçılık, Ankara. 2001.
- İŞMAN, Aytakin. Uzaktan Eğitim, Değişim Yayınları, Ankara. 1998.
- İŞMAN, Aytakin. Uzaktan Eğitim, Pegem A Yayıncılık, Ankara. 2001.
- KARASAR, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara. 2004.
- KAYA, Zeki. Uzaktan Eğitim Ders Kitapları, Ankara. 1996.
- KESER, Hafize. Türkiye’de Eğitim Yönetimi, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul. 1998.
- KIZILAY, Eşref. MEB’in Hizmet İçi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Uygulaması, Araştırma Ödevi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.2005.
- KOÇDAR, Serpil. Uzaktan Eğitim Ders Kitaplarının Geri Bildirim Açısından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir. 2006.
- OCED, New Information Technologies in the 1990s.socioeconomic strategy, Centre for Educational Research, Paris. 1998.
- ÖZER, Bekir. Uzaktan Eğitim Sisteminin Evrensel Yapısı, Kuğu Dergisi, S. 8, Ankara. 1990.
- PEKER, Ömer. Yönetici Eğitimi, TODAİE Yayınları, Ankara. 1989.
- SABA, Farhad. Distance Education Theory, Methodology, and Epistemology: a Pragmatic Paradigm. Handbook of distance Education. Edited by Michael Grahame Moore and William G. Anderson. Mahwah, New Jersey, London:Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.2003.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat. Personel Yönetimi, Furkan Ofset, Bursa. 1997.

- TAYMAZ, Haydar. Hizmet içi Eğitim, TAKAV Matbaası, Ankara. 1997.
- TEKELİ, Hasan. Bıkgı Çağı, Simavi Yayınları, İstanbul. 1994.
- TORTOP, Nuri. Personel Yönetimi, TODAİE Yayınları, Ankara. 1994.
- TURAN, Selahattin."Teknolojinin Okulda Etkin Kullanımında Eğitim Liderinin Rolü (Bir Kavram Çözümlemesi); (BTIE) Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı ve Sergisi Bildiriler Kitabı, Ankara. 2001.
- TUTUM, Cahit. Personel Yönetimi, TODAİE Yayınları, Ankara. 1979.
- UŞUN, Salih. Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri, Nobel Yayınları, No:711, 3. Baskı, İstanbul. 2005.
- ÜNAL, Semra. Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Etkinliklerinin Verimliliği, Çağdaş Eğitim Dergisi. Haziran 2001.
- YÜKSEL, Öznur. İnsan Kaynakları Yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara. 1998.
- YÜKSEL, Öznur. Uluslararası İşletme Yönetimi ve Türkiye Uygulamaları, Gazi Kitabevi, Ankara. 1999.

http://www.dr.cetiner.org/uzaktan_egitim (18.07.2007)
www.uluslararasıegitim.com (21.07.2007)
www.bthaber.com.tr (21.07.2007)
<http://teknoturk.org> (12.12.2007)
<http://www.anadolu.edu.tr> (04.01.2008)

EKLER

1. ANKET FORMU
2. ÖZGEÇMİŞ

Değerli Öğretmenler,

Bu çalışmada, “MEB’in Bilgisayar Eğitimi Uygulamalarında Verilen Uzaktan Hizmet içi Eğitimin Değerlendirilmesi. (Genel ve Özel Liselerdeki Öğretmen görüşlerine Göre)” araştırılmaktadır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın geçerliliğini sağlama açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz. Soruları içtenlikle cevaplamanızı diler, gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Tez Danışmanı
Prof. Dr. Semra ÜNAL

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi
Halit TÜRKHAN
Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

I.BÖLÜM

Aşağıdaki seçeneklerden size en uygun olanı parantez içine (X) işareti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz:

- A. () Erkek B. () Kadın

2.Yaşınız:

- A. () 22-27 C. () 34-39
B. () 28-33 D. () 40-45
E. () 46 ve üzeri

3. Branşınız:

- A. () Sosyal Bilimler (Tarih, Coğrafya, Felsefe, Psikoloji, Mantık)
B. () Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji)
C. () Yabancı Diller (İngilizce, Almanca, Fransızca)
D. () Matematik
E. () Edebiyat
F. () Beden Eğitimi, Resim, Müzik
G. () Bilgisayar
H. () Diğer.....

4. Mesleki kıdeminiz:

- A. () 0 – 5 yıl C. () 11 – 15 yıl
B. () 6 – 10 yıl D. () 16 - 20 yıl
E. () 21 yıl ve üzeri

5. Teknolojiyi kullanma ihtiyacı duyuyor musunuz?

- A. () Evet B. () Hayır

II.BÖLÜM

YÖNERGE: AŞAĞIDA MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ BİLGİSAYAR EĞİTİMİ UYGULAMALARINDA VERİLEN UZAKTAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN İFADELER BULUNMAKTADIR. LÜTFEN BU İFADELERE KATILMA DERECEİNİZİ (1) “**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**” DAN (5) ‘ E **KESİNLİKLE KATILYORUM**” DOĞRU İŞARETLEYİNİZ.

		1	2	3	4	5
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Milli Eğitim Bakanlığının Bilgisayar Eğitimi Uygulamalarında Verilen Uzaktan Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi;					
1	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; klasik hizmet içi eğitim uygulamasına göre daha verimli olmuştur.					
2	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; katılımcılar açısından son derece faydalı olmuştur.					
3	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; içerik açısından yeterlidir.					
4	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; son derece sade ve anlaşılır bir tarzda hazırlanmıştır.					
5	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; katılımcıların istediği yerden bilgiyi öğrenmesine olanak tanıdığından öğrenme mesafesi kısaltılmıştır.					
6	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; katılımcıların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır.					
7	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; öğretmenlerin bilgisayar okur-yazarlığını geliştirmektedir.					
8	Katılımcılara geribildirim, daha detaylı ve daha hızlı yapılmaktadır.					
9	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı sonucunda katılımcıların bilgisayar, bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan hizmetiçi eğitim konularındaki görüşleri olumlu yönde değişmiştir.					
10	Uzaktan hizmetiçi eğitim programının teknik altyapısı son derece iyi hazırlanmıştır.					
11	Programda katılımcılar için ayrılan süre yeterlidir.					
12	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı; öğretmenlerin bilgiye erişimini ve birbirleri ile iletişimini kolaylaştıracaktır.					
13	Uzaktan hizmetiçi eğitim programında öğretilen konular günlük hayatta kullanım açısından yeterlidir.					
14	Katılımcılar programda öğrendiklerini günlük hayatta (derslerde) kullanmaya başlamışlardır.					
15	Uzaktan hizmetiçi eğitim programında tam anlaşılmamış konuların birden çok tekrar edilebilmesi ve sınav ve testlerin çokluğu bu eğitimin verimini arttırmaktadır.					
16	Öğrencilerin kişisel bilgilerini ve gelişimini takip etmede bilgisayar					

	yazılımı kullanabilirler.						
17	Öğrenmeyi bilişsel, davranışsal, psikomotor olarak geliştirecek sunumlar hazırlayabilirler.						
18	Sınav sorularını hazırlamada uygun bilgisayar yazılımı kullanabilirler.						
19	Katılımcılar öğrenmek istedikleri bilgi ve becerileri kazanmaktadırlar.						
20	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı sonucunda ders konularına uygun materyali seçebilmeyi öğrenirler.						
21	Eğitim ortamında bilgisayarı kullanabilme becerisi kazanırlar.						
22	İnternette dosya alış verişi yapabilirler.						
23	Bilgisayar kullanımı ile ilgili karşılaştığı sorunları çözebilirler.						
24	Uzaktan hizmetiçi eğitim programı sonucunda öğrencilere, bilgisayar kullanımlarını geliştirecek ödev proje hazırlayabilirler.						
25	Hazır program ve belgeleri kullanabilirler.						
26	Öğrencilerin dikkatini çekecek renkli ve animasyonlu belgeler hazırlayabilirler.						
27	Bir belgeyi taratıp bilgisayara yükleyebilirler.						

III. BÖLÜM

Anket konusu ile ilgili yazmak istediğiniz diğer düşüncelerinizi buraya yazabilirsiniz.

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

ÖZGEÇMİŞ

Halit TÜRKHAN

Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı

Eğitim

Lisans	2000	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümü
Lise	1995	Kahramanmaraş İbrahim Çalık Lisesi

İş

2000	Öğretmen: Elbistan Demircilik Çok Programlı Lisesi
2002	Öğretmen: Gaziosmanpaşa Cumhuriyet Lisesi
2004	Öğretmen/Müdür Yrd.: Gaziosmanpaşa Cumhuriyet Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri / Yılı: Afşin, 1977 Cinsiyet: Erkek Yabancı Dil: İngilizce