

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**KIZ MESLEK LİSESİ AÇIK LİSE PROGRAMI  
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR ve  
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (Elazığ, Malatya ve Diyarbakır İlleri  
Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMANI**

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

**HAZIRLAYAN**

Sema ÇİÇEK

**ELAZIĞ 2005**

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**KIZ MESLEK LİSESİ AÇIK LİSE PROGRAMI  
UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR ve ÇÖZÜM  
ÖNERİLERİ (Elazığ, Malatya ve Diyarbakır İlleri Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Bu tez ...../...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

**Üye**  
**Prof.Dr. Mehmet GÜROL**

**Danışman**  
**Yrd.Doç.Dr. İ. Yaşar KAZU**

**Üye**  
**Yrd.Doç.Dr. Ömer AYTAÇ**

**Yukarıdaki Jüri üyelerinin İmzaları Tasdik Olunur.**

**Doç.Dr. Ahmet AKSİN**  
Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Müdürü

**ABSTRACT****Masters Thesis****Problems in Practices in Girls Vocational High School Open Secondary  
Recommendations for Solutions (Elazığ, Malatya and Diyarbakır Samples)****Sema ÇİÇEK****University of Fırat****The Institute of Social Sciences****Department of Education Science****2005; Page: VIII+ 140**

The aim of preschool education is to improve childrens physical, mental, emotional, abilities and to make them gain self-confidence, creativity and ability of expressing themselves. It is important for students at the Open Secondary School Child Development Department to be aware of preschool education which effects childrens future success at an amount of %33 and qualification with necessary attributes.

The purpose of this study is to determine the problems of Girls Vocational High School Open High School Program practices by evaluating students and teachers opinions and to suggest solutions. The concept of this investigation is composed of Girls Vocational High School Open Secondary School Child Development Department students and teachers in Elazığ, Malatya and Diyarbakır city centers. The investigation has been carried out in 6 schools (2 schools for each city) with 539 students and 20 working teachers. The data about Açık lise programı practices were collected by a questionnaire which was developed by us.

Findings from investigations are in the following:

- Students in each of three cities stated that the class environments were not suitable and the equipments were in sufficient.
- In each each of three cities the students did not find to have lessons proper the students from with different education programs and different age groups.
- For each cities students thought that their teachers were adequate in theory and practical education.
- Students thought that their theory and practice were partly adequate, they had troubles in turning their theoretical knowledge into practical experience and hadn't been given any chance to practice.
- It was found out that students had problems in education guidance.

The suggestion to findings from investigations are:

- An atmosphere must be provided in which students will interact with children, learn how to use every kind of material and continuously practice in.
- It will be useful to classify Open Secondary School Child Development Department students according to similar age groups where will be taught in the same class environment.
- It will be useful to classify Open Secondary School Child Development Department students according to their educational levels.
- In service education, opportunity and chances for improving their abilities can be provided to teachers and they must be evaluated during their working life with respect to sufficiency in their work.
- Before starting her teaching process students must be given a comprehensive education guidance.
- Computer classes must be formed to inform students about online education system in order to make them benefit easily from it. It is necessary to prepare interesting television and radio programs and broadcast on appropriate times. If it is necessary general culture lessons must be given face to face.

**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi****Kız Meslek Lisesi Açık Lise Programı Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Elazığ, Malatya ve Diyarbakır İlleri Örneği)****Sema ÇİÇEK****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****2005; Sayfa: VIII+139**

Okulöncesi eğitimin temel amacı; çocuğun, beden, zihin, duygu gelişimini sağlamak, onlara, kişiliklerine güven duygusu, yaratıcılık, kendilerini ifade edebilme becerileri kazandırmaktır. Çocuğun gelecek başarısının %33' ünü etkileyen okulöncesi eğitime usta öğretici yetiştiren açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin de bunun bilincinde, gerekli nitelikleri kazanmış bireyler olarak yetiştirilmesi bireysel ve toplumsal gelişim için gereklidir.

Bu araştırmanın amacı; Kız Meslek Lisesi Açık Lise Programı uygulamalarındaki sorunları Çocuk Gelişimi Bölümü öğrencileri ve öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirerek tespit etmek ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirebilmektir. Araştırmanın evrenini; Elazığ, Malatya ve Diyarbakır il merkezindeki Kız Meslek Lisesi Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü'nde okuyan öğrenciler ve bu okullardaki öğretmenler oluşturmaktadır. Seçilen 6 okulda (her ilde 2 okul olmak üzere) okuyan 539 öğrenci ve çalışan 20 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen açık lise programı uygulamalarındaki sorunlara yönelik anket formu ile toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular;

- Her üç ilde de öğrenciler sınıf ortamının çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine yeterince uygun olmadığını, mevcut araç gereçlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.
- Her üç ilde de öğrenciler farklı öğrenim mezunlarıyla ve yaş gruplarından öğrencilerle aynı ortamda ders almayı doğru bulmadıklarını, farklı öğrenim mezunlarının becerileri, öğrenme hızları ve derse ilgileri arasında kısmen farklılık olduğunu belirtmişlerdir.
- Her üç ilde de öğrenciler öğretmenlerini öncelikle hem teorik hem de beceri eğitiminde yeterli bulmaktadırlar.
- Öğrenciler aldıkları teorik ve beceri eğitimini kısmen yeterli bulduklarını, teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede kısmen zorlandıklarını ve uygulamada kendilerine yeterince imkan sağlanmadığını belirtmektedirler.
- Öğrencilerin rehberlik konusunda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Elde edilen bu bulgulara getirilebilecek öneriler;

- Bireye çocukla etkileşimde bulunacağı eğitim ortamında, her türlü materyali nasıl kullanması gerektiğini bileceği, beceri haline getirinceye kadar sürekli uygulama yapabileceği ortamlar sağlanmalıdır.
- Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin, birbirine yakın yaş gruplarının aynı sınıf ortamında eğitim görebilecekleri şekilde gruplandırılmasında yarar vardır.
- Açık lise çocuk gelişim bölümü öğrencilerinin öğrenim durumlarına göre gruplandırılmasında yarar vardır.
- Öğretmenlere sürekli hizmet içi eğitim imkanı sağlanabilmeli, kendini geliştirmesine imkan sağlanmalı ve meslek hayatı boyunca sürekli mesleki ve genel anlamda yeterlikleri ölçülmelidir.
- Bireyin eğitim sürecine girmeden, eğitim süreci içerisinde ve sonunda sıkı bir rehberlik hizmetinden geçirilmesi gerekmektedir.
- Açık lise kurumlarında bilgisayarlı ortamlar oluşturulmalı, öğrencilerin uzaktan eğitim sistemlerinden kolaylıkla yararlanabilecekleri şekilde bilgilendirilmeleri, televizyon ve radyo programlarını uygun saatlerde ve ilgi çekici hale getirilmeli, gerekirse genel kültür dersleri de yüzyüze eğitimle verilmelidir.

**ÖNSÖZ**

Bireyin gelecek yaşamını şekillendirmede en kritik dönem olan okulöncesi eğitim ülkemizde yeterince önemsenmemektedir. Zorunlu eğitim kapsamında yer almayan okulöncesi eğitimde sorunlar temelde yani bu kurumlara karşı bakış açılarında başlamaktadır. Toplumumuzun büyük çoğunluğu, bu eğitim kademesinin, bireyin tüm yaşamını etkilediğinin bilincinde olmayıp, birçok çocuğun okulöncesi eğitimden faydalanmadığını görmekteyiz. Bu kritik dönemin bilincinde olan kesim ise ülkemiz okulöncesi eğitim sistemlerinin işlevsel olmayışı sebebiyle yeterince verim alamamaktadırlar.

Okulöncesi kurumları için usta öğretici yetiştiren kurumlardan birisi de açık lise çocuk gelişimi bölümüdür. Bu bölüm öğrencileri, bu alana ilgi ve becerisi olan, seçilmiş bireylerden oluşmayıp, öğrencilerin oldukça kalabalık sınıflarda, farklı yaş gruplarından, farklı öğrenim mezunlarından oluştuğu görülmektedir. Açık lise programı uygulamalarında karşılaşılan sorunları, eksiklikleri, aksaklıkları tespit edip mevcut sorunlara çözüm önerileri getirebilmek amacıyla yapılan bu çalışmaya çocuk gelişimi bölümü öğretmen ve öğrencilerinin ışık tutabileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmada bilgilerinden yararlandığım tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU'ya şükranlarımı sunarım. Araştırmama katkılarından dolayı, Prof. Dr. Nuri ORHAN'a, Yrd. Doç. Dr. Çetin SEMERCİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Aysun Gürol'a, Arş. Gör. Betül BEKTAŞ'a, Arş. Gör. Cihad DEMİRLİ'ye, Arş. Gör. Sami Ekici'ye ve araştırmaya katılan 539 açık lise öğrencisi ve 20 öğretmene de teşekkür ederim.

Ayrıca, içten sevgisi ve bilgeliğiyle dokunduğu herşeyi değiştirdiğini düşündüğüm Sevgili Hocam Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR'ın, özverili yardımlarından dolayı kelimelerle ifade edemediğim minnetimi hissetmesini umuyorum.

**İÇİNDEKİLER**

ABSTRACT.....	I
ÖZET.....	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VII
<b>BÖLÜM I</b>	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Kısaltmalar.....	7
1.7. Tanımlar.....	8
<b>BÖLÜM II</b>	
2. İLGİLİ LİTERATÜR İNCELEMESİ.....	10
2.1. Mesleki ve Teknik Eğitimde Esaslar.....	10
2.1.1. Felsefi Esaslar.....	10
2.1.2. Psikolojik Esaslar.....	11
2.1.3. Sosyolojik Esaslar.....	12
2.1.4. Ekonomik Esaslar.....	12
2.1.5. Kemalist Esaslar.....	13
2.2. Mesleki ve Teknik Eğitimde Temel İlkeler.....	13
2.3. Mesleki ve Teknik Eğitimin Nitelikleri.....	20
2.4. 16. Milli Eğitim Şura'sında Mesleki ve Teknik Eğitim Kararları.....	22
2.5. Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Organizasyonları.....	24
2.6. Mesleki Eğitimde Modellerinin Uygulama Şekilleri.....	26
2.7. Uzaktan Eğitim.....	28
2.7.1. Dünyada Uzaktan Eğitime İlişkin İlk Uygulamalar.....	31
2.7.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitime İlişkin İlk Uygulamalar.....	33
2.7.3. Uzaktan Eğitimin Gerekliliği.....	35

2.7.4.	Uzaktan Eğitimin Yararları.....	37
2.7.5.	Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları.....	38
2.7.6.	Uzaktan Öğretimde Televizyon.....	39
2.7.7.	Uzaktan Öğretimde Bilgisayar.....	40
2.8.	Yüzyüze Eğitim.....	41
2.9.	Mesleki ve Teknik Eğitimde Programlar.....	43
2.10.	Açıköğretim.....	46
2.10.1.	Açıköğretim Eğitim-Öğretim Hizmetleri.....	47
2.10.2.	Açıköğretim Lisesi Eğitim Programları.....	48
2.10.3.	Açıköğretim/Açık Lise Programlarının Aşamaları.....	52
2.11.	Mesleki Açıköğretim/Açık Lise Programı.....	54
2.11.1.	Mesleki Açıköğretim Programında Performans Değerlendirme.....	57
2.12.	Okulöncesi Eğitim.....	59
2.12.1.	Okulöncesi Eğitimin Önemi.....	59
2.12.2.	Okulöncesi Eğitimin Önem Kazanmasını ve Yaygınlaşmasını Etkileyen Nedenler.....	60
2.12.3.	Dünyada Okulöncesi Eğitim.....	62
2.12.4.	Türkiye’de Okulöncesi Eğitim.....	64
2.12.5.	Milli Eğitim Şurası’nda Okulöncesi Eğitime İlişkin Kararlar.....	65
2.12.6.	Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi.....	68
2.12.7.	Okulöncesi Öğretmenin Rolü ve Nitelikleri.....	70
2.12.8.	Okulöncesi Öğretmenliği Programları.....	72
2.13.	İlgili Araştırmalar.....	74

### **BÖLÜM III**

3.	YÖNTEM.....	80
3.1.	Araştırma Modeli.....	80
3.2.	Evren ve Örneklem.....	80
3.3.	Veriler ve Toplanması.....	81
3.4.	Verilerin Çözümlemesi.....	81

### **BÖLÜM IV**

4.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	83
----	---------------------------	----

## VI

4.1. Kişisel Bilgilere Yönelik Bulgular.....	83
4.2. Sorunlara Yönelik Bulgular.....	86
4.2.1. Öğrencilerin Alanlarına İlgili Durumları.....	86
4.2.2. Okul ve Sınıf Ortamına İlişkin Görüşler.....	87
4.2.3. Öğrencilerin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasına İlişkin Görüşler.....	90
4.2.4. Öğrencilerin Farklı Öğrenim Mezunlarından Oluşmasına İlişkin Görüşler.....	92
4.2.5. Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Görüşler.....	94
4.2.6. Eğitim Sorunlarına İlişkin Görüşler.....	95
4.2.7. Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgili Düzeyleri....	97
4.2.8. Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Görüşler.....	97
4.2.9. Rehberliğe İlişkin Görüşler.....	101
4.2.10. Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşler.....	104
4.2.11. Staj Durumlarına İlişkin Görüşler.....	108
4.2.12. Öğrencilerin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşler.....	110
4.2.13. Diğer Görüşler.....	111
4.3. Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	113

## **BÖLÜM V**

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	116
KAYNAKLAR.....	129
EKLER.....	137
ÖZGEÇMİŞ.....	137
ANKET.....	138



## TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1.	İlgili Araştırmalar.....	74
Tablo 2.	Örnekleme Alınan Okulların Bulunduğu İl, Uygulanan Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	81
Tablo 3.	Öğrencilerin Yaş Durumları.....	84
Tablo 4.	Öğrencilerin Medeni Durumları.....	84
Tablo 5.	Öğrencilerin Öğrenim Durumları.....	84
Tablo 6.	Öğrencilerin Çalışma Durumları.....	85
Tablo 7.	Öğrencilerin Çocuk Gelişimi Bölümünü Seçme Nedenleri.....	85
Tablo 8.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Alanlarına Karşı İlgili Durumları.....	86
Tablo 9.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Okul ve Sınıf Ortamlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Durum.....	88
Tablo 10.	Okul ve Sınıf Ortamlarına İlişkin Görüşler İle İlgili Mann Whitney-U Testi.....	89
Tablo 11.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasının Yarattığı Sorunlara İlişkin Durum.....	91
Tablo 12.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Farklı Öğrenim Durumları Olan Öğrencilerden Oluşmasının Yarattığı Sorunlara İlişkin Durum.....	93
Tablo 13.	Farklı Öğrenim Mezunlarını Gözönünde Bulundurmaya İlgili Mann Whitney-U testi.....	94
Tablo 14.	Öğrencilerin Öğretmenlerini Teorik ve Beceri Eğitimindeki Nitelikleri Açısından Değerlendirme Durumu.....	95
Tablo 15.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Sorunlarıyla İlgili Durum.....	96
Tablo 16.	Öğrencilerin Aldıkları Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgili Düzeyleri Durumu.....	97
Tablo 17.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Kendi Başarı Durumlarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Durum.....	98
Tablo 18.	Başarı Durumlarına İlişkin Görüşlerle İlgili Mann Whitney-U testi.....	98
Tablo 19.	Öğrencilerin Başarı Durumlarını Yetersiz Bulma Nedenleri.....	99
Tablo 20.	Öğrencilerin Kendilerini Meslek Dersleri ve Genel Kültür Derslerinde Başarılı Bulma Durumu.....	100

## TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ (devam)

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 21.	Öğrencilerin, Evli Öğrencilerin Başarı Düzeyleri Hakkındaki Düşünceleri Durumu.....	101
Tablo 22.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Durum.....	102
Tablo 23.	Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Mann Whitney-U testi.....	103
Tablo 24.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Durum.....	104
Tablo 25.	Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin İnternette Öğrenim Amaçlı Yararlanma Durumları.....	105
Tablo 26.	İnternette Öğrenim Amaçlı Yararlanma Durumlarıyla İlgili Mann Whitney-U Testi.....	105
Tablo 27.	Öğrencilerin Meslek Derslerinin Uzaktan Eğitimle Verilmesi Konusundaki Görüşe Katılma Durumu.....	106
Tablo 28.	Öğrencilerin Genel Kültür Derslerini Uzaktan Eğitimle Alınması Konusundaki Düşünceleri İle İlgili Durum.....	106
Tablo 29.	Öğrencilerin Radyo veya Televizyondan Genel Kültür Derslerini Takip Etme Durumu.....	107
Tablo 30.	Öğrencilerin Radyo veya Televizyondan Genel Kültür Derslerini Takip Etmeme ya da Kısmen Takip Etme Sebepleri.....	108
Tablo 31.	Öğrencilerin staj yaptıkları okullardaki uygulamaları yeterli bulma durumları.....	109
Tablo 32.	Staj Uygulamalarını Yetersiz ya da Kısmen Yeterli Bulan Öğrencilerin Gösterdikleri Sebepler.....	109
Tablo 33.	Öğrencilerin Staj Yaptıkları Okullarda Öğretmenleri Tarafından Denetlenme Durumları.....	110
Tablo 34.	Öğrenciler Açısından Açık Lisede En Önemli Sorun Nedir?.....	111
Tablo 35.	Öğrencilerin Diğer Görüşleri.....	112
Şekil 1.	Uzaktan Eğitim.....	29

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Günümüzde her alanda yaşanan hızlı değişim toplumsal yaşamı her açıdan etkilemektedir. Buna bağlı olarak eğitim sistemleri de zorunlu olarak değişimden etkilenmektedir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler sosyal ve ekonomik alandaki krizlere ve bunun yanı sıra eğitim alanında alışlagelmiş kavramlarda ve geleneksel yaklaşımlarda da değişimlere neden olmaktadır.

Bireysel özgürlük ve iyi yaşam için bilginin ve eğitimin giderek daha fazla önem kazanması; ileri düzeyde eğitim görmüş bireylerle, yeterince eğitilememiş bireyler arasındaki farkın giderek açılmasına yol açmaktadır. Düşünen ve yapan insana olan ihtiyaç, sürekli öğrenim ve kaliteli eğitim gereksiniminin giderek önem kazanması; nüfus ve bilgi patlaması olguları; eğitim kuram ve kavramlardaki gelişmeler ve yeni teknolojik olanaklar gibi nedenler eğitimde, alışlagelmiş uygulamaların dışında yapısal ve işlevsel farklılaşmayı gerektirmektedir. Ancak günümüzde eğitim kurumları, çağdaş yaşam sorunlarını yeterince karşılayamamakta; yeni öğretim tasarımlarını sisteme adapte edememekte, geleneksel akademik eğitime sıkı sıkıya bağlı, yeni gelişmelere uyumda yetersiz, günlük yaşam sorunlarına karşı ilgisiz kalma gibi yönlerden eleştirilmektedir (Alkan, 1987: 1).

Bu sorunların aşılmasında sürekli olarak farklı öğretim yaklaşımları ve uygulamaları geliştirilmektedir. Bunlardan biri de açıköğretim sistemidir. Örgün eğitim yöntemine karşı bir seçenek olduğu savunulan ve çağdaş eğitim teknolojilerini işleyiş sistemi içine alarak, daha fazla insan eğitim öğretim hizmetleri ulaştıran sistemlerden biri açıköğretimdir (MEB. 2002). Ancak uzaktan eğitim yöntemlerinden biri olan açıköğretim, uygulamaya yönelik mesleki yeterlikleri kazandırma açısından her zaman yeterli değildir. Bu nedenle genel lise ve açıköğretim lisesini uyumlu bir model olan açık lise modeli mesleki alanda uygulanmaktadır.

Açık lise modelinin uygulandığı alanlardan biri çocuk gelişimi bölümüdür. Çocuk gelişimi programı; Türk Milli Eğitim Sisteminin temel amaçlarına uygun olarak çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, ve sosyal olarak gelişimlerini,

çocuk kliniklerinde ve oyun odalarında tedavi gören çocuklara yönelik müzik, resim, drama, jimnastik, bilgisayar etkinliklerini, hoş ve verimli vakit geçirmelerini sağlayabilen ustaöğretici yetiştirmeyi amaçlar. Mezunlar okulöncesi eğitim kurumlarında, kreş ve ana okullarında, özel bakım gerektiren çocuklara yönelik kliniklerde çalışırlar. Ayrıca okulöncesi öğretmenliği yapmak isteyen öğrenciler için de yükseköğretime devam etme imkanı sağlar (ÇOMÜ, 2005).

### **1.1. Problem**

Günümüzde hemen her konuda hızlı bir eskime, çağdışılık, modası geçme görülmektedir. Çağımız bilgi ve iletişim teknolojilerinin geliştiği, bilginin güçle özdeşleştiği, bilişim çağı haline gelmiştir. Toplumlarda bu gelişime paralel olarak bu yüksek teknolojiye uyumu sağlayabilen, yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilen, düşünen-üreten-uygulayabilen insan gücüne ihtiyaç duymaktadır.

Çağımız insanı iyi yaşama isteğinde, değişim ve gelişime açık, kendine güvenen mesleki ve sosyal uyumu olan bir kimlik kazanmıştır (Göçmenler, 1996). Bu nedenle toplumlar, eğitim sistemlerinden varolan geleneksel yaklaşımlardan daha kapsamlı işlevler göstermelerini beklemektedir (Karaağaçlı, 1998: 448).

Daha geniş kitlelere daha geniş bilgi yelpazesinden yararlanma olanağı sunan uzaktan eğitim; bazı sınırlılıklarının yanı sıra geleneksel eğitim sistemini kapsayan çok seçenekli esnek yapısıyla eğitim sistemlerinin en işlevsel modeli olarak görülmektedir. Uzaktan eğitimin alt boyutlarından biri olan açıköğretim liseleri ise ortaöğretimden yararlanamayan bireylerin toplumsal yaşamda aktif rol almaları amacıyla hizmet vermektedirler. Ayrıca uzaktan eğitimin; açıköğretim ve yüzyüze eğitimi birleştiren açık lise modeli de öğrencilerin genel kültür derslerini uzaktan eğitim aracılığıyla, beceri eğitimini ise örgün eğitim kurumlarında yüzyüze eğitimle almalarıyla oluşan bir modeldir. Bu modelin uygulama alanlarından biri çocuk gelişimi bölümüdür.

Birçok toplumsal sorunun kaynağını temelde aramak gerekmektedir. Yani nitelikli insan gücü derken belirli bir eğitim kademesinde yapılacak iyileştirmeler

yenileştirmeler zaman zaman yetersiz kalacaktır. Sağlam zeminli insan gücü için bireyin ilk eğitim kademesi olan okulöncesi çağda aldığı eğitim, kazandığı sosyal, psikolojik vs. yeterlikler oldukça önemlidir. Bu bireylerin kazanacağı yeterlikler bireysel ve toplumsal şekillenmede belirleyicidir. Birçok bakımdan okulöncesi öğretmenleri öğrencilerin gelişiminde çok önemli rol oynarlar.

Öğrencilerin erken yaşlarda öğrendikleri, tecrübe ettikleri şeyler onların okul, kişisel yaşantı, iş yaşamındaki başarı ve başarısızlıklarına etki eden ve onların dünyaya ve kendilerine olan bakış açılarını değiştirir. Okulöncesi öğretmenleri, öğrencilerini, matematik, dil, bilim ve sosyal çalışmalarla tanıştırlar (U.S. Department of Labor. 2004). Oyun ve etkileşimli aktivitelerle öğrenen bu dönem çocuklarının eğitiminde görev alan bireylerden biri de, kız meslek liselerinin açık lise çocuk gelişimi bölümünde yetiştirilen usta öğretmenlerdir.

Bir okulöncesi kurumunda usta öğretici olarak yetiştirilen bireylere yeterlik kazandıramada, hazırlanan eğitim programlarının niteliği oldukça önemlidir. Ülkemizde çok fazla önemsenmeyen okulöncesi eğitim kurumları için yetiştirilen usta öğretmenlerin eğitimi de çok fazla önemsenmemektedir. Kız meslek liseleri açık lise çocuk gelişimi bölümlerinde uygulanan bu eğitim programlarının birçok sorunu olduğu gözlenmektedir. Aynı sınıf ortamında farklı yaş gruplarına ve farklı öğrenim mezunlarına uygulanan programların, öğrencilerin başarısını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Ayrıca başka olumsuz koşulların varlığını ve bunların öğrencinin başarısını nasıl etkilediği tespit etmek ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmek gerekmektedir.

## 1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı; Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki Kız Meslek Lisesi, çocuk gelişimi programı uygulamalarında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini saptamak ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmanın yapıldığı Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki açık lise çocuk gelişimi programı öğrencilerinin yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenleri açısından özellikleri nelerdir?
2. Her üç ildeki öğrencilerin alanlarını seçerken birine danışma ve alanlarına ilgi duymaları açısından aralarından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin okul ve sınıf ortamlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin farklı yaş gruplarından olmalarının; öğrenme farklılığı oluşturmak, öğrenme hızı ve derse ilgi açısından farklılık oluşturup oluşturmadığı konusunda illere göre gruplar arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin farklı öğrenim düzeyinde olmasının;
  - a. Aynı ortamda eğitim alma,
  - b. Öğrenme hızları,
  - c. Derse ilgileri
  - d. Öğretmenlerin bu durumu dikkate alma durumları açısından iller arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Her üç ildeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin, öğretmenlerinin teorik ve beceri eğitimindeki nitelikleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Her üç ildeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin aldıkları,
  - a. Teorik eğitimi yeterli bulma,
  - b. Beceri eğitimini yeterli bulma,
  - c. Teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede zorlanma,
  - d. Teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede yeterince imkan sağlanma açılarından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Her üç ildeki öğrencilerin mesleki ve genel kültür derslerine karşı ilgi düzeyleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illerindeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin başarı durumları açısından görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
10. Her üç ildeki öğrencilerin rehberliğe yönelik sorunları açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olarak,
  - a. İnternetten öğretim amaçlı yararlanabilme,
  - b. Meslek ve genel kültür derslerini uzaktan eğitimle alma,
  - c. Radyo ve televizyondaki genel kültür derslerini izleme bakımından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Staj uygulamalarının niteliği hakkında her üç ildeki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
13. Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illeri açık lise çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşadıkları en önemli sorun boyutunda görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

14. Öğrencilerin ayrıca belirtmek istedikleri görüşleri nelerdir?

15. Açık lise çocuk gelişimi bölümü programı uygulamalarında karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

### 1.3. Önem

Günümüzde “insan gücü” kavramı ülkelerin gelişmişlik düzeyini belirleyen bir kavramdır. Ülkeler nitelikli insan gücü yetiştirmek adına bir çok çalışmalar yapmakta, nitelikli insan gücü yetiştirmeyi etkileyen ve bu kavramın etkilediği tüm sistemlerde yeniden yapılanma girişiminde bulunmaktadır. Nitelikli insan gücü yetiştirmede etkili olan en önemli kurumlardan biri mesleki ve teknik eğitim kurumlarıdır.

Eğitimde; bireylerin ekonomik olanakları, sosyal statüleri, yaşları, cinsiyetleri ne olursa olsun kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim olanaklarından faydalanmaları amacıyla farklı ortam tasarımları yapılabilmektedir. Bunlardan biri de Açıköğretim uygulamalarıdır. Genel olarak eğitim olanaklarından zamanında yararlanamamış ya da çeşitli nedenlerle eğitime katılamamış bireylere hizmet sunmayı amaçlayan açıköğretim uygulamalarından bir alt boyutu, açıköğretim liseleridir. Mesleki eğitim genelde uygulamaya yönelik olduğu için yani öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yeterlikleri yanında psikomotor becerilerini geliştirmek hedef olduğundan, genel kültür derslerini uzaktan eğitimle, mesleki dersleri ise yüzyüze eğitimle veren Açık Lise uygulamaları giderek gelişmektedir. Bu kurumlar, eğitim sisteminin genel ve özel hedefleri doğrultusunda usta öğreticilere bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yeterlikler kazandıran kurumlardır.

Açık lise programı uygulamalarından çocuk gelişimi bölümü, okulöncesi eğitim kurumlarına “usta öğretici” yetiştirmektedir. Okulöncesi eğitim, çocukların gelecekteki yaşam sürecinde fiziksel, bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sosyal vb. değişiklikleri etkileyecek kritik bir dönem olup, okulöncesi eğitim kurumlarına “usta öğretici” yetiştiren ve yüksek öğrenime devam etmeyi düşünen öğrencilere de fırsat tanıyan çocuk gelişimi bölümü, bu kritik sürecin en etkili yapı taşlarından biridir.



Yapılan bu çalışmada; açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin ve öğretmenlerinin kendilerine ve sistemi oluşturan öğelere ilişkin görüşlerini ve tutumlarını ortaya koyarak, mevcut eksiklikleri, aksaklıkları tespit edip daha etkili bir eğitime katkıda bulunabilecek öneriler geliştirilebileceği düşünülmektedir.

#### **1.4. Sayıtlılar**

1. Araştırma verilerini toplamak amacıyla, uzman görüşleri alınarak ve ön denemesi yapılarak hazırlanan anket geçerli ve güvenilir.
2. Araştırmanın uygulandığı Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illerindeki açık lise çocuk gelişimi programı uygulamalarında belirlenen sorunlar ülke genelindeki sorunlarla paralellik göstermektedir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma;

1. 2004-2005 eğitim öğretim yılı,
2. Elazığ, Malatya ve Diyarbakır il merkezlerindeki kız meslek lisesi kurumları,
3. Kız meslek lisesi kurumlarındaki çocuk gelişimi bölümleri,
4. Bu bölümlerdeki öğretmenler ve ikinci üçüncü sınıf öğrencileri,
5. Ulaşılan kaynaklar ve
6. Kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

#### **1.6. Kısaltmalar**

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

AÖL: Açıköğretim Lisesi

MAÖP: Mesleki Açıköğretim Programları

## 1.7. Tanımlar

Bu bölümde mesleki ve teknik eğitimle ilgili temel kavramların tanımı yer almaktadır. Özellikle bu çalışma kapsamında sıkça sözü edilen kavramlara yer verilmiştir.

### **Mesleki Eğitim**

Bireyin belirli bir meslekle ilgili yeteneklerini her açıdan geliştiren, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazandırmayı amaçlayan eğitimidir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 4).

### **Teknik Eğitim**

Meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli beceri ve yetenekleri özellikle fen ve matematik ağırlıklı, uygulamalı teknik yetenekleri kazandıran ileri düzey meslek eğitimidir. (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 5).

### **Mesleki ve Teknik Eğitim**

Kazu'nun Alkan ve diğerlerinden (1991) aktardığına göre mesleki ve teknik eğitim, genel anlamda; birey ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini bireye kazandırırken onun kişisel gelişimini de sağlayan eğitim sürecidir (Kazu, 1996: 12).

### **Örgün Eğitim**

Değişik kademelere göre sınıflandırılmış (ilköğretim, ortaöğretim, yüksek) ve kronolojik yaş esasına göre düzenlenmiş olan bu kurumlar 7 ile 30 yaş arası bireylerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarını karşılama amaçlıdır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 5).

### **Yaygın Eğitim**

Örgün eğitim sistemine devam eden ya da herhangi bir kademesinden ayrılmış ya da bu eğitim sisteminden hiç yararlanmamış olan bireyler için, örgün

eğitim sistemi içinde veya dışında düzenlenen rehberlik ve uygulama etkinliklerini de kapsayan eğitim-ğretim kurumlarıdır (Demirel, 2001: 154).

### **Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu**

Bir meslek sahibi olmak isteyen veya mesleğinde gelişmek isteyen bireylere meslek kursları ve sertifika programlarını uzaktan eğitim teknikleriyle uygulayan, bu uygulamalar sonucu başarılı bireylere yetki belgesi veren kurumlardır (MEB. 2005).

### **Açık Lise**

Bireylere uygulamalı mesleki yeterlikleri kız meslek liselerinde yüzyüze eğitimle, genel kültür derslerini ise uzaktan eğitimle kazandıran eğitim-ğretim kurumlarıdır.

### **Okulöncesi Eğitim Kurumları**

Toplumun alt yapısını oluşturarak aile-evre-okul işbirliği içerisinde çocuğun sosyal gelişimini sağlayan, onun bir st öğrenim düzeyi için gerekli olgunluk düzeyine ulaştırıldığı eğitim kurumlarıdır (Tekiner, 1996: 10).

### **Usta ğretici**

Mesleki eğitim teknik ve yöntemlerini bilen, bir mesleğin gerektirdiği yetenekleri ustalık derecesinde kazanmış bireylerdir (Taşpınar, 1992: 16).

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ

#### 2.1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE ESASLAR

Mesleki ve teknik eğitim, amacına ve yapısına uygun olarak belirli temel esaslara dayanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimin dayandığı bu esaslar; felsefi, psikolojik, sosyal, ekonomik ve kemalist esaslardır. Bu esaslar aşağıda genel özellikleri ile özetlenmiştir.

##### 2.1.1. Felsefi Esaslar

Eğitim felsefesinin kapsamında bilgiyi elde etme, bilginin aktarımı, ahlak eğitimi, sanat eğitimi, meslek eğitimi, bireyin toplumsallaştırılması ve benzeri konular yer almaktadır (Ergün, 2001: 49). Eğitimin her alanında olduğu gibi mesleki eğitimde de mevcut veya olabilecek sorunları organize ederek sebeplerinin temel dayanaklarını ve çözüm önerilerini bulmada felsefeden yararlanılmaktadır.

Eğitime yön veren amaçları ve uygulamaları şekillendirmede yani eğitim kuramının kapsamına giren birey, toplum, eğitim amaçları, öğrenme-öğretme süreçleri, program, araç-gereç ve yönetim gibi öğelerin etkileşiminde felsefi bakış açısı oldukça önemlidir. Felsefi açıdan deneysel görüş mesleki eğitimi kapsamaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 44).

##### **Deneysel Görüş**

Eğitimde bireyin çevreye uyumunu ve çevresini geliştirme amacını yansıtan bu görüş, eğitimin sınırlı alanlarını değil, modern yaşamın her alanını kapsamayı gerektiğini benimsemektedir. Bu görüş eğitimin esasını oluşturan bilimsel yöntemlerin ve demokratik prensiplerin mesleki eğitimle entegresinin önemini vurgulamakta ve dört aşamayı içermektedir. Bunlar; Amprizm, Naturalizm, Pragmatizm ve Experimentalizm'dir.

Bu görüşlerden amprizm, zihinsel tecrübelerin yanı sıra fiziksel (bedensel) becerilerinde eğitimde önemli yeri olduğunu vurgulayarak aynı

zamanda mesleki eğitime bilimsel bir nitelik kazandıran, John Locke (1632-1704) tarafından geliştirilen bir görüştür.

Naturalizm ise J. J. Rousseau (1712-1778) tarafından ortaya atılan realist felsefe dayanaklı bu görüş, eğitimde bireyin özgürlüğünü vurgulayarak, insan hayatının kalitesini yükseltme amacıyla olup, doğal hayata ve tecrübeye önem verilmesi gerektiğini savunmuştur.

Pragmatizm, Charles Pierce, William James ve John Dewey'in geliştirdiği bir görüş akımıdır. Eğitimin amacının zekayı, kritik düşünmeyi ve akli geliştirmek şeklinde 3 boyutu kapsamı gerektiğini savunan bu görüşte, eğitim amaçlarının ve içeriğinin, değişen koşullara uyum sağlayabilecek esnek yapıda olması gerektiği, sürekli yenilenmesi, düzenlenmesi gerektiği vurgulayan, Amerika kültürünü ve yaşam biçiminin etkilerinin görüldüğü bir akımdır. Pragmatist düşüncenin yaparak öğrenme, programın değişen koşullara göre düzenlenmesi, demokratik tutum ve davranışlar kazandırılması gibi düşünceleri mesleki eğitimin eğitsel değerini ortaya koymaktadır.

Experimentalizm ise yine deneysel görüşe bağlı olarak gelişen, birey ile kültür arasındaki etkileşime önem veren bir düşünce biçimidir. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, kapasite ve bireysel farklılıkları ön plandadır. Bu düşünce akımının amacı, insan hayatının kalitesini artırmak olup bu görüş, felsefi düzeyde ilerlilik (progressivism) ve yeniden inşaacılık (reconstructionism) olarak düzenlenmiştir. (Taşpınar, 1995: 319).

### **2.1.2. Psikolojik Esaslar**

Psikolojik yönden mesleki ve teknik öğretimin dayandığı temel, bilimsel ve yapısal nitelikte olan ve Herbart Psikolojisi olarak bilinen psikolojidir. Herbart psikolojisi eğitim programlarına öncelikle bireyin temel, hayati ihtiyaçlarına yönelik faaliyetlerin konulması gerektiğini savunur. Daha önce eğitim yalnızca zihni disiplin anlayışı çerçevesinde gelişim göstermiş ve bu gelişim mesleki ve teknik öğretimin eğitsel bir değer kazanmasına engel olmuştur. Ancak Herbart psikolojisi ve bunu izleyen davranış ve alan psikolojileri mesleki ve teknik eğitimin eğitici değerini kabul etmiştir.

Mesleki eğitimde başarı, bireyin gerçek bir işi başarabilecek her türlü yeterliğin kazandırılması ölçüsünde olur. Bunun için de mesleki eğitim doğru düşünme, düşündüklerini ifade edebilme, bilgiyi kullanabilme, transfer edebilme, doğru uygulama alışkanlıkları kazandırmak zorundadır.

Bireylerin en etkili öğrenme güdüsü, hayatını kazanmak için bir mesleğin gerektirdiği her türlü mesleki bilgi ve yetenekleri kazanmak olmaktadır. Bu nedenle mesleki eğitimin insan zekasının etkili bir şekilde düşünme yeteneğini geliştirmekteki önemi büyüktür. Bireyin etkili düşünebilmesi ise ancak somut yaşantılarla kazandırılabilir. Mesleki eğitim diğer eğitime kıyasla somut yaşantı koşullarına daha açık bir eğitimidir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 45).

### **2.1.3. Sosyolojik Esaslar**

Her bireyde hayatını kazanmak ve yaşam standartlarını yükseltmek için bir meslek ihtiyacı ve ilgisi olduğu, bireyin toplumda bir yer edinmesi ve toplumsal faaliyetlere katılma ihtiyacı duyduğu, toplumun ise bireyin toplumsal iş bölümüne katılmasını öngördüğü ilkesi düşünüldüğünde mesleki eğitimin sosyal açıdan gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. Bireylerin kendilerine özgü yeteneklerini en etkili şekilde kullanmalarının sosyal verimliliğe temel teşkil ediyor olması da mesleki eğitimin gerekliliğini vurgulamaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 47).

### **2.1.4. Ekonomik Esaslar**

İnsanlar sınırsız gereksinimlerini sınırlı doğal kaynaklarla karşılayabilmek için ekonomiden yararlanmaktadırlar. Eğitim ise ekonomide önemli bir yer tutmaktadır. Kalkınmanın temelini oluşturan iyi yetişmiş insan gücü ihtiyacı, mesleki eğitimin önemini ortaya koymaktadır (Hoşgörür, 2001: 104).

Mesleki eğitimin ekonomik açıdan 2 temel işlevi vardır. Bunlar maddi kaynakları ve insan kaynaklarını en verimli şekilde değerlendirmektir. Mesleki eğitim insan emeğini değerlendirerek, bilgisini, becerisini, ürünlerini geliştirmek; yaymak, ulaştırmak suretiyle maddi kaynakları kıymetlendirmektedir. İnsan gücünü ise, insan emeğini, moralini ve yeteneğini geliştirmek suretiyle değerlendirir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 48).

### **2.1.5. Kemalist Esaslar**

Atatürk düşün sisteminin ortaya koyduğu eğitim felsefesi, gerçekçi ve bilimsel bir eğitimi öngörmekte olup, eğitimi bağımsızlık ve özgürlük aracı olarak kabul etmektedir. Buna göre mesleki eğitim sosyal ve ekonomik yönden yararlı davranışlar oluşturan, iş içinde ve iş aracılığı ile yapılan bir eğitimidir. Atatürkçü düşünce sisteminde mesleki eğitim ekonomik yaşam için gerekli yetenekleri oluşturan, işlevsel, pratik ve yaşamda başarı sağlamaya uygun bir eğitim yöntemi öngören; bilimsel ve teknik temele dayalı okul anlayışına sahip olduğu bir felsefeye dayanır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 49).

Söz konusu temel esaslara dayalı mesleki eğitimin etkili ve verimli yürütülebilmesi için belirli temel ilkelere dayalı olarak yapılması gereklidir. Uygulanması planlanan her program bazı ilkeler çerçevesinde geliştirilir.

## **2.2. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE TEMEL İLKELER**

Mesleki ve teknik eğitim, sistem bir şekilde felsefi, psikolojik, sosyolojik ve ekonomik olgular süzgecinden geçirilerek bu kavramlar çerçevesinde oluşturulan toplumun ve bireylerin ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda olmalıdır. Ayrıca uygulamaya yönelik, bunun yanı sıra bilişsel ve duyuşsal hedefleri içeren, dünyadaki gelişimlere ayak uydurabilecek şekilde esnek yapıya sahip, bir takım ilkelere dayandırılması gerekmektedir.

### **Eğitimin Temel Öğeleri Açısından Mesleki ve Teknik Eğitim İlkeleri**

Mesleki ve teknik eğitimin etkilendiği ve etkilediği tüm unsurların dayandığı temel ilkeler şunlardır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 51):

#### **Öğrenci**

Beceri eğitiminin ağırlıklı olduğu mesleki eğitim, öğrencilerin birebir eğitilmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılık ve yeteneklerinin gözönünde bulundurularak mesleki anlamda gelişiminin yanı sıra kişisel eğitimini de kapsamı gereken mesleki ve teknik eğitim programında öğrenciye dayalı ilkeler şunlardır:

- Mesleki teknik eğitim herkese açık olmalı, öğrenciye tercih yapma olanağı verilmeli, sürekli, esnek ve bireysel gelişime yardım etmelidir.
- Öğrencilere mesleki rehberlik hizmetleri sağlanmalıdır.
- Mesleki teknik eğitim, ihtiyacı olan, istekli olan ve yararlanabilecek durumda olan seçilmiş bir öğrenci grubuna uygulanmalıdır.
- Özel grupların, özel eğitim ihtiyaçlarına cevap vermeli, bu ihtiyaç hissedildiği zaman temin edilmeli ve öğrencilerin bir eğitimden en etkin biçimde yararlanabilecekleri tarzda uygulanmalıdır.
- Öğrenci öğreneceği konuya ilgi duymalı ve sonuç öğrenciyi tatmin etmelidir.
- Öğrenci mesleğin gerektirdiği düşünme ve uygulama alışkanlıkları yönünden doğrudan ve özel bir şekilde eğitilmelidir.
- Öğrencilerin ilgilerine önem verilmeli, özel yetenekleri mümkün olan en üst düzeye çıkarılmalıdır.

Mesleki eğitim, genel eğitimden farklı olarak psikomotor becerilerin ağırlıklı olduğu yani uygulama ağırlıklı bir eğitimidir. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitimde bireyin mesleğe ilgisi ve seçtiği mesleğe yatkınlığı oldukça önemlidir. Mesleki eğitim bireyi, psikolojik, sosyal, ekonomik vs. tatmin etmesi gereken bir eğitimidir.

### **Öğretmen**

Bir eğitim programında en etkili unsur olan öğretmenin kişisel yeterliklerinin yanı sıra mesleki ve teknik eğitimde kazanması gereken diğer temel yeterlikler şunlardır:

- Öğretmenlerin meslek alanlarında iş deneyimi bulunmalıdır.
- Çeşitli düzeylerdeki eğitici personel yetiştiren programlar arasında geçişler olmalıdır.
- Tüm eğitici personel ortak bir eğitim anlayışı içinde yetiştirilmelidir. Farklı programlar için gerekli özel yetenekler dikkate alınmalıdır.
- Eğitim personeli yetiştirmede çeşitli kurumların programları arasında ilişki kurulmalıdır.
- Öğretmenler projeleri kontrol eden kişi olmaktan çok gençlerin özgür olarak gelişmesini kolaylaştıran rehberler olmalıdır.



- Öğretmenler, gençlere planlama, tasarım, yaratma, problem çözme ve kendi kendine ilerleyebilme yetenekleri geliştirebilme inanç ve gayreti içinde olmalıdırlar.
- Meslek dersleri öğretmenleri, mesleki yeterliklerini, bilim ve teknolojik değişmelere göre sürekli geliştirmelidir.

Mesleki ve teknik eğitimde öğretmen, gerekli her türlü yeteneğin yanı sıra özellikle beceri eğitiminde yetenekli, teknolojik gelişimleri takip edebilen ve bu gelişimleri mesleki alanlara uyarlayabilen, mesleğin bağlantılı olduğu iş kollarından kendini soyutlamayan, aktif bireyler olmalıdır.

### **Program**

Toplumun alt yapısını oluşturan eğitim sistemlerinin işlevselliği, iyi hazırlanmış eğitim programlarıyla mümkündür. Mesleki eğitim programları; geniş tabanlı, bireyi her anlamda geliştirebilen, onun gerçek iş ortamında uygulama yapmasını sağlayacak, gelişmelere karşı esnek yapıda hazırlanmalıdır. Mesleki ve teknik eğitimin programa ilişkin temel ilkeleri şunlardır:

- Muhteva, öğretmenin meslek yaşamında yapacağı görevin analizinden çıkarılmalıdır. Bu konuda mesleği icra edenlerin bilgi, beceri ve alışkanlıkları esas alınmalıdır.
- Mesleklerdeki hızlı değişim nedeniyle program geliştirme sürekli bir süreç olmalıdır. Çalışmalarda "Program-Araştırma-Geliştirme" boyutları birlikte yürütülmelidir.
- Mezunları izleme program geliştirmenin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalıdır.
- Belirli bir işe dönük eğitim, iş esnasında ya da işe girmeye yakın bir zamanda verilmelidir.
- Endüstriyel sanatlar ve teknoloji programları bireylerin genel kültür ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Programlar özel grupların özel eğitim ihtiyacına cevap vermeli, ihtiyaç anında ve en yararlı biçimde uygulanmalıdır.
- Programlar hem kısa süreli yoğun dersleri hem de uzun süreli dersleri kapsamalıdır.

- Programlar insan sağlığını koruma ve güvenlik önlemleriyle ilgili derslere yer vermelidir.
- Programlar alışma yaşamının ihtiyaçları, toplumun koşulları, gençlerin ihtiyaç ve ilgisi üzerine dikkatli inceleme yapıldıktan sonra geliştirilmelidir.
- Programlar uygun bir genel eğitim, ilgili teknoloji ve gerçek deneyimlerinin temel öğelerini kapsayacak ve anlamlı bir eğitim yaşantısı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

Mesleki ve teknik eğitim iş ile birey arasında uyumu sağlayan bir süreçtir. Eğitimin verimliliği, bireye kazandırılacak davranışların gerçekçi biçimde tespit edilmesine, bu değişikliklerin gerçekleşmesi için uygun eğitim ortamının düzenlenmesine, öğrenciye davranış değişikliği gerçekleştirmede sistematik rehberlik yapılmasına, tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır. Bu sonucun gerçekleştirilmesi ayrıntılı bir planlamayı, programı ve bu programın etkili bir biçimde uygulanmasını gerektirir (Sezgin, 2000: 3).

### **Ortam**

Bir bireyin üretkenliğini, potansiyelini, yaratıcılığını etkileyen önemli faktörlerden biri de eğitim gördüğü ortam ve bu ortamda uygulama yapabilecekleri yeterlikte araç-gereç ve donanım mevcutluğudur. Mesleki ve teknik eğitim ortamlarının sahip olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Gerekli tesis, makine, takım ve araçlar program amaçlarına uygun olarak belirlenmelidir.
- Öğretme-ğrenme ortamı öğrencinin iş hayatında çalışacağı ortama uygun olmalıdır.
- Uygun tesis ve donanım sağlamada eğitmcilerle mimar ve mühendisler arasında yakın işbirliği sağlanmalıdır.
- Çalışma yaşamındaki mesleki tesislerden yararlanma olanakları araştırılmalıdır.
- Eğitici personeli yetiştiren kurumlar üstün standartlı, kaliteli tesis ve personele sahip olmalıdırlar.

- Eğitim ortamında, öğretimi söz konusu olan meslekteki işlemler, yöntemler, alet ve makineler aynen meslekte uygulandığı biçimde yer almalıdır. Öğretim gerçek işler ve gerçek ortamında yapılmalıdır.

Mesleki ve teknik eğitim uygulama ağırlıklı bir eğitim olduğu için özellikle öğretme-öğrenme ortamının, mesleğin gerektirdiği her türlü araç-gereçle donatılmış, yeterli büyüklükte, güvenli bir ortam olması şarttır. Ayrıca araç-gereçlerin teknolojik gelişimlere göre yenilenmesi gerekmektedir. Ancak bu araç-gereç yenileme ekonomik açıdan yıpratıcı olduğu için okul-sanayi işbirliği modeli mesleki ve teknik eğitim programlarında oldukça işlevsel bir modeldir.

### **Öğrenme**

Beceri eğitimine dayalı, öğrenci merkezli eğitimin uygulanması gereken mesleki ve teknik eğitim, bireysel farklılıklar ve yeteneklerin gözönüne alındığı öğretim yöntemleri kullanılarak işlevsellik kazanacaktır. Mesleki ve teknik eğitimde öğrenmeyle ilgili ilkeler şunlardır:

- Öğrenmede, öğretme yöntemleri, öğrenciler arası kişisel ilişkiler ve grupların özel nitelikleri dikkate alınmalıdır.
- Öğrenmenin, yaşantıların bir sonucu olduğu; gerçekçi öğrenme yaşantıları temini için öğretim aracı gerektiği, öğrencinin yapmasının zorunlu olduğu; kendi hızıyla ilerlemesi gerektiği, önce öğrenilenlerle yeni öğrenilenler arasında ilişki kurulması gerektiği, bir defada bir şeyin öğrenildiği gibi öğrenme ile ilgili temel olgular, öğretme-öğrenme durumlarında dikkate alınmalıdır.
- Etkili bir meslek öğretimi için gerekli minimum birim maliyet olanakları sağlanamadığı takdirde öğretime girişilmemelidir.
- Öğrenme, öğrencide meslek için gerekli asgari düzeydeki yapma yeteneğini oluşturacak düzeyde gerçekleşmelidir.
- Öğrenme ilkesine dayalı ve özel öğretme-öğrenme durumuna uyarlanmış çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.
- Öğrencinin kendi kendine çalışma ve gelişme alışkanlığı kazanabileceği eğitim ve öğretim etkinlikleri esas alınmalıdır.

Mesleki ve teknik eğitimde yaparak öğrenme esastır. Bireylerin kendi yeterlikleri, yetenekleri doğrultusunda, kendi öğrenme hızlarına uygun ortamlarda, mesleki alanlarının gerektirdiği pratik becerileri kazanabilecekleri öğretim metotları uygulanmalıdır.

## **Beceri Öğretimi**

Mesleki ve teknik eğitimde beceri eğitimine dayalı temel ilkeler şöyle belirlenmiştir:

- Motor yetenekler ancak öğrencinin, devamlı eğitimi ve gelişmesi için esas olan bir fonksiyonu yerine getirme ihtiyacında olduğu zaman direkt amaç olmalıdır. Bu, öğrencinin psikolojik yönden hazır olduğu andan önce değil daha sonra olmalıdır.
- Bir motor yeteneğin takdiminde, öğretmen öğrencilerine tedrici olarak iyi formların belirlenmesi için nezaret ederken yeterli ölçüde örnekleme faaliyetlerine yer verilmelidir. Yetenek geliştikçe pratik daha az örneklemlerle, daha kesin ve açık olmalıdır.
- Motor yetenekler, öğrenim yapana yön veren kavramlardan çok kinetik ipuçlarına bağlıdır. Dikkat kavramdan çıkarılırsa uygulayıcı koordinasyonu ile çelişkiye düşer.
- Motor yetenekler için pratik süreler, uzunluk ve alan yönünden, yorgunluğu önleyebilecek ve pratik süreleri arasındaki olgunlaşmadan yararlanılacak biçimde düzenlenmelidir.
- Motor yetenekler hizmet ettikleri fonksiyonların gerektirdiği noktaya kadar geliştirilmeli, fakat o noktanın üstüne çıkılmamalıdır.

Mesleki ve teknik eğitimde uzaktan eğitimin sınırlı kaldığı önemli bir aşaması da öğrencinin öğrendiklerini beceri haline getirmesidir. Mesleki eğitim çoğu zaman uygulamaya yöneliktir. Öğrenilen bilgilerin daha çok el becerisi, fiziksel beceri ve daha başka devinişsel beceriler gerektiriyor olması bu eğitimi alan bireylerin bu davranışları kolayca, pratik ve doğru bir şekilde uygulamasını gerektirmektedir.

## **Alışkanlık Geliştirme**

Beceri eğitiminde gerekli olan bir uygulama için, Bloom Taksonomisi'nin devinsel alan alt basamağında açıklandığı gibi, alışkanlık haline getirinceye kadar devamlılık şarttır. Mesleki ve teknik eğitimde, alışkanlık kazanma ve bir alışkanlığı değiştirmeye ilgili temel ilkeler şunlardır:

- Alışkanlıklar, belli bir formu kapsayan ve değiştirilmeleri için esaslı ve kontrollü gayretlerin sarf edilmesini gerektiren motor faaliyet örüntüleridir. Bunlar normal karar verme süreçleri tarafından değil fakat refleks düzeyinde kontrol edilirler.

- Alışkanlıklar onları meydana getiren ihtiyaçları ve uyarıcıları tatmin etmede devam ettikleri sürece kendi kendilerini devam ettirirler. Hatta ara sıra meydana gelen pekiştireçler bunları sonsuz olarak devam ettirmeye yeterlidir.
- Bir alışkanlığın değiştirilmesinde kullanılacak esaslı gayret, hangi şartlar altında olursa olsun eski alışkanlıkların tekrar etmesini önlemeyi ve istenilen yeni alışkanlığın otomatik hale gelmesini sağlayacak kadar bir süre uygulamayı gerektirir. Bu konuda istisnaya yer verilmemelidir. Aksi halde eski alışkanlıklar pekiştirilmiş olur.

## **Yönetim**

Bir eğitim sürecinde tüm öğeler ne derece hassas hazırlanmış olursa olsun iyi bir yönetimle uygulamaya dönüştürülemediği zaman etkili olması mümkün değildir. Özellikle mesleki ve teknik eğitimin, genel liselere göre yönetiminin daha zor ve ekonomik açıdan daha zorlayıcı olduğu bir gerçektir. Yönetimle ilgili belirlenen temel ilkeler şunlardır:

- Mesleki teknik eğitimin yönetiminde bölgesel ve yöresel destek sağlanmalıdır.
- Yönetim standart ve katı olmaktan çok esnek ve akıcı olmalıdır.
- Yönetimde mesleki eğitimcilerle birlikte, endüstri ve toplum liderleri kubaşık çalışmalıdırlar.
- Planlama, organizasyon ve yönetimde, eğitim kurumları ve diğer sektörler arasında esaslı bir sorumluluğa dayanan bir işbirliği sağlanmalıdır.
- Toplumda iş olanakları sağlayan çeşitli kurumların yardım ve işbirliği sağlanmalıdır.

## **İşlev**

Mesleki teknik eğitimin temel işlevi, bireyleri sosyal ve ekonomik yönden yararlı, bireysel yönden kazançlı meslek alanlarına hazırlamak ve bu alanlarda başarılı olabilmelerini sağlamaktır. Kaynakları en ekonomik ve etkili şekilde kullanıp verimliliği yüksek, nitelikli insan gücü yetiştirmek mesleki ve teknik eğitimin işlevidir.

## Değerlendirme

Bir programın en önemli aşamalarından biri olan değerlendirme aşaması, süreç içinde ve sonunda bireyin hedeflenen davranışları kazanıp kazanmadığı konusunda önem kazanmaktadır. Değerlendirme ile ilgili temel ilkeler şunlardır:

- Mesleki teknik eğitimde denetim ve değerlendirmeye önem verilmeli ve hizmet bu amaçla yetiştirilmiş personel tarafından yürütülmelidir.
- Mesleki teknik eğitimde amaç hem iş yaşamının istediği yetenekte bireyler yetiştirmek ve hem de bireyin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini tatmin etmek olduğundan değerlendirmede bu iki husus dikkate alınmalıdır.

Mesleki ve teknik eğitimde değerlendirmede, meslekte, mesleki eğitim almış bireylerle, mesleki eğitim almamış bireyler arasında ne derece fark olduğu, yetiştirildikleri meslekte çalışma durumları, ne derece yeterli oldukları, çalıştıkları işten ne derece tatmin oldukları gibi konular temel ölçüt olarak dikkate alınmalıdır.

Bu temel ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilecek bir mesleki ve teknik eğitimin sahip olması gereken nitelikleri bilmek gerekmektedir.

### 2.3. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN NİTELİKLERİ

Günümüzde mesleki ve teknik eğitim birey, meslek ve eğitimden oluşan 3 boyutlu bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimin bu yapısı daha önce “fakirler için eğitim” anlayışıyla işlev görmekteyken bugün “herkes için eğitim” anlayışıyla eğitim-öğretim vermektedir. Bugünkü mesleki ve teknik eğitim anlayışını karakterize eden bazı nitelikler şu şekilde özetlenebilir:

- Alışkanlık psikolojisi ve yaparak öğrenme esastır.
- Ucuz maliyetle etkili eğitim sağlamada sosyal verimlilik aracıdır.
- Programları iş dünyasındaki gelişmelere göre geliştirerek değişen ortama uyarlama, kuram ve uygulamada temel kuraldır.
- Okullar, toplumla uyumlu ve iş dünyasına dönüktür.
- Programlar, çalışma yaşamına giren ve çalışanların büyük çoğunluğunu kapsar.

- Değişen sosyo-ekonomik koşullara ve isteklere sürekli uyum temel kuraldır.
- Öğrenme-öğretme ortamı iş ortamının kendisi ya da benzeridir.
- Öğretmen öğretim alanının uzmanıdır.
- Öğretim öğrenciye iş sağlayabilecek ve işte çalışabilme üretici gücünü geliştirinceye kadar devam eder.
- Öğretimin içeriği, kuramcılarının bilgilerinden çok meslek alanında yetişkin kişilerin bilgi, beceri ve etkinlikleri esas alınarak geliştirilir.
- Gereksinimi olan hedef gruplara gereksinim anında ve olumlu sonuç alınacak biçimde uygulanır.
- İstihdam gereksinimlerine göre hazırlanmış programların uygulanmasına öncelik verilir.
- İş dünyasına katılmak isteyenler, okul dışı gençler ve yetişkinlere dönüktür.
- Öğrenciler sınıf etkinliklerinden çok laboratuvar, atölye ve alan çalışmaları yönünde güdülenir.
- Öğretim kademesi ortaöğretim sonrası yönünde gelişmektedir.
- Programlar üst kademe öğretiminden çok hayata hazırlayıcı niteliktedir.

Görüldüğü gibi çağdaş anlamda mesleki ve teknik eğitim süreçlerinin sahip olması gereken temel nitelikler; beceri eğitime dayalı olduğu için uygulama, araç-gereç, laboratuvar vs. donanımların sağlanmasında ekonomiklik, meslek geçerliğini sağlamada gelişmelere sürekli uyum, geniş bir meslekler dünyasını kapsama, topluma dönük, gerçek mesleki yaşantı ortamı sağlama ve süreklilik olarak özetlenebilir. Ayrıca zamana ve ihtiyacın şekline bağlı olma, arz-talep dengesini sağlama, kesin amaçlara yönelik olma ve hayata hazırlayıcılık gibi kendine özgü nitelikleri vardır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 11).

Mesleki ve teknik eğitimin verimliliğini, işlevselliğini artırma ve bu eğitimi “herkes için eğitim” anlayışına dönüştürmede mesleki ve teknik açıköğretim kurumlarından da yararlanılmaktadır. Bu kurumlar genel kültür ve bazı teorik dersleri uzaktan eğitimle kazandırmakta ve merkezi sınavlarla değerlendirme yapmaktadırlar. Mesleki ve teknik eğitimde uzaktan eğitim uygulamaları,

gelişmelere sürekli uyum, geniş bir meslekler dünyasını kapsama, topluma dönük olma vs. gibi nitelikleri, örgün mesleki eğitim kurumlarına göre daha işlevsel hale getirmekte ancak alışkanlık haline getirinceye kadar tekrar yani yaparak öğrenme gibi nitelikleri, yüzyüze eğitimin de bu eğitim kurumları dahilinde yer almasını zorunlu kılmaktadır. Uygulamanın şart olduğu meslek alanlarında da ilgili liseler tarafından yüzyüze eğitim verilmektedir.

Mesleki ve teknik eğitimle ilgili Milli Eğitim'de detaylı çalışmalar yapılmıştır. Özellikle 16. Milli Eğitim Şura'sı tamamen mesleki ve teknik eğitim kararlarına yöneliktir.

#### **2.4. 16. MİLLİ EĞİTİM ŞURA'SINDA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KARARLARI**

Kalkınma, çağdaşlaşma, globalleşme gibi toplumsal hedeflerin en önemli işlevlerinden birisi nitelikli insan gücü yetiştirmedir. Nitelikli insan gücü yetiştirme bir süreçtir ve bu süreçte en önemli faktörlerden birisi mesleki ve teknik eğitim kurumlarıdır. Bu kurumları daha işlevsel hale getirebilmek amacıyla mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretim sistemi bütünlüğü içerisinde yeniden yapılanmasını hedefleyen 16. Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. Bu şurada alınan bazı kararlar şunlardır (MEB. 1999: 175):

- Ortaöğretim bugünkü parçalı yapıdan kurtarılarak birlik içinde çeşitliliği yansıtan, kaynak kullanımında verimliliği getiren; yeterliğe dayalı, çok amaçlı ve demokratik bir yapılanmaya dönüştürülmeli; böylece genel ve mesleki liseler ve değişik sektörler içinde var olan okul türleri ve yaygın eğitim kurumları yerine, farklı amaçlara göre düzenlenmiş program çeşitliliğine yer veren kurumsallaşmaya geçilmelidir.
- Sistemde programlar, diploma ve çeşitli sertifikalara götüreceği şekilde, geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmeli; bu düzenlemelerde, gerekli koşulları karşılamak kaydı ile yatay ve dikey geçişler, program bütünlüğü içinde, lisans üstü eğitimi de kapsayacak bir perspektifle ele alınmalıdır.
- Sistemin, yönetim ve finansman dahil, planlamadan, program geliştirme, uygulama ve değerlendirmeye kadar, her aşamasında, işveren ve işçi kuruluşları, akademik ve araştırma kurumları, meslek kuruluşları, öğrenci-öğretmen-veli temsilcileri, sivil toplum örgütleri vb. tüm ilgili kurum ve kuruluşların aktif şekilde karar sürecine katılmaları



sağlanmalı; bu bağlamda mesleki ve teknik eğitim programı ile ilgili yerel yapılanma güçlendirilmelidir.

- Avrupa ile bütünleşme sürecini de kolaylaştırıcı nitelikte olmak üzere özellikle istihdama hazırlayıcı mesleki ve teknik eğitim programları, mutlaka uluslararası standartlara ulaşmayı kolaylaştıracak bir yapı içinde yürütülmelidir.
- Ortaöğretimden yükseköğretime geçişle ilgili olarak, MEB ile YÖK'ün ortaklaşa yürüttükleri proje, yeni ilkeleri de yansıtabacak şekilde düzenlenmeli; mesleki teknik eğitim programlarından mezun olanlardan, isteyenlere kendi alanları doğrultusunda, meslek yüksek okullarının diploma ve sertifika amaçlı programlarına sınavsız giriş imkanı verilmeli; bu okullardan diploma ile mezun olanlardan isteyenlere, alanlarında lisans programlarına dikey geçiş yapmaları sağlanmalı; ayrıca yeni model bütünlüğünde, gerek MYO mezunu ve gerekse mesleki ve teknik ortaöğretim programlarından mezun olan, fakat kendi alanlarında doğrudan lisans öğrenimine başlamak isteyenlerin yükseköğretime geçişlerinde başarı kriteri esas alınmalıdır.
- Genel eğitimi, teknolojik çevreden soyutlayan program anlayışı terk edilmelidir. Bunun yerine, bireyin içinde yaşadığı teknolojik ortamı, teknolojinin boyut ve olanaklarını tanıyıp anlamasını sağlama yoluyla, bunlardan yararlanma güç ve yeteneğinin yükseltilmesi temel alınmalı; ilköğretimden yüksek öğretime kadar eğitim sürecinin bütünlüğünde teknoloji eğitimine yer verilmelidir.
- Meslek standartlarının hazırlanıp geliştirilmesi kuramsal bir temele oturtulmalıdır. Bu çerçevede mesleki ve teknik eğitimi geliştirici ve yönlendirici olmak üzere; ulusal meslek standartlarını geliştirme, uluslararası gelişmeleri gözleme, standart denetimlerini ve belgelendirme görevlerini yapmak üzere, Avrupa Topluluğu ve OECD ülkeleri başta olmak üzere gelişmiş ülkelerde de olduğu gibi, "Türk Meslek Standartları Kurumu" adıyla özerk yapılı bir kuruluş oluşturulmalıdır.
- Meslek eğitiminde, iş başında eğitim gibi uygulamalar yanında, uzaktan eğitimin güç ve olanakları da işe koşullara, eğitim ortamlarına ilişkin zenginlik ve bütünleşme sağlanmalıdır. Bu amaçla bilgi ve iletişim teknolojilerine ağırlık verilmeli; özellikle yüksek maliyet gerektiren eğitim programlarında simülasyon uygulamalarına yaygınlık kazandırılmalıdır.
- Rehberlik hizmetlerinden sorumlu olanların okul, aile, kamu, özel kurum ve kuruluşları ile işbirliği içinde meslek alanlarını tanıtıcı etkinlikleri düzenlemesi sağlanmalıdır.
- Her öğretmen sürekli rehberlik eğitimi almalı ve uygulamalıdır.

- Seçmeli derslerin, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirici, ana meslek alanlarını ve eğitim olanaklarını, mesleki ve teknik öğretim programlarını tanıtıcı, özendirici bir biçimde düzenlenmesi sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesi ancak uygun ortamlarda mümkündür. Bunun için eğitim ortamlarının bina, alan ve kullanım yönünden zenginleştirilmesi sağlanmalıdır.
- Özellikle kız öğrencilerin mesleki teknik eğitim programlarına katılmalarını sağlamak amacıyla özendirici tedbirler alınmalıdır.
- Mesleki eğitim programlarına girişte uygulanan mevzuat gözden geçirilmeli, öğrenci seçimi, mesleğin gerektirdiği özelliklere göre yapılmalıdır.

Bu kararlar doğrultusunda yeniden yapılandırılmaya çalışılan mesleki ve teknik eğitim, özellikle program açısından esnek ve çok boyutlu, önemli girişimlere gereksinim duymaktadır. Mesleki ve teknik eğitimde, önerilen ve uygulanan çeşitli program organizasyonları mevcuttur.

## **2.5. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE PROGRAM ORGANİZASYONLARI**

Bireyin meslekler dünyasında yer alması, onun kişisel, sosyal, ekonomik gelişimi ve toplum kalkınması açılarından önemlidir. Mesleki ve teknik eğitim bu anlamda örgün ve yaygın program organizasyonlarıyla tüm bireyleri eğitim sürecine katabilme amacı taşımaktadır. Bu doğrultuda bireye sunulan alternatifler aşağıdaki gibidir.

### **Tam Zamanlı Programlar**

Alkan ve diğerlerine göre; bireye işe giriş için gerekli temel davranışları, yeterlikleri kazandırmak amacıyla olan bu tür programlarda öğrenciler, mesleki eğitimin yapıldığı kuruma tam gün devam etmek zorundadırlar. Tam zamanlı mesleki eğitim programları 15-18 yaş grubunda olup ücretli herhangi bir işte çalışmayan gençlerin ihtiyaçlarına daha uygundur. Programlar, uygulamanın yapıldığı kuruma göre iki alt gruba ayrılır:

- 1- Okul sistemine dayalı programlar:** Ücretle bir işte çalışmayan öğrencilerin eğitimini hedef alan bu programlar mesleki örgün ve

yaygın eğitim kurumlarında uygulanır. Bu programların etkili olarak uygulanmasında karşılaşılan bazı güçlükler şunlardır:

- Öğrenciye iş hayatına uyumunu kolaylaştırıcı yeterli tecrübe kazandıracak eğitim ortamını sağlama güçlüğü,
- Okulla endüstri arasında istenilen seviyede işbirliğinin kurulamaması,
- Mesleki eğitim için yeterli kaynağının sağlanamaması sebebiyle hizmetin geniş gruplara götürülememesi,
- Mesleklerin giderek çeşitlenmesi sebebiyle okul sistemi içerisinde sınırlı mesleklerin öğretiminin yapılması ve bu durumun insangücü ihtiyaçlarına yeterince cevap verememesidir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 124).

**2- Okul-sanayi işbirliği ile uygulanan programlar:** Okul-sanayi işbirliği, mesleki alanda gelişmelere uyum, ekonomiklik, gerçek iş ortamında uygulama yapabilme vs. sebeplerle okul ve istihdam sisteminin, belirlenen bazı esaslara dayalı olarak ortaklaşa yürüttükleri, iş ve eğitimi kaynaştıran, daha çok eğitimi iş ortamına taşıyan denetimli bir eğitim planıdır. Okul-sanayi işbirliği; ikili (dual) sistem, kubaşık eğitim, kooperatif eğitim, sandviç eğitim, işletmelerde meslek eğitimi gibi farklı isimlerle de adlandırılabilir (Gürol, 1997: 33).

### **Yarı Zamanlı Programlar**

Alkan, Doğan ve Sezgin bu program türünü ise şöyle açıklamaktadırlar; okul çağında olupta, sosyal, ekonomik ve diğer sebeplerden dolayı örgün eğitimden yararlanamamış, ya da okulu terk etmiş, bir işte ücretle çalışmakta olan gençler ile yetişkinlerin değişen iş piyasasına uyumunu sağlamak ve iş içerisinde meslekle ilgili gelişimlerine imkan sağlamak amacıyla yarı zamanlı mesleki eğitim programları geliştirilmiştir. Yarı zamanlı programlar üç çeşittir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 124).

**1. Genel eğitime yönelik program:** Bulunduğu topluma sağlıklı bir uyum sağlayabilmesi için yeterli davranışları geliştirmeden, çalışma hayatına girmiş kişilerin, genel eğitim ihtiyacını karşılamak amacı ile

genellikle çalışma saatleri dışında uygulanan yarı zamanlı bir programdır.

2. **Çıraklık eğitim programları:** Endüstri devrimi ile ülkemizde geçerliğini kaybetmiş olan geleneksel çıraklık düzeni, modern iş hayatının ihtiyaçlarına göre geliştirilerek pek çok ülkede becerili insan gücü ihtiyaçlarının karşılanmasında etkin bir araç durumuna getirilmiştir. Gelişmiş toplumlarda modern çıraklık eğitimi becerili insangücünün yetiştirilmesinde ya esas sistemdir veya okula dayalı mesleki eğitim sistemi ile birlikte uygulanır.

Çıraklık eğitimi; bireyi meslek standartlarına uygun nitelikteki bir meslekte gerekli her türlü yeterliği bireye kazandırma amacı güder. Bu kurumlardaki gerekli tüm davranışları kazanan çırak, mesleki bilgisini işletmedeki eğitim ünitesinde veya bir mesleki eğitim kurumundaki ilgili kurslara devam ederek, mesleki becerisini ise iş içerisinde öğrenir.

3. **Akşam Kursları:** Herhangi bir işte ücretli olarak çalışırken mesleğinde kendini geliştirmek isteyen veya başka bir mesleğe geçmek isteyen yetişkinler için mesleki yeterlik kazandırma amaçlı, çalışma saatleri dışında akşam eğitim veren kurumlardır.

## 2.6. MESLEKİ EĞİTİM MODELLERİNİN UYGULAMA ŞEKİLLERİ

Mesleki eğitim programlarının uygulamaları, genel eğitim programlarına göre oldukça pahalı bir eğitim sistemidir. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitimde en yüksek verimi elde edebilme ve bunu yaparken maliyeti en aza indirme çabasıyla mesleki ve teknik eğitim programlarında çeşitli uygulama şekilleri geliştirilmiştir.

### Program Türleri

Alkan ve diğerlerinden (1991) aktaran Gürol, program türlerini ve gerekliliğini şöyle açıklamaktadır; toplumların özellikle sanayi alanındaki gelişmeleri mesleki eğitimi dinamik hale getirmekte ve bu gelişmelerin olumsuz etkilerini en aza indirebilmek amacıyla da okul-sanayi işbirliğini gerektiren programlar benimsenmektedir. Okul-sanayi işbirliğini zorunlu kılan her türlü ihtiyacın karşılanabilmesi için birçok yaklaşımlar uygulanmakta ve bu uygulamalarda özellikle eğitimin niteliği, okulun bulunduğu çevre şartları, toplumun eğitim anlayışı, eğitim örgütünün özellikleri gibi unsurlar gözönünde

bulundurulmaktadır. Okul-sanayi işbirliğinin düzenlenmesi ve geliştirilmesinde etkin olabilecek başlıca yaklaşımlar üç grupta ele alınmaktadır:

- Endüstri/sanayi stajları
- İş içerisinde eğitim
- İşbirliğine dayalı eğitim

### **Endüstri/Sanayi Stajları**

Düzenli ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesinde yararlanılan bir yaklaşım olup, öğrenciyi gerçek iş ortamında izleme ve bu anlamda eksiklerini giderme, deneyim kazandırma gibi önemli işlerin yanında arz-talep dengesini kurmada, okul ve sanayi mensuplarının etkileşiminde doğan sorunları anlama ve çözümünde gerekli işbirliğini sağlamaktadır. Stajların verimliliği için iş ortamının, okulun eğitim amaçlarına uygun bulunması, etkin ve sürekli denetim yapılması, uyumlu bir çalışma ortamının bulunmasını gerektirir.

### **İş İçerisinde Eğitim**

Okul-sanayi ilişkilerinin geliştirilmesinde, istihdam sistemine dayalı olarak uygulanan mesleki eğitim programları etkili olmaktadır. Bu programların başında çıraklık eğitimi, işe giriş eğitimi, ileri mesleki eğitim, alan değiştirme eğitimi gelmektedir. Programların uygulanmasında fiziki tesis, ders araç ve gereçleri, öğretici personel ve tecrübe gibi unsurlar yönünden okul ve sanayinin karşılıklı işbirliğine ihtiyaç vardır. Ülkemizin şartları, mesleki ve teknik öğretimde karma bir sistemin geliştirilmesini gerektirmektedir. Ekonomik yönden yeterince gelişmemiş bölgelerde bir süre daha okul esasına dayalı mesleki eğitim sisteminin uygulanmasının zorunlu olmasına karşılık, gelişmiş bölgelerde istihdam sistemine dayalı bir mesleki eğitimin geliştirilebileceği bu konuda yapılan araştırmalardan anlaşılmaktadır.

### **İşbirliğine Dayalı Eğitim Programı**

Mesleki eğitimin sanayi ortamından soyutlanarak uygulanması, etkililik, kapsam, maliyet gibi açılardan olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Okulda sağlanan eğitim ortamının çoğu kez iş ortamına uymaması bireyin, okulda aldığı eğitim sonucu kazandığı davranışları uygulamada etkinliğini azaltmaktadır.

Yapılan eğitimin verimliliğinin yükseltilmesi ve maliyetin asgari düzeyde tutulabilmesi için endüstri ile işbirliğini sağlayan programların uygulanması gerektiği görülmüştür.

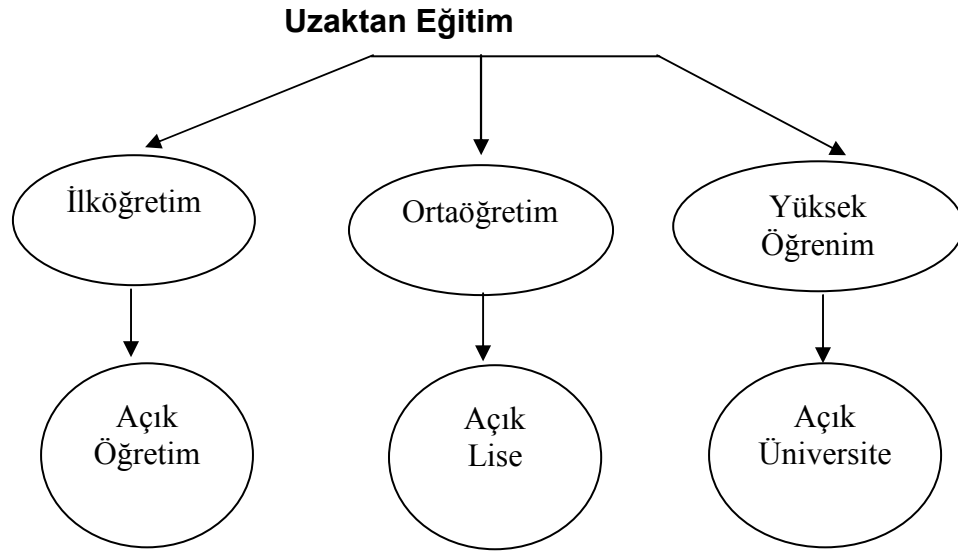
Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sonucunda toplumlar da hızla değişmekte ve bu gelişmeler, en fazla toplumun alt yapısını oluşturan eğitim sistemlerini etkilemekte, okulların amaç ve işlevlerinde değişimleri zorunlu kılmaktadır. Sanayileşmenin eğitim sistemlerine etkisi yeni eğitim programlarının geliştirilmesine neden olmuştur. Bu eğitim programlarından biri de işbirliğine dayalı eğitim programları olup her çeşit toplumsal yapıda uygulanabilen, daha çok orta ve yüksek öğretimde kullanılan bir programdır (Gürol, 1997: 42).

Mesleki eğitim çeşitli program uygulamalarına rağmen, bilgiye hızlı ulaşım, daha çok eğitilmiş birey, teknolojik gelişmeleri takip edebilme, özellikle de küreselleşme sürecinde meslek standartlarına uyum sağlayabilme gibi açılarından daha başka alternatifler üzerinde durulmuş ve bu doğrultuda uzaktan eğitim sistemleri gündeme gelmiştir. Uzaktan eğitim farklı biçimlerde uzun yıllardır eğitim ortamlarının tasarlanmasında kullanılan bir modeldir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda her geçen gün biçim değiştiren uzaktan eğitim mesleki eğitimde de yoğun olarak kullanılmaktadır. Ancak öncelikle uzaktan eğitimi kavramsal boyut açısından incelemekte yarar vardır.

## **2.7. UZAKTAN EĞİTİM**

Bilimsel çalışmaların uygulanmasıyla gelişen teknoloji toplumun her basamağında dinamizm oluştururken bu hareketlilikten en çok etkilenen eğitim sistemleri de birçok anlamda yenilik kazanmaya başlamıştır. Bilgiye ulaşmada hız gereksinimi ve etkileşimin önemi, birçok avantajı taşıyan uzaktan eğitim sistemlerini gerekli kılmıştır. Örgün eğitim kurumları dahilinde ya da bağımsız olarak kullanılan uzaktan eğitim sistemleri, zaman ve mekandan bağımsız eğitim fikrinin ortaya çıkışıyla etkin ve etkileşimli eğitim ortamı sağlamak amacıyla kullanılmaktadır.

Uzaktan eğitim yöntemi mevcut eğitim ve öğretim sisteminde büyük değişiklikler yapmadan uygulanabilecek bir yöntemdir (Şekerefeli, 1998: 65). Uzaktan eğitim çalışma biçimi kolay bir eğitimidir. Uzaktan eğitim ders planları, klasik eğitim programlarındaki gibi hazırlanabilmekte ve uzaktan eğitim kendi orijininde büyüdükçe geliştikçe, bu ders planları daha dinamik bir hal almaktadır. Uzaktan eğitim, eğitim kademelerinde farklı uygulama biçimlerine sahiptir. Bunlar Şekil 1’de görülmektedir (Kaya, 2002:15).



**Şekil 1. Uzaktan Eğitim**

Buna göre ilköğretimde açıköğretim, ortaöğretimde açık lise ve yüksek öğretimde açık üniversite uygulamalarıdır.

Uzaktan eğitimde hedef kitle, yaş, yetenek, formasyon, deneyim, beklenti ve olanaklar gibi çok değişik özellikler taşıyabilmektedir (Alkan, 1996: XV). Yetişkinler, gençler ve çocuklar; deneyimleri, gelişme evreleri, güdülenmeleri, öğrenme istekleri ve kendilerini yönlendirmeleri açısından ele alınarak eğitilmelidir. Bu doğrultuda eğitim süreçleri yaşam boyu süreklilik, dönüşümlü açık eğitim, uzaktan eğitim, bağımsız eğitim gibi yeni boyutlar kazanmaktadır. Uzaktan eğitim uygulamalarında, okuma-yazma, ilk, orta, meslek okulu, yetişkinler eğitimi, ön lisans, lisans ve lisans üstü öğretim yapılmaktadır (MEB. 2004).

Son yıllarda yapılan uzaktan eğitim tanımlamalarının bazıları şunlardır:

Öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitimsel iletişimin çoğunluğunun karşılanmadığı, eğitimsel sürecin desteklenmesi ve yapılandırılması için öğretmen ve öğrencilerin iki yönlü iletişiminin uzaktan sağlandığı ve iki yönlü iletişimde teknolojinin kullanıldığı eğitimdir.

“Elektronik medya ya da kişiye özel öğrenim araç-gereçleri kullanan bir eğitim biçimidir” olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2002: 13).

Kaya'nın Tekin'den (1979) aktardığına göre ise; geleneksel eğitim öğretim etkinliklerinin bazı açılardan sınırlı kaldığı durumlarda, eğitim etkinlikleri palnlayıcıları ile bu programlardan yararlanıcılar arasında, iletişim ve etkileşimin, özel olarak hazırlanan öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla sağlandığı, öğretimin belirli bir merkezden yapıldığı sistemlerdir (Kaya, 2002: 13).

Madran'ın aktarımıyla (USDLA, 2004)'in tanımına göre uzaktan eğitim; uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi araçların kullanımıyla eğitimin uzaktaki yararlanıcılara ulaştırılmasıdır.

Madran'ın aktarımıyla (CDLP, 2004) tarafından yapılan tanımda ise uzaktan eğitimin, öğrenciyle eğitsel kaynakların etkileşimi yoluyla gerçekleştirilen bir eğitim sistemi olduğu belirtilmekte, uzaktan eğitim programlarının yararlanıcılara tanınan eğitim imkanlarını artıran ve herhangi bir eğitim kurumuna kayıtlı olmayan bireyleri de kapsadığının altı çizilmektedir (Madran, 2005).

Günümüzde, çeşitli ülkelerde uzaktan eğitim konusunda, tüm kademeleri ve eğitim türlerini içeren, mektuplaşma ve dışarıdan sınava girme gibi tek boyutlu uygulama ile başlayıp zamanla geliştirilerek çok boyutlu teknolojik sistemler şekline dönüştürülmüş çok değişik uygulamalar vardır. Sistem, küreselleşme ve süreci doğrultusunda gelişmektedir (MEB. 2004).



### 2.7.1. Dünyada Uzaktan Eğitime İlişkin İlk Uygulamalar

Kaya'nın McCormik ve James'den (1983) aktardığına göre; uzaktan eğitim uygulamalarının eski çağlarda başladığı dolayısıyla uzunca bir geçmişe sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu uzun geçmişin en önemli sebebinin ise, öğretmen ile öğrenci arasındaki öğretim amaçlı yazışmanın, resmi bir eğitim olarak görülmesi olduğu düşünülmektedir. Uzaktan eğitimin ilk halka duyurulma tarihi tartışılmakla beraber, 20 Mart 1728 tarihli Boston Gazetesinde mektupla, steno dersleri verileceği ilanı yer almıştır. Sonrasında, 1833 yılına ait bir İsveç gazetesinde mektupla yazılı anlatım dersi verileceğine ilişkin bir ilana rastlanmıştır. Fakat, bu iki ilanda da iki yönlü iletişimden ya da notlamadan söz edilmemiştir. Bu ilanlarda verilmesi düşünülen derslerin verilir verilmeyeceğinin, eğer bu dersler verildiyse, öğretmenle öğrenci arasında iki yönlü iletişim olup olmadığının ve eğer dersler verildiyse, notlandırmanın olup olmadığının belirlenmesi, o yıllarda uzaktan eğitim uygulandığına ilişkin kesin kanıtlar ortaya koymamaktadır.

Dünyadaki ilk uzaktan eğitim uygulaması, bir stenograf olan Isaac Pitman tarafından İngiltere'de 1840 yılında başlatıldığı kabul edilmektedir. İlk modern uzaktan eğitimci olarak kabul edilen Pitman, İngiltere'deki Bath'da, mektupla steno öğretmeye başlayarak gerçekleştirdiği uzaktan eğitim uygulamalarıyla, öğrencilere eğitim vermiştir. Bu eğitim uygulamalarında, Pitman öğrencilere İncil'de yer alan küçük parçaları steno ile yazmayı öğretmiştir ve sözü edilen uzaktan steno derslerinde, öğrencilerin başarıları da notla değerlendirilmiştir. İngiltere'deki bu uzaktan eğitim uygulamasını 1894 yılında, dışarıdan öğretmenlik sertifikası almaya hazırlanan öğrencilerin kendi aralarında yazı ile bilgi alış-verişinde bulunmaları izlemiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen bu etkinlik, Oxford Üniversitesi dışarıdan bitirme sınavlarının, uzaktan eğitime uygun olarak yapılmasını sağlamıştır.

Uzaktan eğitim alanında ilk örgütlü girişimlerin, 1856 yılında başladığı görülmektedir. Bu yılda Charles Toussaint ve Gustav Langenscheid Almanya'da Berlin'de, günümüzde de Langenscheid adıyla öğretim malzemeleri yayınlayan ve o yıllarda uzaktan eğitim uygulayan dil okulunu kurmuştur. Langenscheid Dil Okulu'nun kurulması girişiminin ardından 1884 yılında yine Berlin'de, öğrencileri

üniversite giriş sınavına hazırlayan Rustinches Uzaktan Öğretim Okulu açılmıştır. 1898 yılında İsveç'te, Hans Hermod kendi adıyla anılan ve uzaktan eğitim uygulayan liseyi kurmuştur. Hermod şimdiki adı Hermods-NKI Skolan olan kurumu kurduğunda mektupla öğretim uygulamalarına başlamış ve uygulamayı gerçekleştirmede kendi deneyimlerinden yararlanmıştı.

Kaya'nın Brown'dan (1990) aktardığına göre; Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk uzaktan eğitim uygulamalarının, Amerika Mektuplaşma Çalışmasının annesi olarak kabul edilen Anna Eliot Ticknor tarafından 1873 yılında kurulan Evde Çalışmayı Destekleme Derneğine dayandığı kabul edilmektedir. Bu ülkedeki örgütlü uzaktan eğitim çalışmaları ise 1874 yılında hem lisans, hem de yüksek lisans derecelerinin alınabildiği, Illinois Wesleyan Üniversitesinde başlamıştır. 36 yıl süren bu uygulamalar, 1910 yılına gelindiğinde sona erdirilmiştir. Amerika Birleşik Devletlerinde New York Ithaca'da, 1883 yılında Mektupla Öğretim Üniversitesi kurulmuş ancak bu kurum da, bir süre sonra Illinois Wesleyan Üniversitesi gibi uygulamalarına son vermiştir. 1891 yılına gelindiğinde, Pennsylvania'da yayınlanan bir gazete, madencilik yöntemlerini ve maden ocaklarında kazalara karşı alınması gereken önlemleri öğretmeye başlayan bir broşürle yayınlamaya başlamıştır. Bu girişimlerden sonra, 1891 yılında, Wisconsin Üniversitesi yönetim kurulu uzaktan eğitim derslerinin yaygınlaştırılması konusunda karar almıştır. 1892 yılında ise, Chicaco Üniversitesi'nde uzaktan eğitim bölümü oluşturulmuştur.

Avustralya'da 1910 yılında yüksek öğretim basamağında başlatılan ilk uzaktan eğitim uygulamaları Queensland Üniversitesi'nde başlatılmış ve üniversitenin yüzyüze eğitim gören öğrencilerine uygulanan standartlar, uzaktan eğitim öğrencileri için de uygulanmıştır. 1949 yılında üniversiteye kaydolmuş uzaktan eğitim gören öğrencilerin ders programları ve yönetim işleriyle ilgilenmek üzere Üniversite Dışı Öğretim Fakültesi kurulmuş ve ardından, büyük kentlerde öğrencilerin çalışmalarını ve yüzyüze öğrenim görmelerini sağlamak üzere üniversite merkezleri de kurulmuştur. Avustralya'nın uzaktan eğitim bakımından bir özelliği de ilk ve ortaöğretim basamağında uzaktan eğitimi ilk uygulayan ülkedir (Hakan ve Diğerleri, 1997: 21).

Polonya'da, ilk uzaktan eğitim uygulamalarına, gece kurslarına devam eden öğrencilere, televizyondan öğrenme olanakları sağlamak için, 1966-1968 yılları arasında deneme niteliğinde çalışmalar yapılarak başlanmıştır. Bu çalışmalar, teknik üniversite programlarına uygun programların hazırlanmasına ve uygulanmasına neden olmuş, böylece uzaktan eğitim yüksek öğretim basamağında başlatılmıştır.

İspanya'da 1972 yılında, Merkezi Madrid'de bulunan Ulusal Uzaktan Öğretim Üniversitesi kurulmuştur. Bu üniversite, 1973 yılında öğretime başlayarak uzaktan eğitim sistemlerini kullanmaya başlamıştır (Kaya, 2002: 27).

### **2.7.2. Türkiye'de Uzaktan Eğitime İlişkin İlk Uygulamalar**

Türkiye'de, uzaktan eğitim fikri ilk kez, 1927 yılında eğitim sorunlarının görüşüldüğü bir toplantıda gündeme getirilmiş olup, bu toplantıda halkın okur yazar hale getirilmesinde uzaktan eğitimden yararlanılması gerektiği vurgulanmıştır. Ancak o yıllarda mektupla öğretim şeklinde önerilen uzaktan eğitim uygulaması, halkın %90 ının okur yazar olmaması nedeniyle, öğretmensiz eğitim verilemeyeceği kanısı ile uygulanmamıştır (Kaya, 2002: 27).

Biraz daha ayrıntıyla Türkiye'de uzaktan eğitim alanındaki ilk uygulamalar şu şekildedir; konunun düşünce düzeyinde tartışılıp öneriler geliştirmesi, ortaöğretim düzeyinde uygulanması, yüksek öğretim düzeyinde geliştirme girişimleri olmak üzere üç yönlü bir gelişim izlemiştir.

Özkahveci'nin Alkan'dan (1996) aktardığına göre; ilk aşamada, uzaktan eğitim alanında değişik öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler; 1924 yılında Dewey'in öğretmenlerin eğitiminde mektupla öğretimden yararlanma, 1927 yılında okuma-yazma sorununu çözmek için "mektupla öğretim" kurslarının düzenlenmesi, 1933-1934 yıllarında mektupla öğretim kurslarının açılması şeklindedir. 1950 yılında ise Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nin Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nün eğitimde uzaktan öğretim yönteminden yararlanma, 1960 yılında orta dereceli meslek okulu mezunlarına üniversite kapılarını açmak ve bunları yetiştirmek üzere mektupla öğretim yönteminin uygulanması, 1962 yılında Milli Eğitim Şurası'nın okullara devam edemeyen ve

bilgilerini artırarak daha ileri düzeyde eğitim kademelerine devam etmek isteyenlerin mektupla öğretim yoluyla yetiştirilmeleri gibi öneriler geliştirilmiştir. Ancak bu önerilerin hiçbiri gerek eğitim ortamının gerekse alt yapının uygun olmaması nedeniyle uygulamaya konulamamıştır (Özkahveci, 2001: 8).

Parlak'ın, Özdi'nden (1986) aktarımıyla, ikinci aşamada, Milli Eğitim Bakanlığı, 1961 yılında, Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı, bazı teknik konuları mektupla öğretmek üzere İstatistik-Yayım Müdürlüğü'nde "Mektupla Öğretim Merkezi" kurmuştur. Yine Parlak'ın, Geray'dan (1978) aktardığına göre, gördüğü ilgi karşısında bu merkez, 26 Şubat 1966'dan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü olarak yeniden örgütlenmiş, 1971'de de Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü'ne bağlanıp, iki dalda kurslar düzenlemiştir. Bu kurslar, teknik bilgi ve beceri kazandıran kurslar, sınıf geçme ve sınavlara hazırlama kurslarıdır (Parlak, 1991: 8).

Özkahveci'nin Teker'den (1996) aktardığına göre; üçüncü aşamada ise 1974 yılında Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi kurulmuştur. Uygulamalarda yeni teknolojileri kullanan bu kurumun kuruluş amacı, öğretmen yetiştirmek ve uygulama sonuçlarını geliştirip yaygınlaştırmaktır. Yapılacak olan eğitimde, televizyon ve radyonun etkili olarak kullanılması, basılı öğretim materyalleri hazırlanması ve bunların yanında yüz yüze eğitim yapılması da planlanmıştır. Ancak bu kurumda planlanan çalışmalar gerçekleştirilememiş ve amacına ulaşamamıştır. 15 ay süren bu uygulamadan sonra, lise ve dengi okul mezunlarına dönük olarak Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu (YAYKUR) kurulmuştur (Özkahveci, 2001: 8).

YAYKUR, lise ve dengi okullardan mezun olarak bir üniversite ya da yüksek okula girmek olanağı bulamayan öğrencilere, toplumumuzun gereksinim duyduğu alanlarda eğitim teknolojisinin bütün gereklerini kullanarak, Hükümet Programlarında ve Kalkınma Planları'nda yer alan hedefler doğrultusunda öğretim olanağı hazırlamak amacıyla 26.09.1975 gün ve 01/3475 sayılı Bakanlık Onayı'na dayalı olarak kurulmuştur (Kaya 2002: 31).

Özkahveci'nin aktarımla, Akyürek (1998)'e göre; yüksek öğretim kademesinde uzaktan eğitim sistemini geliştirmeye ilişkin diğer bir uygulama, MEB tarafından 1978 yılında hazırlanan üniversiteler yasa tasarısında her türlü üniversite hak ve yetkilerine sahip bir açık üniversite kurulması düşüncesidir. Ancak söz konusu tasarı parlamentodan geçmemiştir.

Bu konudaki son girişim ise, 1983 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasası'nda Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açıköğretim Fakültesi'nin kurulma çabasıdır. 1982 yılında gerekli alt yapı ve teknolojiye sahip yükseköğretim kurumlarından Anadolu Üniversitesi'ne bağlı olarak kurulan Açıköğretim Fakültesi ile söz konusu modele yeni bir ivme kazandırılmıştır (Özkahveci, 2001: 8).

Günümüzdeki uzaktan eğitim uygulamaları, yükseköğretim basamağında, Anadolu Üniversitesi, ortaöğretim basamağında ise Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülmektedir (Odabaşı ve Kaya, 1996: 29). Üniversite önündeki yığılmanın eritilmesinde ve eğitimde fırsat eşitliği sağlamada bir araç olarak görülen uzaktan öğretim modelinde, 30.04.1992 tarih ve 3797 sayılı kanunun 55. maddesi gereğince MEB Film Radyo Televizyon Eğitim Başkanlığı (FRTEB) bünyesinde Açıköğretim Lisesi uygulamasını başlatmıştır. FRTEB 03.04.1998 tarih ve 4359 sayılı kanunla, hizmetlerini Eğitim Teknolojileri (EĞTEK) Genel Müdürlüğü adı altında toplamıştır. AÖL böylelikle 3 Nisan 1998 tarihinden itibaren EĞTEK Genel Müdürlüğü bünyesinde eğitim etkinliklerini sürdürmektedir (Özkahveci, 2001: 8).

### **2.7.3. Uzaktan Eğitimin Gerekliliği**

Sağlam, Alkan'ın (1997) bu konudaki görüşlerini şöyle aktarmaktadır: 20. yüzyılın ikinci yarısında hızla gelişmeye başlayan sanayi sektörü, gelişmekte olan toplumları, dünya piyasasında yer almak adına, bilim ve teknoloji alanında değişmeye zorlamıştır. Değişime ayak uyduramama sonucu oluşan toplumsal çalkantılarda ya da gelişime ayak uydurmak için yapılan toplumsal kalkınma gibi değişimlerde, gözler ilk olarak eğitim sistemine çevrilmiştir. Globalleşen dünya paralelinde olma gereksinimi, daha kaliteli yaşam standartları oluşturma gereksinimini doğurmakta bu da daha nitelikli insan gücü yetiştirmeyi ön plana

çıkarmaktadır. Bireylerin eğitim ihtiyacı giderek artmakla birlikte eğitimin niteliği ve sürekliliği zorunlu hale gelmektedir. (Sağlam, 1997: 79). Parlak, Lowe'ın (1985) bu konudaki görüşlerini şöyle anlatmaktadır; günümüzde adından en çok söz edilen kavram “yaşam boyu eğitim” kavramıdır. Bu kavram sürekli bir eğitim anlayışını ifade etmektedir. Bu nitelik ve süreklilik toplumun bir kısmını ya da belirli kesimlerini kapsayamaz. Dünyada “herkes için eğitim” formülüne ilişkin görüşlerin benimsenmesi ve uygulanmasıyla eğitimde kaliteden söz edilebilir (Parlak, 1991: 1).

Sağlam Alkan'dan (1997) şöyle aktarmaktadır: Bilimsel ve teknolojik gelişmelere koşut olarak bireylerin giderek artan yeni eğitim gereksinimlerinin karşılanabilmesi, eğitim sürecinde önemli değişiklikleri zorunlu kılmaktadır. Bu değişimler, okul sistemlerinin yenileştirilmesini, okul içi öğretme-öğrenme süreçlerini daha etkili ve verimli kılmayı, öğrenme ortamlarının çeşitliliğini artırmayı ve okul dışına da kapsayacak, sürekliliğini sağlayacak şekilde düzenlenmesi, yeni metot ve teknolojilerin işe koşulmasını gerektirmektedir. Bu anlamda, eğitim alanında kavram, sistem ve kapsam olarak en önemli çağdaş uygulamalardan birisi olarak uzaktan eğitim görülmektedir.

Tüm ülkelerde olduğu gibi bizim ülkemizde de uzaktan eğitim sisteminin uygulanmaya konulmasını gerektiren zorunluluk, bireylerin yaşam boyu eğitimde tatmin olabilecekleri farklı öğrenim olanaklarının, geleneksel eğitim sistemiyle karşılanamaması, öğrenenlerin hem bireysel hem de kitlesel boyutta hemen hemen her türlü eğitim istemini karşılayabilecek kapsamlı, bireye hem öğrenme açısından çeşitli alternatifler sunan hem de yaş, bulunduğu ortam, iş ve aile konumu gibi nedenlerle mevcut eğitimin dışında kalan bireylere yeni eğitim olanaklarını yaratma gerekliliğine dayanmaktadır.

Sağlam'ın Baloğlu (1990)'ndan aktarımıyla; toplumsal yapıda meydana gelen değişimler bireyim yaşam koşullarında ve düşünme yapısında da değişimlere sebep olmakta ve bu da bireylerin ayak uydurma adına kendilerini yenilemelerini, bilgi ve beceri düzeylerini yükseltmelerini, yeniliklere paralel eğitim almalarını gerektirmektedir. Bu durum eğitimin kapsamını, işlevini, yöntemini kısaca eğitim programlarını yeni gereksinimlere göre çeşitlendirilmesi,

kullanılan eğitim araçlarının sürekli yenilenmesini, bilgiye hızlı ve kolayca ulaşmada gereken ortamların sağlanmasını ve bilgi iletimini sağlayan yeni teknolojilerin örgün ve yaygın eğitimde yoğun biçimde uygulanmasını gerektirir.

Nitekim bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin toplumsal sistemde yarattığı farklılıklarda yapısal uyumu sağlayabilen gelişmiş ülkeler, yalnızca geleneksel eğitimin sınırlılıkları içerisinde verimlilik elde etmeye çalışan az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin aksine teknolojiadaki gelişmelerden en etkili şekilde yararlanmaktadırlar. Bu teknolojileri eğitim sistemine uyarlayabilme, böylece hem geleneksel eğitim olanaklarını artırma, hem örgün eğitimden yararlanamayanlara çeşitli eğitim fırsatları sunma hem de çalışan kesimin her türlü gelişimine olanak tanıma yönündeki uygulamalara yoğunlaşmaktadırlar (Sağlam, 1997: 80).

#### **2.7.4. Uzaktan Eğitimin Yararları**

Uzaktan eğitim sisteminin sağladığı yararlar, uzaktan eğitimin gerekliliğini ortaya koymakla beraber, bu yararların göz önünde bulundurulması daha etkili ve dinamik eğitim koşulları sağlamak adına faydalı olacaktır. Uzaktan eğitim sisteminin genel olarak sağladığı yararlar Kaya'nın aktarımıyla Windham ve Chapman'a göre (1990) şunlardır:

- İnsanlara değişik eğitim seçeneği sunma,
- Fırsat eşitsizliğini en aza indirme,
- Kitle eğitimi kolaylaştırma,
- Eğitim programlarında standart sağlama,
- Eğitimde maliyeti düşürme,
- Eğitimde niteliği artırma,
- Öğrenciye serbesti sağlama,
- Öğrenciye zengin bir eğitim ortamı sunma,
- Öğrenciyi sınıf ortamında öğrenim görmeye zorlamama,
- Bireysel öğrenmeyi sağlama,

- Bağımsız öğrenme sağlama,
- Bireye öğrenme sorumluluğu kazandırma,
- İlk kaynaktan bilgi sağlama,
- Uzmanlardan daha fazla kişinin yararlanmasını sağlama,
- Başarının aynı koşullarda belirlenmesini sağlama,
- Eğitimi bir taraftan kitleselleştirebilirken, diğer taraftan bireyselleştirebilme,
- Belli bir zamanda ve belli bir kapalı alanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldırma gibi yararları vardır (Kaya, 2002: 21).

### **2.7.5. Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları**

Doğasında var olan bağımsızlıktan dolayı, uzaktan eğitimin sınıftaki eğitim kadar etkili olamayacağına dair kaygılar da vardır (California Jop Journal, 2000). Uzaktan eğitimin gözardı edilemez etkinliğinin yanı sıra genel olarak bu kaygıların dayandığı bazı sınırlılıklar Kaya 'nın aktarımıyla Balcı'ya göre (1995) şunlardır:

- Yüzyüze eğitim ilişkilerinin kolay sağlanamaması,
- Öğrencilerin sosyalleşmelerini engellemesi,
- Yardımsız ve kendi kendine öğrenme alışkanlığı olmayan öğrencilere yeterince yardım sağlayamama,
- Çalışan öğrencilerin dinlenme zamanını alma,
- Uygulamaya dönük derslerden yeterince yararlanamama,
- Beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleştirilmesinde etkili olamama,
- Ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olma gibi sınırlılıkları vardır.

Uzaktan eğitimin işlevselleştirilmesinde en etkin kullanılan iki teknolojik materyalin televizyon ve bilgisayar olduğu söylenebilir. Bu nedenle uzaktan eğitimde yoğun şekilde kullanılan bu iki araçtan yararlanma şekilleri, bu



materyallerin yararları ve sınırlılıklarını belirtmekte yarar vardır (Kaya, 2002: 22).

### **2.7.6. Uzaktan Öğretimde Televizyon**

Bugüne kadar geliştirilmiş en etkili kitle iletişim aracı olan televizyon, eğitim amaçlı kullanıldığında çok boyutlu ve genel bir iletişim aracı olduğu söylenebilir. Kodlanmış anlamlı bilgi örüntülerini değiştirme, iletme, projekte etme ve sunma kapasitesine sahip olan televizyon, bu süreçleri, sisteme giren ve çıkan bilgi arasında uyum sağlamak; ileticinin maksadı ve içeriği ile ileticinin algısal ve yanıtısal davranışı arasında psikofizik uyumu düzenlemek için uygular. Bu nedenle öğretme ve öğrenme için önemli doğurguları olan televizyon, sistemler yoluyla iletilen bilgi yapısını özel tarzda biçimlendirerek, bilgiyi işlemeye, öğretim gereçlerine ve genel iletme nitelik kazandırmaktadır (Alkan, 1998: 176).

Televizyon genel olarak ilgi çekici bir eğitim aracıdır. Yayın yolu ile gelen iletiler bireyi öğrenmeye güdüleyerek, öğrenme isteğinin sürekliliğini ve hareketliliğini sağlar. Gelen iletinin niteliği, ilgililiği, güvenilirliği, güncelliği, öğreticinin ve bilgi kaynağının saygınlığı da öğrenme deneyimini etkiler.

Televizyon eğitim programları hedef kitlenin yanı sıra planlanmamış kitlelere de ulaşabilir. Üretim ve yapısı pahalı ve karmaşık olmasına rağmen kişi başına düşen birim maliyeti düşüktür. Televizyonun eğitim olanakları açısından olumlu katkılarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Televizyon tek yönlü bir iletişim aracı olup alıcının o andaki tutum ve davranışlarını, tepkilerini belirleme şansı yoktur. Hedef kitleye ulaşip ulaşmadığı kontrol edilemez. Öğretim süreçlerinde geri dönüt yoktur. İzleyici rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinden yoksundur. Ancak bu sınırlılıklara rağmen televizyon olumlu yönleri ağır basan bir kitle iletişim aracı olarak uzaktan eğitimde kullanılmaktadır (Gürses, 1998: 208). Bugüne kadar yapılan denemeler ve kullanılma biçimi televizyonun başlıca şu amaçlarla kullanıldığını göstermektedir:

- Okur-yazarlık ve temel eğitim sorununu çözümlenmede bir seçenek olarak,
- Eğitim hizmetlerini yaygınlaştırmak,

- Yerden tasarruf sağlamak,
- Maliyeti düşürmek,
- Eğitimin kalitesini yükseltmek,
- Öğretmenin zamanını değerlendirmek ve kalitesini yükseltmek,
- Yetişkinler eğitimi hizmetlerinde etkililiği artırmak ve toplumsal kalkınmayı hızlandırmak (Alkan, 1998: 177).

Temel'in Isman (1997)'dan aktardığına göre bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı ile eğitimciler "küresel eğitime" doğru gidişin kaçınılmaz olduğu ve küresel eğitim uygulamalarının mutlaka başlaması gerektiğini belirtmektedir (Temel, 2005). Küresel eğitim fikri, insanların bilgiyi kontrol edebilme, yönetebilme ve kullanabilme istekleri, bilgisayarın temel çıkış noktasını oluşturmaktadır (Önder, 2005).

#### **2.7.7. Uzaktan Öğretimde Bilgisayar**

Bilgisayarın birçok işlevinin yanı sıra onu etkileşimli bir araç haline getiren İnternet iş dünyasını, eğitimi, tüketici davranışlarını ve hayatımızı değiştirmektedir. Günümüz insanının yaşam boyu öğrenme ihtiyacıyla birlikte gelişen İnternet, bilgilerin sanal ortamda paylaşımını sağlamaktadır (Türkoğlu, 2004). Son yıllarda eğitimciler de, bilgisayar ağının hızlı gelişimi, kişilere ait bilgisayar sayısının artışı ve manyetik depolama teknolojisindeki yenilikler sonucu bilgisayarın uzaktan eğitim yönteminde etkili bir araç olarak kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Öğrenciye ulaşmada zaman ve mekan gibi sorunları ortadan kaldıran bilgisayar destekli eğitimin birçok yararlarının yanında eğitim amacıyla ağ oluşturmak ya da sistemi çalıştırmak amacıyla kullanılan yazılımların pahalıya mal olması ve bazı açılardan denetim olanağını imkansız kılması gibi karşılaşılan sınırlılıkları da vardır (UE. 2005).

Bilgisayarın eğitimdeki işlevlerini bir sınıflandırmaya tabi tutmak gerekirse en azından üç eğitsel işleve sahip olduğu görülür. Bunlar:

- Eğitsel verileri düzenleme ve değerlendirme, eğitimle ilgili her türlü istatistiksel verinin toplanmasında, çözümlenmesinde, korunmasında ve işlenmesinde büyük bir hız ve güvenilirlikle kullanılabilen

bilgisayarlar, her türlü lojistik bilginin kayıt ve hizmete sunulmasını sağlar.

- Eğitim sektörünün yönetimi ile ilgili işlevler açısından; öğrenci programlarının yönetiminde, bilgisayar öğrenciye, bir öğrenim haftası, dönemi ya da yılında ne yapması gerektiğini bildirebilir. Eğitim sürecinde karar verme sürecini uygun verilerle besleyebilir.
- Öğretim işlevinde bilgisayar; ses, görme ve dokunma ile ilgili kanalları kullanarak etkin bir eğitimci gibi görev yapabilir. Uygun tarzda programlanmış bilgisayarlar, yararlanıcılara izlenecek talimatları verebilir. Öğretim süreci içinde çeşitli imajlar ve semboller kullanarak ilgi çekici, güdüleyici etki yapabilir, çeşitlilik sağlayabilir, öğrenci performansını değerlendirebilir ve öğrenciye uygun öğrenme için yön verebilmektedir (Alkan, 1998: 184).

Sonuç olarak zamandan ve mekandan bağımsız eğitim fikrinin ilk ortaya çıkışından günümüze kadar, birçok farklı yöntem ve araç, insanlara daha etkin bir öğrenme ortamı sağlayabilmek amacıyla değişik kombinasyonlarla kullanılmıştır. Bu kombinasyonlardan günümüz teknolojileri ışığında en etkin olanı, bilgisayar destekli uzaktan eğitim modelidir. Ancak bu eğitim örgün eğitime rakip olarak düşünülmemelidir. Uzaktan eğitim örgün eğitimi destekleyici bir yöntemdir (Madran, 2005). Uzaktan eğitimin bazı sınırlılıkları özellikle beceri eğitimini şart koşan mesleki eğitimde yüzyüze eğitimi gerekli kılmaktadır.

## 2.8. YÜZYÜZE EĞİTİM

Uzaktan eğitim; öğrencilere, fırsat eşitsizliğini en aza indiren, zengin bir eğitim ortamı sağlama, bireysel öğrenme ve serbesti sağlama gibi imkanlar sunmasının yanı sıra herkesin bağımsız öğrenmeye uygun olmadığı, bazı öğrencilerin kendi öğrenme gelişimini iyi bir şekilde kontrol edemediği ve bu sebeple kişisel ya da yüzyüze eğitime ihtiyaç duyduğu gerçeği vardır. Buna rağmen uzaktan eğitim ve yüzyüze eğitimin artıları karşılaştırıldığında yüzyüze eğitimin daha sınırlı bir eğitim sistemi olduğu görülmektedir. Uzaktan eğitimin sağladığı birçok avantaj geleneksel eğitimin dezavantajları, bu eğitimin birçok sınırlılığı ise yüzyüze eğitimin sağladığı avantajlar olarak görülebilir.

Yüzyüze eğitimin zengin eğitim ortamı sağlayamaması, fırsat eşitsizliği, maliyet, bağımsız öğrenme ortamı sağlayamama, daha çok sayıda uzmandan yararlanamama, belli zaman ve mekanda eğitim alma zorunluluğu gibi

sınırlılıklarının yanı sıra öğrencilerin sosyalleşebilmeleri, yüzyüze eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin beklentilerine karşılık verebilme, özellikle beceri ağırlıklı eğitimlerde etkili olma gibi yararlar da sağlamaktadır. Yüzyüze eğitim, yapısı dolayısıyla diğer eğitim türlerine göre değişik nedenlerle daha çok çaba ve kaynak gerektiren sistemlerden biridir. Bu nedenlerden başlıcaları şunlardır:

- Maliyet: Kurum ve öğrenci zamanı anlamında öğrenci desteği bakımından yüzyüze destek en pahalı alandır.
- Gözlemlenebilirlik: En çok ulaşabilen ve gözlemlenebilen alandır.
- İş doyumu: Genelde destekleme ekibine en çok iş doyumu sunan alandır.
- Çok yönlülük: Hem akademik hem de akademik olmayan eğitimi eşit derecede kapsayabilmektedir.
- Çeşitlilik: Yüzyüze eğitim diğer yöntemlere göre diyalog için daha fazla olanaklara sahip zengin bir ortam sunmaktadır.

Yüzyüze eğitim öğrenciler açısından her zaman işlevsel olan eğitim olarak görülmemekte ve uzaktan eğitimde bu eğitimin rolü zaman zaman sorgulanmaktadır. Uzaktan eğitimdeki yüzyüze ortamlar ile diğer eğitimsel kurumlar arasında bazı farklılıklar vardır. Bu farklılıklardan başlıcaları şunlardır:

- Uzaktan eğitimde daha çok eğitim araç-gereci verilebilir ve yüzyüze eğitimden ayrılabilir.
- Öğrencilerin birbirlerinden ve kurumdan ayrı olmaları söz konusu olabilir.
- Uzaktan eğitimde öğrenciler, düşük düzeylerdeki geçmiş eğitimsel deneyim ve nitelikler ile katılıyor olabilirler.
- Uzaktan eğitimde yüzyüze ilişki azdır ve bu yüzden zaman en iyi şekilde kullanılamıyor olabilir (Kaya, 2002: 212).

Kaya'nın Brown'dan aktardığına göre (1990); daha pek çok farklılığın yanı sıra bahsedilen bu 4 özel öge şunları içermektedir:

- Araç-gereçlerle verilen eğitimin yüzyüze eğitimden ayrılması yüzyüze eğitimin öğrenmeyi daha kolaylaştırıcı ve açıklayıcı olması anlamına gelir.

- Öğrencilerin birbirlerinden ve kurumdan ayrı oluşu eğitimin daha etkili ve organize olabilmesi konularında daha dikkatli olunması anlamına gelmektedir. Çünkü öğrenciler diğer yöntemlere göre birbirlerini kolayca destekleyememektedirler ve kurumlarından da kolayca destek alamamaktadırlar.
- Az ya da düşük düzeyli geçmiş eğitimsel deneyime sahip öğrenciler geleneksel eğitimdeki öğrencilere göre değişik öğrenim becerilerine sahip desteğe gereksinim duymaktadırlar.
- Az sayıda ve uzaktaki derslere katılabilmek için kayda değer çaba harcayan öğrenciler geleneksel kurumlardaki öğrencilere göre daha nitelikli eğitim almak hakkına sahiptirler (Kaya, 2002: 212).

Verduin ve Clark ise uzaktan eğitimi yüzyüze eğitimden ayıran özellikleri, Hakan ve diğerlerinin aktarımıyla dört öğeye ayırmıştır. Bunlar:

- Öğretim sürecinin çoğunluğunda öğretmen ve öğrencinin ayrı olması,
- Öğrenci değerlendirmesinin sağlanmasını içeren eğitim organizasyonunun etkisi,
- Öğretmenle öğrenciyi birleştirecek ve ders içeriğini iletecek eğitim medyasının kullanımı,
- Öğretmen, belleten ya da eğitim temsilcisiyle öğrenci arasındaki iki yönlü iletişimin sağlanması (Hakan ve Diğerleri, 1997: 16).

Yüzyüze eğitim uygulaması açısından ülkemizdeki mesleki teknik eğitim programlarını kısaca incelemekte yarar vardır.

## **2.9. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE PROGRAMLAR**

Toplumsal değişimlerin ortaya çıkardığı becerili ve nitelikli insan gücü ihtiyacının karşılanabilmesi için, eğitim kademelerine göre çeşitli tip ve organizasyonlarda mesleki eğitim programları geliştirilmiştir. Mesleki eğitim yapısı itibarıyla dinamik bir özelliğe sahip olup iş, insan ve eğitim entegresinden oluşan üç boyutlu bir bütündür. Mesleki eğitim kurumlarından faydalanmak isteyen bireyler kendi ihtiyaçlarına ve toplum ihtiyaçlarına göre çeşitli programlardan yararlanabilmektedirler (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001: 99).

Mesleki ve teknik eğitim programlarının yaygın şekilde uygulandığı alanlar şunlardır:

- Erkek teknik öğretim okulları
- Kız teknik öğretim okulları
- Ticaret ve turizm öğretim okulları
- Din öğretimi okulları

olmak üzere 4 ana grupta toplanmaktadır (Demirel, 2000: 31).

### **Kız Teknik Öğretim Okulları**

Kız Meslek Lisesi ilk defa 1865 yılında Rusçuk'ta Mithat Paşa tarafından "Kız Islahanesi" olarak kurulmuştur. 1927-1928 öğretim yılından itibaren ilkokula dayalı beş yıl süren kız ve kadınların iyi bir vatandaş ve becerikli ev kadını olarak yetiştirilmesini amaçlayan Kız Enstitüleri kurulmuştur. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planları Hedeflerine ve IX. Milli Eğitim Şurası kararlarına uygun olarak 1975-1976 öğretim yılında Kız Enstitüleri "Kız Meslek Lisesi" olarak isimlendirilmiştir.

Örgün eğitimde Mesleki Eğitim Programı incelendiğinde, bu programın alandaki bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sonucu olarak değişim ve gelişim içinde olduğu görülmektedir. Mesleki Eğitim Programının önemli bir bölümünü oluşturan Kız Meslek Liseleri de bu değişim ve gelişim süreci içinde 1995-1996 öğretim yılında uzaktan eğitim sistemini kullanmaya başlamıştır (Özkahveci, 2001: 17).

Kız teknik öğretim okulları;

- Anadolu kız teknik liseleri
- Kız teknik liseleri
- Anadolu kız meslek liseleri
- Çok programlı liselerden oluşmaktadır.

Kız teknik öğretim alanındaki okul türleri ve öğretim aşamaları erkek teknik öğretim okulları ile aynı olup, kız teknik öğretim okulları genellikle kadınların çalışmakta olduğu meslek dallarına istihdama hazırlayan eğitim programları uygulanmaktadır. Bu programlar, öğrencileri, hem endüstrinin

gereksinim duyduğu iş alanlarına hem de yüksek öğretime hazırlayan kurumlarda uygulanmaktadır (Ünal ve Ada, 1999: 238).

### **Anadolu Kız Teknik Liseleri**

Kız teknik liseleri görünümünde olan bu okulların öğretim süresi 5 yıl olup yabancı dil ağırlıklı eğitim yapan kurumlardır. Birinci yıl yabancı dil ağırlıklı hazırlık programı uygulanıp ikinci yıl meslek liseleriyle ortak bir program yürütülmektedir.

### **Kız Teknik Liseleri**

Öğretim süreleri 4 yıl olan bu kurumlar, kadınların yoğun olarak çalıştığı meslek alanlarına ara kademe teknik eleman yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Mezunları teknisyen olarak istihdam edilmektedir. Eğitim programlarının ilk yılı meslek liseleriyle ortaktır. Genel kültür dersleri ve genel liselerin fen kolunun da uygulandığı programlar verilmektedir.

### **Anadolu Kız Meslek Liseleri**

Bu kurumlar yabancı dil bilen ve belirli bir meslek alanında yeterlik kazanmış, nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu kurumlarda bazı dersler yabancı dille verilmekte olup, özellikle ilk yıl yabancı dil ağırlıklı son 3 yıl ise büyük ölçüde kız meslek liseleri programına benzeyen 4 yıllık programlar uygulanmaktadır (TÜSİAD, 1999: 73).

Kız meslek liseleri bünyesindeki bölümlerden biri olan çocuk gelişimi bölümü hem örgün eğitim öğrencilerine hem de yarı örgün yarı yaygın bir görünümde olan açık lise öğrencilerine yönelik açılmış bir bölümdür. Çocuk gelişimi bölümü okulöncesi kurumlarına usta öğretici yetiştirmesi bakımından oldukça önemli bir alandır. Bu bölümde mesleki açıköğretim lisesi adı altında derslerin genel kültür kısmının uzaktan eğitimle, meslek derslerinin ise yüzyüze eğitimle verildiği bir uygulama yapılmaktadır.

Buraya kadar sözü edilen yüzyüze eğitim birçok artışına rağmen çok fazla esnek olmayan yapısıyla daha başka eğitim sistemlerini zorunlu hale getirmiştir. Bu sistemlerin en önemlileri çoğunlukla uzaktan eğitimi kapsayan

açıköğretim sistemleri ile uzaktan eğitim ve yüzyüze eğitimi birlikte işlevselleştiren açık lise modelleridir. Bu nedenle öncelikle açıköğretim sistemini tanımakta yarar vardır.

## 2.10. AÇIKÖĞRETİM

Eğitim-iletişim ilişkisinin bir örneği olan “Açıköğretim Lisesi” uzaktan eğitim sisteminin planlanmasının bir sonucu olup bu eğitim formatının bir modeli olarak görülmektedir (Nacaroğlu, 1996: 425). Özkahveci, Kaya (1995)’dan aktardığına göre, açıköğretim lisesi (AÖL) toplumun belirli kesimlerinin ve belirli yaş gruplarının eğitimini kapsayan örgün eğitim sistemlerinin bu tür eksikliklerini tamamlayacak, yaşam boyu eğitim sürekliliğini sağlayacak bir faaliyet olarak ortaya çıkmıştır. Örgün eğitim sisteminin yerini almaya çalışan bir uygulama olmayıp, çeşitli nedenlerle örgün eğitimden yararlanamamış kişilere sunulan, ancak zorunlu olmayan ek bir fırsat ve uygulamadır. AÖL’ne ilköğretimi tamamlayan, ortaöğretimden yararlanamamış ya da ortaöğretimin ara sınıflarından ayrılanlar ve yurt dışında dengi bir öğrenim görmüş olanlar katılabilmektedir. Özkahveci’nin Hakan ve diğerleri (1996)’den aktarımına göre; AÖL öğrencileri; lise diplomasına sahip olmak, yükseköğrenime devam etmek, kendini kanıtlamak, genel kültürünü artırmak, gelişmelere ayak uydurmak, çalıştığı işte ilerlemek, aygınlığını artırmak, yaşam standartlarını yükseltmek vb. nedenlerden dolayı öğrenim görmek isteyenlerden oluşmaktadır.

Özkahveci yine Kaya (1995)’nın görüşlerini şöyle aktarmıştır; AÖL, öğrencileri örgün eğitim sisteminin zaman ve mekan sınırlamalarının olumsuz etkisinden kurtarıp daha geniş kitlelere her yerde ve her koşulda eğitim öğretim olanağı sağlamak amacındadır. Bunun yanı sıra AÖL programları; zorunlu temel eğitimi tamamlayanlardan; örgün eğitim yaş sınırını aşanlara, hastalık, tutukluluk, özürllülük vs. nedenlerle örgün eğitim olanaklarından yararlanamamış olanlara, erken yaşta iş hayatına atılanlara, buldukları çevrede ortaöğretim düzeyinde okul bulunmayan bu çağdaki öğrencilere ortaöğrenimlerini tamamlama olanağı sağlamak, toplumun kültür düzeyini yükselterek bu yolla toplumun gelişip güçlendirilmesine ortam hazırlamak, en gelişmiş kitle iletişim araçlarını ve en yeni teknolojileri kullanmak suretiyle eğitim ortamlarının çeşitliliğini artırma, örgün eğitim sistemine kayıtlı öğrencilerinin yanı sıra



toplumun diğerkesimlerini de bilgilendirerek eğitime daha fazla katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Özkahveci'nin, Özerbaş (1996)'dan aktarımıyla AÖL uygulaması ile; AÖL uygulaması ile; eğitim açısından yeterince bilinçli olmayan anne babaların, özellikle kız çocuklarını bu sistemden yararlandırmamış olması, maddi olnaklardan yoksunluk, öğretmen yetersizliği vs. sebeplerden dolayı öğrenim göremeyenlere de gelişmiş kitle iletişim araçları ve yeni teknolojiler kullanarak öğrenim görme olanağı sağlanmıştır. Böyle bir olanağın sağlanmış olması özellikle şu açılardan oldukça önemlidir:

- Ortaöğretim düzeyinde okullaşma oranının yükseltilmesi,
- Ortaöğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması,
- Eğitime ayrılan kaynakların etkili biçimde kullanılması,
- Toplumun eğitim ve kültür düzeyinin yükseltilmesi,
- Öğrencilerin ulusal gelire olan katkısının kesintiye uğramaması,
- Ortaöğretim kurumlarının kapalı olan gereksinimin azalması,
- Öğrencilerin okula devamları ile başarıları arasındaki ilişkinin ortadan kalkması (Özkahveci, 2001:12).

### **2.10.1. AÇIKÖĞRETİM EĞİTİM-ÖĞRETİM HİZMETLERİ**

Açıköğretim lisesi öğrencileri için;

- 72 ortak ve seçmeli dersten toplam 870 televizyon programı,
- 35 ortak ve seçmeli ders için 282 radyo programı,
- Ortak ve seçmeli dersler için toplam 65 ders notu,
- 6240 teleteks sayfası hazırlanmıştır.

Açıköğretim lisesi öğrencilerinin farklı mekan ve konumda bulunmaları nedeniyle sorunlarına çözüm üretmek, iletişim kurmak, psikolojik destek vermek ve rehberlik etmek amacıyla;

- 360 İletişim Rehberlik radyo programı
- 200 İletişim rehberlik televizyon programı

- 42 Açıköğretim Lisesi Bülteni hazırlanmıştır.

TRT Kurumu tarafından;

- Radyo 1 programı kanalıyla yılda 142 saat radyo ders programı,
- TRT 4 kanalıyla 1182 saat TV ders parogramı,
- Haftada 12 saat teleteks yayını yapılmaktadır.

Radyo ve televizyon programlarından video kaset, VCD ce ses kaseti hazırlanarak yayın dışında izlemek isteyenlerin hizmetine sunulmuştur. Ortak derslerin yanında seçmeli derslerde almak zorunda olan öğrencilere fazla sayıda seçmeli ders açılarak, ilgi ve alanlarına uygun ders seçebilme olanağı sunulmuştur.

Mesleki açıköğretim programı öğrencilerinin yüzyüze eğitim yoluyla alan derslerini yerinde (meslek liselerinde), uygulamalı olarak alabilme olanağı sağlanmıştır. Tutuklu ve hükümlülerin öğrenim olanağına kavuşmaları için Adalet Bakanlığı ile protokol imzalanarak öğrenimlerini sürdürme olanağı tanınmıştır. Ders notları yerine ses kasetleri hazırlanarak görme özürülü öğrencilerin hizmetine sunulmuştur (MEB\_AÖL. 2002).

### **2.10.2. AÇIKÖĞRETİM LİSESİ EĞİTİM PROGRAMLARI**

Eğitim programları, eğitim amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için bir program çerçevesinde ayrıntılı ve tutarlı hazırlanmalıdır (Sezgin, 2000: 3). Özkahveci'nin Kaya'dan (1995) aktarımıyla, her eğitim programında olduğu gibi AÖL programlarının uygulanması için belirli bazı temel ilkeler vardır. Bu ilkelere göre; Milli Eğitim Temel Kanununun 26. ve 27. Maddeleri gereğince ilköğretimini tamamlamış her öğrenciye, ortaöğretim olanaklarından ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yaşlarına bakılmaksızın yararlanma hakkı verilmiştir. Ayrıca öğrencilere açıköğretimin yanı sıra yüzyüze eğitim olanağı da sağlanmıştır. AÖL programlarının uygulanmasında, özellikle bilgisayar, televizyon ve radyo gibi çok geniş bir kesimin yararlandığı kitle iletişim araçlarının, eğitim ve öğretim alanına getirdiği olanaklardan daha etkin bir biçimde yararlanılması esas alınmaktadır. Öğretim programları, televizyon ve radyo programları, bilgisayar materyalleri, teyp-video kasetleri, yazılı doküman ve bunun gibi araçlarla

desteklenmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bir dönem bütünlüğü içinde hareket edilmektedir. Ölçme değerlendirilmede, ders geçme ve kredi uygulamasından yararlanılmaktadır. Her öğrencinin kendi ilgi ve yeteneği doğrultusunda, bir dönemde sınavına girebileceği toplam en az ve en fazla ders/kredi sayısı, ilgili programda belirlenmektedir. Sınavlar merkezi sistemle yapılmaktadır.

AÖL öğretim programları, öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ortak (zorunlu) dersler ve seçmeli derslerden oluşur. AÖL'de belirlenen amaçlara ulaşmada, öğretim süreçleri basın yoluyla, yayın yoluyla ve yüzyüze eğitim olmak üzere üç şekilde yürütülmektedir (Özkahveci, 2001: 11).

Basım yoluyla öğretim; öğretme-öğrenme etkinliklerinin özel olarak hazırlanmış ve belirli aralıklarla öğrenciye gönderilen basılı gereçlerle yürütülmesidir (Özkahveci, 2001: 15). Basılı materyal türleri; ses bantları-kasetler, ödev, ders kitabı, çoğaltma ders metni, çalışma klavuzu, pratik çalışma, testler, açıklama formları, deney setleri, slaytlar vb. içermektedir (Alkan, 1987: 61). Özkahveci'nin Hızal'dan (1985) aktarımıyla, basılı materyaller açıköğretim hizmeti ulaştırmada birincil kaynak olup bu basılı materyaller içindeki ağırlıklı bölümü, ders kitapları ve ders notları oluşturmaktadır. Uzaktan eğitimden yararlanan öğrencilerin ağırlıklı olarak yaralandıkları ve süre ayırdıkları araçların basılı materyaller olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur.

Basılı materyallerin maliyet olarak ekonomik oluşu, kolay temin edilebilir oluşu, kullanımının zaman açısından esnek ve rahat oluşu tercih sebebini artıran faktörlerdir. Ayrıca yer açısından donanım gerektirilmemektedir. Bireylerin kişiselliğine ait tekrarına uygunluk göstermesi, öğretim içeriğinin tam olarak ve derinlemesine verilmesi basılı materyal kullanımını artırmaktadır. Ancak basılı materyaller öğrencinin bireysel çaba göstermesini gerektirmektedir (Özkahveci, 2001: 15). Basılı öğretim materyallerinin; bilgi verme, temel öğrenme ortamı sağlamak, bağımsız öğrenme yeteneğini geliştirmek, inceleme yapmak, problem çözmek, soru cevaplandırmak, pratik çalışmaya yöneltme gibi işlevleri vardır (Alkan, 1987: 62).

Yayın yoluyla öğretimde; yayın araçlarından daha çok, öğretimi desteklemek ve zenginleştirmek, bilgi vermek ve öğrenciyi rehberlik etmek amacıyla yararlanılmaktadır. Radyo ve televizyon gibi kitle iletişim araçları, özel olarak hazırlanmış izlencelerle öğretim işine koşulmaktadır (Alkan, 1987: 63).

Yüzyüze eğitim, öğretme-öğrenme işinin, sınıf ortamında yürütüldüğü, öğrenciyeye moral desteği veren, karşılıklı etkileşim olanağı sağlayarak akran ilişkisini geliştiren, hatalı öğrenmeyi düzelterek öğrenciyi tanıma ve anlamada yardımcı olan bir yöntem olup uzaktan eğitimin tamamlayıcı bir parçasıdır. Yüz yüze öğretim; grup izleme merkezleri, yerel toplantı ortamı, yaz okulu, kısa süreli tatil kursları, periyodik stajlar, iş başında çalışma, özel toplantı merkezleri, danışma ve irtibat merkezleri gibi ortamlardaki öğrenme etkinlikleridir (Gürses, 1998: 208). Özkahveci'nin MEB\_AÖL'den (1999) aktarımıyla; AÖL'de yüzyüze eğitim sürecinin en önemli özelliklerinden birisi eğitimde danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin de yer almasıdır. AÖL özellikle taşradaki öğrencilerine bu hizmeti sağlamak ve öğrenci ile doğrudan iletişim kurmak amacıyla temsilcilikleri "İl İrtibat Büroları" kurmuştur. Bu bürolar; öğrenci başvurularını kabul etmek, varsa eksik evraklarını tamamlattırmak, gerekli evrakları AÖL'ne zamanında göndermek, yüzyüze eğitim imkanı sağlamak ve AÖL Müdürlüğü tarafından verilen diğer görevleri yapmakla yükümlüdür. Ayrıca, yurt dışındaki öğrencilere, danışmanlık ve rehberlik hizmetleri sağlamaktadır. (Özkahveci, 2001: 15).

#### Açıköğretim sistemleri uygulamaları:

- Çağdaş, bilimsel, sosyal ve bireysel olgulardaki gelişme ve değişmeden kaynaklanan eğitimdeki yenileşme gereksiniminin doğal bir sonucudur.
- Eğitimdeki öğrenci kitlesinin; kronolojik yaş, yetenek ranjı, önceki eğitim formasyonu, sosyal tecrübe, eğitim beklentisi ve çalışma olanakları yönlerinden farklılaşmasının doğurduğu bir gereksinimdir.
- Geleneksel terminal öğretimin "yaşam boyu eğitim", "sürekli eğitim", "dönüşümlü eğitim", "açık eğitim" ve "kitle eğitimi" gibi yeni kavramlar doğrultusunda gelişmesinin ya da bu kavramların eğitimde yeniden organize edilmesinin sonucudur.

- Eğitimde kaynakları verimli kullanmak, fırsat ve olanak eşitsizliklerini gidermek, istek-sunu dengesizliğini çözümlenme, işlevsel ve yaygın hizmet sağlama gereksinimini karşılamak üzere geliştirilmiş model seçeneğidir.
- Bireyin yaşam boyunca değişik gelişim evrelerinde yetenek, ilgi ve beklenti yönlerinden farklı eğitim olanakları gereksinimi içinde bulunduğu; var olan uygulamaların bu olguyla uyumlu bulunmadığı inanç ve bilincinden kaynaklanmaktadır.
- Bireysel öğrenme, açık öğrenme; öğrenmede aktivite ilkesi, öğretimi bireysel hız ve kapasiteye göre düzenleme gibi öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin kavramlardaki değişme ve gelişmeler sonucu gelişmiş ve kavramlara dayalıdır.
- İletişim alanında geliştirilen yeni araç, yöntem ve tekniklerin eğitim alanına uygulanmasının ve geleneksel yaklaşımların geliştirilme gereksiniminin karşılanması sonucu ve ürünüdür.
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin bireysel ve sosyal gereksinimlerin sonucu olarak gelişmiş olan bu uygulamalar oldukça ileri düzeyde bir eğitim teknolojisi ve açık toplum yapısı gerektirmektedir.
- Var olan örgün ve yaygın eğitim olanaklarına ek olarak, yeni öğrenim olanakları yaratmak üzere geliştirilmiş uygulamalardır.
- Bireylerin öğrenim ve iş gereksinimlerini birlikte çözümlenebilecekleri biçimde düzenlenmekte ve yürütülmektedir.
- Eğitimi demokratlaştırma; adaletli, eşitlikçi, zengin ve çeşitli seçenekleri olan yaygın ve verimli hizmet götürme gereksinimini karşılamak üzere geliştirilmiştir.
- Uygun yeteneklere sahip olduğu halde çeşitli nedenlerle normal zamanda öğrenim yapamamış olanlara, yaşamlarının her döneminde gereksinim duydukları öğrenimi yapma olanağı verecek biçimde desenlenmektedir.
- Seçici-eleyici sistemden, tanılayıcı-yetiştirici yapıya; seçeneksiz ve kalıplaşmış süreçlerden, esnek ve seçenekli süreçlere dönüşümü esas almaktadır.
- Geleneksel eğitimin sınırlarını genişletmeyi bireysel ve bağımsız öğrenmeyi gerçekleştirilmeyi hedef almaktadır.
- Teknik evrim ile eğitim evriminin öğretim uygulamalarında bütünleştirilmesini teşvik edici niteliktedir.
- Toplumsal gereksinimlerle, bireysel gereksinimleri birlikte ve dengeli olarak karşılamayı esas almaktadır.

- Yayın yoluyla öğretim, basılı materyallerle öğretim ve yüzyüze öğretim gibi üç öğretim boyutunun işlevsel olarak bütünleştirilmesi görüşüne dayanmaktadır.
- Toplumda eğitime karşı artan istekleri karşılamak üzere geniş kitlelere eğitim hizmeti ulaştırmada yeni seçenekler geliştirmeyi esas almaktadır.
- Var olan kurumlardan daha verimli yararlanma hususunda seçenekler getirmektedir.

Uzaktan öğretime karşı olan ilginin artması, bunun doğrultusunda eğitimde açıköğretim gibi alternatiflerin daha işlevsel hale gelmesi, yöntemin yarattığı olanakların daha iyi anlaşılmaya başlandığı, ön yargıların değişmekte olduğunu, sisteme özgü bir terminolojinin gelişmekte olduğunu göstermektedir. Sistemin gelişim nedenleri ise; tüm bireysel kapasite ranjlarını, bireysel girişim ve optimum düzeyde geliştirme gereksinimi; eğitim teknolojisinin bireysel öğrenme ve kitle eğitimi için sağladığı olanaklar; eğitimde süreklilik, herkes için eğitim anlayışı, yaşam boyu yararlanma hakkı gibi olguların bireyler tarafından bilinçlenme ve yayılması, aşırı eğitim istemi ve örgün eğitiminin sınırlılıkları gibi olgular olarak özetlenebilir (Alkan 1987: 29).

Bir açıköğretim sistemi uygulamalarının işlevselliği iyi hazırlanmış eğitim programlarına ve bu programların yönetimine bağlıdır. Bu programlar hazırlanırken bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar gözönüne alınıp mevcut kaynaklar doğrultusunda en yüksek verim hedef alınmalıdır.

### **2.10.3. AÇIKÖĞRETİM LİSESİ/AÇIK LİSE PROGRAMLARININ AŞAMALARI**

Uygulamalı bir bilim alanı olan eğitimde, tüm eğitim programları tasarısı hazırlanırken sürecin içerdiği aşamalar açıköğretim liseleri programlarında da şu şekildedir: (Nacaroğlu, 1996: 425; Sağlam, 1997: 97).

**Amaç:** Açıköğretim lisesinin eğitim programının amacı, gerek kuruluş aşamasında resmi Bakanlık açıklamalarında gerekse okulun yönetmeliğinde şöyle belirtilmiştir:

Açıköğretim lisesinin amacı; en gelişmiş kitle iletişim araçları ve yeni teknolojileri kullanmak suretiyle;

- İlköğrenimini tamamlayan ancak; öğretmen yetersizliği ve çeşitli imkansızlıklar sebebiyle yetişme imkanı bulunmayan, örgün ortaöğretim yaş sınırını aşan, erken yaşta iş hayatına atılan, hasta ve tutuklular ile (zihinsel engelliler dışında kalan) özürlü öğrencilere orta öğrenimlerini tamamlama imkanı vermek, her yerde ve her durumda eğitim ve öğretim imkanı sağlamak, fırsat ve imkan eşitliğine zemin hazırlayarak toplumun eğitim ve kültür düzeyini yükseltmektir.
- Fiziki kapasite yetersizliği ve öğretmensizlik sebebiyle yeterince yetişme imkanı bulamayan öğrencilere, eksikliklerini tamamlama imkanı sağlamaktır.
- Bu programları izleyen her düzeydeki öğrenci velisini bilgilendirerek eğitime daha fazla katkı sağlamaktır.
- Toplumun kültür düzeyini yükselterek ve bu yolla toplumun geliştirilip güçlendirilmesine ortam hazırlamaktır.
- Lise düzeyinde eğitim ve öğretim alanında fırsat ve imkan eşitliğine zemin hazırlamaktır.

Açık lise programları, uzaktan eğitim planlaması açısından incelendiğinde programların öğretici amaçları göz önüne alınarak ve davranışsal amaçlara yönelik olarak hazırlanmalıdır. Bunların yanı sıra uzaktan eğitim planlamasında; deneysel ve süreç amaçları da gösterilmelidir.

**İçerik:** Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 26. ve 27. maddelerinde yer alan "ilköğrenimini tamamlamış her öğrenciye, ortaöğretim imkanlarından ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yararlanma hakkı verilir." Maddesinin bir gereği olarak, ortaöğretim düzeyinde öğrenim olanaklarının artırılması için uygulamaya konulan açıköğretim lisesinin amaçlarını gerçekleştirmek için uygulayacağı eğitim programında genel lisenin eğitim programı esas alınır. Bu nedenle öğrenimin içeriğini genel lisenin genel alan bölümünün dersleri oluşturur. Ancak açıköğretim lisesinde ders geçme ve kredili sistemi esas alındığından, programda hem genel lisenin, hem de öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre, her öğrencinin almak zorunda olduğu ortak zorunlu dersler ile seçebileceği seçmeli dersler yer alır. Bir öğretim yılı iki dönemden oluşur ve öğrenciler her dönemde belli sayıda zorunlu ve seçmeli dersler alırlar.

Uzaktan eğitim planlamasında Açık Lise Modelinin; içerik amaçları; bilgi aktarma, öğretme, açıklama ve göstermedir. Deneysel amaçları; bilgilerin

kullanımı ve yorumlama, süreç amaçları düşünme yeteneğini geliştirme ve davranışsal amaçlar ise dikkat etme, farkına varma, istek duyma ve değer verip tutum değiştirme olarak özetlenebilir.

**Hedef Kitle (Öğrenciler):** Açıköğretim lisesine ilköğretim kurumlarını (ortaokul veya ilköğretim okulu) bitirenler ile ortaöğretim kurumlarının (genel, mesleki ve teknik liseler) ara sınıflarından ayrılanlar, ya da yurt dışında bunların dengi bir öğrenim görmüş olanlar katılabilirler. Öğrencilerde yaş sınırı yoktur.

**Öğrenme Ortamları:** Açıköğretim lisesi programlarının uygulanmasında televizyon, radyo vs. gibi kitle iletişim araçları ile yüzyüze eğitim olanaklarından yararlanılır. Temel öğrenme ortamı basılı ders malzemeleridir (ders kitapları ve ders notları). Ders kitapları, televizyon programı, radyo programı, danışmanlık ve yüzyüze öğretim ile desteklenir.

**Ölçme-Değerlendirme Süreçleri:** Açıköğretim lisesinde öğrencilerin başarıları, her dönemin sonunda yapılan sınavlarla ölçülür. Sınavlar merkezi sistemle hafta sonlarında yapılır. Sınavlarda her derste çoktan seçmeli test uygulanır. Ölçme-değerlendirmede ders geçme ve kredili sistemden yararlanılır.

Bir eğitim programında bulunması gereken bu öğeler doğrultusunda hazırlanan mesleki açıköğretim programlarının gerekliliğini ve uygulanan mevcut programın yapısını bilmek gerekmektedir. Mevcut yapıda mesleki açıköğretimin ve açık liselerin işlevselliğini değerlendirmek, sistem dinamizminin sürekliliği için gereklidir.

## 2.11. MESLEKİ AÇIKÖĞRETİM/AÇIK LİSE PROGRAMI

Örgün ve yaygın, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programları, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun, iş hayatındaki gelişmelere paralel olmalıdır. Uygulanan eğitim programlarında eğitim biliminin temel kavram ve ilkelerinin, çağdaş eğitim felsefesiyle ve mevcut kaynaklarla uyumlu olması esastır. Meslek alanlarındaki değişme ve gelişmeler, mesleki ve teknik eğitim programlarını da dinamik hale getirmektedir. Bu dinamizm, programların amaçlarında, kapsamında, uygulanan öğretme-öğrenme stratejilerinde, kullanılan öğretim araç-gereçlerinde, köklü değişimlere yol açmaktadır. Eğitim



programı hedeflenen eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde izlenen kapsamlı bir eğitim planı olarak tasarımında uzmanlık ve ekip işi gerektirmektedir. Program tasarımında yapılacak yanlışlıkların ya da eksikliklerin eğitimin her aşamasında olduğu gibi mesleki ve teknik eğitimde de oldukça kötü sonuçlar doğurması kaçınılmaz olup, eğitimin etkililiği ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Nasıl endüstriyel bir ürünün tasarımında ve üretiminde yapılan hatalar ve eksiklikler işletmenin verimlilik ve etkinliğini azaltırsa, mesleki ve teknik eğitim programlarının tasarımında ve bu programların uygulama aşamasında da yapılacak hata ve eksiklikler toplumun alt yapısını oluşturan eğitim sistemini çökertecektir.

Programlar, program geliştirmenin temel kavram ve ilkeleri ile uyumlu, uygulama sonuçları bilimsel yöntemlerle kontrol edilmiş olmalıdır. Ayrıca değerlendirme sonuçlarına göre düzeltme yapılabilecek şekilde esnek, olası durum değişikliklerine karşı gerekli tedbirlerin alınarak hazırlandığı durumlarda işlevsellik kazanacaktır (Sezgin, 1994).

Mesleki ve teknik eğitim programları hazırlanırken bireyin seçtiği meslek doğrultusunda gerekli temel davranışları kazandırmak tasarımın başlangıç aşamasında esas alınır. Eğitim yoluyla bireye kazandırılması hedeflenen davranışları belirleyebilmek için ise öncelikle iş analizi ve analiz sonuçlarını geçerlilik yönünden gerçek iş durumuna göre kontrol edilmesi gerekir (Sezgin, 2000: 7). Oysa mesleki ve teknik liselerde verilen eğitim, iş dünyasının gereksinimlerini karşılamaktan uzaktır (TİSK, 1997). Günümüz mesleki ve teknik eğitim kurumlarının programlarında, meslek standartları-eğitim-istihdam olanakları arasında sağlam bir ilişki kurulamadığı görülmektedir. İstihdam sorunu, her mesleğin ortak standartları belirlenerek, bunları kazandırmaya dönük programlar uygulanarak çözümlenmelidir. Eğitimi yapılan mesleğin programı hazırlanırken, evrensel standartlarına dayalı ve verilen diplomalar yeterlik belgesi olarak düzenlenirse, geçerlik ve kalite güvencesi de sağlanmış olacaktır (TÜSİAD, 1999: 105).

Evrensel standartlara dayalı ve herkes için eğitim anlayışından yola çıkarak mesleki eğitimin geniş kitleleri ve geniş bir meslekler dünyasını

kapsadığı düşünülürse, meslek eğitiminde uzaktan eğitimin önemi de ortaya çıkmaktadır. Bu esnek ve dinamik anlayış mesleki açıköğretim programları ihtiyacını doğurmuştur. Açıköğretim lisesi öğretim süreçleri basın yoluyla, yayın yoluyla ve yüzyüze eğitim olmak üzere üç şekilde genel liselerde yürütülürken 1995-1996 öğretim yılından sonra mesleki açıköğretim programı uygulamasına başlanmıştır.

Ulusal düzeyde çalışan işgücünün düşük eğitim düzeyine sahip olması bu düzeyin yükseltilmesinde ve nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde mesleki açıköğretim lisesinin (MAÖL), büyük katkısının olacağı vurgulanmaktadır. Planlı, tutarlı ve yeterli bir mesleki açıköğretim programı (MAÖP) yaklaşımının ilgili eğitime işgören, zaman, emek ve fizik-mekan kullanımı gibi boyutlarda önemli katkılar da getirebileceği bir gerçektir (Özkahveci, 2001: 15).

Özkahveci'nin MEB-AÖL'den (1995,1999) aktardığına göre; MAÖP'nin işleyiş esaslarında şunlar görülmektedir; programda belirtilen genel bilgi dersleri ile bakanlıkça uygun görülen teorik meslek dersleri uzaktan eğitim yöntemi ile ilgili meslek lisesi tarafından verilmekte ve sınavları merkezi sistem ile yapılmaktadır. Uygulamalı meslek derslerinin eğitimi yüzyüze öğretim yöntemiyle milli eğitim müdürlüklerince il ve ilçelerde belirlenecek okullarda verilmektedir. Yüzyüze öğretim ilgili mesleki örgün eğitim kurumlarında sürdürülen eğitim programlarını aksatmayacak biçimde yürütülmektedir. Bu uygulamalar, ya günlük eğitim programı uygulandıktan sonra ya da hafta sonları yapılmaktadır.

MAÖP'de sınıf açılabilmesi için her bölümden en az 15 öğrenci olması gerekir. Öğrenciler ilgili meslek alanında yeterliklerini geliştirmek için, uygulamalı ve kuramsal meslek dersleri için yüzyüze öğretime katılmalıdır. MAÖP'de ders geçme ve kredi düzenine göre eğitim hizmeti verilmektedir. Programda, öğrencilerin dönemlere göre alabilecekleri krediler toplamı derslerin türlerine göre farklılık göstermektedir.

Öğrenciler bir dönemde toplam 50 kredilik ders alabilmektedirler. Ortak veya seçmeli genel kültür dersleri uzaktan eğitim ile verilmekte, bu derslerin

sınavları merkezi sınav sistemi ile yapılmaktadır. Ortak meslek dersleri ise yüzyüze öğretim ile, sınavlarda uygulamalı sınavlar şeklinde yapılmaktadır.

MAÖP'de belirli bir mesleğe yönelik yetiştirmenin bir boyutunu da uygulama-staj etkinlikleridir. 3308 Sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Yasasına göre atölye uygulamasını işletmelerde yapan öğrenciler ile kalfalık ve ustalık belgesine sahip olanlar için ayrıca bir staj yapmaları gerekmemektedir. Atölye uygulamasını okulda yapanlar, buna ek olarak 160 saat süreli staj çalışmasını işletmede yapmaktadır. Okulun bulunduğu yerde işletme yoksa çalışmayı yüzyüze öğretim aldıkları okulda yerine getirmektedir.

Programda öngörülen kuramsal genel kültür ve meslek derslerini tamamlayan, yüzyüze öğretimi bitiren ve atölye uygulamasını-stajını tamamlayan öğrenciler öngörülen mezuniyet kredisine ulaştıklarında MAÖP'den mezun olabilmektedir. Bu öngörülerini yerine getiren öğrencilerin “yüzyüze öğretimi tamamlama belgesi” ve “başarı durum belgesi” yüzyüze öğretim gördükleri okulları tarafından düzenlenerek İl Eğitim Araçları ve Donatım Merkezi Müdürlüğü'ne oradan da AÖL Müdürlüğü'ne ulaştığında mezuniyet işlemi yapılmaktadır (Özkahveci, 2001: 16). MAÖP'de performans ölçümüne ilişkin esasları incelemekte yarar vardır.

### **2.11.1. MESLEKİ AÇIKÖĞRETİM PROGRAMINDA PERFORMANS DEĞERLENDİRME**

Bireyler daha iyi ve güvenli bir yaşam için yeni uyum yöntemleri; bilgi, beceri, tutumlar ile yetişme ve çalışma biçimleri geliştirme ihtiyacı içindedir. Yeni beklenti ve gereksinimlerin yeterince karşılanması ise eğitim süreçlerinde yeni teknolojilerden yararlanma ile yakından ilişkilidir.

Eğitim süreçlerini oluşturan temel öğeler arasında; öğrenci, öğretmen, eğitim ortamları, yöntem-teknik, öğretme-öğrenme durumları, kuramsal esaslar ve değerlendirme yer almaktadır. Bu öğelerden değerlendirme; öğretme-öğrenme yaşamlarındaki öğrenmelerin hedeflere “ne ölçüde uygun” olarak oluştuğunu ve hedeflerin hangi etkinlik ve verimlilik düzeyinde gerçekleştiğini belirlemeyle ilgili bir öğedir. Geleneksel olarak, salt öğrenci performansının

göreceli, nesnel olmayan yöntemlerle sınama ve başarılarına göre sıralama ile sınırlı tutulan değerlendirme süreçlerinin kapsam ve niteliğinde önemli değişimler gözlenmektedir.

Geniş bir kitleye eğitim hizmeti götüren Mesleki Açıköğretim Programının hedeflerinin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi, kalite ve standartlarının yükseltilmesi ve işlevsel olması için, öğrenci performanslarının bilimsel süreç ve tekniklerle değerlendirilmesi önemli bir husustur (Karaağaçlı, 1998: 448).

Mclsaace'den belirttiğine göre (1997), eğitimde sosyalleşme, demokratikleşme, yaygınlaşma, istem-sunu dengesini geliştirme, maliyet-yarar boyutunda verim sağlama gibi hususlar, uzaktan eğitimin dikkate değer katkılarından. Bu katkıların yanı sıra gelecek eğitim ve okul anlayışının şu belirgin işlevleri yerine getirmesi beklenmektedir (Karaağaçlı, 1998: 448);

- Öğrenci merkezli öğrenmeyi sağlayan eğitim merkezlerinin açılması,
- İş ve öğrenim arası bağların yeniden yapılandırılması,
- Bireysel gelişme ve yaşam boyu öğrenme temellerinin güçlendirilmesi,
- Bilgiye dayalı ekonomik yapıda yeni bilgi, beceri ve tutumların düzenli ve sürekli kazandırılması,
- Öğrencilerin bireysel ilgi ve beklentilerine uygun değişik yer ve zamanda eğitim görmelerine fırsatlar sunması eğitim sistemlerinin yeni işlevleri arasındadır.

Türkiye'de ulusal düzeyde bu işlevleri ortaöğretim düzeyinde varolan koşullar içerisinde Açıköğretim Lisesinin yerine getirmesi beklenmektedir (Karaağaçlı, 1998: 448). Açıköğretim lisesinin bir boyutu olan açık liseler de aynı işlevsellik amacıyla önemli meslek alanlarında eğitim vermektedirler. Bu meslek alanlarından biri de okulöncesi eğitime usta öğretici yetiştiren çocuk gelişimi bölümüdür. Bu bölüm kız meslek liseleri bünyesinde eğitim vermektedirler. Bu bakımdan okul öncesi eğitim sistemini çeşitli yönleri ile tanımakta yarar vardır.

## 2.12. OKULÖNCESİ EĞİTİM

Okulöncesi eğitim dönemi, bireyin tüm yaşamını etkileyen oldukça önemli bir dönemdir. Sağlıklı, mutlu, yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için bu dönem, iyi tanınmalı ve bu doğrultuda hazırlanmış eğitim programlarıyla hedeflenen davranışlar çocuğa kazandırılmalıdır (Aral ve diğerleri, 2001: 15).

### 2.12.1. Okulöncesi Eğitimin Önemi

Bilimsel araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, nitelikli, yaratıcı, toplumsal ve bireysel açıdan kendini gerçekleştirebilen bireyler yetiştirebilmek için, eğitime çok küçük yaşlarda başlanması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Bireyin temel davranışlarını kazandığı; beden, duyu, zihin gelişimi gibi açılardan sağlıklı bir kişiliğe sahip olmaları bakımından oldukça önemli eğitim kademelerinden biri okulöncesi eğitimidir (Tekiner, 1996: 10).

Dr. Benjamin S. Bloom'un araştırma sonuçlarına göre; insanın en yoğun öğrendiği, öğrenmeye açık olduğu devre 0-8 yaş dönemidir (Cömert, 2004: 20). Bu dönemde bireylerin eğitim durumları, bilişsel, duyuşsal ve devinsel alanların tümünü, biri diğerine göre daha öncelikli ya da ağırlıklı düşünülmeden bir bütün olarak ele alınmalı ve uygulanmalıdır (Özdemir, 2003: 10).

Çocuklar doğaları gereği devamlı soru sorup yanıt bulmaya çalışan birer bilim adamıdır (Kefi, 2005: 24). Çocuklar bu dönemlerinde uygun tasarlanmış deneyler aracılığıyla bilimsel düşünme biçimiyle tanıştırılabilirler (Erar, 2005: 20). Çünkü bu dönemde önemli olan çocuğun bilgi öğrenmesi değil araştırma, inceleme ve gözlem becerilerini geliştirerek, sağlam bilimsel temeller oluşturması ve bilimsel düşünme becerisi kazanabilmesidir (Arnas, 2005: 20).

Bireyin geleceğini şekillendiren bu kritik dönemin en iyi şekilde değerlendirilip çocuğun gelişimini etkili ve verimli şekilde desteklemesi gereken en önemli eğitim kurumlarından biri olan okulöncesi eğitim kurumları, temel eğitimin ilk basamağını oluşturur. Çocuğun sonraki eğitim kademelerini etkileyen okulöncesi eğitim kurumları çocuğu bilgi, beceri, tutum ve davranışlar açısından temel eğitime hazırlayıcı niteliktedir. Çocuğun bu dönemde kazanmış

olduğu nitelikler onun ilköğretim ve ileriki yaşam biçimine uyum sağlamasını kolaylaştıracaktır.

Okulöncesi eğitimi üzerindeki çalışmaların ayrıntıları ne olursa olsun, bu eğitimin asıl amacı, çocuğun küçük yaşlardan başlayarak, zihnini, duygularını, bedenini geliştirmeye uygun bir eğitim ortamı sağlamayabilmektir. Okulöncesi eğitimin amaçları Milli Eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak;

- Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini, temel alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak,
- Her fırsattan faydalanarak çocukların milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerlere bağlılığının gelişmesine yardımcı olmak,
- Atatürk, millet, vatan ve bayrak sevgisini kazandırmak,
- Çocukların sorumluluk yüklenmelerini, dürüst, saygılı, nazik ve düzenli olmalarını sağlamak,
- Çocuğun benlik kavramını geliştirmesine, kendini ifade etmesine, bağımsızlığını kazanmasına ve özdenetimini sağlamasına imkan tanımadır (Tekiner, 1996: 10).

### **2.12.2. Okulöncesi Eğitimin Önem Kazanmasını ve Yaygınlaşmasını Etkileyen Nedenler**

Çocukların 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin %50'sinin 4 yaşına, %30'unun 4 yaşından 8 yaşına, %20'sinin ise 8 yaşından 17 yaşına kadar olduğu bilinmektedir. Bireyin 18 yaşına kadar gösterdiği okul başarısının %33'ünün ise 0-6 yaş arasında almış oldukları eğitimin niteliğine bağlı olduğu görülmüştür.

Yapılan diğer bilimsel araştırma sonuçları da okulöncesi eğitiminden yararlanan bir çocuğun bu eğitimden yararlanamamış bir başka çocuğa göre sosyal, zihinsel, fiziksel, motor, duygusal ve dil gelişimi açısından daha sağlıklı olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmalar çerçevesinde 6-18 yaşlar arasındaki genç yetişkinlik dönemine kadar izlenen bu çocukların;

- Kişiliklerine güven,

- Çevreleriyle uyum,
- Okula bağlılık,
- Eğitime önem verme,
- Evde/okulda/çevrede konulan kurallara uygun davranışlar,
- Başarılı bir okul hayatı,
- Lise ve daha yüksek öğretim kurumlarına devam yüzdesinde, önemli artışlar olduğu gözlenmiştir (Tekiner, 1996: 10).

Kişilerde yaratıcılık becerisini ve estetik duygusunu geliştirmek için çocuğa erken yaşlarda eğitim verilmesi ve yaratıcılık için etkinleştirilmesi gereken tüm duyuları eğitmek gerekmektedir (Baran, 2004: 29). Yaş ilerledikçe bilgi birikmekte ve birbirine yakın yaşlar için doğal yaratıcılığın yükselmesi beklenmektedir. Ancak yaş ilerledikçe kritik dönemlerde iyi eğitim almayanlarda yaratıcılık zayıflamaktadır. Bu nedenle okulöncesi dönem yaratıcılık açısından da hassas bir dönemdir (Rıza, 2001: 52). Yaratıcılık da ise hayal gücü büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde bireye kazandırılmak istenen davranışlar hayal gücüne dayanan oyunlarla kazandırılmaktadır (Aral, 2004: 23).

Diğer ülkelerde okulöncesi eğitimde programlara yön vermek için yapılan birçok araştırmalar vardır. Örneğin, bir araştırmada, 58 okulöncesi çocuğun tanıdıkları bir ortamda, tanımadıkları objelere ve kişilere karşı olan tepkilerini tespit edilmeye çalışılmıştır. Katılan çocuklara uygulamak için, davranışsal kısıtlamaları ortaya çıkaracak şekilde hazırlanan 30 dakikalık prosedür, bir serbest oyun sürecinde çocuğun, yabancı bir kişiyle, yabancı bir objeyle ya da bir olay içinde beklenmedik bir görevle karşılaştıklarında verdikleri tepkiler belirlenmekte ve bu doğrultuda çocuğun gelişimine yön verilmektedir (Ullrich, A., Carroll, M., Prigot, J., Fagen, J., 2002).

Dil çalışmaları üzerine olan bir başka çalışmada da, çocukların okul içindeki çoklu sosyal süreçlerindeki gelişimi takip edilmektedir. Bu sürecin sonunda çocuğun tepkileri, onların akademik gelişimlerine engel olmayacak şekilde yönlendirilmektedir (Eder, 2003).

Parlak yıldız'ın Gürkan'dan aktardığına göre (1981), genel olarak okulöncesi eğitimin önem kazanmasını ve yaygınlaşmasını etkileyen diğer bazı nedenler şunlardır (Parlak yıldız, 1998: 8)

- Eğitimin bir sosyal gruptan diğerine geçişte güçlü bir araç olduğunun, tüm sosyal sınıflarca bilincine varılması,
- Çocuk gelişimine ilişkin bilgilerin artması ve yaşamın daha sonraki yıllar üzerinde etkili olduğunun anlaşılması,
- Aile eğitiminin eksikliklerinin biraz da olsa, okulöncesi eğitimle giderilerek çocukların ilkokula hazırlanmalarının öneminin kavranması,
- Yapılan araştırmalarla; soyut öğrenimden önce, bir hazırlık geçirmenin yararlı olduğunun, kazanılan sosyal uyumun, öğrenci başarısını artırdığının ileriye sürülmesi,
- Ülkelerin ekonomik yönden kalkınmalarının ve sanayi alanındaki hızlı gelişmelerin sonucunda, işçi ve özellikle kadın işçilere olan gereksinimin artması,
- Aile yapısında meydana gelen değişmelerle “çekirdek aile” tipinin yaygınlaşması,
- Hemen hemen tüm ülkelerin anayasalarında varolan “vatandaşlarına imkan eşitliği sağlamak” temel ilkesinin işlerlik kazanması,
- Dünya ülkelerinde, kadın haklarına olan saygınlığın artması, kadınların ev dışındaki sosyal mesleki ve bireysel haklarını kazanması,
- Belli endüstri merkezlerine ve şehirlere akın nedeniyle, mimari yapının değişmesi, oyun alanlarının giderek azalması gibi nedenlerdir.

Dünyada ve Türkiye’de okulöncesi eğitime ilişkin gelişmeler ise şöyle özetlenebilir:

### **2.12.3. Dünyada Okulöncesi Eğitim**

Mevcut eğitim problemlerimizi çözümlerken ya da daha iyi alternatifleri görmek için, kendi olgularımızla diğer ülkelerin benzer olgularını birbiriyle karşılaştırmalı belirli görüş açılarına ya da ölçülerine göre değerlendirip, bunlar arasında ortak, benzer ve farklı özellikler saptamak gerekmektedir. Bazı



ülkelerin okulöncesi eğitim sistemlerini genel hatlarıyla incelemekte yarar vardır (Demirel, 2000: 41):

Fransa'da 16. yüzyıla kadar uzanan okulöncesi eğitimin tarihinde İlk anaokulları 1771 yılında "Pastör Okulları" adıyla Vosges'de açılmıştır. Restorasyon Hükümeti çok sayıda çocuk odaları açmış ve yuvaların sayısı artınca, 1878 yılından başlayarak yöneticileri Kız İlköğretmen Okulları'nda yetiştirilmeye başlanmıştır. 1881 yılında çocuk yuvaları, anaokullarına dönüştürülmüştür. Anaokuluna 3-6 yaşları arasında kabul edilen çocuklar için okulöncesi eğitim zorunlu değildir. Laik bir eğitim uygulanan okulöncesi eğitim kurumlarında dinsel eğitim ve bilgiler verilmez.

Rusya'da okulöncesi eğitim zorunlu değildir. Anaokullarının en önemli görevleri, çocukların fiziki gelişimini sağlamak, oyunlarla okula ve dünyaya hazırlamak, estetik terbiye vermektir. Rusya'da %25 i anaokullarına devam eden çocukların 3-7 yaş arasında olması gerekir.

İngiltere'de okulöncesi eğitim kurumları 0-2 yaş grubunun devam ettiği kreşler ve 2-5 yaş grubunun devam ettiği anaokulları olup, eğitim zorunlu değildir. Okullaşma oranı %14 olan İngiltere'de bir öğretmene 15 öğrenci düşmektedir.

Amerika'da eğitim sistemin tabanını oluşturan okulöncesi eğitimin temel amacı, 4-5 yaşındaki çocuklara güven duygusu kazandırmak ve onları formal eğitime hazırlamak, okulöncesi eğitim uygulamalarında ev ile aile arasında bir bağlantı kurarak, iyi bir çalışma ve oynama alışkanlığı kazandırmaktır. Bir öğretmene yaklaşık 18 öğrenci düşen Amerika'da okullaşma oranı %55-95 arasında değişmektedir.

Japonya'da okulöncesi eğitim, anaokulları ve gündüz bakım okullarında olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Eğitim bakanlığının sorumluluğunda olan anaokullarına 3-5 yaşındaki çocuklar alınmaktadır ve bu çocuklar günde 5 saat eğitim alırlar. Gündüz bakım evleri (kreş) ise Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nca, çalışan anneler için kurulmuştur. Bu kurumlar, bebeklikten itibaren 5 yaşına kadar olan öğrencileri kabul eder ve günde 8 saat

çalışır. Japon çocuklarının önemli bir yüzdesi okulöncesi eğitimden yararlanmakta olup, bu çocuklardan 3 yaş grubunun %40'ı, 4-5 yaş grubunu %92'si anaokullarına veya kreşlere devam etmektedir (Erdoğan, 2003: 63).

Dünyada okulöncesi eğitimde, Waldorf Okullarının da önemli yeri vardır. Tüm dünyada 1200 Waldorf Anaokulu bulunmakta ve bu okullar, bir çocuğun gelişiminin çeşitli aşamalarına yanıt verecek şekilde düzenlenmiştir. Okul yapısı itibarıyla tüm çocuklara, açık, karma öğrenim programlı, ekonomik kaygıların ve hükümet müdahalesinin en az düzeyde hissettirildiği kurumlardır (Kerem, 2004: 22).

#### **2.12.4. Türkiye'de Okulöncesi Eğitim**

XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yapılan savaşlar neticesinde azalan erkek nüfusu Osmanlı'da bazı işlerde kadının görev almasını gerektirmiştir. Bunun neticesinde devlet okulöncesi çağıdaki çocukların eğitimi konusunda bazı önlemler almak zorunda kalmıştır. Eğitim Bakanlığı tarafından 1914-1915 yıllarında kimsesiz ve bakıma muhtaç çocukların barındırılması amacıyla bir yönetmelik hazırlanmış ve uygulamaya konmuştur. Bu tarihlerde İstanbul'da, kız öğretmen okulu bünyesinde anaokulu bölümü açılmış ancak bölüm mezunları istihdam edilemediği için kısa süre sonra kapatılmıştır.

Genç Türkiye'nin ise bu anlamda durumu pek farklı olmayıp, ülkenin ekonomik olanaklarının kısıtlı, yetişmiş insangücünün azlığı, ilk dönemlerde okur-yazar oranının %9-10 olması nedeniyle 1960'lı yıllara kadar okulöncesi eğitim öğretiminde öncelik, ailelerin ve özel öğretim kurumlarının sorumluluğuna bırakılmıştır.

Oktay ve Zembat'ın belirttiğine göre (1997), 1960'lardan sonra, 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanununun çıkmasıyla 16 Haziran 1962 tarihinde, anaokulları ve anasınıfları yönetmeliği sunulmuştur. Daha sonra konu ikinci 5 yıllık kalkınma planında tartışılmış ve şu kararlar alınmıştır: "Okulöncesi eğitimi 3-6 yaş çocukların eğitimidir. Bu eğitim ancak anne eğitiminden yoksun çocukları ele alacaktır. 1968-72 döneminde okulöncesi eğitim hizmetleri bağımsız anaokulları ve ilkokullara bağlı anasınıfları kurularak geliştirilecektir.

Bütün kız enstitülerinde öğretim programlarının geliştirilmesi amacıyla çocuk yuvaları açılacaktır". 70'li 80'li yıllar boyunca gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak özel ve resmi çeşitli okulöncesi eğitim kurumları açılarak, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması çalışmaları sürdürülmüştür (Karakaş, 2002: 4).

Günümüzde okulöncesi eğitim kurumları 0-35 ay çocukları için kreş, 36-56 ay çocukları için anaokulları ve 60-72 ay çocukları için anasınıfları şeklinde işlevselleştirilmiştir. Bu eğitim kademesinde temel amaç, çocukların beden, zihin, duygu gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, onları ilkokula hazırlamaktır. Temel ilkeleri ise;

- Bu çağ çocuklarının ihtiyaç ve gelişimleri gözönünde tutulur.
- Rahat bir atmosfer sağlanır.
- Olumsuz karşılaştırmalar yapılmaz, tümüne ilgi ve sevgi gösterilir.
- Çocuklara bedensel ceza verilmez.
- Bir bütün olarak gelişmelerine dikkat edilir (Demirel, 2000: 20).

Ülkemizde okulöncesiyle ilgili yapılan en kapsamlı çalışmalardan biri Milli Eğitim bünyesinde yapılan XIV. Milli Eğitim Şurası'dır.

#### **2.12.5. XVI. Milli Eğitim Şurası'nda Okulöncesi Eğitime İlişkin Kararlar**

Okulöncesi eğitimin gelişmesi için Türkiye genelinde alınması gereken önlemler, Eylül 1993'de toplanan XIV. Milli Eğitim Şurası'nın ana gündem maddelerinden biri olarak ayrıntılarıyla tartışılmıştır. Bu tartışmada alınan bazı kararlar şunlardır (MEB. 1993: 311).

- Aynı yaş grubuna hizmet veren okulöncesi eğitimi kurumlarının tanım ve kapsamı yeniden gözden geçirilerek;

"Ana Okulu, 36-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, özel ve resmi Okulöncesi Eğitimi Kurumu'dur.";

"Ana Sınıfı, 60-72 aylık çocukların eğitimleri amacıyla resmi ve özel ana okullarının, ilkokulların ve ilköğretim okullarının bünyesinde açılan Okulöncesi Eğitim Kurumu'dur" olarak tanımlanmalıdır.

- “Milli Eğitim Temel Kanunu”nun 17. maddesinde; “...Resmi, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetlerinin, Milli Eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetimine tabidir.” denilmektedir. Bu maddeden hareketle her türlü Okulöncesi Eğitimi hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından mevzuat, uygulanacak program yaklaşımları, eğitim programları işleyiş vb. yönlerden incelenerek yeniden düzenlenmeli ve Okulöncesi Eğitimi hizmeti sunan kamu, özel kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyon sağlanmalıdır. Bu amaçla, “Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’nde sürekli ve geçici Çalışma Komisyonları” oluşturulmalıdır.
- Okulöncesi eğitiminde hizmet verecek her çeşit kademe ve görevler için gerekli yeterlikler, görev ve sorumluluklar belirlenmeli ve bunlar bir sertifika sistemine bağlanmalıdır.
- Türkiye genelinde okulöncesi eğitimi hizmetlerine ilişkin sayısal verilerin kesin ve sağlıklı bir şekilde elde edilmesi için bir araştırma projesi hazırlanıp gerçekleştirilmelidir.
- Eldeki kaynakların en verimli şekilde kullanılması ve kaynak temininin sağlanması için, okulöncesi eğitimle doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilenen birimler arasında mali koordinasyon sağlanmalıdır.
- Okulöncesi eğitiminde program geliştirme süreçleri, Türk Milli Eğitimi’nin temel felsefesi, ana politikaları ve genel amaçlarıyla tutarlı biçimde oluşturulmalıdır.
- Okulöncesi eğitimi kademesi, eğitim sistemimizin diğer kademelerine sağlam bir temel oluşturmalı ve zorunlu bir eğitim kademesi olarak ele alınmalı ve diğer kademelerle uyumlu ve tutarlı biçimde düzenlenmelidir.
- Eğitim programları, hedef kitlenin bütününe yönelik olarak ele alınmalı, ancak sınırlı imkanlar, kaynaklar ve koşullar dikkate alınarak öncelikler belirlenmelidir.
- Programlar, çağdaş okulöncesi eğitimi standartlarıyla tutarlı ve toplumsal koşullarda uyumlu bir yapı ve içeriğe sahip olmalıdır.
- Okulöncesi eğitimi kurumlarında her yaştaki çocuk grubu için uygulanan programlar yeniden ele alınmalı, çocuğun ihtiyacını karşılayacak şekilde ve bilimsel çerçevede geliştirilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, üniversitelerle işbirliği yaparak paket programlar hazırlamalı, pilot okullarda uygulamalı ve alınan sonuçlara göre programlar geliştirilmelidir.
- Ülke çapında çocuğun gelişim özelliklerini değerlendirmeye yönelik ölçekler geliştirilmeli ve kullanılmalıdır.

- Okulöncesi eğitiminde program konusunda hizmet içi eğitimi seminerleri düzenlenmelidir.
- Program geliştirme ve materyal hazırlama konusunda Mili Eğitim Bakanlığı bünyesinde sürekli bir alt komisyon oluşturulmalıdır.
- Kurulması önerilen “Okulöncesi Eğitim Merkezleri” bünyesinde öğretmenlere program, materyal, danışma ve rehberlik hizmeti verecek “Öğretmen Kaynak Merkezleri” kurulmalıdır.
- Ortaöğretim kurumlarında, mesleki eğitim hizmetlerine ağırlık verilerek okulöncesi öğretmenliğine istekli ve nitelikli öğrencilerin yönlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Okulöncesi eğitime öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına alınacak öğrencilere, ÖSYM sınavına ek olarak mesleğe yatkınlığını ölçen ek bir sınav daha uygulanmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler işbirliği yaparak okulöncesi eğitime öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarında bütünlük sağlayıcı program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği programı ile ana okulu öğretmenliği programı birbirinden ayrılmalıdır.
- Okulöncesi eğitime öğretmen yetiştiren fakültelerin bünyelerinde uygulama ana okulları açılmalıdır.
- Yeterli öğretim elemanı, personel ve gerekli diğer imkanlara sahip olan yükseköğretim kurumlarına anaokulu öğretmenliği programları açma izni verilmelidir.
- Kız Meslek Liseleri, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunları, hizmetiçi eğitim kurslarından geçirilerek, kalkınmada öncelikli bölgelerdeki okulöncesi eğitimi kurumlarında kadrolu usta öğretici olarak görevlendirilmelidir.
- Okulöncesi eğitimi kurumlarında görev alacak personelin görev analizleri yapılmalıdır.
- Sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin programlarına okulöncesi eğitimiyle ilgili, okulöncesi öğretmeni yetiştiren fakültelerin programlarına da sınıf öğretmenliği ile ilgili dersler konulmalıdır.
- Okulöncesi eğitimi kurumlarında görev yapacak diğer personeli (sosyal hizmet uzmanı, psikolog, beslenme uzmanı vb.) yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarına da okulöncesi eğitimiyle ilgili dersler konulmalıdır.

- Okulöncesi öğretmenlerinin özlük haklarının iyileştirilmesi yönünde gerekli tedbirler alınmalıdır.
- Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin, lisans üstü eğitim yapmalarına imkan sağlanmalıdır.
- Okulöncesi eğitimi modelleri kurum, aile ve toplum merkezli olarak düşünülmelidir.

1993 yılında, okulöncesi eğitimi ile ilgili alınan bu kararlar doğrultusunda, bu eğitim kademesinin mevcut eğitim programlarının incelenmesi gerekmektedir.

#### **2.12.6. Okulöncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**

Bireyin gelişimsel özelliklerinin evrensel olmasına rağmen, yalnızca doğuştan getirdiği özellikleri doğrultusunda gelişimini sürdürmez. Bireyin yaşadığı sosyal ve kültürel çevre, bireyin kişisel özelliklerinin şekillenmesinde oldukça önemlidir. Aynı yaş dönemindeki çocukların bireysel farklılıkları ve çevre etkileşimi farklı gereksinimleri doğurabilir. Bu açıdan kritik bir dönem olan okulöncesi dönemin eğitim programları son derece hassas bir şekilde hazırlanmalıdır.

Okulöncesi oldukça önemli bir dönem olmasına rağmen ülkemizde yeterince önemsenmemektedir. Hazırlanan eğitim programları çocukların gelişimini desteklemeye yöneliktir ancak programların kuramsal bir çerçeve içerisinde bilimsel dayanaklı olması gerekmektedir.

Çocuklar her geçen gün değişen ve artan bilgi kaynaklarıyla karşılaşmaktadır. Çocuklar için hazırlanan eğitim programları güncel ve entellektüel bilgiye ulaşmalarını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Geleneksel konu merkezli eğitim programlarının bireylerde hedeflenen davranışları yeterince kazandıramadığı pratikte görülmektedir. Okulöncesi Eğitim Müdürlüğü'nün 1.7.1994 tarih ve 1135 sayılı teklif yazısı üzerine uygun bulunan, Okulöncesi Eğitim Programları 1994-1995 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere kabul edilmiştir. Uygulamaya konulan bu programlar konu merkezli değil öğrenci merkezli, çocuklara kazandırılması hedeflenen davranışları temel

almıştır. Bu daha önceki mevcut program anlayışını değiştiren önemli bir gelişmedir.

Okulöncesi eğitimin program tasarımında, çocuğun öğrenme sürecine aktif olarak katılabileceği, ne öğreneceğinden çok nasıl öğreneceği vurgulanan, bireysel farklılıklara dayalı ancak evrensel gereksinimler temel alınmalıdır. Ürün kadar süreç de önemlidir ve program süreçte öğrenmeyi öğretecek şekilde, çocuğun yaratıcılığını artırıcı, motive edici, çevreye ve kendisine karşı duyarlı, katılımcı bireyler olarak sosyal yaşama hazırlayıcı olmalıdır. Sosyal ve psikolojik açıdan sağlıklı yetişen birey akademik olarak bilgilenmeye de duyarlı hale gelecektir. Dolayısıyla hedef çocuğun bilgi donanımını artırmak değil, ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşma ve onu kullanmasını sağlamaktır (Arı ve Tuğrul, 1996: 18).

Programı yaparken genelde 4 temel sorudan yola çıkılmalıdır.

1. Okulöncesi eğitim kurumunun amaç ve hedefleri belirlenmiş midir?
2. Hangi eğitim yaşantılarının, bu amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracağı yani eğitim durumu belirlenmiş midir?
3. Bu eğitim yaşantılarının hangi yöntem ve planlama ile belirleneceği ortaya konmuş mudur?
4. Amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı da belirlenmiş midir? (Büyükkaragöz, 1996: 23).

Çağdaş, etkileşimli, sosyal bir sistem olarak görülen günümüz eğitim sistemlerinin 3 önemli boyutu; öğrenci, öğretim programları ve öğretmendir. Eğitim sistemlerinin bu yapısal boyutu içinde her öğrencinin etkileşimi sözkonusu olup, diğer öğeleri daha fazla etkileme gücüne sahip olması bakımından, en stratejik öğenin “öğretmen” olduğu kabul edilebilir (Duman, 1996: 27).

Okulöncesi eğitim kademesinde, çocuklarla en az öğretmenleri kadar etkileşimde bulunan usta öğreticilerinde rolü oldukça önemlidir. Bu nedenle bir okulöncesi öğretmeninde bulunması gereken tüm yeterlikleri, nitelikleri, usta öğreticilerin de kazanması gerekmektedir.

### 2.12.7. Okulöncesi Öğretmenin Rolü ve Nitelikleri

Eğitim kurumlarının fonksiyonlarını yerine getirmesinde bu kurumları etkileyen ve bu kurumların etkilendiği, doğrudan ya da dolaylı ilişkisi bulunan tüm unsurların payı vardır. Ancak bu amaçların gerçekleşmesinde en önemli unsurun öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü toplumun eğitim felsefesi ışığında alınan politik kararlarla hazırlanan eğitim programlarının belirlediği hedefleri, öğretmenler öğrencide davranışa dönüştürmektedir. Öğretmenin bu rolü okulöncesi eğitimde daha da önem kazanmaktadır (Duman, 1995: 28).

Öğretmenin niteliği, onun eğitim sisteminde insan yetiştirme boyutunda kazandığı yeterliklerle doğrudan ilgilidir. Öğretmenin, öğretmenlik mesleği eğitimine, hizmet öncesinde olduğu kadar hizmet içi eğitimle de devam etmesi ve sürekli güncellemesi oldukça önemlidir. Sistem dinamizmini etkin tutmada gerekli olan bu yaklaşım aynı zamanda siyasal, sosyal ve ekonomik değerlerin ulusal ve evrensel boyutlarda insanlara kazandırılmasında vazgeçilmez bir unsurdur. Bu derece önemli değerleri yeni kuşaklara kazandırma sorumluluğunda olan öğretmenin eğitimi de sürekli ve organize olmak zorundadır. Öğretmen kişisel ve mesleki anlamda kazandığı yeterlikler ile eğitimde çağın gereklerini karşılayabilen, yeni teknolojileri başarılı şekilde uygulayabilen bir model olmalıdır (Çelik, 1996: 125).

Öğretmen adaylarının kazanmak zorunda olduğu alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisini eğitim ortamında kullanabilmesi, eğitim ortamlarını gözleyerek mesleğini yakından tanıma olanağı sağlaması ve mesleğine motive olması yönünden öğretmenlik uygulamalarının programlarda ayrı bir önemi vardır (Duman, 1996: 63).

Okulöncesi eğitimde nitelikli bir öğretmenin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- İyi bir öğretmen aynı zamanda yeni bilgi ve deneyimlere açık bir öğrencidir.
- Öğretmenin amacı, çocuğu eğitirken yalnızca bilgi aktarmak değil, onu öğrenmeye istekli hale getirerek, gerekli bilgiye kendisinin ulaşmasını ve bilgiyi kullanabilmesini sağlamak olmalıdır.



- Eğitim programları, çocukları eğitim sürecinde aktif kılacak şekilde düzenlenmelidir.
- Çocukların olumlu benlik geliştirmelerini desteklemeli ve özgüvenlerini geliştirecek çalışmalar yapabilmelidir.
- Öğretmen, öğrencilerin ilgi alanlarını, amaçlarının ne olduğunu, niyetlerinin ve tutumlarının nasıl olduğu bilmelidir (Kaya, 2003: 45).
- Öğretmenin program uygulamasına yönelik, yöntem ve uzmanlık alanı bilgisi yeterli olmalıdır (Akar, 2003: 20).
- Öğretmenin, öğrencilerin bireysel yeteneklerini tanıyabilmesi ve öğrencilerin olumlu davranışlarını artırabilmesi için öğrenciler ile arasında ve öğrencilerin kendi aralarında, empatik bir iletişim örüntüsü oluşturmalıdır (Hoşgörür, 2003: 66).
- Bir öğretmenin yaratıcılık gösterebilmesi ve onlarla empati kurabilmesi için çocuk benlik durumunu kullanıyor olması, özellikle doğal çocuk'unun bastırılmamış olması gerekmektedir (Dökmen, 2003: 158).
- Kişisel paradigma değişiklikleri toplamı, toplumsal değişimin motoru olma potansiyelini de taşıdığı için öğretmenin paradigmatik değişiklikler yaratabilme gücü olmalıdır (Töremen ve Çete, 2004: 17).
- Yaratıcılık da bireyselliğin önemli olduğunun bilincinde, kollektif zihnin bir parçası olarak bireyin yaratıcılığını geliştirmeye çalışmadan, onun doğasında var olan enerjinin önüne set çekmeden, doğal akışına engel olarak yaratıcılığını yıkıcı hale getirmeden, yaratıcı düşünceyi geliştirici etkinlikler planlamalıdır (Osho, 2003: 4).
- Kandır'ın aktarımıyla Tuğrul'a göre (1993), çocukları bağımsız karar verme becerileri gelişmiş, bununla birlikte öz-denetimlerini kazanmış bireyler olmaları yönünde destekleyici yöntemler kullanmalıdır (Kandır, 2001: 104).
- Müzik, dans, resim, dramatize vb. alanlarda yetenekli olmalıdır.
- Karakaş'ın Güler'den aktardığına göre (1994), uyumsuz ya da sorunlu çocuklara anlayışlı davranmalı, olumlu bir yaklaşım izleyerek sorunları tanımda ve çözümlenmede çocuklara ve ailelere yardımcı olmalı, rehberlik etmelidir (Karakaş, 2002: 8).
- Okulöncesi eğitim kurumunda alanında yetişmiş öğretmen kendi çocuklarının aileleri ile işbirliği yaparak çocukların evde eğitiminin nasıl olması gerektiği konusunda aileleri bilgilendirebilmelidir (Baykan, 1996: 22).

Hazırlanan bir okulöncesi programı, öğretmen, materyaller vs. ne derece yeterli olursa olsun sistemin etkili olabilmesi için okulöncesi kurumlarla aile arasında işbirliği gerekmektedir. Okul ile aile arasında yeterince dinamik, sistemli, düzenli bir ilişki kurulmamışsa çocuğun eğitiminde kalıcı başarılar sağlanması oldukça güç olacaktır (Arı ve Tuğrul, 1996: 18). Özellikle aileden ilk kopma deneyimi, hem çocuk hem de aile açısından daha sağlıklı bir şekilde atlatılması için aile okul işbirliği şarttır (Kağıtçıbaşı, 1996: 25). Ailenin kurumla aktif işbirliği içinde olması, çocuğun öğrenim sürecini olumlu etkilediği düşünülürse okulöncesi eğitim programları hazırlanırken aile ile ilgili hedeflerinde belirlenmesi de kaçınılmaz olmaktadır (Arı ve Tuğrul, 1996: 20).

### **2.12.8. Okulöncesi Öğretmenliği Programları**

Birçok Avrupa ülkesi okulöncesi eğitimde kaliteyi elde edebilmek için günümüzde en az 3 sene eğitim gerekli görmektedir. Avrupa Birliği'ne üye ülkeler tarafından benimsenen eğitim modeli profesyonel eğitim sağlamakta, geleceğin öğretmenlerine eğitimleri boyunca özellikle pratik deneyimi kazandırmaya çalışmaktadır. Üye ülkelerin yarısında, eğitim, üniversiteler tarafından sağlanırken diğerlerinde yükseköğretimin üniversite dışı kurumlarında sağlanmaktadır (EPSAWEB. 2005).

Ülkemizde, yakın zamana kadar okulöncesi eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı büyük ölçüde Kız Enstitüsü (Kız Meslek Lisesi) mezunları ve ilkokul öğretmenleri ile karşılanırken, kısmende Kız Teknik ve Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okullarının Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunları ile giderilmeye çalışılmıştır.

Günümüzde ise okulöncesi kurumlara usta öğretici ihtiyacını gerek örgün eğitim gerekse açık lise programlarıyla kız meslek liseleri karşılamaktadır. Kız meslek liselerinin açık lise çocuk gelişimi bölümünde yetişen öğrenciler meslek derslerini yüzyüze, genel kültür derslerini ise uzaktan eğitimle almaktadırlar. Ülkemizde 3 yıllık bir eğitim süreci sonunda usta öğretici sertifikası veren bu kurumlardan mezun olan öğrenciler yükseköğretime devam edebilmektedirler.

Yükseköğretim kademesinde, ön lisans düzeyinde ilk, okulöncesi öğretmenliği programı 1980-1981 öğretim yılında açılmıştır. Bu programlar önce

çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü bulunan yükseköğretim kurumlarının bünyesinde açılırken, daha sonra sınıf öğretmenliği programlarının bulunduğu kurumlarda açılmaya ve sayıları giderek artmaya başlamıştır.

Okulöncesi öğretmenliği programlarında yer alan dersler 9 kategoride incelenmiş, bu kategorilerin kredi toplamlarına göre aşağıdaki şekilde sıralandığı görülmüştür.

1. Çocuğu tanımaya ve onun temel ihtiyaçlarını karşılamaya ve çocuğu bu konuda temel alışkanlıklar kazandırmaya yönelik dersler,
2. Program hazırlama, değerlendirme ve geliştirmeye yönelik dersler,
3. Kaynaklardan yararlanma ve araştırma yapma becerisi kazandırmaya yönelik dersler,
4. Materyal seçme, geliştirme ve değerlendirmeye yönelik dersler,
5. Sosyo-kültürel faaliyetleri öğretmeye yönelik dersler,
6. Türkçe öğretmeye yönelik dersler,
7. Temel bilgi ve fen kavramlarını öğretmeye yönelik dersler,
8. Çalıştığı personel, anne ve babalarla işbirliği yapma becerisi kazandırmaya yönelik dersler,
9. Milli, manevi, ahlaki, kültürel ve insani değerleri kazandırmaya yönelik dersler (Duman, 1996: 28).

Öğretmenlik ülkemizde özellikle de okulöncesi dönem öğretmenliği sadece kadınlara özgü bir meslek olarak düşünölmektedir. Oysaki eğitimcilerin doğrudan iletişim içinde buldukları çocukların hem kız hem de erkek çocuklar olduğu düşünölecek olursa, kişiliğın gelişmesinde ve şekillenmesinde özdeşim modeli olarak çok önemli rolü olan; eğitimcilerin kadın ve erkek olması zorunluluğın kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Anne ve babadan sonra çocukların yaşamlarında en önemli özdeşim modelleri olan öğretmenliğin çocukların bu gereksinimini karşılamak açısından erkekler için de özendirici hale getirilmesi önemle gerekmektedir (Arı ve Tuğrul, 1996: 20).

Araştırma konusu ile benzer özellikler taşıyan araştırmaların incelenmesinde yarar vardır. Bu araştırmalar şöyle özetlenmiştir:

## 2.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde mesleki eğitim, açıköğretim, okulöncesi eğitimi, okulöncesi eğitimde öğretmen yeterliği gibi araştırma konusu ile ilişkili olan araştırmalar derlenerek aktarılmıştır. Bunlardan özellikle son yıllarda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

**Tablo 1. İlgili Araştırmalar**

İsim	Araştırma Adı	Kademe	Arş. Yılı
Belgin Parlakyıldız	Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlik Dereceleri	Yük. Lisans	1998
Ersin Şahin	Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerinin Belirlenmesi	Yük. Lisans	1998
Figen Ereş	Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okullarından Beklentileri	Yük. Lisans	1999
Nalan Kuru	Nitelikli Bir Okulöncesi Öğretmeninden Beklenen Kişisel Yeterliklerin Eğitimde Kalite Kapsamında İncelenmesi	Yük. Lisans	2000
Aysun Gündoğan	Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar	Yük. Lisans	2002
U.Uğurkan Karakaş	Okulöncesi Öğretmenlerinin Yeterlikleri	Yük. Lisans	2002

Parlakyıldız 1998 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1994 yılında uygulamaya konulan anasınıfı programını uygulamada, anasınıfı öğretmenlerinin ne derecede yeterli olduklarını belirlemek ve bazı değişkenlerin (kıdem, mezuniyet durumu) programın uygulanmasına etkisini incelemek amacıyla bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın evrenini, Bolu İl Merkezi ve merkeze bağlı ilçelerdeki 107 İlköğretim Okulu Anasınıflarında görev yapan 182 Anasınıfı öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, her ikisi de araştırmacı tarafından geliştirilen “Okulöncesi Eğitim Öğretmen Yeterlikleri Anketi” ve “Okulöncesi Eğitim Öğretmen Davranışları Gözlem Formu” kullanılmıştır. Anket tekniği yolu ile evrenin tümüne ulaşılmıştır. Ancak; gözlem formu, tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen merkeze bağlı 18 İlköğretim Okulunda, 58 Anasınıfı öğretmenine uygulanmıştır.

Buna göre; öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, programın ilkelerini uygulama düzeyleri arasında, kıdemi az olanların lehine manidar bir fark olduğu görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenler hedef ve hedef davranışların gerçekleştirilmesine daha az önem verdikleri, bu durumda yenilikleri benimseyen öğretmen davranışlarını gösterme yeterliğinde eksikleri olduğu görülmüştür. Kıdemi daha az olan öğretmenlerin hedefe uygun yöntem ve teknik seçimi konusunda daha yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yeterlik alanlarında fark bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe, programın ilkelerini uygulama düzeyleri arasında hedefleri belirlemede, öncelikle çocukların gelişim özelliklerini dikkate almada yeterli oldukları görülmektedir. Uygulamada ise, işbirliği davranışlarının arttığı, kullandıkları yöntemleri düzeltme konusunda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin programın ön gördüğü ilkeleri yerine getirmede materyallerin orijinal olması, etkinliklerin sınıf ortamında doğması, fen ve doğa etkinliklerinde çocuğun doğanın bir parçası olma duygusunu benimsetmeleri, tüm etkinlikleri planlamada yaşamları ile ilişkili olması, oyun etkinliklerinde çocukların oyun kurabilmelerine rehberlik etmesi, çocukları tanıma ve değerlendirmede çeşitli teknikleri bir arada kullanmalarına ilişkin verdikleri bilgilere göre yetersiz oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin, öğrencilerin özelliklerine uygun hedef ve hedef davranışları belirlemede, eğitim durumlarını düzenlemede, çocukları tanıma ve izlemede değerlendirmeyi yapma bakımından yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin anketten aldıkları puanlarla, gözlem puanları arasında bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, anasınıfı öğretmenlerinin söyledikleri ile uygulamada yaptıkları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Şahin 1998 yılında, Bursa ili merkez ilçelerdeki Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğüne bağlı, ilköğretim okulları bünyesinde anasınıfları, meslek liseleri bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan kadrolu öğretmenlerin, okulöncesi eğitimi konusundaki yeterliklerini belirlemek amacıyla bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 1996-1997 öğretim yılında Bursa ili merkez ilçelerindeki Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer Okulöncesi Eğitim Kurumlarından

random yöntemiyle seçilen 250 öğretmen ile bu alandaki 65 yönetici oluşturmuştur. Veriler araştırma amacını gerçekleştirmek üzere hazırlanmış, aynı soruların yer aldığı öğretmen ve yönetici anketleri ile toplanmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümünde okulöncesi eğitici personelin mesleki becerileri ile ilgili yeterliklerini kapsayan toplam 60 soruya yer verilmiştir. Bu yeterlikler ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri kodlanarak bilgisayarda değerlendirilmiştir. Anketteki her soruyla ilgili görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmen ve kursiyerlerin sorulara verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı tespit etmek amacıyla, t testi uygulanmış ve farkın manidarlığı 0.05 anlamlılık düzeyinde kontrol edilmiştir. Her soru için beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre:

Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini “büyük ölçüde” ve “tamamen” yeterli bulmaktadırlar. Tüm yeterlik boyutları dikkate alındığında öğretmenlerin kendi yeterliklerini algılamaları, mezuniyet durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Ancak ağırlıklı olarak lisans mezunu ve diğer okul mezunu öğretmenler ile mesleki kıdemleri 6-10 yıl arasında değişen öğretmenler, tüm yeterlik boyutlarında kendilerini diğer mezuniyet durumlarındaki ve mesleki kıdemdeki öğretmenlere göre daha az yeterli bulmaktadırlar. Okulöncesi eğitim kurumlarındaki yöneticilerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerini birinci derecede “kısmen ve büyük ölçüde” yeterli bulmaktadırlar. Özellikle pratik el becerileri, araç-gereç hazırlama, fen ve doğa etkinlikleri, sanat ve deney etkinlikleri ile tanıtım etkinlikleri ve özürü çocukların eğitimine yönelik çalışmalarda yöneticilerin öğretmenlerini değerlendirmelerine ilişkin görüşleri daha olumsuzdur. Tüm yeterlik boyutlarında öğretmenlerle kursiyerlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Yöneticilerin görüşlerinin öğretmenlere kıyasla daha olumsuz olduğu da söylenebilir.

Ereş 1999 yılında, Kız Meslek Lisesi öğrencilerinin bireysel özellikleri ile okulu seçme nedenlerini, okuldan beklentilerini ve ileriye yönelik planları hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla bir yüksek lisans tez çalışması

yapmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen anket, 160 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler frekans, yüzde ve ağırlıklı ortalama olarak tablolarda gösterilmiş, belirlenen beklentiler en yüksek orandan başlanarak en düşük orana göre sıralanmıştır.

Sonuç olarak; öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi, annelerinin eğitim düzeyinden daha yüksektir. Öğrencilerin babaları daha çok hizmet sektöründe çalışmaktadır, annelerinin çoğunluğu ev hanımıdır. Öğrenciler okullarını daha çok meslek kazandırma yanında yüksek öğrenime devam etme olanağı sağladığı için seçmişler, okulu seçmelerinde en çok aileleri (%68), sonra da kendileri (%27) etkili olmuştur. Öğrencilerin çoğunluğu (%60), okullarından mezun olduktan sonra branşlarıyla ilgili bir üniversiteye devam etmek, bir kısmı (%18) bir işte çalışmak istemektedir. Öğrencilerin okul müdürlerinden beklentileri; öğrenciler arasında ayrımcılık yapmamaları, öğrencilerin sorunlarını dinlemeleri ve bunları öğretmenlerle konuşmaları, öğrencilere karşı sevecen, anlayışlı, güler yüzlü olmaları, fakir öğrencilere yardım etmeleri konularında yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerinden beklentileri ise; ders sürecinde konuyu anlamadıklarında, konuyu anlayamadıklarını rahatça söyleyebilme, onurlarını kırıcı, kendilerini küçük düşürücü davranışlarda bulunmama, teneffüste ders yapmama, notla korkutmama, öğrenciler arasında ayrımcılık yapmama, dersleri daha anlaşılır biçimde anlatma, derslerinde başarısız öğrencilerle ilgilenme konularında yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin kültür derslerinde beklentilerinin yeterince karşılanmadığı, bu derslerle ilgili sorunlarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, mezun olduklarında çalışabilecekleri işler hakkında okulda iken bilgilendirilmelerini, uygulamalı derslerde yazılı sınav verilmemesini, el işlerinin okulda yapılmasını, ev ödevi verilmemesini istemektedirler. Öğrenciler dersleri dışında branşlarıyla ilgili iş alanları hakkında bilgi almak, toplu halde tarihi, turistik ve iş yerlerini ziyaret etmek, branşlarıyla ilgili toplantı, sergi, defile vb. faaliyetlere katılmak ve okulca kır gezileri düzenlenmesini istemektedirler.

Kuru 2000 yılında, okulöncesi eğitim kurumlarında kalitenin sağlanmasında en önemli unsur olan öğretmenlerin kişisel yeterlik düzeyini belirlemek amacıyla bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın

örnekleme Edirne ili okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden yansız atama (random) ile küme örnekleme yolu ile seçilen yetmiş okulöncesi eğitim öğretmeninde oluşmaktadır.

Genel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada okulöncesi eğitim öğretmenlerinin problem çözme yeterlikleri, iletişim yeterlikleri, bireysel yaratıcılıkları, öğretmenlik tutumları, liderlik yönelimleri, sahip oldukları kişilik özellikleri, eğitim kalitesini etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Veriler okulöncesi eğitim öğretmenlerinin kişisel yeterlik düzeyleri, yaş, eğitim durumu, meslekteki çalışma süresi, evli olup olmamaları, çocuk sahibi olup olmamaları, çalıştıkları kurum, hizmetiçi eğitim alıp almamalarına göre karşılaştırılmıştır.

Bulgulara göre, yaş, çocuk sayısı, medeni durum gibi demografik faktörler öğretmenlerin kişisel yeterliklerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin yeterliklerini farklılaştıran faktörler daha çok, öğrenim durumu, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme ve çalışılan kurumla ilgili bulunmaktadır.

Gündoğan 2002 yılında, okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ortaya çıkararak, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre karşılaştıkları sonuçların farklı olup olmadığını ortaya koymak ve öğretmenin eğitim durumu, meslekteki kıdemi, branşı ve hizmetiçi eğitime katılma durumuna göre öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın evrenini Denizli ili sınırları içinde yer alan bağımsız anaokulu ve anasınıflarında çalışan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise, evrenin tamamı olan 253 öğretmen alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve iki bölümden oluşan anket kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde, deneklerin demografik özelliklerinin tanınmasında ve karşılaşılan sorunların çalışan kuruma göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde bağımsız örneklemlili t testi, öğretmenin eğitim durumu, meslekteki kıdemi, branşı ve hizmetiçi eğitime katılma durumuna göre karşılaşılan sorunların farklı olup olmadığının incelenmesinde değişkenin türüne göre tek yönlü varyans analizi veya t testi ve



tek yönlü varyans analizi sonucunun anlamlı çıkması durumunda hangi gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunun belirlenmesinde Tukey b testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak 0.05 alınmıştır.

Elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre farklı sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Anasınıfında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları açısından bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla sorunla karşılaştığı saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenin eğitim durumu, meslekteki kıdemi, branşı ve hizmetiçi eğitime katılma durumu ile karşılaşılan sorunlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Karakaş 2002 yılında, okulöncesi öğretmenlerinin sahip olmaları gereken yeterliklere ne düzeyde sahip oldukları ve bu yeterliklerin göreve, görev yapılan okul türüne göre değişip değişmediği araştırmak amacıyla karşılaştırmalı türden ilişkisel tarama modeline uygun bir yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, Adana ili Seyhan ilçesine bağlı özel ve resmi okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Seçilen 15 okulda çalışan 100 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler (Gökçe, 1999) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan "öğretmen yeterlik ölçeği" ile toplanmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin sahip olması gereken temel yeterlikler, 7 yeterlik alanında, toplam 68 yeterlikten oluşmaktadır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve t testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin; çocuk gelişimi, sınıf içi iletişim, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, okul-aile işbirliği ve mesleki kişisel yeterliklere yeterince sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Program geliştirme ve değerlendirme alanına ilişkin yeterliklere ise oldukça düşük düzeyde sahip oldukları görülmüştür. Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin, özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Okulöncesi öğretmenlerinin en düşük düzeyde sahip oldukları yeterliklerin, eğitimde yeni teknolojilerden ve bilgisayardan yararlanma olduğu görülmüştür.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, betimleme (tarama) modeli yaklaşımıyla yürütülmüştür. Olayları, problemleri anlamada ve anlatmada ilk aşamayı oluşturan, bilimsel bir etkinlik olan betimleme yöntemi, olayları iyi anlayabilme, onları gruplayabilme ve aralarındaki ilişkiyi saptayabilme amacıyla kullanılır (Kaptan, 1998). Özellikle literatür taramasında mesleki eğitim, uzaktan eğitim, açıköğretim ve açıklise, açık lisede uygulanan bir program olan çocuk gelişimi bölümü incelenmiş olup, bu programın önemi tartışılmıştır. Bu kapsamda açık lise çocuk gelişimi programı uygulamaları araştırmacı tarafından gözlenmiş olup, yaşanan sorunlar ya da soruna dönüşebilecek durumlar tespit edilerek ölçek biçimine dönüştürülmüştür. Bu ölçek seçilen 3 ildeki 2. ve 3. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. 1. sınıf öğrencileri, uygulanan programdaki sorunları henüz tam olarak bilmeme durumları göz önünde bulundurularak araştırma kapsamına alınmamışlardır. Ayrıca araştırmanın yapıldığı okullarda çalışan öğretmen görüşlerinden de yararlanılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Elazığ, Malatya ve Diyarbakır il merkezlerindeki Kız Meslek Lisesi Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü'nde okuyan 2. ve 3. sınıf öğrencileri ve bu okullarda çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Seçilen 6 okulda (her ilde 2 okul olmak üzere) okuyan 539 öğrenci ve çalışan 20 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem alınan okulların bulunduğu il, uygulanan okul, öğrenci ve öğretmen sayıları Tablo 2' de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Örnekleme Alınan Okulların Bulunduğu İl, Uygulanan Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları**

İL	OKULUN BULUNDUĞU YER	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI
Elazığ	Merkez	2	147	7
Malatya	Merkez	2	203	7
Diyarbakır	Merkez	2	189	6
Toplam		6	539	20

### 3.3. Verilerin Toplanması

Veriler uygulanmış olan anket ve literatür taraması yolu ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket; araştırmacı tarafından geliştirilen, kişisel bilgilere ve açık lise çocuk gelişimi bölümü programı uygulamalarındaki sorunlara yönelik 2 bölümden oluşmuştur. Hazırlanan anket formunda bulunan toplam 47 sorunun 8'ini kişisel bilgiler, 39'unu ise uygulanan programda yaşanan sorunlara yönelik sorular oluşturmaktadır. Uygulanan programdaki sorunlara yönelik bölümdeki sorulardan uygun olanları Likert tipi ölçekle hazırlanmıştır. Söz konusu sorular üçlü likert tipi anket biçiminde düzenlenmiştir. Bu düzen, (Evet= 3), (Kısmen= 2), (Hayır= 1) şeklindedir. Puanlama ise; 1-1,66 Hayır, 1,66-2,33 Kısmen, 2,33-3,00 Evet olarak değerlendirilmiştir. Ankette mevcut diğer sorular ise çoktan seçmeli hazırlanmıştır.

Verilerin toplanması ve bu verilerin değerlendirilerek kuramsal boyutun oluşturulmasında uzman görüşleri alınmıştır. Ayrıca uzmanlardan alınan görüşler, çalışmanın genel anlamda kapsam geçerliğine yönelik sorunun olmadığı yönündedir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırma literatür taraması ve anket çalışması uyarınca elde edilen veriler üzerinde yürütülmüştür. Anket ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde dağılıma ve illeri

karşılaştırmaya dayalı istatistiksel işlemler, araştırmanın amaçları doğrultusunda uygulanmıştır. Uygulanan başlıca istatistiksel işlemler şunlardır:

- Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerinde iller arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirlemede, dağılımın alınabildiği durumlarda kay kare testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Kritik değerlerin önemli sayıldığı durumlarda LSD Testi (Least Significance Test) kullanılmıştır.
- Varyans analizi yapmak için ön koşul olan varyansların homojenliğinin sağlanamadığı durumlarda parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis Testi ile analiz yapılmıştır.
- İkili grup karşılaştırmalarında dağılımın normal olmadığı durumlarda Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde deneklerden elde edilen veriler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Kız meslek lisesi açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinden oluşan kaynak grupların kişisel verilerinin çözülmesinde frekans ve yüzdeler, bu grupların görüşlerinin karşılaştırılmasında kay kare kullanılmış, manidarlık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. İllere göre aritmetik ortalamanın alınabildiği verilerde öncelikle varyansların homojenliği testi Levene testi ile belirlenmiştir. Homojen olduğunun belirlendiği durumlarda varyans analizi yapılmıştır. Varyansların homojen olmaması durumunda Kruskal Wallis H. testi yapılmış ve bu test sonucu gruplar arası anlamlı farkın bulunduğu durumlarda ise Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Veriler özelliklerine göre gruplandırılarak sunulmuştur. Konuyla ilgili öğretmen görüşleri ise niteliksel araştırma sonuçlarına göre değerlendirilmiştir.

#### 4.1. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın yapıldığı Elazığ, Malatya, Diyarbakır illeri, açık lise çocuk gelişimi programı 2. ve 3. sınıf öğrencilerine ilişkin kişisel bilgiler ele alınmıştır.

- 1. amaç:** Araştırmanın yapıldığı Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki açık lise çocuk gelişimi programı öğrencilerinin yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çalışma durumu ve çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenleri açısından özellikleri nelerdir?

Buna göre öğrencilerin yaş durumlarına ilişkin bulgular Tablo 3' de görülmektedir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Yaş Durumları**

Yaş	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
15-20	37	25,2	59	29,1	35	18,5	131	24,3
21-26	83	56,5	111	54,7	120	63,5	314	58,3
27-32	19	12,9	25	12,3	35	16,4	75	13,9
33 ve üzeri	8	5,4	8	3,9	3	1,6	19	3,5
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

Elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğunu 21-26 yaş arası bireylerin oluşturduğu, ikinci olarak da 15-20 yaş arası bireylerin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin medeni durumlarına ilişkin bulgular Tablo 4' de görülmektedir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Medeni Durumları**

Medeni durum	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evli	18	12,2	37	18,2	29	25,3	84	15,59
Bekar	129	87,8	166	81,8	160	84,7	455	84,41
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

Buna göre her üç ilde de öğrencilerin büyük çoğunluğunun bekar oldukları görülmektedir. Öğrencilerin öğrenim durumlarına ilişkin bulgular Tablo 5' de görülmektedir.

**Tablo 5. Öğrencilerin Öğrenim Durumları**

Öğrenim durumu	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ortaokul	20	13,6	8	3,9	42	22,2	70	13,0
İlköğretim	2	1,4	4	2,0	8	4,2	14	2,6
Lise	118	80,3	174	85,7	129	68,3	421	78,1
Yükseköğretim	7	4,7	17	8,4	10	5,3	34	6,3
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

Elde edilen verilere göre her üç ilde de lise mezunlarının daha yoğun yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin çalışma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Öğrencilerin Çalışma Durumları**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>İşte çalışma durumları</b>								
Evet	14	9,5	20	9,9	15	7,9	49	9,1
Hayır	133	90,5	183	90,1	174	92,1	490	90,9
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

Görüldüğü gibi her üç ilde de programa devam eden öğrenciler genellikle bir işte çalışmamaktadırlar. Ancak az da olsa her üç ilde de bir işte çalışan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenleri kay kare analizi ile test edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 7' de görülmektedir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Çocuk Gelişimi Bölümünü Seçme Nedenleri**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>ÇGB seçme nedenleri</b>								
Birisinin tavsiyesiyle	7	4,8	8	3,9	18	9,5	33	6,1
İş bulma potansiyelinden dolayı	52	35,4	77	37,9	49	25,9	178	33,0
Bu alana ilgi duyduğum için	69	46,9	98	48,3	96	50,8	263	48,8
Daha iyi bir alternatifim olmadığı için	19	12,9	20	9,9	26	13,8	65	12,1
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 11,836$

sd= 6

$p>0,05$

Bu verilere göre, çocuk gelişimi bölümünü seçme nedenleri açısından illere göre öğrencilerin görüşleri arasında  $p>0,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık yoktur. "Alana ilgi duyma" her üç ilde de en çok tercih sebebi olarak belirtilirken, "iş bulma potansiyeli" bunu izlemiştir.

## 4.2. ÖĞRENCİLERİN PROGRAM UYGULAMALARI SIRASINDA YAŞADIĞI SORUNLARA YÖNELİK BULGULAR

### 4.2.1. Öğrencilerin Alanlarına İlgili Durumları

Öğrencilerin öğrenim gördükleri çocuk gelişimi bölümünü seçerken danışmanlık alıp almadıkları ve alanlarına ilgi duyma durumları araştırmanın 2. alt amacı kapsamında ele alınmıştır.

- 2. amaç:** Her üç ildeki öğrencilerin alanlarını seçerken birine danışma ve alanlarına ilgi duymaları açısından aralarından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin alanlarını seçerken herhangi birine danışıp danışmadıkları ve alanlarına ilgi duyma durumları konusunda öncelikle varyansların homojenliği Levene Testi ile test edilmiş ve homojen olduğu belirlenmiştir. Buna göre parametrik test varsayımı sağlandığı için tek yönlü varyans analizi verileri (Analysis Of Variance-ANOVA) esas alınarak yorum yapılmıştır. Bu veriler Tablo 8' de görülmektedir.

**Tablo 8. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Alanlarına Karşı İlgili Durumları**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D.	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>Alanınızı seçerken herhangi birine danıştınız mı?</b>										
Elazığ	147	2,03	0,90	7,407*	0,001	2,674	0,070	14,954*	0,001	1-3 2-3
Malatya	203	2,12	0,92							
Diyarbakır	189	2,39	0,85							
Toplam	539	2,19	0,90							
<b>Seçtiğiniz alana ilgi duyuyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,80	0,48	1,342	0,262	5,044*	0,007	3,043	0,218	
Malatya	203	2,86	0,40							
Diyarbakır	189	2,79	0,47							
Toplam	539	2,82	0,45							

\*P<0,05 anlamlı

Hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için yapılan LSD (At Least Significance Degree) verilerine göre Elazığ ile Diyarbakır ve Malatya ile Diyarbakır grupları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre



Diyarbakır ilindeki öğrenciler alanlarını seçerken herhangi birine danıştıklarını belirtirken ( $\bar{X} = 2,39$ ), Elazığ ( $\bar{X} = 2,03$ ) ve Malatya ( $\bar{X} = 2,12$ ) illerindeki öğrenciler kısmen danıştıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8. de görüldüğü gibi öğrencilerin alanlarına ilgi duyma durumları konusunda varyansların homojen olmamasından dolayı (Lev. T.5,044, An. Düz.: 0,007) K.W.H. Testi sonuçlarına göre yorum yapılmıştır. Buna göre alanlarına ilgi duyma açısından gruplar arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Her üç grubun da alanlarına ilgi duydukları görülmüştür.

#### 4.2.2. Okul ve Sınıf Ortamına İlişkin Görüşler

Her üç ildeki öğrencilerin okul ve sınıf ortamına ilişkin görüşleri araştırmanın 3. alt probleminde yer almıştır.

3. **amaç:** Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin okul ve sınıf ortamlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf ortamının çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine uygunluğu ve okullarda çocuk gelişimi bölümü için gerekli araç gereçlerin mevcut olup olmama durumu ile ilgili veriler, illere göre görüş farkı olup olmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi çözümlenmesi yapılmıştır. Tablo 9' da görüldüğü gibi Levene Testi sonuçlarına göre yorumlanan varyansların homojen olduğu durumda ANOVA, olmadığı durumlarda K.W.H. sonuçlarına göre yorum yapılmıştır.

**Tablo 9. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Okul ve Sınıf Ortamlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D.	K.W.H.	An.Düz	Grup Fark
<b>Sınıf ortamınız çocuk gelişimi bölümünün gerektirdiği özelliklere uygun mudur?</b>										
Elazığ	147	1,44	0,65	6,494*	0,002	12,513*	0,000	10,660*	0,005	1-2 1-3
Malatya	203	1,60	0,71							
Diyarbakır	189	1,73	0,82							
Toplam	539	1,60	0,74							
<b>Okulunuzda çocuk gelişimi bölümü için gerekli araç gereçler mevcut mudur?</b>										
Elazığ	147	1,37	0,62	3,786*	0,023	6,142*	0,002	8,261*	0,016	1-2
Malatya	203	1,58	0,70							
Diyarbakır	189	1,52	0,72							
Toplam	539	1,50	0,69							
<b>Cevabunuz “Evet” ya da “Kısmen” ise mevcut araç gereçlerden yeterince yararlanabiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	44	1,70	0,67	4,511*	0,012	2,608	0,076	8,557*	0,014	1-3
Malatya	93	1,94	0,67							
Diyarbakır	73	2,11	0,77							
Toplam	210	1,95	0,72							

\*P <0,05 anlamlı

Sınıf ortamının çocuk gelişimi bölümünün gerektirdiği özelliklere uygunluğu ve okulda gerekli araç gereçlerin bulunma durumu değişkenleri açısından K.W.H. testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlendiğinden Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Araç gereç bulunma durumuna “Evet “ ve “Kısmen”, diğer karşılaştırmalarda ise Levene testinde fark olmadığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınmıştır.

**Tablo 10. Okul ve Sınıf Ortamlarına İlişkin Görüşler  
İle İlgili Mann Whitney-U Testi**

İller	N	Ort.Sıra	Sıra Toplamı	M.W.U	An.Düz.
<b>Sınıf ortamınız çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine uygun mudur?</b>					
Elazığ-Malatya	147	163,33	24009,50	13131,500*	0,030
	203	184,31	37415,50		
Elazığ-Diyarbakır	147	151,40	22256,50	11378,500*	0,001
	189	181,80	34359,50		
Malatya-Diyarbakır	203	189,65	38498,00	17792,000	0,172
	189	203,86	38530,00		
<b>Okulunuzda çocuk gelişimi bölümü için gerekli araç gereçler mevcut mudur?</b>					
Elazığ-Malatya	147	159,58	23458,50	12580,500*	0,004
	203	187,03	37966,50		
Elazığ-Diyarbakır	147	159,28	23413,50	12535,500	0,068
	189	175,67	33202,50		
Malatya-Diyarbakır	203	201,66	40936,50	18136,500	0,290
	189	190,96	36091,50		

\*P < 0,05 anlamlı

Buna göre bulgular şöyle özetlenebilir:

Karşılaştırmalara göre; sınıf ortamının çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine uygunluğu konusunda, Elazığ ile diğer iller arasında anlamlı fark bulunurken Malatya ile Diyarbakır illeri arasında anlamlı fark görülmemiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında her üç ilde de öğrenciler sınıf ortamının çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine uygun olmadığını ya da kısmen uygun olduğunu belirtirken Diyarbakır'daki öğrenciler diğer illere oranla daha olumlu yanıt vermişlerdir.

Okullarda çocuk gelişimi bölümü için gerekli araç gereçlerin mevcut olup olmama durumu ile ilgili veriler Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre yorumlandığında Elazığ ile Malatya illeri arasında anlamlı fark bulunurken, Elazığ ile Diyarbakır ve Malatya ile Diyarbakır illeri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamaları ve aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her üç ilde de öğrenciler mevcut araç gereçleri yetersiz bulduklarını belirtirken bu oran Elazığ'da artmaktadır.

Okullardaki araç gereçleri yeterli ya da kısmen yeterli bulan öğrencilerin mevcut araç gereçlerden yararlanma durumlarıyla ilgili veriler Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojen olduğu için tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınarak yorum yapılmış ve 0,05 düzeyinde gruplar arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. (F4,511; An.Düz.0,012). LSD verilerine göre Elazığ ile Diyarbakır arasında anlamlı fark görülmüştür. Her üç ildeki öğrencilerde mevcut araç gereçlerden kısmen yararlandığını belirtirken Elazığ'daki öğrencilerin bu araç gereçlerden en az yararlandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

#### **4.2.3. Öğrencilerin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasına İlişkin Durum**

Öğrencilerin sınıflarında farklı yaş gruplarında olan bireylerle aynı ortamda ders almayı doğru bulup bulmama, öğrenebilme niteliği açısından aralarında fark olup olmadığı, bu grupların öğrencilerin öğrenme hızlarını etkileyip etkilemediği ve derse ilgilerine ilişkin görüşleri ile ilgili durumlar araştırmanın 4. alt amaç altında ele alınmıştır.

- 4. amaç:** Öğrencilerin farklı yaş gruplarından olmalarının; öğrenme farklılığı oluşturmak, öğrenme hızı ve derse ilgi açısından farklılık oluşturup oluşturmadığı konusunda illere göre gruplar arasında anlamlı fark var mıdır?

Bu amaca ilişkin veriler incelendiğinde Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu belirlenmiş ve tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınmıştır. Elde edilen veriler Tablo 11' de sunulmuştur.

**Tablo 11. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasının Yarattığı Sorunlara İlişkin Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>Sınıfınızda farklı yaş gruplarından olan bireylerle aynı ortamda ders almayı doğru buluyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,92	0,92	9,583*	0,000	1,985	0,138	18,451*	0,000	1-3 2-3
Malatya	203	2,08	0,88							
Diyarbakır	189	2,33	0,85							
Toplam	539	2,13	0,89							
<b>Farklı yaş grupları arasında öğrenebilme açısından fark görebiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,16	0,91	1,286	0,282	0,710	0,182	2,449	0,294	
Malatya	203	2,07	0,91							
Diyarbakır	189	1,99	0,95							
Toplam	539	2,07	0,92							
<b>Sınıfınızda farklı yaş gruplarının bulunması eğitim açısından öğrenme hızınızı etkiliyor mu?</b>										
Elazığ	147	1,79	0,90	0,945	0,389	1,979	0,139	1,663	0,435	
Malatya	203	1,69	0,86							
Diyarbakır	189	1,80	0,91							
Toplam	539	1,76	0,89							
<b>Farklı yaş gruplarının derse ilgileri arasında fark görebiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,21	0,92	1,857	0,157	0,834	0,435	3,704	0,157	
Malatya	203	2,28	0,89							
Diyarbakır	189	2,10	0,92							
Toplam	539	2,20	0,91							

\*P < 0,05 anlamlı

Bu bulgulara göre yalnızca, öğrencilerin sınıflarda farklı yaş gruplarıyla aynı ortamda ders almayı doğru bulup bulmama konusunda iller arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan LSD analizi sonucunda Diyarbakır'daki öğrencilerin farklı yaş gruplarıyla aynı sınıfta ders almaya olumlu baktıkları, buna karşın Elazığ ve Malatya'daki öğrencilerin "Kısmen" bu uygulamayı doğru buldukları görülmüştür. Diğer açılardan iller arasında anlamlı fark bulunamamış ve her üç ildeki öğrenciler de sorulara "Kısmen" cevabını vermişlerdir. Buna göre öğrenciler farklı yaş grupları arasında öğrenebilme açısından kısmen bir farklılık olduğunu bunun öğrenme hızlarını kısmen etkilediğini ve aralarında derse ilgileri açısından kısmen farklılık olduğunu belirtmişlerdir.

#### 4.2.4. Öğrencilerin Farklı Öğrenim Mezunlarından Oluşmasına İlişkin Durum

Öğrencilerin sınıflarda farklı öğrenim mezunlarıyla aynı ortamda ders almayı doğru bulup bulmama, farklı öğrenim mezunlarının derse ilgileri ve öğrenme hızları arasında fark olup olmadığı konusundaki görüşleri araştırmanın 5. alt amacında incelenmiştir.

- 5. amaç:** Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin farklı öğrenim düzeyinde olmasının;
- Aynı ortamda eğitim alma,
  - Öğrenme hızları,
  - Derse ilgileri
  - Öğretmenlerin bu durumu dikkate alma durumları açısından iller arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Buna göre veriler incelendiğinde Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu görülmüş ve tek yönlü varyans analizi dikkate alınmıştır. Elde edilen veriler Tablo 12' de verilmiştir.

**Tablo 12. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Farklı Öğrenim Durumları Olan Öğrencilerden Oluşmasının Yarattığı Sorunlara İlişkin Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.Düz	Lev. T	An.D	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>Sınıfınızda farklı öğrenim durumları olan öğrencilerin (ilköğretim, ortaokul, lise vs.) aynı ortamda eğitilmesini doğru buluyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,54	0,84	0,180	0,835	0,135	0,874	1,137	0,566	
Malatya	203	1,58	0,81							
Diyarbakır	189	1,53	0,84							
Toplam	539	1,55	0,83							
<b>Farklı öğrenim mezunlarının becerileri, öğrenme hızları arasında fark görebiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,30	0,87	0,376	0,687	0,345	0,708	1,095	0,578	
Malatya	203	2,24	0,86							
Diyarbakır	189	2,31	0,86							
Toplam	539	2,28	0,87							
<b>Farklı öğrenim mezunlarının derse ilgileri arasında fark görebiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,36	0,84	2,127	0,120	0,499	0,607	4,477	0,107	
Malatya	203	2,19	0,88							
Diyarbakır	189	2,33	0,85							
Toplam	539	2,28	0,86							
<b>Öğretmenleriniz eğitim ortamında öğrencilerin farklı öğrenim durumlarını gözönünde bulunduruyorlar mı?</b>										
Elazığ	147	1,73	0,87	5,867*	0,003	12,658*	0,000	10,416*	0,005	1-2 2-3
Malatya	203	1,48	0,73							
Diyarbakır	189	1,72	0,86							
Toplam	539	1,63	0,82							

\*P < 0,05 anlamlı

Buna göre öğretmenlerin farklı öğrenim durumlarında olan öğrencileri göz önünde bulundurma durumları dışında, iller arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Her üç ilde de öğrenciler farklı öğrenim mezunlarıyla aynı ortamda ders almayı doğru bulmadıklarını, farklı öğrenim mezunlarının becerileri, öğrenme hızları ve derse ilgileri arasında kısmen farklılık olduğunu belirtmişlerdir.

Açık lisede görev yapan öğretmenlerin, eğitim ortamında öğrencilerin farklı öğrenim durumlarını göz önünde bulundurmalarına yönelik veriler ise yapılan varyans analizi çözümlemesinde, varyanslar homojen olmadığı için K.W.H. testi verileri dikkate alınarak yorum yapılmıştır. Buna göre gruplar arasında fark olduğu belirlendiğinden Mann Whitney-U testi ile gruplar arası

karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma sonuçları Tablo 13' de gösterilmiştir.

**Tablo 13. Farklı Öğrenim Mezunlarını Gözönünde Bulundurma ile İlgili Mann Whitney-U testi**

İller	N	Ort. Sıra	Sıra Toplamı	M.W.U	An.Düz.
<b>Öğretmenleriniz eğitim ortamında öğrencilerin farklı öğrenim durumlarını gözönünde bulunduruyorlar mı?</b>					
Elazığ-Malatya	147	190,64	28023,50	12695,500*	0,006
	203	164,54	33401,50		
Elazığ-Diyarbakır	147	169,17	24868,00	13793,000	0,902
	189	167,98	31748,00		
Malatya-Diyarbakır	203	182,92	37133,50	16427,500*	0,005
	189	211,08	39894,50		

\*P < 0,05 anlamlı

Buna göre Elazığ ile Diyarbakır illeri arasında anlamlı fark bulunmazken Malatya ile diğer iller arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında Malatya'daki öğrenciler, öğretmenlerinin eğitim ortamında farklı öğrenim mezunlarının bulunmasını dikkate almadıklarını belirtirken Elazığ ve Diyarbakır'daki öğrenciler kısmen dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.5. Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Durum

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerin öğretmenlerini teorik ve beceri eğitimindeki nitelikleri açısından değerlendirme durumlarıyla ilgili veriler araştırmanın 6. alt amacı kapsamında incelenmiştir.

- 6. amaç:** Her üç ildeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin, öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri, teorik ve beceri eğitimindeki nitelikleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğretmenlerin teorik ve beceri eğitimindeki niteliklerine yönelik görüşler kay kare çözümlenmelerine göre değerlendirilmiş ve elde edilen veriler Tablo 14'de gösterilmiştir.



**Tablo 14. Öğrencilerin Öğretmenlerini Teorik ve Beceri Eğitimindeki Nitelikleri Açısından Değerlendirme Durumu**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Teori ve pratikte başarılı bulma durumları</b>								
Teorik eğitimde	30	20,4	59	29,1	62	32,8	151	28,8
Pratik eğitimde	24	16,3	26	12,8	25	13,2	75	13,9
Her ikisinde de	69	46,9	95	46,8	84	44,4	248	46,1
Hiçbirinde	24	16,4	23	11,3	18	9,6	65	12,2
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2 = 8,993$

sd= 6

p>0.05

Yapılan kay kare çözümlenmeleri sonucunda grupların görüşleri arasında anlamlı fark belirlenmemiştir. Her üç ilde de öğrenciler öğretmenlerini öncelikle her iki açıdan da yeterli bulmaktadırlar. Bunu teorik eğitimde daha başarılı oldukları görüşü izlemiştir.

#### 4.2.6. Eğitim Sorunlarına İlişkin Durum

Öğrencilerin aldıkları teorik bilgileri, beceri eğitimini yeterli bulup bulmadıkları, aldıkları teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede zorlanıp zorlanmadıkları ve teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede yeterince imkan sağlanıp sağlanmadığı konularına ilişkin görüşleri araştırmanın 7. alt amacı kapsamında incelenmiştir.

**7. amaç:** Her üç ildeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin aldıkları,

- Teorik eğitimi yeterli bulma,
- Beceri eğitimini yeterli bulma,
- Teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede zorlanma,
- Teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede yeterince imkan sağlanma açılarından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu veriler incelendiğinde Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojen olduğu için tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınarak yorum yapılmıştır. Veriler Tablo 15' de sunulmuştur.

**Tablo 15. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Sorunlarıyla İlgili Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D.	K.W.H.	An.Düz	Grup Fark
<b>Aldığınız teorik bilgiyi yeterli buluyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,82	0,79	9,282*	0,000	1,291	0,276	18,314*	0,000	1-2 1-3
Malatya	203	2,15	0,83							
Diyarbakır	189	2,17	0,85							
Toplam	539	2,07	0,84							
<b>Aldığınız pratik (beceri) eğitimi yeterli buluyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,92	0,82	7,457*	0,001	0,427	0,653	14,608*	0,001	1-2 1-3
Malatya	203	2,15	0,83							
Diyarbakır	189	2,26	0,79							
Toplam	539	2,13	0,82							
<b>Aldığınız teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede zorlanıyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,97	0,84	5,925*	0,003	2,228	0,109	10,584*	0,005	1-2 1-3
Malatya	203	1,68	0,74							
Diyarbakır	189	1,76	0,82							
Toplam	539	1,79	0,80							
<b>Aldığınız teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede yeterince imkan sağlanıyor mu?</b>										
Elazığ	147	1,74	0,78	4,183*	0,016	2,015	0,134	8,458*	0,0015	1-2 1-3
Malatya	203	1,92	0,81							
Diyarbakır	189	1,99	0,78							
Toplam	539	1,89	0,80							

\*P < 0,05 anlamlı

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; gruplar arasında fark olduğu görülmüş ve farklılığı oluşturan grupları belirlemek için yapılan LSD verilerine göre Elazığ ile Malatya ve Elazığ ile Diyarbakır illeri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre her üç ilde de öğrenciler eğitim durumlarına ilişkin görüşlerini “kısmen” olarak belirtmişlerdir. Ancak Elazığ’daki öğrencilerin, Malatya ve Diyarbakır’daki öğrencilere göre daha düşük bir aritmetik ortalamada oldukları görülmüştür. Sonuç olarak öğrenciler aldıkları teorik ve beceri eğitimini kısmen yeterli bulduklarını, teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede kısmen zorlandıklarını ve uygulamada kendilerine yeterince imkan sağlanmadığını belirtmektedirler.

#### 4.2.7. Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgî Düzeyleri

Öğrencilerin mesleki ve genel kültür derslerine karşı ilgi durumları araştırmanın 8. alt amacında incelenmiştir.

- 8. amaç:** Her üç ildeki öğrencilerin mesleki ve genel kültür derslerine karşı ilgi düzeyleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin derslerine karşı ilgilerine yönelik belirttikleri görüşleri yapılan kay kare çözümlmelerine göre değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 16'da gösterilmiştir.

**Tablo 16. Öğrencilerin Aldıkları Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgî Düzeyleri Durumu**

İlgî düzeyleri	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Genel kültür derslerine daha ilgiliyim	16	10,9	17	8,3	13	6,9	46	8,5
Meslek derslerine daha ilgiliyim	69	46,9	67	33,0	77	40,7	213	39,6
Her ikisine de ilgiliyim	52	35,4	115	56,7	81	42,9	248	46,0
Hiçbirine yeterince ilgili değilim	10	6,8	4	2,0	18	9,5	32	5,9
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2 = 24,542$

sd= 6

p < 0.05 anlamlı

Öğrencilerin aldıkları mesleki ve genel kültür derslerine karşı ilgi durumlarında yapılan kay kare çözümlmelerine göre iller arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Görüldüğü gibi Elazığ'daki öğrencilerin çoğunluğu meslek derslerine daha ilgili olduğunu belirtip bunu, her ikisine de ilgi duyanlar takip etmiştir. Malatya ve Diyarbakır'da ise öğrencilerin çoğunluğu her iki alana da ilgili olduklarını belirtmiş ve bunu da, meslek derslerine daha çok ilgi gösterme takip etmiştir.

#### 4.2.8. Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Durum

Öğrencilerin kendi başarı durumlarına ilişkin durumlar, kendilerini başarısız bulan öğrencilerin başarısızlık nedenleri ve öğrencilerin kendilerini

genel kültür derslerinde mi, meslek derslerinde mi daha başarılı bulduklarına ilişkin görüşleri ve evli öğrencilerin başarı düzeyleri hakkındaki düşünceleri araştırmanın 9. alt amacında incelenmiştir.

- 9. amaç:** Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illerindeki açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin başarı durumları açısından görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Öğrencilerin kendi başarı durumlarını değerlendirdikleri verilerin sonuçlarına göre varyanslar homojen olmadığı için (Lev. T.: 6,354, An. Düz.: 0,002), K.W.H. testi verileri dikkate alınarak yorumlanmıştır. Bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 17. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Kendi Başarı Durumlarına İlişkin Görüşleriyle İlgili Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D.	K.W.H	An.D.	Grup Fark
<b>Başarı düzeyinizi düşük buluyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,61	0,68	5,658*	0,004	6,354*	0,002	11,469*	0,003	1-2 2-3
Malatya	203	1,39	0,60							
Diyarbakır	189	1,57	0,69							
Toplam	539	1,51	0,66							

\*P < 0,05 anlamlı

Buna göre gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlendiğinden Mann Whitney-U testi ile gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Veriler Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18. Başarı Durumlarına İlişkin Görüşlerle İlgili Mann Whitney-U testi**

İller	N	Ort. Sıra	Sıra Toplamı	M.W.U	An.Düz.
<b>Başarı düzeyinizi düşük buluyor musunuz?</b>					
Elazığ-Malatya	147	193,28	28411,50	12307,500*	0,001
	203	162,63	33013,50		
Elazığ-Diyarbakır	147	172,66	25381,00	13280,000	0,441
	189	165,26	31235,00		
Malatya-Diyarbakır	203	184,48	37450,00	16744,000*	0,012
	189	209,41	39578,00		

\*P < 0,05 anlamlı

Yapılan karşılaştırmalarda Elazığ ile Diyarbakır illeri arasında anlamlı fark görülmezken, Malatya ile diğer iller arasında anlamlı fark bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında her üç ildeki öğrenciler kendi başarı düzeylerini düşük bulmadıklarını belirtirken, bu oranın Malatya’da daha fazla olduğu görülmüştür.

Elazığ, Malatya ve Diyarbakır’da toplam 224 öğrenci kendi başarı düzeyini düşük bulmuştur. Bunun gerekçeleri ise kay kare analiziyle test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 19’ da gösterilmiştir.

**Tablo 19. Öğrencilerin Başarı Durumlarını Yetersiz Bulma Nedenleri**

Nedenler	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitime uzun süre ara verdiğim için	19	27,9	37	51,4	46	54,8	102	45,5
Öğretmenlerin sayısal yetersizliğinden	13	19,1	7	9,7	14	16,7	34	15,2
Öğretmenlerin niteliksel yetersizliğinden	26	38,2	15	20,8	10	11,9	51	22,8
Maddi imkansızlıklardan	8	11,9	12	16,7	12	14,3	32	14,3
Bir işte çalıştığım için	2	2,9	1	1,4	2	2,4	5	2,2
<b>Toplam</b>	<b>68</b>	<b>100,0</b>	<b>72</b>	<b>100,0</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	<b>224</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 21,561$

sd= 8

p <0.05 anlamlı

Buna göre öğrencilerin kendilerini başarısız bulma nedenlerinde, iller arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre Malatya ve Diyarbakır’daki öğrencilerin başarısızlığın ilk nedeni olarak eğitime uzun süre ara vermeyi gerekçe olarak gösterirken, Elazığ’daki öğrencilerin öğretmenlerini nitelik açısından yetersiz bulmaları dikkat çekicidir.

Öğrencilerin meslek dersleri ya da genel kültür derslerindeki başarı durumlarına ilişkin görüşleri de kay kare analiziyle test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 20’ de gösterilmiştir.

**Tablo 20. Öğrencilerin Kendilerini Meslek Dersleri ve Genel Kültür Derslerinde Başarılı Bulma Durumu**

Başarı durumları	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Meslek derslerinde	95	64,6	97	47,8	106	56,1	289	55,3
Genel kültür derslerinde	11	7,5	16	7,9	15	7,9	42	7,8
Her ikisinde de başarılıyım	35	23,8	89	43,8	65	34,4	189	35,1
Her ikisinde de başarısızım	6	4,1	1	0,5	3	0,6	10	1,9
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2 = 20,261$

sd= 6

p < 0.05 anlamlı

Öğrencilerin kendilerini hangi alanda daha başarılı bulduklarına yönelik veriler incelendiğinde kay kare sonuçlarına göre iller arasında anlamlı fark olduğu görülmüş ve meslek derslerine daha çok ilgi duyduklarını belirten Elazığ'daki öğrenciler yine meslek derslerinde daha çok başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Malatya ve Diyarbakır'da da öğrencilerin çoğunluğu meslek derslerinde daha başarılı olduklarını ve bu iki ildeki öğrencilerin yine önemli bir kısmı kendilerini her iki alanda da başarılı bulduklarını belirtmişlerdir.

Açık lise çocuk gelişimi programına devam eden evli öğrenciler de vardır. Bu öğrencilerin başarı durumları hakkındaki görüşlere yönelik veriler, iller açısından kay kare analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 21' de sunulmuştur.

**Tablo 21. Öğrencilerin, Evli Öğrencilerin Başarı Düzeyleri Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Durum**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Evli öğrencilerin başarı düzeyleri								
Özellikle çocukları olan evli öğrenciler staj uygulamalarında daha başarılılar	23	15,6	37	18,2	32	16,9	92	17,1
Derslere karşı daha ilgililer	40	27,3	55	27,1	49	25,9	144	26,7
Evli olmayanlarla aralarında bir farklılık yok	60	40,8	89	43,8	76	40,3	225	41,7
Çocukları ve aileleri ile ilgili sorunları eğitim ortamına yansıttıkları için başarısızlar	24	16,3	22	10,9	32	16,9	78	14,5
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 3,747$

sd= 6

p>0.05

Buna göre iller arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Her üç ilde de öğrencilerin çoğunluğu evli ve bekar öğrencilerin başarı durumlarında fark görmediklerini belirtmişlerdir. Bunu evli öğrencilerin derslere karşı daha ilgili oldukları bulgusu izlemiştir.

#### 4.2.9. Rehberliğe İlişkin Durum

Öğrencilerin problemlerini öğretmenlerine danışabilme durumları, öğretmenlerin öğrencilere rehber olma durumları, okullarda öğrencilerin problemlerini danışabilecekleri herhangi bir kişi ya da birim olup olmadığı ile ilgili görüşleri, ders kaydı, ders kredileri, öğrencilik hizmetleri vs. konularında yeterli rehberlik alıp almadıklarıyla ilgili görüşleri ve yükseköğretime devam etme durumları araştırmanın 10. alt amacı kapsamında incelenmiştir.

**10.amaç:** Her üç ildeki öğrencilerin rehberliğe yönelik sorunları açısından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin problemlerini öğretmenlerine danışabilme durumları, öğretmenlerin öğrencilere rehber olma durumları, okullarda öğrencilerin problemlerini danışabilecekleri herhangi bir kişi ya da birim olup olmadığı ile ilgili veriler, varyans analizi ile test edilmiştir. Yapılan homojenlik testi sonrasında

veriler K.W.H. testine göre değerlendirilmiştir. Bulgular Tablo 22'de görülmektedir.

**Tablo 22. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.Düz	Lev. T	An.D.	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>Problemlerinizi öğretmenlerinize danışabiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,12	0,89	3,726*	0,025	6,162*	0,002	6,396*	0,041	1-3 2-3
Malatya	203	2,16	0,89							
Diyarbakır	189	2,35	0,79							
Toplam	539	2,22	0,86							
<b>Öğretmenleriniz size rehber olabiliyor mu?</b>										
Elazığ	147	2,16	0,77	6,325*	0,002	5,856*	0,003	10,858*	0,004	1-3 2-3
Malatya	203	2,08	0,86							
Diyarbakır	189	2,36	0,71							
Toplam	539	2,20	0,80							
<b>Okulda problemlerinizi danışabileceğiniz her hangi bir kişi ya da birim var mı?</b>										
Elazığ	147	1,63	0,86	5,317*	0,005	9,206*	0,000	9,667*	0,008	1-3 2-3
Malatya	203	1,67	0,90							
Diyarbakır	189	1,92	0,96							
Toplam	539	1,75	0,92							

\*P < 0,05 anlamlı

Bu değerlendirmeler sonucunda gruplar arası anlamlı fark belirlenmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U testi ile gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu veriler Tablo 23' de yer almaktadır.



**Tablo 23. Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Mann Whitney-U testi**

İller	N	Ort. Sıra	Sıra Toplamı	M.W.U	An.Düz.
<b>Problemlerinizi öğretmenlerinize danışabiliyor musunuz?</b>					
Elazığ-Malatya	147	172,94	25422,00	14544,000	0,661
	203	177,35	36003,00		
Elazığ-Diyarbakır	147	155,70	22888,00	12010,000*	0,020
	189	178,46	33728,00		
Malatya-Diyarbakır	203	186,41	37841,50	17135,500*	0,045
	189	207,34	39186,50		
<b>Öğretmenleriniz size rehber olabiliyor mu?</b>					
Elazığ-Malatya	147	179,61	26402,00	14317,000	0,491
	203	172,53	35023,00		
Elazığ-Diyarbakır	147	155,12	22802,00	11924,000*	0,016
	189	178,91	33814,00		
Malatya-Diyarbakır	203	180,55	36651,00	15945,000*	0,002
	189	213,63	40377,00		
<b>Okulda problemlerinizi danışabileceğiniz herhangi bir kişi ya da birim var mı?</b>					
Elazığ-Malatya	147	174,12	25595,50	14717,500	0,801
	203	176,50	35829,50		
Elazığ-Diyarbakır	147	154,09	22621,50	11773,500*	0,007
	189	179,71	33964,50		
Malatya-Diyarbakır	203	183,83	37318,00	16612,000*	0,009
	189	210,11	39710,00		

\*P &lt; 0,05 anlamlı

Buna göre Elazığ ile Malatya illeri arasındaki öğrenci görüşlerinde fark görülmezken, Diyarbakır ile Elazığ ve Diyarbakır ile Malatya illerindeki öğrenci görüşleri arasında fark belirlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında Diyarbakır'daki öğrencilerin problemlerini öğretmenlerine danışabildikleri, ancak Elazığ ve Malatya'daki öğrencilerin kısmen danışabildikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere rehber olma konusunda da Elazığ ve Malatya'daki öğretmenlerin Diyarbakır iline göre kısmen öğrencilerine rehber olabildikleri; okullarında problemlerini danışabilecekleri herhangi bir kişi ya da birim olma konusunda her üç ilde de kısmen mevcut olduğu sonucu ortaya çıkmış ancak bu oranın yine Diyarbakır'da biraz daha fazla olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin ders kaydı, ders kredileri, öğrencilik hizmetleri vs. konularında yeterince rehberlik hizmeti alıp almadıkları ve yükseköğretime

devam etmeyi düşünüp düşünmedikleri ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Homojenlik testi için yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olmadığı belirlenmiş ve veriler K.W.H. testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 24' de sunulmuştur.

**Tablo 24. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin Rehberliğe Yönelik Sorunlarıyla İlgili Durum**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.Düz	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>Açık lise öğrencisi olarak ders kaydı, ders kredileri, öğrencilik hizmetleri vs. konularında yeterince rehberlik alabiliyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,31	0,59	1,798	0,167	7,884*	0,000	2,040	0,361	
Malatya	203	1,36	0,66							
Diyarbakır	189	1,44	0,75							
Toplam	539	1,38	0,67							
<b>Yükseköğretime devam etmeyi düşünüyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	2,87	0,43	1,343	0,262	5,559*	0,004	1,988	0,370	
Malatya	203	2,90	0,40							
Diyarbakır	189	2,83	0,54							
Toplam	539	2,87	0,46							

\*P < 0,05 anlamlı

Bu sonuçlara göre gruplar arasında anlamlı fark gözlenmemiş olup öğrencilerin her üç ilde de bu konularda rehberlik hizmeti almadıkları belirlenmiştir. Ayrıca her üç ilde de öğrencilerin yükseköğretime devam etmeyi düşündükleri görülmüştür.

#### 4.2.10. Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşler

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik düşünceleri, uzaktan eğitimden yararlanma durumları, mesleki ve genel kültür derslerinin uzaktan eğitimle alınmasına ilişkin görüşleri, derslerini radyo ve televizyondan takip etme durumları ve takip edememe sebeplerine yönelik görüşleri araştırmanın 11. alt amacı kapsamında incelenmiştir.

**11. amaç:** Öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin olarak,

- İnternette öğretim amaçlı yararlanabilme,
- Meslek ve genel kültür derslerini uzaktan eğitimle alma,
- Radyo ve televizyondaki genel kültür derslerini izleme bakımından görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin internetten öğrenim amacıyla yararlanma durumlarıyla ilgili veriler varyanslar homojen olmadığı için K.W.H. testi ile test edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı fark olduğu Tablo 25' de görülmektedir.

**Tablo 25. Açık Lise Çocuk Gelişimi Bölümü Öğrencilerinin İnternetten Öğrenim Amaçlı Yararlanma Durumları**

İller	N	$\bar{X}$	SS	F	An.D.	Lev. T	An.D	K.W.H.	An.D.	Grup Fark
<b>İnternetten öğrenim amaçlı yararlanıyor musunuz?</b>										
Elazığ	147	1,63	0,87	6,976*	0,001	18,178*	0,000	13,793*	0,001	1-2 1-3
Malatya	203	1,41	0,76							
Diyarbakır	189	1,32	0,68							
Toplam	539	1,44	0,77							

\*P < 0,05 anlamlı

İller arasında görülen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 26' da verilmiştir.

**Tablo 26. İnternetten Öğrenim Amaçlı Yararlanma Durumlarıyla İlgili Mann Whitney-U Testi**

İller	N	ORT. SIRA	SIRA TOPLAMI	M.W.U	AN.DÜZ.
<b>İnternetten öğrenim amaçlı yararlanıyor musunuz?</b>					
Elazığ-Malatya	147	188,58	27721,00	12998,000*	0,011
	203	166,03	33704,00		
Elazığ-Diyarbakır	147	185,47	27263,50	11397,500*	0,000
	189	155,30	29352,50		
Malatya-Diyarbakır	203	201,13	40828,50	18244,500	0,250
	189	191,53	36199,50		

\*P < 0,05 anlamlı

Buna göre Malatya ile Diyarbakır arasında anlamlı fark görülmezken, Elazığ ile diğer iller arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre her üç ilde de öğrenciler genel olarak internetten öğrenim amaçlı yararlanmadıklarını belirtirken, Elazığ'daki öğrencilerin biraz daha fazla yararlandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencileri bilindiği gibi genel kültür derslerini uzaktan eğitimle almaktadırlar. Öğrencilerin mesleki derslerinin de internet yoluyla alınması konusunda görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler Tablo 27’ de görülmektedir.

**Tablo 27. Öğrencilerin Meslek Derslerini Uzaktan Eğitimle Verilmesi Konusundaki Görüşe Katılma Durumu**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Uzaktan eğitim alma görüşleri								
Yüzyüze verilmeli	93	63,3	151	74,4	132	69,8	376	69,8
Bazı dersler için uygun olabilir	39	26,5	37	18,2	35	18,6	111	20,6
Fikrim yok	15	10,2	15	7,4	22	11,6	52	9,6
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2=6,873$

sd= 4

p>0.05

Yapılan kay kare çözümlerinde illere göre görüşler arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Buna göre her üç ilde de öğrenciler meslek derslerinin yüzyüze eğitimle verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin genel kültür derslerinin uzaktan eğitimle alınması konusundaki görüşlerine ilişkin veriler kay kare çözümlerine göre test edilmiştir. Bulgular Tablo 28’ de gösterilmiştir.

**Tablo 28. Öğrencilerin Genel Kültür Derslerini Uzaktan Eğitimle Alınması Konusundaki Düşünceleri İle İlgili Durum**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Uzaktan eğitim alma görüşleri								
Doğru bir uygulama	27	18,4	44	21,7	19	10,1	90	16,7
Başarımı olumsuz etkiliyor	37	25,2	62	30,5	81	42,9	180	33,4
Özellikle sayısal derslerin yüzyüze verilmesi daha uygun olur	83	56,4	97	47,8	89	47,0	269	49,9
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 18,544$

sd= 4

p <0.05 anlamlı

Öğrencilerin genel kültür derslerini uzaktan eğitimle alma konusundaki görüşlerinde kay kare çözümlmelerine göre iller arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Her üç ilde de öğrenciler özellikle sayısal derslerin yüzyüze verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir ve Diyarbakır ile Malatya'daki öğrencilerin önemli bir kısmı da uzaktan eğitimin, başarılarını olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır.

Açık lise öğrencilerinin genel kültür derslerini radyo ve televizyondan takip etme durumlarına ilişkin veriler kay kare çözümlmelerine göre yorumlanmıştır. Bulgular Tablo 29' da yer almaktadır.

**Tablo 29. Öğrencilerin Radyo veya Televizyondan Genel Kültür Derslerini Takip Etme Durumu**

Takip durumları	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Hayır	62	42,2	92	45,3	83	43,9	237	44,0
Kısmen	65	44,2	81	39,9	82	43,4	228	42,3
Evet	20	13,6	30	14,8	24	12,7	74	13,7
<b>Toplam</b>	<b>147</b>	<b>100,0</b>	<b>203</b>	<b>100,0</b>	<b>189</b>	<b>100,0</b>	<b>539</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 0,959$

sd= 4

p>0.05

Her üç ilde de öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki öğrencilerin büyük çoğunluğu, radyo ve televizyondan genel kültür derslerine ilişkin programları takip etmediklerini ya da kısmen takip ettiklerini belirtmişlerdir.

Genel kültür derslerini radyo ve televizyondan takip edemeyen öğrencilerin takip edememe sebepleri kay kare çözümlmelerine göre test edilmiş ve bu veriler Tablo 30' da gösterilmiştir.

**Tablo 30. Öğrencilerin Radyo veya Televizyondan Genel Kültür Derslerini Takip Etmeme ya da Kısmen Takip Etme Sebepleri**

Sebepleri	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Programların hangi saatlerde yayınlandığını bilmiyorum	74	58,2	87	50,3	119	72,2	280	60,2
Çok erken saatlerde olduğu için kaçırıyorum	19	15,0	21	12,1	20	12,1	60	12,9
Yeterince anlamadığım için takip etmiyorum	18	14,2	23	13,3	18	10,9	59	12,7
Başka	16	12,6	42	24,3	8	4,8	66	14,2
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>	<b>173</b>	<b>100,0</b>	<b>165</b>	<b>100,0</b>	<b>465</b>	<b>100,0</b>

$X^2=30,825$

sd= 6

$p < 0.05$  anlamlı

Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'daki genel kültür derslerine ilişkin radyo ve televizyon programlarını takip etmeyen ya da kısmen takip eden öğrencilerin çoğunluğu her üç ilde de sebep olarak programların hangi saatlerde yayınlandığını bilmediklerini belirtmişlerdir, ancak Diyarbakır ilinde bu oranın daha yüksek oluşu, anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Ayrıca birçok öğrenci de "başka" seçeneğinde programları takip edebilmek için yeterince vakit bulamadıklarını belirtmiştir.

#### 4.2.11. Staj Durumlarına İlişkin Görüşler

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin staj yaptıkları okullardaki uygulamalarının yeterliklerine yönelik görüşleri, uygulamaları yetersiz bulan öğrencilerin gösterdikleri sebepler, öğrencilerin staj yaptıkları okullardaki denetlenme durumlarına ilişkin görüşleri araştırmanın 12. alt amacında incelenmiştir.

**12.amaç:** Staj uygulamalarının niteliği hakkında her üç ildeki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin staj yaptıkları okullardaki uygulamaları yeterli bulma durumlarına ilişkin veriler yapılan kay kare çözümlmelerine göre değerlendirilmiştir. Bu veriler Tablo 31' de görülmektedir.

**Tablo 31. Öğrencilerin Staj Yaptıkları Okullardaki Uygulamaları Yeterli Bulma Durumları**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Staj uygulamalarını yeterli bulma durumu								
Hayır	9	14,8	84	42,4	17	20,2	110	32,1
Kısmen	35	57,3	63	31,8	43	51,2	141	41,1
Evet	17	27,9	51	25,8	24	28,6	92	26,8
<b>Toplam</b>	<b>61</b>	<b>100,0</b>	<b>198</b>	<b>100,0</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	<b>343</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 26,355$

sd= 4

p<0.05 anlamlı

Öğrencilerin staj yaptıkları okuldaki uygulamaları yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin veriler yorumlandığında iller arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Elazığ ve Diyarbakır'daki staj uygulamalarına katılan öğrencilerin çoğunluğu staj uygulamalarını kısmen yeterli görürken, Malatya'daki öğrencilerin çoğunluğu staj uygulamalarını yetersiz bulup bunu, kısmen yeterli bulan öğrenciler izlemiştir.

Staj uygulamalarını yetersiz ve kısmen yeterli bulan öğrencilerin, bu konuda gösterdikleri sebepler illere göre yapılan kay kare çözümlenmeleriyle analiz edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 32' de görülmektedir.

**Tablo 32. Staj Uygulamalarını Yetersiz ya da Kısmen Yeterli Bulan Öğrencilerin Gösterdikleri Sebepler**

	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Sebepleri</b>								
Staj yerindeki öğretmenlerim yeterince ilgilenmiyorlar	9	14,5	77	32,3	20	22,5	106	27,3
Bizlere yeterince sorumluluk verilmiyor	6	9,7	44	18,5	6	6,7	56	14,3
Araç-gereç vb. imkanlar yeterince sağlanmıyor	23	37,1	44	18,5	39	43,8	106	27,3
Okulda öğrendiklerimizle stajdaki uygulamalar arasında farklılık var	24	38,7	73	30,7	24	27,0	121	31,1
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100,0</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>	<b>89</b>	<b>100,0</b>	<b>389</b>	<b>100,0</b>

$X^2= 34,81$

sd= 6

p <0.05 anlamlı

\* Öğrenciler en fazla iki seçenek işaretlemişlerdir.

Yapılan kay kare çözümlemesine göre staj uygulamalarını yetersiz ve kısmen yeterli bulma nedenleri açısından öğrencilerin illere göre görüşleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre Elazığ'daki öğrenciler öncelikle “okulda öğrendiklerimizle stajdaki uygulamalar arasında farklılık var” derken, Diyarbakır'daki öğrenciler “araç-gereç vb. imkanlar yeterince sağlanmıyor” demişlerdir. Malatya'daki öğrenciler ise “staj yerindeki öğretmenlerim yeterince ilgilenmiyorlar” düşüncesini öncelikle ifade etmişlerdir. Buna göre illere göre staj uygulamalarının farklı sorunlarının olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin staj yaptıkları okullarda öğretmenleri tarafından denetlenme durumlarına ilişkin veriler de yine kay kare çözümlemelerine göre test edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 33' de sunulmuştur.

**Tablo 33. Öğrencilerin Staj Yaptıkları Okullarda Öğretmenleri Tarafından Denetlenme Durumları**

Denetlenme durumları	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Hayır	1	1,6	144	72,7	3	3,6	148	43,1
Kısmen	9	14,8	41	20,7	15	17,9	65	19,0
Evet	51	83,6	13	6,6	66	78,5	130	37,9
<b>Toplam</b>	<b>61</b>	<b>100,0</b>	<b>198</b>	<b>100,0</b>	<b>84</b>	<b>100,0</b>	<b>343</b>	<b>100,0</b>

$\chi^2 = 217,518$

sd= 4

p < 0.05 anlamlı

Öğrencilerin staj yaptıkları okullarda öğretmenleri tarafından denetlenip denetlenmediği ile ilgili öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde iller arasında anlamlı fark olduğu görülmüş, staj uygulamalarına katılan Elazığ ve Diyarbakır'daki öğrencilerin büyük çoğunluğu denetlendiklerini ileri sürerken, Malatya'daki öğrencilerin çoğunluğu ise denetlenmediklerini belirtmişlerdir.

#### 4.2.12. Öğrencilerin En Önemli Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin uygulanan programda yaşadıkları en önemli soruna ilişkin veriler araştırmanın 13. alt amacında incelenmiştir.



**13.amaç:** Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illeri açık lise çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşadıkları en önemli sorun boyutunda görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin yaşadıkları en önemli sorunlara ilişkin görüşleri kay kare analizine göre test edilmiş olup bulgular Tablo 34' de gösterilmiştir.

**Tablo 34. Öğrenciler Açısından Açık Lisede En Önemli Sorun Nedir?**

En önemli sorun	Elazığ		Malatya		Diyarbakır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Önemli sorun yok	20	11,3	21	7,4	78	16,0	119	12,
Kayıt işlemlerinde	14	8,0	71	24,7	132	27,0	217	22,
Ders notları, kredi vb. işlemlerde	58	33,0	75	26,1	104	21,3	237	24,
Öğretmenlerle/danışmanlarla iletişim yetersiz	84	47,7	120	41,8	174	35,7	378	39,
<b>Toplam</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>	<b>287</b>	<b>100,0</b>	<b>488</b>	<b>100,0</b>	<b>951</b>	<b>100,</b>

$X^2 = 51,57$

sd = 6

p <0.05 anlamlı

\* Öğrenciler en fazla iki seçenek işaretlemişlerdir.

Açık lisede en önemli buldukları sorunlara yönelik öğrenci görüşlerinde, yapılan kay kare çözümlemesine göre, iller arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre Elazığ, Diyarbakır ve Malatya'daki öğrenciler en önemli sorunun "öğretmen ve danışmanlarla iletişim yetersizliği" olduğunu belirtirken bu oran Elazığ'da artmaktadır.

#### 4.2.13. Öğrencilerin Belirtmek İstedikleri Diğer Görüşler

Öğrencilerin kendilerine uygulanan programa ilişkin eklemek istedikleri sorunları, görüşleri, önerileri araştırmanın 14. alt amacında ele alınmıştır.

**14.amaç:** Öğrencilerin ayrıca belirtmek istedikleri görüşleri nelerdir?

Anket sorularının yanı sıra öğrencilere açık uçlu bir bölüm ayrılarak deneklerden ayrıca belirtmek istedikleri görüşlerini yazmaları istenmiştir. Bu alana yazılan görüşler ve kişi sayısı Tablo 35' de sunulmuştur.

**Tablo 35. Diğer Görüşler**

<b>Öğrenci Görüşleri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Açık lise programları daha kısa süreli olmalı	29	12,03
Kayıt, uygulama vb. konularda rehberlik hizmeti yok	61	25,31
Eğitim ortamı, araç-gereç vs. yetersiz	24	9,96
Öğretmenler adil davranmıyorlar, ilgisizler vs.	28	11,62
Öğretmenlerin sayısal yetersizliği	21	8,71
Bölümün, temin etmemiz gereken araç-gereç vs. açısından maliyeti yüksek	14	5,81
Okulöncesi eğitim zorunlu hale getirilmeli	22	9,13
Bulduğumuz şehrin üniversitesinde çocuk gelişimi bölümü açılmalı	16	6,64
İstihdama yönelik kaygılarım var, kadrolu öğretmen olarak atanmak istiyorum	26	10,79
<b>Toplam</b>	<b>241*</b>	<b>100.00</b>

\* Öğrencilerden en fazla görüş belirten 241 kişinin ifadeleri tabloya alınmıştır.

Anketin son bölümünde açık uçlu soru olarak yöneltilen “belirtmek istediğiniz başka görüşleriniz varsa yazınız” bölümüne öğrencilerin dikkate değer oranda yazdıkları görüşler tablo da yer almıştır. Buna göre en fazla belirtilen görüş % 25,31 oranında “Kayıt, uygulama vb. konularda rehberlik hizmeti yok” görüşü olmuştur. Ayrıca % 11,62 ile öğretmenlerin ilgi göstermedikleri ve adil davranmadıkları düşüncesi de dikkate alındığında, rehberlik açısından bir sorun olduğu düşüncesini doğrulamaktadır. Bunun dışında görüşler genel olarak ele alındığında öğrencilerin araç-gereç yetersizliğini vurguladıkları, istihdam kaygısı taşıdıkları ve yüksek öğretime yönelik beklentilerinin olduğu da dikkati çekmektedir.

#### 4.3. SORUNLARA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın yapıldığı üç ildeki kız meslek lisesinde görev yapıp Açık lise çocuk gelişimi programında derse giren 20 öğretmenden, açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu yardımıyla görüşme yöntemi uygulanarak veri toplanmaya çalışılmıştır. Öğretmen görüşleri niteliksel veri olarak ele alınmış ve buna göre ortak ve farklı görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre elde edilen görüşler şöyle özetlenebilir:

- Öğretmenlerden alınan görüşler birçok öğretmenin, açık lise çocuk gelişimi bölümünün sınıf ortamlarının bu bölümün özelliklerine uygun olduğunu ya da kısmen uygun olduğunu belirttikleri görülmüştür. Yine öğretmenlerin çoğu, araç-gereçleri yeterli bulmakta ve mevcut araç-gereçlerden öğrencilerin yeterince yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda öğretmenler ile öğrenciler arasındaki görüş farklılığı dikkat çekicidir.
- Öğretmenler sınıfları farklı yaş grubunun oluşturuyor olmasını kesinlikle doğru bir uygulama olarak görmemektedirler. Farklı yaş grupları arasında öğrenebilme hızları, derse ilgileri gibi bakımlardan oldukça fark olduğunu belirtmişlerdir.
- Sınıfları farklı öğrenim mezunlarının oluşturuyor olmasıyla ilgili öğretmen görüşleri ise farklı yaş grupları ile ilgili düşünceleriyle paralellik göstermektedir. Öğretmenler farklı öğrenim mezunlarının aynı ortamda ders görüyor olmasını doğru bulmadıklarını, öğrenciler arasında öğrenebilme hızı ve derse ilgileri açısından yine fark olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler derste farklı öğrenim mezunlarını dikkate alıp almadıkları konusunda yöneltilen soruya ise; almaya çalıştıklarını ancak bunun hem zor hem de süre bakımından bazen imkansız olduğunu belirtmektedirler.
- Öğretmenlerin çoğu kendilerini mesleki açıdan yeterli bulmaktadır. Öğrencilere verdikleri teorik ve beceri eğitimini de yeterli görmektedirler. Ancak öğrencilerinin teorik eğitimi pratiğe dönüştürürken yeterince imkan sağlandığı halde kısmen zorlandıklarını belirtmektedirler.

- Bir kısım öğretmen öğrencilerini başarılı bulurken, bir kısım öğretmen de öğrencilerini kısmen başarılı bulmaktadırlar. Öğrencilerini kısmen başarılı bulan öğretmenlerin, sebep olarak öğrenci görüşleri paralelinde eğitime uzun süre ara vermiş olmalarını göstermişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin sayısal açıdan yetersiz olduğunu da vurgulamışlardır.
- Öğretmenler öğrencilerin problemlerini kendilerine sorabildiklerini, onlarında öğrencilere rehber olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin problemlerini danışabilecekleri herhangi bir kişi ya da kurumun da olduğunu, ancak bu kişi ya da birimin, ders kaydı, ders kredileri, öğrenci hizmetleri vs. konularda yeterli rehberlik hizmeti veremediklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenlere mesleki eğitimin teorik eğitim kısmının uzaktan eğitimle verilmesi gibi bir alternatifi nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda öğretmenlerin hepsi yüzyüze eğitimle verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin uzaktan eğitimden yeterince yararlanamadıklarını vurgulamışlardır.
- Öğretmenler, öğrencilerini staj yaptıkları okullarda denetlemediklerini belirtirken, staj yerindeki uygulamaları da kısmen yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Sebep olarak da öğrencilerin staja pek ilgi duymadıklarını ve staj yerindeki öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenmediklerini göstermişlerdir.
- Sonuç olarak; açık lise de size göre en önemli sorun nedir? sorusuna ise öğretmenlerin çoğu öğrencilerin bu alana gerçekten ilgi duydukları için değil iş imkanı bulmakta zorlanmayacakları için katlandıklarını belirtmişlerdir.
- Genel olarak öğretmenlerin görüşleri ile öğrencilerin görüşleri kıyaslandığında; öğrencilerin farklı yaş ve farklı öğrenim mezunlarından oluşuyor olmaları konusunda benzerlik olduğu ancak öğretmenlerin bu konuda daha kesin bir tutumla uygulamanın yanlılığını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, öğrencilerin başarı durumları, başarısız öğrencilerin başarısızlık sebepleri, rehberlik ve staj

uygulamaları gibi konularda da öğretmen ve öğrencilerin benzer görüşleri paylaştıkları belirlenmiştir. Buna karşın; sınıf ortamlarının çocuk gelişimi bölümünün özelliklerine uygunluğu, araç-gereç yeterliği, mevcut araç-gereçlerden yararlanma durumları gibi açılardan ise karşıt görüşler belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca çoğu öğrencinin, kısmen yeterli bulduğu teorik ve pratik eğitimi öğretmenler yeterli bulmakta, ancak teoriyi pratiğe dönüştürme konusunda öğrencilerin zorlandıkları konusunda birleşmektedirler. Yine öğrencilerin en önemli sorun olarak gördükleri öğretmen ve danışmanlarla iletişim yetersizliği, öğretmenlerde en önemli sorun olarak görülmemekte ve öğretmenlerin çoğuna göre en önemli sorunun öğrencilerin alanına ilgi duymamaları olduğu görülmüştür.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. SONUÇLAR

Araştırmada Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illerinde Kız Meslek Lisesi Açık Lise Programında 2003-2004 eğitim yılında öğrenim gören 2. ve 3. sınıf toplam 539 öğrenci ve derse giren 20 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir.

##### 5.1.1. Literatüre Dayalı Sonuçlar

Bir bireyin gelecek yaşamındaki başarısının önemli kısmını şekillendirdiği, yapılan bilimsel araştırmalar sonucu tespit edilen okulöncesi dönem ülkemizde yeterince önemsenmemektedir. Zorunlu eğitim kapsamında yer almayan okulöncesi eğitimde sorunlar temelde yani bu kurumlara karşı bakış açılarında başlamaktadır. Toplumumuz büyük çoğunluğu bu eğitim kademesinin bireyin tüm yaşamını etkilediğinin bilincinde olmayıp birçok çocuğun okulöncesi eğitimden faydalanmadığını görmekteyiz. Bu kritik dönemin bilincinde olan kesim ise ülkemiz okulöncesi eğitim sistemlerinin işlevsel olmayışı sebebiyle yeterince verim alamamaktadırlar.

Çocuğun zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal açılardan gelişimini sağlayan bu kritik dönemde alınan eğitimin niteliği oldukça önemlidir. Bir eğitim programında kuşkusuz sistemi etkileyen ve sistemden etkilenen her türlü unsurun niteliği belirleyici payı vardır. Ancak nitelikli bir eğitim programını işlevsel hale getirecek olan öğretici unsuru eğitim sisteminin özellikle bu kademesinde daha fazla önem kazanmaktadır.

Bu dönem çocuklarının her türlü duyusunun bütünsel olarak geliştirilmesi şarttır. Çocuğu bilişsel, duyuşsal ve devinsel gelişimini sağlayacak bir eğitim programının gerekliliğinin yanı sıra bu dönem çocuklarının daha çok gözlem yoluyla, deneyerek, yaparak öğrenme eğilimindedirler. Bireysel eğitimin önem

kazandığı okulöncesi eğitim kademesinde bireyin bilgiye ulaşma, onu kullanabilme, başka alanlara transfer edebilme yeteneklerini kazanabilmesi, onların bilgiyi doğrudan almak yerine bilgiye ulaşmalarını sağlayıcı yaratıcı aktiviteleri gerçekleştirebiliyor olması ona rehber olabilecek, gerekli her türlü yeterliği kazanmış öğreticilere bağlıdır. Kendisi yaratıcı olmayan bir bireyin başkalarının bu yeteneklerini ortaya çıkarması ya da geliştirmesi mümkün değildir. Bu doğrultuda, hedef davranışların kazandırılmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında görev alan öğretmen ve usta öğreticilerin iyi yetiştirilmesi gerekmektedir.

Meslekler dünyasında nitelikli ara insan gücü yetiştirmek adına işlev gören mesleki ve teknik eğitim kurumlarında özellikle kadın işgücüne yönelik eğitim veren kız meslek liselerinin bir alt boyutu çocuk gelişimi bölümüdür. Okulöncesi kurumlara usta öğretici yetiştiren çocuk gelişimi bölümünde örgün ve açık lise olmak üzere iki tür program uygulanmaktadır. Bu kurumların açık lise öğrencileri, meslek derslerini yüzyüze, genel kültür derslerini ise uzaktan eğitimle almaktadırlar. 3 yıllık eğitim süreci sonunda başarı gösteren öğrenciler usta öğretici sertifikası alabilmektedirler. Mezun öğrenciler yükseköğretime devam edebilmektedirler.

### **5.1.2. Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmanın yapıldığı illerdeki öğrencilerin büyük çoğunluğu 21-26 yaş grubunda yer almaktadır. Yine öğrencilerin çoğunluğu bekar olup, %78,1'i lise mezunlarından oluşmaktadır. Özellikle bir işte çalışmayan öğrenciler, çoğunlukla alana ilgi duydukları için çocuk gelişimi bölümünü seçtiklerini belirtmişlerdir.

### **5.1.3. Öğrencilerin Program Uygulamaları Sırasında Yaşadığı Sorunlara İlişkin Sonuçlar**

Araştırmanın bu kısmında, 539 öğrenci ve 20 öğretmene uygulanan, programda yaşanan sorunlara yönelik sorulardan oluşan anketlerin değerlendirilmesiyle tespit edilen sonuçlar yer almaktadır.

### **5.1.3.1. Öğrencilerin Alanlarına İlgili Durumlarına İlişkin Sonuçlar**

Bireyin tüm yaşamını etkileyecek kadar önemli olan okulöncesi dönemde çocuklara verilecek olan eğitimin niteliği; programlardan, hedeflenen davranışlardan, kullanılan materyallerden, aile ile işbirliğine kadar her türlü unsurdan etkilenir. Ancak bir programın etkin şekilde kullanımı büyük ölçüde öğretmene ve çocuklarla en az öğretmen kadar etkileşimde bulunacak olan usta öğreticilere bağlıdır.

Her eğitim kademesinde olduğu gibi okulöncesi eğitim kademesinde de öğretmen ve usta öğreticilerin mesleğe ilgisi oldukça önemlidir. Bu dönem öğreticileri için mutlak koşul sayılması gereken alana ilgililik araştırmanın yapıldığı her üç ilde de olumlu sonuçlar doğrultusundadır.

### **5.1.3.2. Okul ve Sınıf Ortamına İlişkin Sonuçlar**

Eğitim programlarının uygulandığı ortamların uygun tasarlanmış olması, gerekli tüm araç-gereç ve donanımın mevcudluğu bireyin öğrenmesini olumlu etkilemektedir. Bireyin alana ilgi düzeyini artırıcı, psikolojik açıdan kendilerini rahat hissedebilecekleri, mesleki anlamda gelişimlerini sağlayabilecek ortamlarda eğitim verilmesi bireyi güdüleyici etki yapmaktadır.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre her üç ilde de usta öğretici adaylarının çocuk gelişimi bölümüne uygun tasarlanmış ortamlarda eğitim almadıkları ya da kısmen uygun ortamlarda eğitim aldıkları görülmüştür. Bu öğrencilerin olumsuz sınıf ortamlarında eğitim görüyor olmalarının yanı sıra yeterli araç-gereç ve donanıma sahip olmadıkları mevcut materyallerden de yeterince yararlanamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerden alınan görüşler tam tersini göstermektedir.

### **5.1.3.3. Öğrencilerin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasına İlişkin Sonuçlar**

Açık lise yaygın eğitim kapsamına giren bir eğitim türüdür. Yaygın eğitimin amaçlarından biri de örgün eğitim sistemlerinden yararlanamayan ve daha geniş bir yaş grubunu eğitebilmektir. Bu sistemde genellikle birbirine yakın yaş gruplarının eğitimi sözkonusudur. Mesleğinde ilerlemek isteyenler için verilen yaygın eğitim türlerinde yaş biraz daha esnek tutulmaktadır. Ancak



çocuk gelişimi bölümü öğrencilerini aynı eğitim ortamında her yaştan bireylerin oluşturabiliyor olması eğitimin kalitesini düşürebilmekte ve bazı olumsuz sonuçlar oluşturabilmektedir. Daha ileri yaşlardaki bireylerin özellikle çocuk gelişimi bölümü için, kendi yaşantılarındaki tecrübelerle karşılaştırarak öğrenmeleri yararlı olabilir ancak bu bireylerin uzun süre eğitime ara vermiş olmaları, diğer yaş gruplarına göre öğrenme hızlarında fark yaratabilmektedir. Ayrıca bu bireylerin teknolojik yeniliklere daha zor ayak uydurmaları da olası bir olumsuzluktur.

Bu araştırma sonuçlarında da, çoğu öğrenciler, farklı yaş gruplarıyla aynı ortamda ders almayı kısmen doğru bulduklarını, farklı yaş grupları arasında öğrenebilme açısından kısmen bir farklılık olduğunu bunun öğrenme hızlarını kısmen etkilediğini ve aralarında derse ilgileri açısından kısmen farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenler öğrencilerden daha kesin bir ifadeyle uygulamanın yanlışığını belirtmektedirler.

#### **5.1.3.4. Öğrencilerin Farklı Öğrenim Mezunlarından Oluşmasına İlişkin Sonuçlar**

Bir eğitim programı sürecinin daha kolay ve verimli olabilmesi için aynı ortam içindeki eğitilebilecek bireylerin hazırbulunuşluklarının aynı olmasında yarar vardır. Farklı öğrenim mezunlarının aynı ortamda eğitilmesi, eğitim hedeflerine ulaşma açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir. Herhangi bir konuyla ilgili bir bireyin algısı, onun geçmiş yaşantısıyla ilgili olarak bir başka bireye göre farklı olabilir. Bu paralelde farklı öğrenim mezunlarının da öğrenme hızları, derse ilgileri farklılık gösterecektir. Hazırbulunuşluğu, bir derse öğrenmesi için yeterli olan bir bireyin uyarıcıları daha fazla olacak ve doğal olarak derse daha ilgili olacaktır. Aynı ortamda bir başka birey ise konuyla ilgili daha temel bilgileri öğrenme gereksinimi duyabilir.

Sonuç olarak aynı eğitim ortamında farklı yaş gruplarının eğitilmesi sorunlar oluşturabilir ve araştırma sonuçları da bu olumsuzlukları doğrulayacak şekildedir. Öğrenciler, farklı öğrenim mezunlarıyla aynı ortamda ders almayı doğru bulmadıklarını, farklı öğrenim mezunlarının becerileri, öğrenme hızları ve derse ilgileri arasında kısmen farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen

görüşleri de öğrenci görüşleriyle paralellik göstermektedir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin sınıflardaki farklı öğrenim mezunlarını dikkate almadıkları ya da kısmen aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak bir öğretmenin farklı öğrenim mezunlarını dikkate alarak eğitim verebilmesi için programın sürecinin çok daha fazla uzun olmasını gerektirecektir. Ayrıca öğretmen hazırbulunuşluğu dikkate alsa bile daha iyi durumda olan öğrenciler diğer öğrencilerin öğrenme aşamasında sıkılacak ve alana ilgileri azalacaktır.

#### **5.1.3.5. Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar**

Öğretmen toplumun alt yapısını oluşturan eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir. Bireyin kişiliğinin şekillenmesinde olumlu ya da olumsuz davranışlarda güdüleyici ya da söndürücü etki yapabilir. Bireyin paradigmalarının niteliğini büyük ölçüde belirleyicidir. Bu nedenle öğretmenin yetiştirilme tarzı, onun kişisel ve mesleki yeterlikleri son derece önemlidir.

Öğretmenlerin yalnızca teorik eğitimde başarılı olması ya da pratikte daha fazla başarılı olması bu alanda öğretmenlik yapabilmesi için yeterince etkili olamayacağı biçiminde yorumlanabilir. Öğretmenin her iki alanda da iyi yetişmesi gerekmektedir. Araştırmanın sonuçları her üç ilde de öğretmenlerin hem teorik eğitimde hem de pratik eğitimde başarılı olduklarını göstermiştir. Bunu teorik eğitimde daha başarılı buldukları sonucu izlemiştir. Öğretmenler de kendilerini mesleki açıdan yeterli görmektedirler.

#### **5.1.3.6. Eğitim Sorunlarına İlişkin Sonuçlar**

Araştırma sonuçları öğretmenlerin aksine öğrencilerin, teorik ve beceri eğitimini kısmen yeterli buldukları dikkate alınır, uygulamada kendilerine yeterince imkan sağlanmadığını söylenebilir. Öğretmenlerin teorik ve beceri eğitiminde başarılı bulan öğrencilerin, bu anlamda aldıkları eğitimi yetersiz bulmaları, teoriyi pratiğe dönüştürürken kısmen zorlanıyor olmaları, eğitim programlarında eksiklik olduğunu düşündürmektedir. Uygulanan eğitim programlarının yalnızca uygulandığı grupları değil onların yetiştireceği bireyleri de kapsadığı düşünülürse bu anlamdaki yetersizliklerin gittikçe büyüyen sorunlar haline dönüşeceği de açıktır. Bir eğitim programının, kurumlarda nasıl ve ne kadar uygulandığı da önemlidir.

### **5.1.3.7. Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar**

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin çoğu, her iki alana karşı da ilgili olduklarını belirtirken, bunu meslek derslerine karşı daha çok ilgi duydukları sonucu takip etmiştir. Öğrencilerin meslek derslerine karşı ilgili olmaları, alanlarında başarılı olabileceklerini göstermesi bakımından olumlu bir sonuçtur. Genel kültür derslerine karşı ilgileri de onların, mesleki bilgileriyle birlikte kullandıklarında daha yaratıcı aktiviteler yapabilecekleri sonucunu düşündürmektedir.

### **5.1.3.8. Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Sonuçlar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu kendi başarı düzeylerini düşük bulmadıklarını ancak genel kültür derslerine oranla meslek derslerinde daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Ancak çocuklarla etkileşecek tek bir bireyin başarısının bile son derece önemli olduğu düşünülürse kendisini başarısız bulan öğrencilerin başarısızlık sebepleri de bu doğrultuda önem kazanmaktadır.

Bir eğitim programı, belirli bir hazırbulunuşluk düzeyine göre hazırlandıysa bu programa herhangi bir hazırbulunuşluk düzeyindeki bireylerin alınması onların başarılarını olumsuz etkileyecektir. Araştırma sonuçları da birçok öğrencinin başarısızlık nedeninin eğitime uzun süre ara vermeleri olduğunu göstermiştir. Bu konuda öğretmenler ve öğrenciler, eğitime uzun süre ara veren bireylerle diğer bireylerin aynı ortamda eğitilmesinin yarattığı olumsuzlukları vurgulamışlardır. Bazı öğrencilerin başarısızlık nedeni olarak öğretmenlerini nitelik açısından yetersizliğini göstermeleri de son derece dikkat çekicidir. Bazı öğretmenlere göre ise öğrencilerin başarısızlık sebepleri, öğretmenlerin sayısal yetersizliği olarak vurgulanmıştır.

Açık lise öğrencilerini yaş açısından esnek bir grubun oluşturuyor olması evli öğrencilerin de programdan yararlanmalarını sağlamaktadır. Evli öğrencilerin bir çoğunun çocuk sahibi de olması eğitim uygulamalarını kendi durumlarıyla karşılaştırıp programa ilgiyle katılmalarını sağlayabilir ancak bu bireylerin sorumluluklarının da diğer öğrencilere göre daha fazla olması onları

olumsuz etkileyebilir. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu, evli ve bekar öğrencilerin başarı durumları arasında fark görmediklerini belirtirken, bazı öğrenciler ise evli öğrencilerin derse daha ilgili olduklarını belirtmişlerdir.

#### **5.1.3.9. Rehberliğe İlişkin Sonuçlar**

Rehberlik bir bireyin tüm eğitim yaşamı boyunca ihtiyaç duyabileceği bir birimdir. Okulöncesi eğitimi için yetiştirilen bireylerin ise her anlamda rehberlik biriminden yararlanıyor olmaları gerekmektedir.

Ancak yapılan araştırma sonuçları, hem öğretmen hem de öğrencilerce, açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin rehberlik hizmetlerinden yeterince yararlanamadığını göstermiştir. Araştırmada birçok öğrencinin, problemlerini öğretmenlerine kısmen danışabildikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Yine öğretmenlerin öğrencilere kısmen rehber olabildikleri; okullarında problemlerini danışabilecekleri herhangi bir kişi ya da birimin kısmen mevcut olduğu; ders kaydı, ders kredileri, öğrencilik hizmetleri vs. konularında rehberlik hizmeti almadıkları görülmüş olup, bu öğrencilerin çoğu yükseköğretime devam etmeyi düşündüklerini belirtmişlerdir.

#### **5.1.3.10. Uzaktan Eğitime İlişkin Sonuçlar**

Günümüzde bireyin bilgiye hızlı ulaşım, zaman ve mekandan bağımsız eğitim ortamı isteği uzaktan eğitim sistemlerini kaçınılmaz kılmaktadır. Uzaktan eğitim uygulamaları özellikle açık lise kurumlarında öğreticilerin yetiştirilmesinde yüzyüze eğitim ile birlikte zorunludur.

Uzaktan eğitim sistemlerinin birçok artısına rağmen, öğrencilerin bu sistemlerden çok fazla yararlanamadıkları araştırma sonuçlarında görülmüştür. Öğretmenleriyle aynı paralelde görüş belirten öğrenciler, genel olarak internetten öğrenim amaçlı yararlanmadıklarını, kendi verimliliğinin yükselmesi için genel kültür derslerini de, meslek dersleri gibi yüzyüze eğitimle almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin, televizyon ve radyo programlarından da dersleri yeterince takip etmedikleri ya da kısmen takip ettikleri görülmüştür. Genel kültür derslerini radyo ve televizyondan takip edemeyen öğrenciler sebep olarak,

programların hangi saatlerde yayınlandığını bilmediklerini ve programları takip edebilmek için yeterince vakit bulamadıklarını belirtmişlerdir.

#### **5.1.3.11. Staj Durumlarına İlişkin Sonuçlar**

Açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin staj uygulamaları onların nasıl bir usta öğretici olacağı konusunda fikir verecektir. Bireyler kendi eksikliklerini uygulamalarda daha iyi görebilecek, gerçek iş ortamında ki uygulamalar ile kendi uygulamaları arasında karşılaştırma yapabileceklerdir. Ayrıca staj uygulamaları bireylerin alanlarına gerçekten ilgi duyup duymadıkları ve ortama ayak uydurma becerileri hakkında bilgi verecektir.

Bu konuda alınan görüşlerde, öğretmen ve öğrenciler, staj uygulamalarını yetersiz ya da kısmen yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Gösterdikleri sebepler ise şunlardır; Elazığ'daki öğrenciler öncelikle "okulda öğrendiklerimizle stajdaki uygulamalar arasında farklılık var" derken, Diyarbakır'daki öğrenciler "araç-gereç vb. imkanlar yeterince sağlanmıyor" demişlerdir. Malatya'daki öğrenciler ise "staj yerindeki öğretmenlerim yeterince ilgilenmiyorlar" düşüncesini öncelikle ifade etmişlerdir. Buradan illere göre staj uygulamalarının farklı sorunlarının olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin gösterdiği sebepler ise staj yerindeki öğretmenlerin ve öğrencilerin staj uygulamalarına karşı ilgisizliğidir.

#### **5.1.3.12. Öğrencilerin En Önemli Sorunlarına İlişkin Sonuçlar**

Yapılan araştırmada, öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim yetersizliğini, en önemli sorun olarak gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır ve öğrencilere belirtmek istedikleri diğer görüşlere yönelik sorulan soruya verilen cevaplarda ise yine iletişim yetersizliğini, araç-gereç yetersizliğini ve rehberlik hizmetlerinin yetersizliğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre ise açık lise çocuk gelişimi bölümü uygulamalarında en önemli sorun, öğrencilerin bu alana gerçekten ilgi duydıklarından değil iş imkanı bulmakta zorlanmayacaklarını düşündükleri için devam ediyor olmalarıdır.

Genel olarak, yapılan bu araştırma sonuçları, bu araştırmanın ikinci bölümünde yer alan ilgili araştırmaların sonuçları karşılaştırıldığında; özellikle

öğretmenlerin kendilerini mesleki anlamda yeterli buluyor olmaları bakımından Şahin'in (1998) "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerinin Belirlenmesi" ve Karakaş'ın (2002) "Okulöncesi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"; öğrencilerin öğretmenleriyle olumlu iletişim kurma istekleri bakımından Ereş'in (1999) "Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okullarından Beklentileri"; bireyin alanına ilgisinin başarısını artırdığı gibi açılardan Kuru'nun (2000) "Nitelikli Bir Okulöncesi Öğretmeninden Beklenen Kişisel Yeterliklerin Eğitimde Kalite Kapsamında İncelenmesi"; olumlu eğitim ortamının ve rehberlik hizmetlerinin gerekliliği gibi konularda ise Parlakyıldız'ın (1998) "Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlik Dereceleri" araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

## **5.2. ÖNERİLER**

Bu bölüm araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve araştırmalar için öneriler olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır.

### **5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler**

Araştırmanın bu kısmında, 539 öğrenci ve 20 öğretmene uygulanan, programda yaşanan sorunlara yönelik sorulardan oluşan anketlerden tespit edilen sorunlara, çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

#### **5.2.1.1. Öğrencilerin Alanlarına İlgili Durumlarına İlişkin Öneriler**

Bireyin okulöncesi dönemde öğretici olabilmesi için alanına ilgi duyuyor olması gerekmektedir. Bu alana ilgi duymasının yanında, alan için gereken yeterliliklere de yatkın olması gerekir. Alan için gereken yeterlikler ise yalnızca mesleki yeterlikler değildir. Bir okulöncesi öğreticisinin mesleki bilgi ve becerisinin yanı sıra kişiliği, yaratıcılığı, konuşma şekli ve içeriği, düşünce yapısıyla da etkileyici olması şarttır.

Bu nedenle bir okulöncesi eğitim kurumuna öğretmen adayı ya da usta öğretici yetiştiren bir kurumun öğrenci alımında son derece hassas hazırlanmış alana ilgi ve alanda yeterlik kazanmaya uygunluk testleri yapılması ve bireylerin sözlü sınavlardan da geçirilmesi düşünülebilir.

### **5.2.1.2. Okul ve Sınıf Ortamına İlişkin Öneriler**

Bireye çocukla etkileşimde bulunacağı eğitim ortamında, her türlü materyali nasıl kullanması gerektiğini bileceği, beceri haline getirinceye kadar sürekli uygulama yapabileceği ortamlar sağlanmalıdır. Ayrıca eğitim uygulamaları açısından zengin ortamlar bireyin yaratıcılığını etkileyeceğinden, öğreticinin materyallerden farklı kombinasyonlar yaratmasını sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır. Özellikle okulöncesi çocuklarına hedef davranışlar kazandırılırken oyunlardan yararlanılması, ortam uygunluğunu, materyal çeşitliliğini şart koşmaktadır. Bunun yanı sıra öğreticinin teknolojik yenilikleri takip edebilecekleri eğitim ortamında yetiştirilmelerinde yarar vardır.

### **5.2.1.3. Öğrencilerin Farklı Yaş Gruplarından Oluşmasına İlişkin Öneriler**

Her yaştaki bireyin eğitim seviyesini yükseltme çabası toplumsal kalkınma açısından önemli olabilir ancak söz konusu okulöncesi çocuklarıyla etkileşecek bireyler olunca daha fazla hassas olmak gerekmektedir. Bu doğrultuda, açık lise çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin, birbirine yakın yaş gruplarının aynı sınıf ortamında eğitim görebilecekleri şekilde gruplandırılması gerekmektedir.

### **5.2.1.4. Öğrencilerin Farklı Öğrenim Mezunlarından Oluşmasına İlişkin Öneriler**

Farklı öğrenim mezunlarına aynı eğitim programının uygulanması işlevsel olmayacağından açık lise çocuk gelişim bölümü öğrencilerinin öğrenim durumlarına göre gruplandırılarak eğitilmesinde yarar vardır.

### **5.2.1.5. Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Öneriler**

Bir öğretmenin gerekli her türlü yeterliği kazanmasında her türlü imkan sağlanmalıdır. Öğretmen hizmet içi eğitimle eksikliklerini tamamlayabilmeli, kendini geliştirmesine imkan sağlanmalı ve meslek hayatı boyunca sürekli mesleki ve genel anlamda yeterlikleri ölçülmelidir.

### **5.2.1.6. Eğitim Sorunlarına İlişkin Öneriler**

Öğretici eğitiminde teori ve pratik arasında paralellik olmalı ve Bloom taksonomisinin devinsel alan basamağında da belirtildiği gibi teorik bilgiler pratiğe dönüştürülürken beceri haline dönüşüncüye kadar devamlılık sağlanmalıdır. Bireylerin beceri eğitiminde ihtiyaç duyabileceği her türlü materyal temini sağlanmalıdır. Ayrıca bireylerin teoriyi beceriye dönüştürmede özgün tasarımlar yaratabilecekleri şekilde ortamlar sağlanmalıdır.

Öğretmen mesleki bilgi ve becerisini öğrenciye aktarırken onların hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmeli, öğrenci merkezli bir yaklaşımla bireyleri kişilik bakımından da geliştirmeye yönelik çalışmalar yapabilmelidir. Öğretmen bireylerin uygulamalara ne derece yatkın olduğunu, ne kadar üretken ve yaratıcı olabildiğini, onların uyarlayabilme güçlerini, yaptıkları uygulamalara ilgilerini belirlemeli ve her bireyi geliştirmeye yönelik programlar uygulamalıdır.

### **5.2.1.7. Mesleki ve Genel Kültür Derslerine Karşı İlgili Düzeylerine İlişkin Öneriler**

Öğrencilerin mesleki veya genel kültür derslerine karşı neden daha ilgili oldukları tespit edilerek, bu doğrultuda her ikisine de ilgi duyabilecekleri çalışmalar yapılmalıdır. Öğrencilerin özellikle yüzyüze eğitimde daha başarılı olduklarını düşünmeleri de gözönünde bulundurulmalıdır.

### **5.2.1.8. Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Öneriler**

Eğitime uzun süre ara veren bireylerin, ara vermeyenlerden farklı ortamlarda eğitilmelerinin yanı sıra bu bireyler için programdan önce alan eğitimine uyum sağlayabilecekleri ön çalışmaların yapılması faydalı olabilir. Ayrıca evli öğrenciler için ayrı bir program uygulaması düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerini genel kültür derslerine kıyasla meslek derslerinde daha başarılı bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak bir okulöncesi usta öğreticisinin bütünsel anlamda yeterliği şarttır. Özellikle bu dönem çocuklarının deneysel çalışmalara daha ilgili oldukları gerçeğine dayanarak, fen ve matematik gibi alanlarda da bireylerin gelişimi sağlanmalıdır.



### **5.2.1.9. Rehberliğe İlişkin Öneriler**

Bireyin açık lise çocuk gelişimi bölümü için uygun bir birey olup olmadığı, eğitim süreci içerisinde kişisel ve eğitsel açıdan yeterlikleri, eğitim süreci sonunda kazanması gereken davranışlarda yeterlikleri, kısaca bireyin eğitim sürecine girmeden, eğitim süreci içerisinde ve sonunda sıkı bir rehberlik hizmetinden geçirilmesi gerekmektedir. Okullarda rehberlik hizmetine daha fazla yer verilmelidir.

### **5.2.1.10. Uzaktan Eğitime İlişkin Öneriler**

Bireylerin genel kültür derslerini uzaktan eğitimle aldıkları açık lise programlarında öğrencilerin tamamının rahatlıkla ulaşabileceği ve kullanabileceği araç gereçlerin temin edildiği ortamlar gerekmektedir. Açık lise kurumlarında bilgisayarlı ortamlar oluşturulmalı, öğrencilerin uzaktan eğitim sistemlerinden kolaylıkla yararlanabilecekleri şekilde bilgilendirilmeleri, televizyon ve radyo programlarını uygun saatlerde ve ilgi çekici hale getirmeli, gerekirse genel kültür dersleri de yüzyüze eğitimi destekleyici uygulamalar biçiminde verilmelidir.

### **5.2.1.11. Staj Durumlarına İlişkin Öneriler**

Bireyler gerçek iş ortamlarında, alanlarına gerçekten ilgi duyup duymadıkları, teoriyi pratiğe dönüştürmede zorlanıp zorlanmadıkları, çocuklarla iletişimlerinin niteliği gibi konularda oldukça dikkatli izlenmeli ve bu doğrultuda eğitimlerine yön verilmelidir.

### **5.2.1.12. Öğrencilerin En Önemli Sorunlarına İlişkin Öneriler**

Öğrencilerin belirttikleri diğer sorunları, öğrenci, öğretmen, yönetim ve rehberlik birimleri ile birlikte çözülmeye çalışılmalıdır.

### **1.2.2. Yeni Araştırmalar İçin Öneriler**

- Kız meslek lisesi açık lise çocuk gelişimi bölümü ile bu liselerin örgün eğitim kısmındaki çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin yeterlikleri arasındaki farklar araştırılmalıdır.

- Farklı öğrenim ve farklı yaş gruplarının hedef davranışlar kazanma becerilerinde deneysel karşılaştırmaları yapılmalıdır.
- Bu kurumlarda uzaktan eğitimle aldırılan genel kültür derslerinin, özellikle yükseköğretime devam etmeyi düşünen öğrenciler için yeterliği araştırılmalıdır.
- Bu kurumlarda yetişen öğrencilerin, yaratıcı bir bireyin sahip olması gereken niteliklere ne derece sahip olduklarının araştırılması gerekmektedir.
- Özellikle gelişmiş ülkelerde, okulöncesi kurumlara öğretici yetiştiren kurumların programlarıyla, ülkemizdeki programların karşılaştırmaya dayalı araştırmalarla incelenmesi gerekmektedir.

**KAYNAKÇA**

- Ada, Ş. (2001). **Türk Eğitim Sistemi**. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Editör: Ö. Demirel ve Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akar, İ. (2003). **Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler**. Sınıf Yönetimi. (Ed: Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, A.K. (2004). **Yaratıcılığı Geliştirmek**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 36. ss. 26-27.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001). **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alkan, C. (1998). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1987). **Açıköğretim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Alkan, C. (1996). **Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi**. Türkiye I. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.
- Aral, N. (2004). **Çocukta Yaratıcılığın Gelişimi**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 36. ss. 23-25.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2001). **Okulöncesi Eğitim 1**. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık ve Pazarlama.
- Arı, M. ve Tuğrul, B. (1996). **Okulöncesi Eğitim**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 132. ss. 18-21.
- Arnas, Y.A. (2005). **Okulöncesi Dönemde Matematik Eğitimi**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 48. ss. 20-22.
- Baran, G. (2004). **Yaratıcılık ve Eğitim**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 36. ss. 29-30.

- Baykan, S. (1996). **Başarılı Bir Okulöncesi Eğitim İçin İşbirliği Gerekir.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 132. ss. 22.
- Büyükkaragöz, S.S. (1996). **Okulöncesi Eğitim Kurumları ve Uygulanmakta Olan Programla İlgili Sorunlar.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı1: 32. ss. 23-24.
- California Jop Journal. (2000). **Online Vocational Education.**  
[http://www.jobjournal.com/article\\_full\\_text.asp?artid=18](http://www.jobjournal.com/article_full_text.asp?artid=18) (04.12.2002 tarihinde indirilmiştir).
- Cömert, D. (2004). **Erken çocukluk Döneminde Parmak Oyunları.** Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 37. ss. 20-22.
- Çelik, F. (1996). **Öğretmeni İşbaşında Yetiştirmede Uzaktan Eğitim Modeli.** Türkiye I. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.
- ÇOMÜ. (2005). **Çocuk Gelişimi Programı.**  
[http://www.comu.edu.tr/Turkce/Akademik\\_Birimler/Meslek\\_yuksekokullar/i/cmyo/cocuk.php](http://www.comu.edu.tr/Turkce/Akademik_Birimler/Meslek_yuksekokullar/i/cmyo/cocuk.php) (09.07.2005 tarihinde indirilmiştir).
- Demirel, Ö. (2000). **Karşılaştırmalı Eğitim.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2003). **İletişim Çatışmaları ve Empati.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duman, T. (1996). **Okulöncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 132. ss. 27-29.
- Duman, T. (1996). **Türkiye’de Okulöncesi Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme 2.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 129. ss. 58-65.
- Duman, T. (1995). **Türkiye’de Okulöncesi Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 127. ss. 28-33.
- Eder, D. (2003). **Sociology of Education.**

<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=383240141&sid=5&Fmt=3&clientId=7690&RQT=309&VName=PQD> (20.06.2005 tarihinde indirildi).

EPSAWEB. (2005). **Preschool Education.**

[http://www.epsaweb.org/preschool\\_education.htm](http://www.epsaweb.org/preschool_education.htm) (01.07.2005 tarihinde indirilmiştir).

Erar, H. (2004). **Okulöncesinde Fen Bilgisi Eğitimi.** Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 35. ss. 20-21.

Erdoğan, İ. (2003). **Çağdaş Eğitim Sistemleri.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ereş, F. (1999). **Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okullarından Beklentileri.** (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ergün, M. (2001). **Eğitimin Felsefi Temelleri.** Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Ed: Ö. Demirel, Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Göçmenler, G. (1996). **AÖL Uygulamasında Basılı Materyaller (Matematik Kitapları Örneği).** Türkiye I. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.

Gündoğan, A. (2002). **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği).** (Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Denizli: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Gürol, M. (1997). **Okul Sanayi İşbirliği.** Ankara: Şafak Matbaacılık Tic. Ltd. Şti.

Gürses, N. (1998). **Uzaktan Öğretimde Televizyon ve Televizyon Öğretmenliği.** Türkiye II. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.

Hakan, A., Sözer, E., Kaya, Z., Gültekin, M. Ve Anıl H. (1997). **Açıköğretim Lisesi Uygulamasının Değerlendirilmesi.** Eskişehir: MEB Yayınları.

- Hoşgörür, V. (2003). **İletişim**. Sınıf Yönetimi. (Ed: Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hoşgörür, V. (2001). **Eğitimin Toplumsal Temelleri**. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Ed: Ö. Demirel ve Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). **Okulöncesi Eğitim Programlarının Uygulanmasında Ailelerle Yeterince İşbirliği Yapılamamaktadır**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 132. ss. 25-26.
- Kandır, A. (2001). **Çocuk Gelişiminde Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 151. ss. 102-104.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.
- Karaağaçlı, M. (1998). **Mesleki Açıköğretim Uygulamalarında Performans Değerlendirme**. Türkiye II. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.
- Karakaş, U.U. (2002). **Okulöncesi Öğretmenlerinin Yeterlikleri**. (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kaya, Z. (2003). **Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma**. Sınıf Yönetimi. (Ed: Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2002). **Uzaktan Eğitim**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kazu, İ. Y. (1996). **Endüstriyel Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki İşletmelerde Meslek Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi**. (F. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü). Elazığ: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kefi, S. (2005). **Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Fen Etkinlikleri**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 47. ss. 24-27.

- Kerem, E.A. (2004). **Erken Çocukluk Eğitiminde Bir Peri Masalı Waldorf Okulları**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 35. ss. 22-25.
- Kuru, N. (2000). **Nitelikli Bir Okulöncesi Eğitim Öğretmeninden Beklenen Kişisel Yeterliklerin Eğitimde Kalite Kapsamında İncelenmesi**. (Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Madran, O. (2005). **Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemleri**  
[http://www.mmistanbul.com/makaleler/e\\_ogrenme/wtues/wtues02.html](http://www.mmistanbul.com/makaleler/e_ogrenme/wtues/wtues02.html).  
 (05. 06.2005 tarihinde indirilmiştir).
- MEB. (2005). **Mesleki ve Açıköğretim Okulunun Tanımı**.  
<http://egitek.meb.gov.tr/aok/mtao/okultanitimi.htm> (09.07.2005 tarihinde indirilmiştir).
- MEB. (2004). **Uzaktan Eğitim**.  
[http://egitek.meb.gov.tr/UzaktanEgitim\\_dosyalar.html](http://egitek.meb.gov.tr/UzaktanEgitim_dosyalar.html). (10.04.2004 tarihinde indirilmiştir).
- MEB\_AÖL. (2002). **AÖL 10. Yıl Etkinlikleri**. Ankara: MEB\_EĞİTEK
- MEB. (1999). **Onaltıncı Milli Eğitim Şurası**. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB. (1993). **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası**. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Nacaroğlu, D.A. (1996). **Uzaktan Eğitimin Planlamasında Açık Lise Modeli**.  
 Türkiye I. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB.  
 Ankara.
- Odabaşı, F. ve Kaya, Z. (1996). **Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Gelişimi**.  
 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: 6. sayı: 1. ss. 29-41.
- Osho. (2003). **Yaratıcılık**. İstanbul: OVVO Basım Yayın ve Tanıtım Hiz. Tic. Ltd. Şti.
- Önder, H.H. (2005). **Uzaktan Eğitimde Bilgisayar Kullanımı ve Uzman Sistemler**.

[http://www.tojet.net/articles/2317.htm#\\_ftn1](http://www.tojet.net/articles/2317.htm#_ftn1) (07.06.2005 tarihinde indirilmiştir).

Özdemir, M.A. (2003). **Çocuk Gelişiminde Müzik Aletlerinin Önemi**. Çoluk Çocuk Dergisi. Sayı: 22. ss. 10-11.

Özkahveci, Ö. (2001). **AÖL Mesleki Açıköğretim Programı Öğrencileri İle Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Karşılaştırılması**. (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Parlak, N. (1991). **Açıköğretim Fakültesi Öğrencilerinin Açıköğretim Sistemine İlişkin Tutumları**. (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Parlak yıldız, B. (1998). **Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Anasınıfı Programını Uygulamadaki Yeterlik Dereceleri**. (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Bolu: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Rıza, E.T. (2001). **Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri**. İzmir: Kanyılmaz Yayıncılık.

Sağlam, M. (1997). **Açıköğretim Lisesi Yurtdışı Programının Değerlendirilmesi**. Eskişehir: MEB Yayınları.

Sezgin, S.İ. (2000). **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sezgin, İ. (1994). **APSDEP Mesleki ve Teknik Eğitimin Verimlilik ve Etkinliğinin Artırılması**. Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu.

Şahin, E. (1998). **Bursa İli Merkez İlçelerindeki Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerinin Belirlenmesi**. (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.



- Şekerefeli, S. (1998). **“Eğitimde 2000 Projesi” Uzaktan Eğitim Teknikleri İle Nasıl Uygulanabilir?** Türkiye II. Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri. FRTEB. Ankara.
- Taşpınar, M. (1995). **Mesleki ve Teknik Eğitimin Kuramsal Esasları.** Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu – I’e Sunulmuş Bildiri.
- Taşpınar, M. (1991). **Elazığ ve Malatya’da Çıraklık Eğitimi ve Sorunları.** (Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). Elazığ: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Temel, H. (2005). **Uzaktan Eğitim.**  
<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/dersler/ebb/ebb467-guz2000/handep.html> (07.06.2005 tarihinde indirilmiştir).
- Tekiner, Ö. (1996). **Okulöncesi Eğitimin Önemi ve Çocuğa Kazandırdıkları.** Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 132. ss. 10.
- TİSK. (1997). **Türkiye’de ve Dünyada Mesleki Eğitim.** (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu). Ankara: Ödül Tasarım San. Tic. Ltd. Şti. Yayın No: 168.
- Töremen, F. ve Çete, M. (2004). **Eğitimde Paradigma Değişimi.** İstanbul: Hayat Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri.
- Türkoğlu, R. (2004). **Online Eğitim.**  
<http://www.teknoturk.org/docking/yazilar/tt000042-yazi.htm> (26.12.2004 tarihinde indirilmiştir).
- TÜSİAD. (1999). **Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması.** İstanbul: Lebib Yalkın Yayınları ve Basım İşleri A. Ş.
- UE. (2005). **Uzaktan Eğitim Metodları.**  
<http://www.uluslararasıegitim.com/uzak/metod.asp> (07.06.2005 tarihinde indirilmiştir).

Ullrich, A., Carroll, M., Prigot, J., Fagen, J. (2002). **The Journal of Genetic Psychology.**

<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=195328611&sid=5&Fmt=4&clientId=7690&RQT=309&VName=PQD> (20.06.2005 tarihinde indirilmiştir).

U.S. Department of Labor Bureau of Labor Statistics Bulletin 2540. (2004). **Teachers—Preschool, Kindergarten, Elementary, Middle and Secondary.**

<http://stats.bls.gov/oco/print/ocos069.htm> (26.07.2005 tarihinde indirilmiştir).

Ünal, S. ve Ada, S. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayın No: 646, Teknik Eğitim Fakültesi Yayın No: 13.

## **ÖZGEÇMİŞ**

Sema ÇİÇEK;

1979 yılında Elazığ'da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Elazığ'da tamamladı. 1997 yılında Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yapı Eğitimi Bölümü'nde eğitimine devam etti. 2002 yılında lisans eğitimini tamamlayarak aynı yıl Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisansa başladı ve halen devam etmektedir.

Sevgili Öğrenci;

Bu anket "Kız teknik açık lise programı uygulamalarında sorunlar ve çözüm önerileri" konulu bir araştırmada görüşlerinizden yararlanmak üzere hazırlanmıştır. Öğrenci olarak katıldığınız çocuk gelişimi eğitimi sizin mesleki gelişiminiz ve okul öncesi çocuklarının gelişimi açısından son derece önemlidir. Bu nedenle eğitiminiz sırasında karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi göstereceğiniz ilgiye ve vereceğiniz doğru cevaplara bağlıdır.

Anketle toplanan bilgiler araştırma kapsamı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Bu nedenle adınızı belirtmenize gerek yoktur. İlginize şimdiden teşekkür ederim.

Fırat Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Öğrencisi

Eylül 2004  
Sema Çiçek  
Yüksek Lisans

### KİŞİSEL BİLGİLER

**1- Yaşınız?**

15- 20  21-26  27-32  33 ve üzeri

**2- Cinsiyetiniz?**

Bayan  Erkek

**3- Medeni durumunuz?**

Evli  Bekar  Diğer

**4- Öğrenim durumunuz?**

Ortaokul  İlköğretim okulu  
 Lise  Yükseköğretim

**5- Bilgisayarınız var mı?**

Evet  Hayır

**6- Devam ettiğiniz program?**

METGE Çocuk Gelişimi  
 Açık Lise Çocuk Gelişimi

**7- Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?**

Evet  Hayır

**8- Neden çocuk gelişimi bölümünü seçtiniz?**

Birinin tavsiyesiyle  
 İş bulma potansiyelinden dolayı  
 Bu alana ilgi duyduğum için  
 Daha iyi bir alternatifim olmadığı için  
 Başka (yazınız).....

İşaretlemek istediğiniz seçeneğe "X" koyabilirsiniz.

NO	SORUNLAR	Evet	Kısme n	Hayır
1-	Alanınızı seçerken herhangi birine danıştınız mı?			
2-	Seçtiğiniz alana ilgi duyuyor musunuz?			
3-	Sınıf ortamınız çocuk gelişimi bölümünün gerektirdiği özelliklere uygun mudur?			
4-	Okulunuzda çocuk gelişimi bölümü için gerekli araç gereçler mevcut mudur?			
5-	Cevabınız "Evet" ise mevcut araç gereçlerden yeterince yararlanabiliyor musunuz?			
6-	Sınıfınızda farklı yaş gruplarından olan bireylerle aynı ortamda ders almayı doğru buluyor musunuz?			
7-	Farklı yaş grupları arasında öğrenebilme açısından fark görebiliyor musunuz?			
8-	Sınıfınızda farklı yaş gruplarının bulunması eğitim açısından öğrenme hızınızı etkiliyor mu?			
9-	Farklı yaş gruplarının derse ilgileri arasında fark görebiliyor musunuz?			
10-	Sınıfınızda farklı öğrenim durumları olan öğrencilerin (ilköğretim, ortaokul, lise vs.) aynı ortamda eğitilmesini doğru buluyor musunuz?			
11-	Farklı öğrenim mezunlarının becerileri, öğrenme hızları arasında fark görebiliyor musunuz?			
12-	Farklı öğrenim mezunlarının derse ilgileri arasında fark görebiliyor musunuz?			
13-	Öğretmenleriniz eğitim ortamında öğrencilerin farklı öğrenim durumlarını göz önünde bulunduruyorlar mı?			
14-	Aldığınız teorik bilgiyi yeterli buluyor musunuz?			
15-	Aldığınız pratik eğitimi yeterli buluyor musunuz?			
16-	Aldığınız teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede zorlanıyor musunuz?			
17-	Aldığınız teorik eğitimi pratiğe dönüştürmede yeterince imkan sağlanıyor mu?			
18-	Problemlerinizi öğretmenlerinize danışabiliyor musunuz?			
19-	Öğretmenleriniz size rehber olabiliyor mu?			
20-	Okulda problemlerinizi danışabileceğiniz herhangi bir kişi ya da birim var mı?			
21-	Açık lise öğrencisi olarak ders kaydı, ders kredileri, öğrencilik hizmetleri vs. konularda yeterince rehberlik alabiliyor musunuz?			
22-	İnternette eğitim amaçlı yararlanıyor musunuz?			
23-	Yükseköğretime devam etmeyi düşünüyor musunuz?			
24-	Başarı düzeyinizi düşük buluyor musunuz?			

25- "24." Soruya cevabınız "Evet" ya da "Kısmen" ise size göre bunun nedeni nedir?

- Eğitime uzun süre ara verdiğim için  
 Öğretmen yetersizliğinden dolayı  
 Maddi imkansızlıklardan dolayı  
 Bir işte çalıştığım için  
 Başka (lütfen yazınız).....

26- Öğretmenlerinizi teorik eğitimde mi beceri eğitiminde mi daha başarılı buluyorsunuz?

- Teorik eğitimde  Pratik eğitimde  
 Her ikisinde de  Hiçbirinde

27- Gördüğünüz mesleki ve genel kültür dersleri hakkındaki düşünceniz nedir?

- Genel kültür derslerine daha çok ilgi duyuyorum  
 Meslek derslerine daha çok ilgi duyuyorum  
 Her ikisine de ilgi duyuyorum  
 Hiçbirine yeterince ilgi duymuyorum

28- Meslek derslerinizin teorik kısmının uzaktan eğitimle verilmesi sizce uygun olur muydu?

- Hayır, yüzyüze verilmeli  Bazı dersler için uygun olabilir  
 Fikrim yok

29- Genel kültür derslerinizi uzaktan eğitimle alma konusundaki düşünceniz nedir?

- Doğru bir uygulama  
 Başarımı olumsuz etkiliyor  
 Özellikle sayısal derslerin yüzyüze verilmesi daha uygun olur  
 Başka (lütfen yazınız).....

30- Meslek derslerinde mi genel kültür derslerinde mi daha başarılısınız?

- Meslek derslerinde daha başarılıyım  Genel kültür derslerinde daha başarılıyım  
 Her ikisinde de başarılıyım  Her ikisinde de başarısızım

31- Staj yaptığınız okullardaki uygulamaları yeterli buluyor musunuz?

- Evet  Kısmen  Hayır

32- Cevabınız "Kısmen" ya da "Hayır" ise size göre bunun nedeni nedir? (En fazla iki seçenek işaretleyebilirsiniz).

- Staj yerindeki öğretmenler çalışmalarımızla yeterince ilgilenmiyor  
 Bizlere yeterince sorumluluk verilmiyor  
 Araç-gereç vb. imkanlar yeterince sağlanmıyor  
 Staj uygulamaları ilgimi çekmiyor  
 Okulda öğrendiklerimizle stajdaki uygulamalar arasında farklılıklar var  
 Başka (lütfen yazınız).....

33- Radyo veya televizyondan genel kültür derslerine ilişkin programları takip ediyor musunuz?

- Evet  Kısmen  Hayır

34- Cevabınız "Kısmen" ya da "Hayır" ise sebebi nedir?

- Programların hangi saatlerde yayınlandığını bilmiyorum  
 Çok erken saatlerde olduğu için kaçırıyorum  
 Yeterince anlayamadığım için takip etmiyorum  
 Başka (lütfen yazınız).....

35- Evli öğrencilerin başarı durumu hakkındaki düşünceniz nedir?

- Özellikle çocukları olan evli öğrenciler staj uygulamalarında daha başarılılar  
 Derslere karşı daha ilgililer  
 Evli olmayanlarla aralarında bir farklılık yok  
 Çocukları ve aileleri ile ilgili sorunları staj ortamına yansıttıkları için başarısızlar  
 Başka (lütfen yazınız).....

36- Öğretmenleriniz, staj yaptığınız okullara, sizin çalışmalarınızı denetlemek amacıyla geliyor mu?

- Evet  Bazen  Hiç gelmiyorlar

37- Açık lise uygulamalarında size göre en önemli sorun nedir? (En önemli gördüğünüz iki seçeneği işaretleyiniz).

- Önemli bir sorun yok  Kayıt işlemlerine ilişkin sorunlar  
 Ders notlarını, kredi ve izlemekte sorunlar var  Öğretmenlerle/danışmanlarla iletişim yetersiz  
 Başka (lütfen yazınız).....

38- Konuyla ilgili eklemek istediğiniz sorun, öneri veya beklentiniz varsa lütfen aşağıda bırakılan boşluğa yazınız

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