

**ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENCİ KONTROLÜ
(LEARNER CONTROL)” STRATEJİSİ’ Nİ KULLANMA
DÜZEYLERİNİN, BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yrd. Doç. Dr. Oğuz Kutlu

Ç.Ü. Eğitim Fakültesi

Bilg. ve Öğr. Tekn. Eğt. Böl.

Arş. Gör. Ruken Akar Vural

Ç.Ü. Eğitim Fakültesi

Bilg. ve Öğr. Tekn. Eğt. Böl.

ÖZET

Öğrenme pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir ve öğrenmeyi gerçekleştiren öğrenen bireyin kendisidir. Bu süreçte öğrenen bireyin etkili ve sorumlu olması onun öğrenmesine olumlu yönde etki yapar. Çünkü insanlar sorumlu ve etkili oldukları öğrenme durumlarına karşı daha ilgili olmaktadır.

Bu araştırmada C. Reigeluth tarafından 1980’li yılların başlarında geliştirilen Öğretimi Ayrıntılaşma Kuramı’nın (The Elaboration Theory of Instruction) temel öğelerinden biri olan “Öğrenci Kontrolü” stratejisinin resmi veya özel ilköğretim okullarında görev yapmaları, sınıf ve branş öğretmeni olup-olmaması ile kıdemlerine göre kullanma düzeylerinin belirlenerek karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma betimsel (descriptive) modelde olup, çalışma evrenini Adana ili Merkez ilçelerindeki resmi ve özel okullar, örneklemini ise bu okullardan “tesadüfi küme örnekleme” yöntemiyle seçilen ve bu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında temel teknik olarak anket seçilmiş, gönüllü öğretmenlere yönelik yapılan görüşmeler ise bu tekniğe yardımcı olarak kullanılmıştır.

Elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma ve bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi istatistiksel teknikleriyle çözümlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci Kontrolü, Öğretimi Ayrıntılaşma Kuramı, Öğretim Stratejileri

ABSTRACT

The learning isn’t a passive process, but it’s an active meaning forming process and the learning is constructed by learner him or herself. Being effective and responsible, bring positive effect into the learning process. Learners are more interested in learning situations when they feel responsible and effective.

The purpose of this research was to determine and to compare the using levels of “Learner Control Strategy” by teachers at private and public primary schools and also according to their task conditions and their seniorities. The “Learner Control Strategy” is one of the main strategy components of The Elaboration Theory of Instruction which was developed by C.Reigeluth at the beginning of 1980. This research was the descriptive model, and the population for this research was all of the private and public schools in the centre of Adana. The sample was “randomly (cluster)” selected teachers who have been working from these private and public primary schools. Data mainly are collected by questionnaire designed by the researchers for this research and supported by means of volunteer teachers’ interviews. The collected data

were analyzed by frequencies, mean, percentages, standart deviations, independent groups t-tests and one way anova.

Key Words: Learner Control, Elaboration Theory of Instruction, Instructional Strategies

GİRİŞ

Her insanın bilgi yapısı kendine özgü ve tektir, başka bir kişinin bilgi yapısına tam olarak benzemez. Bu benzersizlik temelde; her insanın bilgi ve deneyimlerinin bireysel olmasından kaynaklanır. Her birey bilgiyi kendisine özgü bir biçimde algılar, özümser ve kendi bellek yapısını kendine özgü yapılandırır (Jonassen, 1991, Akt. Debbie, 2000, 5). Öğrenci kontrolü en geniş anlamda “bireyin kendi öğrenmesinin gerçekleştirilmeye çalışıldığı öğretim sürecinde kendisinin de söz sahibi olması” olarak tanımlanabilir. Öğrenen bireye verilen belirli bir düzeydeki kontrol olanağının öğrenmesine olumlu etki yapıp yapmadığı günümüzde yoğun olarak tartışılmaya devam edilen bir konu olmakla birlikte, Depover ve Quintin’ in de belirttiği gibi (1992, <http://www.izhd.uni-hamburg.de/paginae/Book/Ch5Control.html> /2002), artık öğrenci kontrolünün öğrenciye sunulup-sunulmaması veya faydalı olup-olmadığından çok, verilecek kontrol miktarının derecesi tartışılmaktadır. Bu derecenin belirlenmesinde ise öğrencilerin *yaşı, önceki bilgileri, öğrenme süreçleri, öğrenilecek materyalin karmaşıklık düzeyi ve konunun günlük yaşantıyla ilgili oluş düzeyi* etkili olabilmektedir.

“Öğrenci Kontrolü ”nü geliştirmiş olduğu Öğretimi Ayrıntılaşma Kuramı’nda (The Elaboration Theory of Instruction) önerdiği 7 makro stratejiden biri olarak sunan Reigeluth (1983, 362), eğer motivasyonları üst düzeyde olan öğrencilere kendi öğrenmelerinin sağlanması konusunda uygun düzeyde yetki ve sorumluluk verilirse, öğretimin etkililiği, verimliliği ve ilgi çekiciliğinin artabileceğini vurgulamaktadır. Diğer taraftan, bazı öğretim tasarımcıları da benzer şekilde eğer öğretimde öğrenciye öğretim strateji ve tekniklerini seçme özgürlüğü verilirse motivasyonlarının artacağı ve öğrenmek için daha fazla çaba göstereceklerini savunmaktadırlar (Williams, 1996, Akt. Farrell, 2000).

Öğrenci Kontrolü Nedir ?

Cook’a göre (2001, 2), öğrenci kontrolü; öğrenciye öğretim süreciyle ilişkili kararların belirlenmesinde doğrudan etkili olma yeterlik ve fırsatının verilmesidir. Başka bir ifadeyle, öğrenenlerin kendi öğrenme yaşantılarını doğrudan ve bizzat kendilerinin yönetmeleri durumudur. Santiago ve Okey ise (1992, Akt. Debbie, 2000, 5), öğrenci kontrolünü; öğretim tasarımı kapsamında öğrenciye karar verme, alıştırma tür, zaman ve miktarlarının kontrolü ile kendi öğretimine ilişkin bir miktar veya hatta tamamen sorumluluk yüklenme (örneğin, bilgisayarlarla öğretimde) seçeneklerinin sunulmasıdır. Reigeluth’ a göre de (1987, 258), öğrenci kontrolü ile öğrenene öğretim stratejilerinin yanı sıra içeriğin sıralanma biçimi konusunda da seçenekler önerilebilir. Bu şekilde öğretimin gerçekleştirilmesiyle öğrenciye nasıl öğreneceği ve çalışacağı konusunda kontrol şansı verilmektedir. *İçerik üzerinde öğrenci kontrolü* herhangi bir derste öğrencinin sahip olması gereken *ön koşul bilgilerini* seçmesi konusunda ona fırsat sunulmuş olunurken, *öğretim stratejilerinin üzerinde öğrenci kontrolü; örnek, alıştırma*

ve *farklı sunum biçimleri* gibi mikro strateji öğelerinin sayısı, sırası ve türü konusunda sunulan önerilerden seçme şansı verilmesi olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda analogilerin, sentezleyicilerin ve özetleyiciler gibi makro stratejilerin tür ve zamanlaması konularında da öğrenciye yetki ve sorumluluk verir. Merrill' e göre ise (1979, Akt. Reigeluth, 1983, 362), öğrenci kontrolü kavramı, en geniş anlamıyla genelde öğretmen tarafından gerçekleştirilen; (1) öğrenilecek olan içeriğin seçimi (içerik kontrolü), (2) Öğrencinin öğreneceği içeriğin miktarının seçimi (adım veya hız kontrolü), (3) Uygulanacak olan öğretim stratejileri (strateji belirleme kontrolü) ile (4) öğrencinin kendi öğrenmesinde kullanacağı kendine özgü bilişsel stratejilerinin seçimi ve sıralanması (bilinçli bilişsel kontrol) konularında öğrenciye yetki ve sorumluluk verilmesidir. Benzer şekilde Doherty de (1998, 1) geniş anlamda öğrenci kontrolünü öğrenenin kendi öğrenme yaşantısını doğrudan yönetebilme derecesi olarak tanımlamıştır. Daha özel olarak ise öğrenci kontrolü öğretimde izlenen yolun, hızın ve öğretim miktarının ve/veya öğretimin ne olacağı konusunda bireysel olarak öğrenciye yetki ve sorumluluk verilmesi olarak tanımlamıştır.

Yeni Teknolojiler ve Öğrenci Kontrolü

Öğrenci kontrolü, eğitim-öğretim sektöründe “Bilgisayarlarla Öğretim (Computer-Based Instruction) ve Öğrenci Merkezli Öğretim kavramlarının sıkça kullanılmaya başlandığı günümüzde etkili bir strateji durumuna gelmeye başlamıştır. Çünkü her iki yaklaşımda da öğrenmede bireysellik etkili bir boyuttur. Öğrenci kontrolü özellikle “Bilgisayarlarla Öğretim”de çekirdek bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda Alessi (1991, Akt. Farrell, 2000), öğrenci kontrolünü dört düzeye ayırmaktadır. Her düzey, öğrenciye sunulan kontrol miktarını gittikçe artırmaktadır. Birinci düzey, “program” olarak adlandırılmakta olup, bu düzeyde etkileşim derecesi, yapı, içerik ve sıra söz konusudur. “Program” düzeyi öğrenci kontrol miktarının en düşük olduğu düzeydir ve sadece öğrencinin ileri ve geri hareket yetkisi vardır. İkinci düzey, “uyarlama” olarak adlandırılmakta olup, bu düzeyde program ve öğrenci kontrolünün birleştirilmesi gerçekleştirilmektedir. Program öğrencinin doğru ve istenen yönde gelişen performansını esas alarak ona daha fazla kontrol yetkisi vermektedir. Üçüncü düzey, “öneri verme düzeyi” olarak adlandırılmaktadır. Bu düzeyde öğrenciye önerilerle birlikte onun yardım düğmelerini kullanmasıyla dersin akışına yönelik kapsamlı düzeyde yetki ve denetim olanağı sunulmuş olur. Öğrenci bu düzeyde iyice aktifleşmiştir. Dördüncü ve son düzey ise “öğrenci” düzeyi olarak adlandırılmaktadır. Bu düzeyde öğrenciye öğretim ve geribildirim olmaksızın üst düzeyde kontrol ve yetki verilmektedir. Bu düzeyde öğrenci bir amaç ve yönerge olmaksızın bilgisayarlarla öğretim kapsamında araştırmalar yaparak bilgiye ulaşmaya çalışır.

İlgili Bazı Araştırmalar

Öğrenci kontrolü özellikle son yıllarda üzerinde bir çok deneysel araştırma yapılmakta olan bir konu durumundadır (Farrell, 2000, 7). Sunulan öğrenci kontrolü'nün miktarı öğrencinin akademik başarısı ve tutumuna etki yapmaktadır.

Bazı araştırmalar artan miktardaki öğrenci kontrolünün akademik başarıyı da beraberinde getirdiğini göstermektedir. Ancak bu durumun genellikle yüksek yetenekli çocuklar için söz konusu olduğu görülmekte, düşük yeterlikteki öğrenciler için ise

gereğinden fazla verilen “öğrenci kontrolü” olanağı olumsuz etkiye neden olmaktadır (Farrell, 2000, 8). Öğrencilerin yeterlik düzeyleri dikkate alınmaksızın öğretim etkinliğiyle ilgili olarak çok fazla miktarda seçenekler sunulması onlara olumsuz etkiler yapabilmektedir. Borsook ve Higgenbotham-Wheat da (1991, <http://www.izhd.uni-hamburg.de/paginae/Book/Ch5Control.html/2002>) çok fazla öğrenci kontrolünün sunulmasının hayal kırıklığı oluşturabileceğini belirterek, öğrenci kontrolünün her zaman ve her koşul altında olumlu sonuç vermeyeceğinin bilinmesini vurgulamışlardır. Şimşek de (1994, 410) benzer şekilde, öğrencilere öğretimde sunulan seçme özgürlüğünün, onlara sınırsız bir denetim gücü verilmesi anlamına gelmemesi gerektiğini belirterek, bunun bilgilendirilmiş ve güdülenmiş öğrencilerin içerik ve strateji seçimleriyle ilgili kararları oluşturmaları anlamında ele alınması gerektiğini önermiştir. Lee ve Wong da (1989, <http://www.izhd.uni-hamburg.de/paginae/Book/Ch5Control.html/2002>) öğrenci kontrolü altında öğrencilerin fazla sayıda örnekle etkileşmelerinin onları daha aktif yaptığını, fakat bu konudaki öğrenci kontrolünün az olduğu kontrol grubuna göre başarılarını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Millheim de (1990, <http://www.izhd.uni-hamburg.de/paginae/Book/Ch5Control.html/2002>), fotoğrafçılıkla ilgili yaptığı etkileşimli video araştırmalarında öğrenciye öğrenme sıralaması ve hızı konusunda verilen kontrolün istenilen hedeflere ulaşmada kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğunu belirlemiştir.

AMAC

Araştırmanın genel amacı öğretmenlerin, “Öğrenci Kontrolü Stratejisi (ÖKS)” ni kullanım düzeylerinin, resmi veya özel okulda çalışıp-çalışmadıklarına, sınıf veya branş öğretmeni olup-olmadıklarına ve kıdemlerine göre değişip-değişmediğini belirlemektir. Bu amaç kapsamında şu sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin “Öğrenci kontrolü” stratejisini kullanma düzeyleri, görev yaptıkları okulun resmi veya özel olup-olmamasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Öğretmenlerin “Öğrenci kontrolü” stratejisini kullanma düzeyleri, sınıf ve branş öğretmeni olup-olmamalarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Öğretmenlerin, “Öğrenci kontrolü” stratejisini kullanma düzeyleri, kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

ÖNEM

Araştırma, özellikle günümüzde bilgisayar teknolojisinin okullarda yoğun olarak kullanılmaya başlanmasıyla Bilgisayarlarla Öğretimin en önemli boyutu durumunda olan etkili yazılım (courseware) tasarımında göz önünde bulundurulması gereken bir stratejiyi ele almıştır. Zaten günümüzde eğitim ve öğretimin daha etkili, verimli ve ilgi çekici olması için geliştirilmeye başlanılan yol gösterici (prescriptive) öğretim kuramlarında öğretmenin ne yapacağı, öğrenciye ne zaman ve ne miktarda öğrenci kontrolü verebileceği açıkça ifade edilmesi gereken bir konudur. Diğer taraftan özel ve resmi okullarda sınıf atmosferi yapısının birbirinden farklı olup-olmadığının belirlenmesi de önemlidir. Ayrıca araştırmadan etkili bir strateji olan “öğrenci kontrolü” ile ilgili bazı temel bulgular elde edilmesi de beklenmektedir. Elde edilecek bu verilerin özellikle öğretim tasarımcıları için önemli olacağı düşünülmektedir.

SAYILTILAR

- 1) Belirlenen örneklem evreni temsil etmektedir.
- 2) Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

SINIRLILIKLAR

- 1) Araştırma Adana ili merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarıyla sınırlıdır,
- 2) Araştırma, öğretmenlerin 12 anket sorusu ile 2 açık uçlu soruya verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma genel tarama modelinin ilişkisel tarama türünde düzenlenmiş, betimsel bir çalışmadır (Karasar, 1995,81).

EVREN ve ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evreni Adana ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarıdır. Bu çalışma evreni içinden tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle önce belirli okullar seçilmiş daha sonra bu okullarda görev yapan toplam 102 öğretmene araştırmacıların geliştirmiş olduğu anket sunulmuştur. Anketin açık uçlu sorularıyla ilgili olarak ise, bu konuda görüşme yapmaya gönüllü öğretmenlerle kısa görüşmeler yapılarak destekleyici bilgiler alınmıştır.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI ve VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen 12 soruluk bir anket kullanılmıştır. Ankette ayrıca 2 adet de açık uçlu soru bulunmaktadır. Anketin ön uygulaması yine Adana İl Merkezi'nde bulunan resmi bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS-11.5 paket programından yararlanılmış olup, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi istatistiksel teknikleri kullanılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Tablo-1

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre ÖKS' nin Kullanım Düzeyi

Okul Türü	N	X	Ss	t	P
Resmi	57	13.44	2.71	.76	P>.05
Özel	45	12.98	3.39		

Tablo.1' de görüldüğü gibi öğretmenlerin ÖKS' yi kullanım düzeyleri resmi veya özel okulda görev yapmalarına göre farklılaşmamaktadır (t (100)=.76, P>.05). Nitekim aritmetik ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo - 2

Öğretmenlerin Branşlarına Göre ÖKS' ni Kullanma Düzeyi

Branş	N	X	Ss	T	P
Sınıf Ö.	42	13.10	3.02	-.39	P>.05
Branş Ö.	60	13.33	3.05		

Tablo-2 incelendiğinde, sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin ÖKS' yi kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (t (100)= -.39, P>.05). aritmetik ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Tablo-3

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ÖKS' ni Kullanma Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	N	X	Ss
1-5 yıl	28	11.15	2.41
6-10 yıl	16	12.31	2.75
11-20 yıl	14	12.64	4.13
20 ve üzeri	44	12,08	3.04
Toplam	102	12.05	3.03

Tablo-4

Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ÖKS' ni Kullanma Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	36.49	3	12.162	1.34	P>.05
Gruplar İçi	887.87	98	9.06		
Toplam	924.35	101			

Tablo-3'te yer alan aritmetik ortalamalara bakıldığında 6-10 ve 11-20 yıllık kıdemlerde ÖKS'ni kullanım düzeylerinin de arttığı 20'nin üzerinde ise biraz azaldığı görülmektedir..

Tablo 4'te ise, kıdemlere göre oluşturulan gruplardan aritmetik ortalamalarla belirlenen ÖKS' yi kullanma düzeylerinin, öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (F=1.34, P>.05).

Tablo 5-6 ve 7'de ise, öğretmenlerin çalıştıkları okullara (Resmi- Özel), görevlerine (Sınıf Öğretmeni– Branş Öğretmeni) ve Kıdemlerine (1-5, 6-10, 11- 20 ve 20 +) ÖKS'ni kullanıp kullanmadıklarıyla ilgili görüş ve düşüncelerinin frekans ve % verileri sunulmuştur.

Tablo - 5

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullara Göre (Resmi-Özel) ÖKS'ni Kullanma Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Öğrenci Kontrol Stratejileri	OKUL	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	%	n	n	%
1-Öğretim yöntemi ile ilgili olarak öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	12	21	35	61	10	18
	Özel	10	22	30	66	5	11
	Toplam	22	22	65	64	15	14
2-Dersi sunuş hızı konusunda öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	29	50	25	43	3	5
	Özel	29	64	13	29	3	6
	Toplam	58	57	38	38	6	6
3- Ön koşul bilgilerin verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	22	39	27	47	8	14
	Özel	24	53	11	24	10	22
	Toplam	46	45	38	37	18	32
4-Örnek verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	10	18	22	38	25	44
	Özel	12	26	13	29	20	44
	Toplam	22	21	35	34	45	44
5-Alıştırma yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	13	23	22	38	22	38
	Özel	14	31	15	33	16	35
	Toplam	27	26	37	36	38	37

Öğrenci Kontrol Stratejileri	OKUL	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	%	n	n	%
		6-Özet yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	15	26	19	33
Özel	9		20	21	46	15	33
Toplam	24		24	40	39	38	37
7-Tekrar edilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Resmi	30	52	19	33	8	14
	Özel	26	57	10	23	9	20
	Toplam	56	55	29	28	17	16

Tablo- 5 (Devamı)

Tablo - 6

Öğretmenlerin Görev Yerlerine göre ÖKS'ni Kullanma Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Öğrenci Kontrol Stratejileri	Görev	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	n	%	n	%
		1-Öğretim yöntemi ile ilgili olarak öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	7	16	30	71
Branş Öğ.	15		25	35	58	10	17
Toplam	22		22	65	64	15	14
2-Dersi sunuş hızı konusunda öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	26	62	15	36	1	2
	Branş Öğ.	32	53	23	38	5	8
	Toplam	58	57	38	38	6	6

Öğrenci Kontrol Stratejileri	Görev	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	n	%	n	%
		3- Ön koşul bilgilerin verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerin almak	Sın.Öğ.	20	48	14	33
	Branş Öğ.	26	43	24	40	10	17
	Toplam	46	45	38	37	18	32
4- Örnek verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	10	23	14	33	18	44
	Branş Öğ.	12	20	21	35	27	45
	Toplam	22	21	35	34	45	44
5- Alıştırma yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	13	31	19	45	10	24
	Branş Öğ.	14	23	18	30	28	47
	Toplam	27	26	37	36	38	37
6- Özet yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	5	12	20	48	17	40
	Branş Öğ.	19	32	20	33	21	35
	Toplam	24	24	40	39	38	37
7- Tekrar edilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	Sın.Öğ.	25	59	8	19	9	21
	Branş Öğ.	31	52	10	35	8	13
	Toplam	56	55	29	28	17	16

Tablo- 6 (Devamı)

Tablo - 7

Öğretmenlerin Kıdemlerine göre ÖKS'ni Kullanma Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Öğrenci Kontrol Stratejileri	Kıdem	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	n	%	n	%
1-Öğretim yöntemi ile ilgili olarak öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1-5	5	18	18	64	5	18
	6-10	5	31	8	50	3	19
	11-20	4	29	7	50	3	21
	20 +	8	18	32	72	4	9
2-Dersi sunuş hızı konusunda öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 - 5	14	50	12	42	2	8
	6 - 10	10	63	6	37	0	0
	11 - 20	8	57	5	35	1	8
	20 +	26	60	15	34	3	6
3- Ön koşul bilgilerin verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 - 5	13	46	13	46	2	8
	6 - 10	8	50	7	44	1	6
	11 - 20	7	50	3	21	4	29
	20 +	18	41	15	34	11	25
4-Örnek verilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 - 5	3	11	7	25	18	64
	6-10	3	18	9	57	4	25
	11-20	3	21	5	36	6	43
	20 +	13	30	14	32	17	38
5-Alıştırma yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 - 5	6	21	8	29	14	50
	6 - 10	4	25	8	50	4	25
	11 - 20	4	28	6	44	4	28
	20 +	13	30	15	34	16	36

Öğrenci Kontrol Stratejileri	Kıdem	Her zaman		Arasıra		Hiç	
		n	%	n	%	n	%
6- Özet yapılması gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 - 5	7	25	8	29	13	46
	6 – 10	5	31	7	43	4	25
	11 – 20	6	44	3	22	5	35
	20 +	6	14	22	50	16	36
7- Tekrar edilmesi gerektiğinde öğrencilerin görüş ve düşüncelerini almak	1 – 5	11	39	11	39	6	22
	6 – 10	10	63	4	25	2	12
	11 - 20	11	78	2	14	1	7
	20 +	24	55	12	27	8	18

Tablo- 7 (Devamı)

Tablo-5'te öğretmenlerin ÖKS'ni kullanma düzeyleri bakımından 7 stratejiden 6'sında özel okul öğretmenlerinin bu stratejiyi daha çok kullandıkları görülmektedir. Bu durum özel okullarda az da olsa sınıf içi demokratik atmosferin daha fazla olduğunu ve öğrencinin daha aktifleştirilmeye çalışıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Tablo-6'da -her ne kadar aralarında anlamlı bir fark olmasa da- sınıf öğretmenlerinin ÖKS'ni branş öğretmenlerine göre daha sık kullandıkları (7 stratejiden 5'inde) görülmektedir. Branş öğretmenleri ise sadece dersin başında “öğretim yöntemleri” ile ilgili olarak ve “özet yapılması” gerektiğinde sınıf öğretmenlerine göre öğrencilere daha çok danışmakta ve onların sürece katılımını daha çok desteklemektedirler. Tablo-7'de ise, kıdem arttıkça ÖKS'ni kullanma düzeyinin de genelde arttığı söylenebilir (6-10 ve 11-20 yıllık kıdemlilerde gittikçe arttığı, 20 yıllık kıdem üzerindeki ise 1-5 yıllık kıdeme göre artarken, diğer iki gruba gruba göre düştüğü görülmektedir).

SONUÇ ve ÖNERİLER

1) Öğretmenlerin çoğu, öğretim zamanının az, sunulacak içeriğin çok olmasından dolayı derslerde ÖKS'ni yeterince kullanamadıklarını belirtmektedirler.

2) Öğretmenler, ÖKS'nin kullanılması durumunda disiplinin sağlanamayacağını düşünmekte ve bu düşünce stratejinin yeterince kullanılmamasının temel bir nedeni olmaktadır.

3) Öğretmenlere göre, öğrencilerin derslere hazırlıksız gelmeleri bu stratejinin yeterince kullanılmamasına neden olmaktadır.

4) Özellikle resmi okullarda sınıfların kalabalık olması bu stratejinin kullanılmamasının bir diğer temel nedenidir.

5) Öğrencilerin bir çoğunun araştırmaya ve keşfetmeye dayalı bir öğretimi henüz benimsememiş olmaları, her şeyi öğretmenden beklemeleri de bu stratejinin yeterince kullanılmamasının bir nedeni olarak kabul edilebilir.

6) ÖKS özellikle okulların ikili öğretimden normal öğretime geçilmesi ve sınıfların en fazla 20-25 kişilik olması durumunda kullanılabilir bir stratejidir. Ancak, mevcut koşullarda da kullanılmaya çalışılmalı ve bu amaçla stratejinin öğretime ve öğrenmeye olan olumlu katkıları deneysel çalışmalarla kanıtlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Cook, K. A. (2001). "Learner Control and User-interface Interactions in CMC courses", **Dissertation Thesis**, University of Toronto.

Debbie, A. (2000). "Computer-based Instruction, Advisement, and Learner Control in Adults" **Dissertation Thesis**, The University of Memphis.

Doherty, P. B. (1998). Learner Control in Asynchronous Learning Environments, **ALN Magazine**, 2, 2.

Farrell, I. H. (2000). "Navigation Tools Effect on Learners' Achievement and Attitude", **Dissertation Thesis**, Virginia Polytechnic Institute and State University.

Reigeluth, C. M. (1983). Instructional design Theories and Models, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Publishers.

_____. (1987). Instructional Theories in Action, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, NJ.

Şimşek, A. (1994). "Bilgisayar Destekli Kubaşık Öğrenmede Öğrenci Denetiminin Akademik Başarı, Güven ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi" I. Eğitim Bilimleri Kongresi: Kuram-Uygulama-Araştırma, Adana.

<http://www.izhd.uni-hamburg.de/paginae/Book/Ch5Control.html>

