

EĞİTİM İLETİŞİMİ VE EĞİTİM SİSTEMİNE BİR KATKI OLASILIĞI:

UZAKTAN ÖĞRETİM DESTEKLİ İLKÖĞRETİM

Doç. Dr. Murat BARKAN

İletişimin insan yaşamı için taşıdığı değere bağlı olarak kazandığı önem yanında üstlendiği işlevler, artık bu alanın Batıda olduğu gibi Türkiye'de de özgün nitelikli bir bilim disiplininin kapsamı dışında tutulamayacağını göstermiştir. Başlangıçta kaynağını diğer bilim alan ve dallarından alarak «**disiplinlerarası bir bilim dalı adayı**» olarak nitelenen iletişim bugün değinilen alanların hemen hepsine kaynaklık eder duruma gelmiştir (1). İletişimin kazandığı önem ve işlevin temel gerekçesi hiç şüphesiz ki önerdiği yaklaşım seçenekleri ile insanların yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara etkin ve kalıcı çözümler getirebilme ya da en azından önerebilme beceri ve başarısı yatmaktadır (2).

- (1) bkz. AHMET HALUK YÜKSEL, İletişim Biliminin Temelleri (Kavramlar, Kuramlar, Kültürel Boyut ve İletişim Bilimi Eğitim Modeli-İBF), Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 132, Eskişehir, 1988; NABİ AVCI, İletişim Düşüncesinin Gelişimi Eğitim-Öğretim Boyutlarıyla Bir Model Denemesi, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 304/136., Eskişehir, 1988.
- (2) bkz. İNAL CEM AŞKUN, «İletişimin Kavramsal Anlamı Üzerine Düşünceler», KURGU, Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi, sayı: 6, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1988, s. 1-14; AHMET HALUK YÜKSEL «İletişim Süreci ve Sistem Yaklaşımı Açısından İletişim Sürecinin İncelenmesi», KURGU, Açıköğretim Fakültesi İle-

Yukarıda sözü edilen anlayış doğrultusunda bilim disiplinlerinin üzerlerine düşen görev ve sorumlulukların gereklerini yerine getirebilme becerileri değerlendirildiğinde köklü geleneklere ve uzun bir geçmişe sahip bilim dallarından büyük bir çoğunluğunun, yaşamın güncel sorunlarına çözüm getiricilik niteliklerini yitirmiş ya da yitirmeye başlamış olduklarını düşünmek ve bu düşüncenin temellendirdiği savı ileri sürmek mümkün olmaktadır.

Bu savın günlük yaşam sürecinde geçerlik veya gerçekliği sınanmak istendiğinde, söz konusu **köklü geleneklere** ve **uzun bir geçmişe sahip bilim dalları**'nın günlük yaşam sürecinde insanlığın karşılaştığı sorunlara çözüm adına getirdikleri öneriler ve bu öneriler doğrultusunda gerçekleştirilen girişimlerin -bilimsel yöntem ve tekniklerin ışığında gerçekleştiriliyor olmalarına karşın- amaçlanan çözüm getiricilik özelliğinden yoksun kaldıkları görülebilmektedir. Bu nedenle, değinilen gelenekselleşmiş bilim dallarının belirtilen işlevsellik kaybına bağlı olarak önemli açmaz ve tıkanıklık tehlikeleriyle karşı karşıya oldukları savunulabilmektedir. Bu noktada sözü edilen türden bilim dallarının belirtilen tıkanıklık ve açmazların üstesinden gelebilmek için yeni boyutlar kazanmaları ve böylece de kendilerini «yinelemek» yerine «yenilemek» gerektiğinin bilincine vardıkları ileri sürülebilmektedir. Bunun için bu bilim dallarının, yoksunluğu duyulan niteliklere sahip **yeni ve çağdaş bilim dalları**'nın ortaya çıkarılabilmesi için yoğun bir çaba içinde oldukları; bunun yanında yeni bilim dallarına açılımlar gerçekleştirip ortaklaşa arayışlara girerek yitirmeye başladıkları savunulan işlevselliği yeniden kazanmaya çalıştıkları belirtilebilir.

İletişimbilim, sözü edilen türden yeni ve çağdaş bilim dallarından biridir. Bu bilim dalından yararlanarak geçerliğini ve işlevselliğini artırma yolunu benimsemeye aday gelenekselleşmiş bilim dallarının başında «**Ekonomibilim**» ve «**Yönetimbilim**»i ifade etmek mümkündür. Türk toplumunda da, ekonomi ve yönetimbilimin önerdiği hemen tüm bilimsel temelli çözüm seçeneklerinin uygulanıyor olmasına karşın, Türkiye henüz, bu iki alandaki sorunlara etkin ve kalıcı çözümler getirememiş ülke ve toplumlardan

İletişim Bilimleri Dergisi Sayı: 6, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1989, s. 13-64; AKIN ERGÜDEN, «Çağdaş İletişim Felsefesi ve Sorunları», KURGU, Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi Sayı: 6, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1989, s. 65-80.

biri durumundadır. Bununla birlikte söz konusu iki bilim dalının alanlarındaki sorunlara çözüm arayışlarında iletişimbilimsel yaklaşımdan yararlanmalarının değinilen çabalarına katkılı olabileceği önerilebilir. Kaldı ki **ekonobilim**'i; madde ya da maddeyi temsil eden bir sembol olarak para'yı işe koyarak değer ifade eden iletişim araçları aracılığıyla gerçekleştirilen ve **«maddesel iletişim»** ilişkilerini düzenleyen bir bilim disiplini olarak görmek, **yönetim-bilim**'i de; kurum içindeki insanlar ve araçlar arasında, kurumun kuruluş hedeflerine yönelik olarak oluşturulan ve **«kurumsal iletişim»** ilişkilerini düzenlemeyi amaçlayan bir bilim disiplini olarak değerlendirmek mümkündür. Benzer şekilde **Hukuk Bilim**'i de; toplum içinde insanlararası iletişim ilişkilerini, toplumsal düzenin sürekliliğini koruma amacına yönelik olarak «yasa» adıyla bilinen iletişim araçları aracılığı ile güvence altına alan ve **«toplumsal boyuttaki iletişim»** ilişkilerini düzenleyen bir bilim dalı olarak nitelenebilir. Bu yaklaşım doğrultusunda **Ruhbilim (Psikoloji)** de birey olarak insanın benliğinde varolan toplumsal kişiliği ile ana ve babasından genler yolu ile aktardığı özelliklerin oluşturduğu öz-kişiliği arasında meydana gelen **«iç-bireysel iletişim»** süreçlerini inceleyen bir bilim dalı olarak değerlendirilebilirken, **Toplumbilim (Sosyoloji)** de birey-toplum iletişimini bireyler, gruplar ve toplumlararası ilişkiler boyutunda inceleyen bir bilim dalı olarak ele alınabilmektedir.

Gelenekselleşmiş bilim dal ve disiplinlerine İletişimbilimsel yaklaşım doğrultusunda yeni tanımlar geliştirme çabası ile bakışta «yapay» ve «zorlama» ya da «yüzeysel» bir çaba olarak değerlendirilebilirse de, çaba tanımlama boyutunu aşmış sözü edilen bilim dallarına iletişim-bilimsel yöntem ve ilkelerin ışığında katkı sağlamak amacına yöneldiğinde bu ilk olumsuz izlenimlerin yerlerini olumlu yaklaşımlara bırakacağı öngörüülebilir.

Eğitimbilim de iletişimbilimin sağladığı katkı ve olanaklardan yararlanabilirlik özelliğine sahip bir diğer bilim dalıdır. Özünde eğitimbilim iletişim ilişkilerini içerir. Tek farkla ki eğitimbilim'in temel sorunsalı «nasıl?» sorusuna yanıt aramak iken iletişimbilim ve eğitim iletişimi bilimi'nin sorunsalı, bugünün eğitim etkinliklerinin nasıl sorusunun yanıtlarını ayrıntılı olarak almış

olmasına karşın varolan eğitim sorunların çözülememiş olması gerçeğinden hareketle, temelde daha çok «ne ile» sorusuna yanıt aramaktır.

Eğitimin temel hedef ve ilkeleri üzerine, bugüne kadar olduğu gibi bugün de birbirinden farklı tanımlar geliştirilmektedir. Bunun gerekçesini olumsuz olarak değerlendirmek mümkün olmakla birlikte, çağdaş insanın eğitim beklentilerinin hızla artan ve aynı zamanda yoğun bir tempoda değişen yaşam gereksinimlerine bağlı olarak farklılaşmasında görmek de mümkündür.

Bununla birlikte bu amaç tanımlarını; «**Eğitimin temel amacı insanı, yaşamını daha doyurucu yaşanabilir hale getirmek için gereksindiği bilgi ve becerilerle donatmaktır**» şeklinde bir yaklaşımla ortaklaştırmak mümkündür. Temel ilkesi de bu amaca, en az (minimum) külfet karşılığında en yüksek (maksimum) düzeyde, yaygın, dengeli ve fırsat eşitliği ilkesine dayalı fayda sağlayacak şekilde ulaşmaktır. Bu ilkenin işlevlik kazanabilmesi için başta gelen strateji seçeneği «araştırmacı tutumun bilimsel yöntemlerin rehberliğinde uygulanması»dır. Ancak iletişimbilim ve hızla gelişen iletişim teknolojisinin katkı olasılıkları gözönünde alınmaksızın geliştirilen ve «örgün (okulda) eğitim-öğretim» olarak olarak tanınan sistem ve model seçeneklerinin artan ve bir yandan da hızla değişen çağdaş bilgi beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığı ve bunun da örnekleri günlük yaşam içinde sıkça rastlanabilen eğitim uygulamaları adına çok boyutlu toplumsal sorunları yarattığı bir gerçektir. Bu nedenledir ki eğitimin çağdaş bilgi talebini karşılama çabasında başarı ve verim düzeyini yükseltebilmek amacıyla iletişimin eğitim amacıyla işe koşulma yöntem, teknik, ilke ve modellerinin araştırmak üzere «Eğitim İletişimi ve Planlaması Bilimi» dalına gerek duyulmuştur.

Eğitim İletişimi Biliminin Kavramsal ve İşlevsel Temelleri

Eğitim İletişimi ve Planlaması bilim dalının makro düzeydeki kavramsal çerçevesi açısından; iletişimin kültürel değerler üzerine kurulmuş olan yapıların değişim hızını arttırdığını; bununla birlikte değişimle gelen yeni değerlere eğitimbilimin desteğine karşın gereken hızda uyum sağlayamamanın da toplumların çağcıl sorununu olduğunu belirtmekte yarar vardır. Çözüm ise, değişimin hızını arttırarak uyum sorununu yaratan iletişimden sorunun çözümü

amacıyla da yararlanabilmekle mümkün görünmektedir. Eğitim İletişimi bilimi en genel hatlarıyla, bu çözüm seçeneğini işe koşarak konuyla ilgili çalışmalarını sürdüren çağdaş bir bilim disiplini niteliğine sahiptir. Diğer bir yaklaşımla, bu bilim dalının eğitsel etkinliklerin tanımlamalarında dikkate alınan «**bildirişim (informatics)**» den çok eğitimbilimin üzerinde öncelikli olarak yoğunlaşmadığı «**iletişim**» yönüne ağırlık verdiği ileri sürülebilir. Makro düzeydeki bu tanımlama çabaları işlevsel tanımlamalara indirgenildiğinde isc temel varsayımlar şöyle sıralanabilmektedir:

İnsanların çağdaş eğitim ve öğretim taleplerini karşılayabilmek adına, artık «sınıf ortamı» nın ifade ettiği zaman ve mekana dayalı sınırlılıkları ve bu sınırlılıkların koşulladığı ek yükümlülüklere katlanmaya olanağının olmadığı açıktır.

Giderek artan bir hızla yoğunlaşan endüstriyel gelişmenin bir sonucu olarak daha çok insanın üretime katılması zorunlu olmaktadır. Böyle bir ortamda insanların eğitim gereksinimlerini karşılayabilmek için «**kurumların ayağına gitmeye**» tahammülleri yoktur. Bu takdirde eğitim uygulamalarını sürdürenlerin yapması gereken «**eğitim hizmet ve olanağını insanların ayağına götürmek**» tir. İşte eğitim iletişimi bilim dalı bu olanağı yaratma olasılıklarını araştırıp bularak soruna çözüm getirmeye çalışmaktadır. Bu amaçla araştırma temeline dayalı sistem ve model önerileri geliştirmek, modeller oluşturmak, değişik iletişim teknolojilerini eğitimin farklı alan ve düzeylerindeki talebi karşılamak amacıyla işe koşmak; işlevsellik, verimlilik ve etkililik düzeylerini eğitim amacına yönelik olarak sınamak, bu bilim dalının temel ilkelerine dayalı bir kültürel boyut kazandırmak, bu alandaki uygulamaları planlamak da, sözkonusu bilim dalının uğraşı alanları kapsamına girmektedir (3).

Çağdaş Bilgi Talebinin Özellikleri

Bilgi, insan için tarihin hemen her döneminde temel bir gereksinim olmuştur. Bunun yanında insanlığın bilgiye ulaşmak amacıyla işe koştuğu iletişim araç, teknik, yöntem, politika ve stratejileri

(3) YOSHIA ABE, «Communications Technology», **Developing Distance Education**, Papers submitted to the 14. ICDE World Conference, 9-16. August. 1988, Oslo-Norway, pp. 9-15.

ile alana ilişkin bilimsel yaklaşımlar çağın koşullarına uygun olarak önemli ölçüde değişmiştir. Bu değişimlerin temeli ise, bilgi gereksiniminin kendisi kadar işe koşulabilir nitelikteki iletişim teknolojiler ve yöntemlerinin sağlayabildiği olanakları gelişmesine de bağlı olmuştur. Öyle ki, bilgiden umulan yarar ve teknolojik olanakların gelişimi, iletişim tarihi sürecinin farklı kesitlerinde insan tanımlarının «**bireysel insan**», «**kitlesel insan**» ve son olarak da «**kitle içinde bireyselleşen insan**» şeklinde yapılmasına neden olmuştur. Bu tanım farkları aynı zamanda insanlığın iletişim tarihi sürecinde üç aşamalı bir evrimleşme çabasını da belgelemektedir (4).

İnsanlık, yaşamakta olan 20. yüzyılda son iki evrimi bir arada gerçekleştirmiştir. Bu nedenle bugünün insanını, kitle içinde «fiziksel» olarak bulunmakla birlikte özünde kitleden konuk ve kendi kendine yaşamını sürdürmeye çalışan insan olarak nitelemek mümkündür. İnsanın iletişim yaşantılarında kaydettiği bu evrimlerin özgün nitelikli bir iletişim uygulama alanı olarak değerlendirilebilen «**eğitim-öğretim-öğrenim**» için de geçerliği kaçınılmazdır.

Bağlantılı olarak bugün eğitim alanındaki etkinliklere egemen olan ilke; eğitim olanak ve hizmetlerinin kitle içinde bireyselleşen insanın beklenti ve taleplerine uygun olarak yeni bir kimlik, boyut ve nitelik kazanmasını zorunlu hale getirmektedir (5).

Çağdaş eğitim-öğretim uygulamalarına yön veren strateji ve politikalarındaki farklılığı oluşturan ilk etmen, geleneksel uygulamalarla karşılaştırıldığında uygulanan sistem ve modellerin temelinde «**öğretme**» nin yerine, «**bireysel ve bağımsız öğrenme**» nin yerleşmiş olmasıdır. Bu yeniliğin gerekçesi de çağdaş eğitim talebini oluşturan yeni beklenti ve gereksinimlerdir. Bunlardan ilk akla geleni «**ucuzluk**» ya da diğer bir anlatımla «**birey ve sistem başına düşen giderlerin azaltılmasını sağlamak**»tır. Gerek Türkiye gibi gelişmek-

(4) bkz. MURAT BARKAN, Eğitim İletişimi ve Videonun İşlevleri: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde Örgütsel Uygulama Model Önerisi, AÜ/AÖF Yayını No: 271/129, Eskişehir, 1988.

(5) MURAT BARKAN, «Bireylerarası ve Kitle İletişim Araçları ile Karşılaştırmalar Işığında Videonun Bir Eğitim İletişimi Aracı Olarak Değerlendirilmesi», Çağdaş Bir Eğitim ve İletişim Aracı: Video (Araştırma-Kuram-Uygulama), Editör: Cengiz Tekin, Anadolu Üniversitesi Eğitim Teknolojisi ve Yayın Eğitim Vakfı Yayını No: 004, Eskişehir, 1988, s. 113-126.

te olan ve gerek gelişmiş olarak nitelenen toplumlar arasında ekonomik sorunlar açısından büyük farkların olmadığı görülmektedir (6). Diğer bir anlatımla bugün yeryüzünde ekonomik kaynaklı sorun sahibi olmayan bir toplum göstermek artık mümkün olmamaktadır.

Eğitim sistemlerinin de insanlığın karşılaştığı bu ortak sorundan etkileniyor olması doğal hatta kaçınılmazdır. Bu nedenle çağdaş eğitim sistemlerinde ortak hedeflerden birisi ve belki de en öncelikli olanı bu ortak soruna olanaklar ölçüsünde çözüm getirmeye çalışmaktır.

Çağdaş eğitim sistemlerinin bir diğer hedefi de «**hizmet anlayışını önplana çıkartmak**»tır. Bugünün giderek daha fazla üretmek zorunda kalan insanının, eğitim gereksinimini karşılayabilmek adına bu hizmeti sunan kurumlardan yararlanmak için harcayabileceği zaman ve emek olanaklarının geçmişle karşılaştırıldığında çok sınırlanmış olduğu belirtilmişti. Daha da çarpıcı olanı, bu sınırlılıkların cinsiyet ve yaş farkı gözetmeksizin toplumu oluşturan tüm kuşak, sınıf ve katmanlar için ayrıcalıksız geçerli olduğudur. Bu yüzden, çağdaş eğitim sistemleri için; **gereksinim sahiplerini, sınırlanmış zaman aralıklarında kurumların ayağına getirmek yerine; hizmeti gereksinim sahiplerinin ayağına götürmeye çalışmak kaçınılmaz bir zorunluluk halini almaktadır.** Bu zorunluluk, aynı zamanda çağdaş eğitim kurumları için de bir varoluş sorununa işaret etmektedir. Hizmet politikalarında değinilen anlayış ve buna bağlı stratejik değişimi gerçekleştiremeyen eğitim kurumlarının zaman içinde geçerliklerini yitirerek toplum için gereksiz birer kurum haline alacakları; bunun sonucunda da işlevsiz kaldıklarından tasfiye edilebilecekleri açıktır.

Çağdaş eğitim sistemlerinin bir diğer hedefi de «**bilginin dolaşım hız ve güvenliğini artırmak**»tır. Bugün uygulanmakta olan geleneksel modellerden sağlanabilen verim ve başarı düzeyinin düzeyinin düşüklüğü sorununun başlıca gerçeklerinden birisi de bilginin dolaşım hızının düşüklüğüdür. Bu sorun özünde, doğal olarak taze bilgiyi oluşturan güncel bulgu ve verilere kısa sürede ulaşamama sorununa işaret ederken; aslında diğer yandan da öğrenicilerin, güncelliğini ve geçerliğini yitirmiş bilgilerle yetinmek zo-

(6) İNAL CEM AŞKUN, «Yüksek Öğretim ve Yaygın Eğitim», Türkiye'de Yaygın Eğitim Seminer Tebliğleri, EĞİTİM Yay. No 138/84, Eskişehir, 1975, s. 119.

runda kalmalarına; bu da eğitimde verim kaybına neden olmaktadır. Oysa ki, bugünün zaten maddi olanaksızlıklar nedeni ile sorunlu olan eğitim sistemlerinin, giderek sınırlanan parasal kaynaklar karşısında, herhangi bir nedenle oluşacak başarı ve verim kaybına hoşgörü olanağı yoktur.

Çağdaş eğitim sistemlerinin bir diğer hedefi de «giderek yaygınlaşıp yoğunlaşan bilgi talebinin, dengeli ve eşitlik ilkesine sadık kalarak dağıtımını sağlamak»tır. Yaşanmakta olan 20. yüzyılda, «bilgi patlaması» adı verilen toplumsal olayın etkilerinin yaygınlaştığı bir çağ niteliğini kazanmasının nedeni ve sonucu da bilgi talebindeki bu olağanüstü artıştır. Bilgi, çağdaş insan için doğal gereksinimleri ile eşdeğerlik özelliğini kazanmıştır. Öyle ki, bu gereksinimin karşılanmasında yetersiz kalınması hükümetleri ve hatta rejimleri sarsan toplumsal boyutlu sorunlara neden olabilmektedir. Değinilen çağdaş eğitim taleplerinin karşılanma düzeyine dünya genelinde bakıldığında karşılaşılan görünümün doyurucu olmadığı bir gerçektir. Bunun temel nedeni ise geleneksel «örgün» modellerin bu çağdaş talepleri karşılamada yetersiz ve çaresiz kalmasına bağlamak mümkündür(7). Sorun bu şekilde belirlendiğinde doğru çözüm stratejisini saptama olasılığı da o oranda artmaktadır.

Eğitimbilim'in tanımladığı «bilgi dolaşım» ortamları, çağdaş bilgi dolaşım ortamlarının tümünü kapsayıcı nitelikte olamamaktadır. Diğer bir anlatımla, çağdaş insanın eğitsel bilgi gereksinimlerini karşılayan bilginin dolaşımını sadece eğitimbilim'in tanımladığı ve programlı eğitim etkinliklerinin sürdürüldüğü 'sınıf' ya da 'okul' gibi «örgün» ortamlarda gerçekleştirilmemektedir. Söz konusu ortamlar bugün «çağdaş bilgi talebinin özellikleri» altbaşlığında da vurgulandığı gibi, insanın bilgi gereksinimini karşılamak adına belirli zaman aralıklarında «ayağına gitmek zorunda olduğu okullar»dan çok; insanların «zorunlu» olarak değil örneğin hayatlarını kazanmak gibi doğal yükümlülüklerini yerine getirmek için «doğal olarak» içinde bulunduğu ortamlar olmaktadır.

(7) YILMAZ BÜYÜKERŞEN, «Yüksek Öğretim ve Yaygın Eğitim», Türkiye'de Yaygın Eğitim Seminer Tebliğleri, EİTİA Yay. No: 138/84, Eskişehir, 1975, s. 115; bkz. MURAT BARKAN ve CENGİZ TEKİN, Video Education Centers (VEC) To Provide Support Services for Open Education Students in Turkey, A paper submitted to the 14th ICDE World Conference, 9-16. August. 1988, Oslo-Norway

Bağlantılı olarak, bilgi dolaşım ortamının doğallığı, dolaşan bilginin işlevselik düzeni de arttırmakta olduğu ileri sürülebilmektedir. Bu ortamlara bir diğer örnek olarak kahvehane veya kıraathaneler, lokaller, dernek ve benzeri sosyal ve kültürel etkinlik kurumları verilebilir. Oysa ki bu ortamlar eğitimbilimin ilgi alanı dışında kalmaktadır. Bu ise eğitimbilim adına bir «sınırlılık» ifade etmektedir. Bununla birlikte sözkonusu ortamların eğitimbilimin ilgi alanı dışında kalıyor olması, bu ortamlarda özgün nitelikli bazı «eğitim iletişimi süreçleri»nin gerçekleşmediği anlamına da gelmektedir. Aksine, bu ortamlarda öncelikle iletişimsel yöntemler ve iletişim biçimleri açılarından özgün niteliklere sahip eğitim süreçlerinin işlemekte olduğu açıktır. Bu nedenle, eğitimbilimin değinilen sınırlılığı sadece bu bilim dalının etkili ve işlevsel olabildiği alana sınırlılığını ifade eder görünüm kazanmaktadır.

Oysa ki Eğitim İletişimi ve Planlaması bilimi «İletişimin sözkonusu olduğu her ortamda eğitimin de geçerli olduğu iddiasından hareketle bu ortamları «eğitsel» ve «İletişimsel» nitelikleri açısından irdeleyerek, eğitimbilimin bu sınırlılıktan kaynaklanan yetersizlik ve işlevsellik tehlikesi ya da sorununu çözümlenmeyi hedeflemektedir.

Diğer yandan, iletişim süreçlerinin birer «kişilik aktarımı araç ve ortamları» olduğu; bunun yanında eğitim süreçlerinin ise temelde «davranış aktarımını hedeflediği» düşünülebilmektedir. Bu yaklaşımlar doğrultusunda eğitim iletişiminin de; «iletişimini içerik ve biçim açılarından belli bir kültürel yapının biçimlendirdiği iletişim ortamları içinde, kültürel değerlerle yoğrulmuş davranış ve kişilik özelliklerinin aktarımını amaçladığı»ni varsaymak hatalı olmayacaktır.

Eğitim İletişimi'nin Önerilebildiği Çözüm Seçenekleri

Bu makalede vurgulanmaya çalışılan sorun için işe koşulabilecek çözüm seçenekleri arasında ilk akla geleni diğerine oranla daha (radikal) köktenci model ve stratejiler önerir; «talebi karşılamakta yetersiz kalan modelin yerine yeni bir modeli uygulamaya koymak». Söz konusu önerinin geleneksel eğitim modeline uygulanması, varolan Geleneksel «örgün» Eğitim Modeli'ni tümüyle ortadan kaldırıp yerine başka bir eğitim modeline işlerlik kazandırılmasını gerektirecektir. Çağdaş eğitim (literatürü) alanyazını taran-

dığında örgün modele seçenек oluşturabilecek niteliklere sahip olarak şu ana kadar geliştirilebilmiş seçenекlerin başında «**Uzaktan öğretim**»in geldiği gözlenecektir. Çünkü, bu model iletişim teknolojisinin tüm yeni ürünlerine eğitim amacıyla işlev kazandırarak geleneksel sistemlerin eksikliklerini kendi yapısı ve sistem anlayışı içinde giderebilmiş tek ve ilk strateji seçeneğidir. Sözü edilen Uzaktan Öğretim modeli, bireylerarası ve kitle iletişim araçlarının hemen tümünü işe koşarak;

- * Birey ve sistem başına düşen **öğretim giderlerini düşürmekte,**
- * **Bilginin dolaşım ve dağıtım hızını arttırmakta,**
- * **Öğretim hizmetini, öğretsel iletiyi tektipleştirerek (standart) yaygınlaştırmakta,**
- * Öğrenim olanağından faydalanmada **yörelerearası dengesizlik ve eşitsizlik sorununu çözümlenmekte,**
- * Öğretim-öğrenimde hizmet anlayışını önplana çıkartarak bu olanağı **öğrencinin ayağına götürmekte,**
- * Tektipleşmenin temel ilkelerden önemli biri olarak kabul edilmesi nedeniyle **eğitim örgütlenmelerinde merkez-taşra iletişimi kopukluğuna dayalı örgütsel dağınlık sorununu da çözmektedir.**

Bununla birlikte uzaktan öğretim modelinden yararlanmada benimsenebilecek tek stratejinin değinilen radikal seçenек olmadığını belirtmekte de yarar vardır. Geleneksel eğitim sisteminin çağdaş eğitim taleplerini karşılamadaki yetersizlik sorununu çözümlerken benimsenebilecek seçenекlerden bir diğeri de birincisin göre daha (reformist) iyileştirmeci model ve stratejiler önermektedir; «**talebi karşılamada yetersiz kalan bir modelin yeterli bir model niteliğine kavuşmasını sağlamak amacıyla; yeni bir model seçeneğine destekleyici olarak işlev kazandırmak**».

Vurgulanan tüm yetersizliklerine karşın «örgün» modelin, eğitim hedefinin öğretim hedeflerine göre daha ön planda olmasından ötürü, işe koşulmasının kaçınılmaz olduğu eğitim ve öğretim alanları vardır. İlk ve orta öğretim bu alanların en çok bilinen örneklerini oluştururlar. Bu tür bir zorunluluk altında ise uzaktan öğretim modeli örgün modelleri yetersizliklerini giderecek şekilde;

ancak örgün modellerin ortadan kalkmasını gerektirmeksizin, destekleyici bir model olarak işlev üstlenebilmektedir. Çünkü bu tür eğitim uygulamaları bilgi aktarım süreçlerini «bilginin kaynağı olan öğretici ile bilgiyi alan öğrencinin yüzyüzeligi»ni gerektirir. Bunun için bu tür ortamlarda «uzaktan öğretim destekli örgün eğitim» modellerinin işlevselliğinden söz edilebilmektedir.

Uzaktan öğretim modelini yukarıda sözü edilen eğitim talebini, kazandığı çağdaş boyut ve nitelikleri ile karşılarken üzerine yapılandığı temel ilkenin «iletişimin sağladığı olanaklardan mümkün olan en yüksek verimi elde edecek şekilde yararlanmak» olduğunu bu aşamada bir kez daha yinelemekte fayda vardır. Bu ilke, iletişimin kültürel ve bilimsel kaynakları yanında; iletişim teknolojisinin ürünlerinden en verimli şekilde yararlanmayı da içermektedir. Sözü edilen özelliğinden ötürü uzaktan öğretim modellerinin işleyişini sağlayan eğitim politika ve stratejileri de iletişim bilim ve iletişim teknolojisi alanlarında kaydedilen yeniliklerden etkilenirler. Bu etkiler politika ve stratejilerin değişmesini gerektirecek boyutlara da ulaşabilir. Bu arada, yeni gelişmeler beraberlerinde yeni ve daha geniş kapsamlı hizmet seçeneklerini de mümkün kılmaktadırlar. Örneğin, sözü edilen gelişmelerden biri sistem ve birey başına düşen giderlerde de her geçen gün daha da ucuzlama sağlanabilmesidir.

Ancak sözkonusu gelişmelerin yarattığı asıl çarpıcı sonuç; gelecekteki örgün modele göre çağdaş bir gelişme» olarak ortaya çıkan uzaktan öğretim modelinin bile artık kendi içinde geçirdiği eğilimler sonucunda «klasik» ve «modern» uzaktan öğretim uygulamaları olmak üzere iki türde irdelenmeye başladıklarıdır.

Klasik tanımlaması içinde kabul edilen ve «çok araçlı» olarak da tanımlanan uzaktan öğretim modellerinin temel stratejisi, hizmetin bütününi oluşturan her alt-hizmet birimi için bir iletişim aracının kullanılmasıdır. İletişimsel özellikleri ve amaca uygunlukları gözönüne alınarak «basılı kaynaklar (kitaplar)», «radyo ve televizyon», «lokal akademik danışmanlık hizmetleri (yüzyüze öğretim)», «öğrenci rehberlik hizmetleri (psikolojik, sosyo-kültürel, sportif vb.)», «dönemsel yayınlar (gazete-dergi)» vb., klasik uzaktan öğretim modellerinde birbirinden farklı işlevlerle yüklü olarak kullanılırlar. Sözkonusu araçların iletişim olanakları aslında ol-

dukça sınırlıdır. Bununla birlikte, iletişim teknolojisinde kaydedilmekte olan hızlı ve yoğun gelişmeler, uzaktan öğretim model ve stratejilerinde bir dizi değişmeyi koşullarken bir yandan da yetkin hizmet için işe koşulan iletişim aracı sayısında da azalma ve buna bağlı artırım (tasarruf) olanağını yaratmaktadır. Bu gelişmeler sonucundadır ki «çok amaçlı» iletişim araçlarının işe koşulduğu 'modern' uzaktan öğretim modelleri uygulamaya konulabilmektedir. Diğer bir anlatımla daha az sayıda iletişim aracının işe koşarak verim ve başarı düzeyi daha yüksek bir bilgi aktarım hizmeti sunmak artık mümkün olabilmektedir. Çünkü klasik uzaktan öğretim uygulamalarında kullanılan iletişim araçlarından bir kaçının işlevlerini tek başına üstlenebilecek yeterlilikte yeni araçlar artık üretilmektedir. Bunlardan «bilgisayar» ve «1/2 inch amatör video teknolojisi» de bir yandan bireylerarası iletişim olanaklarını yetkinleştirip artırırken diğer yandan çağdaş eğitim talebinin önemli bir gereği olan «bireysel ve bağımsız öğrenme»yi de mümkün kılmaktadır. Bu nedenle iletişimbilim ve iletişim teknolojisinde kaydedilen gelişmelere duyarlılık eğitim iletişimi bilim dalı kadar eğitim bilim ve uzaktan öğretim alanlarının bilim adamları ile uzman uygulayıcıları için bir gerek şart niteliğini kazanmaktadır.

Uzaktan Öğretim Destekli İlköğretim

İlköğretim, eğitim dizgesinin daha sonraki basamakları olan orta ve yükseköğretim gibi uzmanlık eğitimi, mesleğe yönelik eğitim vb.'nin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle, ilköğretimin önemini programlı eğitim ve öğretim uygulamaları içinde sonraki basamaklarla karşılaştırıldığında daha fazladır. Bunun için ilköğretimin ulaşabildiği başarı ve verim düzeyinin ve bu basamakta kazandırılacak bilgi ve becerilerin eldeki tüm olanaklar işe koşularak mümkün olan en yüksek düzeye ulaştırılması bir önkoşul olmaktadır.

Bunun yanında, ilköğretim sistemlerinde ulaşılan verim ve başarı düzeyi bir başka açıdan da ulusların kalkınma düzeylerinin belirlenmesinde değerlendirmeye ilkönce alınan önemli bir ölçütür. Gerçekten de ulusların çağdaş uygarlıklar düzeyine ulaşmış olup olmadığını; toplumsal ve ekonomik gelişme düzeyi ile kültür ve sanat etkinliklerinin yanısıra eğitim etkinlikleri alanında ulaşılan düzeyin belirlediği de açıktır. Bu açıdan genel olarak eğitim sistemi, özelden de ilköğretimi nsayısal ve nitelik açılarından ulaştıkları

düzey toplumları tanıma ve değerlendirme de önemli bir ölçüt birimini oluşturmaktadır.

Söz konusu ölçüt ve göstergelerden üzerinde en çok durulanlarını şöyle sıralamak mümkündür:

- (1) **Okullaşma oranı:** Bir toplumdaki okul sayısının nüfusa oranı (8).
- (2) **Öğretmenlerin sayı ve nitelikleri:** Öğretmenlerin eğitimdeki tektiplik; bu alanda sağlanan verim ve başarı düzeyi; öğretmen eğitiminde hizmeti eşit ve dengeli dağılımı vb.(9).
- (3) **Eğitim-öğretim materyellerinin sayısal ve nicel yetkinliği.**
- (4) **Eğitimde fırsat eşitliği ve dengeli dağılım.**

Türk İlköğretiminin Sorunları

Genelde tüm eğitim basamaklarını içermekle birlikte Türk İlköğretim sisteminin temel sorunu eğitimde verim ve başarı düzeyinin yükseltilememesi ve hatta daha çok ulaşılan verim ve başarı düzeyinin «tektipleştirilip (standartlaştırılıp) yaygınlaştırılmaması»dır. Bu saptama ile anlatılmak istenen; ilköğretim basamağında ulaşılabilen verim ve başarı düzeyleri açısından öncelikle «yörelerearası», sonra köyler ile şehirler karşılaştırıldığında «yerleşim birimleri arası», sonra da aynı yerleşim biriminde olmalarına karşın «kurumlararası» düzeyde belirgin farkların olduğudur. Bu farklılaşmada temel etkenin ise «öğretim», «öğrenim» ve «eğitim» olanaklarındaki farklılıklardan kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Bu farklılıkların teknik detayına inildiğinde ise söz konusu yöresel, yerleşimbirimsel ve kurumsal verim ve başarı farklılığının temelinde 'bilgi' ye ulaşma olanaklarındaki farkların yattığı görülür. Çünkü eğitim sistemlerinde hedeflenen verim ve başarı düzeyleri ile gereksinilen ya da ulaşılan bilgi miktarı arasında doğru orantılı bir bağıntı vardır.

(8) MURAT BARKAN, «Uzaktan Öğretimde Video», *Çağdaş Bir Eğitim ve İletişim Aracı: Video (Araştırma-Kuram-Uygulama)*, Editör: Cengiz Tekin, Anadolu Üniversitesi Eğitim Teknolojisi ve Yaygın Eğitim Vakfı Yayını No: 004, Eskişehir, 1988, s. 160.

(9) bkz. YAHYA KEMAL KAYA, *İnsan Yetiştirme Düzenimiz (Politika/Eğitim/Kalkınma)*, Hacettepe Üniversitesi Yayını, Geliştirilmiş 4. asım, 1984.

Türk İlköğretim Sisteminin üzerine yapılandırıldığı model, sınıfta öğretmenle öğrencinin «yüz-yüze iletişim» ilişkisi içinde oldukları «örgün eğitim modeli»dir. Bu modelin yetkin ve yaygın uygulanmasında ise iki temel unsurdan vazgeçilememektedir. Bunlar «okul» ve «öğretmen»dir. Örgün sistemlerde bu iki unsurdan birinde bile yetersizlikle karşılaşıldığında hedeflenen verim ve başarı düzeylerinde önemli kayıplar kaçınılmaz hale gelmektedir.

Ele alınan ölçütler açısından Türkiye'deki uygulamalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılabilmektedir:

- (1) Türkiye'de ilköğretim düzeyinde sağlanabilen okullaşma oranı, nüfusunun artış oranının gerisinde kalmaktadır(10).
- (2) Türk eğitim sisteminin hemen her aşamasında olduğu gibi ilköğretim sisteminde de temel sorunlardan birisi öğretmenlerin sayıca yetersizliğidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mesleğe ilişkin öğrenim geçmişlerindeki farklara dayalı olarak mesleki verim ve başarı düzeylerinin de farklı olduğu Türk kamuoyunun bilgil olduğu bir konudur.
- (3) Türk ilköğretim sistemindeki bir diğer önemli sorun da eğitim ve öğretimi destekleyerek verim ve başarıyı artırıcı işlev üstlenmesi hedeflenen «**öğretim materyalleri**»nin gereksinimi karşılayamamasıdır. Söz konusu yetersizlik saptaması ile ifade edilmek istenen sayısal yetersizlikler yanında işleve dönük yetersizliklerdir. Bugün Türk ilköğretim sisteminde öğretim materyali adıyla hizmete sunulan araç-gereçlerden birçoğunun bugünün taleplerini karşılamaktan çok uzak oldukları; üretildikleri teknolojilerin de çağdaş teknolojilerin çok gerisinde kaldığı açıktır.
- (4) Türk ilköğretiminde hizmetin coğrafi olarak eşitlikçi politika ve uygulamalarla dengeli dağıtımının gerçekleştirilememesi de bir diğer sorun birimini oluşturmaktadır.

Yukarıda irdelenen sorunlar aslında tüm «örgün» eğitim sistemi ve modellerinin özgün ve bu nedenle de giderilmesi sistemin yapısında köklü değişimleri gerektirecek derecede önemli sorunlardır. Örnek olarak Türk ilköğretim sistemine egemen olan «örgün model» anlayışı doğrultusunda düşünüldüğünde «okullaşma

(10) A.g.k.

oranının nüfusun artış oranını karşılayamaması sorunu»nun örgün anlayış doğrultusundaki tek giderilme yolu, fizik ortam olarak okul ve derslik sayısını ve buna bağlı olarak da öğretmen sayısını arttırmaktır. Türkiye'de ilköğretim devlet eliyle sürdürülen bir eğitim hizmeti olduğundan değinilen okul sayısını artırma sorumluluk, yetki ve görevi devletindir. Bununla birlikte devlet bütçesi içinde ilkokul yapımına ayrılabilen oran talebi karşılamada zaten yetersiz kalmakta; bu ise devleti bu yükümlülüğünü, «kendi okulunu kendin yap» türünden sosyal içerikli ve halka yönelik katılım kampanyaları aracılığıyla vatandaşlar ile paylaşmaya zorlamakta; ancak bu girişim ve kampanyalara yoğun ve yaygın katılım sağlanabilmesine karşın, okullaşma oranının nüfusun artış oranını karşılayamaması sorununa etkin, kalıcı ve kısa sürede hayata geçirilebilecek çözümler getirilememektedir. Türkiye demografik özellikleri açısından yaklaşık olarak 2/3 oranında «genç nüfusa sahip ülke» özelliğini göstermekte; dahası resmi istatistiksel veriler nüfusun her yıl % 2,5 oranında arttığını belgelemektedir. Tüm değinilen veriler bu noktada devlet eliyle çözüm getirebilmek bir yana sorunun daha da büyüyebileceğine göstermektedir. Bununla birlikte, sözü edilen türden kampanyaların sorunu hafifletici bir etki yaptığı ve kamuoyunda sorunun çözümü için gerçekleştirilen girişimler hakkında olumlu bir izlenim yaratarak «kampanyalara katılımı güdüleyici» işlev gerçekleştirdiği de yadsınmamalıdır. Özcesi fizik ortam olarak (okul, derslik, donanım vb.) sayısal artış sağlanarak Türk ilköğretiminin bu «**biçime ilişkin sorununa**» kısa sürede, etkin ve kalıcı çözüm getirilmesinin mümkün görülmediği sonucuna ulaşılabilmektedir.

Diğer tüm örgün eğitim sistemlerinde de olduğu gibi, Türk İlköğretim Sisteminde de vazgeçilemeyen eğitim unsurlarından bir diğerinin de «**öğretmen**» olduğu vurgulanmıştı. Öğretmen eğitim unsurları arasında, üstlendiği işlevlerin içeriği gereği «**niteliğe ilişkin işlev gören**» bir ögedir. Bunun yanında öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde yer alan iki «insan» ögesinden de biridir. Niteliğe ilişkin olarak yerine getirdiği işlev ise öğrenciye aktarılacak olan bilginin «kaynağı» ya da diğer bir anlatımla «üreticisi» konumundadır. Bu noktada öğretmenden beklenen verim ve başarı düzeyinin tektipleştirilip yaygınlaştırılması adına, bugüne kadar sürdürülen «öğretmenin eğitimini tektipleştirerek hedeflenen verim/başarı tektipleşmesini sağlama girişimi»nin tek başına yeterli olmadığı da bu aşamada vurgulanması gereken bir gerçektir. Çün-

kü söz konusu çaba özünde bilginin kaynağı olan insan faktörünü tektipleştirme amacına yöneliktir, bu ise mümkün görülmemektedir (11).

Oysaki ilköğretimde verim ve başarı düzeyleri arasında farklılık yaratan öge bilgiyi aktaran insan faktörünün yetkinlik düzeyinden çok «bilgi yüklü ileti»nin yeterlik ve yetkinlik düzeyidir. Bu durumda çözüm için getirilebilecek öneri özelleştirildiğinde «öğretmeni tektipleştirmeye çalışmak yerine öğretmenin kaynaklık işlevini üstlendiği bilgiyi tektipleştirmek; verim ve başarıyı bu yolla yükseltmek, ve bu yolla ulaşılabilecek başarı ve verim düzeyini tektipleştirerek yaygınlaştırmak» şeklinde ifade edilebilmektedir.

Ana hatlarıyla dört ana başlık altında vurgulanan bu sorunlar öncelikle ilköğrencilerinin daha sonraki orta ve yükseköğretim aşamalarındaki başarı ve verim kaybının da temel gerekçesi olarak yorumlanabilecek özelliklere sahiptir. Türk sisteminin temel sorunlarından biri olan verim kaybının başlıca kaynaklarından birinin ilköğretim düzeyindeki başarı ve verim kaybı olduğu ileri sürülebilir. Bu başarı ve verim kayıpları da toplumu giderek, eğitim sistem ve kurumlarına duyduğu güven ve yakınlığı yitirmeye yöneltiyor olması açısından dikkat çekicidir. Bu gelişmeler sonucunda da toplumlar yaygın bir **cehalet** sorunu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Aslında toplumların çağın gerisinde kalmaları ile anlatılmak istenen bu zincirleme gelişmedir. Eğitim, adı verilen özgün nitelikli iletişim sürecinde «**kaynak**» konumundaki öğretmen tarafından iletilerin, öğrencinin mümkün olan en çok algı merkezini uyarak mümkün olan en çok iletişim kanalını işe koşması gerekmektedir (12).

Çünkü, eğitim amaçlı bilgi aktarımı sürecinde; aktarılan bilginin hedef amaçlı bilgi aktarım sürecinin sağlıklı olacağı açıktır.

(11) bkz. NABİ AVCI ve arkadaşları, **Enformasyon Toplumu ve Eğitim Sistemlerine Etkileri: Türkiye ve Türk Eğitim Sistemi Açısından Yakın Geleceğin Değerlendirilmesi**, 11-12 Ekim 1989 tarihleri arasında İstanbul'da toplanan Avrupa Konseyi XVI. Eğitim Bakanları Sürekli Konferansı'nda T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nun sunduğu bildiriye temel oluşturması amacıyla hazırlanan rapor.

(12) bkz. HASAN CİCİOĞLU, **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayını No: 334, Ankara; Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), **Perceiving, Behaving and Becoming: A new focus for education**, A Department of National Education Association (NEA), Washington, 1962 Year Book, pp. 181-193.

Buna bağılı olarak, sözü edilen iletişim sürecinin sağıık düzeyi ile iletiyi olan duyum merkezi sayısı ve eğitimde verim/başarı düzeyi arasında doğru orantılı bir bağlantının varlığından söz etmek hatalı olmayacaktır (13).

Programlı eğitim sisteminin ilköğretim basamağı, ilk öğretimi öğrencilerinin bilişsel (intellectual) düzeyleri dikkate alınarak incelendiğinde söz konusu öğrencilere aktarılabacak bilginin; birden fazla algı merkezini uyaracak şekilde (özellikle görerek), kullanıp uygulayarak, geçerliğini ve kullanma uygunluğunu deneyip sınayarak edinmesinin ki bu öğrenme yöntemi «bilgiyi gerçekleyerek öğrenme» olarak tanımlanabilir- verim ve başarıya daha katkılı olacağı kabul edilebilir (14). Eğitimbilim alanyazınında (literatür) «**Takrir Yöntemi**» olarak da anılan ve salt «sözlü ve yazılı iletişim» olanaklarına dayalı bilgi aktarım türünü düşük verim ve başarı düzeyi sağlayabilmesinin temel gerekçelerinden en önemlisi bu yöntemin «bilginin gerçekliğinin sadece zihinde canlandırma yolu ile sağlanabilmesi»ne bağlanabilir. Özcesi bilgiyi gerçekleyerek öğrenmenin hedeflenen verim ve başarı artışını sağlamak için zihinde canlandırma tekniğine dayalı yöntemden daha yararlı olmasını doğal karşılamak gerekecektir. Bununla birlikte fiziksel, parasal vb. etmenler açısından meydana gelen farklar dikkate alındığında salt geleneksel örgün eğitim modellerinde her ilkokul öğrencisinin bilgiyi gerçekleyerek öğrenme olanağına -eşit ya da aynı düzeyde- sahip olmadığı ve olamayacağı da açık bir gerçektir. Çünkü bilgi kaynakları öncelikle coğrafi bir dağılım özelliğı göstermektedirler. Bunun yanında, öğrencinin gerek duyduğu her bilgiye yaşamını sürdürdüğü ortamda ulaşması mümkün olamamaktadır. Bu durumda yapılması gereken, sistemi başka araçlarla destekleyerek, öğrencilere bilginin doğal ortamına gitmek zorunda kalmadan ama bilgiyi doğal ortamında gözleyip öğrenme olanağını yaratmaya çalışmaktır. Bununla birlikte, değinilen çağdaş gelişmelere dayalı yeni eğitsel gereksinimlerin karşılanmasında karşılaşılan yetersizlik ve sınırlılıkları ortadan kaldırmaya olanak sağlayacak önemli bir dizi gelişme de gerçekleştirilmektedir. Bu gelişmelerin

(13) bkz. DAVID K. BERLO, *The Process of Communication*, Hold, Rinehart and Winston Inc., New York, 1960, pp. 7-23.

(14) AŞKUN, a.g.k., s. 120; bkz. ZERRİN KEHNEMUYİ, *Çocuğun Resim Eğitimi*, Redhouse Yayınevi İstanbul, 1977; ARTHUR T. JERSILD, *Çocuk Psikolojisi*, Çev.: Gülseren Günce, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını No: 62, Ankara, 1976, s. 209.

kaynağı, iletişim teknolojisi ürünlerinin gün geçtikçe artarak çeşitlenmesidir. Bu alandaki gelişmelerin eğitim-öğretim amacına yönelik olarak işe koşulması ile bilgiye hedeflenen şekilde ulaşmak ve ulaştırmak; böylece de, ilköğretim düzeyinde ulaşılan başarı ve verim düzeyinin istenen düzeye ulaşmasını sağlamak, eğitim iletişiminin ilke ve yöntemleri ışığında mümkün görülmektedir. Daha açık bir anlatımla, iletişim araçlarını eğitim amacıyla işe koşma ilkesine dayalı olarak gelişen çağdaş «uzaktan öğretim modelinin Türk ilköğretim sisteminde öğretmeni destekleyici işlevle işe koşulmasıyla, değinilen sorunlara önemli ölçüde çözüm getirilerek verim ve başarı artışı sağlanabileceği düşünülebilmektedir (15).

1/2 inch amatör ev video kasetleri, işlev ve teknik özellikleri gözönüne alınarak bu amaçla işe koşulabilecek iletişim teknolojisi ürünlerinin en son ve en yaygın kullanılan örneklerinden biri olduğu görünümünü vermektedir (16).

Sonuç

Türkiye, hızla gelişmekte olan ve bu gelişmenin hızına dayalı olarak bilgiye geçmiş zamanlarla karşılaştırıldığında daha fazla gerek duyan bir toplum kimliğini kazanmıştır. Bununla birlikte, Türk insanının bilgiye olan gereksinimi sayıca artmak yanında içerik olarak da daha çeşitlenerek zenginleşmektedir. Bu arada, söz konusu niteliklere sahip bilginin, yine çağdaş eğitim talepleri ve ilkelerine uygun ulaştırılış biçimi, teknik ve olanaklarının da amaca uygun niteliğe kavuşturulması ayrıca önem kazanmaktadır. Aksi takdirde insanların bilgi gereksinimi tam anlamıyla karşılanamamaktadır. Çağdaş Türkiye'de eğitim iletişiminin araştırma, geliştirme, planlama ve uygulamalarıyla hemen tüm eğitim düzey ve alanlarındaki farklı beklentilere katkı sağlayabileceği ve dahası eğitim alanında başgösteren sorunlara etkin ve kalıcı çözümler ge-

(15) bkz. MURAT BARKAN et al. *The Examination of Video As Mass Media In Turkish Society*, Foreign Language Editor: W.R. Leek and M.S. McIsaac, Anadolu University Open Education Faculty Publications No: 119, Eskişehir, 1985.

(16) bkz. MURAT BARKAN, UĞUR DEMİRAY, MARINA STOCK McISAAC and KAREN L. MUPPHY «Video Education Centers to Meet Students Needs in Turkish Distance Education Programs», Editor: Nick Eastmond, *Educational Communication and Technology Journal (ECTJ)*, Fall 1988, pp. 182-185.

tirebileceğini öne sürmek yerinde olacaktır. Bu bilim dalının katkı olasılıkları içinde bir eğitim iletişimi uygulama alanı olan uzaktan öğretim modeli ile bile gerek varolan «**örgün model seçeneklerini destekleyerek**» gerek «**uzaktan öğretim temeli**» olarak; verim ve başarı düzeyini «tektipleştirerek yükseltmek» yanında ulaşılabilecek verim ve başarı düzeyini «yaygınlaştırmak» mümkün olabileceği izlenimini vermektedir.

Bu makalenin sınırlılık ölçüleri içinde özetlenerek yansıtılmaya çalışılan bu sorunlar aslında Türk İlköğretim Sistemi'nde «Eğitim İletişimi Bilimi»nin desteğinin gereğini ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir anlatımla bir eğitim iletişimi model seçeneği olan «Uzaktan Öğretim»in eğitsel iletiyi tektipleştirici katkısının Türk İlköğretim'inin değinilen yöreler, yerleşim birimleri ve kurumlararası başarı/verim farklarıyla eğitim-öğretim unsurları açısından meydana gelen farklılıkları giderme çabasında yararlı olacağı düşünülmelidir. Bu çabayı başlatıp sürdürürken de işe koşulması gereken iletişim teknik ve teknolojinin sağlayacağı destekten yararlanarak bilginin eşit, dengeli ve talebi karşılayacak düzeyde dağıtımını sağlanmalıdır. Özellikle televizyon yayınları ve video kasetlerinin göze ve kulağa aynı anda seslenebilen «**gör-ışitsel**» desteğinin verim ve başarı farklarını giderebileceği açıktır. Bunun yanında, uzaktan öğretim desteğinin uzun vadede okullaşma sorunu -Türk Yükseköğretim alanına uygulandığında olduğu gibi- ortadan kaldırabileceği gibi öğretmenin faktöründeki farklılıkları da giderebileceği ileri sürülebilir.

Bu noktada Türkiye'nin talihsiz olduğu düşünülmemelidir. Anadolu Üniversitesi Eğitim İletişimi ve Planlaması bilim dalının Türk eğitim sistemine sağlayacağı katkıların farkına vardığından bir yandan Açıköğretim Fakültesi bünyesinde «**Örgün Yükseköğretim**» düzeyinde **Eğitim İletişimi ve Planlaması Bölümü**nü oluşturarak konunun bilimsel temel ve ilkelerini araştırırken diğer yandan öncelikle «iş idaresi» ve «iktisat» alanlarında uygulamaya koyduğu «**Uzaktan Yükseköğretim**» programlarıyla bu alandaki çalışmalarına hizmet boyutunu da kazandırmıştır. Böylece Türkiye'nin -en azından bu konuda- uluslararası çağdaş gelişmeyi yakaladığını ileri sürmek hatalı olmayacaktır.

Yararlanılan Kaynaklar

ABE, YOSHIA. «Communications Technology», **Developing Distance Education**, Papers Submitted to the 14th ICDE World Conference, 9-16. August. 1988, Oslo-NORWAY, pp.9-15.

Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). **Perceiving, Behaving and Becoming: A new focus for education**, A Department of National Education Association (NEA), Washington, 1962 Year Book.

AŞKUN, İNAL CEM. «İletişimin Kavramsal Anlamı Üzerine Düşünceler», **KURGU, Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi**, sayı: 6, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1989.

———. «Yüksek Öğretim ve Yaygın Eğitim», **Türkiye'de Yaygın Eğitim Seminer Tebliğleri**, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını No: 138/84, Eskişehir, 1975.

AVCI, NABİ ve arkadaşları. **Enformasyon Toplumu ve Eğitim Sistemlerine Etkileri: Türkiye ve Türk Eğitim Sistemi Açısından Yakın Geleceğin Değerlendirilmesi**, 11-12.Ekim. 1989 tarihleri arasında İstanbul'da toplanan Avrupa Konseyi XVI. Eğitim Bakanları Sürekli Konferansı'nda T.C. Millî Eğitim Bakanı'nın sunduğu bildiriye temel oluşturması amacıyla hazırlanan rapor.

———. **İletişim Düşüncesinin Gelişimi Eğitim-Öğretim Boyutlarıyla Bir Model Denemesi**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 304/136, Eskişehir, 1988.

BARKAN, MURAT. «Bireylerarası ve Kitle İletişim Araçları ile Karşılaştırmalar Işığında Videonun Bir Eğitim İletişimi Aracı Olarak Değerlendirilmesi», **Çağdaş Bir Eğitim ve İletişim Aracı: Video (Araştırma-Kuram-Uygulama)**, Editör: Cengiz Tekin, Anadolu Üniversitesi Eğitim Teknolojisi ve Yaygın Eğitim Vakfı Yayını No: 004, Eskişehir, 1988.

- . **Eğitim İletişimi ve Videonun İşlevleri: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde Örgütsel Uygulama Model Önerisi**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 271/129, Eskişehir, 1988.
- . «Uzaktan Öğretimde Video», **Çağdaş Bir Eğitim ve İletişim Aracı: Video (Araştırma-Kuram-Uygulama)**, Editör Cengiz Tekin, Anadolu Üniversitesi Eğitim Teknolojisi ve Yaygın Eğitim Vakfı Yayını No: 004, Eskişehir, 1988.
- BARKAN, MURAT ve CENGİZ TEKİN. **Video Education Centers (VEC) To Provide Support Services for Open Education Students in Turkey**, A paper submitted to the 14th ICDE World Conference, 9-16 August. 1988, Oslo-Norway.
- BARKAN, MURAT et. all. **The Examination of Video As Mass Media in Turkish Society**, Foreign Language Editör: W.R. Leek and M.S. McIsaac, Anadolu University Open Education Faculty Publications No: 119, Eskişehir, 1985.
- BARKAN, MURAT, UĞUR DEMİRAY, MARINA STOCK McISAAC and KAREN L. MURPHY. «Video Education Centers to Meet Students Needs in Turkish Distance Education Programs», Editör: Nick Eastmond, **Educational Communication and Technology Journal (ECTJ)**, Fall 1988.
- BERLO, DAVID K. **The Process of Communication**, Hold, Rinehart and Winston Inc., New York, 1960.
- BÜYÜKERŞEN, YILMAZ. «Yüksek Öğretim ve Yaygın Eğitim» **Türkiye'de Yaygın Eğitim Seminer Tebliğleri**, Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını No: 138/84, Eskişehir, 1975.
- CİCİOĞLU, HASAN. **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayını No: 334, Ankara.
- ERGÜDEN, AKIN. «Çağdaş İletişim Felsefesi ve Sorunları», **KURGU, Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi Sayı: 6**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1989.
- JERSILD, ARTHUR T. **Çocuk Psikolojisi**, Çev.: Gülseren Günce, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını No: 62, Ankara, 1976.

KAYA, YAHYA KEMAL. **İnsan Yetiştirme Düzenimiz (Politika/Eğitim/Kalkınma)**, Hacettepe Üniversitesi Yayını, Geliştirilmiş 4. Basım, 1984.

KEHNEMUYİ, ZERRİN. **Çocuğun Resim Eğitimi**, Redhouse Yayınevi İstanbul, 1977.

YÜKSEL, AHMET HALUK. **İletişim Biliminin Temelleri (Kavramlar, Kuramlar, Kültürel Boyut ve İletişim Bilimi Eğitimi Modeli-İBF)**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 132, Eskişehir, 1988.

—————. «İletişim Süreci ve Sistem Yaklaşımı Açısından İletişim Sürecinin İncelenmesi», **KURGU, Açıköğretim Fakültesi İletişim Bilimleri Dergisi Sayı: 6**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 354/144, Eskişehir, 1989.