

TANIMLAMALARININ YANSITTIĞI BİÇİMİYLE EĞİTİM TEKNOLOJİSİ ALANI*

Robert A. Reiser

Donald P. Ely

*Çeviri: M. Kemal Karaman***

ÖZET

Bu makalenin amacı; eğitim teknolojisi alanına ilişkin yapılan başlıca tanımların, alanda yaşanan değişimleri nasıl yansıttığını incelemektir. Bu amaçla 1900-1994 arasında yapılan tanımlar incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Her bir tanım yapıldığı zamandaki koşullar açısından tartışılmıştır. Ayrıca makalede, tanımlarla yansıtıldığı gibi alandaki başlıca değişiklikler açıklanmış ve gelecek tanımlara ilişkin düşüncelere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Teknolojisi, Öğrenme Kaynakları, Öğrenme Süreçleri

ABSTRACT

The purpose of this article is to examine how, over time, the major definitions of the field of educational technology have reflected changes in the field itself. Major definitions from the early 1900s through 1994 are reviewed and compared. Each definition is discussed in terms of the events and ideas that were current at that time. Major changes in the field, as reflected by the definitions, are identified and thoughts regarding future definitions are presented.

Key words: Educational Technology, Resources for Learning, Processes for Learning

... Tanımlar, kendi tanımlarını oluşturma ayrıcalığına sahip kuramcıların doğru ya da yanlış olmayan keyfi açıklamaları olmakla birlikte, okuyucuların düşüncelerinin kuramcının tanımıyla uyumlu olması beklenir.

- Berrien, 1976

* Reiser, R.A., Ely, D.P. "The Field of Educational Technology as Reflected Through Its Definitions". ETR&D, Vol.45, No.3. 1997. (19.09.2002 tarihinde e-mail ile yazarlardan Türkçe yayın izni alınmıştır.)

** Yrd. Doç. Dr. AKÜ Uşak Eğitim Fakültesi
Berrien, F.K. A general systems approach to organizations. In M.D. Dunnette (Ed.) *Handbook of industrial psychology*, Palo Alto, CA: Davies-Black. 1976

Tanımlar bir kelime veya terime tutarlı bir anlam vermeyi gerektirir. Bu tutarlılık, kullanıcılar ve kullanıcı olacaklar arasında evrensel bir anlamın sağlanması için yan bir referans noktası oluşturur. İyi açıklanmış bir terim iletişimi kolaylaştırır ve ortak bir anlamı paylaşan bireyler için bir stenodur.

Bir alan tanımlandığı zaman, uygulayıcılar günlük çalışmalarında tanımdaki kesin ifadelerden yararlanırlar. Böyle ifadeler kimin içeride, kimin dışarıda bırakılacağını belirlemeye yardım eder. Eğitim gibi çok kapsamlı bir alandaki böyle bir ayırımın amacı, alanlar arasında ilişki kurmaya yardım etmektedir. Tanımlar bir alanı yaratmaz, fakat alanın amaçlarını, işlevlerini ve rollerini ayrıca alanın neleri içerip-içermediğini açıklamaya yardım eder.

Bu makale, 1900'lerin başından 1994'e kadar geçen dönem içinde eğitim teknolojisi alanında yapılan başlıca tanımları incelemektedir. Bu incelemeler alanın görsel işitsel kökeninin keşfiyle başlamakta ve gelecek tanımlara ilişkin beklentilere kadar uzanmaktadır. Ana tema, zaman içinde alanda yaşanan değişmelerin tanımlara nasıl yansıtıldığıdır.

'Eğitim teknolojisi' terimi kapsamlı bir tanımlayıcı olarak kullanılır ve öğretim teknolojisi, eğitim ortamları, öğrenme teknolojisi vb. varyasyonları içerme eğilimindedir. Bu makalede, bir terimin alanı tam olarak ifade edip-etmediğini veya o terimin diğerinin içinde olup-olmadığını tartışmak amaçlanmamıştır. Bununla birlikte, bu paragrafta sözü edilen terimlerin (öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi) en kapsamlı terimler olduğuna ve bu nedenle, alan bütün olarak tartışıldığında en uygun terimlerin yine bunlar olduğuna inanılmaktadır. Bu iki terim arasında ayırım yapmak olanaklı olmasına karşın, terimler sıklıkla birbirinin yerine kullanılmakta ve pratik amaçlarla eşanlamlı görülebilmektedir. Bu konuya ilişkin ayrıntılı bir tartışma, son zamanlarda yayınlanan ve tanımları içeren kaynaklarda bulunabilir.¹

Alanın çeşitli tanımlarını incelemeye başlamadan önce şunu belirtmekte yarar var; çeşitli grupların ayrı tanımlar geliştirmeleri ve onaylamalarına karşın, alandaki uzmanlar kurumsal tanımları olduğu kadar, çeşitli kişisel tanımları da işe koşturmaktadırlar. Bu durum uygulayıcılar kadar kuramcılar tarafından da doğru bulunmuştur. Bu nedenle, alanın tarihi boyunca uzmanların düşünce ve eylemleri kendi dönemlerindeki resmi tanımları içermemiş ve içermeyecektir.

Şunu da belirtmekte yarar vardır; tartışacağımız kurumsal tanımların her biri, öncelikle öğretim (veya eğitim) teknolojisi terimini açıklayan birkaç cümle, sonrasında ise temel tanımları ayrıntıyla açıklayan tartışma

¹ Seels, B.B., & Richey, R.C. *Instructional technology: The definition and domains of the field*. Washington, DC: Association for Educational Communications and technology. 1994

bölümlerinden oluşacaktır. Bu tanım ve tanım açıklamaları hem makale² ve monografi³ hem de kitap⁴ formlarında birlikte ele alınmaktadır.

ALANA İLİŞKİN İLK GÖRÜŞLER

Alanın kökleri 1900'lerin ilk yıllarına, görsel öğretim hareketinin başlangıcına kadar uzanmaktadır.⁵ Bu dönem ilk eğitsel filmlerin üretildiği ve ilk okul müzelerinin kurulduğu zamandır. Bugünün eğitim araçları merkezlerinin öncüsü olan okul müzeleri; modeller, filmler, resimler ve slaytlar gibi görsel ortamların dağıtım merkezi ve deposu olarak hizmet vermiştir. 20. yüzyılın ilk çeyreğinde eğitsel amaçlar için bu tür ortamların kullanımında belirgin bir artış olmuştur. Görsel ortamların kullanımının artmasıyla birlikte, görsel öğretim için mesleki birlikler kurulmuş, öğretmen eğitimi programları görsel öğretime ilişkin kurslar sunmaya başlamış, bölgelerde görsel eğitim büroları kurulmuş ve sadece görsel eğitimle ilgilenen birkaç dergi basılmıştır.⁶ Görsel materyal ve araçlara kolay ulaşım ve etkin dağıtım amacıyla, materyal ve araçların yönetim ve organizasyonuna karşı artan bir ilgi de oluşmuştur.

Görsel materyal ve araçların eğitsel uygulamalarına karşı ilginin artmasıyla birlikte, görsel öğretimin resmi tanımları ortaya çıkmıştır. Bu ilk tanımlar eğitsel amaçlar için araçların kullanımı üzerine yoğunlaşmıştı. Örneğin; görsel öğretim alanında o dönemin öncü kaynaklarından olan 'Educational Screen'in ilk baskılarından birindeki makalede: "...görsel öğretimin hareketli resim, slayt, durağan resimler, duvar haritaları, gerçek objeler gibi birçok aracın sınıfta kullanımını içermekte" olduğuna işaret edilmektedir.⁷ Bu bakış açısı, görsel öğretime ilişkin ilk kapsamlı yayından alınan bir tanımlı doğrulamaktadır: "Görsel öğretim ... 'görme deneyimiyle' eğitimi zenginleştirmektedir. Görsel öğretim alan gezileri, resimler, modeller,

² Ely, D.P. "The field of educational technology: A statement of definition." *Audiovisual instruction*, 17 (8), 36-43. 1972

³ Ely, D.P. (Ed.). "The changing role of the audiovisual process in education: A definition and a glossary of related terms." *AV Communication Review*, 11(1). 1963

⁴ Commission on Instructional Technology *To improve learning: An evaluation of instructional technology*. Washington, DC: United States Government Printing Office. 1970

Association for Educational Communications and Technology. *Educational Technology: Definitions and glossary of terms*. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology. 1977

⁵ Saettler, P. *The evolution of American educational technology*. Englewood, CO: Libraries Unlimited. 1990

⁶ Reiser, R.A. *Instructional technology: A history*. In R.M. Gagne (Ed.), *Instructional technology: Foundations*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. 1987 Saettler, a.g.e.

⁷ Emery, J.N. "The scope of visual instruction." *Educational Screen*, 3, 11-12. 1925, s.12.

sergiler, haritalar, grafikler vb. gibi bütün görsel araç çeşitlerinin kullanımını içermektedir.”⁸

Şunu belirtmek gerekir ki; görsel öğretimde yer alan araçlar öğretmen yönetimli öğretime bir ek olarak görülmekte ve bu görüş görsel öğretim alanındaki uzmanlar arasında bile kabul görmektedir. Örneğin, Saettler (1990, s.129) ilk okul müzesinde (St. Louis Educational Museum) yer alan çeşitli görsel materyallerin, dersin içeriği olmaktan ziyade dersin içeriğine ek olarak tasarımılandırığına işaret etmektedir. Bu bakış açısı Dorris tarafından(1928) ve Emery'nin Educational Screen'deki makalesinde de(1925) açıklanmıştır.

Görsel araç gereçler öğretmen yönetimli öğretime ek olarak görülmesine karşın, görsel materyal ve araçların müfredatın ayrılmaz bir parçası olarak kullanılması gerektiği görüşünü savunan alan uzmanları da vardır. Örneğin, Hoban, Hoban ve Zisman'ın yayınladıkları kitaplarında; görsel materyallerin öğretimin temel araçları olduğunu ve ders kitapları, öğretmen sunuları ve tartışmalar kadar önemli olduğunu ifade etmişlerdir.⁹ Alanın tanımı zaman içinde gelişse de, öğretme-öğrenme sürecinde ortamların rolü önemli bir sorun olarak kalmayı sürdürmüştür.

İLK RESMİ TANIM

1920 ve 1930'larda teknolojik ilerlemelerin (ses kaydı, radyo yayınları ve sesli hareketli resimler) sonucu olarak alanın odak noktası salt görsellikten, görsel işitsel materyal ve araçlara doğru kaymaya başlamıştır. Ortamlara olan bu ilgi, en azından 1950'lerin ilk yıllarına kadar alanın merkezinde kalmıştır. O dönemde görsel işitsel öğretim hareketi içindeki birçok uzman (örneğin, Shannon ve Weaver), çeşitli iletişim model ve teorilerinin öğretim ortamlarının tasarımında ve uygulanmasında rol oynayabileceği üzerinde durmuştur.¹⁰

İletişim sürecine ilginin artmasıyla birlikte alandaki bazı öncüler (örneğin Dale, 1953; Finn, 1953), alanın görsel işitsel araçlardan daha farklı olduğunu sezinlemişlerdir.¹¹ 1963'de bu öncülerden bazılarının, özellikle Southern California Üniversitesinden James Finn'in ısrarıyla, “Ulusal Eğitim Birliğinin Görsel İşitsel Öğretim Bölümü” (The Department of Audiovisual Instruction (DAVI) of the National Education Association) tarafından

⁸ Dorris, A.V. *Visual instruction in the public schools*. Boston, MA: Ginn. 1928, s. X.

⁹ Hoban, C.F., Hoban, C.F., Jr., & Zisman, S.B. *Visualizing the curriculum*. New York: Cordon. 1937

¹⁰ Shannon, C.E., & Weaver, W. *The mathematical theory of communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press. 1949

¹¹ Dale, E. “What does it mean to communicate?” *AV Communication Review*, 1, 3-5. 1953
Finn, J.D. “Professionalizing the audio-visual field.” *AV Communication Review*, 1 (1), 6-18. 1953

“Tanım ve Terminoloji Komisyonu” oluşturulmuştur. Komisyona yardım için gönderilen çok miktarda para, DAVI başkanı olan Finn tarafından komisyon çalışmaları için kullanmıştır.

Komisyon alanın ilk resmi tanımını yapmış ve bu tanım meslek kuruluşu tarafından onaylanarak yayınlanmıştır. Tanım, “Eğitimde Görsel İşitsel Sürecin Değişen Rolü: Tanım ve İlgili Terimler Sözlüğü” (The Changing Role of the Audiovisual Process in Education: A Definition and a Glossary of Related Terms)¹² adıyla Audiovisual Communication Review’de DAVI tarafından yayınlanmıştır.

Tanım tek bir cümleden oluşmaktadır:

Eğitim teori ve uygulamalarının bir kolu olan görsel işitsel iletişim, öğrenme sürecinde etkin olan iletilerin tasarım ve iletimiyle ilgilidir (s:18).

Daha ayrıntılı açıklama tanımı netleştirmektedir:

Görsel işitsel iletişimin üstlendiği yükümlülükler; (a) herhangi bir amaçla öğrenme sürecinde işe koşulabilecek resimli ve resimsiz iletilerin görece güçlü ve güçsüz yönlerini incelemek, (b) bir eğitim ortamında araç ve birey tarafından iletinin sistemleştirilmesi ve yapılandırılması. Bu yükümlülükler öğretim sistemlerinin tümünde ve her aşamasında planlama, üretme, seçme, yönetme ve uygulamayı içerir. Görsel işitsel iletişimin pratik hedefi; öğrencinin tüm potansiyelini geliştirmeye katkı sağlayabilecek her türlü iletişim yöntem ve ortamlarında etkin olarak yararlanmaktır (s:19).

‘Görsel işitsel iletişim’ teriminin kullanılması konusunda bir açıklama vardır; “...amaca uygunluk açısından bu terim kullanılmıştır. Diğer bir terim bulunursa ve kabul edilirse görsel-ışitsel iletişim terimi geçici olacaktır” (s.18). Daha önce belirtildiği gibi, alanın resmi adı uzmanlar arasında tartışma konusu olmayı sürdürmektedir.

Bu tanım daha önceki araç yönelimli tanımlardan büyük ölçüde ayrılmaktadır. İlk kez öğretme teriminden ziyade, öğrenme terimi odak olarak alınmış görünmektedir. Aynı şekilde, iletiler teriminin kullanımı tek başına araçtan uzaklaşıp, öğrenme sürecinin önemli bir bölümü olarak konu alanına ve içeriğe doğru gelişen bir değişimi göstermektedir.

Bu tanım ve devamında gelen tartışmalardan, daha sonraki tanımların incelenmesine katkı sağlayabilecek kayda değer birkaç temel terim ortaya çıkmıştır: kuram ve uygulama, tasarım, iletim, ileti (içerik olarak), kontrol, sistemler, iletişim ve öğrenme. Bu terimler 1963 tanımında tam olarak açıklanmamakla birlikte, bir çoğu daha sonraki tanımlarda tekrar kullanılmakta (örneğin, Association for Educational Communications and Technology, 1977; Seels & Richey, 1994) ve açıklanmaktadır.

¹² Ely, a.g.m.

Yaklaşık on yıl boyunca alanın resmi tanımı olarak 1963’de yapılan tanım kabul görmüştür. Bununla birlikte, bu tanımın benimsendiği aynı dönem içinde alandaki bazı öncüler (örneğin Allen,1960; Finn, 1960; Lumsdaine, 1964), görsel işitsel materyal ve araç gereci tanımlamak için eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi gibi terimleri kullanmaya başlamıştır.¹³ Ayrıca bu öncülerden bazıları öğretim (eğitim) teknolojisinin ikinci bir tanımını tartışmıştır (Süreç olarak teknolojiyi merkeze alan bir tanım). Örneğin Finn (1960), öğretim teknolojisinin öğretim sorunlarına ve bu sorunlara uygulanabilir çözümleri araştırmada bir bakış açısı olarak görülebileceğine işaret etmiştir. Lumsdaine (1964) ise eğitim teknolojisinin, öğretim uygulamalarına bilimin uygulanması olarak düşünülebileceğine işaret etmiştir. Bu değişen görüşler bağlamında, Öğretim Teknolojisi Başkanlık Komisyonu (The Presidential Commission on Instructional Technology) tarafından hazırlanan yeni bir resmi tanım oluşturulmuştur.

FEDERAL HÜKÜMET TARTIŞMANIN İÇİNDE

Nisan 1968’de Birleşik Devletler Sağlık, Eğitim ve Sosyal Yardım Bakanlığı, ‘öğretim teknolojisindeki her bir görüşü ve öğretim teknolojisinin gelişiminde ortaya çıkabilecek her bir sorunu içerecek’ geniş kapsamlı bir araştırma yapılmasını istemiştir.¹⁴ Böyle bir çalışma “Title III of the Public Broadcasting Act” olarak isimlendirilmiştir. Böylece, Öğretim Teknolojisi Başkanlık Komisyonu kurulmuştur. Komisyon profesyonel eğitimciler ve tanınmış vatandaşlardan oluşmuş geniş bir tabana sahiptir. Komisyonun sadece bir üyesi (askeri hizmetlerde film ve TV’nin kullanımı konusunda ilk araştırmayı yapan Penn State Üniversitesinden araştırmacı ve psikoloji profesörü C. Ray Carpenter) alanla doğrudan ilişkilidir.

Alanı tanımlamak ilk iş olarak görünmekteydi. Raporun ‘Öğrenmeyi Geliştirmek İçin’ başlığını taşıyan ilk sayfası (Commission on Instructional Technology, 1970) öğretim teknolojisi teriminin iki tanımını içermekteydi. Öyle anlaşılıyor ki, komisyon bir tek tanım üzerinde anlaşamadı ya da alanın gelişiminin iki tanımı gerekli kıldığını kabul ettiler. İlk tanım görsel işitsel anlayışı açıklamaktadır:

Daha ortak bir anlayış içinde öğretim teknolojisi; öğretmen, ders notu ve kara tahta ... yanısıra öğretim amacıyla kullanılabilen, iletişim devrimiyle ortaya çıkmış olan ortam anlamındadır. Komisyon öğretim

¹³ Allen, W.H. “Editor’s foreword.” AV Communication Review, 8 (1), 3-4. 1960
Finn, J.D. “Technology and the instructional process.” AV Communication Review, 8 (1), 5-26. 1960

Lumsdaine, A.A. Educational technology, programmed learning, and instructional science. In E.R. Hilgard (Ed.), Theories of learning and instruction: The sixty-third yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I. Chicago: University of Chicago Press. 1964

¹⁴ Commission on Instructional Technology, 1970, s:5

teknolojisini oluşturan ortamlara (TV, filmler, tepegöz ve diğer yazılım-donanım elemanları ...) duyarlı olmak zorundaydı. (s:21).

Finn (1960) ve Lumsdaine (1964) gibi öncüler tarafından dile getirilen bakış açısının yankısıyla, komisyon tarafından ortaya atılan ikinci tanım süreç olarak öğretim teknolojisini açıklamaktadır:

Öğretim teknolojisinin ikinci ve daha az bilinen tanımı, herhangi bir özel ortam ya da aracın dışındadır. Bu anlayış içinde öğretim teknolojisi, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha fazladır. Öğretim teknolojisi, daha etkili öğretim sağlamak için insangücü ve insangücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak, iletişim ve insanın öğrenmesine ilişkin araştırmalara dayalı olarak, özel hedefler açısından tüm öğrenme-öğretme sürecinin tasarımı, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde sistematik bir yaklaşımdır (s:21).

İki Tanımın İncelenmesi

Öğretim Teknolojisi Başkanlık Komisyonu tarafından oluşturulan ilk tanım, ortam olarak eğitim teknolojisi görüşünün yeniden ifadesi olarak görünmesine karşın, Komisyon raporunda (1970); her iki tanımın “araç-gereç ve teknikler dizisini” içerdiği (s:22), ancak makine ile teknolojinin eş anlamlı görülmediği ifadesi sürmektedir. Bu bakış açısına bir örnek olarak raporda; “eğitim televizyonunun iletleri hesaba katmaksızın taşıdığı çekiciliği... o araçların etkisiz kullanılması” (s:22) ifadesi yer almaktadır. Bu bakış 1963 tanımında ifade edilen, eğitim teknolojileri araçla sunulan iletinin tasarımı ve iletimi ile ilgili olmak zorundadır görüşüyle aynı paralelde görünmektedir. Bununla birlikte, komisyonun ilk tanımında eğitim teknolojisi kesinlikle ortamlarla eşit görülmektedir. Ayrıca eğitsel amaçlar için ortamlar ‘öğretmenin yanında’ kullanılabilir ifadesiyle (s:21) komisyonun ilk tanımı; ortamlar, sınıf öğretmenini destekleyici olarak kullanılır inancını pekiştirir görünmektedir.

Komisyonun ilk tanımı eğitim teknolojisi alanına ilişkin eski görüşü pekiştirir görünürken, ikinci tanım alanın önceki resmi tanımlarında görünmeyen kavramları içeren, kesinlikle farklı bir tanımlamadır. Örneğin ikinci tanım, hedeflerin belirlenmesi ve değerlendirme aşamasında yararlanılması gereken sistematik tasarım sürecinden, yani alanın mesleki literatüründe tartışılmaya başlanan sistemler yaklaşımı kavramından söz etmektedir. (Örneğin Finn, 1960; Gagne, 1965; Hoban, 1977; Lumsdaine, 1964; Scriven, 1967)¹⁵ Aynı zamanda bu tanım, alanın araştırmaya dayalı

¹⁵ Gagne, R.M. The analysis of instructional objectives for the design of instruction. In R. Glaser (Ed.), Teaching machines and programmed learning, II: Data and directions. Washington, DC: National Education Association. 1965

olduğunu ve alanın amacının daha etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek olduğuna işaret etmektedir. Sonuçta tanım, öğretimsel amaçlarla insangücü ve insangücü dışı kaynakların kullanımını, ortamların görünüşte sınıf öğretmeniyle eşit konumda yer aldığını tartışmaktadır.

Başkanlık Komisyonunun Etkisi

Bu raporun etkisi, çoğunun alanın dışındaki tanınmış bireylerden oluşan bir grubun oluşturduğu başkanlık komisyonu tarafından hazırlanmış olması gerçeğiyle artmıştır. Ayrıca, rapor başkanlık ve Birleşik Devletler kongresine sunulmuş, böylece dokümanda açıklanan fikirlere daha büyük bir güven duyulmuştur. Raporda yer alan, Ulusal Eğitim Enstitüsü (National Institute of Education (NIE)) ve NIE'nin alt birimi olarak Ulusal Öğretim Teknolojisi Enstitüsü (National Institute of Instructional Technology (NIIT)) kurulması önerileri, kongre üyeleri ve eğitimcilerin dikkatini çekmiştir. Sonuçta, NIE kurulmuş fakat NIIT kurulamamıştır.

1972 DAVI / AECT TANIMI

DAVI Tanım ve Terminoloji Komisyonu 1963 tanımının yayınından sonra da varlığını sürdürmüştür. Birçok komisyon üyesi, alanı tanımlamanın süreklilik gerektiren bir iş olduğunu ve ilk resmi tanımın yeniden gözden geçirilmesi ve alandaki değişimleri yansıtacak biçimde geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. 1960'lar boyunca birçok değişim yaşanmıştır. Örneğin bireysel öğretim gibi birkaç öğretim sistemi geliştirilmiş¹⁶, öğretim tasarımında çeşitli sistematik yaklaşımlar ortaya atılmış¹⁷ ve okul ortamının içinde ve dışında yaygın olarak öğrenme kaynakları kullanımına karşı gösterilen ilgide bir artış olmuştur.¹⁸

Bu gelişmeler olurken, DAVI içinde alanın ismine ilişkin tartışmalar devam etmiştir. 1965'de Milwaukee'deki DAVI kurultayında, herbirinin isim için temel dayanaklarını sunduğu dört kişilik bir panel düzenlenmiştir: Sam COHEN-Görsel işitsel öğretim¹⁹; Loren TWYFORD-Eğitsel iletişim²⁰;

Hoban, C.F., Jr. A systems approach to audio-visual communications: The Okoboji 1956 keynote address. In Cochran, L.W. (Ed.), Okoboji: A 20 year review of leadership 1955-1974. Dubuque, IA: Kendall/Hunt, 1977, s. 67-72.

Scriven, M. The methodology of evaluation. In Perspectives of curriculum evaluation (American Educational Research Association Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1). Chicago: Rand McNally. 1967

¹⁶ Reiser, a.g.e.

¹⁷ Dick, W. A history of instructional design and its impact on educational psychology. In J.A. Glover and R.R. Ronning (Eds.), Historical foundations of educational psychology, New York: Plenum. 1987

¹⁸ Ely, 1972, a.g.m.

¹⁹ Cohen, S. "Audiovisual instruction." Audiovisual instruction, 10, 196-199. 1965

²⁰ Twyford, L.C. "Educational communications." Audiovisual instruction, 10, 194-195.

James FINN-Öğretim teknolojisi²¹; Gerald TORKELESON-Öğrenme kaynakları²². Toplantıda oylama yapılmamış fakat DAVI yönetim kurulunun beş yılı aşkın süren tartışmaları 1970 yılında son bulmuş ve organizasyonun ismi DAVI'den Eğitsel İletişim ve Teknoloji Birliği'ne (Association for Educational Communications and Technology (AECT)) dönüştürülmüştür. Bu isim, alan için önerilen dört isimden ikisini içermektedir. Daha sonraları birliğin birçok yayınında eğitim ya da öğretim teknolojisi kavramları kullanılmıştır.

1970'lerin başlarında, meslek birliğinin yeni ismi ve alanda yaşanan değişmelerin ışığında, Tanım ve Terminoloji Komisyonu alanın yeni tanımını hazırlamaya başlamıştır. 1972'de komisyon farklı vurgularla yeni tanımı oluşturmuştur:

*Eğitim teknolojisi; sistematik analiz, geliştirme, organizasyon ve tüm öğrenme kaynaklarından yararlanarak ve bu süreçlerin yönetimini sağlayarak insanın öğrenmesini kolaylaştırmayı hedefleyen bir alandır.*²³

Önceki Tanımlarla Karşılaştırma

1972 tanımı bir geçiş dönemi tanımı niteliğindedir. (Yeni resmi tanım onaylanıp, yayınlanıncaya kadar 1963'deki çabalardan bir farklılaşma) Herşeye karşın, bu tanım 1963 tanımında yer alan (örneğin, öğrenmeyi kolaylaştırma) birkaç öğeyi korurken, bir çok yeni görüşleri de içermektedir. Örneğin, 1963 tanımında alan görsel işitsel iletişim olarak adlandırılırken, 1972 tanımı eğitim teknolojisi terimini kullanmıştır.

Bunlarla birlikte, 1963 tanımında iletişim teorilerinin etkisi vurgulanmış ve ileti tasarımı söz edilmiştir. Ancak 1972 tanımında 'öğrenme kaynakları' terimi kullanılmış, yazılım ve donanım öğretmenle eşit konumda yer almıştır. Sonuçta, 'yönetim' teriminin kullanıldığı 1972 tanımı, alanda çalışanların ve organizasyonların yönetimine olan ilgiyi yansıtan ilk tanımdır. Ayrıca, yönetim konusu alanın önemli bir ilgi merkezi olarak kalmayı sürdürmüştür. Bunun kanıtı olarak, 1972 ve sonrasında yapılan tanımlarda yine bu terimin yer alması gösterilebilir.

1972 tanımını temel alan bir makalede²⁴ yeni ve ilginç konulardan söz edilmiştir. Bunların arasında çok sayıda öğrenme kaynaklarını işe koşmak, öğrenci merkezli öğretimi vurgulamak ve öğretimi planlamada sistem yaklaşımını kullanmak gibi üç yönelim, eğitim teknolojisi alanını şekillendirmiştir. Bu üç yönelim, alanda eşit bir etkiye sahip olmamasına ve diğer bir takım yaklaşımların mesleği etkilemesine karşın, alandaki

²¹ Finn, J.D. "Instructional technology." Audiovisual instruction, 10, 1965, s. 192-194.

²² Torkelson, G.M. "Learning resources." Audiovisual instruction, 10, 1965, s.199-200.

²³ Ely, 1972, a.g.m., s:36

²⁴ Ely, 1972, a.g.m.

uzmanların bir çoğunun çalışması bu üç yönelim alanından biri veya birkaçı üzerine odaklanmış görünmektedir.

EN UZUN SÜRE KALAN TANIM

1977 Tanımı

1977 tanımı (AECT, 1977) 1972 tanımının ayrıntılı bir incelemesiydi. Çünkü komisyonun aynı üyeleri bu revizyon ve geliştirme çalışmalarında aktif rol almışlardı. Bu tanım birkaç noktada önceki tanımdan farklılaşmıştır. Belki de en önemlisi onun uzunluğuydu. (Temel tanımı ayrıntıyla açıklayan 16 bölümden oluşması) Yazarlar tanımın hiçbir bölümünün tek başına yeterli olmadığını, 16 bölümün bütün olarak ele alınması gerektiğini açıkça belirtmelerine karşın, tanımın ilk cümlesi alanın kapsamını yansıtmaktadır.

Eğitim teknolojisi; insanın öğrenmesinin tüm yönleriyle ilgili problemlerin çözümü için, problemlerin analizi, planlama, uygulama, değerlendirme ve yönetiminde insanları, süreçleri, fikirleri, araçları ve organizasyonu içeren karmaşık ve tümleşik bir süreçtir (s:1).

Önceki Tanımlarla Karşılaştırma

1977 tanımının uzunluğu, kısa olan sözlük tanımlarına alışık olanlar arasında bazı sorunlara neden olmuştur. Bununla birlikte, alanın tipik tanımları birkaç cümleden oluşmasının yanısıra, yazarlar bu tanımda önceki tanımlarda vurgulanmamış çeşitli konuları vurgulayabilmişlerdir. Önemli eklemeler arasında, alandaki çeşitli öğrenme kaynaklarını açıklayan detaylı tablolar ve alan uzmanlarının gerçekleştireceği çeşitli işlevler vardır. Öğrenme kaynakları listesi insanlara, materyallere ve araç gereçlere eşit değer vermiş ve ortamların öğretmene ek olarak düşünülmemeyeceği görüşünü pekiştirmiştir.

1977 tanımı birkaç yıllık dönemde terminolojiye yeni terimler de kazandırmıştır. Örneğin, bu tanım “insanın öğrenmesine ilişkin problemleri ve çözümleri” terimini içermekte ve bu terimler günlük yaşamda özellikle performans teknolojisi bağlamında sıklıkla kullanılacaktır. Bu tanım, alandaki uzmanların dikkatlerini çeken planlama sürecinin aşamalarının analizinden söz eden ilk tanımdır.

GÜNCEL TANIM

Yeni Gelişmeler Yeni Tanıma Yön Veriyor

1977'den 1990'ların ortasına kadarki dönem boyunca, yaşanan birçok gelişme alanı etkilemiştir. Bilişsel ve yapıcı (constructivist) öğrenme teorileri mesleki uygulamalar üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olmaya başlamıştır. Uygulamalar internet, CD-ROM, etkileşimli video ve mikrobilgisayarlar gibi teknolojik ilerlemelerden de önemli ölçüde etkilenmiştir. İletişim teknolojilerindeki aşırı yaygınlaşma, popülerlik kazanan işbirlikli öğrenme gibi 'yeni' öğretim stratejileri ve uzaktan öğretime karşı ilgiyi artırmıştır. Sözü edilen gelişmelerin etkisi sonucunda, 1990'ların ortasına gelindiğinde öğretim teknolojisi alanı 1977'de olduğundan çok farklı bir boyuta gelmiştir. Böylece alanın yeniden tanımlanma zamanı gelmiştir.

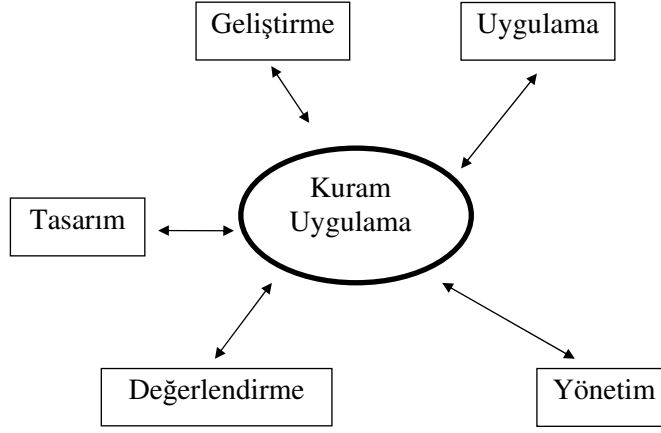
Alanın yapılacak yeni resmi tanımına ilişkin çalışmalar 1990'da başlamış ve 1994'e kadar sürmüştür. Alanın en son güncel tanımı ise, "Öğretim Teknolojisi: Tanımlar ve Alanın Kapsamı" (Instructional Technology: The Definitions and Domains of the Field) olarak AECT tarafından yayınlanmıştır.²⁵ Yeni tanım kısadır:

Öğretim teknolojisi; öğrenme kaynak ve süreçlerinin tasarımı, geliştirilmesi, uygulanması, yönetimi ve değerlendirilmesi teori ve uygulamasıdır (s.1).

Tanımlamada net olan, öğretim teknolojisinin beş etkinlik alanını (tasarım, geliştirme, uygulama, yönetim ve değerlendirme) içerdiği. Bunlar öğretim teknolojisinin beş uygulama ve araştırma alanıdır. Bu etkinlik alanları arasındaki karşılıklı ilişki daire şeklinde gösterilebilir. Herbir etkinlik alanı merkezdeki 'kuram ve uygulama' noktası ile karşılıklı bağlıdır (Şekil 1). Bu şekil okuyucunun etkinlik alanlarının doğrusal bir ilişki içinde görülmesi gibi hatalı bir sonuca varmasını belirli ölçüde önlemek için tasarlanmıştır.²⁶

²⁵ Seels & Richey, a.g.e.

²⁶ Richey, R.C., & Seels, B. Defining a field: A case study of the development of the 1994 definition of instructional technology. In D.P. Ely (Ed.), Educational media and technology yearbook: 1994. Englewood, CO: Libraries Unlimited. 1994



Şekil 1. Öğretim teknolojisinin beş etkinlik alanı

Önceki Tanımlarla Karşılaştırma

1994 tanımı bazı yeni açılımlar getirmekle birlikte, eskilerden de çağrışımlar yapmaktadır. Örneğin, 1963 tanımındaki çok benzer olarak 1994 tanımı kuram ve uygulama terimleri ile alanı tanımlamakta, öğretim teknolojisi alanının sadece bir uygulama alanı olmadığını aynı zamanda bir araştırma ve inceleme alanı olduğu görüşünü de vurgulamaktadır. 1970, 1972 ve 1977 tanımlarının yer aldığı dokümanlar kuram ve uygulamayı da tartışmış, fakat tanımlar içinde bu terimler kullanılmamıştır. Önceki üç tanımın aksine, 1994 tanımı alanı süreç odaklı olarak açıklamamıştır. Gerçekte, güncel tanımın yazarları yapıcı yaklaşımlar gibi alternatif tasarım metodolojilerine karşı olan ilgiyi yansıtmak için tanımlarından kasıtlı olarak ‘sistematik’ kelimesini çıkardıklarını ifade etmişlerdir (Örneğin, Richey & Seels, 1994). Bununla birlikte, beş etkinlik alanı önceki üç tanımda açıklanan ‘sistematik’ süreçlerin içerdiği aşamalarla çok benzerdir. Ayrıca, beş terimin her biri (tasarım, geliştirme, uygulama, yönetim ve değerlendirme) veya eş anlamlısı, önceki üç tanımdan birinde veya birkaçında dolaylı ya da dolaysız olarak kullanılmıştır.

Güncel tanımdaki iki ayrıntı önceki tanımlarla benzerdir. Birincisi, “öğrenme için kaynaklar” ifadesinin içerdiği ortamlardan öğretmeni ayırmamıştır. İkincisi, öğretimi bir araç olarak görerek, alanın amacının “öğrenmenin sağlanması” üzerine odaklanmasıdır.

Öğretim bir araç olarak görülürken, güncel tanımın yazarları tanımlarında yer verdikleri ‘öğrenme için ...süreçler’²⁷ ifadesiyle, tasarım ve uygulama süreçlerine de çok özen göstermişlerdir. Yazarların sonraki

²⁷ Seels & Richey, a.g.e., s.1

tartışmaları çeşitli öğretim stratejileri etrafında olmuş ve çok çeşitli öğretim tekniklerine (geleneksel yaklaşımında, çağdaş yaklaşımlara kadar uzanan) karşı güncel ilgiyi de yansıtmıştır.

TANIMLARDA DEĞİŞEN TEMALAR

Mesleğin ilk günlerinden beri eğitim teknolojisi alanında yaşanan ana değişimler nelerdir? Tanımlara bakarak bu soruyu kolayca yanıtlama girişiminde, bütünlükten uzak olmasına karşın, şaşırtıcı doğrulukta bir resim ortaya çıkmaktadır. Tanımlara yansıyan ana değişimler beş kategoride toplanmaktadır:

1. Tanımların (ve alanın) odak noktası
2. Uzmanların yerine getirdiği görevler
3. Uzmanların kullandığı araçlar
4. Bu araçların öğretim ortamında oynadığı rol
5. Mesleki çabaların amacı

Birincisi, tanımın odak noktasında büyük bir değişim vardır. İlk tanım ortamlar üzerine odaklanmıştır. Daha sonra 1963 tanımında odak öğretimsel ileti olarak değişmiştir. 1970'lerdeki tanımların çoğu sistematik (tasarım) süreci üzerine odaklanmıştır. Buna karşılık olarak, 1994 tanımı sistematik tasarım sürecinde yer alan birçok aşamadan söz etmesine karşın, amaçlı olarak bu terimi kullanmaktan kaçınmıştır. Onun yerine alandaki beş etkinlik alanı üzerine odaklanmıştır. Bu etkinlik alanlarının tümü öğrenme için kaynaklar ve süreçlerle ilgilidir. Tanımların odak noktalarındaki bu değişimler, alandaki (ortamlar ve sistem yaklaşımından, öğrenme kaynak ve süreçlerinin kullanımına) gerçek değişimleri yansıtmıştır.

İkincisi, alandaki uzmanların gerçekleştirdikleri görevlerde bir artış olmuştur. İlk tanımlarda ortamların kullanımı üzerine odaklanılmıştır. 1963 tanımında ortamların kullanımı kadar tasarım da sözkonusudur. 1970'ler boyunca bu görevler arasına değerlendirme, geliştirme, yönetim, analiz ve organizasyon terimleri de eklenmiştir. Güncel tanım ise (1994) bunların tümünden söz etmekte ancak son iki terim (analiz ve organizasyon) diğer görevler içerisinde yer almaktadır.

Üçüncüsü, alan uzmanlarının kullandığı araçlarda da artış olmuştur. İlk tanımlar alandaki uzmanların öğretim ortamları üzerine odaklandıklarını göstermektedir. Bununla birlikte 1963'de öğretimsel iletilere karşı artan bir ilgi vardır. 1970'lerdeki tanımlar insangücü ve insangücü dışı kaynaklar (1970), öğrenme kaynakları (1972, 1977) üzerine odaklanmıştır. 1994 tanımı eğitim teknolojisi uzmanlarının dikkatlerinin öğrenme kaynakları üzerine odaklanmayı sürdürdüğünü ancak, aynı zamanda öğrenme süreçleriyle de

çok ilgili olduklarını göstermiştir. Kuşkusuz, kapsamın genişlemesinde bilişselci ve yapıcı öğrenme kuramlarının etkisi de açıktır.

Dördüncüsü, aracın öğretim ortamında oynadığı role ilişkin anlayış değişmiştir. İlk yıllarda alan uzmanlarının kullandığı araç sınıf öğretmenini destekleyici olarak görülürdü. Öğretmen araç-gereci nasıl ve ne zaman kullanacağına karar verirdi. Daha sonraki tanımlarda araç (learning resources) öğretim ortamında daha merkezi bir konumda yer aldı. Öğretmenle eşit görüldü. Bununla birlikte, bir çok durumda (iyi ya da kötü) araç öğretmenle eşit konuma ulaşamadı. Uzaktan öğretim bir istisna olabilir.

Beşincisi, tanımlar alanın amacının değiştiğini göstermektedir. İlk tanımlar amaç olarak eğitim veya öğretimi geliştirmekten söz etmiştir. Buna karşılık, 1963 tanımı ve diğerlerinin çoğunda amacın, öğrenmenin kolaylaştırılması olduğu görülmüştür. Alanın giderek gelişmesiyle birlikte bu amaç değişti mi? Bazıları amacın öğrenmenin kolaylaştırılmasından performansın artırılmasına doğru zaten değiştiğini söyleyebilir.

GELECEK TANIMLAR

Çeşitli görüş ve yeniliklerin alanda gerçekleştirilen uygulamaları ve mesleği tanımlama çalışmalarını yıllardır etkilediği açıktır. Yakın gelecekte hangi görüş ve yenilikler alanı etkileyecektir? Uzaktan öğrenme, yapısalcılık hareketi, işbirlikli öğrenme ve performans teknolojisi hareketi gibi bazı yenilikler alan üzerinde halen etkiye (özellikle öğretim tasarımı ve sunumu üzerindeki etkileri) sahiptir ve bir çok yoldan alanı etkilemeyi de sürdürecektir. Elektronik performans destek sistemleri ve öğretimsel amaçlar için networkların kullanımı gibi diğer güncel teknolojik ilerlemeler de alan üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Alanımızın tanımlarının yıllar boyunca nasıl geliştiğini gördükten sonra, eminiz ki, gelecekte alanımız değişeceği gibi, alanın tanımı da bu değişimleri yansıtacak biçimde yeniden gözden geçirilecektir.

Alanın yeni bir tanımı ne zaman yapılacak ve ne kadar süre geçerli olacaktır? Muhtemelen kısa süre sonra yapılacak ve meslekteki bir çok insanın istediği kadar uzun süre kalmayacaktır. Ayrıca, uygulamacılar kadar alandaki birçok öğrenci de, uzmanların sürekli bir tanım ortaya koymada sergiledikleri görünüşteki yetersizliklerinden dolayı üzüntü duyacaklardır. Bununla birlikte inanıyoruz ki, alanı yeniden tanımlama çabalarının sürmesi iyiye işarettir. Bu işaretler yeni fikirler, teknikler ve araçlar olarak gelmektedir. Alanımızdaki uzmanlar çalışmalarını yeniden gözden geçirecektir. Hatta bazı durumlarda mesleğe bakışlarını ve çabalarını yeni koşullara uyduracaklardır.