

ÜNİTE MASASI VE GÖZLEM PANOSU İLE YAŞANTILARA DAYALI KATILIMLI ÖĞRENME

EXPERIENCE-BASED PARTICIPATORY LEARNING USING A UNIT TABLE AND OBSERVATION CHART

Kadem TOKDEMİR
Bursa İli İlköğretim Müfettişi

ÖZET

İlköğretim okulu altıncı sınıfa kadar olan öğrencilerin eğitimini kapsayan bu makalede, küme çalışması, soru-cevap, tartışma ve esinlendirme gibi teknik ve taktiklerin uygulanmasında gözlenen öğrenim yetersizliklerinin nasıl giderileceği ve katılımcı öğelerin nasıl geliştirileceği üzerine görüşler sunulmuştur. İletişime açık, iyileştirilmiş bir eğitim ortamı hazırlanarak yeni bir öğretim durumu yaratılmıştır. Bu ortamda yapılacak katılımlı öğrenme etkinliklerinin stratejik hedefleri, yöntemleri, araç, gereç, materyalleri içeriğinde yer alan ünite masası ve gözlem panosunun işlevleri ve geliştirilmesi gereken öğretim yaklaşımları program geliştirme kapsamında sürekli öğrenme modelinin bir bölümü olarak ele alınmış ve yorumlanmıştır.

ABSTRACT

In this article, which covers the education of primary school students up to the sixth year, observations have been presented concerning the development of capacities or learning sufficiencies in the application of techniques and tactics such as group work, questions and answers, discussion and brainstorming. By preparing an improved educational environment which is open to communication a new educational situation has been created. The participatory learning activities which will be carried out in this environment (strategic goals, methods, tools, materials in the content of which unit tables and observation charts play a role) and the teaching approaches which need to be developed within the framework of programme development have been considered and integrated as part of a continuous learning model.

GİRİŞ

Bir arada yaşamaya başlayan insanlar önce, genel ihtiyaçlarını giderebilmeyi düşündüler. Ancak, toplum yaşamının yeni gereksinimleri ve beraberindeki bilgi artışı sonucu alternatif çözüm yolları çoğaldı. Yaşam ve bilgi boyutunun ayrıntıya varan yeni tünelleri ortaya çıktı. Yenileşme ve eğitimde çağdaşlaşma gereksinimi, Ortaçağ Avrupası'nda olduğu gibi bazen geri tepse de gelişme aşamalarını devam ettirdi. Her ulusun geçmişinde, yenileşmeye susayan açlığın var olduğu dönemler yaşandı. Cumhuriyetimiz de sekiz yıllık uygulama ile böyle bir döneme açılım yaptı ve 75 yıl boyunca demokratik, laik, sosyal ve katılımcı insan yetiştirebilmenin mücadelesini verdi.

Bu açıdan bakıldığında çağdaş bir eğitim gereksinimi ortaya çıkıyor. Ancak, çağdaş eğitim içeriği ve çağdaş eğitimin gerçekleştirilmesi, (1) çağın gereksinimine uygun maddi eğitim ortamının düzenlenmesine, (2) çağın gerektirdiği teknolojilerin eğitimde kullanılmasına, (3) öğretim elemanlarının uygulamada yetkinleşmesine bağlıdır. Nitelikli eğitimin maddi ortamı, teknoloji ve öğretim elemanı boyutundaki bu üç ögesi birbiriyle doğrudan ilişki

içindedir. Bu çalışmada, çağdaş eğitim kavramı uygulamaya yönelik somutlaştırılarak açık bir iletişim ortamı hazırlandı. Öğrenme-öğretme sürecine, öğrenci yaşantı ve etkinliklerinin katılımı benimsendi.

ÖĞRETİM TEKNİKLERİ ÜZERİNE YAKLAŞIMLAR

Küme Çalışmaları (Grupla Çalışma)

Çocuklar, doğuştan getirdikleri emici zihinle çevrelerinde olupbitenleri gözlediler, sorguladılar ve bu sayede konuşmasını, yürümesini öğrendiler. Bu usta öğrenciler, önce bedenlerini bütün olarak hareket ettirip bütünü algıladılar. Bu anlamda küme çalışmaları, öğretimi mihver ders etrafında toplulaştırma ilkesine uygundur.

Ancak, işlenen konunun amaçları ile uygulanan öğretim tekniğindeki işlevlerin uyuşması gerekiyor. Öğrencinin sosyalleşmesi amaçlanan bir ünite, öğrencinin yüzü duvara dönük oturularak yetersiz bir iletişim ortamı oluşturuluyor ise, bu öğretim tekniğinin süreçleri itibariyle amaçlara aykırılığı söz konusudur.

Bugün okullarımızda uygulanan küme çalışmaları bu aykırılıkları içermektedir. Ne yazık ki, yanlış uygulamalarla ünite boyunca öğrencinin öğretmenle, tahta ile ve grup dışındaki arkadaşları ile sağlıklı bir iletişim kurmasını engelleyen oturma düzenine sahiptir. Bu durum, gelişim çağında tahtayı veya öğretmeni izlemek isteyen çocuğun omurilik ve göz kaslarının gelişimi için sakıncalıdır. Öte yandan, öğretimi mihver ders etrafında toplulaştırılan bu yöntem ile diğer derslerin hedef davranışlarını mihver derse uyarlayarak gerçekleştirmek öğretmenin işini daha da zorlaştırmaktadır. Bunun yerine, matematik ve Türkçe gibi diğer ders programlarının, mihver ders davranışlarına uygun üniteleştirilerek yeniden düzenlenmesi ve öğrenme-öğretme etkinliklerini de kapsayacak “uygulamalı öğretim programlarının” hazırlanması gerekiyor.

Önerilen “uygulamalı öğretim programları”, içeriğine “sistemli düşünme” ve “sistem dinamiği modelleri” konuları da eklenerek program geliştirme kapsamında geliştirilebilir. Böylece, sistemli düşünen öğrenci, mikro dünyadan evrensel dünyaya uzanan düşünce geçişini yapma şansına sahip olacaktır. Daha çok ve daha çabuk kavrama ve yaratma yetenekleri gelişecektir. Bu açıdan, küme çalışmalarını yeniden ele alıp programlarıyla birlikte düzenleyerek yetersizlikleri gidermelidir. Aksi halde, yaklaşık 30 yıldan beri ülkemizde uygulanan bu yöntemin olumsuz sonuçları demokratikleşemeyen insan tipleri yaratacaktır. Bugün küme çalışmalarından beklenen demokratik insan yetiştirme çabası ters tepmektedir.

Soru-Cevap ve Soru Soran Öğrenci Yaklaşımı

Öğretmenin soru sorması yerine, öğrencisini soru sorabilir duruma getirmesi daha önemlidir. Öğretmenin soru sorma işlevi yapaydır. Oysa, öğretmenin asıl görevi öğrencilerine soru sorabilir ortamı yaratmaktır. Üzerinde çalışılan bir sorun/problem durumunda öğrenciyi soru sorulabilir hale getirebilmek için, *ilgiyi açığa çıkarma ve ilgiye canlılık kazandırma, doğal yaşamının çelişkilerini sezinlemesine fırsat verme, diyalog ortamını hazırlama, düşünce akışını yakalama, önemli olguları vurgulama ve yoruma hazırlama ile sağlanır.*

Gerçek yaşamda soru yoktur, sorunlar vardır. Bu sorunlar çoğu zaman, bir olay durumunun veya karakterler arasındaki ilişkilerin bir boyutudur. Dolayısıyla, problemin tanımını yapmak yerine, problem durumunu değişim süreçleriyle ortaya koymak daha kavratıcıdır. Problemin anlık resimleri ise, önemli hedeflerin vurgulanması için gereklidir. Sosyal sorunları çözümsel bir yaklaşımla tanımlamak, bağlantı kurucu düşüncenin gelişimini engelleyen sınırlamadır. Bu da ezberci anlayışın bir ürünü olarak karşımıza çıkar ve çocuğun öğrenmesini zorlaştırır.

Ev Ödevi Vermek Yerine, Ödevini Alabilecek Durumda Eğitime

Çocuğa göre ev ödevini yapmak, öğretmenin öfkesinden kurtulmak demektir. Öğretmenin vermiş olduğu ev ödevini yapmış olma, onu korku ve kaygılardan kurtarır. Oysa, gerçek yaşamda sürekli emir veren insanlar yoktur. Emir alma bağımlılığı bağımsız düşünmeyi, yaratıcı ve girişimci olmayı engelliyor. Ayrıca, öğretmenin ödevlendirmesi yeterince içsel bir sorumluluk duygusu kazandırmıyor. Ev ödevinin kontrol edilmesi dış denetimdir, içsel denetime katkısı tartışma konusudur.

Öğretmenin, ev ödevini emir verir gibi vermesi yerine, öğrencilerini ödev alabilecek durumda eğitmesi gerekiyor. Bunu başarmak için, *hazır bulunuşluğu kontrol etme, öğrenme ipuçlarını verme, öğrencilerde ev ödevi alma isteğini uyandırma, ünite ve konuya ilişkin araç-gereç bulma, öğrenmeye özendirici olma, sürekli öğrenme heves ve coşkusunu yaşatma ve öğretmenin doyurucu mutluluğunu tattırabilme* gibi mesleki taktik becerileriyle sağlanır.

Ezberciliği Çökerten ve Yaratıcı Düşüncüyü Öğreten Teknikleri Geliştirme

Çağdaş olamamanın nedenlerinden birisi de farklı ve yaratıcı düşünce engelleridir. Bu engeller, (1) bireyin yalnız kendi koyduğu ilkeleri benimsemesi ve önyargılı olması, (2) geçerli sonuç bulmak zorunluluğu ve şartlanmışlığı, (3) sorunun yeterli çözüm ve bireşimini ve sorgulamasını yapamayış, (4) sağlıksız ve öznel ölçeklere dayalı değerlendirme, (5) toplumsal değer ve inançlara uymama endişeleridir.

Yaratıcı öğrenmeyi geliştiren teknikler ile diğer teknikler arasında farklılıklar vardır. Örneğin esinlendirmede, kahkahalı, coşkulu ve gürültülü bir ortam tercih edilir. Öğrencinin düşünmesine fırsat verilmeden ilk akla geleni söylemesi ve farklı düşüncelerin bulunması istenir. Oysa, diğer hiçbir teknikte bunlar tercih edilmemektedir. Bu uygulama, diğer teknikler ile bir çelişki sayılmamalı, amaca yönelik bir çalışma sayılmalıdır.

Ayrıca esinlendirme, sinektik, karakteristik özelliklerin sıralanması, birleştirme ve sürekli bir çıkış yolunu arayan “Po” tekniklerinden yararlanılarak, yaratıcı düşünce yelpazesinde yer alan öğrenme-öğretme etkinliklerinin eğitimimize uyarlanmasıyla birlikte ezberci anlayışlar çökecektir. (Rawlinson, 1995, s. 112-121)

YAŞANTILARA DAYALI KATILIMLI ÖĞRENME

Katılımlı öğrenme, bireyin etkin düşünmesine olanak tanıyan, problem çözme yeteneklerini geliştiren ve sürekli öğrenme alışkanlığını kazandıran süreç ve sonuçlarıyla ele alınır. Öğrenci katılımına dayalı süreçleri içerir. Öğrenilen konunun hedefleri, salt bilişsel özelliklerle kalmaz, aynı zamanda duyuşsal yeterlilikler ve devinimsel becerileri de geliştirir.

Öğrencinin kendi gözlem ve yaşantılarıyla yapılan öğretimde kendinden bölümler bulabilmesi için öğrenme etkinliğine doğrudan katılması gerekir. Öğrencinin katılım duygusunu yaşaması, öğretmenin işini daha da kolaylaştırır. Bu anlayışı benimsemiş bir öğretmenin eğitim etkinliklerini örgütleyen rolü önem kazanır.

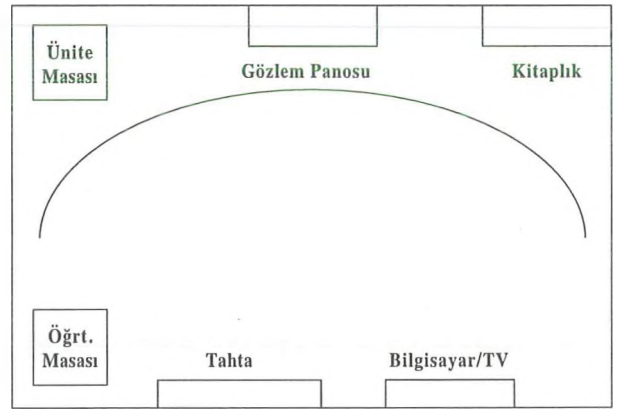
Katılımlı öğrenmede, birçok katalizörlere ihtiyaç vardır. Bu katalizörler, öğrenimde heyecan ve coşkuyu dinamik tutan kahkahalar olabildiği gibi öğrenci araç, gereci de birer katalizör sayılır. Öğrenmeye canlılık katar ve somutlaştırarak hazmettiren ortamı sağlar.

Öğrenci etkin katılımına dayanan öğrenim yakın çevreye yöneliktir. Öğrenmede yapay ortamlar yerine, doğal ortamlar öncelikli tercih sayılır. Dolayısıyla bu öğrenme durumu, somut işlevleri olan araçlarla zenginleşir ve kendi öğrenme becerilerini sürekli geliştirir.

EĞİTİM ORTAMININ DÜZENLENMESİ

Günümüz dersliklerindeki eğitim ortamı araştırılacak olursa, var olan levhaların süslenerek denetimlerde gösterilen ve emir gereği yerine getirilen şekiller olduğu, ünite köşelerinin ansiklopedik alıntılarla dolduğu, eğitime doğrudan katkı sağlayan kendi yaşamlarından veya çevresinden bir parçayı yansıtıcı nitelik taşımadığı, duvarla bütünleşerek fark edilmez olduğu, teneffüslerde bile hatırlanmadığı görülür. Böyle bir ortamdaki çocuk, kendi dersliğinin yabancıları olur ve kendi yaşantılarına ilişkin etkinlikleri bulamaz. Amaç eleştirmek değildir. Öğrenme becerilerimizi geliştirici çözümler sunmaktır. Bu nedenle önce, öğrencinin kendi yaşantı süreçlerine dayalı öğrenme ortamını hazırlamalıyız.

Sürekli öğrenme alışkanlığını kazanmış bireyler, "kendi öğrenmelerini" de doğal bir süreçle sürdürürler. Bu açıdan öğrenenlere, kendi öğrenme platformlarını kurma şansı tanınmalıdır. İşte bu platform, öğrenci etkinliklerine dayalı ünite masası, gözlem panosu ve aynı zamanda sosyal yaşamın atölyesi sayılan bir dersliktir.



Şekil 1. Derslik Düzeni (Bu derslik düzeni, yaklaşık 7x8 m. boyutlarında ve 30-35 kişilik sınıflarda uygulanmıştır.)

Yukarıdaki oturma düzeniyle;

- "Tüm kanal açık iletişim ortamı" yaratılır,
- Gösteri, oyunlaştırma, diyalog ve esinlendirme gibi yöntem ve tekniklere uygun ortam hazırlanır,
- Ünite masası ve gözlem panosu ile konu-yaşantı ilişkisi kurulur,
- Multimedya bilgisayar/TV öğrenimi çeşitlendirilir.

A) TÛM KANAL AÇIK İLETİŞİM ORTAMI: Geleneksel oturma düzeninde, içine kapanık öğrenciler ile derse katılmak istemeyen güvensiz öğrenciler arka sıralarda kendilerini saklarlar. Bu öğrenciler, tahtaya kalktıklarında topluluk karşısında rahat konuşamamakta, hatta korku ve kaygıdan tiril tiril titrerler. Bu durum, öğrenci kişilik gelişimi ve sosyalleşmesi açısından üzüntü vericidir. Öte yandan, orta sırada konuşmakta olan bir öğrencinin jest ve mimiklerini, arka ve ön sıradaki öğrenciler görememekte sadece sesini duymaktadırlar. Böylece, iletişim kanalları kapatılmakta, özellikle etkili bir iletişim için gerekli olan göz bağlantısı ve beden dili gibi diğer kanallar işletilememektedir. Geleneksel oturma düzeni öğretmen ve tahta merkezlidir. Oysa, yukarıdaki oturma düzeni etkili iletişim için uygun bir ortamdır. Görme engelli olan öğrenciler öndeki sırada oturabilir.

B) GÖSTERİ, OYUNLAŞTIRMA VE DİYALOG: Türkçe, sosyal bilgiler ve toplu etkinlik derslerinde, sosyal yaşamdaki durumların canlandırıldığı, varlık veya bireylerin karakter özelliklerinin oynandığı, olumlu davranış biçimlerinin

taklit edildiği bir atölyedir. İzleyicilerin somut olarak algıladığı, gereklikçe yorumlarına olanak tanındığı, yeni rol ve denemeciklerin tasarlanarak yaratıcı örneklerin sunulduğu, sunulan görüşlerde uzlaşmanın sağlandığı, ortak yaşantılardan yola çıkılarak yeni öğrenme yaşantıların kazandırıldığı ve alışkanlıklara dönüştürüldüğü canlı bir ortamdır.

OYUNLAŞTIRMA TEKNİĞİNİN BASAMAK VE STRATEJİK HEDEFLERİ

Organizasyon Öncesi Hazırlık Hedefleri:

Hazırlık için gerekli olan güdülenim, öğretmenin emirleri ile gerçekleştirilemez. Öğrenciye ev ödevi de verilmez. Örneğin, Türkçe dersinde bir metni işlemek istiyorsak, yapılacak çalışmayla ilgili öğrencilere bir gün öncesinden kısa bir açıklama yapılır. Başlangıçta bazı öğrenciler yeterli katılıma hazır olmayabilirler. Ancak, oyunsu süreçler ve öğretmenin güven verici tavır ve tutumları bu öğrencileri de öğrenimin içine sürükleyecektir. Hazırlayıcı hedeflerde içsel öğrenme güdülerini harekete geçirme amaçlanır:

- * Yazılan veya söylenenleri anlama,
- * Öğrenmeye gönüllü olma,
- * Öğrenilen malzeme veya karakterleri tanıma,
- * Bilgi toplama becerisini kullanma,
- * Öğrenilenler ile güncel yaşantı arasında bağ kurma,
- * Öğrenilecekler arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma,
- * Öğrenileni canlandırmak için tasarlama, (hayal gücünü kullanma)
- * Öğrenilecekleri yüzeysel sınıflandırma,
- * Bireysel öğrenimden yeni bir beklenti içinde olma ve coşkusuyla yaşama.

Oluşum ve Değerlendirme Hedefleri: Rol yapma, doğaçlama, taklit, pandomim, karikatürize etme, tiyatroculuk, yaratıcı drama, eğitsel drama gibi tekniklerden yararlanılarak oyunsal süreçlerle gerçekleştirilir. Rol yapmak isteyen öğrenci kendi rol arkadaşlarını seçerek grubunu oluşturur. Olay veya olguların benzetmeci yapılarak durum simgesel işlevlerle canlandırılır. Gerekli doğaçlama ve diğer diyaloglara yer verilir. Kitabi cümlelerin konuşulması zorunlu değildir, yerel ağız kullanılabilir. Başka öğrencilerin oyunlaştırmasına da olanak tanınır. Çalışmanın coşku içinde, serbest, neşeli ve daha fazla katılımı yürütülmesini sağlamak öğretmenin görevidir. Fazla ustalık gösterme, zaman harcama, dekor, kostüm,

makyaj ve özel araçlar kullanma gibi gereksiz ayrıntılara yer verilmemelidir. Ayrıca, aşırı duyuşsal özellikleri canlandırmak, öğrencideki ruhsal dengeyi sarsacağından, ölçülü olunmalı ve etkili diyalog ile yürütülmelidir.

Böylece, öğrenen dinleyici durumdan kurtulur ve oyunsu süreçlerle karmaşık olguları daha iyi kavrar. Planlanan öğretim programı ile yaşayan gerçek programın çakışması önlenir. Okulda öğrenme ile evde, toplumda öğrenme süreç entegrasyonu oluşur.

Bu canlandırma seansları ile aşağıdaki stratejik hedefler daha somut yaşantılara dönüşür:

- * Öğrenileni yeniden gözden geçirme,
- * Öğrenileni zihinden kurma ve sıralama,
- * Öğrenilenleri canlandırma ve doğaçlama,
- * Denemelik davranışları gözleme,
- * Öğrenmeye doğrudan katılma ve bundan zevk alma,
- * Bu yeni öğrenme ile neler hissettiğini açıklama,
- * Karakterlerarası ilişkileri kavrama ve duygudaşlık kurma,
- * Öğrenilenlerin sunuculuğunu yapma,
- * Öğrenilen ile ilgili ortaya çıkan yeni sorunları görme,
- * Yaratıcı alternatif çözüm ve farklı düşünce üretme,
- * Öğrenme ile beklentileri gerçekleştirme,
- * Öğrenme ile yapıcı iletişim biçimlerini gözleme,
- * İnsanlarla diyalog kurma becerisini geliştirme,
- * Duygu ve alışkanlıkları kontrol edebilme,
- * Sosyal yaşamı daha bilinçli görme,
- * Sanatsal yetenekleri ortaya çıkarma,
- * Liderlik yeteneklerini ortaya çıkarma ve geliştirme,
- * Öğrenilenden anlamlı sonuç çıkarma,
- * Öğrenilen bilgi ürününü kullanma,
- * Öğrenme ile gerçek yaşamı karşılaştırma ve gerçek yaşamı yeniden düzenleme.

Eğitim-öğretimdeki her olumlu sonuç, öğrenme ilgisinin, heves, coşku, heyecan, merak ve hayret yetilerinin geliştirilmesi için yeni bir başlangıçtır.

DİYALOG TEKNİĞİ

Tartışan Bireyler Yerine, Diyalog Kurma Becerisini Geliştiren Bireyler: Bugünlerde eğitimcilerimizin dilinden düşürmediği bir başka teknik

ise, büyük veya küçük gruplarla yapılan “tartışma tekniği”dir. “Boham, ‘tartışma’ (discussion) sözcüğünün çarpışma, vurma ve sarsılma sözcükleriyle aynı kökten geldiğine işaret eder.” (Senge, 1996 s. 261-262) Bu nedenle Senge, tartışma yerine diyalogu tercih eder. Olumlu bir öğrenme ortamında diyalog koşulları oluşturulması gerekirken, çarpışmalar, vurmalar ve görüşlerin doğrulanmamasından kaynaklanan kırgınlıklar yaşanır. Böyle bir öğretim tekniğinin eğitim kurumlarımızda uygulanmaya çalışılması hayret vericidir. Bir boyutu ile şiddeti çağrıştıran “tartışma” sözcüğünü eğitim dilimizden silerek atmak gerekir. Eğer, uzlaşıcı nitelikteki demokratik bir teknikten söz ediliyor ise, “diyalogun” niçin tercih edilmediği akla gelmektedir.

Diyalog tekniğinin ilke ve basamakları:

1. Üzerinde çalışan konuya ilişkin mevcut gerçek problem ortaya konur. Bütün sınıfın katılımı sağlanır.

2. Konu ile ilgili önyargılardan uzaklaşılır.

3. Varsayımlar (hipotezler) askıya alınır: Öğrencinin farklı bir görüşe karşı tutum alarak kendi görüşünü savunması kutuplaşmayı ortaya çıkarır. Bunu önlemenin yolu, bütün öğrencilerin birbirlerini “çalışma arkadaşı” olarak görebilmesine bağlıdır. Zıt görüşlere sahip öğrenciler arasında öğretmen uzlaşmayı kolaylaştırıcıdır. Öğrencisiyle diyalog kuran bir öğretmen onun görüşüne değer vererek, onun gibi düşünmekten hareketle amaç doğrultusunda yönlendirir. İnatçı, ısrarcı görüşler ileri süren öğrencinin düşüncesini ikna yoluyla savunmacı davranışları azaltılır.

4. Görüşler sunulur, sunulan görüşler sorgulanır ve öğretmenin önderliğindeki düşünce havuzunda toplanır. Konu hakkında düşünen öğrenci sayısı çoğaldıkça bu görüş havuzu daha da büyür. Olumlu nitelikteki fikirler dizisi oluşturulur.

5. Farklı görüşler sorgulanarak, gerekçeleri istenir ve farklı görüşlere saygı duyma öğrenilir.

6. Çözümsel düşünce süreci dışına çıkılarak yaratıcı süreçler yaşanır. Gerçek yaşamla ilgili benzeşimler kurulur ve bilgi geçişleri yapılır.

7. Verilere veya ortak yaşantılara dayalı olan varsayımlar gözden geçirilerek sonuca ulaşılır.

8. İlk problem durumu yeniden ele alınarak pekiştirilir ve yeni bir uzlaşım sağlanır.

Böylece, öğrenimle sunulanı içsel bir süreçle kabullenme ve öğrenileni alışkanlıklara dönüştürme gerçekleşir. Öğrenci görüş ve beklentilerine değer verme ile oluşan bu iletişim biçimi her yönüyle açık, doyurucu ve ikna edicidir. Çünkü temelinde öğrenci katılımı bulunmaktadır.

C) ÜNİTE KÖŞESİ VE GÖZLEM PANOSU İLE KONU-YAŞANTI İLİŞKİSİ:

Öğrenme Materyalini Dersliğine Getiren Öğrenci Anlayışını Geliştirme: Öğretmenin okuduğu meslek okulunda dersini araç-gereçle işlemesi gerektiği öğretiliyor. Öğretmenliği boyunca da araç-gerecin önemi belirtiliyor. Fakat nedense, öğretmenlerin yaklaşık büyük çoğunluğu dersini araç-gereçle işlemiyor. Dersin araç-gereçle işlenmemesinin temel nedeni nedir? Gerekçeleri sorulduğunda, programların yüklü olmasından, araç-gereç yokluğundan yakınıyor. Çünkü, eğitimdeki bütün yük öğretmenin sırtına yüklenmiş ve öğretmene uygulama içinde kolaylıklar sağlayan yönlendirici, örgütleyici ve katılımcı etkileri olan ‘öğretim teknikleri’ ona yeterince öğretilmemiştir. Bugünkü anlayışla, araç-gerecini koltuğunun altına alıp sınıfına giren öğretmen tipi geliştirilmiştir. Oysa, bu yaklaşım yanlıştır ve öğretmenin yükünü daha da artırmaktadır. Bunun yerine, araç-gereçlerini sınıfına getiren öğrenci yaklaşımı benimsenmelidir. Çünkü öğrenecek olan öğrencidir. İşte derslerin araç-gereçle işlenmemesinin temel nedeni burada yatıyor.

Konu-Yaşantı İlişkisinde Stratejik

Hedefler: Öğrenciler için, evde yaşananlar ile okulda öğrenilenler arasında farklılıklar vardı. Çünkü, öğrenilenin içinde kendi tutum ve eylemine yönelik davranışlar yoktu. Sadece derslerle ilgili bilgiler vardı. Öğrenim görmüyor, öğretiliyorlardı. Bunlar da, sınıf içindeki söyleme/yazma/konuşma gibi davranışlardı. Sınıf dışında ise farklı bir dünya yaşıyorlardı.

Bir okuldaki öğrenciler, sınıfında çevrecilik üzerine çok güzel sözler söylerken okul koridorlarında çitos, çerez vb. kâğıtlar var ise; hâl değiştiren maddelerle ilgili sadece laboratuvar deneyini hatırlarken, annesinin mutfağında hiçbir maddenin hâl değiştirmedikini söyler ise, öğretimin sadece bilgi düzeyinde kaldığı, uygulamaya yönelik davranışların gelişmediği, üzerinde çalışılan konu ile gerçek yaşam arasında bağ kurulmadığı söylenebilir.

Hedefler:

- * Öğrenilenle ilgili ipuçları bulma,
- * Diğer öğrenmeler ile bağ kurma,
- * Öğrenme materyallerini tanıma, bulma ve sınıfa sunma,
- * Gözlem yapma becerilerini geliştirme,
- * Yapılan gözlemi ifade edebilme,
- * Öğrenilen ile özyaşamı arasında, aile ve okul bireyleri arasında anlamlı bir ilişki kurma,

- * Birey veya topluluklar ile yapıcı bir iletişim kurma,
- * Öğrenileni ifade etme, sunma, pekiştirme,
- * Öğrenileni daha geniş boyutları ve alternatif yönleriyle algılama,
- * Değişik kavramların birleştirilmesiyle yeni ve farklı bir düşünceyi geliştirme,
- * Öğrenme doyumluluğunu yaşama,

Kısaca, öğrencinin kendi yaşamını, kendi gözlemini ve kendi aracını katabileceği yani kendisinden çağrışımli öğrenme ortamını yaratmaktır. Yaşadığı çevresinde olupbitenlere karşı daha duyarlı olma ve çevresindeki sorunlara çözüm üretme becerisini geliştirmektir. Okulun çevresiyle girdiği bu etkileşimle aile kültürünün de olumlu yönde etkilenmesi amaçlanır.

Yakın çevre düzeyindeki katılımlı öğrenme yaklaşımı ile öğrenmeyi sahiplenme gerçekleşir. Eğer, okul-çevre uyumluluk açısı geniş tutulur ve işlenen konu yakın çevre işlevleriyle donatılmaz ise, bu sahiplenme duygusu da geliştirilemez. Bu nedenle, önce ailesini, okulunu sahiplenemeyenler ülkesini de sahiplenme duygusundan yoksun kalırlar. Oysa toplumsal yaşam, birlikte karar vermeyi, katılımı ve örgütlü bir etkinliği gerekli kılar. Sınıfı, okulu, ülkeyi sahiplenme, katılım duygusunun geliştirilmesiyle başlar ve sağlanır.

Organizasyon Öncesi Hazırlık: Yeni bir öğrenmeye hazırlık, görüş açısı oluşturmanın ilk basamağıdır. Önceki algısal birikim yeni bilgiler ile yeniden şekillenerek canlı bir resme dönüşecektir. Yeni bir görüş ve düşünüş coşkusu yaşanacaktır. İşte bu heyecanı yaşama fırsatını yakalamak gerekir.

Ünite Masası ve Gözlem Panosunda Uygulama: Çocuğun var oluşundan itibaren çevresinde olupbitenleri gözlem yoluyla algılamaya çalışması, öğretmenin anlattığı bilgileri hayal ederek görmüş gibi kaydetmesi, bir bilim adamının yaptığı deney süreçlerini gözlem yoluyla algılaması öğrenmenin doğal işlevinin gözlemlere dayandığını göstermektedir. Daha doğrusu öğrenmenin gözlemsel algılamalara dayandığı bir gerçek. Ancak, öğrenimde gözlem yöntemi bilimsel bir yaklaşımla ele alınmış ve öğrenci seviyesinde somutlaştırılarak kolaylaştırılmamıştır. Ayrıca, öğretimde öğrenci gözlemlerine dayalı işlevleri olan araçlar geliştirilmemiştir. 7-12 yaş arasındaki öğrencinin bilimsel nitelikte gözlem yapmasını bekleyemeyiz. Bu nedenle, uygulanan öğretim

teknikleri öğrenci gözlem yeteneğini doğal nitelikleriyle geliştirebilir düzeyde değildir. Çevreye duyarlı gözlemlerle bakabilmeyi öğrenmek gerekir. Öğrenci, işlenecek olan konuya ilişkin gözlemini seviyesine uygun birkaç cümle ile yazar. Ve bu yazıyı hiç kimseye sormadan getirip sınıfındaki “gözlem panosuna” ilişitir. Ders konusunun işlenişinde de bu çalışmadan öğretim materyali olarak yararlanır. Örneğin, ilköğretim okulu 2. sınıf öğrencisinin “Dünya ve Uzay” ünitesinde gökyüzünü gözlerken, ilk defa bu varlıkları fark eder ve ilgisi artar. “Gözlem planı” yapması istenilmez. Somut düşünce basamağındaki 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden, yeri, süresi belirlenmiş bilimsel nitelikte bir gözlem yapması beklenemez. Öğrencinin planlı gözlem yapması daha sonraki süreçlerde geliştirilir.

Hayat bilgisi derslerinin tüm konuları ile 4. ve 5. sınıf fen bilgisi dersinin birçok konusu laboratuvar gibi yapay ortamlarda değil, öğrencinin doğal ortamda araştırıp, doğrudan veya çağrışımli bir modelini, resmini bulup getirerek, sınıfındaki “ünite masasına” koyabileceği ve dersini bu araç-gereçle ilişkili işleyebileceği niteliktedir. Fen ve hayat bilgisi ünite konularının büyük çoğunluğu, öğrencinin sınıfındaki “ünite masası”na getirebileceği araç-gereçlerle doludur. Bütün öğrencilerin materyal getirme zorunluluğu yoktur. Konu içinde doğrudan kullanılacak araç olması da gerekmez. Araç-gereci getirilemeyen ünite konuları için, öğrenci gözlem notlarına başvurulur. Eğer, konunun özelliği gereği bu materyaller yetersiz kalıyor veya canlandırılmıyor ise, işte o zaman diğer öğretim tekniklerine veya laboratuvar koşullarına teslim olunur. Öğrenci araç-gerecine ve gözlemine önceliğin verilmesi, eğitimi somutlaştırmanın ve öğrenci merkezli uygulamanın gereğidir.

Böylece, bilişsel düzeyindeki çevrecilik bilgisi alışkanlıklara dönüşür. Yaşadığı yakın çevresini, doğa olaylarındaki değişimi, yamaçlardaki erozyonu, oyun oynadığı taşıtlarını, sevdiği canlıların maketini, mutfaktaki maddenin hallerini, gökyüzü ile ilgili kendi gözlemini sınıfında bulabilmesi demek, okul ile yaşamın bütünleşmesi demektir. Kendi yaşamının ders konularıyla kaynaşması demektir. Bu yüzden, anlamı ve kalıcılığı büyüktür. Ayrıca bu teknikle, ders ortamının sıkıcı durumu ortadan kaldırılır.

Bu öğrenimde, bilişsel özelliklerin yanı sıra duyuşsal yeterlilikler ve devinişsel beceriler de kazanılır. Okulda öğrenilenler ile gerçek yaşam arasında doğrudan bağlantılı köprüleri kurma işlemi, öğrencileri sürekli öğrenme alışkanlığına yöneltir.

D) MULTİMEDYA BİLGİSAYAR /

TV GÖSTERİSİ: Bilgisayar gösteri ortamıyla öğrenme, öğretmen dışındaki başka bir ileti kanalından sağlanır. Bilgisayar, ders konularının daha iyi kavranması ve pekiştirilmesi için bir araç olarak kullanılır. Çocuğun bilgisayar ile ders konuları işlenirken tanışmasında yarar vardır. Bilgisayar kullanma becerisini geliştirmeden önce bilgisayar aracılığıyla kendi yaşamı arasında bağ kurulması gerekir. Aksi durumda bilgisayar dünyası farklı, çocuğun yaşam biçimi farklı olacaktır. Ve yine okulda öğrenilenler öğrenci davranışlarına yansımayacaktır. Bu amaçla, "her dersliğe bir bilgisayar" projesinin uygulamaya konması önerilir. (Tokdemir, Mart 1998, s. 102)

SONUÇ

Sunumu yapılan çalışma, uygulamaya yönelik köklü bir sistem değişikliği içermediği gibi ekonomik yönden de bir külfet getirmiyor. Aksine nitelikli öğretimin parayla ilişkili düşünüldüğü günümüz koşullarında, yakın çevreyi ve öğretim tekniklerini işe koşarak eğitim yaklaşımındaki dümeni daha olumlu yöne çevirmeyi ve daha nitelikli bir eğitim-öğrenimi amaçlıyor.

Önerilen yöntemler, şehir merkezindeki öğrenci sayısının kalabalık olduğu dersliklerde uygulanmayabilir. Ancak ülkemiz geneli göz önüne alındığında, gerek maddi konumu gerekse öğretim elemanları ve teknolojinin yeterlik düzeyi açısından elverişli olan okullarımızın sayısı küçümsenemeyecek kadar çok fazla olduğu da bir gerçektir.

KAYNAKÇA

- Peter, M. Senge. *Beşinci Disiplin* (Çev: A. İldenizli / A. Doğukan) Y.K.B. İstanbul, Mart 1996.
- Rawlinson, J. Geoffrey. *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası*, (Çev: Osman Değirmen) Rota Yayın, 1995.
- Goleman, Daniel. *Duygusal Zekâ*, Varlık Yayınları, (Çev: B. Seçkin Yüksel) 5. Baskı, 1998.
- Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü, *Çocuk Tiyatrosu*, T.C. Kültür Bakanlığı, 1979.
- Dr. Üstündağ, Tülay. *Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri*, Eğitim ve Bilim Dergisi, Ocak 1998.
- Dr. Özçelik, Durmuş Ali. *Eğitim Programları ve Öğretim*, ÖSYM, 1992.
- Tokdemir, Kadem. *Bilgisayarın Eğitimde Kullanılması*, Bilim Teknik Dergisi, TÜBİTAK, Mart 1998.