

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINI NO: 1854
AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ YAYINI NO: 969

AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ

Yazarlar

Prof.Dr. Kıymet SELVİ (Ünite 1)
Prof.Dr. Mustafa SAĞLAM (Ünite 2)
Doç.Dr. Bahadır ERİŞTİ (Ünite 3)
Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN (Ünite 4)
Doç.Dr. Meral GÜVEN (Ünite 5)
Yrd.Doç.Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU (Ünite 6)
Öğr.Gör. İnci Zeynep ÖZONAY BÖCÜK (Ünite 7)
Öğr.Gör. Özge ÖZER (Ünite 8)
Doç.Dr. Abdullah ADIGÜZEL (Ünite 9)
Doç.Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL (Ünite 10)
Öğr.Gör.Dr. Derya ATİK KARA (Ünite 11)
Prof.Dr. Şefik YAŞAR (Ünite 12)

Editör

Prof.Dr. Kıymet SELVİ



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Anadolu Üniversitesine aittir.
“Uzaktan Öğretim” tekniğine uygun olarak hazırlanan bu kitabın bütün hakları saklıdır.
İlgili kuruluştan izin almadan kitabın tümü ya da bölümleri mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt
veya başka şekillerde çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz.

Copyright © 2008 by Anadolu University
All rights reserved

No part of this book may be reproduced or stored in a retrieval system, or transmitted
in any form or by any means mechanical, electronic, photocopy, magnetic, tape or otherwise, without
permission in writing from the University.

UZAKTAN ÖĞRETİM TASARIM BİRİMİ

Genel Koordinatör

Prof.Dr. Levend Kılıç

Genel Koordinatör Yardımcısı

Doç.Dr. Müjgan Bozkaya

Öğretim Tasarımcısı

Prof.Dr. Erol Nezih Orbon

Grafik Tasarım Yönetmenleri

Prof. Tevfik Fikret Uçar

Öğr.Gör. Cemalettin Yıldız

Öğr.Gör. Nilgün Salur

Televizyon Programları Yöneticisi

Prof. Yalçın Demir

Dil ve Yazım Danışmanı

Okt. Gönül Yüksel

Ölçme Değerlendirme Sorumlusu

Öğr.Gör. Betül Hacıköylü

Kitap Koordinasyon Birimi

Yrd.Doç.Dr. Feyyaz Bodur

Uzm. Nermin Özgür

Kapak Düzeni

Prof. Tevfik Fikret Uçar

Dizgi

Açıköğretim Fakültesi Dizgi Ekibi

Öğretim İlke ve Yöntemleri

ISBN
978-975-06-0550-5

5. Baskı

Bu kitap ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Web-Ofset Tesislerinde 24.000 adet basılmıştır.
ESKİŞEHİR, Kasım 2012

İçindekiler

Önsöz	x
Kullanım Kılavuzu	xii

Öğretme-Öğrenme Süreci ile İlgili Temel Kavramlar	1	1. ÜNİTE
TEMEL KAVRAMLAR	3	
Öğrenme	3	
Eğitim, Eğitim Programı Öğretim Programı, Ders Programı ve Örtük Program	4	
Öğretme-Öğrenme Süreci	5	
Öğrenme Çevresi	5	
Öğrenen Merkezli Öğretim	7	
ÖĞRETİM TASARIMI	7	
ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ROLLERİ	9	
Özet	13	
Kendimizi Sınayalım	14	
Okuma Parçası	15	
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	16	
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	16	
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	17	

Eğitim ve Öğretim Programlarının Kapsamı	19	2. ÜNİTE
GİRİŞ	21	
EĞİTİM PROGRAMI VE PROGRAM GELİŞTİRME	21	
Eğitim Programı	21	
Program Geliştirme	22	
EĞİTİM PROGRAMLARININ ÖZELLİKLERİ	23	
İşlevsellik	23	
Esneklik	23	
Toplumsal Değerlere Uygunluk	24	
Bilimsellik	24	
Uygulanabilirlik	24	
Amaçlara Görelik	24	
Yararlılık	25	
EĞİTİM PROGRAMLARININ KURAMSAL TEMELLERİ	25	
Eğitim Programlarının Felsefi Temelleri	25	
Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri	26	
Eğitim Programlarının Tarihsel Temelleri	27	
Eğitim Programlarının Toplumsal Temelleri	28	
EĞİTİM PROGRAMININ ÖGELERİ	29	
Amaçlar (Kazanımlar)	29	
İçerik	31	
Eğitim Durumları	33	
Sınama Durumları	35	
Özet	37	
Kendimizi Sınayalım	39	
Okuma Parçası	40	

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	40
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	41
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	42

3. ÜNİTE

Öğretim Hizmetinin Niteliği	43
ÖĞRETİM HİZMETİNİN KAVRAMSAL TEMELLERİ	45
ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ ETKİLEYEN ETMENLER	46
Öğretmen Nitelikleri.....	48
Öğretim Hizmetinin Planlanması	50
Öğretime Giriş Etkinliklerinin Planlanması	50
Öğretim İçeriğinin Planlanması.....	51
Süreç İçi Geribildirim ve Ölçme ve Değerlendirmenin Planlanması	52
Sınıf Yönetimi	52
Öğretim Yöntemleri ve Öğretim Materyalleri.....	54
Öğretim Hizmetinin Öğeleri	55
İpuçları.....	55
Pekleştirme	56
Katılım.....	56
Dönüt (Geri Bildirim) ve Düzeltme.....	57
Özet	59
Kendimizi Sınayalım	60
Okuma Parçası	61
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	62
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	62
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	63

4. ÜNİTE

Öğrenme ve Öğretme İlkeleri	65
GİRİŞ	67
ÖĞRENME VE ÖĞRETİMDE İLKELERDEN HAREKET ETME	
GEREKSİNİMİ	67
ÖĞRENME İLKELERİ.....	68
ÖĞRETİM İLKELERİ	73
Özet.....	81
Kendimizi Sınayalım.....	82
Okuma Parçası	83
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	84
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	84
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	85

5. ÜNİTE

Öğretme-Öğrenme Stratejileri.....	87
GİRİŞ	89
ÖĞRETME STRATEJİLERİ	89
Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri	89
Öğretme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	90
Sunuş Yoluyla Öğretme Stratejisi.....	90
Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisi.....	92
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme Stratejisi	93

İşbirliğine Dayalı Öğretme Yaklaşımı	94
Tam Öğrenme Yaklaşımı	95
ÖĞRENME STRATEJİLERİ	97
Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri	97
Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması	98
Yineleme Stratejileri	98
Anlamlandırma Stratejileri	99
Örgütlenme Stratejileri	100
Anlamayı İzleme Stratejileri	101
Duyuşsal Stratejiler	102
Özet	104
Kendimizi Sınayalım	105
Okuma Parçası	106
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	106
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	106
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	107

6. ÜNİTE

Öğrenme Stilleri	109
GİRİŞ	111
ÖĞRENME STİLLERİNİN ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRENME	
ÖĞRETME SÜRECİNDEKİ ROLÜ	111
ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ SINIFLANDIRMALAR	113
Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stilleri Modeli	113
Grasha ve Reichmann Öğrenme Stilleri Sınıflaması	114
Kolb'un Öğrenme Stili Modeli	116
Honey ve Mumford'un Öğrenme Stilleri Yaklaşımı	118
Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli	119
ÖĞRENME STİLLERİNE UYGUN ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN	
PLANLANMASINDA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR	121
Özet	123
Kendimizi Sınayalım	124
Okuma Parçası	125
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	125
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	126
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	126

7. ÜNİTE

Büyük Grupla Öğretim Yöntem ve Teknikleri	127
GİRİŞ	129
ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	129
Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi	129
Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Sınıflandırılması	131
BÜYÜK GRUPLA ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	131
Anlatım Yöntemi	131
Anlatım Yönteminin Özellikleri	132
Anlatım Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler	132
Anlatım Yönteminin Güçlü Yanları	133
Anlatım Yönteminin Zayıf Yanları	133
Soru Yanıt Yöntemi	133

Soru Yanıt Yönteminin Özellikleri	134
Soru Yanıt Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler	134
Soru Yanıt Yönteminin Güçlü Yanları	135
Soru Yanıt Yönteminin Zayıf Yanları	135
Gösterip Yaptırma Yöntemi	135
Gösterip Yaptırma Yönteminin Özellikleri	136
Gösterip Yaptırma Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler	136
Gösterip Yaptırma Yönteminin Güçlü Yanları	137
Gösterip Yaptırma Yönteminin Zayıf Yanları	137
Tartışma Yöntemi	137
Tartışma Yönteminin Özellikleri	138
Tartışma Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler	138
Tartışma Yönteminin Güçlü Yanları	139
Tartışma Yönteminin Zayıf Yanları	139
Tartışma Yönteminin Türleri	140
Ekiple Öğretim Yöntemi	142
Ekiple Öğretim Yönteminin Özellikleri	142
Ekiple Öğretim Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler	143
Ekiple Öğretim Yönteminin Güçlü Yanları	144
Ekiple Öğretim Yönteminin Zayıf Yanları	144
Özet	145
Kendimizi Sınayalım	146
Okuma Parçası	147
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	148
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	148
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	148

8. ÜNİTE

Küçük Gruplarla Öğretim Yöntem ve Teknikleri..... 149

KÜÇÜK GRUPLA ÖĞRETİM TEKNİKLERİ	151
Problem Çözme	151
Örnek Olay	152
Beyin Fırtınası	153
Vızıltı	154
Akvaryum	155
Benzetim	155
Eğitsel Oyunlar	156
Rol Oynama	158
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ	159
Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri	160
Ayrılp Birleşme	160
Grup Araştırması	161
Karşılıklı Sorgulama	161
Düşün-Eşleş-Paylaş	161
Duvar Yazısı	162
AKRAN ÖĞRETİMİ	162
Özet	164

Kendimizi Sınayalım.....	165
Okuma Parçası	166
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	166
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	167
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	167

Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri 169

9. ÜNİTE

GİRİŞ	171
BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	171
Dönüşümlü Günlük Çalışmalar	172
Beceri Geliştirme Çalışmaları.....	172
Planlı Grup Çalışmaları	172
Düzye Geliştirme Çalışmaları	172
PROGRAMLI ÖĞRETİM YÖNTEMİ	173
Programlı Öğretim İlkeleri.....	173
Programlı Öğretim Modelleri.....	174
Programlı Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları.....	174
BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	175
Bilgisayar Destekli Öğretimde Program Türleri	176
Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları	177
ÖZEL ÖĞRETİCİ DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	177
Özel Öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Yarar, Sınırlılık ve Etkin Kullanım İlkeleri.....	178
EV ÖDEVİ VE PROJE TEKNİĞİ	179
Ev Ödevi.....	179
Proje	180
Özet	181
Kendimizi Sınayalım	182
Okuma Parçası	183
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	183
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	183
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	184

Öğretim Araç ve Gereçleri 185

10. ÜNİTE

GİRİŞ	187
ÖĞRETİM ARAÇ- GEREÇLERİNİN ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİLERİ	187
GÖRSEL ARAÇLAR-GEREÇLER.....	188
Yazılı ve Basılı Gereçler.....	188
Kitaplar	188
Resimler, Haritalar ve Grafikler.....	189
Gerçek Nesnelere ve Modeller.....	190
Yansıtıcısız Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri.....	191
Tebeşirli Yazı Tahtaları	191
Tebeşirsiz Yazı Tahtaları.....	192
Manyetik Tahtalar.....	193
Kumaş Kaplı Tahtalar.....	193
Levhalar ve Bülten Tahtaları.....	193

Yansıtıcı Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri	194
Tepegöz ve Saydamlar.....	194
Video Projektörleri	196
Elektronik (Etkileşimli) Yazı Tahtaları	197
Opak Projektörler (Episkop)	198
Doküman Kameralar	198
İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER.....	199
GÖRSEL-İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER.....	200
VCD ve DVD'ler	200
Dijital Kamera	200
Bilgisayar ve Yazılımlar.....	201
Özet.....	203
Kendimizi Sınayalım.....	204
Okuma Parçası	205
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	205
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	206
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	206
Yararlanılan İnternet Adresleri	206

11. ÜNİTE

Öğretim Etkinliklerinin Planlanması	207
GİRİŞ	209
ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN PLANLANMASININ ÖNEMİ	
VE YARARLARI.....	209
PLAN TÜRLERİ VE PLANLARIN HAZIRLANMASI	211
Ünitelendirilmiş Yıllık Plan	214
Ders Planı	214
Yıllık Plan	220
Günlük Plan.....	221
Özet.....	224
Kendimizi Sınayalım.....	225
Okuma Parçası	226
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	226
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	227
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	227

12. ÜNİTE

Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Uygulamalar.....	229
GİRİŞ	231
YAPILANDIRMACILIĞIN KURAMSAL TEMELLERİ	231
Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri.....	231
Bilişsel Yapılandırmacılık.....	231
Sosyal Yapılandırmacılık.....	232
Radikal Yapılandırmacılık	232
Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrenme İlkeleri	232
YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMDA ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ.....	233
Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarının Özellikleri	233
Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarında Öğretmen Rollerini.....	234
Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarında Öğrenci Rollerini	234

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI ÖĞRETİM	
UYGULAMASI VE ETKİNLİK ÖRNEKLERİ.....	235
İşbirliğine Dayalı Öğrenme.....	235
Probleme Dayalı Öğrenme	236
Proje Tabanlı Öğrenme.....	238
Örnek Olaya Dayalı Öğrenme	239
Sorgulamaya Dayalı Öğrenme	240
Özet	243
Kendimizi Sınayalım.....	244
Okuma Parçası	245
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	246
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	246
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	247
Sözlük	249
Dizin	251

Önsöz

Öğrenme yaşamboyu devam eden bir süreçtir. Bireyler yaşamboyu öğrenme süreci içinde yer alan bazı dönemlerde öğrenme yaşantılarına planlı ve özel düzenlenmiş ortamlarda devam etmektedirler. Bu tür yoğun ve özel olarak düzenlenmiş ortamlardaki öğrenmeler önceden hazırlanan planlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Eğitimin planlı kısmı kasıtlı olarak gerçekleştirilecek öğrenmeleri içermektedir. Planlı öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleşecek öğrenmeleri kolaylaştırmak ve kalıcı olmasını sağlamak için bazı özelliklere dikkate edilmesi gerekmektedir.

Planlı öğrenmelerin yoğun olduğu öğrenme durumlarında öğrenme ortamları ve öğrenme yaşantıları önceden hazırlanarak öğrencilere eğitim hizmeti olarak sunulmaktadır. Eğitim hizmetinin planlanması, hazırlanması, sunulması ve değerlendirilmesinde öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır. Özellikle önceden hazırlanmış öğrenme yaşantılarının öğrencilerle paylaşılması ve sunulmasında öğretmenler aktif rol oynamaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin öğretme-öğrenme ile ilgili yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Öğretmenler, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak ve öğrenme ilkelerini işe koşarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmalıdır. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin kapsamında incelenmekte olan konular öğretmenlerin öğrenme yaşantılarını öğrencilerle paylaşma yollarını yani öğretim ilke ve yöntemleri açıklanmaktadır. Öğretmenler, öğretme-öğrenme sürecinde uygun öğretim ilkelerini ve yöntemlerini işe koşarak öğrencilerin öğrenmesi için gerekli desteği sağlamalıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin öğretim ilke ve yöntem bilgisi öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olan en temel etkenlerden biridir.

Öğretmenlere etkili bir öğretim gerçekleştirmeleri için gerekli bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi kapsamında; eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar, eğitim ve öğretim programlarının kapsamı, öğretim hizmetinin niteliği, öğretme ve öğrenme ilkeleri gibi daha çok öğretimin planlanmasında etkin olan öğretme-öğrenme ilkeleri ile ilgili konulara yer verilmiştir. Ayrıca, öğretme ve öğrenme stratejileri, öğretme stilleri, büyük grupla öğretim yöntem ve teknikleri, küçük grupla öğretim yöntem ve teknikleri, bireysel öğretim yöntem ve teknikleri konuları kapsamında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde yararlanabilecekleri öğrenme stratejileri ve stilleri ile öğretim yöntem ve teknikleri incelenmiştir. Öğretim araç ve gereçleri, öğretim etkinliklerinin planlanması, yapılandırıcı yaklaşım ve öğretme-öğrenme sürecindeki uygulamaları üniversiteleri ile öğrenme-öğretme sürecinde öğretim hizmetinin niteliğini olumlu yönde etkileyecek olan konulara yer verilmiştir.

Bu kitap, eğitim fakültelerinde okutulan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin kapsamı dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu kitabın, öğretmenlik mesleki yeterlikleri arasında yer alan özellikle öğretme-öğrenme süreci ile ilgili yeterliklerin yerine getirilmesinde öğretmen adayları ve öğretmenlere katkı getireceği umulmaktadır.

Kitabın hazırlanmasında katkısı olan yazarlara ve emeği geçen herkese en içten teşekkürlerimi sunarım. Bu kitabın, eğitim fakültelerindeki öğrencilerimize, öğretmenlerimize ve eğitimle ilgili olan bireylere yararlı olması dileğiyle.

Eskişehir, Temmuz, 2008.

Editör

Prof.Dr. Kıymet Selvi

Özet

Özet Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür. Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür. Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür.

Özet Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür. Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür. Özet, bir konunun ana noktalarını özetleyen ve konunun genel yapısını gösteren bir bölümdür.

Özet: Ünitelerde ayrıntılı işlenen konuların önemli noktaları tekrar vurgulanır.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?
 a. Kuvvet bir vektördür.
 b. Kuvvetin birimi newton'dur.
 c. Kuvvetin büyüklüğü skalerdir.
 d. Kuvvetin yönü hareketin yönüdür.
 e. Kuvvetin büyüklüğü hızla doğru orantılıdır.

2. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?
 a. Bir cismin hızı sıfır olduğunda ivmesi de sıfırdır.
 b. Bir cismin ivmesi sıfır olduğunda hızı da sıfırdır.
 c. Bir cismin hızı ve ivmesi aynı yönde olduğunda hızın büyüklüğü artar.
 d. Bir cismin hızı ve ivmesi zıt yönde olduğunda hızın büyüklüğü azalır.
 e. Bir cismin hızı ve ivmesi dik olduğunda hızın büyüklüğü değişmez.

3. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?
 a. Bir cismin hızı ve ivmesi aynı yönde olduğunda hızın büyüklüğü artar.
 b. Bir cismin hızı ve ivmesi zıt yönde olduğunda hızın büyüklüğü azalır.
 c. Bir cismin hızı ve ivmesi dik olduğunda hızın büyüklüğü değişmez.
 d. Bir cismin hızı ve ivmesi aynı yönde olduğunda hızın büyüklüğü azalır.
 e. Bir cismin hızı ve ivmesi zıt yönde olduğunda hızın büyüklüğü artar.

Kendimizi Sınavalım: Ünitelerde işlenen konuları öğrenip öğrenmediğinizi kendi kendinize ölçmenizi sağlayacak, bir tür sınav hazırlık testidir. Sınavlarda çıkabilecek türde soruları içerir.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı: "Sıra Sizde"lerde yer alan soruların cevaplarını içerir. Her hangi bir Sıra Sizde sorusuna verdiğiniz cevap ile bu bölümdeki cevabı karşılaştırarak, ilgili konuyu ne ölçüde öğrendiğinizi belirleyebilirsiniz.

Okuma Parçası

Okuma Parçası Bu bölümde, bazı doğrudan ilişkili bilimsel bir çalışmadan alınan okuma parçalarına yer verilmektedir.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. a. ...
 2. c. ...
 3. a. ...
 4. a. ...
 5. d. ...
 6. b. ...
 7. a. ...
 8. c. ...
 9. d. ...
 10. b. ...

Okuma Parçası: Bu bölümde, bazı doğrudan ilişkili bilimsel bir çalışmadan alınan okuma parçalarına yer verilmektedir.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı "Sıra Sizde"lerde yer alan soruların cevaplarını içerir. Her hangi bir Sıra Sizde sorusuna verdiğiniz cevap ile bu bölümdeki cevabı karşılaştırarak, ilgili konuyu ne ölçüde öğrendiğinizi belirleyebilirsiniz.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı: "Kendimizi Sınavalım" bölümündeki soruların cevaplarını ve ilgili oldukları konuları içerir. Yanlış cevapladığınız sorularla ilgili konuları tekrar etmeniz sınavdaki başarılarınızı artırabilir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar: İşlenen konulara ilişkin daha geniş bilgi edinmek isterseniz bu bölümde yer alan kaynakları inceleyebilirsiniz.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar: İşlenen konulara ilişkin daha geniş bilgi edinmek isterseniz bu bölümde yer alan kaynakları inceleyebilirsiniz.

Öğretme-Öğrenme Süreci ile İlgili Temel Kavramlar



Eğitimle ilgili temel kavramların bir bölümü öğretme-öğrenme süreci ile ilgili kavramlardan oluşmaktadır. Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili temel kavramların bilinmesi; öğretme-öğrenme sürecinin daha kolay kavranmasını sağlayacak, öğretim ilke ve yöntemlerinin öğretme-öğrenme sürecinde işe koşulmasını kolaylaştıracaktır. Ayrıca eğitimle ilgili diğer kavramların daha kolay öğrenilmesi için temel oluşturacaktır.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili temel kavramları açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretim tasarım sürecini açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen rollerini tartışabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

İNÖNÜ'NÜN KİTAP KARŞISINDA DUYDUĞU KIVANÇ

Cumhurbaşkanı İnönü, Savaştepe Köy Enstitüsüne gelmişti. Diğer enstitülerde olduğu gibi Savaştepe'deki çalışmalarını da yakından görmek istiyordu. Sebze bahçesine doğru ilerlerken kenardaki kümesin önünde bulunan boz giysili kız öğrenciyi gördü. Bu öğrenci, o haftanın kümes nöbetçisi Hatice Kolukısa'ydı. Arkadaşları arasında Hatice, köyünün adıyla özdeşleşmiş olarak anılır ve çağrılırdı. Kısaca ona Pamukçulu Hatice derlerdi.

İnönü, bu öğrencinin yanına sokuldu; azık torbasında ne olduğunu görmek istedi. Öğrenci torbasını açtı; peynir, ekmeğe, bir de kitap çıktı içinden. Bir bakanlık klasiği Sofokles'in Antigone'si. İnönü'nün yüzü ışıdı, çevresindekilere:

"Gördünüz mü?" dedi. "Peynir, ekmeğin yanında kitap. Köylümüz, kentlimiz, erimiz, generalimiz, kumanyasında ne zaman kitabı da ekleyecek duruma gelirse o gün Türkiye gerçekten kurtulmuş demektir. Topraklarımızı bilgiyle değerlendirmenin, bilinçle savunur duruma gelmenin başka yolu yoktur."

Aslında, o yıllarda Milli Eğitim Bakanlığınca yayımlanmakta olan Dünya klasikleri dizisinin baş okuyucusu İnönü'yüdü.

Kaynak: Cimi, 1990, s.179.

Anahtar Kavramlar

- Öğrenme
- Öğretme
- Eğitim
- Eğitim Programı
- Öğretim Programı
- Öğrenme Çevresi
- Öğrenen Merkezli Öğretim
- Öğretim Tasarımı
- Öğretme-Öğrenme Süreci
- Öğretmen Rollerini

İçindekiler

- TEMEL KAVRAMLAR
 - Öğrenme
 - Eğitim, Eğitim Programı, Öğretim Programı, Ders Programı ve Örtük Program
 - Öğretme-Öğrenme Süreci
 - Öğrenme Çevresi
 - Öğrenen Merkezli Öğretim
- ÖĞRETİM TASARIMI
- ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ROLLERİ

TEMEL KAVRAMLAR

Bu bölümde, kitap içinde farklı bölümlerde tartışılan konuların anlaşılmasını sağlamaya yardımcı olacak öğrenme, eğitim, eğitim programı, öğretim, öğretim programı, öğretme-öğrenme süreci, öğrenme çevresi, öğrenen merkezli öğretim gibi kavramlar açıklanacaktır.

Öğrenme

İnsan davranışlarının bir kısmı öğrenme ürünü, bir kısmı ise yaşamın sürdürülmesi için zorunlu olarak yapılması gerekenlerle ilişkili olarak gösterilen davranışlardır. Örneğin refleks, yemek, içmek, tehlikeli durumlardan korunmak için yapılan davranışlar doğuştan getirilen güdüler olup, hormonların etkisi ile ortaya çıkan yaşamın sürdürülmesi ile ilgili davranışlardır.

Öğrenme bireysel bir süreçtir ve bireyin çevresi ile etkileşime girerek elde ettiği kazanımların tümüdür. Öğrenme bireyin tüm yaşamı süresince devam eder. Bireyin çevresine uyum sağlaması ve yaşadığı çevreyi geliştirmesinin en etkili yolu öğrenmedir. Bu süreç içinde bireyin davranışlarında sürekli bir değişim meydana gelmektedir.

Öğrenme, anlamların bireye mal edilmesidir. Anlamlar bireye mal edilirken birey tarafından yeniden anlamlandırılmaktadır. Aynı konu ile ilişkili olarak sunulan bilgilerin kazanımı bireyden bireye farklılık gösterir. Örneğin sınıfta işlenen bir konu her öğrenci tarafından aynı biçimde öğrenilmez. Çünkü her öğrenci kendi anlamlandırma sürecine ve geçmişte öğrendiklerine dayalı olarak öğrenmelerini sürdürür ve öğrendiklerine farklı anlamlar yükler.

Gürkan (2006, s. 5), genel olarak, öğrenme sürecini öğrenmenin gerçekleşme biçimine göre *kendiliğinden öğrenme ve yönlendirilmiş öğrenme* olarak ikiye ayırmaktadır. Eğer birey yönlendirilmiş öğrenme sürecinde bulunmamış ise davranışlarının çoğu kendiliğinden öğrenme ürünüdür. Kendiliğinden öğrenmede, birey öğrenme süreçlerinin içine kendiliğinden, tesadüfi ya da kasıtlı olarak girer ve öğrenmesinden kendisi sorumludur. Kendiliğinden öğrenmede kazanılan davranışlar aile, okul, kurumlar ve toplum tarafından onaylanmayan ya da istenmeyen davranışlar olabilir. Örneğin daha önce sigara içmeyen birisinin sigara içmeye başlaması başta sağlık uzmanları, tıbbi kurumlar, aileler, okullar ve toplum tarafından onaylanmayan bir davranış olup bireyin kendiliğinden yaşantılarına dayalı olarak öğrendiği bir davranıştır.

Yönlendirilmiş öğrenme ise öğrenene dışarıdan bir kişi, sistem ya da araç aracılığıyla kasıtlı olarak sağlanan öğrenme desteği ile istendik davranışların kazandırılmasıdır. Yabancı dil öğretiminde dil laboratuvarında kasetçalar ya da bilgisayar aracılığıyla belli dil becerilerinin öğrenilmesi araçlar yardımı ile gerçekleştirilen yönlendirilmiş öğrenme için örnektir (Gürkan, 2006, s. 5). Sınıfta öğretmeni izleyerek yabancı dil öğrenme ise bir kişi aracılığı ile gerçekleştirilen yönlendirilmiş öğrenmedir. Okulda belli bir programa dayalı olarak gerçekleşen öğrenmelerin tümü yönlendirilmiş öğrenmelerdir. Okul istendik yönde davranış değişikliğini oluşturacak planlı ve kontrollü ortamlar hazırlayan en etkili kurumlardan biridir. Okul içinde ve dışında yürütülen bilgisayar destekli öğretim, uzaktan öğretim, çevrimiçi (online) öğretim, e-öğrenme gibi öğrenmeler de yönlendirilmiş öğrenme biçimleridir.

Öğrenme ile ilgili sonuçlar bireyin davranışlarında hemen ve doğrudan gözlemlenemez. Öğrenmenin gerçekleştiğini, bireyin davranışlarında dolaylı olarak gözlemlerimiz. Örneğin, ilköğretim 3. sınıftaki bir öğrencinin matematikle ilgili öğrenmelerini ancak ona soracağımız sorularla ortaya çıkarabiliriz. Sorduğumuz soruya öğrencinin vereceği yanıtla, öğrencinin o konudaki öğrenmeleri dolaylı olarak kont-

İnsan yaşamındaki öğrenmelerin pek çoğu kendiliğinden öğrenme ile gerçekleşir.

Bireyin boyu ve kilosunu metre ve ağırlık cinsinden doğrudan ölçülebilir. Ancak bireyin öğrenmesini bu şekilde ölçülemez.

rol edilmiş olur. Matematik bilgisini ölçmeye çalıştığımız öğrencinin kilosunu ve boyunu uygun araçlar yardımı ile doğrudan hatasız ya da çok az hata ile ölçebiliriz. Ancak aynı öğrencinin matematik ile ilgili öğrenmelerini ağırlığını ölçtüğümüz doğrulukta ölçme şansına sahip değiliz. Bu örnek bize öğrenme sonucunun ölçülmesinin ve gözlenmesinin karmaşık bir süreç olduğunu göstermektedir. Öğrenmenin gerçekleşme durumunu dolaylı yoldan gözleme ve değerlendirme, bu dersin konusu olmadığı için bu konu üzerinde daha fazla bilgi verilmeyecektir. Öğrenme ürünlerinin etkili biçimde nasıl ölçüleceğine ilişkin ayrıntılar, ölçme ve değerlendirme konularının incelendiği başka bir derste incelenecektir.

Öğrenme ile ilgili olarak yapılmış açıklamalar ve tanımların ortak özellikleri dikte alınarak öğrenmeye ilişkin temel özellikler aşağıdaki gibi kısaca özetlenebilir. Bu özellikler (Senemoğlu 2005, s. 89):

- Davranışta gözlenebilir bir değişim olması,
- Davranış değişiminin nispeten süreklilik göstermesi,
- Davranış değişiminin sürekli olması yani yeni öğrenmelere dayalı olarak davranışların değişim göstermeye devam etmesi,
- Davranış değişiminin bireyin yaşantılarının sonucunda gerçekleşmesi
- Davranış değişiminin hastalık ve ilaç vb. kullanımı gibi etkenlerle geçici biçimde gösterilmemesi
- Davranış değişiminin sadece bireyin fiziksel olarak büyümesine ve olgunlaşmasına bağlı olmaması olarak sıralanabilir.

Eğitim, Eğitim Programı Öğretim Programı, Ders Programı ve Örtük Program

Literatürde, eğitim kavramına ilişkin pek çok tanıma rastlanmaktadır. En genel anlamıyla “Eğitim, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme sürecidir.” (Gürkan, 2006, s. 4). Demirel (2004, s. 6) ise eğitimi “Bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Her iki tanım da eğitimin bir süreç olduğu, eğitim sonucunda davranış değişikliğinin ortaya çıktığı, bireyin davranış değişikliği sürecine katılmasının zorunlu olması gibi ortak özelliklerin vurgulandığı görülmektedir.

Eğitim programı, genel olarak, öğretim programı ve örtük programdan oluşmaktadır. Öğretim programı ders programları ve derslerle ilgili ünite ve ders planlarını içermektedir. Demirel (2006, s. 6) *öğretim programını*, “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri içeren yaşantılar düzeneği” olarak tanımlamaktadır. Öğretim programını “bilgi kategorilerinden oluşan, ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük” (Varış 1996, s. 14) bir program olarak tanımlanmaktadır. Her iki tanım da açıkça ifade edildiği gibi öğretim programı planlanmış öğretim yaşantılarını içermektedir.

“Eğitim kurumlarında (okullarda) gerçekleştirilen planlı, denetimli ve örgütlenmiş etkinliklere öğrenme denir.” (Gürkan, 2006, s. 6). Öğretimin gerçekleştirildiği ortamlarda öğretici, araç, içerik, öğretme-öğrenme etkinlikleri ve öğrenen vardır. Öğrenmeler, öğretici tarafından uygulanacak planlar ve ilkeler aracılığı ile gerçekleştirilir. Öğretim programının içinde ders programları, ünitelendirilmiş ders planları, günlük ders planları laboratuvar planları, gezi-gözlem planları gibi çeşitli planlar yer almaktadır.

Eğitim Programı, Öğretim Programı ve Örtük Programdan oluşur.

Yönlendirilmiş Öğrenme: Kasıtlı olarak düzenlenen planlar aracılığı ile gerçekleştirilen öğrenmeler yönlendirilmiş öğrenmelerdir.

Ders programı, öğretim programının içinde yer alan her bir dersi öğrenci kazanımları, içerik, öğretme-öğrenme süreci, öğretme-öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve değerlendirme sürecini kapsayan ayrıntılı bir plandır. Varış (1994, s. 5) ders programını “bilgi kategorilerinin, disiplinlerin ve etkinlik alanlarının, eğitim amaçları ile ilişkili olan özel amaçların gerçekleştirilmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini, değerlendirme biçimlerini içeren ve öğretim programlarındaki amaçları davranışa dönüştüren programlar” olarak tanımlamaktadır. Demirel (2005, s. 37) ise ders programını “Bir ders süresi içinde planlanan amaçların öğrencilere kazandırılmasını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plan” olarak tanımlanmaktadır. Her iki tanımdan da görüldüğü gibi ders programı bir ders kapsamındaki öğrenme yaşantılarının ayrıntılı tasarımıdır.

Örtük program ise “ders dışı tüm etkinlikleri içine alan çok geniş bir kavramdır” (Demirel, 2006, s. 6). Okullarda hazırlanan etkinlikler *örtük programın* içinde yer alır. Örtük programın içinde yer alacak etkinliklerin bazılarının amacı önceden bilinir. Bazılarının kapsam ve amacı önceden bilinmez ve bu etkinlikler genellikle öğretme-öğrenme süreci içinde tesadüfen ortaya çıkar. Örneğin belli günlerin kutlanması, yarışmalar, sergiler, projeler, konferanslar, okul-aile birliği kapsamındaki çalışmalar, mesleki rehberlik yapılması gibi rehberlikle ilgili tüm çalışmalar, kulüp çalışmaları, kol çalışmaları, amaçları önceden bilinen *etkinlik programları* olarak tanımlanabilir. Dersin işlenmesi sırasında incelenen bir konunun sonucunda o anda ortaya çıkan etkinlikler ise daha önceden planlanmayan etkinliklerdir. Örneğin besinler konusu işlenirken öğrencilerden birinin önerisiyle yoksullara yardım kampanyası başlatılması amaç ve kapsamı önceden bilinmeyen örtük program etkinliğidir.

Örtük programın kapsamına, etkinlik programının yanı sıra öğretmenin davranış ve tutumları; okul çevresinin düzenlenmesi; öğrenci, öğretmen ve okul yönetimi arasındaki iletişim; ailelerle iletişim; akran iletişimi ve işbirliği gibi özellikler de girmektedir.

Etkinlik programı bir taraftan eğitim programının daha esnek bir yapı kazanmasını sağlarken diğer taraftan öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarması için uygun ortamlar hazırlamaktadır.

Öğretme-Öğrenme Süreci

Öğretme-öğrenme sürecinin planlanması, öğretimin düzenlenmesi için yapılan planları ve planların uygulamasını kapsamaktadır. Öğretme-öğrenme süreci, öğrenme çevresinde, öğretme ve öğrenmeyle ilişkili yaşantıların tümünü kapsar. Etkili öğrenme için öğretme-öğrenme sürecinin iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin düzenlenmesinden daha çok okul yönetimi ve öğretmen; öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirilmesinden ise öğretmen ve öğrenciler sorumludur. Bu süreç öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesi ile başlar. Öğrencilerin süreç içindeki kazanımlarının tanımlanması, içeriğin seçimi ve sınırlandırılması, öğretimin yapılması ve öğrenci kazanımlarının kontrol edilmesi öğretme-öğrenme sürecinin kapsamında yer almaktadır.

Öğrenme Çevresi

Öğrencinin, öğrenme etkinliklerini yürüttüğü çevre öğrenme çevresidir. Öğrenme etkinlikleri sınıfta gerçekleşiyorsa öğrencinin öğrenme çevresi öncelikle okuldur. Öğrenme çevresinin kontrol edilmesi ve öğrenme için uygun olarak düzenlenmesi için bu kavramın biraz daraltılması gerekmektedir. Öğrenme çevresini biraz daha daraltacak olursak öğrencinin içinde bulunduğu sınıfı, öğrencinin öğrenme çevresi olarak tanımlayabiliriz. Sınıftaki öğrenme çevresi öğretmen, öğrenci, araç-gereç, sınıfın düzenlenme biçimi, ışık, ısı, ses gibi değişik elemanlardan oluşur. Sınıf içi öğrenme çevresinin oluşturulmasında öğretme-öğrenme sürecinin düzenlenmesi etkili olmaktadır. Öğrenme çevresinin düzenlenme biçimi, öğrencilerin öğren-

Öğretmenin öğrenme çevresindeki temel görevlerinden biri, öğrencilerin dıştan motivasyonunu sağlamaktır.

meleri üzerinde oldukça etkili olmaktadır. Sınıf içi öğrenme çevresini düzenlerken, öğretmen öncelikle öğrenci özelliklerini, konunun özelliklerini, planlanan öğrenci kazanımlarını ve araç-gereçleri dikkate almalıdır. Sınıf içi öğrenme çevresinin hep aynı olması öğrenci motivasyonunu düşürmektedir. Bu nedenle sınıf için öğrenme çevresinin zaman zaman farklı biçimde yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

Öğrenme çevresinin düzenlenmesi ve farklılaştırılmasında öğretmen tarafından başvurulacak en etkili yol, öğrenme etkinliklerine bağlı olarak sınıftaki öğrencileri çeşitli büyüklükteki gruplara ayırmaktır. Farklı grup yapılarının oluşturulması sınıftaki öğrenme çevresinin durağan değil değişken olmasını sağlayacaktır. Sınıfı küçük gruplara ayırarak ya da öğrencilerle bireysel olarak çalışmalar yapması sağlanarak öğrenci motivasyonu artırılabilir, öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkmasına ve geliştirilmesine ya da yeteneklerinin farkına varılmasına katkı sağlanabilir. Sınıf çevresinin düzenlenmesinde öğrenme-öğretme yöntemlerinden yararlanılabilir. Bu düzenlemede öğretmene yardımcı olacak büyük grup, küçük grup ve bireysel çalışma yöntem ve teknikleri kitabın 7., 8. ve 9. ünitelerinde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Öğrenme çevresini etkili hale getirmede motivasyonun rolü oldukça fazladır. Motivasyon unsurlarını sınıfa taşıyarak öğrenme çevresi daha etkin hale getirilebilir. Öğretmenin temel görevlerinden biri, sınıftaki öğrencileri motive etmek ya da var olan motivasyonlarını artırmaktır. İki ayrı motivasyon türü vardır. Birincisi, öğrencinin içsel motivasyonu diğeri ise dıştan sağlanan motivasyondur. Eğer öğrenci içten gelen motivasyona sahipse öğrenme çevresinde özellikle başarı açısından daha az problem yaşayacaktır. Eğer öğrencinin içsel motivasyonu düşükse öğrencinin dıştan motivasyona ihtiyacı olacaktır. Bu nedenle öğretmen, öğrenme çevresi içinde dıştan motivasyon sağlamak amacıyla gerekli düzenlemeler yaparak öğrenciyi öğrenmeye hazır hale getirmeli ve öğrenmeyi sürdürmesini sağlamalıdır.

Motivasyon öğrenci dikkatinin öğrenme aktivitesi üzerine odaklanmasını sağlar. Ancak motivasyonu sağlayacak unsurların öğretim çevresine dâhil edilmesi ve doğru biçimde kullanılması gerekir. Örneğin, ısrarla söz almak isteyen bir öğrenciye söz vermemek öğrencinin motivasyonunu düşürebilir. Bu nedenle, öğretmen o anda söz veremeyecek durumda ise öğrenciye ne zaman söz vereceğini belirterek öğrenci motivasyonunun sürdürülmesini sağlamalıdır.

Öğrencilerin motivasyonunu yükseltmek için öğrenme çevresinde yapılacak düzenlemeler kısaca şöyle özetlenebilir:

- Öğrencilerin yapacakları aktiviteleri kendilerinin seçmelerine izin verilmeli.
- Öğrencilerin tek başlarına ve/veya birlikte çalışmaları teşvik edilmeli.
- Öğrencilerin uygun aktiviteleri seçebilmesi için çok sayıda seçimlik aktivite sunulmalı.
- Aktiviteler öğrenciyi düşünme ve araştırmaya yöneltmeli.
- Aktivitelerin tamamlanması için öğrenciye yeterli zaman verilmeli.
- Öğrencilerin aktiviteleri tamamlamaları için gerekli bilgi desteği sağlanmalı.
- Öğrenci ile velileri buluşturan aktiviteler planlanmalı.
- Öğrencinin sunduğu fikirlerden bazıları aktivite olarak ele alınmalı.
- Öğretim sırasında öğretici birden fazla öğretim yöntemi ve tekniğini birlikte kullanmalı.
- Öğretmen uyguladığı öğretme-öğrenme stratejilerini sık sık değiştirmeli.
- Öğrenme sorumluluğu öğrencilerle paylaşılmalı.
- Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme becerileri geliştirilmeli.
- Öğrencilere sınıf içinde kısa serbest zamanlar verilmeli.

- Okulda ve sınıfta öğretmen, öğrenci, veli ve uzmanların içinde bulunduğu öğrenme toplulukları oluşturulmalı.
- Öğrencilerin okulda daha fazla zaman geçirmesi ve öğrenmelerinin desteklenmesi amacıyla okulda öğrenme merkezi oluşturulmalı.

Öğrenme çevresini düzenleyerek öğrenci motivasyonunu artırmak amacıyla yukarıda verilen öneriler incelendiğinde açıkça görüleceği gibi önerilerin çoğu öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgilidir. Motivasyon artırmaya yönelik olarak yukarıda sıralanan ilkeler bu kitabın değişik bölümlerinde açıklanmaktadır.

Öğretim çevresinde, öğrenci motivasyonunu artırmak amacıyla, öğretmen ve öğrenci tarafından başka neler yapılabilir? Lütfen bu konuyu kendi öğrenme durumunuzu dikkate alarak yanıtlayınız.



SIRA SİZDE

1

Öğretme-öğrenme ile ilgili etkinliklerin belirlenmesi ve yürütülmesinde etkili olan öğretim biçimi öğrenen/öğrenci merkezli öğretimdir.

Öğrenen Merkezli Öğretim

Öğrenen (öğrenci) merkezli öğretim, öğrencilerin öğrenme aktivitelerini öğretmenin rehberliğinde yürütmesidir. Öğrenci merkezli öğretim için öğretimin öğrenci merkezli olarak planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Ancak öğrenci merkezli olarak planlanan öğretim, uygulamalarda yapılacak hatalar nedeniyle kolaylıkla öğretici merkezli öğretime dönüşebilir. Bu nedenle öğretmenin seçeceği soru sorma stratejileri, öğretme-öğrenme stratejileri; öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimi ve öğrenci farklılıklarını dikkate alma yaklaşımları gibi sınıf içi öğrenme çevresinin düzenlenmesinde etkili olan konuları iyi bilmesi ve uygulaması gerekmektedir.

Öğrenen merkezli öğretim için öğretme-öğrenme stratejilerinin etkili olarak sınıf içinde uygulanması gerekmektedir. Öğretmen, öğretim stratejilerinin temel özelliklerini dikkate alarak ve belli bir amaca dayalı olarak sınıfta uygulamalıdır. Bu konu ile ilgili ayrıntılı açıklamalar kitabın 5. ünitesinde verilmiştir.

Öğrenen merkezli öğretim için sınıf içinde dikkate alınması gereken en önemli özellik, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklardır. Bireysel özellikler olarak ifade edilen bireysel farklılıklar, bir bireyi diğerinde ayıran özelliklerdir. Bireysel farklılıklar genel olarak zihinsel, fiziksel, çevresel, kültürel ve duygusal farklılıklar olmak üzere beş grupta toplanabilir (Küçükahmet, 1997, s. 35). Bireysel farklılıklar bireyin öğrenmesini etkileyen en önemli değişken olduğu için öğretmenin bireysel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım izlemesi gerekir. Bireysel farklılıkların öğrenmeye olan etkisine yönelik tartışmaların sınıf içine yansımaları Çoklu Zekâ Kuramının okullarda uygulanması olarak ortaya çıkmıştır. Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, bireyler arasında öğrenme biçimleri açısından farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkları dikkate alınmadan yapılacak öğretimin öğrenci katılımı ve başarısı açısından olumsuz sonuçlar ortaya çıkaracağını savunmaktadır. Bireysel farklar açısından üzerinde durulması gereken en önemli özellik, bireyin öğrenme stiliidir. Çoklu Zekâ Kuramı, öğrenme stillerinin öğrenme durumlarında işe koşulması ile ilgili açıklamalar getirmektedir. Öğrenme stili kişinin kendine özgü öğrenme tercihi ya da biçimi olarak tanımlanmaktadır. Birey kendi öğrenme stilini işe koşacağı ortamlarda daha kolay öğrenecektir.

ÖĞRETİM TASARIMI

Öğretme-öğrenme sürecini daha etkili hale getirmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğrenme ilkelerine göre yapılan tasarıma öğretim tasarımı denir. Öğretim tasarımı genel olarak aşağıdaki gibi dört düzeye ayrılmaktadır.

- Analiz
- Planlama
- Uygulama
- Değerlendirme

Romiszowski (1981, s. 30), öğretim tasarımını yukarıdakine benzer şekilde dört düzeye ve sekiz aşamaya ayırarak, eğitimle ilgili özel bir sistem tasarımı olarak tartışmıştır.

İlk düzey problemin anlaşılması olup analiz olarak da adlandırılmaktadır. Problemin anlaşılması düzeyi kendi içinde problemin tanımlanması ile birlikte bu problemin çözülmesi için çaba gerekip gerekmediğine karar verilmesi ve problemin analiz edilerek öğretimin rolünün belirlenmesi olarak iki aşamaya ayrılmaktadır. İkinci düzey ise bir plan hazırlamak ya da planlama olarak adlandırılmaktadır. Bu düzey plan hazırlama çözüm yollarının seçilmesi ile birlikte öğretim amaçlarının belirlenmesi, çözüm için plan ya da programın geliştirilmesi olmak üzere iki aşamaya ayrılmıştır. Planı gerçekleştirme ya da uygulama olarak adlandırılan üçüncü düzey ise ayrıntılı ders planlarının hazırlanması, öğretim materyalleri ve medya tasarımının yapılması ve çözüm için planlanan tüm parçaların bir araya getirecek sistemin uygulanması olarak üç aşamaya ayrılmıştır. Dördüncü düzey ise geriye bakma olarak isimlendirilmiş olan geribildirim olup sistemi yönetme, kontrol ve geliştirmek amacıyla sonuçları değerlendirmeyi kapsamaktadır.

Öğretim tasarımı kavramının, öğretim tasarımını genel düzeyde planlayanlar ve bu tasarımı uygulayanlar açısından incelenmesi gerekmektedir. Genel düzeyde öğretim tasarımının planlanmasından sorumlu olanlar (makro düzey planlayıcılar), örneğin program geliştirme uzmanları ile uygulamadan sorumlu olanlar (mikro düzey planlayıcılar) yani öğretmenler açısından bakıldığında zaman, tasarım sürecinin aynı aşamalardan geçtiği görülmektedir. Uygulamaya yönelik öğretim tasarımı ile genel düzeyde yapılan öğretim tasarımının aşamaları ve süreçleri aynı olmasına rağmen içerik ve kapsam açısından fark vardır. Genel düzeyde yapılan öğretim tasarımı süre olarak daha uzun, kapsam olarak daha geneldir. Uygulamayla ilgili öğretim tasarımının süresi daha kısadır. Örneğin bir dönem, bir ay, 45 dakika yani bir ders saati için yapılan daha ayrıntılı olarak yapılan tasarımlar olabilir.

Eğer öğretim tasarımı kavramına uygulayıcılar yani öğretmenler açısından bakılacak olursa, yukarıda açıklandığı gibi, öğretim tasarımını dört düzeyde açıklamak mümkündür. Örneğin bir ünite planının, ders planının hazırlanma süreci ve hatta bir ders saati içinde incelenecek aktivitenin hazırlanmasında da aynı süreç geçerlidir. Bu kitapta, öğretimin planlanması ile ilgili açıklamaların yer aldığı 11. ünite de ders planı ve ünite planlarının ayrıntıları verilmiştir. Bir ders saati için yapılan öğretim tasarımları, ders planı olarak adlandırılmaktadır. Ders planında da dört ya da beş düzeyde öğretim tasarımı yapılmaktadır. Öncelikle aktivite analiz edilerek işlem adımlarına ayrılır, aktivite ile ilgili öğrenci kazanımları belirlenir yani planlama yapılır, aktivite uygulanır ve aktivitenin etkililiği test edilir.

Öğretme-öğrenme sürecindeki öğretim tasarımı daha çok öğretmeni ilgilendirmektedir. Çünkü öğretmenin öğretimi tasarlayabilmesi için çevresel koşullarını öğrenci özelliklerini ve konunun özelliklerini analiz etmesi gerekir. Eğer öğretmen bu analizi, yani durum analizini, yapmadan öğretim tasarımını yapacak olursa yapılan tasarımın, mevcut duruma uygun olmaması nedeniyle, tasarım ve öğretim hatalı ve eksik olabilir.

Öğretim tasarımı kendine özgü bir yapıya da sistem içinde gerçekleştirilir. Öğretim tasarımı sisteminin işlevsel olarak çalışması için bu sistem içinde yer alan un-

surların/alt sistemlerin kendine düşen katkıyı sağlaması gerekmektedir. Eğer alt sistemlerin işleyişinde herhangi bir sorun ortaya çıkacak olursa ana sistemin işlevsel olarak çalışması beklenmemelidir. Örneğin, geribildirim sistemi çalışmayan öğretim tasarımı işlevsel olarak çalışmaz.

Öğretim tasarımının yapılmasına yönelik bilimsel araştırmalara dayalı olarak ortaya konulmuş bazı temel kabuller vardır. Bu kabuller aşağıdaki gibi özetlenebilir (Gagne, Briggs and Wager, 1998, ss. 4-5):

- Sistematik olarak planlanan ve gerçekleştirilen öğretimin bireyin öğrenmesi üzerinde olumlu etki yaratacağı beklendiği için öğretim daha önceden tasarlanmalıdır.
- Öğretim sisteminin tasarlanmasındaki temel amaç bireyin öğrenmesini kolaylaştırmaktır.
- Öğretim tasarımı sistem yaklaşımı ile planlanmalı ve yürütülmelidir.
- Öğretim tasarımı öğrenme ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilmelidir.
- Öğretim tasarımı uzun sürede uygulanacak tasarım ve kısa sürede uygulanacak tasarım olmak üzere iki biçimde yapılır.

Daha kapsamlı ve genel düzeyde öğretim tasarımına örnek olarak öğretim programı verilebilir. Kısa süreli, dar kapsamlı ancak detaylı tasarımına örnek olarak ders programı, günlük ders planı verilebilir.

Öğretmenin öğretim tasarımındaki rolünü açıklayınız.



ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ROLLERİ

Etkili bir öğretim için pek çok öğretmen özelliklerinden söz edilebilir. Ancak öğretmen özellikleri bilim ve teknolojideki değişimler doğrultusunda değişmektedir. 1960'lı yıllarda öğretmenlerin bilgisayar teknolojilerini kullanma becerisinden söz edilemezken 1990'lı yıllardan itibaren bilgisayar teknolojilerinin kullanımı öğretmenlerin en önde gelen özellikleri arasında yer almaya başlamıştır.

Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretimin düzenlenmesi ile ilgili stratejileri oluşturma ve sürdürme öğretmenin temel görevlerindedir. Öğretme-öğrenme sürecini etkili biçimde planlayarak yürütebilmesi için öğretmenlerin belli özelliklere sahip olması ve bu özelliklere paralel roller gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili olarak gerçekleştirilmesi ile ilgili olan öğretmen özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- Yardımcı ve kolaylaştırıcı olma
- Kararlı ve tutarlı davranma
- Demokratik davranma
- Model olma
- İstekli olma
- Kuralları düzenleme ve sunma
- Fiziki çevreyi düzenleme
- Aile ile iletişim kurma
- Öğrenci bilgilerini diğer öğretmenlerle ve okul yönetimi ile paylaşma

Yardımcı ve kolaylaştırıcı olma: Öğretmen öğretimi kolaylaştırmak için; öğrenci görüş ve düşüncelerini doğru biçimde kavrayabilmeli, öğrencilerine yardımcı olmalı öğrencileri dinlemeli, yaptıklarını incelemeli ve ihtiyaç halinde öğrenciden ilave açıklamalar istemelidir. Öğretmen, öğrencileri doğru anlamak ve onların öğrenmelerini kolaylaştırmak için olayı öğrenci bakış açısından görme ve onların

Olumlu yaklaşımlarla pozitif bir sınıf atmosferi oluşturma, öğretmenin yardımcı ve kolaylaştırıcı rollerinden birisidir.

yaptıklarını anlama çabası içinde olmalıdır. Öğrenme etkinlikleri her zaman öğrenci için anlamlı gelmeyebilir. Öğretmen, okulda yapılan çalışmalarını öğrenci açısından anlamlı hale getirmek için öğrencilere yardımcı olmalıdır. Bunun için öğretmenin derslerin kapsamında yapılan çalışmaların günlük yaşamda nasıl ve nerelerde kullanılacağını açıklaması, öğretilenleri somutlaştırmak amacıyla örnekler vermesi ve öğrencilerin daha önce bildikleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirmelerine yardımcı olması gerekir.

Yardımcı ve kolaylaştırıcı olma aynı zamanda öğrencilerle iletişim kurma, alana hakim olma, bildiklerini öğrenci düzeyine indirgeme, öğrencilerin anlayacağı biçimde açıklama, teknik terimlerin açıklamasını yaparak konuların anlaşılmasını sağlama gibi öğretmen özelliklerini kapsar.

Kararlı ve tutarlı davranma: Öğrencilerin kendi sorumluluklarını geliştirmelerine yardımcı olmak, öğretmenden beklenen bir diğer önemli görevdir. Öğretmenin kararlı ve tutarlı davranışı öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde etkili olmaktadır. Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde ya da eksik olarak yerine getirdiklerinde uygulanacak kurallar daha önceden belirlendiği halde bu kuralları uygulamayan öğretmen, kararlı ve tutarlı tutarlı davranan bir öğretmen değildir. Öğrencilere verdiği sözleri yerine getirmeme yine kararlı ve tutarlı davranış değildir. Kararlılık, hem öğretmenin hem de öğrencinin sorumluluklarını yerine getirmesi ve hareketlerinden dolayı sorumlu olmasıdır. Öğretmenin kararlı ve tutarlı olmaması sınıfta kargaşa, disiplinsizlik yaratacak ve dolayısıyla sınıf yönetiminde sorunlara yol açacaktır. Bu durum öğrenme çevresini olumsuz etkileyecek, yöntem ve tekniklerin etkili olarak kullanılmasını engelleyecek, öğrenci merkezli öğretim yapılmasında da sorunlara neden olacaktır.

Demokratik davranma: Öğretmenin okul içinde kurallara uyması, sınıfta öğrenciler arasında ayırım yapmaması, açık fikirli olarak tüm öğrenci görüşlerini sonuna kadar dinleme ve anlama çabası, hata yaptığını kabul etmesi gibi demokratik tutum ve davranışları öğrencilerde demokratik değerleri kazanma sürecini olumlu yönde etkileyecektir. Demokratik değerlerin kazanılmasında aile ve okul en etkili iki kurumdur. Öğretmenler tarafından sahip olunması ve öğrencilere kazandırılması gereken demokratik değerleri Selvi (2007) özgürlük, hak, adalet, yardımseverlik, eşitlik, yaşama saygı gösterme, sorgulama, diyalog, tolerans, farklılık, farklı görüş, aktif katılım, dayanışma, başkalarının gelişmesini destekleme, aklın egemenliği, güvenilirlik, sorumluluk, doğruluk, dürüstlük, iyi arama, işbirliği, kendine güven, duyarlılık, farklılıkları kabul etme, barış ve gelişme gibi kavramlar altında toplamaktadır. Demokratik davranmanın temelinde; bireyler, toplumlar ve kültürlere yönelik düşünce ve davranışlarda önyargılı olmama ve ayırım yapmama eğilimini benimsemiş olmak vardır. Bu görüş doğrultusunda öğretmenin de sınıfta demokratik davranma konusunda özenli davranması gerekir.

Model olma: Yapılan araştırmalar, öğrenciler için en etkili modelin öğretmen olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenci, öğrenme odaklı olan ortamda, öğretmenlerle etkileşime girmekte ve onların her yaptığını ve söylediğini dikkatli biçimde izlemektedir. Öğretme-öğrenme ortamında yani öğrenme çevresinde öğrenci dikkatini öğretmene yönlendirmektedir. Bu nedenle öğretmen, davranışlarına çok özen göstermelidir.

İstekli olma: Öğretmenin istekli olmasını “Gayret ve istek öğretilmez, fakat bulaşır ve geçer.” (Küçükahmet, 1997, s. 54) ifadesi açıklamaktadır. Öğretmenin öğretim çabası içinde olması onun istekliliğini yansıtacaktır. Öğretmen, okul için-

Verdiği ödevi kontrol etmeyen bir öğretmen öğrencilerin sorumluluk geliştirmelerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Demokratik değerler demokratik ortamlarda daha kolayca kazanılır.

Öğretmenin sınıfta demokratik davranması aynı zamanda öğrencilerin demokratik değerler konusunda eğitim almalarına da katkı sağlayacaktır.

İsteklilik sözel olarak ifade edilmekten çok yapılan işler ve davranışlarla gösterilmelidir.

de ve okul dışında öğrenci ile kurduğu iletişimle öğretmeye ve öğrenmeye istekli olduğunu öğrencilerine yansıtmalıdır. Öğretmenin yaptığı işi sevmesi, işini daha iyi yapması ya da yapmaya çalışması, öğrencilere öğrenme arzusundan söz etmesi, öğrenci sorularını yanıtlaması, ödevleri ve sınavları değerlendirerek öğrencilere geribildirim vermesi, meleği ile ilgili gelişme ve yenilikleri öğrencileriyle paylaşması onu istekli olduğunu gösteren bazı davranışlardır. Konuya, öğrencilere ve öğretme-öğrenmeye karşı istekli olan öğretmen, öğrencilerin öğrenmeye olan isteğini artırmaktadır.

Kuralları düzenleme ve sunma: Öğretmen, öğretme ortamında öğrenciye yardımcı olmak ve özgürlükçü davranışı ortaya çıkarmak için resmi olmayan düzenlemeler yapabilir. Kurallar ve düzenlemeler, öğrenme sürecinin kesilmesine ya da engellenmesine karşı öğreneni korumak için gereklidir (Hollingsworth ve Hoover, 1991, s. 69). Kurallar anlaşılır, öğrencilerin özgür düşüncelerini kolaylaştırıcı, esnek, demokratik ve sınıf içinde uygulanabilir olmalıdır. Kurallar öğrencilerle birlikte düzenlenebildiği gibi öğrenciler katılmadan da düzenlenebilir. Kuralların uygulanmasında tutarlı olunmalı ve kurallar, gerekli görülürse, yeniden gözden geçirilerek değiştirilmelidir.

Kuralları düzenleme ve sunma yaş ve sınıf düzeyine bağlı olarak farklı biçimde uygulanabilir. Örneğin, okulöncesi gruplarda konulmuş olan kurallar, çocukların ihtiyaçları nedeniyle sık sık ihlal edilebilir. Bu durumda, öğrencilere, kural hatırlatılarak üzerinde tartışılmalı ve öğrencilerin kuralların uygulanmasına ilişkin düşünceleri alınmalıdır. Kuralların konulmasına yönelik etkinlikler grupla birlikte yapılarak kuralların düzenlenmesi ve uygulanması konusu incelenerek pratik ve güçlendirme yapılmalıdır.

Kurallar çoğunlukla öğretimle ilişkili olarak konulabilir. Örneğin öğretmenin, “Şimdi kalemleri bırakalım ve tahtada yazılı olanları birlikte inceleyelim.” ifadesi öğretimle ilgili bir kuraldır. Yabancı dil öğretmenin, teypten duyulan sesleri her öğrencinin iki kez tekrarlamasını istemesi, öğretim ile ilgili bir kuraldır. Öğretmenin öğretme-öğrenme sürecine yönelik beklentilerini belirlemesi ve öğrencilerle paylaşması, öğretim ile ilgili kurallar kapsamında yer alır.

Fiziki çevreyi düzenleme: Öğrenci özellikleri, konu özellikleri, araç-gereçle ilgili temel özellikler fiziksel çevreyi düzenlemede dikkate alınmalıdır. Sınıfta öğrencilerin oturma biçimini belirleme ve düzenleme, dersler için özel ortam düzenlemeye yarayacak olan gerekli araçları temin etme ve kullanım için hazır hale getirme fiziksel çevreyi düzenlemeye yönelik bazı uygulamalardır. Coğrafya dersliği oluşturma; okulöncesi sınıf ortamını hazırlama; yabancı dil, fen ve bilgisayar laboratuvarını kullanıma; hazır halde tutma fiziksel çevreyi düzenlemeye örneklerdir.

Aile ile iletişimi kurma: Bireyin öğrenmesinde en önemli kurum ailedir. Aileler çocuklarının eğitimi ile ilgili gereksinimlerini karşılamaya çalışmaktadır. Aynı zamanda çocuklarının öğrenme ile ilgili gelişimlerini izlemektedirler. Okul yönetimi ve okul aile birlikleri tarafından konulan kurallar çerçevesinde ailelerle iletişim kurulmaktadır. Ancak bazen bu iletişim yetersiz kalmaktadır. Okulun aile ile iletişim kurmasında öğretmene daha fazla sorumluluk düşmektedir.

Aile ile öğretmenin kuracağı iletişim, öğretimin gerçekleştirilmesine ve öğrencilerin desteklenerek performanslarının yükseltilmesine katkı sağlayacaktır. Öğretmenin ailelerle kuracağı iletişim, öğretme-öğrenme etkinlikleri ile ilgili bir öğrenme topluluğu oluşturulmasına yardımcı olacaktır. Öğrenme topluluğu öğretmen, öğrenci, aile ve uzmanlardan oluşturulabilir. Bu topluluk ortak amaçlar doğrultu-

Öğretmenin beklenti düzeyinin öğrenci yeterliklerinin üstünde ise sınıfta sorun çıkabilir.

sunda birlikte hareket ettiği zaman öğretme-öğrenme süreci, özellikle öğrenci için, daha etkili olacaktır. Bu iletişimin gerekliliğinin sonucu olarak okullarda okul aile birlikleri kurulmuştur. Öğrenci yaşı küçük ise, örneğin okul öncesi öğrencisi ise, öğretmenin aile ile iletişimi de yoğun olmaktadır. İlköğretim, yine aile ile yoğun iletişimde bulunulması gereken dönemdir. Öğrencinin yaşı büyüdükçe aile ile iletişim düşebilir; ancak bazı özel dönemlerde, örneğin öğrencileri belli alanlara ya da programlara yöneltmede, öğretmen-aile arasındaki iletişim artmalıdır.

Öğrenci bilgilerini diğer öğretmenlerle ve okul yönetimi ile paylaşma: Öğrenci ile ilgili bilgilerin okul yönetimi ve okuldaki diğer öğretmenlerle paylaşılması konusunda yönetmeliklerle yapılmış düzenlemeler vardır. Öğrencilerin özellikle rehberlik amacıyla kullanılacak bilgilerinin tutulması, bu bilgilerin okul yönetimi ve rehber öğretmenlerle paylaşılması öğretmenin görevleri arasındadır.

SIRA SİZDE



3

Gelecekteki öğretmen rollerini düşünerek ne tür değişiklikler olacağını kısaca açıklayınız.

Özet



Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili temel kavramları açıklayabilmek.

Öğretme-öğrenme süreci ile ilgili temel kavramlardan bazılarının açıklanması Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin anlaşılabilirliğini artıracaktır. Temel Kavramlar başlığı altında açıklanmış olan tüm kavramları, öğrenme ve öğretmeyle ilgili kavramlar olarak iki grupta toplamak mümkündür. Öğrenme yaşam boyu devam eden ve bireyin fizyolojik gelişmesi ve çevrenin etkisi altında gerçekleşen bir olgudur. Bireyin fizyolojik yapısında öğrenmeyi engelleyen bir durum olmadıkça öğrenme durdurulamayan bir süreçtir. Öğrenmeler tesadüfî ve kasıtlı olarak gerçekleşebilir. Öğrenmenin kasıtlı olarak sürdürülmesi durumuna öğretim denir. Etkili bir öğretim için eğitim ve öğretim programına, öğretme-öğrenme sürecine, öğretme çevresinin düzenlenmesine, öğrenen merkezli öğretim yapılmasına gereksinim vardır.



Öğretim tasarım sürecini açıklayabilmek.

Öğretim tasarımı, öğretme-öğrenme sürecini sistem yaklaşımı ile planlamak ve gerçekleştirmek düşüncesine dayanmaktadır. Öğretim tasarımı ilkelerine göre tasarlanacak öğretme-öğrenme süreci, öğretmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Öğretim tasarımı eğitim hizmetinin niteliğini artırmaktadır. Öğretim tasarımı genel düzeyde (makro) ve uygulama düzeyinde (mikro) tasarım olarak ikiye ayrılır. Öğretmen her iki düzeyde de öğretim tasarımı çalışmalarının içinde bulunur, ancak uygulama düzeyindeki öğretim tasarımı ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yapılır.



Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen rollerini tartışabilmek.

Öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin çok çeşitli rolleri vardır. Bu rollerden; yardımcı ve kolaylaştırıcı olma, kararlı ve istikrarlı davranma, demokratik davranma, model olma, istekli olma, kuralları düzenleme ve sunma, fiziki çevreyi düzenleme, aile ile iletişimi kurma, öğrenci bilgilerini diğer öğretmenlerle ve okul yönetimi ile paylaşma konuları bu ünite de açıklanmıştır. Öğretmen rolleri, aynı zamanda dersin işleniş sırasında öğretmenin dikkat etmesi gereken kuralları da kapsamaktadır. Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin etkili olarak uygulanmasında, öğretmenin öğretme-öğrenme sürecindeki rolü belirleyici olmaktadır. Örneğin, küçük grup öğretim yöntem ve tekniklerini seçen bir öğretmen eğer sınıfta demokratik davranmaz ise etkili olarak uygulanamaz. Yöntem ve tekniklerin üstün yanları olarak bilinen özellikleri olumsuz öğretmen davranışlarından dolayı hatalı uygulamalara dönüşebilir.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi kendiliğinden öğrenme kapsamında kazanılmış becerilerden biri **değildir**?
 - a. Konuşma becerisi
 - b. Yemek yapma
 - c. Büyüklere saygılı davranma
 - d. Topla oynama
 - e. Yemek yemeyi öğrenme
2. Aşağıdakilerden hangisi yönlendirilmiş öğrenmeler için **en etkili** ortamı düzenler?
 - a. Aile
 - b. Televizyon
 - c. Okul
 - d. Konferans
 - e. Seminer
3. Aşağıdakilerden hangisi örtük program içinde yer alır?
 - a. Ders programı
 - b. Günlük ders planı
 - c. Laboratuvar planı
 - d. Ünitelendirilmiş ders planı
 - e. Kulüp çalışması
4. Aşağıdakilerden hangisi motivasyonu artırmaya yönelik öğretim çevresinin düzenlenmesi ile ilgili önerilerden biridir?
 - a. Öğretim sırasında birden fazla yöntem ve teknik kullanılması
 - b. Öğrencilerin tüm çalışmalarını tek başlarına yapması
 - c. Tüm aktivitelerin sınıf içinde yapılması
 - d. Velilerin öğrenci aktivitelerine katılmaması
 - e. Öğrencilere az sayıda aktivite sunulması
5. Aşağıdakilerden hangisi öğretim tasarımının **ilk düzeyini** oluşturmaktadır?
 - a. Planlama
 - b. Geribildirim
 - c. Medya tasarımı
 - d. Problemin anlaşılması
 - e. Ders planlarının hazırlanması
6. Aşağıdakilerden hangisi uygulamaya yönelik olarak yapılan öğretim tasarımının özelliklerinden biridir?
 - a. Kısa süreli ve ayrıntılı olarak yapılması
 - b. Uzmanlar tarafından yapılması
 - c. Uzun süreli tasarım olması
 - d. Tasarımların belli ölçütlere göre olması
 - e. Değerlendirme çalışmasıyla başlaması
7. Aşağıdakilerden hangisi öğrenciler için öğrenmeyle ilgili **en etkili** modelidir?
 - a. Anne-baba
 - b. Sosyal çevre
 - c. Fiziksel çevre
 - d. Okul arkadaşları
 - e. Öğretmen
8. Kuralları düzenleme ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Kurallar öğrencilerin katılımı ile düzenlenmelidir.
 - b. Düzenlenen kurallar uygulanmalıdır.
 - c. Düzenlenen kuralların tümü öğretimle ilgili olmalıdır.
 - d. Kurallar anlaşılır, esnek ve demokratik olmalıdır.
 - e. Öğretmen kuralların uygulanmasında tutarlı davranmalıdır.
9. Aşağıdakilerden hangisi öğretim amacıyla aile ile iletişim kurmanın bir yoludur?
 - a. Belli günleri kutlama
 - b. Öğretmenler toplantısı yapma
 - c. Ev ödevi verme
 - d. Öğrenme topluluğu oluşturma
 - e. Sözlü sınav yapma
10. Okullarda İngilizce dersi için laboratuvar düzenlenmesi aşağıdakilerden hangisine bir örnektir?
 - a. Kuralları düzenleme
 - b. Fiziksel çevreyi düzenleme
 - c. Kararlı ve istikrarlı davranma
 - d. Model olma
 - e. Aile ile iletişim kurma

Okuma Parçası

ÜÇ KİŞİ DAHA KAZANDIK

1945-1946 ders yılı. Ankara yakınlarında bir köyde Yatılı Bölge Okulu kurulacaktı. Okulun kurulması için Yüksek Köy Enstitüsünden bir öbek öğrenci burada görevlendirildi. Günler süren bir uğraştan sonra okul öğrenime açılacak duruma getirildi. Geriye öğrenci bulma işi kalmıştı.

Karlı bir kış günüydü. Enstitü öğrencilerinin bir kısmı bu okulun bahçe düzenlemesi vb. işlerle uğraşırken, bu öğrencilerden Rüştü beraberinde bir öğretmen, bir de öğretmen adayı olmak üzere eğitimci bulunan yakın bir köye gittiler. Okulu (üçüncü sınıfı) bitirmiş 9-10 yaşlarındaki çocuklardan Bölge Okuluna öğrenci sağlamak amaç.

Bir sürü dil dökerek üç çocuğun babasını bu işe zorla inandırabildiler. Çocuklarla birlikte babalarını da alarak Bölge Okuluna döndüler.

Rüştü, çocukları okula ısındırmak için masal vb. şeyler yanında iki yıl burada olduktan sonra isterlerse enstitüye devam edebileceklerini anlatıyordu. Çocukların üstü başı kir içindeydi. Başlarında, enselerinde bitler yürüyordu. Çocukların babaları belki de daha çok bu durumlardan ötürü ikide bir:

“Bunlar burada okumaz. Bunlar burada durmaz.” diye çocukları caydırmaya buradan soğutmaya çalışıyordu. Okulun önünde bir jip duruverdi. Gelen Tonguç’tu. Üstünde boz bir giysi, ayaklarında postalları vardı. Mevsim koşullarını göz önünde tutarak sıkıca giyinmişti. Bu çocuklara doğru ilerledi. 10-15 metre yaklaşınca Tonguç, Rüştü’yü tanıdı. Rüştü’nün bu çocukları ısındırmak için çabaladığının ayırdına varınca:

“Boşa çene çalışıyorsun Rüştü! Onları banyoya götür. Yıkak, karınlarını doyur, yataklarına yatır. Yarın da yarattığımız koşullar içinde onların sizi ve okulunuzu sevmelelerine, beğenmelerine yardımcı olun. Onları babaları, dedeleri, dedelerinin dedeleri hep öğüt dinledi. Hep öğütlerle inandırılmaya alışıldı. Yetmedi mi altıyüz yıllık öğüt?” dedi. Sonra çocukların babalarını karşısına alarak:

“Aymazlığı bırakın. Hele şu durumunuza bir bakın. Yüzyıllar boyu hep bilmezliğinizden ötürü tutsaklıktan kurtulamadınız. Bu durumda kalmak mı iyi yoksa bizim gibi ya da yukarıdakiler gibi yaşamak mı? Unutmayın ki insanların kafaları zenginleşmedikçe çenesi işlemez.”

Tonguç’un konuşmasından iyice etkilenmiş olan babaları yanıt olarak söyleyecek söz bulamadı. “Doğru söze ne denir?” diye içten içe düşünmeye vardılar.

“Şu dediklerinle yerden göğe dek haklısın” deyip, usulca Tonguç’un eline sarılıp oradan uzaklaşırken, enstitü öğrencilerine dönen Tonguç,

“Çok sevinçliyim bugün. Üç kişi, üç vatandaş daha kazandık. Az değerli üç kişi. Milyonlarca kazanılacak kişimiz var. Haydi, elinizi çabuk tutun, onları almaya, onlara gerçekleri anlatmaya çalışın. Yoksa, yarın bu okula gelemeyenler bilmez birer vatandaş olacaklar. Yalnız bilmez olmakla kalmayıp, hepimizin karşısına geçip: Bizi neden okutmadınız? Diyeceklerdir.” dedi.

Kaynak: Cimi, 1990; ss. 198-199.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. b Ayrıntılı bilgi için “Temel Kavramlar” konusuna bakınız.
2. c Ayrıntılı bilgi için “Temel Kavramlar” konusuna bakınız.
3. e Ayrıntılı bilgi için “Temel Kavramlar” konusuna bakınız.
4. a Ayrıntılı bilgi için “Temel Kavramlar” konusuna bakınız.
5. d Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Tasarımı” konusuna bakınız.
6. a Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Tasarımı” konusuna bakınız.
7. e Ayrıntılı bilgi için “Öğretme-Öğrenme Sürecine Yönelik Öğretmen Roller” konusuna bakınız.
8. c Ayrıntılı bilgi için “Öğretme-Öğrenme Sürecine Yönelik Öğretmen Roller” konusuna bakınız.
9. d Ayrıntılı bilgi için “Öğretme-Öğrenme Sürecine Yönelik Öğretmen Roller” konusuna bakınız.
10. b Ayrıntılı bilgi için “Öğretme-Öğrenme Sürecine Yönelik Öğretmen Roller” konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretmen özellikle öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonunu artırma çabasında olmalı. Öğrencilerin motivasyonu ile ilgili şu soruları kendine sormalıdır. Derse başlarken öğrenci motivasyonunu sağlamak için ne yapmalıyım? Öğrencilerin motivasyonlarını sürdürmelerini nasıl sağlayacağım? Hangi öğrencilerin daha fazla motivasyona ihtiyacı var? Motivasyon iki yönlüdür bu nedenle motivasyonu artırmak sadece öğretmen tarafından yapılacaklarla sağlanamaz. Yani öğretmen kadar öğrenci de çaba içine girmez ise öğrenci motivasyonu artırılmaz. Öğretmen bu noktaya dikkat ederek öğrencinin çaba içine girmesi için çalışmalar yapmalıdır. Ayıca motivasyon artırmaya yönelik çabalar tüm öğrenciler üzerinde aynı etkiyi yaratmaz. Bu nedenle, bir öğrenci için motivasyon unsuru olan bir uyarıcı başka bir öğrenciyi etkilemeyebilir. Bu sorunun üstesinden gelmek için öğretmen, öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç, geçmiş yaşantıları, kişilik özelliklerini dikkate alınarak birden fazla motivasyon unsurunu içeren uyarıları birlikte kullanmalıdır. Örneğin fıkra anlatırken aynı zamanda karikatür göstermek ve öğrenci kültürüne, yöresel özelliklere, öğrenci ön bilgilerine uygun bir fıkra seçmek gibi özelliklere dikkat edilmelidir. Motivasyon artırmak amacıyla karikatür gösterme, çizim kullanma, hayal gücünü hareket geçirme, bedensel aktivitelere yer verme gibi farklı uyarılar kullanılabilir.

Sıra Sizde 2

Öğretmen genel düzeyde öğretim tasarımı sürecinin içinde bulunabilir ve sürecin her aşamasında etkin olabilir. Ancak, öğretmenin öğretim tasarımı sürecindeki rolü daha fazla öğretim uygulamaları ile ilgilidir. Öğretmenin öğretim-öğrenme sürecini planlaması ve yönetmesi yani yaptığı görev nedeniyle öğretim tasarımına ilişkin rolü uygulamaya yönelik olmaktadır.

Sıra Sizde 3

Öğretmenler kendi meslekleri ve genel olarak bilim ve teknoloji ile ilgili meydana gelen tüm değişimlerden etkilenecektir. Günümüzdeki eğitim uygulamaları özellikle öğretme-öğrenme süreci öğretmen tarafından tasarlanacak ancak öğretme kısmı daha fazla teknoloji destekli olacaktır. Yüz yüze öğretim ise öğrenciyi yönlendirmek için danışmanlık sistemine dönecek ve bugünkü öğrenci danışmanlık sistemi değişecektir. Öğretmenin öğretimsel liderliğinin artması nedeniyle eğitim sisteminin yönetimi ve öğretim tasarımına yönelik görevlerinde artış olacaktır. Küçük gruplarla öğretim ve bireyselleştirilmiş öğretim yaygınlaşacak, öğretmen içeriği aktarmaktan çok kendi kendine öğrenen öğrenci davranışlarının kazandırılmasından sorumlu olacaktır. Yukarıda açıklananlar daha çok yazarın görüşleridir. Bu görüşler dışında konuyla ilgili kendi görüşleriniz oluşturarak konuyu tartışınız.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Cimi, M. (1990). **Tonguç Baba: Ülkeyi Kucaklayan Adam**. İstanbul: Akyüz yayınları, Erenler Matbaası.
- Demirel, Özcan. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Özcan. (2006). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö.; Başbay, A ve E. Erdem. (2006). **Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulamaları**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gagne, R. M; Briggs, L. J ve W. W. Wager. (1988). **Principles of Instructional Design**. London: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Gürkan, T. (2006). "Eğitim, Öğretim ve Programla ilgili Temel Kavramlar", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme** (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 716, ss. 1-14.
- Hewit, J. S., K. S. Whittier. (1997). **Teaching Methods for Today's Schools: Collaboration and Inclusion**. Boston: Allyn and Bacon.
- Hollingsworth, P.M. ve K. H. Hoover. (1991). **İlköğretimde Öğretim Yöntemleri**. (Çevirenler: Tanju Gürkan; Eten Gökçe ve Duygu S. Güler) Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları No: 214.
- Küçükahmet, L. (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim: Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Genişletilmiş 8. baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Romiszowski, A.J. (1981). **Designing Instructional Systems: Decision Making in Course Planning and Curriculum Design**. London: Kogan Page.
- Senenoğlu, N. (2005). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. 12. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Varış, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**. 6. Baskı, Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Selvi, K. (2007). "Sınıf Öğretmenliği Demokratik Değerler Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması", VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 27-29 Nisan 2007, Nobel Yayınları, Ankara, ss. 339-342.








Eğitim ve Öğretim Programlarının Kapsamı



Eğitim, toplumun ve bireyin istemlerine ve gereksinimlerine dönük belli amaçlara göre bireyin davranışlarında değişiklik oluşturma sürecidir. Bu işlevi ile eğitim, toplumun varlığını ve bireyin bu toplum içindeki yaşamını sürdürdürebilmesinin temel aracıdır. Eğitimin amaçları genellikle okul olarak tanımlanan toplumsal kurumlarda gerçekleştirilir. Bu anlamda okulların görevi, yeni yetişen çocukların ve gençlerin bireysel ve toplumsal yaşamları için gerekli görülen bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sosyal davranışlarına temel oluşturan bilgi, beceri, tutum ve değerleri edinmelerini sağlamaktır. Okullar bu görevlerini, bireyin ve toplumun özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanmış eğitim programlarının etkili biçimde uygulanmasıyla gerçekleştirirler. Bu açıdan okullardaki eğitim uygulamalarında nitelik, verimlilik, işlevsellik, uygunluk vb. boyutlarda ortaya çıkan sorunların çözümü ancak eğitim programlarının geliştirilmesiyle olanaklıdır.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

-  Eğitim programı, öğretim programı, ders programı ve program geliştirme kavramlarını tanımlayabilecek,
-  Eğitim programlarının özelliklerini açıklayabilecek,
-  Eğitim programlarının felsefi, psikolojik, tarihi ve toplumsal yönden kuramsal temellerini kavrayabilecek,
-  Eğitim programında amaç ögesinin işlevini ve özelliklerini kavrayabilecek,
-  Eğitim programında içeriğin düzenlenmesini açıklayabilecek,
-  Eğitim programının bir ögesi olarak etkili eğitim durumlarının düzenlenmesine ilişkin ilkeleri kavrayabilecek,
-  Eğitim programında sınamaya durumlarının düzenlenmesi ve uygulanmasında öğretmenin dikkat etmesi gereken özellikleri açıklayabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

İngilizce öğretmeni olan Ayşegül Öğretmen henüz mesleğinin ilk yılındaydı. Eğitim fakültesinde öğrenciyken Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde; eğitim programı, öğretim programı ve ders planı gibi konularla pek ilgilenmezdi. Hele programların temel öğeleri olan; amaç, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları gibi konular işlenirken “bunlara ne gerek var” diye geçiriyordu içinden. Çünkü Ayşegül Öğretmen tüm dersler için hazırlanmış planlara internetten istediği zaman ulaşabileceğini biliyordu. Böylece kendisinin tekrar ders planı hazırlamasına gerek olmadığını düşünüyordu. Ayrıca her ders için plan hazırlamak hem çok zaman alıyordu hem de sıkıcı bir işti. Bu yüzden hazır planlardan yararlanırım düşüncesiyle bu konulara önem vermemişti.

Ayşegül Öğretmen göreve başladığı ilk zamanlar hazır planlarla dersini işlemeğe çalıştı. Amaçların öngördüğü davranışları öğrencilere kazandırmak için canla başla çalışıyordu. Ancak derste işlemeğe gereken konular ile ders için ayrılan süreyi bir türlü uygun şekilde kullanamıyordu. Bazen tenefüs zili çalmasına karşın daba işlemeğe gereken konular vardı. Bazen de o derste işlenmesi gereken konular, ders süresinin ilk yarısında bitiveriyordu. En kötüsü yaptığı değerlendirmelerde, amaçların beklenen düzeyde gerçekleşmediğini görüyordu. Ayşegül Öğretmen bu duruma çok üzülüyordu. Çok çalışıyor olmasına rağmen istediği sonuca ulaşamıyordu. Öyleyse sorun neredeydi?

Ayşegül Öğretmen uzun uzun düşündükten sonra sorunu anlamıştı. Hazır ders planları kendisi için bir rahatlık getiriyordu; ancak bu günlük ders planlarının hem kendi ders işleyiş biçimine hem de kendi sınıfındaki öğrencilerinin özelliklerine uygun değildi. Öğrencilerin hazır bulunuşluk, güdülenme, öğrenme hızları gibi bireysel özelliklerini dikkate alarak en etkili ders planını yine ancak kendisi hazırlayabilirdi.

Ayşegül Öğretmen bundan sonra İngilizce Dersi Öğretim Amaçlarını dikkate alarak günlük ders planlarını kendisi hazırladı.

Anahtar Kavramlar

- Eğitim
- Eğitim Programı
- Öğretim Programı
- Ders Programı
- Program Geliştirme

İçindekiler

- GİRİŞ
- EĞİTİM PROGRAMI VE PROGRAM GELİŞTİRME
- EĞİTİM PROGRAMLARININ ÖZELLİKLERİ
- EĞİTİM PROGRAMLARININ KURAMSAL TEMELLERİ
 - Eğitim Programlarının Felsefi Temelleri
 - Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri
 - Eğitim Programlarının Taribi Temelleri
 - Eğitim Programlarının Toplumsal Temelleri
- EĞİTİM PROGRAMLARININ TEMEL ÖGELERİ
 - Amaçlar (Kazanımlar)
 - İçeriğin Düzenlenmesi
 - Öğretme-Öğrenme Süreçleri
 - Sınav Durumları

GİRİŞ

Eğitim sistemi, toplumu oluşturan bireylere, öncelikle bireysel ve toplumsal yaşamları için gerekli olan temel düzeyde bilgi, beceri, tutum ve değerleri; sonra üst öğrenim ya da çalışma yaşamı için gerekli yeterlikleri, daha sonra da bir meslek dalında uzmanlık düzeyinde nitelikleri kazandırma görevlerini üstlenmiştir. Eğitim sistemi, bu çıktılarının niteliği ile diğer toplumsal sistemlerin işleyişini ve etkililiğini doğrudan etkiler ve bu etki toplumsal yaşamı ve düzeni de biçimlendirir. Bu nedenle eğitim sisteminden tüm toplumsal sistemlerinin gereksinimi olan daha nitelikli insan gücünü yetiştirmesi beklenir. Toplumsal sistemlerde gerekli görülen değişim, gelişim ve yenileşmeyi sağlayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, kısaca eğitimde istenilen niteliğin sağlanması, eğitim sistemini oluşturan tüm eğitim kurumlarında uygun ve nitelikli eğitim programlarının uygulanmasıyla olanaklıdır.

Eğitim programları, ülkenin toplumsal gelişme ve ekonomik kalkınma hedefleri ile bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda belirlenen ulusal eğitim politikalarının öngördüğü nitelikteki bireylerin yetiştirilmesinin güvencesini oluştururlar. Çünkü eğitim programları, toplumun benimsediği davranış standartlarının bireylere kazandırılmasına, öğretim etkinliklerinin bilimsel gelişmeler ışığında düzenlenmesine ve öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin yapılacak çalışmalara düzen ve biçim kazandırılmasında önemli rol üstlenmektedir (Gözütok, 2003 s.21; Daşcan, 2007, s.iii). Eğitim programları, uygulandığı eğitim basamağında ve okul türünde uygulayıcılar için; bireyler yönünden ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşılmasında kullanılacak içeriği, bu içeriğin öğrenilmesinde uygulanacak yöntem ve teknikler ile temel ve destekleyici eğitim materyallerini, amaçlara ne kadar ulaşılabildiğinin belirlenmesine dönük ölçme ve değerlendirme süreçlerini tanımlayan temel bir rehberdir.

Bu ünite, önce eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programı kapsamında yer alan program türleri ve eğitim programının özellikleri, daha sonra da eğitim programlarının kuramsal temelleri ve eğitim programının öğeleri açıklanmıştır.

EĞİTİM PROGRAMI VE PROGRAM GELİŞTİRME

Eğitim sistemi, çeşitli tür ve düzeydeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarını kapsar. Eğitim kurumları, hedef kitlelerinin bireysel ve toplumsal yönden gereksinimlerini karşılayacak istendik davranış özelliklerini kazanmalarını sağlamak için eğitim-öğretim hizmeti veren kurumlardır. Eğitim kurumları uyguladıkları eğitim-öğretim etkinliklerinde, görev ve sorumluluklarını ve işleyiş biçimlerini tanımlayan yasal düzenlemeleri ve eğitim programını temel almak zorundadırlar. Eğitim programı, bir eğitim kurumunun uygulamakla yükümlü olduğu eğitim-öğretim etkinliklerinin amacını, içeriğini, yöntem ve teknikleri ile araçlarını ve sonuçlarını belirlemeye dönük uygulamaları betimler. Eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretim etkinliklerinin içeriği genellikle ders olarak adlandırılan konu alanlarına göre düzenlendiğinden, eğitim programı kapsamında öğretim programı, ders programı ve program geliştirme kavramları da yer alır.

Eğitim Programı

Eğitimde program sözcüğünün kullanılmasının oldukça eski bir geçmişi vardır. Latince kökenli olan ve Romalılar'da atlı arabaların yarıştığı dairesel alan içinde "koşu yolu" anlamına gelen "curriculum" sözcüğü, zaman içinde eğitimde "izlenen yol" anlamında yaygın olarak "eğitim programı" olarak kullanılmaya başlanmıştır

Eğitim programı, öğretmene eğitim-öğretim etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde yol gösterici temel kaynaktır.

Eğitim kurumlarında eğitim-öğretim hizmeti, yasalara ve eğitim programına göre düzenlenir ve yürütülür.

Eğitim programı, eğitim kurumlarında toplumun istediği davranış özelliklerine sahip nitelikli bireylerin yetiştirilmesine yönelik tüm eğitim etkinliklerinin sistem bütünlüğü içerisinde düzenlenmesini, uygulanmasını ve değerlendirilmesini içeren kapsamlı bir plandır.

Öğretim Programı: Bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerin kapsar.

Örnek: İlköğretim 1.- 3. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Lise 2. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı vb.

Ders programı, bir ders kapsamında veya bir ders süresi içinde planlanan amaçların öğrencilere kazandırılmasını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır.

Eğitim programının öğeleri:

- Hedef
- İçerik
- Öğrenme-öğretme süreci
- Değerlendirme

(Oliva, 1988, s.4). Ancak, kimi eğitimciler sözcüğün öz anlamına dayanarak eğitim programı yerine *izlençe*, kimileri de eğitimin yetiştirme işlevini ön plana çıkararak *yetişek* sözcüklerini de kullanmaktadır (Demirel, 2005, s.3).

Taba (1962, s.10) eğitim programını; genel ve özel amaçlar, konu alanı ve bunun örgütlenmiş biçimi, belirlenmiş öğrenme-öğretme süreci ve amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını saptayıcı nitelikte olan değerlendirme süreci olarak tanımlamıştır. Oliver (1977, s.3) ise programı; öğrencilerin, okulun sorumluluk alanına giren tüm yaşantılarını kapsayan bir bütün olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlara göre eğitim programı, eğitim kurumlarında öğrencilerin istenilen amaçlara ulaşmasını sağlayacak etkinlikleri ve öğrenme yaşantılarını düzenleyerek, öğrencilerin belli zaman içerisinde neleri nasıl öğreneceğine ilişkin rehberlik görevi üstlenir.

Türkiye’de eğitim programı yerine “yetişek” kavramını kullanan Ertürk’e (1982, s.95) göre de “geçerli öğrenme yaşantıları düzeni”dir. Yine Türkiye’de eğitimde program geliştirme çalışmalarının öncülerinden olan Varış (1994, s.18), eğitim programını daha kapsamlı bir kavram olarak ele almakta ve “bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük etkinliklerle istenen davranış değişikliğini meydana getirmek üzere hazırlanan ve düzenli olarak geliştirilen bir araç” olarak tanımlamaktadır. Doğan’a (1997, s.3) göre eğitim programı, “öğrencilerin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirebilme amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları”; Yine Fidan ve Erden’e (1998, s.58) göre eğitim programı, “öğrencilerde beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış etkinliklerin tamamı”dır.

Eğitim programı kavramı ile birlikte ve çoğu kez birbirinin yerine kullanılan bir diğer kavram da öğretim programı kavramıdır. Öğretim programı eğitim programının bir boyutunu oluşturmaktadır. Öğretim programı öğretme-öğrenme süreciyle ilgili tüm etkinlikleri kapsamaktadır.

Eğitim programı içinde yer alan öğretim programının bir alt basamağını, ders programı oluşturur. Ders programı, bir dersin ya da bir dersin kapsamında belli bir süreye göre planlanmış ünite/konu kapsamında öngörülen davranışların kazandırılmasına dönük öğretmen-öğrenci etkileşimi gerçekleştirecek, konunun özüne uygun öğretim ilke, yöntem ve tekniklerinin içeriğin anlaşılmasını kolaylaştırıcı çeşitli eğitsel materyallerle desteklenerek uygulanması etkinliklerini kapsar.

Program Geliştirme

Eğitim en genel anlamda, bireyde istendik davranış oluşturma sürecidir. Eğitim programı bu davranış değiştirme sürecinin planlanmasıdır. Yani eğitim programı, eğitim sürecinde bireyde hangi davranış değişikliklerinin nasıl ve ne kadar olacağını saptanmasıdır. Bu nedenle bir eğitim programının, bireyde oluşması öngörülen davranış değişikliklerini tanımlayan eğitimin amaçlarını, bu amaçlara ulaşılmasına sağlayacak bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsayan içeriği, bu içeriğin bireye sunulma yol ve biçimlerini ve öngörülen davranış değişikliğinin gerçekleşme düzeyini belirlemeye dönük değerlendirme etkinliklerini kapsayan dört boyutlu bir yapısı vardır. Eğitim programının bu dört boyutlu yapısını oluşturan temel öğeleri hedef/amaç, içerik/konu alanı, eğitim durumları/öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumları/değerlendirmedir.

Bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler toplumsal yaşamda ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda sürekli bir gelişme ve değişime neden olmakta, bu durum da bireylerin yeni davranışlar kazanmalarını, dolayısıyla yeni bilgi, beceri, tu-

tum ve değerleri edinmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk okulların eğitim programlarında yer alan amaçların yeniden tanımlanmasını ve içeriğin yeniden düzenlenmesini, aynı şekilde öğrenme yaşantılarının ve değerlendirme süreçlerinin yeniden örgütlenmesini gerektirir. Eğitim programlarında yapılan bu yeniden düzenleme çalışmaları eğitimde program geliştirme kavramı ile açıklanmaktadır. Buna göre, Varış (1994, s.17) program geliştirmeyi, gerek okul içinde gerek okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümü olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda da vurgulandığı gibi, program geliştirme, eğitim programlarının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2005, s.5). Çünkü eğitimin amaçlarında oluşan değişiklik, içeriği ve değerlendirme uygulamalarını, içerikte oluşan bir değişiklik de öğrenme yaşantılarını ya da öğrenme-öğretme sürecini etkiler. Eğitim programları uygulama içinde geliştirilir, program geliştirme de uygulamaya dönük dönütler verir ve geleceğe dönük düzeltmeler öngörür. Buna göre program geliştirme, en genel anlamıyla bir eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre yeniden düzenlenmesidir. Program geliştirme çalışmaları, eğitim programının tüm boyutlarını, tüm ilgililerini kapsayan ve sürekliliği olan bir bilimsel araştırma sürecidir.

Program geliştirme: Eğitim programının öğelerinin bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler ile toplumsal yaşamdaki değişimler yönünde yeniden düzenlenmesi sürecidir.

“Eğitim programının yapısal boyutları arasında dinamik ilişkiler vardır.” tanımlamasını açıklayınız.



EĞİTİM PROGRAMLARININ ÖZELLİKLERİ

Bir eğitim programının, hazırlanış amacına uygun olması, toplumun ve bireyin gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olması için aşağıdaki özelliklere uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Tan, 2006, s.61; Şahin, 2007, s.61):

İşlevsellik

Bir eğitim programının işlevsel olması demek, programın bireyin ve toplumun gereksinimlerini karşılaması, bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi gibi özelliklere sahip olması demektir. Aynı zamanda eğitim programlarında yer alan konuların gerçek yaşamla ilişkili olması ve bu konuların bireye kazandırılmasına ilişkin etkinliklerin bireyi gerçek yaşama hazırlayıcı nitelikte olması programın işlevsel özelliği ile ilişkilidir. Bireyin gerçek yaşamda karşılaşılabileceği sorunlarla baş etmede sahip olması gereken bilgi ve becerileri ona kazandıran işlevsel bir programın, öğretmelerin amaçlar yönünden nelere dikkat etmeleri gerektiğini, içeriğin etkili bir şekilde bireye kazandırılması için hangi yöntem, teknik, araç, gereç ve kaynaklardan yararlanabileceklerini, bunları nerede ve nasıl uygulayabileceklerini ve değerlendirmenin nasıl olacağını göstermesi gerekmektedir. İşlevsel bir eğitim programı, öğrencilerin gerçek yaşama ilişkin deneyimlerinden oluşan dinamik bir yapıyı ifade eder. İşlevsel eğitim programları öğrencilerin bireysel ve toplumsal yaşamlarında başarılı olmalarını sağlayacak geçerli ve kullanışlı bilgi kategorilerinden oluşmalıdır.

Esneklik

Toplumu oluşturan bireyler birçok yönde birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler. Bir sınıftaki öğrencilerin de özellikleri farklıdır. Öğrencilerin ilgi, istek ve sahip

Eğitim programının özellikleri:

- İşlevsellik
- Esneklik
- Toplumsal değerlere uygunluk
- Bilimsellik
- Uygulanabilirlik
- Hazırlanma amaçlarına uygunluk
- Bireysel ve toplumsal yararlılık

oldukları yetenekler açısından farklı olmaları, onların gerçek yaşama ilişkin gereksinim ve beklentilerini de farklılaştırmaktadır. Öğrencileri gerçek yaşama hazırlayan eğitim programlarının öğrencilerin bu farklılıklarına yanıt verebilecek nitelikte olması gerekmektedir. İyi bir eğitim programı; çevresel koşulları, bireysel farklılıkları, bilgi üretim hızını, bilim ve teknolojiadaki gelişmeleri dikkate alır ve okulların amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet eder. Örneğin, bölgenin özelliklerine uygun meslek okullarının açılması ve açılan bu okullarda okutulan derslerle çevre özelliklerinin dikkate alınması eğitim programlarının esneklik özelliğine bir örnektir.

Toplumsal Değerlere Uygunluk

Okullar, toplumu oluşturan bireylere ulusal ve evrensel değerleri ve bireysel ve toplumsal idealleri kazandırma işlevini üstlenirler ve bu işlevini eğitim programları ile gerçekleştirmeye çalışırlar. Bunun için, devletin eğitim politikasına uygun olarak düzenlenen eğitim programlarında yer alan amaçlar ulusal temel değerleri ve ilkeleri yansıtır. Örneğin ülkemizde, anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitim basamaklarında Atatürk ilkelerini ve cumhuriyeti benimseyen ve koruyan ulusal değerlere bağlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, uygulanmakta olan yeni ilköğretim programlarının vizyonu; “Atatürk ilkeleri ve inkılablarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektedir” şeklinde belirtilmektedir (MEB, 2005, s.17).

Bilimsellik

Okullarda eğitim programları aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin güncel ve bilimsel olması gerekmektedir. Hazırlanan bir eğitim programı, uygulandığı süreç içerisinde meydana gelecek bilimsel ve teknolojik gelişmelere göre güncellenmesi gerekmektedir. İyi bir eğitim programı çağdaş gelişmelere dayalı ve öğretme-öğrenme süreçlerindeki yeni öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

Uygulanabilirlik

Bir eğitim programının uygulanabilir olması büyük ölçüde programın işlevsellik, esneklik ve bilimsellik özelliklerine bağlıdır. Bilimsel bilgilere dayalı, yeniliklere uyum sağlayabilen ve işlevsel olan bir eğitim programının uygulanmasının da kolay olduğu söylenebilir. Geliştirildikten sonra yıllarca hiç değiştirilmeden, düzeltilmeden ya da güncellenmeden uygulanan programlarda sorunlar yaşanabilir. Toplumun ve bireyin gereksinimleri çağdaş gelişmeler doğrultusunda sürekli olarak değişmektedir. Toplumun ve bireyin gereksinimlerini karşılayacak eğitim programlarının da bu gelişim ve değişimlere uyum sağlaması beklenmektedir. Eğitim programları, öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmenlere rehber görevi üstlendikleri için yukarıda sayılan üç temel özelliğe sahip olması gerekir. Aksi durumda eğitim programları öğretme-öğrenme süreçlerinde verimin düşmesine ve uygulamada sorunların yaşanmasına yol açabilir.

Amaçlara Görelik

Eğitim programlarının birinci ögesi amaçlardır ve programın niçin hazırlandığının yanıtını verir. Bu nedenle, eğitim programlarında bireye kazandırılması öngörülen davranışları ifade eden amaçları gerekçeleştirici nitelikte olması gerekir.

Yararlılık

Eğitim programları kapsamına alınacak bilgi ve becerilerin, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak özellikte olması ve uygun biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Bir eğitim programı hazırlamada dikkate alınması gereken önemli ölçütlerden biri programın öğrenciye sağlayacağı yararadır. Program aracılığıyla öğrenciye kazandırılacak kazanımların, öğrencinin gerçek yaşamda karşılaştığı sorunları çözecek ve yaşamını kolaylaştıracak nitelikte olması beklenmektedir.

Bir eğitim programının amaçlara görelilik özelliğini açıklayınız.



SIRA SİZDE

2

EĞİTİM PROGRAMLARININ KURAMSAL TEMELLERİ

Eğitimin hedefi birey; amacı ve uğraşı alanı ise bireyde davranış değiştirmedir. Bireyde davranış değiştirme işi bireyin olduğu kadar toplumun da yararına olduğu için eğitim bilimleri, felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, antropoloji gibi birey ve toplumla ilgili diğer bilim dallarının kuram ve uygulamalarından da yararlanır. Bu nedenle, okullardaki eğitim uygulamalarını tanımlayan ve biçimlendiren eğitim programları da felsefi akımlardan ve psikolojik kuramlardan, tarihsel olgulardan ve toplumsal süreçlerden etkilenir. Bu bölümde eğitim programlarının, amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerini kuramsal yönden biçimlendiren felsefi, psikolojik, tarihi ve toplumsal temelleri açıklanmıştır.

Eğitim Programlarının Felsefi Temelleri

Felsefe, bireyler ve toplum üzerinde etkili olan, bireyin yaşam anlayışını ve biçimini ve bu kapsamda davranışlarını belirleyen, dolayısıyla toplumsal yaşamı da biçimlendiren bir düşünce sistemidir. Birey bu düşünce ile yaşamını anlamlandırır, davranışlarını bu anlam çerçevesinde düzenler. Felsefe gerçeğin temellendirilmesine dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen ürünlerin dirlik bir bütünü olarak tanımlanır ve kişisel inanç ve değerlerimizle ilgilenmemize, kim olduğumuzu, var olma nedenimizi ve bir ölçüde nereye gideceğimizi anlamamıza yardımcı olur (Sönmez, 2003, s.26; Demirel, 2005, s.20).

Toplumda egemen olan felsefi görüşler, bireyin hem bireysel hem de toplumsal yaşam içindeki davranışlarını biçimlendirir. Ahlak, estetik anlayışları, iyilik kötülük, doğru yanlış algıları felsefi düşünceyle biçimlenir. Toplumlarda egemen olan felsefi görüşler dört felsefeye dayanır: İdealizm (Idealist görüş), Realizm (gerçekçi görüş), Pragmatizm (yararcı görüş) ve Existentalizm (varoluşçu görüş). Bu felsefelere dayanan eğitim felsefeleri de Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık başlıkları altında incelenmektedir.

Farklı felsefelerin düşünce sistemlerini ve bunlara dayalı eğitim felsefelerinin özelliklerini açıklayınız.



SIRA SİZDE

3

Eğitim kurumlarının amaçları bireylere çeşitli davranış özelliklerini kazandırmak olduğundan bu amaçların belirlenmesinde felsefenin önemli bir etkisi vardır. J. Goodland'ın belirttiği gibi felsefe, bir eğitim programını geliştirmeye karar vermede başlangıç noktasıdır ve sonraki kararlar içinde bir temel oluşturur (Demirel, 2005, s.20). Buna göre felsefe,

- eğitimin hedeflerinin belirlenmesine (Bireyler ve toplum için hangi davranışlar istendiktir, önemlidir?),

Her eğitim programının dayandığı bir eğitim felsefesi vardır. Bu felsefe toplumun felsefeleriyle tutarlı, bilimsel bilgilere uygun, iç tutarlılığı sağlam olan bir felsefe olmalıdır.

- içeriğin seçilmesi ve örgütlenmesine (Hangi konular, bilgiler, tutumlar, değerler değerlidir, önemlidir?)
- genel olarak okulda ve sınıflarda öğrenme-öğretme sürecinin kurgulanmasına, yürütülmesine, ve üzerinde durulmak istenen etkinliklerin belirlenmesine (Öğrenciler nasıl öğrenirler, hangi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır, öğretmen nasıl davranmalıdır, öğrenciden ne yapması istenmektedir?)
- ölçme ve değerlendirme uygulamalarına (Hangi ölçme araçları kullanılacak, ne için ölçülecek, ne olacak?) bir temel oluşturur.

Bu işlevi ile felsefe, ülkede izlenen eğitim politikalarının oluşumunda ve bunların eğitim sistemine ve eğitim programlarına yansımada, eğitim sisteminde program hedeflerini, araçlarını ve sonuçlarını belirlemede bir ölçüt haline gelmiştir. Buna göre, hedefler felsefi inançlara dayalı değerleri; araçlar felsefi tercihleri yansıtan süreci, uygulama ve yöntemleri; sonuçlar ise gerçekleri ve öğrenilmiş davranışları içerir (Demirel, 2005, ss.20- 21; Sönmez, 2007, s.68). Bu açıdan eğitim programları, toplumun felsefeleriyle tutarlı, bilimsel bilgilere uygun, iç tutarlılığı sağlam bir felsefi görüşe dayanmalıdır.

Felsefenin eğitim programlarına etkisi, programın temel öğeleri olan amaçlar, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları (değerlendirme) boyutlarında şöyle açıklanabilir:

Amaçlar: Felsefe, eğitim sürecinde bireye kazandırılması öngörülen istendik davranışları tanımlayan amaçlarda “istendik” kavramının ya da amaçların göstergeleri olan ve bireylerin edinmeleri istenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin hangilerinin bireyler ve toplum yönünden istendik olarak kabul edilebileceğini belirler.

İçerik: Eğitimin içeriği, amaçlara ya da eğitim sürecinde bireylere kazandırılması istenen davranışlara göre belirlenir. İçerik, bir okulda sınıflara göre okutulacak dersleri ve bu derslerin konularını kapsar. Bu nedenle, amaçlara dayalı olarak hangi derslerin, bu dersler içinde hangi konuların yer alması, böylece öğrencilerin hangi bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğrenmeleri gerektiği konusu eğitim sisteminde egemen olan felsefi akıma göre belirlenir.

Eğitim durumları: Eğitim durumları, eğitimi amaçları olarak belirlenen davranışların her öğrenci tarafından kazanılması için öğrenme-öğretme süreçlerinin uygulanması etkinliklerini kapsar. Öğrencilerin bu davranışları nasıl edinecekler, nasıl öğrenecekler; örneğin, var olan bilgileri ezberleyerek mi öğrenecekler ya da önceki öğrendiklerini kullanarak yeni bilgilere kendileri mi ulaşacaklar, bilgiyi edinmede hangi akıl yürütme yolunu kullanacaklar gibi soruların yanıtları toplumda ya da eğitim sisteminde egemen olan felsefeye göre değişir.

Sınama durumları: Sınama durumları eğitimin öngörülen amaçlarının gerçekleşme durumunu ve bu gerçekleşme durumunda yetersizlik ya da eksiklikler varsa bunların nedenlerini belirleme sürecidir. Felsefe, bu süreçteki araçları ve uygulamaları; örneğin, sınama durumunun biçim ve içeriğini, bu sınama durumunda öğrenciden beklenen akıl yürütme davranışlarını belirler.

Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri

Psikoloji, başlangıçta “zihinsel yaşamın bilimi”, daha sonra gerçekleştirilen araştırmalar sonrasında “gözlenebilir davranışların bilimi” ve günümüzde de örtük davranışlar üzerinde çalışmaya başlaması ile birlikte “davranış ve zihinsel süreçlerin bilimi” olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2001, s.207). Psikoloji, bireyin davranışlarının nedenlerini ve sonuçlarını açıklayan bir bilim dalıdır. Eğitim de “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla veya kasıtlı olarak istendik değişme mey-

dana getirme sürecidir” (Ertürk, 1982, s.27). Psikoloji, bu davranış değişikliğinin nasıl oluştuğunu ya da nasıl oluşturulabileceğini açıklar. Bireyin davranışları üzerinde çalışan psikoloji bilimi ile eğitimin yolları bu noktada kesişmektedir.

Bireyde oluşması öngörülen davranış değişmesi ve bu değişimleri sağlayacak çevresiyle etkileşimine dayalı yaşantıların, bireyin bedensel ve zihinsel gelişimine uygunluğunun sağlanması için psikolojinin bulgularından yararlanır. Bireyde kalıcı davranış değişmesi öğrenme olarak tanımlandığından, psikoloji bireyin nasıl öğrendiğini ve bu öğrenmelerinin kalıcılığının nasıl sağlandığını açıklar. Psikoloji biliminde bireyin öğrenmesi, biri *Davranışçı Kuramlar*, diğeri de *Bilişsel Alan Kuramları* olarak adlandırılan iki farklı yaklaşımla açıklanır. Davranışçı kuramlar, öğrenmeyi uyarıcı ile davranan arasında bağ kurmak ve dıştan pekiştirme yoluyla elde edilen sonuç olarak açıklarken; bilişsel alan kuramcıları insan davranışlarının çok karmaşık özellik taşıdığını belirterek, öğrenmenin bireyin sahip olduğu zihinsel araçları kullanarak çevresindeki olay ve durumlara anlam verme girişimleri sonucunda oluştuğunu savunurlar.

Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarının özelliklerini araştırınız.



SIRA SİZDE

4

Eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanması sürecinde, özellikle öğrenme-öğretme süreçlerinde hem gelişim psikolojisinden hem de öğrenme psikolojisinden yararlanır. Öğrenme ve öğretme birbiriyle ilişkili iki süreç olduğundan ve tarafları öğrenci ve öğretmen olduğundan, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenci ve öğretmen davranışlarını etkileyici kuram ve ilkelerin temelini psikoloji biliminin bulguları oluşturur.

Eğitim Programlarının Tarihsel Temelleri

Tüm toplumsal sistemlerde olduğu gibi eğitim sisteminde de geçmiş deneyim ve çalışmaların, yeni ve geleceğe dönük çalışmalar için önemli ve yol gösterici bir işlevi vardır. Bu nedenle, evrensel ve ulusal düzeyde eğitim programının ve program geliştirme çalışmalarının tarihsel gelişim süreçlerinin bilinmesi, yeni eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi çalışmalarına yön verebilir, önceki eğitim programı geliştirme çalışmaları ve modelleri, daha iyi, daha etkili eğitim programlarının ortaya konulması açısından esin kaynağı olabilir. Eğitim programı alanındaki gelişmeleri Demirel'e (2005, ss.13- 19) dayanarak şöyle özetleyebiliriz:

Eğitim sözcüğü insanlık tarihi kadar eski olmasına karşın, günümüzdeki anlamıyla eğitim programı kavramının kullanılması, 20. yüzyılın başlarına gerçekleşmiştir. Amerikalı eğitimci Bobbit'in 1918 yılında yayınladığı "Eğitim Programı" adlı eser, eğitimde program geliştirme çalışmalarını tüm aşamaları ile ele alan ilk kitap olmuştur. Program geliştirmede davranışçı yaklaşımı savunan ve bilimsel çalışmaları başlatan Bobbit ve Chartes hedeflerin eğitim gereksinimlerine dayandırmışlar ve hedefler, hedef davranışlar ve öğrenme yaşantılarına ilişkin ilkeler geliştirmişlerdir.

Ralph Tyler 1949 yayınladığı "Eğitim Programı ve Öğretimin Temel İlkeleri" adlı kitabında, eğitim programının öğelerini şöyle sıralamıştır:

- Hedefleri tanımlama, içeriği düzenleme ve materyalleri seçme
- Öğrenme yaşantılarını seçme ve öğrenciler tanıma
- Öğrencileri yönlendirme
- Öğretim ve değerlendirme tekniklerini tasarlama

Hilda Taba da 1962 yılında yayınladığı “Program Geliştirme: Kuram ve Uygulama” adlı kitabı ile Tyler’in eğitim programı ve öğeleri anlayışını sürdürmüş, program geliştirmeye akılcı ve sistematik bir yaklaşım getirmiştir.

Amerikalı eğitim bilimcilerin yanı sıra eğitim sürecinin çocuğun doğal gelişimine ve duyuşsal etkilerine bağılı olması gerektiğini savunan İsviçreli eğitimci Pestalozzi; Tarih, Edebiyat, Matematik ve Fen Bilimleri derslerinin eğitimin her kademesinde ve programlarda yer alması gerektiği görüşünde olan Alman düşünür Herbert; eğitimin temel amacının tüm yaşam için hazırlık olduğu ve eğitim programlarının da buna göre düzenlenmesi gerektiğini savunan İngiliz sosyal bilimci Spencer gibi Avrupalı eğitim bilimcilerin de eğitim programları ve program geliştirme alanına önemli katkıları olmuştur.

Türkiye’de de 1950’li yıllara kadar program geliştirme çalışmaları daha çok dersler ve konular listesi hazırlamak şeklinde olmuştur. 1953 yılında toplanan Milli Eğitim Şûrası’nda 1948 yılında hazırlanan ilkokul programının geliştirilmesi zorunluluğu üzerinde durulmuş, böylece Milli Eğitim Bakanlığında program geliştirme çalışmaları başlamıştır. 1961 yılında kabul edilen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası ile programların geliştirilmesini zorunlu kılınmıştır. 1962 yılında toplanan Yedinci Milli Eğitim Şûrası’nda eğitim programlarının günün gerekleri ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, programların geliştirilmesine bağılı olarak ders ve kaynak kitaplarının hazırlanması ve öğretmenlerin yetiştirilmeleri, programların deneme aşamasından sonra ülke düzeyinde yaygınlaştırılması konuları üzerinde durulmuştur. 1970’li yıllarda sekiz yıllık ilköğretim okulu denemesi ve program çalışmaları gündeme gelmiş ve bu çalışmalara hız verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, 1980’li yılların başında eğitim programlarının hazırlanmasında kullanılacak bir model geliştirmek için çalışmalar başlatmış ve bu çalışmalar sonucunda belirlenen model ve ilkeleri 1984 yılında Talim ve Terbiye Kurulunun bir kararı ile yayımlanmıştır. Bu model, programların derslere göre amaç- davranış- işleyiş- değerlendirme boyutlarında hazırlanması ilkesine dayanır. 1990’lı yıllara gelindiğinde Milli Eğitim Sisteminde Program Geliştirme ve Ölçme Değerlendirme çalışmalarına ayrı bir önem verildiği görülmektedir (Demirel, 2005, s.17). 1994 yılında ilköğretim programları tamamen değiştirilmiş ve uygulamaya konmuştur. Ancak bu program da 2004 yılında aşamalı olarak uygulamadan kaldırılmış ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen yeni ilköğretim programları 2005- 2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya konmuştur.

Eğitim Programlarının Toplumsal Temelleri

Birey bir toplum içinde doğup yaşayacağı, insanlarla ilişkiler kuracağı, bir meslek sahibi olup bir gurubun içinde çalışacağı, iş başarma zorunda olacağı ve benzeri sosyal zorunluluklarla karşı karşıya kalacağı için okulda, bireyin bunları başarabilecek biçimde yetiştirilmesi gerekir (Demirel, 2005, s.45). Bu anlamda eğitim, toplumsal bir hizmettir ve eğitim sisteminin işlevi, toplumun sürekliliğini ve gelişimini sağlayacak, toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir. Bu açıdan toplumun okuldaki beklentileri eğitim programlarına amaç ve içerik boyutunda yansır. Okullar eğitim programları yoluyla, toplumun değerlerini, inançlarını ve normlarını yeni kuşaklara aktarırlar. Bu, toplumun devamının sağlanması için önemlidir. Öte yandan, okulların bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin gerektirdiği niteliklere sahip bireyler yetiştirmeleri toplumun gelişmesi açısından önemli olduğundan, eğitim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ile değerlendirme boyutlarına bu gelişim ve değişimin yansıtılması zorunludur. Bu, toplumun gelişme-

Eğitim programlarının en önemli işlevi, toplumun sürekliliğini sağlamakla birlikte toplumun değişimini ve gelişimini sağlayacak, toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir.

sinin sağlanması için önemlidir. Bu iki yönlü ilişki nedeniyle eğitim programları, bir yandan toplumun sürekliliğinin sağlanmasının, bir yandan da toplumun çağdaş gelişmeler yönünde değişmesinin ve gelişmesinin aracıdır ve eğitim programlarının geliştirilmesi çalışmalarına bu iki yönlü ilişki temel oluşturur.

2005- 2006 öğretim yılında uygulamaya konulan yeni ilköğretim programlarının geliştirilmesi gerekçelerini araştırınız.



SIRA SİZDE

5

EĞİTİM PROGRAMININ ÖGELERİ

Eğitim programı birbirleriyle uyumlu ve ilişkili dört temel boyutu kapsar. Bunlar; amaçlar, içerik, eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) ve sınav durumudur (değerlendirme). Bu boyutlardan birinde oluşan değişme, diğer boyutları da etkiler. Bu bölümde bir eğitim programı tasarımının hazırlanması ve tasarımın uygulamaya sonrasında değerlendirilmesi sürecinde başlangıç noktasını oluşturan temel öğelerinin özellikleri ve işlevleri açıklanmıştır.

Amaçlar (Kazanımlar)

Eğitimde amaçlar, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir ya da yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen eğitim yoluyla kazandırılabilir özelliklerdir. Daha ayrıntılı bir tanımlamaya göre eğitimde amaç kavramı; “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla bireye kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun özellikleri” kapsar (Ertürk, 1982, s.25). Kimi eğitimcilerin “hedef” kavramı ile tanımladığı, Milli Eğitim Bakanlığının da en son geliştirilen okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim programlarında “kazanımlar” olarak tanımladığı bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar, vb. olabilir. Milli Eğitim Bakanlığının 2004-2005 öğretim yılından itibaren uygulamaya koyduğu yeni ilköğretim programlarında bilgi, beceri ve tutumları içerecek şekilde tanımlanan kazanımların gerçekleştirilmesi amacıyla düzenlenen öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencinin etkin olarak katıldığı, öğretmenin ise yol gösterici olduğu yaşantıların oluşturulmasına ve derslerin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesine dikkat edilmiştir. Böylece bireydeki hangi davranışların değiştirileceği ya da bireye hangi davranışların kazandırılacağı “kazanımlar” ile ifade edilmiştir. Bu ünite eğitim programları ve program geliştirme ile ilgili temel kaynak kitaplarda kullanıldığı biçimde “amaç” kavramı kullanılacaktır. Ancak, hedef, amaç ya da kazanım kavramlarının ortak tanımının “eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılması öngörülen davranışlar” olduğu unutulmamalıdır.

Eğitimin amaçları genelden özele doğru sıralanırken *uzak amaçlar*, *genel amaçlar*, *özel amaçlar* ve *davranışsal amaçlar* olarak; alanlarına göre sıralanırken de *bilişsel amaçlar*, *duyuşsal amaçlar* ve *devinişsel amaçlar* olarak sınıflandırılmaktadır (Demirel, 2005, s.107).

Uzak Amaçlar: Bir ülkenin dış politikasıyla ilgili görüşleri, toplumun ulaşmayı amaçladığı uygarlık düzeyi, eğitim sisteminin ürünü olarak yetişecek ideal insanın nitelikleri gibi çok genel olan çoğu zaman yol gösterici nitelikteki amaçlardır. Çoğunlukla erişilmesi güç olduğundan “ideal amaç” olarak da adlandırılırlar (Tan, 2006, s.14).

Genel Amaçlar: Belli bir eğitim kurumunun ya da okulun ulaşmak istediği genel nitelikli amaçlara genel amaçlar denir (Tan, 2006, s.14). Örneğin; Anadolu Liselerinin genel amaçları, Eğitim Fakültelerinin genel amaçları gibi.

Eğitimde amaçlar, bireyin kendisi ve bireyin içinde yaşadığı toplum yönünden bireyde olması istenen ve eğitim sürecinde bireye kazandırılmak üzere seçilen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki davranışları tanımlar.

Amaç türleri:

- Uzak amaçlar
- Genel amaçlar,
- Özel amaçlar
- Davranışsal amaçlar

Amaç alanları:

- Bilişsel amaçlar,
- Duyuşsal amaçlar
- Devinişsel amaçlar

Özel Amaçlar: Belli bir dersin, kursun ya da belli bir konunun öğretimi amaçlarına özel amaçlar denilmektedir. Örneğin; Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçları, T.C. İnkılâp Tarihi dersinin özel amaçları gibi. Bu amaçlar, bir disiplin ya da çalışma alanında öğrenciye kazandırılması uygun görülen bilgi, beceri, yetenek, ilgi, tutum ve alışkanlıklar gibi özellikleri kapsar (Bilen, 1999, s.5).

Davranışsal Amaçlar: Özel amaca ulaşıldığında kazanılmış olacak olan davranışlar, davranışsal amaçlar olarak belirlenir. Bunlar, bir özel amaca ulaşmak için gerçekleştirilmesi gereken alt davranışlardır. Belirlenen bir özel amacı gerçekleştirebilmek için, o özel amaca götüren alt davranışları gerçekleştirmek gerekir (Bilen, 1999, s.5).

Amaçların alanlara göre aşamalı olarak sınıflanmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve "Bloom Taksonomisi" olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada amaç alanları *bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlar*dır (Çizelge 1). Sönmez (2003, s.30), pek çok eğitim bilimci tarafından kabul gören bu üç alanlı sınıflamaya dördüncü bir alan olarak *sezgisel alan* eklemiştir. Ancak bu alanlar birbirinden kopuk değildirler, tersine aralarında yatay ve dikey sıkı bir ilişki vardır ve öğrenilmiş bir davranış aynı anda bu alanların tümüne girebilir. Çizelge 2.1'de görüldüğü gibi, üç temel alanda yer alan amaçlar kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. En basit davranışlar aşamalı dizinin en alt basamağını oluştururken, en karmaşık davranışlar dizinin en üst basamağında yer almaktadır.

Taksonomi; istedik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, birbirinin önkoşulu olacak şekilde aşamalı sınıflanmasıdır.

Çizelge 2.1
Amaç Alanlarının Aşamalı Sınıflandırılması

Kaynak: Demirel, 2005, ss.107-109'dan düzenlenmiştir.

BİLİŞSEL ALAN	DUYUŞSAL ALAN	DEVİNİŞSEL ALAN
Bilgi	Alma	Algılama
Kavrama	Tepkide Bulunma	Kurulma
Uygulama	Değer Verme	Kılavuzla Yapma
Analiz	Örgütleme	Mekanikleşme
Sentez	Kişilik Haline Getirme	Beceri Haline Getirme
Değerlendirme		Uyum
		Yaratma

Bilişsel Alan: Zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bir matematik problemini çözerken, bir felsefi metni açıklarken, ekonomik olguların açılanmasıyla ilgili yeni modeller oluşturulurken genellikle zihinsel etkinlikler daha baskındır. Kimi eğitim bilimciler, öğrenilmiş tüm davranışların beyne kodlandığından hareketle, bilişsel alanı öğrenilmiş davranışların zihinsel yönü ağır basanların kodlandığı alan olarak da tanımlamaktadırlar (Sönmez, 2003, s.30).

Duyuşsal Alan: Sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu bu alanda bireysel özellikler ön plandadır. Bu alan bireye özgü öğrenilmiş duyguların kodlandığı alandır. Duyuşsal alan da bilişsel alan gibi kendi içinde aşamalı olarak düzenlenmiştir. Fakat bilişsel alanın bilgi basamağında sayılabilecek bazı öğeler olmadan, duyuşsal alandaki özellikler gerçekleşmeyebilir. Çünkü bilmediğimiz bir nesneye ya da olguya karşı herhangi bir sevgi, nefret, korku vb. gibi duyuşsal bir tepki gösteremeyiz. Göstersek bile bu tepkiler sü-

reklilik kazanmayabilir. Bir anlık bir ilgi, tutum, değer vb. bu basamakta söz konusu değildir (Sönmez, 2007, s.34).

Devinişsel Alan: Zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alan becerilerin ön plana alındığı ve öğrenilmiş becerilerin kodlandığı alan olarak bilinmektedir. Kişi kaslarını, vücut organlarından birini ya da birkaçını veya tümünü kullanarak bazı davranışlar ortaya koyabilir. Bu tür davranışlar doğuştan şifrelenmiş, geçici ya da öğrenilmiş olabilir. Devinişsel alanın kapsamına öğrenilmiş beceriler de girer. Devinişsel alandaki beceriler de diğer alanlarda olduğu gibi aşamalı şekilde sıralanmıştır (Sönmez, 2007, s.34).

Eğitim programlarında amaçlar hangi alan ve düzeyde belirlenirse belirlensin toplum ve öğrenci açısından çeşitli yararlar sağlamaktadır. Birey amaçların işaret ettiği davranışları edinerek toplumsal yaşama etkili biçimde katılabilir, kendini geliştirir ve toplumun gelişmesine katkıda bulunur. Birey ve toplum yönünden son derece önemli olan eğitimde amaçların istenilen nitelikte olabilmesi için bir takım ölçütlere uygun olması zorunludur. Eğitim programlarında amaçların yararları, nitelikleri ve belirlenmesinde uygulanan ölçütler Varış'a (1994, s.217) göre şu şekilde sıralanabilir.

Amaçların yararları:

- Amaçlar okulun rolünü belirler.
- Amaçlar karar vermeye rehberlik eder.
- Amaçlar okulda öğrenim deneyimlerinin seçimine rehberlik eder.
- Amaçlar öğrenci motiflerinin gelişmesine rehberlik eder.
- Programların değerlendirmesinde amaçlar esas alınır.
- Amaçlar program geliştirmeye olanak sağlarlar.

Amaçların nitelikleri:

- Amaçlar öğretmenin değil öğrencinin neler yapması gerektiğini ifade etmelidir.
- Amaçlar öğrenme sürecine değil; öğretme sürecine dönük olmalıdır.
- Amaçlar öğrenme ürününü gösterecek nitelikte olmalıdır.
- Amaçlar içeriğe değil; öğrenme ürününe dayalı olmalıdır.
- Amaçlar tek tip öğrenme ürününü ifade etmelidir.
- Amaçlar öğrencilerin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmelidir.

Amaçların ölçütleri:

- Toplum koşullarına ve gereksinimlerine yanıt vermelidir.
- İnsanların temel gereksinimlerini karşılayacak şekilde olmalıdır.
- Demokratik ideallere uymalıdır.
- Kendi içinde çelişkili olmamalıdır.
- İstenen davranış değişikliğini açıklayan bir yönde dile getirilmelidir.
- Amaçlar gerçekleştirilecek nitelikte olmalıdır.

İçerik

Eğitim programının içerik boyutu, eğitim amaçlarının ya da bireylerde öngörülen istenilen davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için, bireyin öğrenmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsar. Buna göre içerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesidir. Bu boyutta bireydeki davranış değişikliğinin nelerin öğretilmesiyle gerçekleşeceği belirlenmiş olur.

Eğitim programlarının içerik kapsamına alınacak bilginin günümüz koşullarına uygun ve toplumsal gereksinimleri karşılayıcı nitelikte olması, aynı zamanda da

yeni bilgi üretiminin ve birikiminin, bilim ve teknolojiadaki hızı gelişmelerin programlara yansıtılması gerekmektedir. Böyle bir durumda içeriğe alınacak bilginin seçiminde zaman bir geçerlik ölçütü olarak ele alınabileceği gibi aynı zamanda bir kontrol mekanizması olarak da kullanılabilir.

İçerikte yer alan bilgi açık, anlaşılır, her durumda uygulanabilen, değerlendirilebilen ve güvenilir değildir. Bu açıdan bakıldığında; geçerli bilgi, “dayanıklı”; güvenilir bilgi de “sağlam” olarak nitelendirilebilir. İçeriğe alınacak bilginin bu iki niteliği karşılaması gerekmektedir (Demirel, 2005, s.121). Ayrıca içerik; çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle desteklenmelidir. Bunun yanı sıra içerik, konunun özelliğine göre aşamalı ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmalıdır. Her şeyden önemlisi içerik amaçlarla tutarlı ve öğrenciler için anlamlı olmalıdır.

Varış (1994, s.25), eğitim programlarında içerik seçimi ile ilgili olarak uzmanların *toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretme, bilgi patlaması ve teknolojiadaki gelişim* ölçütlerine göre hareket etmeleri gerektiğini belirtir. Bilen (2002, s.26) de, içerik seçiminde; kişisel *yeterlik, önemlilik, geçerlik, ilgililik, kullanılabilirlik ve öğrenilebilirlik* gibi ölçütlerin dikkate alınması gerektiğini belirtir. Bu ölçütlere göre seçilen bir içeriğin bir sonraki aşaması uygun şekilde düzenlenmesidir.

Eğitim programlarında içerik düzenlenirken, hangi konuların yer alacağı, konuların hangi ayrıntıda ele alınacağı, ne tür etkinlikleri içereceği ve hangi mantuki sırada işleneceği belirlenirken dikkate alınması gereken bazı noktalar şöyle sıralanmaktadır (Tan, 2006, s.58):

- Öğretim amaçları
- Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi
- Aşamalılık ilkesi
- Bilimsellik ve güncellik
- Uygulanabilirlik
- Faydalılık
- Sınıfıçi uygulamalar
- Materyal ve donanım yeterliği
- Bilgiye erişme olanağı

Eğitim programında içeriği, amaçlara ulaşmak için bir araç olarak gören Sönmez (2007, s.60), içeriğin amaçların gerçekleşmesini sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerektiğini belirtir. İçerik düzenlenmesinde geliştirilmek istenen öğrenci özelliğine göre uygun bilgi türlerine yer verilebilir. Bu özellik bağımlılık ilkesiyle açıklanabilir. Bağımlılık, bir bilgi türü diğer bilgi türleriyle, bilgi üretme açısından az ya da çok ilişkili olabileceği varsayımını açıklar (Demirel, 2005, s.121).

İçeriğin, öğrenme ilkelerine uygun, sistematik bir biçimde ele alınması ve düzenlenmesi için belirli ölçütlerin dikkate alınması gerekir. Ölçütler, bireyin gelişim özelliklerinde bilginin yapısına kadar değişik biçimlerde ele alınabilir. Örneğin bilgini yapısı kendi içinde bütünlük, aşamalılık ve tutarlılık, diğer bilgilerle bağıllık gibi özelliklere sahiptir. Buna göre, içerik bilgi türlerinde meydana gelir. Bu bilgi türleri belli üst kavramlar altında toplanarak bilgi kategorilerini oluştururlar, her bilgi kategorisi de alt boyutlara, boyutlar da maddelerden oluşur. Boyutlar, belirli ölçütlere göre seçilmiş ve birleştirilmiş kavramlardır. Maddeler boyutu bütünleyici özelliklere bilgi parçalarıdır. İçerik yapısındaki bu özellik, öğrencinin içerik kategorilerinde yer alan boyutların bir maddesi öğrendiğinde, diğer maddelerde de genellemelere giderek öğrenmeyi kolaylaştırır.

Eğitim programlarında içeriği düzenlemesinde de farklı yaklaşımlar vardır (Demirel, 2005, s.121; Sönmez, 2007, s.69). Örneğin, birbiri ile ardışık sıralı, yakın iliş-

Eğitim programında içerik; somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavramlara ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru yapılan bir sıralamaya göre düzenlenmelidir.

kili ve zorunlu ya da önkoşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde *doğrusal programlama yaklaşımı* yaklaşım kullanılır. Bu tür içeriklerde üniteler birbirinin önkoşulu olmasından dolayı, bir ünite öğrenilmeden bir sonraki üniteye geçilmez. Konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda *sarmal programlama yaklaşımı* yararlanılabilir. Bu yaklaşımda daha önce öğrenilmiş konular gerektiğinde tekrar edilir, ancak her seferinde konuya yeni bir bilgi birimi eklenir. Her konunun kendi içindeki konuları arasında bir ardışıklık söz konusudur. *Modüler programlama yaklaşımında* öğrenme üniteleri kendi içinde anlamlı bir bütünlük oluşturan modüllere göre düzenlenir. Her modül kendi içinde doğrusal, sarmal ya da farklı yaklaşımla düzenlenebilir. Modüller arasında doğrudan ya da aşamalı bir ilişkinin olması gerekmez. İçeriğin ilk yıllarda geniş tabanlı ortak konulardan oluştuğu, ilerleyen yıllarda ise konuların bir alanda uzmanlaşmayı sağlayacak şekilde giderek daraldığı ve sadece o alanda yoğunlaştığı düzenleme piramitsel programlama olarak tanımlanır. Benzer şekilde *çekirdek programlamada* da ortak çekirdek konular ilk öğrenilecek konular olarak planlanır ve her öğrenci tarafından ele alınır; daha sonra her öğrencinin ilgi duyduğu bir alanda uzmanlaşmasını sağlayan farklı seçmeli alanlar vardır. *Konu ağı-proje merkezli programlama yaklaşımı*, içeriğin öğrencilerin kendi kendine ya da grup halinde projeler hazırlayarak öğrenmelerinin söz konusu olduğu durumlarda kullanılır ve öğrencilere öğrenmeleri gereken içerik belli bir zaman planına göre bölümler halinde verilir. İçeriğin düzenlenmesinde başvurulan son yaklaşım da içeriğin öğrencilerin sorularına göre oluşturulduğu *sorgulama merkezli programlama yaklaşımıdır*. Bu yaklaşım öğrencilerin sorularına ve gereksinmelerine yanıt verilmesi gerektiğini benimseyen felsefi görüşe göre temellendirilir.

Eğitim programında içerik düzenleme yaklaşımları:

- Doğrusal
- Sarmal
- Modüler
- Piramitsel
- Çekirdek
- Konu Ağı-Proje Merkezli
- Sorgulama Merkezli

Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji vb. derslerin içerikleri doğrusal; dil öğretimi programlarının içeriği sarmal programlama; öğretmenlere dönük hizmetçi eğitim programları da modüler programlama yaklaşımına göre düzenlenir.

İlköğretimin ilk üç sınıfındaki Hayat Bilgisi dersinin 4.- 8. sınıflarda Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerine; ortaöğretimde de Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Coğrafya gibi ayrı derslere ayrılması piramitsel içerik düzenleme yaklaşımıdır. Çekirdek programlama daha çok üniversite düzeyinde kullanılır.

Alanınızdaki eğitim programlarını inceleyerek içerik düzenlemede hangi yaklaşımın/yaklaşımların kullanıldığını araştırınız.



Eğitim Durumları

Eğitim programlarının üçüncü ögesi olan eğitim durumlarının düzenlenmesi aşamasında “Nasıl öğretilim?” sorusuna yanıt aranır. Bu aşamada bireydeki davranış değişikliğinin sağlanması için eğitim hizmetinin nasıl sunulacağı, öğrencilerin hangi öğrenme yaşantıları geçirecekleri ve bu yaşantılarda hangi stratejilerin, yöntem ve tekniklerin, yaklaşımların, araç-gereçlerin kullanılacağı belirlenmiş olur. Böylece öğretme-öğrenme süreçlerinde, amaçları öğrencilere kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması işlemi de gerçekleştirilmektedir (Sönmez, 2007, s.125).

Eğitim programının uygulama sürecini oluşturan bu boyutta, öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerinin oluşabilmesi için onlara dönük öğrenme yaşantılarının etkili biçimde düzenlenmesi gereklidir. Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi öğretmenin sorumluluğunda olduğundan bu aşama aynı zamanda öğretmen yönünden öğretme yaşantılarının düzenlenmesi aşamasıdır. Ancak öğrenme, öğretmenin rehberliğinde öğrenci tarafından gerçekleştirileceği için bu aşama daha çok öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve işe koşulduğu bir süreç olarak tanımlanır..

Eğitim durumlarının temelini oluşturan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ya da öğrenme-öğretme süreci Demirel'e (2005, s.135) göre, *giriş ya da hazırlık, gelişme ve sonuç etkinlikleri* olmak üzere üç aşamalı olarak gerçekleştirilebilir. Sönmez (2003, ss.173-181) ise, biraz daha ayrıntı üzerinde durarak eğitim durumlarının düzenlenmesinde *dikkat çekme, güdüleme-istekli kılma, gözden geçirme,*

Araştırma ve proje tabanlı öğrenmelerin yoğun olduğu içeriklerde konu ağı-proje merkezli programlama yaklaşımı kullanılabilir.

İlkokulda öğrenci soruları ve bunlara yanıt bulma çabaları çok değerli öğrenme yaşantıları oluşturduğundan, ilkokulda bazı dersler içerik sorgulama merkezli olarak düzenlenebilir.

geçiş, geliştirme, özet, tekrar güdüleme-tekrar istekli kılma, kapanış ve değerlendirme aşamalarından söz etmektedir.

Giriş ya da hazırlık etkinlikleri: Bir eğitim durumunun başlangıcında, öğrencilerin neyi, nasıl, niçin, ne kadar öğrenecekleri konusunda bilgilendirilmesi onların öğrenme isteklerini artıracaktır. Bu nedenle öğrenme yaşantıları düzenlenirken, öğrencilere dersin ya da ünitenin sonunda hangi davranışları, özellikleri ve becerileri kazanacakları ve bunların onlara ne yararının olacağı bildirilmeli, ardında da öğrencilere bu özellikleri kazanmaları için neleri, nasıl öğrenecekleri açıklanmalıdır. Ayrıca bu aşamada öğrencilerden öğrenilecek ünite ya da konu ile ilgili hazırlık sorularını yanıtlamaları ve diğer gerekli ön öğrenmeleri gerçekleştirmeleri istenebilir. Sönmez, bu etkinlikleri *dikkat çekme, güdüleme-istekli kılma ve gözden geçirme* başlıkları altında incelemiştir.

Gelişme etkinlikleri: Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin yönlendirmesi ile yeni bilgi, özellik ve becerileri edinmek üzere öğretmen tarafından düzenlenen çevre ile etkileşerek öğrenme yaşantıları geçirirler. Bu aşamada öğretmen, daha çok buluş yoluyla öğretme yaklaşımını ve tartışma, soru yanıt gibi öğrenci merkezli yöntemleri kullanarak öğrencilerin öğrenilmesi istenen bilgiye ulaşmasını sağlar.

Sonuç etkinlikleri: Bu aşamada, dersin ya da ünitenin sonunda öğrencilerin eksikliklerini tamamlamak ve öğrendiklerini pekiştirmek için planlanan etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlikler daha çok konuyla ilgili tartışma soruları, özetleme, üretme, sonucu kontrol etme ya da değerlendirme gibi sınıf içi etkinlikler olabileceği gibi; gerekli ise gezi, gözlem, deney, araştırma, proje, ödev vb. sınıf dışı etkinlikler de olabilir. Bu etkinlikler, öğretmene öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt verir, öğrenci için de öğrendiklerinin daha kalıcı olmasını sağlar.

Eğitim durumlarında, öğrenci yönünden beklenen öğrenmenin gerçekleşmesi, öğretmen yönünden de öğretim hizmetinin niteliğinin artması, öğretme-öğrenme sürecinin önemli değişkenleri *ipuçları, katılma, pekiştirme ve dönüt-düzeltilme* gibi uyarıcılar dikkate alınmalıdır.

İpuçları: İpuçları, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencileri harekete geçirmek ve onların istenilen davranışı yapmalarına yardımcı olmak için hatırlatıcı, uyarıcı, yol gösterici vb. işlevleri olan yazılı, sözlü ve görsel düzenlemelerdir. Öğretmenin jest, mimik, el-kol vücut vb. hareketleri de ipucu işlevini görmektedirler. Kimi kaynaklarda (Özçelik, 1992, s.118) ipuçları öğrencilere öğrenme - öğretme sürecinde neleri, niçin ve nasıl yapacaklarını gösteren işaret ve açıklamalar olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen öğrencilere, öğrenme birimlerinin niteliğine, algılama ilkelerine, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve öğrenme özelliklerine göre söz, vurgu, yazı, resim, şekil, çizgi, renk, çizim, gösterim, harita, model, maket, film, sembol, işaret, tarif vb. çeşitli araçlar kullanarak farklı ipuçları verir (Sağlam, 2001, s.86).

Katılma: Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin katılımı olmadan öğrenme gerçekleşmez. Bu açıdan katılma, öğrencinin istenilen davranışı kazanması için öğretme durumunun öğeleriyle etkileşmesi ve bu etkileşimi bu davranışı kazanınca ya kadar sürdürmesidir. Kısaca öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımı ya da öğrenme çabası olarak tanımlanan katılma derecesi öğrencinin kendi öğrenme güdüsü ve sahip olduğu önkoşul öğrenmelerinin düzeyi ile ona sunulan ipuçlarının niteliği ve niteliğine bağlıdır. Öğrencinin iç koşulları ve dış koşulları olarak tanımlanan bu değişkenlerin olumluluk düzeyi arttıkça, öğrencinin öğrenme sürecine katılımı artar ve öğrenme düzeyi yükselir (Sağlam, 2001, s.87).

Pekiştirme: Bir davranışın tekrar edilme sıklığının uygun uyarıcılarla artırılması işlemidir. Öğrenme-öğretme sürecinde pekiştirme, “öğrenciyi öğrenme çabası göstermeye özendirme, onun dikkatini işaret ve açıklamalara yöneltme, onun kendisi için hazırlanmış olan öğretme durumunun ilgili öğeleriyle öngörülen şekilde etkileşime girmesini sağlama ve bu etkileşimi beklenen yeni davranış oluncaya kadar sürdürmesini sağlama” amacıyla yapılır (Özçelik, 1992, s.120). Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini ve verimini büyük ölçüde artıran pekiştirme işi pekiştirici veya pekiştirici olarak tanımlanan ödül (maddi) ve övgü (manevi) niteliğindeki uygun uyarıcılar ile yapılır. Öğrenci yönden pekiştirme amaçlı olarak kullanılan uyarıcıların etki gücü öğrencinin yaş, cinsiyet, öğrenme güdüsü ve başarısı, sınıf düzeyi, alt kültürü/değerleri vb. özelliklerine; uyarıcının yeri, zamanı, gerekçesi, niteliği ve sıklığına; uyarıcı verilen duruma ve ortama ve uyarıcıyı verene göre değişiklik gösterebilir. Bu nedenle öğretmen pekiştirici kullanırken amacıyla birlikte bu özellikleri dikkate almak durumundadır.

Dönüt ve düzeltme: Öğrenme-öğretme sürecinde dönüt ve düzeltme işlemi, öğrenciye öğrenmelerinin yeterli ya da gösterdiği davranışların uygun olup olmadığının bildirilmesi ve varsa öğrenme eksikliklerinin giderilmesi, bir başka deyişle beklenenden farklı davranışın ortadan kaldırılması ve beklenen davranışın öğretilmesi etkinliklerini kapsar (Sağlam, 2001, s.90). Dönüt, öğretmene ve öğrenciye, öğrencilerin öğrenemedikleri davranışlar ve öğrenememe nedenleri hakkında bilgi verir. Düzeltme ise, öğrencilerin öğrenememiş oldukları davranışlarla ilgili bilgi eksikliklerinin giderilmesi için yapılan etkinlikleri kapsar. Örneğin, sınav sonuçları öğretmen ve öğrenciler için bir dönüttür. Sınavda öğrencilerin yanlış yanıtladıkları ya da yanıtlayamadıkları soruların yanıtlanması da düzeltmedir. Öğretmen sınıfındaki tüm öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında dönüt almak için izleme testlerini uygular ve öngörülen öğrenme düzeyine ulaşamayan öğrenciler için ek öğrenme önlemleri düzenler.

Öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinde, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada önemli işlevleri olan pekiştirici, ipuçları, dönüt, düzeltme ve öğrenci katılımı gibi uyarıcılar dikkate alınmalıdır.

Sınama Durumları

Eğitim programının son ögesi olan sınama durumları, Demirel'in (2005, s.155) tanımı ile “öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istedik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir”. Sönmez (2005, s.405) ise sınama durumlarını, öğrenciye kazandırmayı öngördüğümüz davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını, kazanıldıysa ne ölçüde kazanıldığını, kazanılmadıysa neden kazanılmadığını, öğrencinin bu davranışları kazanabilmesi için eğitim sisteminde neler yapılması gerektiğini belirleme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler uyguladıkları bir programın ne derece etkili olduğunu bilmeli ve buna göre sorumlu olduğu ders veya öğretim etkinliği ile ilgili olarak öğrencileri hakkında doğru karar verebilmelidir. Kısaca değerlendirme olarak tanımlanan bu süreç, öğretmenin uygun ölçme araçları ile doğru ölçme yapmak ve bu ölçme sonuçlarını geçerli ölçüte vurup bir yargıya varması sürecidir. Bu nedenle konuyla ilgili kimi kaynaklarda eğitim programının son ögesi olarak sınama durumları yerine değerlendirme kavramı kullanılmaktadır.

Uygulanan bir eğitim programının etkiliği hakkında karar verme süreci olan sınama durumları ya da değerlendirme sürecinde kullanım amaçlarına göre *tanıma-yerleştirme, izleme ve düzey belirleme* amaçlı üç farklı değerlendirme türü vardır (Özçelik, 1992, s.231).

Tanuma-Yerleştirmeye Dönük Değerlendirme: Bu değerlendirme türü, öğrencilerin bir okulun, sınıfın veya dersin ya da bir kursun veya bir ünitenin eğitim programına başlamadan önce bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden hazırbulunuşluk düzeyini belirlemek için yapılır. Bu değerlendirme sonunda, öğrencilerin ortaya çıkan bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel beceri düzeylerine göre uygun bir programa devam ederler.

İzlemeye Dönük Değerlendirme: Kimi kaynaklarda “biçimlendirici” ya da “biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme” olarak da tanımlanan bu değerlendirme, öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin, yanlışlarının ve eksikliklerinin belirlenmesi ve sonuca göre alınacak eğitsel önlemlere karar verilmesi amacıyla yapılır. Bu değerlendirme yaklaşımı, programın uygulama sürecinde düzenli olarak dönüt sağlamak ve iyileştirici önlemlerin alınması için de bir kontrol sistemi oluşturmaktadır.

Düzey Belirlemeye Dönük Değerlendirme: Bu değerlendirme, program sonunda öğrencilerin kazanması öngörülen davranış, özellik ve becerilerin öğrenci tarafından ne düzeyde kazanıldığının belirlenmesini amaçlayan bir değerlendirme biçimidir. Bu değerlendirme yaklaşımı, eğitim programlarının öğrencilere istenilen davranışları kazandırması, programın yeterli olup olmadığı ve programda yeni düzenleme yapılıp yapılmayacağı hakkında bir yargıya varılması açısından önemli görülmektedir.

Sınama durumlarının amacına hizmet edebilmesi ve öğretmenin doğru kararlar alabilmesi için; sınama durumunun amacı, araçları, zamanı ve süresi doğru olarak belirlenmeli ve sınama durumları öğrenci özelliklerine ve konu alanının özelliklerine uygun olarak düzenlenmeli, sınama durumlarında belirlenen amaçlar ve içerik temel alınmalı ve sınama durumu açık ve anlaşılır, amaç alanları ve güçlük derecesi yönünden dengeli ve sonuçları güvenilir olmalıdır.

Özet



Eğitim programı, öğretim programı, ders programı ve program geliştirme kavramlarını tanımlayabilmek.

Eğitimde program kavramı, belli öğrencileri belli zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik geçerli öğrenme yaşantıları düzeneği; eğitim programı ise bir eğitim kurumunun bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler olarak tanımlanmaktadır. Öğretim programı, öğrencilere, bir plana göre kazandırılması istenen öğretim yaşantılarının tümünü; ders programı, öğretim programında yer alan bilgi kümelerini davranışa dönüştürecek özel amaçlar ile bu amaçlara uygun konular, yöntemler ve değerlendirmeyi kapsar. Program geliştirme, eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere belirlenen amaç, içerik, yöntem ve süreçlerin araştırma yoluyla geliştirilmesine yönelik çok boyutlu bir süreçtir.



Eğitim programlarının özelliklerini açıklayabilmek.

İyi bir eğitim programı bireyi gerçek yaşama hazırlayacak kadar işlevsel, toplumun her alanındaki değişim ve gelişimlere uyum sağlayacak kadar esnek, devletin dayandığı felsefe ve değerlere bağlı olacak kadar toplumsal değerlere uygun, çağdaş ve bilimsel gelişmelere uygun olacak kadar bilimsel, her koşulda işlevsel olacak kadar uygulanabilir, hazırlanış amacına uygun ve ilgili tüm bireylere faydalı olacak özelliklere sahip olması gerekmektedir.



Eğitim programlarının felsefi, psikolojik, tarihi ve toplumsal yönden kuramsal temellerini kavrayabilmek.

Eğitim programları; felsefi, psikolojik, toplumsal ve tarihi olmak üzere dört düşünsel temele dayanmaktadır. Felsefe ile eğitim arasındaki ilişki eğitim programlarının temel öğeleri olan; amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve sınav durumları bağlamında ele alınmaktadır. Amaçların belirlenmesinde ve içeriğin oluşturulmasında felsefe temel belirleyicidir. Felsefenin temeli olan akıl yürütme yollarının değişmesi ile eğitim programlarının öğretme-öğrenme süreçleri ve sınav

durumları da değişebilir. Psikoloji, bireylere kazandırılması istenen davranışların şekillenmesinde önemli rol oynarken; eğitimin toplumsal işlevi de toplumun sürekliliğini ve gelişimini sağlayacak, toplumla uyumlu bireyler yetiştirmektir. Eğitim programlarında, okul ile toplum arasındaki ilişki ve onun öğrenciler üzerindeki etkisi her zaman dikkate alınmalıdır. Program geliştirme çalışmalarının planlama, tasarım ve düzenleme aşamalarında, bundan önceki program geliştirme çalışmaları ve modelleri, daha iyisini ortaya koyma açısından önemlidir.



Eğitim programında amaç ögesinin işlevini ve özelliklerini kavrayabilmek.

Eğitim programlarında amaçlar yatay ve dikey olmak üzere iki boyutta incelenir. Dikey boyutta; uzak, genel, özel ve davranışsal amaçlar yer alırken, yatay boyutta bilişsel, duyuşsal ve devinışsel amaç alanları yer almaktadır. Zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alan bilişsel alan olarak bilinirken; sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duyuşsal yönlerin baskın olduğu alan da duyuşsal olan olarak tanımlanmaktadır. Zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alan ise devinışsel alan olarak tanımlanmaktadır.



Eğitim programında içeriğin düzenlemesini açıklayabilmek.

Eğitim programlarında içerik seçimine günümüzde yaşanan iki baskın özellik etkide bulunmaktadır. Bunlardan biri yeni bilgi üretiminin ve birikiminin programlara yansıtılması; diğeri ise bilim ve teknolojiye hızla gelişmelerdir. Eğitim programlarında içerik sahip olduğu özelliklere göre; Doğrusal programlama yaklaşımı, sarmal programlama yaklaşımı, modüller programlama yaklaşımı, piramitsel ve çekirdek programlama yaklaşımı, konu-ağı proje merkezli programlama yaklaşımı ve sorgulama merkezli programlama yaklaşımı farklı biçimlerde düzenlenebilir.



Eğitim programının bir ögesi olarak etkili eğitim durumlarının düzenlenmesine ilişkin ilkeleri kavrayabilmek.

Eğitim programlarının eğitim durumları ya da öğretme-öğrenme süreçleri ögesi; neyin nasıl öğretileceğine ilişkin giriş etkinlikleri, belirlenen amaçların öğrencilere kazandırılması için uygun etkinliklerin planlamasına ilişkin gelişme etkinlikleri ve dersin sonunda öğrenci eksikliklerini tamamlamak ve öğrendiklerini pekiştirmeye ilişkin sonuç etkinlikleri olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinde, öğretim sürecinin değişkenleri olan pekiştirici, ipuçları, dönüt, düzeltme ve öğrenci katılımı gibi uyarıcıların dikkate alınması gerekmektedir.



Eğitim programında sınamaya durumlarının düzenlenmesi ve uygulanmasında öğretmenin dikkat etmesi gereken özellikleri açıklayabilmek.

Programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak tanımlanan sınamaya durumlarında, kullanım amaçlarına göre eğitim programlarında üç farklı değerlendirme biçimi olduğu bilinmektedir. Bunlar; öğrencilerin programa başlamadan önce önkoşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellikler ve devinışsel becerilerini tanımlamak için yapılan tanılayıcı değerlendirme; öğrencilerin öğrenme güçlüklerini, yanlışlarını ve eksikliklerini ortaya çıkararak gerekli düzeltmelerin yapıldığı biçimlendirici değerlendirme ve program sonunda öğrencilerin kazanması öngörülen davranış, özellik ve becerilerin öğrenci tarafından ne düzeyde kazanıldığını ölçmeyi amaçlayan düzey belirleyici değerlendirmedir.

Kendimizi Sınayalım

1. Öğretmenin, başından geçen bir olayı anlatarak derse başlangıç yapması aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?
 - a. Dönüt
 - b. Düzeltme
 - c. Güdüleme
 - d. Pekiştirme
 - e. Gözden Geçirme
2. Aşağıdakilerden hangisi eğitim programlarının özelliklerinden biri **değildir**?
 - a. Esneklik
 - b. Bilimsellik
 - c. İşlevsellik
 - d. Değişmezlik
 - e. Amaca Görelik
3. İstendik bir davranışın tekrarlanma sıklığını artırmak ve istenilen düzeyde öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla yapılan etkinlik aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Dönüt
 - b. Düzeltme
 - c. Pekiştirme
 - d. İpucu
 - e. Güdüleme
4. “Ne öğretileceği” ve “nasıl öğretileceği” konusunda öğrencilerin bilgilendirildiği etkinlik aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Giriş
 - b. Gelişme
 - c. Pekiştireç
 - d. İpucu
 - e. Sonuç
5. Öğretim programının çağdaş gelişmeleri, yeni öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerini dikkate alması öğretim programının hangi özelliğini gösterir?
 - a. Esneklik
 - b. Bilimsellik
 - c. Çağdaşlık
 - d. İşlevsellik
 - e. Amaca Görelik
6. Bir okulun düşünce tarzını, görüşlerini, amaç ve içeriğini etkilediğinden, eğitim programının tüm aşama ve öğeleri için önemli olan kuramsal temel aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Felsefe
 - b. Psikoloji
 - c. Toplum
 - d. Bireysel
 - e. Öğretmen
7. Eğitimde “niçin öğreteceğiz?, ne öğreteceğiz?, nasıl öğreteceğiz?, ne kadar öğrenildi?” sorularının eğitim programlarının öğeleri açısından aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak sıralanmıştır?
 - a. Amaç / İçerik / Öğretme-Öğrenme Süreci / Değerlendirme
 - b. Amaç / Öğretme-Öğrenme Süreci / İçerik / Değerlendirme
 - c. Amaç / Öğretme-Öğrenme Süreci / Değerlendirme / İçerik
 - d. İçerik / Amaç / Öğretme-Öğrenme Süreci / Değerlendirme
 - e. İçerik / Amaç / Değerlendirme / Öğretme-Öğrenme Süreci
8. Eğitimde amaçların özelden genele doğru sıralanışı aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?
 - a. Özel Amaçlar - Davranışsal Amaçlar - Uzak Amaçlar - Genel Amaçlar
 - b. Özel Amaçlar - Uzak Amaçlar - Davranışsal Amaçlar - Genel Amaçlar
 - c. Davranışsal Amaçlar - Özel Amaçlar - Genel Amaçlar - Uzak Amaçlar
 - d. Davranışsal Amaçlar - Uzak Amaçlar - Özel Amaçlar - Genel Amaçlar
 - e. Uzak Amaçlar - Genel Amaçlar - Özel Amaçlar - Davranışsal Amaçlar
9. Bilişsel alanla ilgili amaçların aşamalı sınıflaması aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak sıralanmıştır?
 - a. Bilgi - Uygulama - Analiz - Sentez - Değerlendirme - Kavrama
 - b. Bilgi - Kavrama - Uygulama - Analiz - Sentez - Değerlendirme
 - c. Bilgi - Kavrama - Uygulama - Sentez - Analiz - Değerlendirme
 - d. Bilgi - Kavrama - Sentez - Analiz - Değerlendirme - Uygulama
 - e. Kavrama - Bilgi - Uygulama - Analiz - Sentez - Değerlendirme
10. Duyuşsal alanla ilgili amaçların aşamalı sınıflaması aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak sıralanmıştır?
 - a. Değer Verme / Alma / Örgütlenme / Kişilik Haline Getirme / Tepkide Bulunma
 - b. Alma / Tepkide Bulunma / Değer Verme / Örgütlenme / Kişilik Haline Getirme
 - c. Alma / Değer Verme / Tepkide Bulunma / Kişilik Haline Getirme / Örgütlenme
 - d. Tepkide Bulunma / Alma / Kişilik Haline Getirme / Örgütlenme / Değer Verme
 - e. Tepkide Bulunma / Değer Verme / Alma / Örgütlenme / Kişilik Haline Getirme

Okuma Parçası

Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve zaman içinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım haline dönüşmüştür. Yapılandırmacılık akımının son yıllarda ilgi görmesinin nedeni, geleneksel sınıf ortamında öğrenme ezbere ve bilginin tekrarına dayanır; oysa yapılandırmacılıkta bilginin transferi, yeniden yapılandırılması, diğer bir tanımla öğrenilmiş bilgiyi yeni bir duruma çevirebilme ve uygulama yapabilmek önemlidir. Bilgi edinmede sınıf içi uygulamalarda geleneksel yaklaşımla, yapılandırmacı yaklaşım arasındaki farkları şöyle belirtebiliriz:

Geleneksel Sınıf

- Eğitim Programı tümevarım yolla ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir.
- Önceden belirlenmiş sabit programların uygulanması esastır.
- Program öğretmenler tarafından içi doldurulması gereken bir boşluk olarak algılanır.
- Öğretmenler, öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin geçerliliğini için doğru yanıtları araştırırlar.
- Değerlendirme, öğretimden ayrı olarak öğrenci öğrenmelerini kontrol etmek için yapılır ve genellikle de testlerle ölçülür.
- Öğrenciler bireysel olarak çalışırlar.

Bilgiyi Yapılandıran Sınıf

- Eğitim programı tümdengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, öğrenci sorunlarına göre program yönlendirilir.
- Program etkinliklerinde ağırlık daha çok birinci elden veriler ve kullanılan materyaller üzerindedir.
- Öğrenciler yaşamla ilgili kuramları oluşturmaya katkı getiren düşünürler olarak görülür.
- Öğretmenler öğrencilere çevre ayarlaması yapan ve onlarla etkileşim içinde olan kişilerdir.
- Öğretmeler, öğrencilerin derslerde geçen temel kavramları anlayıp anlamadıklarını temele alır.
- Değerlendirme, öğretim ile birlikte yapılır ve öğrencilerin sergiledikleri işlere ve tümel değerlendirmeye dönüktür.
- Öğrenciler grup halinde çalışır.

Kaynak: Demirel, 2005, ss.233-234'den alınmıştır.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|---|
| 1. c | Ayrıntılı bilgi için "Öğretme-Öğrenme Süreci" konusuna bakınız. |
| 2. d | Ayrıntılı bilgi için "Eğitim Programlarının Özellikleri" konusuna bakınız. |
| 3. c | Ayrıntılı bilgi için "Öğretme-Öğrenme Süreci" konusuna bakınız. |
| 4. a | Ayrıntılı bilgi için "Öğretme-Öğrenme Süreci" konusuna bakınız. |
| 5. b | Ayrıntılı bilgi için "Eğitim Programlarının Özellikleri" konusuna bakınız. |
| 6. a | Ayrıntılı bilgi için "Eğitim Programlarının Kuramsal Temelleri" konusuna bakınız. |
| 7. a | Ayrıntılı bilgi için "Eğitim Programlarının Temel Öğeleri" konusuna bakınız. |
| 8. c | Ayrıntılı bilgi için "Amaçlar" konusuna bakınız. |
| 9. b | Ayrıntılı bilgi için "Amaçlar" konusuna bakınız. |
| 10. b | Ayrıntılı bilgi için "Amaçlar" konusuna bakınız. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Eğitim programı amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Bir eğitim programı hazırlanırken, önce amaçlar, sonra bu amaçların gerçekleştirilmesinde işe koşulacak içerik (bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsayan konular) ile bu içeriğin öğrencilere sunulma biçimi (öğrenme-öğretme süreçleri), son olarak da yapılan işin etkili olup olmadığı belirlemeye dönük değerlendirme ögesi belirlenir. Bu öğelerden birinde olacak değişiklik diğerini de etkiler. Örneğin, birey için öngörülen davranış değişikliklerini ifade eden amaçlarda oluşan değişiklik, içeriği ve değerlendirme uygulamalarını, içerikte oluşan bir değişiklik de öğrenme yaşantılarını ya da öğrenme-öğretme sürecini etkiler.

Sıra Sizde 2

Eğitim programının amaç boyutunda, "Bireyleri niçin, neden eğitiyoruz?" sorusuna yanıt aranır. Eğitimin amaçları eğitim etkinliklerinin temeli oluşturur ve eğitim sürecinden geçen bireylerin kazanmaları gereken istendik davranış özelliklerin kapsar. Eğitim sürecinde bireylerin kazanmaları istenen davranışlar, hem bireyin hem de toplumun gereksinimlerine uygun olmalıdır. Eğitim programında içerik, amaçlara göre düzenlenir ve değerlendirme de bu amaçların gerçekleşme düzeyini belirlemek amacıyla yapılır. Bu nedenle eğitim programının diğer yapısal boyutları amaçlara göre ve amaçlarla tutarlı olarak düzenlenir.

Sıra Sizde 3

Başlıca felsefeler idealizm, realizm, pragmatizm ve existentializmdir. İdealizmde gerçeğe ulaşmada bilimsel yöntem kadar sezgisel düşünce de önemlidir, gerçek bilgi aklın ürünü olan bilgidir, değerler mutaktır, evrensel ve değişmezler. Realizmde, var olan her şey gerçektir ve maddenin varlığına inanç temeldir. Deneysel, akılcı ve eleştirel bir felsefe olan Pragmatizmde düşünce bir tasarıdır ve doğruluğu başarıya bağlıdır, bir düşüncenin, bir inancın sonuçları değerlendirilerek gerçeğe varılır. Existentializm her bireyin yetişkinlerin bir zorlaması olmadan kendi düşünce ve değerler sistemini kendisinin geliştirmesini savunur. Başlıca eğitim felsefeleri de daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılıktır. Daimicilik eğitimi yaşama hazırlı olarak görür ve değişmeyen evrensel ve entelektüel eğitimi savunur. Esasicilik eğitimde öğrenme yerine öğreti-

me ve öğretmen disiplinine önem verir. İlerlemecilik eğitimde öğrencinin etkin olduğu ve öğrenci ilgilerinin önemini savunur. Yeniden kurmacılıkta okul yeni bir toplumsal gelişmeyi olanaklı kılacak biçimde geleceğe yönelik olması gerektiğini savunur. Bu felsefi akımlar ile eğitim felsefelerinin özellikleriyle ilgili daha ayrıntılı bilgileri farklı kaynaklardan edinebilirsiniz.

Sıra Sizde 4

Davranışçı kuram, uyanan-tepki kuramı olarak da tanımlanır. Bu kuram şartlanma davranışı ve istenen tepkiyi yaratmak için çevreyi değiştirmenin gerekliliği üzerinde durur. Davranışçı kuram içinde bağlaşımcılık-bitişiklik kuramı, klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve programlı öğretim önemli kuramlardır. Bilişsel kuramcılara göre, öğrenme bireyin çevresindeki olay ve durumlara anlam verme girişimi ile gerçekleşir ve bu amaçla tüm zihinsel araçlarını kullanır. Piaget, Ralph Tyler, Gagne ve Guilford önemli bilişsel kuramcılardır.

Sıra Sizde 5

21. yüzyıl aynı zamanda bilgi çağı olarak da tanımlanmaktadır. Bilgi toplumunda bireylerin bilgiye ulaşabilme, bilgiyi ve teknolojiyi kullanabilme ve üretebilme, araştırma yapabilme, sorun çözebilme, doğru karar verebilme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme gibi niteliklere sahip olması gereklidir. Bilgi toplumu olabilmenin koşulu, eğitim sisteminin bilginin öğretilmesi görevinin yanında bilginin üretilmesi ve yayılması görevini de etkili biçimde yerine getirebilmesidir. Bu gerekçe ile öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasına ve bilgiyi yeniden yapılandırmasında dayanan yapılandırmacı öğrenme anlayışın eğitim sisteminde egemen olması için eğitim programları geliştirilmiştir.

Sıra Sizde 6

Her dersin öğretim programında içerik düzenlemesi, belli yaklaşımlara göre düzenlenir. Okulöncesi eğitimde, içerik ya da konular yerine etkinlikler yer alır. Yabancı dil derslerinin öğretim programları ise daha çok sarmal programlama yaklaşımına göre düzenlenir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilen, M. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1998). **Eğitim Düşüncesi Tarihi**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Daşcan, Ö ve D. ve Yetkin, D. (2007). **İlköğretim Programı**. Ankara: Anı Yayınları.
- Demirel, Ö. (2005). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Yedinci Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, H. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Ertürk, S. (1982). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Furst, E. (1965). **Constructing Evaluation Instruments**. New York: Halt, Rinehart and Winston Inc.
- Gözütok, D. (2003). "Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları", **Milli Eğitim Dergisi**, 160.
- Hakan, A. (1993). **Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri**. Eskişehir: T.C: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 464 Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 210.
- MEB (2005). **İlköğretim 1.-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Oliva, P. F. (1988). **Developing the Curriculum**. 2. Ed. Boston: Scott, Foresman and Company.
- Oliver, A. I. (1977). **Curriculum Improvement: A Guide to Problems, Principles and Process**, 2. Ed. New York: Harper- Row.
- Özçelik, D. A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Sağlam, M. (2001). "Öğretimi Etkileyen Etmenler", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. ss.77-94.
- Senemoğlu, N. (2001). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (2003). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. 10. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2007). "Öğrenme Öğretme Süreci" **Öğretimde İlke ve Yöntemleri**. (Editör: (M. Arslan) Ankara: Anı Yayıncılık. ss.49-76.
- Taba, H. (1962). **Curriculum Development: Theory and Practice**. New York: Harcourt, Brace and World.
- Tan, Ş. (2006). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. 10. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tyler, R. W. (1950). **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: The University of Chicago Pres.
- Varış, F. (1994). **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**. Beşinci Baskı. Ankara: Alkım Yayıncılık.

Öğretim Hizmetinin Niteliği

3



Okullar, eğitim etkinliklerinin niteliğini geliştirerek dâba nitelikli bireyler yetiştirme sorumluluğunu üstlenen temel kurumlardır. Okulun bir başka özelliği de insan davranışlarını değiştirmek amacıyla kurulmuş en köklü, en temel kurum olmasıdır. Bu nedenle, tüm dünya ülkeleri, bir yandan bireylerin eğitim olanaklarından üst düzeyde yararlanmalarını sağlamaya çalışırken bir yandan da öğretimi etkili kılmaya dönük yol ve yöntemleri araştırma, bulma ve uygulama çabası içindedirler. Bu amaçla, eğitim programlarını bilimsel veriler ve gereksinimler doğrultusunda sürekli olarak geliştirmeye, öğretme-öğrenme ortamlarını öğretme ve öğrenmeye etki eden etmenleri dikkate alan uygulamalarla yapılandırmaya dönük çok sayıda etkinlik gerçekleştirmektedirler.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Öğretim ile ilgili temel kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretmen niteliği, öğretim hizmetinin planlanması, sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri ve öğretim materyallerinin öğretim hizmetini hangi yönleriyle etkileyen değişkenler olduklarını açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretim hizmetinin öğelerinin öğretimin niteliği açısından taşıdığı önemi yorumlayabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Gül Öğretmen anlamakta güçlük çekiyordu. Bir yerlerde bata olmalıydı! Daba iyi anlatabilmek, daba iyi öğretilmek için haftalarca, günlerce hazırlık yapıyordu. Onlarca kaynak okuyordu hazırlanırken. İnandığı gibi davranıyordu Gül Öğretmen. Öğretmen dediğin dolu dolu olmalıydı. Öğretimini yapacağı alanı, anlatacağı konuları çok iyi bilmeli, bu durumu öğrencilerine hissettirebilmeliydi. Ancak, bir yerlerde bata olmalıydı. Dönemin başladığı ilk günlere oranla, sınıfta söz istemek için kalkan parmak sayısı günden güne azalıyor, öğrencilerin sınav notlarında da gözle görünür bir düşüş yaşanıyor. Kimi zaman öğrencilerinin boş gözlerle baktığını fark ediyor ve mutsuz olduklarını düşünüyordu. Daba çok anlatıyor, daba çok bilgi verebilmenin yollarını arıyordu. Yaşanan sorunlar çözüme kavuşmayınca da kendisini sorgulamaya başlamıştı Gül Öğretmen. Belki de öğretmenlik için uygun birisi değildi. Karar verdi. Ali Öğretmen'e danışacaktı. Öyle ya, yirmi yıllık deneyimiyle söyleyecek bir şeyleri, yol gösterecek düşünceleri olmalıydı Ali öğretmenin! Ertesi gün öğretmenler odasında başlamıştı anlatmaya. O anlatırken, Ali Öğretmen tebessümle dinliyordu. Dinledi, dinledi ve sordu: Bitti mi? Pe ki. Sana bir soru sevgili meslektaşım. Sence öğretmek yalnızca bilme ve bildiğini anlatabilme becerisi midir? Senin de dediğin gibi: Bir yerlerde bata olmalı!

Anahtar Kavramlar

- Öğretme
- Öğretim
- Etkili Öğretim
- Öğretim Hizmeti
- Öğretim Hizmetinin Niteliği
- Öğretim Hizmetinin Niteliğini Etkileyen Etmenler
- Öğretim Hizmetinin Öğeleri

İçindekiler

- ÖĞRETİM HİZMETİNİN KAVRAMSAL TEMELLERİ
- ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ ETKİLEYEN ETMENLER
 - Öğretmen Nitelikleri
 - Öğretim Hizmetinin Planlanması
 - Sınıf Yönetimi
 - Öğretim Yöntemleri ve Öğretim Materyalleri
 - Öğretim Hizmetinin Öğeleri

ÖĞRETİM HİZMETİNİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

Eğitim etkinlikleri yoluyla bireylere kazandırılması amaçlanan yeterlikler, öğretme-öğrenme adı verilen bir süreç yoluyla kazanılmış yaşantular biçimine dönüştürülmekte ve bu süreç sonunda da öğrencilerin amaçlanan öğrenmeleri gerçekleştirmeleri sağlanmaktadır. Eğitim etkinliklerinin amaçlarına ulaşması, yani bireylerde istenilen davranış değişikliklerinin oluşturulması, uygun öğretim durumları düzenlenerek ve öğrencilerin gerekli öğrenme yaşantılarını geçirmelerini sağlamak yoluyla gerçekleştirilebilir. Bu yönüyle öğretme-öğrenme sürecinin eğitimin merkezinde yer aldığı söylenebilir (Erişti, 1998, s. 4). Öğrenmenin oluşumu açısından taşıdığı bu önem nedeniyle, öğretme-öğrenme sürecinin ne tür öğeleri bünyesinde barındırması gerektiği, ne tür uygulamalarla zenginleştirilerek yürütülmesi gerektiği, sürecin başarıya ulaştırılmasında hangi ilke ve yöntemlere başvurulması gerektiği konusu bu alanda çalışan bilim insanlarının yanıt bulmaya çalıştıkları önemli sorun alanlarından birisidir.

Öğretme-öğrenme süreci, öğretme ve öğrenmenin birlikte gerçekleştiği süreçtir. Öğretme-öğrenme süreci, insan davranışını değiştirmek ve yönetmekle ilgili işlemleri ve teknikleri kapsar. Bir öğretim sisteminin amacı, istedik öğrenci davranışlarının oluşturulması için uygun koşulların yaratılmasıdır. Okullarda görülen şekliyle öğretme-öğrenme sürecinde, bu sürece belli bir hazırlıkla gelmiş olan öğrenciler kendileri için hazırlanmış olan bir durumun ögesiyle etkileşirler. Genellikle bir öğrenme birimi çerçevesinde gerçekleşen bu etkileşim, adına “öğretim” denen bir özel hizmet demeti ile başlatılır, yönlendirilir ve ürün olarak görülmesi beklenen tüm yeni davranışlar öğrenilinceye kadar sürdürülür (Özçelik 1992, ss. 2-5).

Öğretim konusunun her dönemde ilgi çeken bir araştırma alanı olmasının temel nedenlerinin neler olabileceğini tartışınız.



Konuya ilişkin alanyazın incelendiğinde öğretim konusunda farklı tanımlamalar yapıldığı görülebilecektir. Bu tanımlamalardan kimileri şunlardır:

Glaser'a göre öğretim “öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler süreci”dir (Açıkgöz, 2003, s. 12). Senemoğlu (2005, s. 397) öğretimi, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreci olarak tanımlamıştır.

Öğretim; belli bir alanda, belli bir amaç doğrultusunda o alanın gerektirdiği bilgileri kazandırma, öğrenmeyi kolaylaştıran etkinlikleri düzenleme, gerekli araç-gereç ve kaynakları sağlama ve öğrencilere kılavuzluk etme eylemidir (Büyük Larousse, 1994, s. 1011). Genellikle sınıf ortamında oluşan etkinlikleri anlatan bir kavram niteliğindedir. Öğretme, sınıfta öğrenci ile öğretme kaynağı arasındaki etkileşim, öğrencinin öğrenmesine etki etme yöntemi, belirli koşullar altında belirli davranışlarda bulunması için bireyin çevresini düzenleme, öğrenme durumunda saptanmış amaçlara etkin biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç-gereç, yöntem ve teknikler kullanma olarak kabul edilmektedir. Kısacası öğretim, öğrenmenin kılavuzlanması ve sağlanması işidir (Başar, 1999, ss. 14-20; Alkan, 1992, s. 50).

Öğretme ve öğrenme, aynı sürecin iki değişik noktadan görünüşleridir. Bu sürece davranış değişmesini sağlayan dış kaynak açısından bakıldığında olup biten şey öğretmedir. Aynı sürece davranışı değişen birey açısından bakıldığında olup biten şey ise öğrenmedir (Özçelik, 1992, s. 2).

Öğretim, öğrencinin gelişimine yardım eden bir süreçtir.

Öğretim eyleminin amacı, bütün öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini, öğrenme içeriği ile etkileşecek biçimde harekete geçirmektedir.

Öğretme, etkili öğrenmeyi sağlamaya dönüktür. Bu çabaya dönük çalışmalar olan öğretim yaklaşımları, etkili öğrenmeyi sağlamak üzere geliştirilen etkinliklerde farklılıkları olmasına karşılık işlevleri bakımından benzerlikler göstermektedir. Bunlar, öğrencinin öğrenme birimine yöneltilerek dikkatin öğrenme birimi üzerine toplanması, öğrencinin öğrenme amaçları hakkında bilgilendirilmesi, bilginin mantıksal bir sıra içerisinde örgütlenerek öğrenciye basamaklı bir yapıda sunulması, önceki ve yeni öğrenmelerin bütünleştirilip anlamlandırılması, öğrencilerin yüksek düzeyde katılımlarının sağlanması, dönüt ve düzeltme verilerek öğrenmenin denetlenmesi ve öğrenmede kalıcılığın sağlanmasıdır (Senemoğlu, 2005, ss. 450-460). Öğretim titizlikle planlanmış, etkin katılımın ve kendini serbest olarak ifade edebilmenin olanaklı olduğu, öğretmen-öğrenci etkileşiminin ve karşılıklı güvenin üst düzeyde olduğu bir anlayışla yürütüldüğünde öğrenme düzeyi yükselir.

Günümüz toplumunda taşıdığı değer nedeniyle, bilginin etkili bir biçimde nasıl öğretileceği ve kullanılacağı yanıtlanması gereken önemli sorulardan biridir (Şimşek, 2006, ss. i-iv). Ek olarak, eğitim yakın döneme ilişkin kimi sonuçlar da vermekle birlikte önemli ölçüde uzunca yıllar sonrası için insan yetiştirmekte ve sonuçları yıllar sonra alınacak yüksek maliyetli bir yatırım olarak yürütülmektedir. Bu nedenle, belirlenen eğitsel amaçlara olabildiğince en az maliyetle, en kısa zamanda ve en etkili bir biçimde ulaşabilmek için öğretim etkinliklerinin nitelikli bir biçimde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bir başka deyişle; öğretimin etkili kılınması gerekmektedir.

ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ ETKİLEYEN ETMENLER

Öğretim hizmetinin niteliğini etkileyen etmenlerin neler olduğu ve bu hizmeti hangi yönleriyle etkiledikleri konusuna geçmeden önce, öğretim hizmetinin kavramsal karşılığının ne olduğunun, öğretimi etkili kılmanın ne almama geldiğinin, etkili bir öğretim hizmeti gerçekleştirmenin olası yollarının neler olduğu konusuna öncelikle değinmek, konunun anlaşılabilirliğini sağlamak bakımından izlenecek doğru bir yol olacaktır.

Etkili öğretimin taşıdığı anlam ve öğretim hizmetini etkili kılmanın olası yollarının neler olduğu konusu alanyazında değişik biçimlerde ele alınarak açılan ve tartışılan bir konudur.

Etkili öğretim; amaçların net ve açık bir şekilde belirlenmesi, içeriğin amaçlara göre düzenlenmesi, öğretime ayrılan sürenin yeterli ve süreklilik göstermesi, öğrenci performansının izlenmesi, öğrencilere zamanında geribildirim verilmesi ve bu geribildirim öğrenciyi başarıya yönlendirmesi şeklindeki öğretim davranışlarının tümüdür (Martella ve diğerleri, 2004, ss. 10-25).

Öğretimin niteliği öğrencinin öğrenilecek konuya ilgi duymasını sağlayan, konuyu kolaylıkla anlamasına, uygulamasına yardım eden etkinlikler olarak tanımlanmıştır. Nitelikli bir öğretim için dersin öğrenci için anlamlı hale getirilmesi, öğrenilecek materyalin organize edilmiş bir biçimde öğrenciye sunulması, öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarına rehberlik edilmesi, öğrencilerin önbilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarına yardım edilmesi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi gerekir. Öğretim düzeyini uygun hale getirme bölümünde ise öğretimin, farklı özelliklere sahip öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmesi vurgulanmaktadır. Merak uyandıracak durumlar sunularak ya da belirli ölçüde ödüller ve pekiştirme kullanılarak öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerini sağlama ve öğretim için ayrılan zamanın iyi kullanılması önemlidir (Senemoğlu, 2005, ss. 463-466).

Etkili öğretim, öğrenci davranışında istenen değişikliği yapmak için kullanılan ya da sunulan bir öğretim planının gerçekleşmesidir.

Ellis, Worthington ve Larkin (1994), öğretimi etkili kılmak için göz önüne alınması gereken on kural belirlemiştir. Bu kurallar; öğrencilerin sürece etkin katılmalarının sağlanması, içeriğin öğrenilmesi için gerekli olan tüm olanakların öğrencilere sunulması, öğretme ve öğrenmeye ayrılan zamanın büyük bölümünde öğretmenlerin rehber konumunda olduğu bir sınıf ortamının yaratılması, dikkatli bir biçimde yapılandırılmış öğretim sürecinde öğrencilerin bağımsız öğrenmeler gerçekleştirmelerinin sağlanması, bilginin farklı formları olan tanımlayıcı, işlemsel ve ilişkisel bilgilerin tümünün öğrencilere öğretilmesi, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri örgütleyebilmeleri, depolayabilmeleri ve istenildiğinde geri çağırabilmeleri için öğretimin somut yaşantılara dayalı olarak gerçekleştirilmesi ve bunu sağlayacak uygun öğretim stratejilerinin kullanılmasıdır (Martella ve diğerleri, 2004, ss. 15-17).

Moore (2000, ss. 6-10), etkili bir öğretim için gerekli olan genel öğretmenlik becerilerini; öğretim öncesi beceriler, sınıf içi beceriler ve öğretim sonrası beceriler olmak üzere üç ana başlık altında toplamıştır. Etkili öğretimin anahtarının planlama olduğunu vurgulamış ve yedi aşamalı bir planlama süreci oluşturmuştur. Bu basamaklar; içeriğin belirlenmesi, hedef yazımı, öğretim stratejisinin seçimi, dersi başlatma, dersi bitirme ve değerlendirme etkinliklerinin planlanması ve bir sonraki içeriğin düzenlenmesidir. İyi planlanmış bir dersin başarılı bir biçimde yürütülmesi için ise; öğrencinin giriş özelliklerinin dikkate alınmasının, nitelikli bir iletişimin kurulmasının, sınıf yönetiminin, pekiştirmenin etkin kullanımının, soru sorma tekniklerinin kullanımının ve dersi uygun bir biçimde bitirmenin gerekli olduğunu belirtmiştir. Son olarak etkili öğretimde, değerlendirmeye ilişkin bilginin, belirlenen hedefler doğrultusunda toplanıp, analiz edilmesini, değerlendirilmiş bilgilere ilişkin yorumların öğrenci başarı düzeyi dikkate alınarak yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Kauchak ve Eggen (2003, ss. 123-126), etkili bir öğretim için olumlu sınıf ortamı oluşturulması, zamanın verimli kullanılması, hedeflerin açık ve net bir şekilde belirlenmesi, öğrencilerin etkin katılımının sağlanması, öğretim yöntem ve araçlarının uygun olması, öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması, öğrencilerle nitelikli bir iletişim kurulması, zamanında ve uygun geribildirim verilmesinin önem taşıdığını belirtmektedirler.

Senemoğlu'na göre (2005, ss. 395-397), etkili öğretimin sağlanmasında öğretim sırasında yapılacak etkinliklerin; öğrencinin güdülenmişlik düzeyini yükseltecek, öğrencide öğrenme gereksinimi yaratacak, dikkat ve seçici algıyı öğrenme hedefleri üstünde odaklaştırmayı başarabileceğine öğrenciyi inandırabilecek, öğrencinin ön öğrenmeleri ile yeni öğrenecekleri arasında ilişki kurmasını sağlayacak, uygun yer ve zamanda uygun pekiştireç ve ipuçlarını içerecek, çok sayıda duyu organına hitap edecek uyarıcılar kullanarak öğrencinin bilgiyi çok yönlü kodlamasını, beynin iki yarı küresini de etkili olarak işe koşmasını sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

Binbaşıoğlu (1995, ss. 24-27) etkili bir öğretimin ölçütlerini; öğretimde kesin ve açık bir amaç seçme, öğretimi planlı ve yöntemli olarak gerçekleştirme, öğrencilerde ilgi uyandırma, öğrencilerin duyu organlarından yararlanma, öğrencileri çeşitli çalışmalara yöneltme, öğretimde çeşitli yöntemler kullanma, öğretim sırasında öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önünde bulundurma, çekici ve güvenilir bir öğrenme ortamı hazırlama, öğretimde öğrenci, ev, okul ve toplumla ilgili sorunlara yer verme, gerçek yaşamla ilgili yaşantılar kazandırma ve öğretim ile programı sürekli değerlendirme olarak sıralamıştır.

Alan uzmanlarının ortaya koydukları etkili öğretim tanımları ve öğretimin etkili kılınması için geliştirdikleri öneriler dikkatle incelendiğinde, birçok öğrenin bir-biri ile benzer olduğu, öte yandan konu değişkenler açısından ele alındığında ise öğretimin ne kadar karmaşık bir süreç olduğu görülebilecektir. Etkili öğretim konusunda yapılan bu tanımlardan bir genelleme yapıldığında, öğretimin etkili olmasında rol oynayan etmenlerin, öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi süreçlerin uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi, etkili bir sınıf yönetiminin oluşturulması, öğretmen niteliklerinin ve öğrencinin bireysel farklılıklarının dikkate alınması olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğretim sürecinin bu öğelerin etkilendiği öteki tüm değişkenlerden de etkilenmekte olduğu da göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle, öğretim etkinlikleri düzenlenirken bu etmenlerin tümünün dikkate alınması ve birbiriyle ilişkilerinin incelenmesi, sürecin başarısı açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğretmen Nitelikleri

Bilimsel ve teknolojik ilerlemeler öğrenmeyi kolaylaştırıcı olanaklar sunmakla birlikte, öğretmen ögesi, eğitim etkinliklerinde yeri doldurulamayan birincil öge olma özelliğini her zaman sürdürme gelmiştir. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiği ise büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretim ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır. Bu nedenle, etkili bir öğretim için öğretmenin hangi yeterliliklere sahip olması gerektiği ve bu yeterlikleri etkili bir biçimde nasıl kullanmaları gerektiği sorusu eğitimbilimcilerce her dönemde yanıtı araştırılan bir konu olmuştur.

Etkili bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler konusunda farklı sınıflandırmaların varlığından söz edilebilir. Etkili öğretmen özellikleri üzerinde yapılan kimi araştırmalarda, öğretim-öğrenme sürecinin ürünleri üzerinde etkili olabilecek öğretmen özellikleri dikkate alınırken kimilerinde öğretim sürecini etkili kılacak öğretmen davranışlarının gruplanması yoluna gidilmiştir.

Ausubel, etkili öğretmen özelliklerini bilişsel yetenekler, kişisel özellikler, öğretim stili, disiplin olmak üzere dört grupta toplarken, Perrot, dersi planlama, dersi sunma, soru sorma, sınıfı iletişim ve sınıf düzeni başlıkları altında beş grupta incelemektedir. Rogers ise, etkili öğretimde bulunması gereken tutum ve özellikleri, kendisi olma, ödül verme, kabul etme, güvenme ve empatik anlayış şeklinde vurgulamaktadır. Toprakçı (2002, ss. 21-30), bir öğretimde olması gereken yeterlikleri; öğretmenin kişiliği ile ilgili yeterlikler, eğitimde hedef alınan öğrenci kitlesi ile ilgili öğretmen yeterlikleri, toplumla ilgili nitelikler, eğitimin hizmet alanı ve süreçleriyle ilgili yeterlilikler ve öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler olmak üzere beş grupta ele almaktadır.

Demirel (2006, ss. 192-194), öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler konusunda yapılan farklı gruplamalardan ortak bir genelleme yaparak, çağdaş bir öğretmenin sahip olması ve göstermesi gereken nitelikleri kişisel ve mesleki nitelikler olarak iki ana grupta toplamıştır. Öğretmenin kişisel nitelikleri; güdüleyicilik, başarıya odaklanmışlık ve profesyonellik olmak üzere üç ana grupta toplanmaktadır. Öğretmenin kişisel niteliklerinin bir kısmının öğretmenin karakterinden kaynaklandığını ve bunların birçoğunun eğitim oluyla değiştirilmesinin oldukça güç olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, öğretmen olacak kişilerin bireysel özelliklerini ve niteliklerini ortaya çıkarmak için mesleğe başlamadan önce kişilere tutum ölçükleri uygulanarak, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu ve inancı en yüksek

düzeyde olanlar arasından seçim yapılması gerektiğini önermektedir. Öğretmenin kişisel niteliklerinin, çocuğun okula ve derse karşı tutumu, kişilik gelişimi ve akademik başarısı gibi öğrenci üzerinde çok yönlü ve önemli bir etkisinin olduğunu vurgulanmaktadır. Küçükahmet (2002, ss. 136-140), ideal bir öğretmenin bireysel özelliklerini; mesleğini seven, tarafsız, çağdaş, önyargılı olmayan, yardımsever, dürüst, güler yüzlü, eleştiriye açık, esprili, hoşgörülü, adil, dengeli, sevecen olarak belirtmiştir.

Öğretmenin mesleki nitelikleri ise; öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetme, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme, rehberlik yapma olmak üzere yedi ana grupta toplanabilir. Öğretmen, amaçların belirlenmesi, bilgilerin sınıflanması, kaynakların hazırlanması, yöntem ve tekniklerin seçimi, değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi gibi öğretim etkinliklerinde, öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım izlemelidir (Özsoy, 2004, ss. 85-88). Etkili bir öğretim hizmeti için öğretmenler, öğrencilerin özelliklerini, öğretim sürecinin niteliklerini, konu alanının yapısını çok iyi bilmeli ve mesleki çalışmalarını bu konuda edindikleri çağdaş bilimsel bilgiler üzerine kurmalıdır (Bilen, 2002, s. 71). Yanpar (2006, s. 196), öğretmenlerin sahip olması beklenen niteliklerin teknoloji ile beraber daha da çeşitlendiğini, teknolojik değişmelerin öğretmen davranışlarında da değişiklik gerektirdiğini bu noktada ve öğretmenin kendisine “En iyi nasıl öğretebilirim ve öğrencilere nasıl yol gösterebilirim?” sorunlarını sorarak hazırlık yapmasını ve kendini yetiştirmesini önermektedir. Açıköz (2003, ss. 102-104), etkili bir öğretmenin yalnızca istenilen yeterliklere sahip olmasının, bir başka deyişle, öğretimin nasıl yapılacağını ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilmesinin yeterli olmadığını, aynı zamanda, bildiklerinden hangilerini hangi koşullarda uygulayabileceğine karar veren ve bunu yargılayan öğretmen olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenin öğrencilerin gereksinmelerine karşı duyarlı olması, sınıfta olumlu duygusal bir ortam yaratabilmesi, öğretimi etkili bir biçimde sürdürebilmesi, sınıf yönetimini etkili bir biçimde sağlayabilmesi, öğrenmenin sağlanması bakımından kritik gerekliliklerdir. Öğretimi etkili kılacak bir öğretmenin; liderlik yeteneğine sahip, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolu gösterici, gerekli öğreticilik davranışlarını kazanmış, öğretmen-öğrenci etkileşimini sağlayan yeterlikte olması gerekir. Bu noktada öğretmenden beklenen davranışlar; her şeyden önce öğrenciyi iyi tanıması, katılımı sağlaması, ipucu ve pekiştireç vermesi, dönüt-düzeltilmeyi sağlaması, yöntem ve teknikleri etkili kullanması ve araç-gereçlerden yeterince yararlanabilmesi gibi etkinliklerdir (Şahin, 1998, ss. 28-30).

Öğreticilik görevini üstlenmiş bir kişi, sınıf ortamında zenginliğin verimliliği artırdığını bilmeli ve desteklemelidir. Çağdaş bir öğretici, öğrencileri kendi görüşleri doğrultusunda yönlendirmeden, onları oldukları gibi kabul etmeli ve öğrencilerin öğretim-öğrenme sürecine katılım yoluyla öğrenmelerine ve kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamalıdır. Öğretici, öğrenciye sınıfta öğrenme ve başarıma fırsatı vermelidir. Bilgi çağının ya da çağdaş toplumun öğretmeni sorun çözme becerisine sahip, teknolojiyi kullanabilen, öğrencisi ve velisiyle olumlu ilişkiler kurabilen; sınıf ve okulu tüm olanakları kullanarak etkin bir öğrenme ortamına dönüştürebilen, sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir birey olmak durumundadır (Toprakçı, 2002, ss. 21-23).

Öğretmenin öğrenciye verdiği değer, öğrencinin öğretim-öğrenme etkinliklerine daha etkin katılımına ya da tam tersine öğrenmeye olan ilgisini yitirmesine neden olmaktadır.



Nitelikli insangücü, öğretim ve öğretmen arasında ne tür bir ilişkinin kurulabileceğini tartışınız.

Öğretim Hizmetinin Planlanması

Bir öğretim terimi olarak plan, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp, belirlemektir (Demirel, 2006, ss. 10-11). Planlamanın temel amacı, öğretim etkinliklerini daha etkili ve verimli hale getirmektir. Çünkü nitelikli bir öğretim hizmeti, ancak iyi bir planlama sonucunda gerçekleşebilir. Dolayısıyla öğretim için hedeflenen amaçlara en kısa yoldan, en az maliyetle, en kısa zamanda ve en etkili bir biçimde ulaşabilmek için, bütün öğretim etkinliklerinin planlanması şarttır (Küçükahmet, 2002, ss. 142-144). Öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirmede; öğretmen içeriğin doğasını dikkate alarak ve öğretime ön hazırlık amacıyla öncelikle öğretim etkinliklerinin planlanması, önceden planlanan etkinlikleri uygun bir sıra ile uygulaması ve öğretim etkinliklerinin amaca hizmet etme derecesinin değerlendirilmesi amaçlanan sonuçların elde edilmesini doğrudan etkilemektedir (Oral, 2007, ss. 546-548).

Öğretimin planlamasına etki eden temel etmenler; öğretmenin ve öğrencilerin özellikleri, içerik, öğrenme kaynağı/kaynakları ve öğretime ayrılan süredir. Bir başka deyişle, öğretim etkinliklerinin planlanması sürecinin, öğretmen ve öğrencinin özellikleri ve öğretime ayrılan sürenin etkili kullanılması dikkate alınarak; amaçların belirlenmesini, içeriğin seçimi ve düzenlenmesini, öğretim sürecine ve değerlendirme sürecine ilişkin kararların alınmasını kapsadığı söylenebilir. Öğretim etkinliklerinin planlamasında öncelikle yapılması gereken öğretim amaçlarının belirlenmesidir. Öğretmen, uygulanacak öğretim etkinliği sonucunda kazanılacak bilgi, beceri, tutumların neler olacağını ve bu yeterliklerin hangi düzeyde kazandırılacağını belirlemelidir (Saban, 2002, ss. 170-172).

Öğretim, birden fazla boyuttan oluşan zincirleme bir süreç olarak ele alınabilir. Dolayısıyla öğretimin planlanmasında her bir boyutla ilgili gerçekleştirilecek uygulamalara ilişkin kararların alınması, sürecin başarısı için büyük önem taşımaktadır. Öğretim sürecinin başlıca aşamaları; öğretime giriş etkinlikleri, öğretim içeriğinin sunumu, geribildirim, ölçme ve değerlendirme etkinlikleridir.

Öğretime Giriş Etkinliklerinin Planlanması

Öğrencilerin, öğrenebilmek için yapmaları gereken davranışları yerine getirmeleri, öncelikle öğrenmeye ilgi duymaları ve öğrenmeye güdülenmişlikleri ile ilintili bir durumdur. Öğrenme içeriğine ilgi duyulması, öğrenmeye güdülenmeyi artırmakta, öğrenmeye güdülenmişlik de öğrenmenin niteliğini olumlu yönde etkilemektedir. Bu yönüyle öğretmenlerin, öğretim sürecinin başında öğrencilerin ilgilerini ve güdülerini harekete geçirmeleri, sürecin başarısı için yaşamsal bir önem taşımaktadır. Öte yandan, öğretim ortamlarında sıklıkla yaşanan istenmeyen öğrenci davranışlarının önemli bir bölümünün de öğrencilerin öğrenilecek konuya ilgi duymamalarından ve yeterli ölçüde güdülenmemiş olmalarından kaynaklandığı sıklıkla ifade edilen, bilimsel araştırma bulgularıyla kanıtlanmış bir durumdur. Öğretime giriş etkinliklerine karar vermede öğretmenlerin yanıtlamaları gereken iki temel soru “öğrencilerin ilgilerini öğretim içeriğine çekebilmenin en iyi yolunun ne olabileceği ve

Öğretim amaçları, öğretme-öğrenme sürecinin yapılandırılmasına yol göstermekte ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede kullanılacak ölçütler takımını oluşturmaktadır.

“öğrencilerin dikkatinin öğretim içeriğine ve kazandırılacak davranışlara nasıl çekilebileceği ve bunun öğretim süresince nasıl korunabileceği”dir (Erişti, 2007, ss. 62-63).

Öğrencilerin öğretim içeriğiyle ilgili olarak belirlenen kazanımları elde etmeleri, söz konusu öğretim içeriğinin öğrenilmesine temel oluşturan önkoşul bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmalarıyla olanaklıdır. Öğretime giriş etkinliklerinin planlanması aşamasında öğrencilerin önkoşul giriş davranışlarına hangi ölçüde sahip olduklarının belirlenmesi gerekmektedir. Yeni bir öğrenme biriminin gerektirdiği önkoşul bilgi ve becerileri dikkate almayan bir öğretim etkinliğinin başarıya ulaşma olasılığı oldukça düşüktür. Öğrencilerin yetersiz önkoşul bilgi ve becerilere sahip olmaları, öğrenmelerinin niteliğini olumsuz etkileyeceği gibi ilgi ve güdülenme düzeylerini de etkileyecek, bu durum da sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına yol açacaktır. Öğretime giriş etkinliklerinin planlanmasında önemli bir karar noktası da öğrencilerin önceki öğrenmeleri ile yeni öğrenilecekleri öğretim içeriği arasındaki bağın nasıl kurulacağıdır. Bu noktada öğretmen, öğrenilecek içeriğe ilişkin bilgi sunumuna geçmeden önce bu konuyla ilişkili önceki öğrenmelerini doğrudan ya da soracağı sorular yoluyla öğrencilere hatırlatabilir (Erişti, 2007, ss. 62-63).

Yeni öğrenilecekler ve önceki öğrenmeler arasında ilişki kurulması, öğrenme içeriğinin öğrencilerce daha kolay, anlamlı ve bağ kurarak öğrenilmesini sağlayacaktır.

Öğretim İçeriğinin Planlanması

Öğretim etkinliklerinin planlanması aşamasının bir diğer boyutu da içeriğin seçimi ve düzenlenmesinin planlanması ile ilgilidir. Öğretmen, herhangi bir öğretim yaşantısının tasarlanmasında, öğrencilerin düzeyleri ve okulun eğitim olanakları gibi değişkenlere göre içeriğin hangi dilimlerden oluşacağına ve ne kadar zamanda gerçekleştirilebileceğine karar vermek durumundadır (Özsoy, 2004, ss. 87-89). Öğrenilecek içeriğin, öğrenci gereksinimlerine yanıt verecek, amaçlanan yeterliklere ulaşmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi, bilginin, öğrencinin önemli bilgiden önemsizi ayırt etmesini sağlayacak şekilde örgütlenmesi önem taşır. İçerik; davranışlarla tutarlı, bilgilerin basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kavramlardan ilke ve genellemelere göre dizilmesi kapsamındaki ön koşul ilişkilerin belirlenmesi ve bilinenden bilinmeyene, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe şeklinde düzenlenmelidir (Toprakçı, 2002, s. 301; Demirel, 2006, ss. 125-126). Öğretim içeriğinin güvenilir bilgi örüntülerinden oluşmuş, güncel bilgileri ve verileri içeren bir yapıya sahip, gereksiz bilgilerden arındırılmış derecede özlü, öğrenci için anlamlı olacak biçimde, basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru bir yapıda oluşturulmuş olması son derece önemlidir. Bu aşamada öğretmenin yanıtlaması gereken temel sorular ise şunlardır (Erişti, 2007, s. 64):

- Öğretim içeriği, öğrenci kazanımlarını kapsayacak nitelikte midir?
- Öğretim içeriği öğretim-öğrenme ilkeleri ile uyumlu mudur?
- Öğretim içeriğinin hangi öğretim yöntem ve teknikleri ile öğretilmesi daha uygundur?
- İçeriğin sunulmasında gereksinim duyulacak öğretim araç-gereçleri nelerdir?
- Öğretim ortamının fiziksel özellikleri ile ilgili bir düzenlemeye gereksinim duyulacak mıdır?

Ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğrencilerden öğretmene ve yanı sıra öğretmenden öğrencilere verilen bir geribildirim olarak da ele alınabilir.

Öğretmen, öğretim etkinliklerini planlama aşamasında, değerlendirmenin amacına, değerlendirmenin ne zaman yapılacağına, değerlendirme türüne, öğrencileri değerlendirebilmek için hangi araçlardan yararlanılacağına karar vermelidir.

Süreç İçi Geribildirim ve Ölçme ve Değerlendirmenin Planlanması

Öğretimin planlanmasında karar verilmesi gereken bir konu da öğrencilere, öğrenmeleriyle ilgili olarak verilecek geribildirimlerle ilgilidir. Geribildirimler aracılığıyla öğrenciler, istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığı ya da bu davranışların ne düzeyde kazanıldığı hakkında bilgilendirilirler. Bu bildirimlere dayalı olarak öğrencilerin eksik ve yanlışları belirlenir. Dönüt ve düzeltme etkinlikleri hem pekiştirici ve hem de ipucu niteliği taşır. Öğrenci, öğrenmedeki ilerlemesini gördüğünde güdülenmesi artar ve geribildirimler aracılığıyla olumlu ipuçları aldıkça da öğrenmeye yoğun bir katılım gösterir. Geribildirim yalnızca öğretmenden öğrencilere bilgi aktarımı olarak da düşünülmemelidir. Öğrencilerin öğretmenden, öğretmenlerin de öğrencilerden geribildirim alması ve bu yolla da iletişimin ne ölçüde sağlandığının denetlenmesi öğretimin niteliğini de olumlu yönde etkiler.

Öğretim sürecinin amaçlarına hangi ölçüde ulaştığı, öğrencilerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerinin belirlenmesi ancak değerlendirme uygulamalarıyla ortaya çıkarılabilecek bir durumdur. Öğretim etkinliklerini değerlendirme uygulamalarına öğretim sürecinin kalite kontrolü olarak da bakılabilir. Değerlendirilmeyen bir sürecin geliştirilmesi de olanaklı değildir. Öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi etkinliklerini planlayacak bir öğretmen aşağıdaki sorulara yanıt aramalıdır (Erişti, 2007, ss. 65-66):

- Öğretimin değerlendirilmesi hangi yollarla ve hangi araçlarla gerçekleştirilecektir? Değerlendirme sözlü yoklamalar, yazılı yoklamalar ya da çoktan seçmeli ölçme araçlarıyla yapılabilir.
- Değerlendirme uygulamaları öğretimin hangi aşamasında yapılacaktır?
- Değerlendirme uygulamalarının kapsamı ne olacaktır?
- Değerlendirme uygulamalarında başarı ölçütleri ne olacaktır?
- Değerlendirme sonuçları hangi amaçlarla kullanılacaktır?

Değerlendirme uygulamaları yalnızca “başarılı, başarısız” ya da “geçti, kaldı” yargılarına ulaşmak için gerçekleştirilen etkinlikler olmamalıdır. Değerlendirme sonuçlarından öğretmen kendisi için de anlamlar ve sonuçlar çıkarabilmelidir. Öğretimin niteliğinden öncelikli sorumluluk taşınması kişinin öğretmen olduğu unutulmamalıdır.

Sınıf Yönetimi

Öğretim hizmetinin etkililiğini etkileyen önemli etkenlerden birisi de sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi, öğrencilerde amaçlanan davranış değişikliklerini gerçekleştirebilmek için, hangi yol ve yöntemlerin kullanılacağı ve bu yollara nasıl ulaşılacağını tanımlamak için kullanılan bir kavramdır. Sınıf yönetimi, öğrenci tutumlarını, öğrenme güdüsünü, öğrenme niteliğini ve hızını doğrudan etkileyen bir güce sahiptir.

Sınıf yönetimi etkinlikleri beş temel boyutta ele alınabilir. Bunlar; sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin etkinlikler, plan-program etkinlikleri, sınıfıçi ilişkilerin düzenlenmesine ilişkin etkinlikler, zaman yönetimine ilişkin etkinlikler ve davranış düzenlemelerine ilişkin etkinliklerdir (Başar, 1999, ss. 11-15).

Öğretme-öğrenme ortamında fiziksel ve psikolojik düzenlemeler, öğrenmenin oluşması açısından önemli rol oynar. Sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin alanlar; sınıfın genişliği, ısı, ışık, ses, renkler, temizlik, estetik, araç-gereçler, oturma düzeni gibi boyutları kapsar. Öğrencinin öteki öğrencilerle, öğretmen ve öğrenme kaynakları ile etkileşimi fiziksel değişkenlerden etkilenir. Öğretme-öğrenme ortamı olarak sınıftaki öğrenci sayısının öğrenmeye etkisi ile ilgili yapılan araştırmalar-

da küçük gruplarla yapılan çalışmaların, bağımsız çalışabilme, öğrenme sürecine katılabilme gibi olumlu öğrenci davranışlarını olanaklı kıldığı görülmüştür. Grupların küçük olmasının öğrenci katılımını artırdığı, konu içi tartışmalara ortam yarattığı, kalabalık ortamların ise öğrencinin eğitim etkinliklerine katılımını düşürdüğü belirlenmiştir. Kalabalık ortamlarda öğretim daha çok öğretmen merkezli ve öğrencileri kritik düşünmeye götürücü etkinlik düzeyi düşüktür. Sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfiçi iletişim örüntüleri, yerleşim biçimi, uygulanan öğretim yöntemi gibi düzenlemeler üzerinde de belirleyici rol oynar (Erişti, 1998, ss. 20-22).

Sınıftaki yerleşim düzeni de öğrencinin öğrenmesini etkilemektedir. Öğretmenin, öğretim sırasında öğrencinin içeriği anladığına ilişkin tepkisini görmesi gerekir. Bu nedenle, iyi bir öğretim ancak yüz yüze ilişkinin olduğu sınıf ortamında oluşur. Çift yönlü, yüz yüze ilişkinin olduğu bir sınıf ortamı, öğrenci açısından olduğu kadar öğretmen açısından da önemlidir. Öğretmen böyle bir ortamda öğrencilerin tepkilerine bakarak yalnız ne ölçüde öğrettiğini değil, aynı zamanda nasıl öğretmesi gerektiğini de belirleyebilir.

Öğretme-öğrenme ortamının fiziksel koşulları ve oturma düzeni öğrenciyi güdüleyici, sınıftaki demokratik iklim öğrenciyi öğretim etkinliğine katılmaya cesaretlendirici ve özendirici olmalıdır. Etkili öğretmenler, öğrencilerin düşünme, tartışma, soru sorma ve araştırmada kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam yaratarak, öğrenmeyi kolaylaştırmaktadırlar (Gordon, 1993, ss. 53-54).

Zaman yönetimine ilişkin etkinlikler, sınıf yönetiminin bir başka boyutudur. Etkili bir öğretim için, öğretmen öğretim öncesinde, öğretime başlarken, öğretim süresince ve sonunda hangi etkinlikleri, nasıl ve ne kadar yapacağını planlamalı ve öğretim zamanının ders dışı etkinliklerle engellenmesini önlemelidir (Aksüt, 2007, s. 280).

Etkili bir sınıf yönetiminin ve öğretimin sağlanmasın da göz önüne alınması gereken önemli bir konu da demokratik sınıf ortamının oluşturulması ile ilgilidir. Demokratik sınıf ortamının oluşturulması sınıfiçi ilişkilerin düzenlenmesinde ve öğretimin gerçekleştirilmesinde önemli olmaktadır. Şimşek (2000, ss. v-vi), öğrencilere demokrasinin anlatılmasının tek başına yeterli olmadığını, önemli olanın bireylerin tüm yaşam alanlarında ve kendi eylemleri yoluyla demokratik birikim oluşturmaları olduğunu, bunun da öğrencilerin etkini katılımı ile sağlanabileceğini belirtmektedir. Bu nedenle, eğitimciler demokrasiyi yaşama geçiren öğrenme fırsatları yaratmalıdırlar. Kuzgun (2000, ss. 15-18), sınıfta demokrasi için derslerde tartışma ortamının yaratılmasını, öğrencilere seçme-seçilme yaşantısı sağlanmasını, öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştirilmesini, bir görüş hakkında karşıt görüşlere de yer verilmesini ve çatışma çözme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasını önermektedir. Bu aşamada sınıf içinde yaratıcılığın pekiştirmesi üzerinde de durulması gerekir. Yaratıcı bir eğitim ortamı oluşturabilmek için öğretmenin öğrencilerde; yaratıcılığı gereksinim olarak uyandırması, ortaya çıkan farklı durumlara uyma becerisi geliştirmesi, riskleri göze alabilmeyi öğretmesi, var olan olayları gözlemleyip değerlendirmesi sağlanmalıdır. Okullarda, yaratıcılığın gelişmesine olanak sağlayacak sevgi, güven ve özgürlük ortamının hazırlanmasına özen gösterilmelidir (Sünbül, 2002, ss. 167-168).

Sınıfiçi yerleşim düzeni, öğrenmeye yardım edici, konu ve yönteme uygun olmalıdır.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarının öğretim hizmetinin niteliğini nasıl etkileyebileceğini tartışınız.



3

SIRA SİZDE

Öğretim Yöntemleri ve Öğretim Materyalleri

Yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşabilmek için bilinçli olarak seçilen ve izlenen yoldur. Başka bir deyişle yöntem, öğrenme yaşantılarının desenlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında seçilen ve izlenen yoldur. Öğretim yöntemleri, öğrencinin öğrenmesine etkide bulunan tüm değişkenlerin denetlenmesini, öğrenciye kazandırılacak davranışın türüne göre yeniden yapılanmasını içerir.

Öğretme-öğrenme sürecinde öğretmen, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmakla ve öğrenciye kılavuzluk etmekle yükümlüdür. Bilgi insanının yetiştirilmesi, bireysel sorumluluğun ve etkin katılımın ön planda olduğu eğitim ortamlarını, belirli bir yerle sınırlandırılmayan sürekli eğitim anlayışını, öğretmen yerine öğrencinin merkezde olduğu öğretim yönetimlerini gerektirir (Fındıkçı, 1996, ss. 1-2). Öğretimi etkili kılabilmek için de öğretmenlerin çok zengin bir yöntem bilgisine sahip olmaları ve öğrencilerin öğrenmelerinin niteliğini artırmak için farklı öğretim yöntemlerini kullanmaları gerekir. Öğretme işinde kullanılacak yöntemin, öğrencinin dikkatini sürekli tutma, hatırlamasını sağlama, ipuçlarını kolayca yakalamasını ve öğrenme işine doğrudan katılmasını sağlama gibi işlevleri olmalıdır (Fidan, 1997, ss. 168-169). Öğretim sürecinde öğrencilerin öğrenme özellikleri, gelişim düzeyleri ve önkoşul öğrenmeleri doğrultusunda etkin katılımlarına olanak verecek yöntemler seçilmelidir.

Öğretmen, öğretim sürecine ilişkin kararlar alma aşamasında, söz konusu öğretim etkinliğini uygulayabilmesi için hangi öğretim stratejilerini, modellerini, yöntem ve tekniklerini kullanacağını ve hangi öğretim araç, gereç ve materyallerinden yararlanacağını kararlaştırmalıdır (Saban, 2002, s. 162). Öğretmenin yönetime yakınlığı, zaman ve fiziksel olanaklar, maliyet, öğrenci grubunun büyüklüğü, konunun özelliği, öğrencide geliştirilmek istenilen nitelikler, sınıf atmosferi gibi pek çok değişken bu tür kararların alınmasında etkili olmaktadır (Küçükahmet, 2002, s. 40). Öğretmen, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma, öğrenciye rehberlik etme, öğrenme sürecine katılımını ve katkısını sağlama ve öğrenciyi güdüleme ile yükümlüdür. Bu nedenle, öğretme işinde kullanılacak model, strateji, yöntem ve araçların seçiminde, öğrencinin dikkatini sürekli tutma, hatırlamasını kolaylaştırma, ipuçlarını kolayca yakalamasını ve öğrenme işine doğrudan katılmasını sağlayacak tercihler yapılmalıdır (Fidan, 1997, s. 169).

Amaçlanan öğrenmelerin kazandırılmasının öncelikli koşullarından biri, bu ortamda, öğretim materyallerinin işe koşularak öğrencinin doğrudan yaşantı geçirmesini ve etkileşimde bulunmasını sağlamaktır. Öğrenme sürecinde bilginin sunulmasını sağlayan kanallara, yani sembolleri ileten eğitim araçlarına gereksinim vardır. Öğretme-öğrenme sürecinde eğitim araçlarından uygun biçimde yararlanıldığında öğrenme kolaylaşıp, zenginleşmektedir. Materyaller, etkin, somut ve aşamalı öğrenmeyi sağlar. Tüm bunların yanısıra, sınıf ortamında uygun eğitim araçlarından yararlanmanın dikkat toplama, öğrenmenin kalıcılığını sağlama ve öğrenci katılımını artırma gibi olumlu etkileri vardır.

Amaçlanan davranışları kazandırmak ve daha nitelikli öğrenmelerin oluşmasını sağlamak amacıyla kullanılan ve öğretme-öğrenme yardımcıları olan öğretim materyallerinin öğretme-öğrenme sürecinde ise koşulması, öğrencilerin farklı bilişsel ve devinsel becerilerini daha yoğun olarak kullanmalarını sağlar. Materyallerin sınıf ortamında yalnızca öğretmen tarafından kullanılması yeterli değildir. Öğrenci katılımı yetenince sağlanmadıkça yüzeysel bir öğrenmenin ötesine geçilemez.

Öğrenci, konu ile ilgili öğelerle etkin olarak etkileştiğinde öğrenme gerçekleşir. Bu nedenle, öğrenci gerektiğinde eğitim araçlarının kullanıcısı olarak da öğretme-öğrenme sürecine etkin olarak katılmalıdır. Özellikle öğrencide birtakım beceriler geliştirilmek isteniyorsa, o beceriye temel olan aracın öğrenci tarafından da etkin olarak kullanılma zorunluluğu vardır (Ergin, 1998, ss. 120-129). Kullanılan araçlarda bulunması gereken en önemli nitelik kullanım amacına uygunluğudur. Kullanılan eğitim araçlarının uygun araçlar olması, amaçlanan öğrenmenin gerçekleşmesine ve bu etkiyi öğrencilerin tümünde göstermesine bağlıdır.

Öğrenme sırasında öğrenci ne kadar çok duyu organını kullanır ve sürece katılırsa, öğrenmesi o ölçüde artar

Öğretim Hizmetinin Öğeleri

Öğretim hizmeti, öğretme-öğrenme sürecinde yer alan öğretme durumu-öğrenci etkileşiminin yönetimidir. Öğretim hizmeti, bu süreçte neleri, niçin ve nasıl yapacakları konusunda öğrencileri bilgilendirmeye, öğrenmeleri amaçlanan davranışları denemeye ve onları öğretme-öğrenme sürecine katılmaya özendirilmeye, istedik davranışlarını pekiştirmeye ve amaçlanana yakın olmayan davranışlarını düzeltmeye dönük önlemleri içerir. Öğretim hizmeti, öğretme-öğrenme sürecindeki etkileşimlerin tam olarak istenen sıra ve düzeyde gerçekleştirilmesi ve bu etkileşimlerin amaçlanan davranış değişikliği gerçekleşinceye kadar sürdürülmesidir. Öğretim hizmeti, dört temel öğeden oluşmaktadır. Bunlar; *ipuçları*, *katılım*, *pekiştirme* ve *dönüt* ve *düzeltilmedir*.

İpuçları

İpuçları, öğrenme sürecinde öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları öğrenirken ne yapacağını anlatmak için kullanılan mesajların tümü olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2004, ss. 135-136). İpuçları, istenilen davranışı ortaya çıkarmak amacıyla öğrenciyi isteklendirici ve ona kimi şeyleri hatırlatıcı ön uyarılardır. Kısaca belirtilirse, ipuçları öğrencilerin harekete geçirilmesine ve istenilen davranışların yapılmasına yardımcı olan davranışlardır. Temel işlevi öğretme-öğrenme sürecinde neleri, niçin ve nasıl yapacağını öğrenciye iletme olan ipuçlarının sabit bir biçimi yoktur. İpuçları, sözlü ya da yazılı ipucu, resim, sema, jest, mimik ya da bunlardan birkaçını birden içeren kompozisyonlar biçiminde olabilir (Özçelik, 1992, ss. 116-118). Öğretmenin derste örnek vermesi, sorular sorarak öğrenciyi düşündürmesi, renk kullanması, ses tonunu belirli noktalarda farklılaştırması, ipucu amacıyla yapılan etkinliklerden kimileridir (Fidan, 1997, s. 122).

Öğrencilerin, öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanmasında, onun bu süreçte neleri ve nasıl yapacağını gösteren ipuçlarının önemli rolü vardır.

İpuçları öğrenciye bilgi verir, dikkatinin bir etkinliğe yönelmesini sağlar. Ayrıca, öğrencinin bildiklerini hatırlamasına, değişik öğeler arasında ilişki kurmasına yardım eder. Davranışlar dizisinin her adımında öğrencilerin dikkatini çekerek kritik durumları algılamalarını ve bu yolla öğrenmelerini sağlamak ancak ipuçlarının kullanılmasıyla olanaklıdır (Ülgen, 1995, ss. 45-50). Öğretme-öğrenme sürecini etkili kılmada önemli rolü olan ipuçlarının kullanım biçimi de oldukça önemlidir. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrenci katılımının sağlanması için kullanılacak ipuçlarının öğrenciyi güdüleyici, öğrenme çabasını sürdürmesine ve başarılı olmasına yardım edici nitelikte, öğrencinin hazır oluşluk düzeyine uygun, anlamlı ve güçlü olması gerekir (Senemoğlu, 2005, s. 455). Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımları ancak sunulan ipuçlarının onlar için anlamlı ve çekici olmasıyla olanaklıdır (Bloom, 1979, ss. 119-121). Kullanılan ipuçları planlı olmalı, öğrenci aldığı mesajın konuyla ilgisini kurabilmelidir. Öğrenci katılımının sağlanabilmesi ipuçlarının onlar için anlaşılır olmasına, öğrencilerin ilişki kurma, genelleme, ayırıştırma ve transfer yapmasına olanak vermesiyle mümkündür. Öğretme-öğrenme or-

tamında, öğretmenin kullandığı sözel ya da sözel olmayan -jest ve mimik gibi- ipuçları her zaman amaçlı olmak zorundadır. Öğretmen, öğretim etkinliği sırasında vereceği ipuçları ile öğrencilerin katılımları ve davranışsal amaçları kazanmalarını sağlanmalıdır. İpuçlarının her öğrenci için uygun ve yeterli olma derecesinin saptanması ve gruptaki her öğrencinin gereksinmesine göre uyarlanması için gerekli bilgilerin toplanması gerekmektedir. İpuçlarının öğrencilerin yapmaları gerekenleri tam ve doğru olarak anlamalarını sağlayıcı olması can alıcı bir öneme sahiptir. Bunun için hangi öğrencilerin ne tür ipuçlarını daha kolay anlayacakları, hangi öğrenciler için kullanılacak ipuçlarının hangi somutluk derecesinde olması gerektiği, öğrencilerin dikkatini ipuçlarına çekmek amacıyla ne tür etkinlikler yapılacağı gibi konular dikkatle incelenmeli ve inceleme sonuçları uygulamaya sokulmalıdır.

Pekiştirme

Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir.

Pekiştirme, öğrenciyi öğrenme çabası göstermeye özendirme, onun dikkatini ipucu ve açıklamalara yöneltme, onun kendisi için hazırlanmış olan öğretme durumunun öğeleriyle öngörülen biçimde etkileşime girmesini ve bunu davranış oluşuncaya kadar sürdürmesini sağlama amacına dönüktür. Pekiştirme, *pekiştireç* adı verilen uyarıcılar aracılığıyla gerçekleştirilir. Pekiştireçler olumlu ve olumsuz pekiştireç olmak üzere iki gruba ayrılırlar. Bir davranıştan sonra verilen bir uyarıcı o davranışın ileride tekrarlanma sıklığını artırıyorsa, bu tür pekiştirece olumlu pekiştireç denir. Eğer bir davranış sonunda bir uyarıcı ortadan kalkıyor ve ortadan kalkan bu uyarıcı davranışın gelecekte tekrarlanma olasılığını artırıyorsa, buna da olumsuz pekiştireç adı verilir (Sönmez, 2004, s. 128). Pekiştirmenin katılımı ve dolayısıyla öğrenme düzeyini artırabilmesi için kullanılan pekiştireçlerin öğrencinin gelişim özelliklerine, ön öğrenmelerine ve duyuşsal özelliklerine uygun olması, öğrenci için anlamlı olması ve geciktirilmeden zamanında verilmesi gerekir. Öğrencinin pekiştirilerek öğrenmeye güdülenmesi, onun etkin katılımını sağlar ve öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini artırır (Şahin, 1998, ss. 28-30). Bunun yanı sıra değişik ödüllerden ve ödül etkisine sahip uyarıcılardan yararlanma ve etkin katılımı güçleştirici durumu ortadan kaldırma, her öğrencinin tüm yeni davranışları öğreninceye kadar katılımını sürdürmesini sağlar (Özçelik, 1992, s. 120). Katılım miktarı, öğrencilerin yeterince pekiştirilmeleri ve sunulan ipuçlarının onlar için anlamlı olması durumunda en yüksek düzeye çıkarılabilir.

Katılım

Öğretme-öğrenme sürecindeki öğrenci-öğretme durumu etkileşimi, kimi durumlarda dış gözlemlerle algılanabilecek açık işaretler sağlarken; kimi durumlar için bu olanaklı değildir. Dışarıdan gözlenebilen katılıma açık katılım denir. Devinsel davranışlar bu tür katılıma örnek gösterilebilir. Öğretme-öğrenme sürecindeki öğrenci ve öğretme durumu etkileşiminin dış gözlemlere açık işaretleri yoksa bu tür katılıma, dışarıdan gözleme güçlüğüne belirtmek için örtülü katılım denir. Örtülü katılım ile öğrencinin öğretilenlerle ilgili düşünme ve zihinsel işlem yapma süreci anlatılmaktadır (Yıldırım, 1982, ss. 18-19). Özellikle küçük yaşlarda ve düşük olgunluk düzeylerinde, öğrencilerin örtülü katılımlarının oldukça açık belirtileri bulunabilir. Ancak yaş ve olgunluk arttıkça, örtülü katılım, dışa açık bir belirti olmadan, ya da dışa açık belirtiler tersine birer işaret sayılabilirken de gerçekleşebilir. Katılım, hiçbir zaman tamamen açık ya da tersine tamamen örtülü olmaz. Herhangi bir durumda bir ölçüde açık, bir ölçüde örtülü ya da kimi yönleriyle açık, kimi yönle-

riyle örtülü bir katılım söz konusu olabilir. Öğrencinin sürece açık ya da örtülü katılımından çok, her iki tür katılımında da yaşantı kazanacak düzeyde etkileşimde bulunması ve bu etkileşimi sürdürmesi önemlidir (Senemoğlu, 2005, ss. 425-428). Katılım, soruya yanıt yazma, sözlü sorulan yanıtlama, sorun çözme ve başka zihinsel etkinlikler biçiminde olabileceği gibi, laboratuvar ve atölyede devinsel hareketleri gerektiren bir çalışmaya katılım biçiminde de olabilir.

Katılımı, öğrencinin sahip olduğu iç koşullar ile ona sunulan dış koşullar etkiler. İç koşullar, öğrenmenin başında öğrencinin sahip olduğu yeterliklerle ilgilidir. Dikkat, güdülenme, bedensel ve zihinsel hazır oluş katılmayı etkileyen ve yönlendiren iç koşullardır. Katılım, öğrencinin öğrenilecek konu ile ilgili daha önce edinmesi gerekli bilgi ve becerilere sahip olmasına ve onları kullanabilmesine bağlıdır. Öğretme ortamında bulunan öğeler ve öğrencinin dışında yapılan etkinlikler ise dış koşullardır (Fidan, 1997, ss. 124-126). Eğitim araçları, öğretmen, sınıfıçi iletişim, öğretim yöntemleri ve öğretim hizmetinin öğeleri bunlar arasında sayılabilir. Öğrenci, öğretme kaynaklarıyla, sınıftaki öteki öğrencilerle ve öğretmenle etkileşim içinde bulunduğu zaman öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmekte ve katılımı da artmaktadır. Öğrenmek için her öğrenci öğretme-öğrenme sürecine istekli katılmak, öğrenme ilkelerine uymak, öğrenmesinden sorumluluk taşımak zorundadır. Bu nedenle, öğrenme için gerekli katılımı sağlamak, okulun ve öğretmenin öncelikli görevlerinden biridir.

Geçmiş dönemlerde etkili öğrenmenin oluşumunun çoğunlukla öğretmenin öğretim etkinliklerine bağlı olduğu düşünülmeğe, günümüzde, öğrencinin kendi öğrenme sürecindeki etkin rolü çağdaş eğitim sistemlerinde yaygın olarak kabul görmektedir. Öğretmen yalnızca öğrenme ortamlarını etkili bir biçimde oluşturabilir ve öğrenciye öğrenme sürecinde kılavuz olabilir. Anlamlı ve kalıcı öğrenme, öğrencinin kendi çabası ve katkısıyla olanaklıdır (Weinstein ve Mayer, 1993, ss. 52-59). Öğrenmede temel sorumluluğu öğrencinin kendisine vererek bireyin kendisinin yaşantı geçirmesini sağlamak, daha etkili öğrenme ürünleri oluşturmaya yol açar (Walkin, 1992, ss. 19-23). Öğretim ortamında öğrencinin ilgisini çekmenin ve bunu sürdürmenin yolu, öğrenci katılımını sağlamaktır. Öğrenciler gözleriyle gördükleri, elleriyle dokundukları, kulaklarıyla duydukları, kaslarıyla ağırlığını hissettikleri zaman daha iyi öğrenirler. Katılım, öğrencinin öğrenmeye güdülenmesine ve kişilik gelişimine de yardım etmektedir (Astin, 1984, ss. 298-299). Beynin çalışmasına ilişkin yapılan son yıllardaki araştırmalar bireyin bilgiyi kendine özgü bir biçimde anlamlandırdığını kanıtlamaktadır. Öğrencinin öğrenme sırasında etkin oluşu, bilgiyi anlamlı bir biçimde kodlamasına yardım eder. Bireyin yeni bir bilgiyi öğrenebilmesi için, öğrenme işine etkin olarak katılması, başka bir deyişle kendisine sunulan uyarıcıları seçmesi, bunları kendisi için anlamlı duruma getirmesi ve en uygun tepkiyi üretmesi gerekir (Shuell, 1994, ss. 412-415). Sınıflarda öğrenciye öğrenme ve başarma fırsatı verilmelidir.

Dönüt (Geri Bildirim) ve Düzeltme

Öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciler dönüt aracılığıyla, istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığı ya da bu davranışların ne düzeyde kazanıldığıyla ilgili olarak bilgilendirilirler. Bu bildirim dayalı olarak öğrencilerin eksik ve yanlışları belirlenir. Eksikleri tamamlama ve yanlışları doğrulama işlemi de düzeltme olarak adlandırılmaktadır (Reece ve Walker, 1994, ss. 50-58).

Dönüt ve düzeltme, öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öğelerden biridir. Çünkü sınıf ortamında öğretmenin her öğrenci ile

Öğrencinin kendisine sağlanan öğretme durumunun öğeleri ile örtülü ya da açık bir biçimde etkileşmesi ve öğrenme çabası işine girmesi katılım olarak adlandırılmaktadır.

Öğretmenler, öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencileri etkin kılarak onların bilgileri en etkili biçimde kodlamalarına yardım etmelidirler.

Dönüt, yaptığı bir davranışın sonucuyla ilgili olarak kişiye bilgi sağlama sürecidir.

etkileşim düzeyi eşit olamaz. Ayrıca, ipuçları, katılım ve pekiştirme ne kadar etkili bir biçimde sağlanırsa sağlansın, bunlar öğrencinin iç koşullarına göre anlam kazanacağı ve öğrenmeyi sağlayacağından öğrencilerin öğrenme düzeyi farklılaşır (Senemoğlu, 2005, ss. 455-460). Öğrencilere dönüt ve düzeltme verilmesi, bu farklılıkların ortaya konması ve gerekli düzenlemelere ilişkin yapılacakların belirlenmesi bakımından önemlidir. Dönüt ve düzeltme işlemi hem pekiştirme ve hem de ipucu niteliği taşır. Öğrenci, öğrenmedeki ilerlemesini bildiğinde güdülenmesi artar ve dönütler aracılığı ile olumlu ipuçları aldıkça öğrenmeye daha yoğun bir katılım gösterir. Her dersin sonunda öğretmenin öğrencilere neleri öğrendikleri, neleri hatırlayabildikleri ve bilgilerin kullanılabilirliğini yazılı ya da herkesin katılımının sağlandığı tartışmalarla denetlenmesi öğrenmenin sağlanmasının önemli yollardan biridir. Öğrencinin öğretmenden ve öğretmenin de öğrenciden dönüt alması ve bu yolla iletişimin ne ölçüde sağlandığının denetlenmesi öğretimin niteliğini de olumlu yönde etkiler (Erişti, 1998, s. 30).

SIRA SİZDE



4

Öğretim hizmetinin öğeleri ile öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında ne tür bir ilişkinin kurulabileceğini tartışınız.

Özet



Öğretim ile ilgili temel kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri açıklayabilmek.

Öğretim; genellikle sınıf ortamında oluşan etkinlikleri anlatan bir kavram niteliğindedir. Öğrenci ile öğretme kaynağı arasındaki etkileşim, öğrencinin öğrenmesine etki etme yöntemi, belirli koşullar altında belirli davranışlarda bulunması için bireyin çevresini düzenleme, öğrenme durumunda saptanmış amaçlara etkin biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç-gereç, yöntem ve teknikler kullanma olarak kabul edilmektedir. Kısacası öğretim, öğrenmenin kılavuzlanması ve sağlanması işidir. Öğretim ve öğrenme, aynı sürecin iki değişik noktadan görünüşleridir. Bu sürece davranış değişmesini sağlayan dış kaynaktan bakıldığında olup biten şey öğretmedir. Aynı sürece davranışı değişen birey açısından bakıldığında olup biten şey ise öğrenmedir. Okullarda belirlenen eğitsel amaçlara olabildiğince en az maliyetle, en kısa zamanda ve en etkili bir biçimde ulaşabilmek için, öğretim etkinliklerinin nitelikli bir biçimde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bir başka deyişle; öğretimin etkili kılınması gerekmektedir. Etkili öğretim; amaçların net ve açık bir şekilde belirlenmesi, içeriğin amaçlara göre düzenlenmesi, öğretime ayrılan sürenin yeterli ve süreklilik göstermesi, öğrenci performansının izlenmesi, öğrencilere zamanında geribildirim verilmesi ve bu geribildirim öğrenciyi başarıya yönlendirmesi şeklindeki öğretme davranışlarının tümüdür.



Öğretmen niteliği, öğretim hizmetinin planlanması, sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri ve öğretim materyallerinin öğretim hizmetini hangi yönleriyle etkileyen değişkenler olduklarını açıklayabilecek,

Öğretim etkinliklerinin amacına ulaşabilmesi, bu sürecin niteliğini etkileyen değişkenlerin göz önüne alınması ve bilimsel veriler doğrultusunda yönetilmesi ile olanaklıdır. Etkili öğretim konusunda yapılan tanımlardan bir genelleme yapıldığında, öğretmen niteliği, öğretim hizmetinin planlanması, sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri ve öğretim materyalleri ve öğretim hizmetinin öğelerinin öğretim sürecinin etkililiğinde rol oynayan ana değişkenler oldukları görülecektir. Bu-

nunla birlikte, öğretim sürecinin bu öğelerin etkilendiği bütün süreçlerden de etkilenmekte olduğu da göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle, öğretim etkinlikleri düzenlenirken bu etmenlerin tümünün dikkate alınması ve birbiriyle ilişkilerinin incelenmesinin sürecin başarısı açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir.



Öğretim hizmetinin öğelerinin öğretimin niteliği açısından taşıdığı önemi yorumlayabilecek yeterliklere sahip olacaksınız.

Öğretim hizmeti, öğretme-öğrenme sürecinde yer alan öğretme durumu-öğrenci etkileşiminin yönetimidir. Öğretim hizmeti, öğretme-öğrenme sürecindeki etkileşimlerin tam olarak istenen sıra ve düzeyde gerçekleştirilmesi ve bu etkileşimlerin amaçlanan davranış değişikliği gerçekleşinceye kadar sürdürülmesidir. Bu hizmet, bu süreçte neleri, niçin ve nasıl yapacakları konusunda öğrencileri bilgilendirme, öğrenmeleri amaçlanan davranışları denemeye ve onları öğretme-öğrenme sürecine katılmaya özendirme, istedik davranışlarını pekiştirme ve amaçlanana yakın olmayan davranışlarını düzeltmeye dönük önlemleri içerir. Öğretim hizmeti, ipuçları, katılım, pekiştirme ve dönüt ve düzeltme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Öğretim etkinliklerinin planlanıp uygulanmasında bu dört değişkene ilişkin doğru kararların verilmesi, öğretim hizmetinin ve doğal olarak da öğrenci öğrenmelerinin niteliğini doğrudan etkileyecektir. Öğretim sürecinin temel amacının öğrencilerin amaçlanan yeterlikleri kazanmalarını sağlamak olduğu göz ardı edilmelidir.

Kendimizi Sınavalım

1. Öğretim kavramı ile ilgili olarak aşağıdaki bilgilerden hangisi **yanlıştır**?

- Öğretim, öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler sürecidir.
- Öğretim, okulda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğrete etkinliklerinin tümüdür.
- Öğretim, öğrencilerin öğrenmesini sağlamak amacıyla öğretmenden öğrencilere bilgi akışı sürecidir.
- Öğretim, öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir.
- Öğretim, belli bir alanın gerektirdiği bilgileri kazandırma, öğrenmeyi kolaylaştıran etkinlikleri düzenleme, gerekli araç-gereç kaynakları sağlama ve öğrencilere kılavuzluk etme eylemidir.

2. Aşağıdakilerden hangisi etkili bir öğretmenin taşıması gereken kişisel niteliklerden biridir?

- Öğretim etkinliklerini planlama
- Öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma
- Sınıfı yönetme
- Güdüleyicilik
- Zamanı etkili kullanma

3. Aşağıdakilerden hangisi öğretimin niteliğini doğrudan etkileyen konulardan biri **değildir**?

- Öğrenci özellikleri
- Aile özellikleri
- Öğretim yöntemleri
- Pekiştirme işlemleri
- Öğrenci katılımı

4. Aşağıdakilerden hangisi öğretim etkinliklerinin planlanması aşamasında yanıtlanması gereken sorulardan biri **değildir**?

- Kullanılacak öğretim yöntemleri
- Kullanılacak öğretim materyalleri
- Kullanılacak ipuçları
- Kullanılacak pekiştirme araçları
- Kullanılacak pekiştirme sayısı

5. “Öğrencilerin dikkatinin öğretim içeriğine ve kazanılacak davranışlara nasıl çekilebileceği ve bunun öğretim süresince nasıl korunabileceği” sorusu öğretimin planlanmasının hangi aşamasında dikkate alınmalıdır?

- Öğretime giriş
- Öğretimin içeriği
- Öğretime ayrılacak sürenin planlanması
- Geribildirim
- Ölçme ve değerlendirme

6. Aşağıdakilerden hangisi sınıf yönetimi kapsamı içerisinde ele alınabilecek konulardan biri **değildir**?

- Sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin etkinlikler
- Sınıfiçi ilişkilerin düzenlenmesine ilişkin etkinlikler
- Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme etkinlikleri
- Zaman yönetimine ilişkin etkinlikler
- Davranış yönetimine ilişkin etkinlikler

7. Aşağıdakilerden hangisi öğretim hizmetinin öğelerinden biridir?

- Zaman
- İpucu
- Yöntem-teknikler
- Araç-gereç kaynaklar
- Sınıf yönetimi

8. Bir öğretmenin, derste örnekler vermesi, sorular sorarak öğrenciyi düşündürmesi, belirli noktalarda ses tonunu farklılaştırması öğretim hizmetinin öğelerinden hangisine örnek olarak gösterilebilir?

- İpuçları
- Pekiştirme
- Katılım
- Dönüt
- Düzeltilme

9. Aşağıdakilerden hangisi öğretim etkinliklerinde kullanılacak pekiştiricilerin taşınması gereken niteliklerden biri **değildir**?

- Öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olması
- Öğrencilerin duyuşsal özelliklerine uygun olması
- Öğrenci için anlamlı olması
- Geciktirilmeden ve zamanında verilmesi
- Bütünüyle somutluk taşınması

10. Öğretim sürecinde, öğrencilerin öğrenmeye ilişkin eksiklerini tamamlama ve yanlışlarını doğrulama işleminin adı nedir?

- Ölçme
- Değerlendirme
- Geribildirim
- Düzeltilme
- İpucu verme

Okuma Parçası

Benjamin Bloom'un Tam Öğrenme Modeli adını verdiği model, okul öğrenmelerinde gözlenen farklılıkların nedenlerini incelemekte ve bu konuda alınması gerekli önlemleri açıklamaya çalışmaktadır. Model; ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında, tüm öğrencilerin okullarda öğretilmek istenen tüm yeni davranışları öğrenebileceğini ileri sürmektedir.

Okulların öğrencilerin doğuştan getirdiği zekâ kapasitesini artırma, ailenin sosyo-ekonomik yapısını değiştirme, öğretmenin kişilik özelliklerini değiştirmeye zorlama gibi işlevleri yoktur. Ancak, öğrencinin ön öğrenmelerinde eksikleri tamamlama, öğrenilecek konuya ilgi duyurma, olumlu tutum geliştirme, başaracağına inanmasını sağlama, öğretim hizmetinin niteliğini yükseltme vb. okulun iş görürleri arasındadır ve bu özellikler okulların kontrolü altında oluşturulabilecek özelliklerdir. Bu durum, öğrenmeyi etkileyen değiştirilebilir özellikleri, öğretme-öğrenme sürecinde olumlu hale getirerek öğrencilerin öğrenme düzeyinin yükseltilebileceğini göstermektedir. Böylece, öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıkları en aza indirilebilir ve eğitim sistemleri de seçici ve eleyici olmaktan çıkartılabilir. Eğitimin, dolayısıyla da okulların etkililik ve verimliliğini en yüksek düzeye çıkarabilecek koşulları belirlemeye çalışan Tam öğrenme modelinin üç temel değişkeni vardır. Bunlardan ikisi bağımsız değişken, biri de bağımlı değişkendir. Bağımsız değişkenlerden bir grubu öğrenci nitelikleriyle ilgilidir. İkinci grup ise öğretim hizmeti ile ilgili öğeleri kapsamaktadır. Bağımlı değişken ise öğrenme ürünleri ile ilgilidir. Modele göre, öğrenme ürünleri, öğrenci nitelikleri ile öğretim hizmetinin niteliğinin etkileşiminin bir sonucudur. Model, okulda öğrenmeyi etkileyen etmenleri kontrol altına alarak hatadan arınık bir öğretim düzeni oluşturulmak üzere geliştirilmiştir.

Kaynak: www.rehberogretmen.gen.tr/pages/tamogrenme.asp. Erişim Tarihi: 03.01.2008.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Kavramsal Temelleri” konusuna bakınız.
2. d Ayrıntılı bilgi için “Öğretmen Niteliği” konusuna bakınız.
3. b Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Niteliğini Etkileyen Etmeler” konusuna bakınız.
4. e Ayrıntılı bilgi için “Öğretmen Hizmetinin Planlanması” konusuna bakınız.
5. a Ayrıntılı bilgi için “Öğretmen Hizmetinin Planlanması” konusuna bakınız.
6. c Ayrıntılı bilgi için “Sınıf Yönetimi” konusuna bakınız.
7. b Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Öğeleri” konusuna bakınız.
8. a Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Öğeleri” konusuna bakınız.
9. e Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Öğeleri” konusuna bakınız.
10. d Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Hizmetinin Öğeleri” konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bilgi üretiminin artışına paralel olarak genişleyen olanaklar; öğretme sürecinin kapsamının değişmesi, konu alanlarının zenginleşip derinleşmesi, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin eğitim anlayış ve uygulamalarına yeni boyutlar kazandırması gibi başlıca gelişmeler nedeniyle öğretimin niteliği her zaman ilgi çeken araştırma alanlarından biri olmuştur. Yine bu gelişmelere paralel olarak, günümüzde bilgi aktarmaya dayalı klasik öğretim anlayışı işlevini tamamen yitirmiş durumdadır. Bu eğitim anlayışı yerini bilgiye ulaşma ve bilgiyi elde etme yolları, eleştirel düşünme ve bilgisayar yeterliği gibi temel becerilerin kazandırılmasına bırakmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim amaçlı etkinlikler sırasında kuramsal temellerin aktarılmasına dayalı eğitim yerine, pratik becerilerin kazandırılmasına yönelik etkinliklere yer vermeleri gerekmektedir.

Sıra Sizde 2

Bir eğitim sisteminin öncelikli amaçlarından biri o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında belirleyerek eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir. Belirlenen eğitim etkinlikleri de, eğitimin temel kurumları olan okullarda ve sınıf adı verilen özel olarak düzenlenmiş eğitsel ortamlarda gerçekleştirilmektedir. Sınıflarda, belirlenen yeterliklerin bireylere kazandırılması ise öğretim alanının temel konusudur. Bu temel konunun ana öznesi de hiç kuşkusuz öğretmenlerdir.

Sıra Sizde 3

Etkili öğretim, öğrenmenin doğasını ve değişik gelişim aşamalarındaki öğrencilerin özelliklerini anlamayı gerektirir. Öğrenci özelliklerinin bu süreçte önemli olmasının başlıca nedenlerinden biri öğretme-öğrenme süreçlerinde hem öğrenmeyi etkileyen aracı değişkenlerden biri, hem de bu sürecin ürünü konumunda olmasıdır. Öğrenci özelliklerinin ne olduğu, nasıl geliştiği ve öğrenmeyi nasıl etkilediği anlaşılmadan öğrenciye gerektiği kadar yardım edilemez. Kuzgun ve Deryakulu (2006, ss. 7-10), öğretme-öğrenme süreçleri açısından en fazla önemli olan bireysel farklılıkları, zekâ ve yetenekler, öğrenme biçimi ve önbilgi, ilgiler, güdülenme, kişilik yapısı, denetim odağı, epistemolojik inançlar, öz-yeterlik inançları, cinsiyet, kaygı düzeyi, akademik benlik algısı, sosyo-ekonomik düzey olarak belirtmişlerdir.

Sıra Sizde 4

Tam Öğrenme Modelinin çerçevesini de ortaya koyan Benjamin Bloom, öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan ipucu, pekiştirme, öğrenci katılımını sağlama, dönüt verme ve düzeltme sağlamanın öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme düzeyini etkileyen dört temel etmen olduğunu öne sürmektedir. Bu dört öğenin öğretim süresince zamanında ve öğretme-öğrenme ilkelerine doğrultusunda kullanılmalrı durumunda öğrenme başarısızlıklarının önemli ölçüde azaltılabileceği, öte yandan, öğrencilerin öğrenmeye ilişkin olumlu duygular geliştirmelerinin sağlanabileceği belirtilmektedir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Açıkgöz, K. (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aksüt, M. (2007). **Derslerle İlgili Süre Kullanımı**. Sınıf Yönetimi. (Ed: Z. Kaya). 7. baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, C. (1992). **Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,
- Astin, A.W. (1984). **Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education**. *Journal of College Student Personel*. 25, ss. 297 - 308.
- Başar, H. (1999). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. 6.baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). **Okullarda Öğretim Sorunları**. Ankara: Eğit-Der Yayınları.
- Byrd, D.M. ve P. R., Burden. (2003). **Methods for Effective Teaching**. Third Edition. Boston: Allyn and Bacon
- Demirel, Ö. (2006). **Öğretimde Planlanma ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**. 11. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ergin, A.. (1998). **Öğretim Teknolojisi: İletişim 2**. baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erişti, B. (1998). **Üniversite Öğrencilerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine Katılım Durumları**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erişti, B. (2005). **Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlanması**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erişti, B. (2007). Öğretim durumlarının planlanması, **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. (Ed: H. F. Odabaşı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 51-70.
- Fındıkçı, İ. (1996). **Öğreten Okuldan Öğrenen Okula**. Yeni Türkiye. 7:1-2.
- Fidan, N. (1997). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Gordon, T. (1993). **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Gözütok, D. (1995). **Birleştirilmiş ve Normal Sınıflı İlkokullarda Dönüt ve Düzeltmenin Öğrenmeye Etkisi**. Ankara: TDV Yayınları.
- Jones V. F. and L. S. Jones (1990). **Comprehensive Classroom Management. Motivating and Managing Students**. Boston: Allyn and Bacon.
- Kauchak, D. ve P. Eggen. (2003). **Learning and Teaching**. Boston: Allyn and Bacon.
- Kuzgun Y, ve D. Deryakulu. (2006). **Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları, Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. (Ed: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 1-11.
- Küçükahmet, L. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. 13.baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Martella N., T. Slocum ve R. Martella. (2004). **Introduction to Direct Instruction**. United States of America: Pearson Education.
- Moore, K. (1998). **Classroom Teaching Skills**. Boston, USA: McGraw-Hill.
- Oral, B. (2007). Etkili öğretim ve etkili öğretim ilkeleri. **Eğitim Psikolojisi**. (Ed: A. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 547-586.
- Özçelik, D. A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretim**. 3. baskı. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özsoy, O. (2004). **Etkin Öğrenci, Etkin Öğretmen, Etkin Eğitim**. İstanbul: Hayat Yayıncılık,
- Reece, I. and S. Walker, (2000). **Teaching, Training and Learning: A Practical Guide**. Sunderland: Business Education Publishers.
- Saban, A. (2002). **Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. 12.baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shuell, J.T. (1994). **Cognitive Conceptions of Learning**. *Review of Educational Research*. 56, 4; 411-426.
- Sönmez, V. (2004). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. 11.Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (2002). **Yaratıcılık ve Birey**. Eğitime Yeni Bakışlar. (Ed: A.M. Sünbül). Ankara: Mikro Yayınları, ss. 163-180.
- Şahin, T. (1998). **İlköğretim Okullarında Sınıfçi Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi Nasıl Olmalıdır?** Çağdaş Eğitim. 23, 239; 28-30.

- Şimşek, A. (2006). Öğrenme biçimi, **İçerik Türlerine Dayalı Öğretim** (Ed: A. Şimşek). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, A. (2000). Önsöz., **Sınıfta Demokrasi**. (Ed: A.Şimşek). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, ss. v-vi.
- Toprakçı, E. (2002). **Eğitim Üzerine**. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ülgen, G. (1995). **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Walkin, L. (1992). **Teaching and Learning in Further and Adult Education**. Cheltenham: Stanley Thornes.
- Weinstein, C. E. ve R. E. Mayer (1993). **Öğrenmeyi Öğrenme Stratejileri**. (Çev: M. Demirel). Eğitim ve Bilim. 17, 88; 52-59.
- Yanpar, T. (2006). **Eğitimin Teknolojik Temelleri**, Eğitim bilimine giriş. (Ed: V. Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 187-212.
- Yıldırım, G. (1982). **Öğrenme Düzeyi ve Ürünleri**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Örnek Olay

Ali Öğretmenin tayini merkezde bir okula çıkmıştı. Yeni okulunda göreve başlamadan önce, müdürüyle konuşmuş ve kaçınıcı sınıfları okutacağını öğrenmişti. Ali Öğretmen geçen yıl olduğu gibi bu yıl da ikinci sınıfları okutacaktı. Kendi kendine işinin ne kadar kolay olduğunu düşünüyordu. Çünkü, ikinci sınıfları okutma konusunda deneyimi vardı. İçinden “Dersleri yine aynı biçimde, aynı etkinlikleri kullanarak işlerim.” diye geçiriyordu.

Okulun ilk günü geldi, Ali Öğretmen, heyecanla yeni okuluna gitti. Öğrencileriyle tanıştı. İlk gün oyun oynayarak, sohbet ederek geçti. Ertesi gün yanına geçen yıla ait planları da alarak gitti; yavaş yavaş konuları işlemeye başladı. Dersleri işlerken aynı etkinlikleri uyguluyordu. Bir hafta böyle geçti. Ancak, Ali Öğretmen bir şeylerin yolunda gitmediğini fark etti. Çünkü, öğrenciler derslere katılmıyor, konulara karşı ilgisiz duruyor, etkinlikleri sıkılarak yapıyor ve işlenen konularda başarısız oluyordu. Geçen yıl hiç böyle olmamıştı. Bunun nedenini düşünmeye başladı. Okulun müdürüyle konuşmaya karar verdi.

Müdürün yanına giderek çocukların durumlarını sordu. Müdürün verdiği yanıtlarla kendi gözlemlerini birleştirdi. Çocukların durumlarının, yaşadığı çevrenin, sosyo-ekonomik düzeylerinin, ilgilerinin, gelişimlerinin ve gereksinimlerinin geçen yılki öğrencilerinden farklı olduğunu anladı. Öğrencilerini ve yaşadıkları çevreyi gözlemlemeye, onlar hakkında daha fazla bilgi toplamaya karar verdi.

Ali Öğretmen sahip olduğu bilgileri planlarına yansıttı, etkinliklerini bunlara göre düzenledi. Daha ilk günden öğrencilerin derse daha çok katıldığını fark etti. Artık öğrenciler etkinlikleri yaparken gülümsüyor, öğretmenlerini zevkle dinliyorlardı. Ali öğretmen de bu durumdan memnundu. Hem o hem de öğrenciler derslerin nasıl geçtiğini anlamıyorlardı. Üstelik bu durum anında öğrencilerinin başarılarına yansımıştı.

Ali Öğretmen her öğrencinin ilgilerinin, gereksinimlerinin, başarı düzeylerinin, yaşadıkları çevrenin, ailelerinin, gelişim düzeylerinin başarıyı sağlamada önemli olduğunu yaşayarak öğrenmişti. Artık etkinliklerini düzenlerken öğrencilerinin ilgilerini ve isteklerini, yaşadıkları çevreyi göz önünde bulunduruyor; işleyeceği konuyu araç-gereçler kullanarak daha somut biçime getiriyordu. Böylece, konular öğrenciler için daha açık ve anlaşılır duruma gelmişti.

Anahtar Kavramlar

- Öğrenme
- Öğretim
- İlke
- Öğrenme İlkesi
- Öğretim İlkesi

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRENME VE ÖĞRETİMDE İLKELERDEN HAREKET ETME GEREKSİNİMİ
- ÖĞRENME İLKELERİ
- ÖĞRETİM İLKELERİ

GİRİŞ

Öğretim, öğretme etkinliklerinin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda istenilen davranışların kazandırılması amacıyla planlı ve örgütlenmiş biçimde düzenlenmesidir. Bu bakımdan öğretim etkinliklerinin temel amacı, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireylerde istenilen davranışların kazandırılmasıdır. Öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ise öğretmenin öğretirken ve öğrencinin de öğrenirken dikkate alacağı ilkelere bağlıdır. Çünkü bu ilkeler, öğrenmenin daha iyi gerçekleşmesine rehberlik ederler. Öyle ki bir öğretmen, öğretirken nelere dikkat edeceğini, bir öğrenci de öğrenirken nasıl hareket edeceğini bilirse öğrenme daha kolay gerçekleşir ve daha kalıcı olur.

Bu ünite, önce, öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşmesi için neden kimi ilkelere uyulması gerektiği açıklanmış; daha sonra, öğrenme ve öğretim ilkelerinin neler olduğu ayrıntılı bir biçimde açıklanmaya çalışılmıştır.

ÖĞRENME VE ÖĞRETİMDE İLKELERDEN HAREKET ETME GEREKSİNİMİ

Osmanlıcada “mebde” ya da “umde”, Batı dillerinde “prensi” olarak kullanılan ilke sözcüğü, Türkçe Sözlük’te (TDK, 2004) “Her türlü tartışmanın dışında sayılan öncül, temel düşünce, temel inanç” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim Terimleri Sözlüğü’nde de “Bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ve her türlü tartışmanın dışında sayılan ana kural” anlamında kullanılmaktadır. Bu açıdan ilkeler, eylem ve etkinliklerde uyulması gereken kurallar olarak görülebilir.

İlkeler, bireylerin oluşturdukları kararların ve davranışların belirli kurallar çerçevesinde tutarlı bir biçimde yönlendirilmesine ve değerlendirilmesine olanak tanırırlar. Ayrıca, olayların, davranışların ve bilimsel süreçlerin betimlenmesinde önemli yeri olan ölçütlerdir (Bilen, 1999, s.10). İlkeler, ait oldukları sistemin işleyişine ve uygulamalarına yön vermektedirler. Başka bir deyişle, ilkeler, soyut kuramsal bilgilerin anlamlı somut uygulamalara dönüşmesinde önemli rol oynamaktadırlar (Alkan, 1991, s.53).

İlkeler, her etkinlik için ölçü gibi kullanılan ve olayların iyi bir biçimde anlaşılmasını sağlayan kılavuz düşüncelerdir. Öğretimde önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için kullanılacak ilkeler, öğretmenin uygun etkinlikler gerçekleştirmesini, öğrencinin de güdülenmesini sağlayarak başarılı olmasını sağlar. Bir etkinliğe başlarken önce o etkinliğin amaca ulaşmasını kolaylaştıran kurallar araştırılır. Bu kurallar doğru olduğu ölçüde amaçlara daha kolay ulaşılır; değilse amaçlardan uzaklaşılır. Örneğin, sınıfını geçmeyi amaçlayan bir öğrenci için derse devam etmek, ders çalışmak, sınavlara girmek vb. kurallar söz konusudur. Öğrencinin bu kurallara uyması onun amacına ulaşması, dolayısıyla başarılı olmasını sağlar (Küçükahmet, 2006, s.42).

Eğitimle ilgili alan yazında Milli Eğitimin temel ilkeleri, okulöncesi eğitimin temel ilkeleri, ilköğretimin temel ilkeleri, öğrenme ilkeleri, öğretim ilkeleri gibi çeşitli ilkeler bulunmaktadır. Bunların dışında her alanın kendine özgü ve özel nitelik taşıyan ilkeleri de söz konusudur.

Milli Eğitimin ilkeleri, genel anlamda ülkemizin eğitim sisteminin işleyişine rehberlik eden ve etkinlikleri yönlendiren öncü düşüncelerdir. Bu ilkeler; genellik ve eşitlik, bireyin ve toplumun gereksinimleri, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve olanak eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği, demokra-

İlke, amaca ulaştırıcı, doğruluğu kanıtlanmış ve her türlü şüpheden arındırılmış rehber düşüncelerdir.

si eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ile ailenin işbirliği, her yerde eğitimidir.

Bireyin yaşam boyu süren eğitiminin okulda planlı ve programlı olarak sürdürülen kesimine öğretim adı verilmektedir. Öğretim önemlidir, çünkü öğretimi gerçekleştirmek için devlet büyük parasal yatırım yapmakta, birey yaşamının önemli bir bölümünü öğretimde geçirmekte ve sonuçta topluma katkıda bulunacak psikolojik, sosyal ve ekonomik güvenceye kavuşmuş bireylerin yetişmesi beklenmektedir (Varış ve diğerleri, 1991, s.17). Görüldüğü gibi öğretim rastlantılara bırakılmayacak kadar ciddi bir iştir. Bu nedenle, öğretimin planlı ve programlı olarak belli ilkeler çerçevesinde sürdürülmesi gerekmektedir.

Öğretim, öğrenciyi öğrenme etkinliklerine yöneltmek ve etkili bir biçimde öğrenebilmesi için ona rehberlik etmektir. Bu rehberliğin istenilen sonucu vermesi için öğretimde kimi ilkeleri göz önünde bulundurmak gerekir. Aksi durumda, etkili bir öğrenmeden söz edilemez. Bu nedenle, öğretimde ilke, etkinliklerin gerçekleştirilmesinde dikkate alınan temel görüş ya da düşünce anlamına gelmektedir.

Öte yandan öğretimde temel amaç bireyin öğrenmesini sağlamaktır. Bireyin öğrenebilmesi için de öğrenmede etkin olması gerekmektedir. Öğrencilerin etkili bir biçimde öğrenebilmeleri için yalnızca öğretmenin anlattıklarını dinlemeleri, yaptıklarını gözlemeleri, sınırlı bir biçimde sunduğu bilgileri tekrar etmeleri yeterli olmamaktadır (Özer, 2005, s.163). Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme sırasında kimi ilkelere uymaları onların öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrenme ilkeleeri, etkili bir öğrenmenin oluşabilmesi için dikkate alınması gereken ve öğrenmenin gerçekleşmesine öncülük eden düşüncelerdir.

Sonuç olarak, gerek öğrenme ve gerek öğretim ilkelerinin temel amacının etkili ve kalıcı bir öğrenmenin sağlanması olduğu, bu ilkelerin birbirinden bağımsız olmadığı ve her öğrencinin bireysel farklılıkları nedeniyle bu ilkelerin her öğrenci için tümüyle geçerli olmadığı gözden uzak tutulmalıdır.

Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde niçin ilkelere yararlanılmalıdır?

ÖĞRENME İLKELERİ

Öğretim süreçlerinin etkili bir biçimde sürdürülebilmesi için öğrenmenin niteliğinin ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin bilinmesi gerekmektedir. Öğrenme kuramları öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışırken öğrenmeye ilişkin ilkeler de ortaya koymaktadır.

Öğrenme kuramlarından en eski ve en çok bilineni olan davranışçı kurama göre öğrenme, deneyimler sonucu ortaya çıkan, gözlenebilir, kalıcı davranış değişimleridir. Davranışçı kuram, öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak açıklamakta ve doğrudan gözlenebilen nitelikteki davranışlara öğrenme adını vermektedir. Davranışçı kuramın öğrenmeye ilişkin ilkeleri şöyle sıralanabilir:

- Öğrenmenin meydana gelmesinde uygun ortamların oluşturulması gerekir.
- Öğrenmede uygun davranış ve tutumların kazandırılması uygun uyarıcılar gerektirmektedir. Bu nedenle, öğrenmede uyarıcıların niteliği önemlidir. Uygun uyarıcılar uygun davranışlara neden olduğundan araç-gereçler ve öğretim teknolojisi öğrenmede önemli bir yer tutmaktadır.
- İstenilen davranışların kazandırılmasında pekiştirmenin önemli bir yeri vardır.
- Öğrenmede tekrarın önemli bir yeri vardır; özellikle, becerilerin öğretiminde tekrarlardan yararlanılmalıdır.

- Güdülenme öğrenmede etkinliği sağlayan önemli bir etmendir.
- Öğrenme, öğretmen ya da başkası tarafından düzenlenen etkinlikler tarafından gerçekleştirilmektedir.

Davranışçı kuramda *yaparak öğrenme* temeldir. Öğrenci öğrenme sürecinde etkin olmalıdır. Öğrenmede pekiştirmenin önemli bir yeri bulunmaktadır. Pekiştirme davranışların tekrarlanma sıklığını artırır. Becerilerin öğrenilmesi ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir. Tekrar öğrenmede gelişmeyi sağlamanın önemli bir yoludur. Öğrenmede *güdülenmenin* önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması gerekir.

Bilişsel kurama göre öğrenme, insanın beyninde ve sinir sisteminde oluşan bir iç süreçtir. Öğrenme, davranışçıların ileri sürdüğü gibi dışsal değil, içsel olarak bilişsel süreçlere göre meydana gelmekte; bireyde meydana gelen davranış değişiklikleri içsel süreçlerin dışa yansımaları olarak kabul edilmektedir. Bilişsel öğrenme kuramı, bilginin sunulduğu ve sunulan bilginin bellekte yapılandırıldığını ileri sürmektedir. Bilişsel kuram, öğrenmeyi üst düzey bilişsel süreçleri içeren bir etkinlik olarak görür. Öğrenme, birikimli bir süreçtir ve önceki bilgi yeni bilginin kazanılmasında önemli bir rol oynar (McInernay ve McInernay, 2002, s.103). Bilişsel kuramın öğrenme ilkeleri ise şöyle özetlenebilir (Senemoğlu, 1997, s.65-66; Yaşar, 2001, ss.64-68):

- Öğrenme birikimli bir süreçtir. Yeni öğrenmeler daha önceden öğrenilen bilgiler üzerine kurulmaktadır. Bu nedenle, çocuğun kazanacağı yeni yaşantılar, eski yaşantılara uygun olmalıdır.
- Yeni öğrenmeler, çocuğun sahip olduğu bilişsel yapılarla öğrenilebilecek nitelik taşınmalıdır. Bir başka deyişle, ne zor ne de kolay olmalıdır.
- Öğrenmede bireyin en yakın çevresinden başlanmalıdır. Örneğin, birey yaşadığı şehrin haritasından önce mahallesinin krokisini öğrenmelidir.
- Çocukların öğrenme hızına saygı duyulmalı, kendi hızlarıyla öğrenmelerine olanak tanınmalıdır.
- Öğrenme bir keşfetme sürecidir. Bu nedenle öğrencide keşfetme isteğinin harekete geçirilmesi ve merak duygusunun yaratılması öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli etkinliklerdir. Bu nedenle, öğrencide merak ve öğrenme arzusunu harekete geçirecek ortam ve koşullar sağlanmalıdır.

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandıklarıyla ilişkin bir yaklaşım olarak ortaya çıkan *yapılandırıcılık* ise öğrenmeyi, gerçek yaşamla ilgili problem çözme ve özgün görevler üstlenme kadar, sosyal ve işbirliğine dayalı bir çaba olarak görür. Bu nedenle, öğretim, ne kadar öğrenildiğinden çok öğrencilerin nasıl öğrendiği ile öğrenme ve düşünme stratejileri geliştirmeleri üzerine odaklanır. Yapılandırıcılığın öğrenmeye yönelik ilkeleri şöyle özetlenebilir (Saban, 2004, s.171):

- Öğrenme pasif bir alma süreci değil, etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme kavramsal bir değişmeyi içerir; öğrenme bireylerin çeşitli kavramlarla ilgili daha önce edindiği anlayışları yeniden yapılandırmasıdır
- Öğrenme öznel; birey öğrendiği şeyleri çeşitli semboller, imgeler, grafik ya da modeller yoluyla içselleştirir.
- Öğrenme durumsaldır ve çevresel koşullara göre şekillenir.
- Öğrenme sosyaldır; başkalarıyla etkileşimleri yoluyla gelişir.
- Öğrenme duygusaldır; zihin ve duygu birbiriyle ilişkilidir.
- Öğrenme işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir; öğrenme işi zorluk bakımından öğrencinin gelişim düzeyine, gereksinimlerine uygun olmalıdır.

- Öğrenme gelişimseldir; öğrenme bireylerin sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişimlerinden etkilenir.
- Öğrenme öğrenci merkezlidir; öğrencinin ilgileri çevresinde yoğunlaşır.
- Öğrenme sürekli; belli bir yer ve zamanda değil, her yerde ve zamanda oluşur.

SIRA SİZDE

2

Davranışçı, bilişselci ve yapılandırmacı kuramın ortak öğrenme ilkeleri nelerdir?

Öğrenme İlkeleri:

- Öğrenci niteliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri
- İçerik özellikleri ile ilgili öğrenme ilkeleri
- Öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri

Senemoğlu (2001, s.384), öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde kullanılabilir öğrenme ilkelerini öğrenci nitelikleri, içerik özellikleri ve öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri olmak üzere üç başlık altında toplamaktadır:

Öğrenci Niteliklerine İlişkin Öğrenme İlkeleri

- Öğrencinin öğrenmesi için güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması gerekir.
- Öğrencinin yaşı, genel sağlık durumu, gelişim düzeyi, içinde yaşadığı koşullar, yeteneği onun öğrenmesini etkileyen etmenler arasında yer almaktadır.

İçerik Özellikleri İle İlgili Öğrenme İlkeleri

- Öğretimin içeriği öğrencilerin beklentilerine, gereksinimlerine, amaçlarına uygun olduğu zaman öğrenme düzeyi yükselir.
- Her öğrenci, doğduğu günden bu yana yaşadığı çeşitli bireysel ya da toplumsal deneyimlerin izlerini taşıyan ve daha önceki öğrenme deneyimlerinden edinmiş olduğu anlamlı bilgileri içeren bir zihinsel yapıya sahiptir.
- Mantıksal biçimde iyi düzenlenmiş bilgi daha kolay öğrenilir ve kalıcı özelliğe sahiptir.

Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrenme İlkeleri

- Öğrenme çoklu öğretim modellerinin bir arada kullanılmasıyla gelişir.
- Öğrenmede somut bilgilerden ve öğrencinin bilgilerinden hareket etmek öğrenmenin daha kolay olmasını sağlar.
- Öğrenme sırasında öğrenciler ne kadar çok duyu organını kullanırsa, öğrenme o kadar kolay ve anlamlı olur.
- Öğrenme sırasında öğrenmeye etki eden bireysel etmenler ve çevresel etmenler uyumlu olacak biçimde düzenlenirse öğrenme düzeyi yüksek olur.
- Öğretimi düzenlemede bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Öğrencinin dikkatinin öğrenilecek konuyu üzerinde olması öğrenme düzeyini artırır.
- Öğrenmenin oluşabilmesi için öğrencinin davranışları yapması gerekir.
- Tekrar, becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında önemli bir araçtır.
- Pekiştirilen davranışların gösterilme sıklığı artar.
- Öğrenmenin niteliğinin artmasında transfer ve genellemeler önemli bir yer tutar.

Öğrenme kuramlarının ortaya koyduğu bilgiler, öğrenmeyi kolaylaştırmada ya da etkili bir biçimde gerçekleştirmede birçok yol olduğunu göstermektedir. Öğrenme ilkeleri olarak nitelendirilebilecek bu ilkeler; belli aralıklarla çalışma, daha çok duyu organını işe koşma, okuma becerisini geliştirme, öğrenme sürecinde etkin olma, sonuçtan haberdar olma, bütün ve parça olarak öğrenme, anlamlı olma olarak sıralanabilir (Hakan, 1991, ss.109-112).

Belli Aralıklarla Çalışma: Öğrenmede en etkili ilkelerden biri, öğrenmeyi ya da çalışmayı belli aralıkla yapmaktır. Belli aralıklarla yapılan çalışmalar öğrenmede daha iyi sonuç vermektedir. Kuşkusuz, çalışma ve dinlenme süresi öğrenciden öğrenciyeye değişmekle birlikte belli aralıklarla yapılan çalışmanın etkili olduğu görülmüştür. Belli aralıklarla çalışmanın temelinde dikkat olgusu yatmaktadır. Bir konuyu öğrenirken dikkatimizin belli bir süreden sonra dağılması nedeniyle öğrenme azalmaktadır. Bu nedenle, belli aralıklarla çalışma yararlı olmaktadır. Okullarda derslere ara vermek bu ilkenin bir sonucudur.

Daha Çok Duyu Organını İşe Koşma: Öğrenme sürecinde aynı anda iki ya da daha fazla duyu organı kullanıldığında, öğrenme kolaylaşır ve daha kalıcı olur. Öğrenciler, düşünmenin yanı sıra gözleriyle gördükleri, elleriyle dokundukları, kulaqlarıyla duydukları, kaslarıyla ağırlığını hissettikleri zaman daha iyi öğrenirler. Öte yandan, öğrenilecek öğrenme birimi ne kadar çok uyaran aracılığı ile ulaşırsa, öğrenci o kadar iyi öğrenmektedir. Bu durum, beş duyunun öğrenmedeki yeri ile ilgilidir. Yapılan araştırmalar, görme duyusunun öğrenmedeki payının %75, işitme duyusunun %13, dokunma duyusunun %6, tat alma duyusunun %3 ve koklama duyusunun da %3 olduğunu belirtmektedir. Buna göre, görsel-işitsel uyarıcılarla öğrenen bir öğrenci daha kolay ve kalıcı öğrenmektedir. Çünkü görsel-işitsel araçlar daha çok ve daha güçlü uyarıcılar sağlamaktadır.

Okuma Becerisini Geliştirme: Okullardaki öğretim-öğrenme sürecinde, öğrenilmesi öngörülen bilgilerin çoğu ders kitapları başta olmak üzere çeşitli yazılı kaynaklardan okunarak öğrenilmektedir. Bu nedenle, okumaya dayalı öğrenme süreçlerinde okuduğunu anlama gücü öğrenmeyi kolaylaştıran önemli bir etmendir (Sağlam, 2005, s.82). Okuma hızı ve düzeyinin yetersiz olması, okunan materyali anlamayı ve öğrenmeyi güçleştirir. Çünkü anlama, öğrenmeyi sağlayan temel ögedir. Bunun için, okuma yetersizliklerinin önceden belirlenmesi ve iyileştirici önlemlerin alınmasında yarar bulunmaktadır.

Öğrenme Sürecinde Etkin Olma: Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulur. Öğrenci kendi çabasıyla öğrenir. Kimse bir başkası için öğrenmeyi gerçekleştiremez. Ancak, dışarıdan öğrencinin öğrenmesine yardım edilebilir (Fidan, 1987, s.22). Yaparak-yaşayarak öğrenme tam ve kalıcı öğrenme sağlar. Öğrencinin öğrenilecek konuları araştırması, elde ettiği bilgileri düzenlemesi ve onu kullanması öğrenme açısından yararlı sonuçlar verir.

Etkin öğrenme ilkesine göre, öğrenciler öğrenmede pasif değildirler. Öğrenciler, öğrenmeye zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel yönden etkin olarak katılırlar ve öğrendiklerinin kendileri için ne anlam ifade ettiğine kendileri karar verirler (Saban, 2004, s.246). Öğrenciler kendi öğrenmelerini kontrol altına aldıklarında daha iyi öğrenirler. Bu, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde etkin olmalarını sağlayan bir tutumdur. Nitekim günümüzde öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olması beklenmektedir. Bu bağlamda, özellikle yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğrencilerin öğrenme sürecinde pasif ve bilgileri alan kişiler değil, öğrenme sürecinde etkin ve bilgileri inşa eden kişiler olmasını istemektedir.

Öğrenme ilkeleri:

- Belli aralıklarla çalışma
- Daha çok duyu organını işe koşma
- Okuma becerisini geliştirme
- Öğrenme sürecinde etkin olma
- Öğrenmeye istekli olma
- Sonuçtan haberdar olma
- Öğrenilenleri tekrarlama
- Bütün ve parça olarak öğrenme
- Öğrenme materyalinin anlamlı olması

Öğrenmeye istekli olma: Bireyler öğrenme isteği duymadan öğrenemez. Öğrencinin etkili olarak öğrenebilmesi için istekli yani güdülenmiş olması gerekir. Öğrenme güdüsü, bireyi öğrenme amacıyla harekete geçiren ve onun öğrenmesine dönük isteğini, dikkatini ve çabasını yönlendiren güçtür. Öğrenme güdüsü yüksek olan bir öğrenci daha kolay öğrenir. Bu nedenle, öğrenci öğrenme işine dikkat etmekle başlamalı ve bu dikkatini öğrenme etkinliğinin sonuna kadar sürdürmelidir.

Her öğrenci, öğrenmek için kendi öğrenmesinden sorumlu olmak, öğrenme sürecine istekle katılmak, öğrenmenin gerektirdiği ilkelere uymak ve öğrenme için gerekli çabayı göstermek durumundadır. Öğrencinin derse ya da konuya ilgi ve tutumu olan öğrenme güdüsünün göstergeleri; öğrencinin derse ya da konuya karşı istekli olması ve yeterli zaman ayırması, dikkatini söz konusu ders ya da konuda öğrenilecek davranışlara yoğunlaştırması, istenilen davranışı yapmaya çaba göstermesi, güçlüklerle karşılaştığında davranışı yapmaktan vazgeçmemesi, öğrenmede ısrarlı ve kararlı olması, istenilen davranışı yapmaktan haz duyması, buna değer vermesi gibi davranış özellikleridir (Sağlam, 2005, s.84).

Sonuçtan Haberdar Olma: Öğrencilerin etkili bir biçimde öğrenebilmesi için öğrenme etkinliğinin sonunda öğrenmelerine yönelik dönüt alması gerekir. Dönüt, öğrenciye öğrenmelerinin yeterli ya da gösterdiği davranışın beklenen davranışa uygun olmadığını bildirilmesi işlemidir. Öğrenciler ana-baba, sosyal çevredeki bireyler, mekanik ve elektronik araçlar gibi değişik kaynaklardan dönüt alırlar (Gözütok, 2006, s.191). Öğrencinin neyi, ne kadar öğrendiğini bilmesi, öğretmenin öğretimi ve öğrencinin kendi öğrenmesini sağlaması açısından önemlidir (Senemoğlu, 1997, s.492). Dönüt, öğrenme çıktıları konusunda öğrenciye bilgi verir; çünkü öğrenmeyi kolaylaştıran etmenlerden biri de öğrenme sonucu hakkında bilgi elde etmedir. Gerçekleştirilen bir öğrenme etkinliğinde ne sonuç alındığının ve başarı düzeyinin bilinmesi, öğrenmeyi olumlu yönde etkiler. Ne kadar öğrendiğini bilmeyen bir öğrenci öğrenmede kararsızlık yaşar ve yavaş öğrenir. Bu nedenle, öğrenci, öğrenme etkinliğinin sonunda elde edilecek öğrenme ürünlerini bilmeli ya da en azından ne öğreneceğinin farkında olmalıdır. Öğrenme amacını bilmek öğrenciyi amaç dışına çıkmaktan kurtarır. Ayrıca, öğrenciler öğrenmelerini kontrol ettiklerinde daha iyi güdülenirler.

Öğrenilenleri Tekrarlama: Tekrar, bilgin kısa süreli bellekte tutulma süresini artırır. Tekrar edilerek bellekte tutulma süresi artırılmayan bilgi, kısa süreli bellekten 15-20 saniye sonra atılır. Bu nedenle, tekrar bilgiyi uzun süreli bellekte tutmaya yarar (Özer, 2002, s.168). Özellikle becerilerin öğrenilmesinde tekrarın katkısı büyüktür. Çünkü mekanik duruma getirmek istediğimiz becerilerin öğrenilmesinde tekrarlar büyük yarar sağlamaktadır. Öte yandan uzun süre hatırlanması istenen konuların kalıcılığını sağlamak için ayrı zamanlarda ara sıra yapılan tekrarlar yararlı olmaktadır.

Bütün ve Parça Olarak Öğrenme: Öğrenciler zihinsel gelişim ve olgunluklarına bağlı olarak uyarıcıları önce bütün, daha sonra ise ayrıntılı olarak algırlarlar. Bu nedenle, öğretim sürecinde sunulacak araç-gereç ve düzenlemeler tüm dengeli yöntemine uygun biçimde yapılandırılmalı ve etkinlikler de öğrencinin bu özelliği dikkate alınarak düzenlenmelidir (Beydoğan, 2007, s.111). Yapılan araştırmalar bir konuyu bütün olarak öğrenmenin parçalara bölerek öğrenmeden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı durumlarda uzun bir öğrenme içeriğini parçalara bölünerek öğrenme, etkili öğrenme için daha uygun olmaktadır. Buna göre, çalışılacak konu uzun değilse ve anlamlı ise bütün halinde çalışma, tersi durumda par-

çalara bölmek yararlı olabilmektedir. Özellikle ilköğretimde öğrenciler gelişim açısından bütünü algılama eğiliminde olduğundan, onların bütün olarak öğrenmelerinde yarar görülmektedir.

Öğrenme Materyalinin Anlamlı Olması: Öğrenci için anlamlı olan konular, anlamsız ya da anlaşılması güç olan konulara göre daha kolay öğrenilir. Bu nedenle, öğrenilecek konuların anlamlı bir biçimde düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda, daha etkili öğrenebilmek için öğrencinin öğrenme materyalini anlamlı duruma getirmesi gerekmektedir. Eğer öğrencinin algıladığı yeni bir materyal bir örüntü ya da taslağın içerisinde sunulursa öğrenme daha kolay ve kalıcı olur. Yeni materyal, öğrencinin daha önce öğrendikleri ile yeni öğrendikleri arasındaki ilişkiyi görmesine yardım ederse daha kolay öğrenilir. Öğrenci, kendi problemleri ve deneyimleri ile ilgili olduğunu anladığı materyali daha kolay öğrenir.

Öğrenme ilkelerinden hangisinin diğerlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir?



SIRA SİZDE

3

ÖĞRETİM İLKELERİ

Öğretim ilkesi, öğrencileri öğretim yoluyla belirlenmiş amaçlara ulaştırmada öğretmenlere yol gösteren ilkelerdir. Bir öğretmenin bu ilkeleri özenle izlemesi başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynayacaktır (Sözer, 2001, s.97). Öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gereken ilkeler vardır. Bu ilkeler; bireye görelilik, yakından uzağa, bilinen bilinmeyene, somuttan soyuta, kolaydan zora, yaparak yaşayarak, yaşamsallık, güncellik, açıklık, ekonomiklik, yerellik, bütünlük ve diğer yaşantılara görelilik ilkesidir.

Öğretim İlkesi: Öğrencileri öğretim yoluyla belirlenmiş amaçlara ulaştırmada öğretmenlere yol gösteren ilkelerdir.

Öğretme-öğrenme sürecinde göz önünde bulundurulması gereken ilkeler nelerdir?



SIRA SİZDE

4

Bireye Görelilik İlkesi: Bu ilke, “öğrenci merkezli öğretim”, “bireysel farklılıklar”, “öğretimin bireyselleştirilmesi” anlayışını yansıtmaktadır. Çağdaş eğitimde, tüm öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenen birey yer almaktadır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin tümü öğrenci içindir; yani, öğrenci eğitimde odak noktasını oluşturur. Bu bağlamda, öğretmen, öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin ilgilerini, gereksinimlerini, yeteneklerini, gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır (Sözer, 2001, s.97). Bireye göre öğretim ilkesi, diğer tüm ilkelere temel oluşturan bir ilkedir. Bu nedenle, denilebilir ki, öğretimde tek bir ilke vardır; o da bireye göre öğretim ilkesidir.

Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim düzeyi ve hazırbulunuşluk durumları öğretim sürecini etkiler. Bu nedenle, öğretime, öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeyi dikkate alınarak başlanır. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeyinin belirlenmesi ve gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması, etkili bir öğretimin temelini oluşturur (Hakan, 1991, s.55). Bireye göre öğretim ilkesinin temelinde öğrencinin bireysel farklılıkları yatmaktadır. İnsanlar pek çok bakımdan birbirlerinden farklıdırlar. İnsanların yalnızca fiziksel bakımdan değil, bilişsel, psikolojik, toplumsal ve kültürel açıdan da birbirlerinden farklı yönleri bulunmaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004, s.1).

Gerçekten, öğrenme konusunda yapılan araştırmalar; bireylerin öğrenme hız ve yeteneklerinin birbirinden farklı olduğu gerçeğinden hareketle, öğretme-öğrenme etkinliklerinin bireysel öğrenmeye olanak sağlayacak biçimde sürdürülmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Yaşar, 1994, s.515). Bir sınıftaki öğrenciler arasında

Öğretim İlkeleri:

- Bireye görelilik ilkesi
- Yapararak-yaşayarak öğrenme ilkesi
- Yakından uzağa ilkesi
- Bilinenden bilinmeyene ilkesi
- Somuttan soyuta ilkesi
- Yaşamsallık ilkesi
- Güncellik ilkesi
- Açıklık ilkesi
- Ekonomiklik ilkesi
- Diğer yaşantılara görelilik ilkesi

bireysel farklılıklar vardır ve bu farklılıklar öğrencilerin hız ve düzeyleri arasında farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Gerek öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların giderilmesi gerekse her öğrencinin öğrenme hızına uygun bir öğretim yapılması, öğretimin bireyselleştirilmesini gerektirmektedir (Demirel, 1993, s.57). Öğretimden çok öğrenmenin vurgulandığı bu ilke öğrenci öğretme-öğrenme sürecinin merkezindedir. Öğrencinin öğrenme gücüne, gelişim hızına uymak ve öğretim sırasında öğrencinin birkaç duyu organına birden hitap etmek esastır. Öğretimin bireyselleştirilmesi bireylerin ilgi ve gereksinimleri ve öğretme etkinliklerinin bireysel öğrenmeye olanak verecek şekilde düzenlenmesidir.

Öğretmenler, etkili bir öğretme-öğrenme süreci oluşturmak için, öğrencilerin özelliklerine göre farklı etkinlikler ve olanaklar sağlamalıdır. Böylece, öğrencilerin programda sözü edilen kazanımlara ulaşmaları sağlanmış olur. Bu nedenle, öğretim etkinlikleri öğrencilerin yetenekleri ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak düzenlenmelidir (Simmons ve Burney, 2001, s.1).

Çağdaş eğitimin önemli bir ilkesi olan “eğitimde fırsat eşitliği sağlama” anlayışı eğitim olanaklarından yeterince yararlanamayan fakir öğrencilere olanak sunmanın ötesinde her bireye kendi ilgisini, potansiyelini ve zekâsını en üst düzeyde geliştirme fırsatının verilmesi olarak algılanmalıdır. Bu ilkeden hareketle, günümüzde okullar, çocukların sahip oldukları, bireysel ilgileri, yetenekleri ve potansiyelleri ortaya çıkarabildiği ve geliştirebildiği ölçüde eğitimde fırsat eşitliğini sağlamış olacaklardır. Çünkü, en geniş anlamda eğitimin amacı, çocuklardaki farklı ilgi, yetenek ve gereksinimleri ortaya çıkarmak ve onları sınıftaki öğretme-öğrenme sürecinin temelleri olarak kullanmaktır (Saban, 2004, s.34). Bu nedenle, öğretmenin, öğretimi öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre yürütebilmesi için öğretmenlerin öncelikle öğrencilerini çok iyi tanıması gerekir. Öğrencilerini iyi tanıyan bir öğretmen, öğretim ortamını ve öğretim etkinliklerini başarıyla düzenleyebilir. O halde, öğretmenler, öğretime, “öğrencilerini tanımakla” başlamalıdır.

ÖRNEK

Bireye göre öğretim ilkesi gereğince öğretmen; öğrencilerin başarı düzeylerini belirleyerek “düzey grupları”, ilgi duydukları alan ya da konuları belirleyerek “ilgi grupları” ya da yeteneklerini belirleyerek “yetenek grupları” oluşturabilir. Örneğin, öğretmen çevre sorunlarına ilgi duyan öğrencilerden bir grup oluşturarak onların çevre sorunlarına yönelik etkinlikler gerçekleştirmelerine rehberlik edebilir.

Öğretmenler eğitim-öğretimin odağına öğrenciyi yerleştirmek için aşağıda belirtilenleri uygulayabilir (Küçükahmet, 2006, s.43):

- Öğretimi öğrenciye uygun bir biçimde yürütmek.
- Öğrencinin öğrenmesini engelleyen durumları ortadan kaldırmaya çalışmak.
- Öğrencinin öğrenme gücünü ve hızını bilerek, etkinlikleri bunlara göre uygulamak.
- Öğrencilerin özel yeteneklerini ortaya çıkarmaya yardım edecek etkinlikleri yapmak ve bunların gelişimini sağlamak.
- Öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek.
- Öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerde göz önünde bulundurmak.
- Öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlamak.

Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi: Öğrenciler, görmek ve işitmekten çok yaparak öğrenirler. Öğrenmede işitme ve görme de etkili olmakla birlikte, yaparak öğrenme daha yararlı ve kalıcı öğrenme sağlamaktadır (MEB, 1995, s.28). İş ilkesi

diye de ifade edilen bu ilke yaparak-yaşayarak öğrenmeyi temel alır. Kalıcı öğrenmeleri sağlamada bu ilkenin rolü büyüktür. Y yaparak-yaşayarak öğrenmede, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel güçlerinin birlikte işe koşularak bir şeyin üretimi söz konusudur (Sözer, 2001, s.98). Öğrenciler öğrenme ögesiyle etkileşime girdiği süreçte, öğrendiği bilgi, beceri ve davranışları hatırlama gücüne sahip olur. Bu sürecin hızlanması için etkin katılım sağlanmalı ve etkinlikler daha fazla duyu organına hitap edecek biçimde düzenlenmelidir (Beydoğan, 2007, s.111).

Bu açıklamalara göre, yaparak-yaşayarak ilkesinin iki temel anlayışı bulunmaktadır. İlki, iş ya da yaparak-yaşayarak öğrenme, yalnızca bedensel bir etkinlik olarak görülmemeli, bedensel ve zihinsel etkinlikler birlikte düşünülmelidir. Y yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi, beden ve zihnin birlikte çalışarak bir ürün ortaya koyması olarak düşünülmelidir. İkincisi, öğrenci, öğrenme etkinliğine ne kadar katılır, öğrenme sürecinde etkin olursa o kadar etkili öğrenir. Buna göre, öğrenme bireysel bir etkinlik olan yaşantı ürünü olduğundan, öğrencinin hazırlanan öğretme durumunun öğeleriyle etkileşmesi, bir başka deyişle, öğrenme sürecine etkin olarak katılması ve bu etkileşimi davranışı kazanıncaya kadar sürdürmesi gerekmektedir.

Y yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesinin gereği olarak, öğretim etkinliklerinin planlanmasına, gerçekleştirilmesine ve değerlendirilmesine katılan öğrenciler, daha kolay ve kalıcı olarak öğrenirler. Öğretmenin rehberliğinde öğrenci tarafından gerçekleştirilen etkinliklerin öğretim değeri büyüktür (Hakan, 1991, s.97). Dolayısıyla, öğrenci, öğrenmek için etkinlikte bulunmalı; öğrendiklerini de uygulamaya koymalıdır.

ÖRNEK

Öğrenci, öğreneceği konularla ilgili olarak, etkinliklere katılmalı, tüm duyu organlarını öğrenme etkinliklerine katmalı, konunun gerektirdiği araç-gereçleri kullanmalı, tablo ve grafikleri çizmeli, gezi-gözlem ve araştırmalarda bulunmalıdır. Örneğin öğrenci; problemleri çözmeye çalışmalı, verilen herhangi bir ödev için araştırma yapmalı, bir baraj modeli yapmalı, toprak çeşitlerini doğadan bulmalı, bir hikâye yazmaya çalışmalı, bir fen deneyi yapmalı vb.

Y yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı bir öğretimin eğitsel açıdan birçok yararı vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Önder, 1986, s.45):

- Öğrenmede beş duyu da etkin olduğu için öğrenmenin verimli ve kalıcı olmasını sağlar.
- Öğrencinin zihin gücüne işlerlik ve pratiklik kazandırır.
- Başarmak ve bir ürün ortaya koymak öğrenciyi duygusal yönden mutlu kılar ve sosyal üstünlük sağlar.
- Öğrencide kendine güven duygusu geliştirir.
- Öğrencide üretici ve yapıcı bir kişilik gelişimini destekler.
- Öğrencide araştırmacı bir tutumun gelişmesini sağlar.
- Öğrencide özdenetimin gelişmesine katkıda bulunur.
- Öğrencinin el becerilerinin gelişmesine hizmet eder.
- Öğrencide sorumluluk duygusunun gelişimine yardım eder.
- Öğrencinin sosyalleşmesine ve işbirliği içinde çalışmasına katkıda bulunur.
- Öğrencide, yeni öğrenmelere doğru ilgi ve istek uyandırır.

Yaşamsallık İlkesi: Okul yaşama hazırlık yeri olmaktan çok, gerçek yaşamın kendisini yansıtmalıdır. Çünkü yaşamsallığı olan bilgi değerlidir. Bu nedenle geleneksel eğitimin biçimsel yönlerinden uzak durulmalı, amaçsız etkinliklerden meydana gelen öğretmen merkezli ve öğrencilerin edilgen bir biçimde bulunduğu eğitim anlayışına son verilmeli, sorun çözmeye ve yaşantılar yoluyla öğrenmeye önem

verilmeli, öğrencinin etkin katılımı sağlanmalıdır (Sözer, 2001, s.97). Başka bir deyişle, öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve değerler yaşama dönük olduğu sürece yararlılık gösterir (Nas, 2000, s.232).

Atatürk'ün de belirttiği gibi "Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir baskı aracı ya da medeni bir zevkin ötesinde, maddi yaşamda başarılı olmayı gerçekleştiren uygulamalı ve kullanılabilir bir araç durumuna getirmektir" (.....). Kuşkusuz böyle bir anlayışın gelişmesi, öğretimin gerçek yaşam koşullarına uygun olmasıyla olanaklıdır.

Yaşamsallık ilkesi, iki biçimde gerçekleştirilebilir. Öğrenme konuları, insan yaşamıyla ilişkili konulardan seçilmelidir. Bir başka deyişle, öğrenme konuları bireyin yaşamında uygulanabilir ve kullanılabilir olmalıdır. Diğer yandan konular işlenirken günlük yaşamla ilişki kurulmalıdır. Çünkü öğretimde amaç, öğrencilere yaşamda gerekli olan ve kullanılabilen bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır.

ÖRNEK

Türkçe dersinde okuma ve yazmaya ilişkin metinler günlük yaşamdan seçilmeli; matematik derslerindeki konularla ilgili örnek problemler günlük yaşamla bağlantısı kurularak hazırlanmalı, fen ve teknoloji dersinde konulara ilişkin deneyler günlük yaşamla ilişkili ya da gözlemlenebilir olmalı, sosyal bilgiler dersinde verilecek bir ödev öğrencinin yaşamında kullanabileceği ya da uygulayabileceği bir biçimde verilmelidir.

Yakından Uzağa İlkesi: Birey belli bir doğal ve toplumsal çevre içinde doğar ve büyür. Öncelikle bireyi içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayacak biçimde yetiştirmek gerekir (Nas, 2000, s.230). Çünkü, birey sürekli olarak çevresiyle etkileşim içindedir. Büyüyüp olgunlaştıkça en yakından uzağa doğru çevresindeki her şeyi öğrenme çabası içine girer. Bireyin ilgi duyduğu çevresi yer ve zaman bakımından giderek gelişme gösterir (Sözer, 2005, s.97). Bu nedenle, öğretim planlanırken öğrencilerin ön öğrenmelerinin kaynağını oluşturan fiziki ve sosyal çevresinin özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir. Bireyler yeni öğrenmelerini bunların üzerine yapılandırır (Beydoğan, 2007, s.110).

Öğrenci, doğal ve toplumsal bir çevrede yaşamaktadır. Öğrenci gereksinimlerini bu çevreden karşılamakta ve çevresinin etkisi altında kalmaktadır. Bu nedenle, öğrenci, çevresini öğrenme isteği duymaktadır. Bu ilke gereğince, çocuğun öncelikle yaşadığı çevrede etkin ve uyumlu olması sağlanmalıdır. Bunun için de öğretilecek konulara çevresel bir nitelik kazandırılmalıdır. Yakın çevrenin özellikleri, gereksinimleri, sorunları düzenlenen öğretim etkinliklerine yansıtılmalı, bu çevreden bir laboratuvar gibi yararlanılmalıdır (Nas, 2000, s.231). Bu kapsamda, yakından uzağa ilkesinden:

- Öğretmenin, işlemekte olduğu konularla ilgili örnekleri, problemleri, olayları, yakın doğal ve toplumsal çevreden seçmesi,
- Evrensel ve genel konuların başlangıcının yakın çevre olması, daha sonra uzak problemlere ve olaylara geçilmesi,
- Öğrencinin içinde yaşadığı yerden hareket edilmesi ve konuları güncelleştirme kastedilmektedir (Küçükahmet, 2006, s.44).

Özellikle yakın çevre öğretimde amaçlara ulaşmak için temel hareket noktasıdır. Öğrencinin en çok etkisinde kaldığı ve karşılıklı etkileşimde bulunduğu, okuldan sonra içine katılacağı ve etkili bir üyesi olacağı ortam olan yakın çevre, öğren-

cide öğrenme kolaylığı, öğrenme gücü ve isteği yaratan en önemli etmenlerden biridir. Çevreyi inceleyen çocuk, çevresini daha iyi anlar ve sever. Öte yandan, yakın çevresini tanıyan çocuk yakın çevresine karşı daha duyarlı olur. Bu nedenle, öğretim etkinliklerinde, içinde yaşanılan yerden başlanmalı (MEB, 1995, s.33-34), bu çevre giderek daha da genişlemelidir. Bu genişleme, çocuğun evinden, ailesinden, mahallesinden başlar ve giderek okuluna, köyüne, kasabasına, ilçesine, iline, ülkesine ve dünyaya doğru genişler.

ÖRNEK

İlgi, öğrenmeyi kolaylaştıran bir etmen olduğundan, öğretmen öğretim sırasında yakındaki nesne ve olaylardan yararlanmalı; örnekleri yakın çevreden vermeli, araştırmaları yakın çevrede yapılabilecek konulardan seçmeli, yakın çevredeki kişilerden bir kaynak olarak yararlanmalıdır.

Bilinenden Bilinmeyene İlkesi: Öğrenme birikimli bir süreçtir; öğrenci yeni bilgi ve becerileri daha önce edindiği yaşantılar üstüne kurar ya da eski bilgilerle bağ kurarak öğrenir (Beydoğan, 2007, s.110). Başka bir deyişle, bireyin öğrenmesinde eski yaşantılarının önemi büyüktür. Önceden edinilmiş bilgi, beceri, tutum ve değerler öğrencinin sonraki öğrenmelerini büyük ölçüde etkiler. Birey çoğu zaman, yeni bilgileri, eski bilgilerle bağlantı kurarak aşama aşama öğrenir (Sözer, 2001, s.98). Bu nedenle, öğretim etkinliklerine öğrencinin bildiği şeylerden başlanmalıdır. Özellikle önkoşul öğrenmelerin önemli olduğu alanların öğretiminde bu ilkedan yararlanılması zaten bir gerekliliktir. Çünkü, bir öğrenme birimini öğrenbilmek için öğrencinin önceki öğrenme birimini öğrenmesi gerekmektedir.

Öğretim etkinliklerinde amaca ulaşmada çoğu kez bilinen gerçekleri başlangıç noktası olarak ele almak, bilinmeyene doğru ilerlemek ve bilinmeyi bulmaya çalışmak gerekir. Özellikle, yeni konuya başlamadan önce, daha önce kazanılmış olan eski bilgileri hatırlatmakta yarar vardır. Bilinenden bilinmeyene ilkesine göre öğretmenler:

- Yeni konuya başlamadan önce bir önceki derste öğrenilenleri tekrar etmeli,
- Geçmişteki öğrenilenleri tekrar ederek kalıcılığı sağlamalıdır (Küçükahmet, 2006, s.44).

Bilinenden bilinmeyene ilkesi, öğrencilerin daha kolay ve daha hızlı biçimde öğrenmesine katkı sağlar. Buradan hareketle, bu ilke öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesine ve sonuçta başarılı olmasına önkoşul oluşturur. Bu nedenle öğretmen, öğretim sürecinde, yeni bir öğrenme ünitesine başlamadan önce öğrencilerin yeni öğrenmelerin gerektirdiği önkoşul öğrenmelere yeterli düzeyde sahip olup olmadıklarını belirlemeye çalışmalı, gerekirse hatırlatma ya da tekrar gibi uygulamalara yer vermelidir.

ÖRNEK

Öğrencinin çarpmayı öğrenebilmesi için önce, toplama ve çıkarmayı öğrenmesi, üçgenleri öğrenebilmesi için önce üçgenin ne olduğunu ve açılı kavramını öğrenmesi, yabancı dilde çeviri yapabilmesi için dilbilgisi konularını öğrenmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen, öğretime, öğrencilerinin ne bildiği ile başlamalıdır.

Somuttan Soyuta İlkesi: Çocuk somut düşünür, somut ve zengin yaşantılar yoluyla öğrenir. Bu nedenle çocuk, öğrenme sürecine olabildiğince fazla duyu organıyla katılmalıdır. Öğretilecek bir nesnede, olanaklara göre kullanılan araç-gerçelerde somuttan soyuta şu sıra izlenebilir (Nas, 2000, s.230):

- Nesnenin kendisi
- Modeli ya da maketi
- Filmi
- Resmi

Öğrencinin algısal gelişimi, dış dünyada olup bitenleri önce somut bir biçimde algılayıp daha sonra sembolleştirdiği, öğrenme kuramları tarafından kanıtlanmıştır. Birey dış dünyayı duyu organlarıyla algılamakta, önce kavramları almakta daha sonra soyut kavramları oluşturmaya geçmektedir. Bu geçiş süresi öğrencinin yaşı ve olgunlaşması ile ilişkilidir (Beydoğan, 2007, s.110). Çünkü, öğrencinin bulunduğu yaş diliminin bu geçiş süresinde önemli rolü vardır. Bu nedenle, özellikle okulöncesi eğitim ve ilköğretimin ilk yıllarında daha çok somut kavramlar ağırlıklı olmalı, ilköğretimin son yıllarına doğru soyut kavramlara olgu ve olaylara geçiş sağlanmalıdır (Sözer, 2001, s.98).

Somuttan soyuta ilkesine göre, öğrenme etkinliğine katılan bir öğrenci, konuyla ilgili durumları görmeli, sesleri işitmeli, nesne ve araçları incelemeli, dokunmalı ve koklamalıdır. Bu gerçekten hareketle, öğretmen, öğrenme konusunu olanaklıysa gerçek ortamında işlemeli, olanaklı değilse, modellerden o da olanaklı değilse, film ya da resimlerden yararlanmalıdır. Bunun için de öğretmen derslerini planlarken, hangi somut araç-gereçleri kullanacağını, hangi deneyleri yapacağını ve bunları nasıl bir sıra ile işleyeceğini belirlemelidir (Önder, 1986, s.48).

ÖRNEK

Yabancı dil dersinde öğretmen, bir öğrenme konusuna ilişkin bir konuşmayı olanaklıysa gerçek ortamında yaptırmalı, değilse filmlerden yararlanmalı, o da olanaklı değilse resimlerden yararlanmalıdır.

Güncellik İlkesi: Öğretim sırasında öğrencilerin yaşamın gerçekleriyle karşı karşıya gelmesi, yakın çevre, ülke ve dünya olaylarına ilgi duymasının sağlanması gerekir. Bu nedenle derslerle güncel olay ve sorunlar arasında bağlantı kurulması gerekmektedir. Günlük yaşamda karşılaşılan olay ve sorunlar gibi kutlanacak belirli gün ve haftaların derslerin içerisine alınması yararlı olur. Öğrenciler özellikle belirli gün ve haftalar aracılığıyla fırsat eğitiminden ve güncellik ilkesinden yararlanarak toplumsallaşmaya da önemli ölçüde katkı getirirler. Bu konularla ilgili tutum ve becerilerini daha çok geliştirirler (Sözer, 2001, ss.98-99).

Bu ilke, öğretme-öğrenme etkinliğine temel olan konuları işlerken, öğrencilerin yakın çevresinde, ülkesinde ve dünyada meydana gelen güncel olay ve sorunlardan hareket etmeyi ve güncel olayın konuyla ilişkisini kurarak işlemeyi öngörmektedir. Ancak, unutmamak gerekir ki, tüm konular, günlük yaşamla ilişkilendirilemeyebilir. Bu nedenle, güncellik ilkesine yer verelim derken yapaylığa düşülmemelidir. Ayrıca, konuyla ilişkili güncel bir olay olması beklenmemeli, geçmişte olmuş olan ya da olması olası olan olaylardan yararlanılmalıdır (Önder, 1986, ss.46-47). Öğretimde eğitsel değeri olan güncel olaylara yer verilmesi, öğrencilerin işlenecek konulara ilgi duymalarını ve güncel olay ya da sorunlar konusunda bilgi sahibi olmasını sağlar. Ayrıca, öğretimde güncel olaylara yer verilmesi konulara etkili bir başlangıç yapmaya olanak sağlar (Hakan, 1991, ss.57-58).

ÖRNEK

Örneğin sosyal bilgiler ya da fen ve teknoloji derslerinde çevre sorunlarını işleyen bir öğretmen, geçmişte çevrede yaşanan bir doğal afetle ilişki kurabilir. Aynı biçimde bir okulöncesi öğretmeni, mevsimleri işlerken, kar yağışını öğrencilere seyrettirerek fırsat eğitiminden yararlanabilir. Yine, sınıf öğretmeni, tutum, yatırım ve Türk malları haftasında, yerli malı kullanmayla ilgili etkinlikler yaptırabilir.

Açıklık İlkesi: Öğretmenin öğretim sürecinde verdiği örneklerin, uygulamaların, açıklamaların öğrencinin anlayabileceği biçimde açık seçik ortaya koyması gerekir. Öğrencinin anlamasını ve bilgilerin kalıcılığını sağlamak için onun birden fazla duyu organına hitap edecek araç-gereçler kullanılmalıdır. Öğrencinin etkin katılımını sağlayacak etkinliklere yer verilerek öğrencinin anlamasına yardım edilmelidir (Beydoğan, 2007, s.110).

Bu ilke, öğretim etkinliklerinde kullanılan, kavram, sözcük ve açıklamaların öğrenciler tarafından kolayca anlaşılır olması ve öğretimin olabildiğince çok sayıdaki duyu organının işin içine katılmasıyla gerçekleşeceğini öngörmektedir. O halde, öğretmen, öğretimde öğrencinin tüm duyu organlarına hitap edecek araç-gereç kullanmaya çalışmalıdır. Ayrıca, öğretmen öğrencilerle iletişimde açık, seçik ve anlaşılır bir dil kullanılmalı; kullandığı dilin öğrencilerin düzeyine uygun olmasına özen göstermelidir.

Öte yandan, soyut kavramların öğretiminde açıklık, sözcük zenginliği ile sağlanır. Konunun iyi anlaşılması, verilen örneklerin anlamlılık kazanması kullanılan sözcüklerin çeşitliliği ile sağlanır. Öğretmen bu ilkede şu etkinlikleri gerçekleştirebilir (Küçükahmet, 2006, s.45):

- Doğayla ilgili gözlemler yapabilir.
- Konuyla ilgili olan örnekleri okula getirebilir.
- Model, maket, harita, şekiller gibi görsel araçlardan yararlanabilir.

ÖRNEK

Öğrencileri doğrudan doğaya ve olay yerine götürüp gözlem yaptırmak; ders konusu ile ilgili hayvan, bitki vb. örneklerini sınıfa getirmek; balıkları akvaryumda, kuşları kafeste ya da dondurulmuş bitkileri kurutulmuş olarak gözlemlemek; bazı olayları fotoğraf, film, plân, harita, grafik, ses kaydı vs. biçiminde açıklamak, sınıfta deneyler yapmak öğretimde açıklık ilkesini gerçekleştirmenin yollarından kimileridir (Ergün ve Özdaş, 1997).

Ekonomiklik İlkesi: Öğretimde gerçekleştirilecek etkinliklerin en az maliyet, enerji, zaman ve emek ile yapılması temeldir. Öğretme-öğrenme sürecinde savurganlıktan kaçınılmalıdır. Öğrencilerin üretken olması için olanak yaratılmalı, her konuda ekonomik olmada onlara rehberlik edilmelidir (Sözer, 2001, s.99).

Öğretimde zaman çok iyi kullanılmalıdır. Derslerin amaçlarına ulaşmada en etkili yöntemler seçilmeli ve en uygun araç-gereç ve malzemeler kullanılmalıdır. Ayrıca, öğretimde öğrencilerin bir şeyler üretmelerine yönelik etkinlikler düzenlemesinin yanı sıra öğrencilerin savurganlıktan kaçınmaları sağlanmalıdır. Özetlenecek olursa, öğretimde ekonomiklik ilkesine uymak için şu etkinlikler yapılmalıdır (Küçükahmet, 2006, s.46):

- Öğretim etkinlikleri planlanmalı,
- Öğrencilerin kişisel zaman ve enerjilerini yerinde ve ekonomik kullanmasına rehberlik edilmeli,

- Öğrencilerin kullandığı kitap, defter ve diğer araç-gereçleri en ekonomik biçimde kullanması sağlanmalı,
- Öğrencilerin verimli olabilmesi için elverişli ortamlar hazırlanmalıdır.

ÖRNEK

Ekonomiklik ilkesi gereğince öğretmenler, özellikle, öğrencilerin bir şeyler üretmelerini sağlamaya yönelik etkinlikler düzenlemelidirler. Örneğin, öğrencilerin; araç-gereçleri düzenli kullanması, kâğıtları atık kutusunda biriktirmeleri, bireysel zaman ve enerjilerini etkili kullanmaları, bir şeyler üretmeyi sağlayacak projeler hazırlamaları sağlanmalıdır.

Özet



Öğrenme ve öğretimde ilkelerden bareket etmenin önemini kavramak.

İlkeler, her etkinlik için ölçü gibi kullanılan ve olayların iyi bir biçimde anlaşılmasını sağlayan kılavuz düşüncelerdir. Öğretimde önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için kullanılacak ilkeler, öğretmenin uygun etkinlikler gerçekleştirmesini, öğrencinin de güdülenmesini sağlayarak başarılı olmasını sağlar. Bir etkinliğe başlarken önce o etkinliğin amaca ulaşmasını kolaylaştıran kurallar araştırılır. Bu kurallar doğru olduğu ölçüde amaçlara daha kolay ulaşılır; değilse amaçlardan uzaklaşılır. Örneğin, sınıfını geçmeyi amaçlayan bir öğrenci için derse devam etmek, ders çalışmak, sınavlara girmek vb. kurallar söz konusudur. Öğrencinin bu kurallara uyması onun amacına ulaşması, dolayısıyla başarılı olmasını sağlar. Kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesi ve etkili bir öğretimin oluşması için de eğitim-öğretim etkinliklerini planlarken kimi ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu kapsamda, gerek öğrenme ve gerek öğretim ilkelerinin temel amacının etkili ve kalıcı bir öğrenmenin sağlanması olduğu, bu ilkelerin birbirinden bağımsız olmadığı ve her öğrencinin bireysel farklılıkları nedeniyle bu ilkelerin her öğrenci için tümüyle geçerli olmadığı gözden uzak tutulmamalıdır.



Öğrenme ilkelerini açıklayabilmek.

Öğrenme ilkesi, etkili bir öğrenmenin oluşabilmesi için dikkate alınması gereken ve öğrenmenin gerçekleşmesine öncülük eden düşüncelerdir. Öğrenme kuramlarının ortaya koyduğu bilgiler, öğrenmeyi kolaylaştırmada ya da etkili bir biçimde gerçekleştirmede birçok yol olduğunu göstermektedir. Öğrenme ilkeleri olarak nitelendirilebilecek bu ilkeler; *belli aralıklarla çalışma, daba çok duyu organını işe koşma, okuma becerisini geliştirme, öğrencinin etkin olması, sonuştan haberdar olma, bütün ve parça öğretimi, öğrenme materyalinin anlamlı olması* olarak sıralanabilir.



Öğretme ilkelerini açıklayabilmek.

Öğretim ilkesi, öğrencileri öğretim yoluyla belirlenmiş amaçlara ulaştırmada öğretmenlere yol gösteren ilkelerdir. Bu öğretim ilkeleri; bireye görelilik, yaparak yaşayarak öğrenme, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yaşamsallık, güncellik, açıklık, ekonomiklik ilkesidir. *Bireye görelilik ilkesi*, “öğrenci merkezli öğretim”, “bireysel farklılıklar”, “öğretimin bireyselleştirilmesi” anlayışını yansıtmaktadır. Çağdaş eğitimde, tüm öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenen birey yer almaktadır. Öğrenci eğitim-öğretim etkinliklerinin odak noktasını oluşturur. *Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi*, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi temel alır. Kalıcı öğrenmeleri sağlamada bu ilkenin rolü büyüktür. Yaparak-yaşayarak öğrenmede, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel güçlerinin birlikte işe koşularak bir şeyin üretimi söz konusudur. *Yakından uzağa ilkesi*, öğretim etkinliklerinde, içinde yaşanılan yerden başlar; çocuğun evinden, ailesinden, mahallesinden başlar ve giderek okuluna, köyüne, kasabasına, ilçesine, iline, ülkesine ve dünyaya doğru genişler. *Bilinenden bilinmeyene ilkesine* göre bireyin öğrenmesinde eski yaşantılarının önemi büyüktür. Önceden edinilmiş bilgi, beceri, tutum ve değerler sonraki öğrenmelerini büyük ölçüde etkiler. Bu nedenle, öğretim etkinliklerine öğrencinin bildiği şeylerden başlanmalıdır. *Somuttan soyuta ilkesi*, çocuğun somut düşünmesi, somut ve zengin yaşantılar yoluyla öğrenmesinden hareketle, öğrenme etkinliğine katılan bir öğrencinin, konuyla ilgili durumları görmesini, sesleri işitmesini, nesne ve araçları incelemesini, dokunmasını ve koklamasını öngörmektedir. *Yaşamsallık ilkesi*, öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve değerlerin yaşama dönük olmasıdır. *Güncellik ilkesi*, öğretim sırasında öğrencilerin yaşamın gerçekleriyle karşı karşıya gelmesi, yakın çevre, ülke ve dünya olaylarına ilgi duymasının sağlanması için derslerle güncel olay ve sorunlar arasında bağlantı kurulmasıdır. *Açıklık ilkesi*, öğretim etkinliklerinde kullanılan, kavram, sözcük ve açıklamaların öğrenciler tarafından kolayca anlaşılır olması ve öğretimin olabildiğince çok sayıdaki duyu organının işin içine katılmasıyla gerçekleşeceğini öngörmektedir. *Ekonomiklik ilkesi*, öğretimde gerçekleştirilecek etkinliklerin en az maliyet, enerji, zaman ve emek ile yapılması; öğrencilerin üretken olmalarının sağlanmasıdır.

Kendimizi Sıyalım

1. Her etkinlik için ölçü gibi kullanılan ve olayların iyi biçimde anlaşılmasını sağlayan kılavuz düşüncelere ne ad verilir?

- İlke
- Yöntem
- Teknik
- Strateji
- Öğretim

2. Aşağıdakilerden hangisi Milli Eğitimin Genel İlkelelerinden biri **değildir**?

- Genellik ve Eşitlik
- Demokrasi Eğitimi
- Karma Eğitim
- Ekonomik Olma
- Okul ile Ailenin İşbirliği

3. Aşağıdakilerden hangisi davranışçı kuramın öğrenmeye ilişkin ilkelerinden biridir?

- Öğrenmede pekiştirmenin önemli bir yeri vardır.
- Öğrenme birikimli bir süreçtir.
- Öğrenme bir keşfetme sürecidir.
- Öğrenme durumsaldır.
- Öğrenme sosyaldır.

4. Aşağıdakilerden hangisi öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenme ilkelerinden biri **değildir**?

- Öğrenme, çoklu öğretim modellerinin bir arada kullanılması ile gerçekleşir.
- Öğrencinin öğrenmesi için güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması gerekir.
- Pekiştirilen davranışların gösterilme sıklığı artar.
- Öğretimi düzenlemede bireysel farklılıklar dikkate alınır.
- Öğrenmenin niteliğinin artmasında transfer ve genellemeler önemli bir yer tutar.

5. “Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından oluşturulur. Öğrenci kendi çabasıyla öğrenir. Kimse bir başkası için öğrenmeyi gerçekleştiremez.” ifadesi ile açıklanan öğrenme ilkesi aşağıdakilerden hangisidir?

- Belli aralıklarla çalışma
- Daha çok duyu organını işe koşma
- Okuma becerisini geliştirme
- Öğrenme sürecinde etkin olma
- Bütün ve parça olarak öğrenme

6. “Öğrencilerin etkili bir biçimde öğrenebilmesi için öğrenme etkinliğinin sonunda öğrenmelere yönelik dönüt alması gerekir. Öğrencinin neyi, ne kadar öğrendiğini bilmesi, öğretmenin öğretimi ve öğrencinin kendi öğrenmesini sağlama açısından önemlidir.” ifadesi ile açıklanan ilke aşağıdakilerden hangisidir?

- Öğrenmeye istekli olma
- Sonuçtan haberdar olma
- Öğrenilenleri tekrarlama
- Bütün ve parça olarak öğrenme
- Öğrenme materyalinin anlamlı olması

7. “Öğrenci merkezli öğretim”, “bireysel farklılıklar”, “öğretimin bireyselleştirilmesi” anlayışlarının içinde yer aldığı ilke aşağıdakilerden hangisidir?

- Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi
- Yaşamsallık ilkesi
- Bireye görelilik ilkesi
- Güncellik ilkesi
- Açıklık ilkesi

8. Aşağıdakilerden hangisi öğretim ilkelerinden biri **değildir**?

- Somuttan soyuta ilkesi
- Bilimsellik ilkesi
- Yaşamsallık ilkesi
- Güncellik
- Yakından uzağa ilkesi

9. Öğreneceği konularla ilgili olarak, etkinliklere katılan, tüm duyu organlarını öğrenme etkinliklerine katan, konunun gerektirdiği araç-gereçleri kullanan, tablo ve grafikleri çizen, gezi-gözlem ve araştırmalarda bulunan öğrenci hangi öğretim ilkesini gerçekleştirmektedir?

- Somuttan soyuta ilkesi
- Yakından uzağa ilkesi
- Bilinenden bilinmeyene ilkesi
- Ekonomiklik ilkesi
- Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi

10. Öğrencilerin; araç-gereçleri düzenli kullanmasını, kâğıtları atık kutusunda biriktirmelerini, bireysel zaman ve enerjilerini etkili kullanmalarını, bir şeyler üretmeyi sağlayacak projeler hazırlamalarını sağlayan bir eğitimci, hangi öğretim ilkesini yerine getirmiş olur?

- Yaşamsallık ilkesi
- Güncellik ilkesi
- Açıklık ilkesi
- Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi
- Ekonomiklik ilkesi

Okuma Parçası

Öğrenme İlkeleri

1. *Başarı, motive eden etkili bir güçtür.* Ödüllendirildiğimizde (veya başarılar takdir edilmediğinde) öğreniriz ve “cezalandırıldığımızda” öğrenmede başarısız oluruz. İlgi, öğrenmeyi motive eden önemli bir kaynaktır. Motivasyon (ilgi), öğrenciler öğrendiklerinin faydasını kavradıkları zaman daha da güçlenecektir. Kişi, kendi için anlam ifade eden şeyleri çok çabuk ve kalıcı bir şekilde öğrenir. Bir organizma harekete hazırsa, harekete geçmek onun için acı verecektir, ya da harekete geçmeye hazır değilse, hareket etmek acı verecektir. Bu demek ki öğrencileri öğrenmeye hazırlamak için zaman ayrılmalıdır.
2. *Öğrenme, öğrenme kapasitesine dayanır.* Bireyler her açıdan birbirinden farklıdır. Düşünüşleri, kişilikleri, görünüşleri ve tecrübeleri bakımından farklılık gösterirler. Bu farklılıklar zekâ, fiziksel olgunluk, sosyal beceriler, zihin beceriler, tutumlar, dürtüler, zevkler, korkular ve ümitler gibi başka farklılıkları doğurur. Sonuç olarak, her insan uyarıcılara kendine özgü tepkilerde bulunur. Dolayısıyla, aynı uyanıya gösterilen tepkiler de farklı olacaktır. Bu nedenle, öğretmen bir grupla öğrenciyi herhangi bir şey yaptırdığında grubun bir kısmı diğerlerine göre daha başarılı olacaktır. Öğrenim hızında ve öğretilenleri kavrama konusunda çok çeşitli farklılıklar görülecektir.
3. *Duygusal gerilimin ortadan kaldırılması da öğrenmenin verimini artırır.* Öğrencinin gerginliğini azaltmak için öğretmen arkadaşça davranmalı, öğrencinin başarabileceği inanmalı, öğrenciyi olduğu gibi kabul etmeli ve öğrenciyi güvenli bir ortam sağlamalıdır.
4. *Öğrenme geçmiş ve mevcut deneyimlere dayanır.* Öğrenilen her şeye doğrudan doğruya öğrencinin tecrübe ve birikimine dayanır. Yeni bir konu, öğrenci tarafından her zaman önceki bilgi ve deneyimlerini ışığı altında yorumlanır. Zihin en iyi şekilde bilinenden bilinmeyene, deneyimden yorumlamaya, algılamadan kavranılana doğru çalışır.
5. *Öğrenme, öğrencinin aktif katılımına dayanır.* Kişi kendi çabalarıyla öğrenir. İnsanlar, yaptıklarını ve gördüklerini, işittiklerinden daha uzun süre aklında tutarlar. Yaparak, yaşayarak öğrenme uzun süreli ve tam bir öğrenmeyi oluşturur.
6. *Öğrenme sürecinde aynı anda iki veya daha fazla duyu organı kullanıldığında, öğrenme kolaylaşır ve daha kalıcı olur.* Öğrenciler, düşünme yanında gözleriyle gördükleri, elleriyle dokundukları, kulaqlarıyla duydukları, kaslarıyla ağırlığını hissettikleri zaman daha iyi öğrenirler.

7. *Öğrenme problem çözmeyle pekişir.* “Problem çözmeye dayalı” öğretim yaklaşımları öğrenmeyi geliştirir. Önemli olan öğrencinin, öğrenme ve buna eşlik eden öğretim sürecinde konu anlatmak yerine soru sormaya ve araştırmaya dönük olmasıdır. Bu yaklaşım öğretimi, konu merkezli olmaktan çıkarıp öğrenci merkezli yapar.
8. *İnformal bir öğrenme ortamı öğrenmeyi artırır.* Aşırı yapılandırılmış bir öğrenme ortamı bazı öğrencileri gerilime sokar. Dolayısıyla, daha az format veya yapılandırılmış bir öğrenme ortamı bazı öğrencilerde gerilimi azaltabilir. Öğretmenin temel hedeflerinden birisi de, öğrencilerde rahatlık ve kabul görme hissini sağlamaktır. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme ortamını rahatça konuşabilecekleri, cevap verebilecekleri, tartışabilecekleri, vb bir ortam olarak algılanmasını sağlamaya çalışmalıdır. İnfomal ve demokratik bir ortam kendi içinde bir son değildir; bunlar verimli öğrenmeye fırsat tanıyan şartlardır.
9. *Yenilik, çeşitlilik ve risk öğrenmeyi artırır.* Etkili eğitim faaliyetlerinin temelinde öğrencilerin ilgisini çekmek ve bunu sürdürmek yatar. Öğrencilerin, öğrenme durumuna gösterdikleri ilgiyi canlı tutabilmek için yenilik, çeşitlilik ve risk durumlarından en iyi şekilde faydalanmak gerekir.
10. *Öğrenme, birey kendisinden beklenen yeni davranışın ne olduğunu bilirse artar.* Kesin bir sonuca varmak, istiyorsanız bunu doğrudan öğretin. Öğrencileriniz, sahip olmalarını istediğiniz becerilere sahip olarak doğmuş değillerdir; diğer öğretmenlerde her zaman öğrencileri bize memnun edecek şekilde eğitecekleri konusunda güvenemeyiz. Eğer öğrencileriniz bilmelerini istediklerinizi bilmiyorlarsa, yapılacak en yararlı şey bunları onlara öğretmektir.
11. *Ders planları, öğrenci performans hedeflerine (dersin sonunda öğrencinin yapması beklenenleri belirleyen hedef türüne) dayandırılmalıdır.* Öğretmen, bu hedefleri öğrenciyle paylaşarak, öğrenciyi kendisinden beklenen davranış değişikliklerinden haberdar eder. Sonuç olarak, öğrenme hızlı ve uzun süreli gerçekleşir. Derste yapılan gösteriler bu öğrenme ilkesinin uygulamasını gösterir. Öğretmen öğrencilere tam olarak ne yapacakları, bunu nasıl yapacakları sonuçtaki ürünün neye benzemesi gerektiğini göstererek, öğrencilerin hatalarını hemen fark ederek zaman kazanmalarını sağlar. Öğretmen dersin başında öğrencilerle “dersin sonunda yapabileceğiniz şey budur” bilgisini paylaşmalıdır.

18.11.2007 tarihinde, <http://www.geocities.com/egitimx/ogretmen/dokuman/ilkeler.htm> adresinden kısaltılarak alınmıştır.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|---|
| 1. a | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme ve Öğretimde İlkelerden Hareket Etme Gereksinimi” konusuna bakınız. |
| 2. d | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme ve Öğretimde İlkelerden Hareket Etme Gereksinimi” konusuna bakınız. |
| 3. a | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 4. b | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 5. d | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 6. b | Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 7. c | Ayrıntılı bilgi için “Öğretim İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 8. b | Ayrıntılı bilgi için “Öğretim İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 9. e | Ayrıntılı bilgi için “Öğretim İlkeleri” konusuna bakınız. |
| 10. e | Ayrıntılı bilgi için “Öğretim İlkeleri” konusuna bakınız. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretim, öğrenciyi öğrenme etkinliklerine yöneltmek ve etkili bir biçimde öğrenebilmesi için ona rehberlik etmektir. Bu rehberliğin istenilen sonucu vermesi için öğretimde bazı ilkelerden hareket edilmesi gerekir. Öte yandan öğretimde temel amaç bireyin öğrenmesini sağlamaktır. Öğrencilerin öğrenme sırasında kimi ilkelere uymaları onların öğrenmelerine katkı sağlamaktadır. O halde, kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesi ve etkili bir öğretimin oluşması için de eğitim-öğretim etkinliklerini planlarken bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu kapsamda, gerek öğrenme ve gerek öğretim ilkelerinin temel amacının etkili ve kalıcı bir öğrenmenin sağlanması olduğu, bu ilkelerin birbirinden bağımsız olmadığı ve her öğrencinin bireysel farklılıkları nedeniyle bu ilkelerin her öğrenci için tümüyle geçerli olmadığı gözden uzak tutulmalıdır.

Sıra Sizde 2

Davranışçı, bilişselci ve yapılandırmacı kuramın ortak öğrenme ilkeleri, öğrencinin öğrenme sürecinde etkin olması, öğrenmede çevre koşullarının ya da ortamlarının etkili olması ve öğrenme işinin niteliğinin öğrenmede önemli olmasıdır.

Sıra Sizde 3

Öğrenme ilkelerinin tümü öğrenmede etkilidir. Hatta bu ilkeleri birbirinden bağımsız düşünmemek gerekir. Ayrıca, bir ya da daha fazla ilkenin birlikte kullanılması öğrenmede başarıyı artıracaktır. Ancak, öğrencinin etkili olarak öğrenebilmesi için güdülenmiş olması gerekir. Öğrenciyi öğrenme amacıyla harekete geçiren ve onun öğrenmesine dönük isteğini, dikkatini ve çabasını yönlendiren güç olan öğrenme güdüsü, öğrenme için en temel koşullardan biridir. Öğrenme güdüsü yüksek olan bir öğrencinin başarılı olmaması için bir neden yoktur. Bu nedenle, öğrenci öğrenme işine dikkat etmekle başlamalı ve bu dikkatini öğrenme etkinliğinin sonuna kadar sürdürmelidir.

Sıra Sizde 4

Öğretmenler öğretim ilkelerini etkili bir biçimde uygulayabilmek için öncelikle öğretim ilkelerini ve onların özelliklerini çok iyi tanımalıdırlar. Daha sonra, bu ilkelerden hareketle öğretimi sürdürdüklerinde daha başarılı bir öğretim yapacaklarına inanmalıdırlar. Ayrıca, öğretmenler, öğretimde başarılı olmak için önceden hazırlık yapmalı, etkinlikleri planlamalı ve gerekli araç-gereç ve materyalleri hazırlamalıdırlar. Öğretmenler, bu ilkelere uygun öğretim yaparken de öncelikle öğrencilerini çok iyi tanıması gerektiğini unutmamalıdır.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Alkan C. (1991). **Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri “Özel Öğretim Teknolojileri”**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Beydoğan, Ö. (2007). “Öğretim Etkinlerinin Planlanması”. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (Editör: G. Ocak). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bilen, M. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1993). **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Usem Yayınları.
- Deryakulu, D. (2001). “Yapıcı Öğrenme”, **Sınıfta Demokrasî**. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Fidan, N. (1987). **Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ergün, M. ve A. Özdeş. (1997). “Genel Öğretim İlke ve Yöntemleri”, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi 24.11.2007 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm> adresinden alınmıştır.
- Gözütok, D. (2006). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Gürkan, T. (2001). “Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Temel Kavramlar”. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (Editör: E. Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Hakan, A. (1991). **Eğitim Programı ve Öğretim Yöntemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kuzgun, Y. ve D. Deryakulu. (2004). “Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları”, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. (Editörler: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2006). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- McInerney, D. M. ve McInerney, V. (2002). **Educational Psychology: Constructing Learning**. Third edition Prentice Hall.
- MEB. (1995). **İlköğretim Okulu Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Nas, R. (2000). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Önder, N. K. (1986). **Öğretimde Program, İlke ve Yöntemler**. Konya: Arı Basımevi.
- Özer, B. (2005). “Öğrenmeyi Öğrenme”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Özer, B. (2002). “Bilgi İşleme Kuramı”, **Gelişim ve Öğrenme**. (Editör: G. Can) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Saban, A. (2004). **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, M. (2005). “Öğretimi Etkileyen Etmenler”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1997). **Kuramdan Uygulamaya Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Simmon, W. ve Burney D. (2002). **Generally Accepted Principles of Teaching and Learning**. Brown University.
- Sözer, E. (2001). “Öğretimde Strateji, Yöntem ve Teknikler”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2007). Genel Türkçe Sözlük, 26.11.2007 tarihinde <http://www.tdk.org.tr/TR/Soz-Bul.aspx?F6E10F8892433CFFA-AF6AA849816B2EF05A79F75456518CA> adresinden alınmıştır.
- Variş, F., Gürkan, T., Gözütok, D., Gürbüzürk, O. ve Babadoğan C. (1991). **Eğitim Bilimine Giriş**. (Editör: F. Veriş) Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Yaşar, Ş. (2001). “Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Kuramsal Temelleri”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Öğretme-Öğrenme Stratejileri

5



Kaynak: <http://www.karikaturokulu.com/content.aspx?c=Yazısız%20Karikatürler>

Öğretme stratejisi, öğretmenlerin derse yönelik olarak, amaç ve davranışsal amaçları belirlemesi, içeriği oluşturması, dersin işlenmesi ile ilgili etkinlikleri sıraya koyması, öğrenmeyi değerlendirmesi ve bu sonuçları izlemesini kapsayan geniş bir kavramdır. Öğretme stratejileri öğretmenlerin derse yönelik rehberleridir. Öğrenme stratejisi, bireyin öğrenme sürecinde kullandıkları yollardan her birisidir. Öğrenme stratejileri, bireyin öğrenme sürecinde duyularına gelen uyarımları işleyen ve bunların uzun süreli belleğe aktarılmasını ve bütünleştirilmesini sağlayan işlemlerdir (Güven, 2004, s. 74).

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra,

- 👁️ Öğretme ve öğrenme arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretme stratejilerinin kavramsal çerçevesini açıklayabilecek,
- 👁️ Öğrenme stratejilerine yönelik verilen sınıflandırmaları açıklayabilecek, bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Ela Öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin başarısına yönelik olarak kaygı duyuyordu. Konuyu öğrencilerin isteklerine göre birkaç kez yinelemesine karşın, öğrencilerinin kendisine anlamayan gözlerle baktığını görüyordu. Acaba nerede yanlış yapıyorum diye kendine soruyor; ama buna istediği yanıtı veremiyordu. Daba birkaç yıllık öğretmendi. Okulda kendisinden daha deneyimli öğretmenler vardı. Ama, en iyi anlaştığı öğretmen olan Ahmet Bey'le bu konuda süreklili tartışır, hep benzer yanıt alırdı. "Ela Hanım aslında öğrenciler konuları anlıyorlardı, sen anlamadıklarını düşünüyorsun!" derdi. Yine, derse girmiş, işleyecekleri konuyu öğrencilerine söyledikten sonra, konuyu anlatmaya başlamış, nerede ise nefes almadan konuyu onlara anlatmıştı. Öğrencilerden birisi dayanamamış, öğretmenim, ben hiç bir şey anlamadım, diye öğretmene seslenmişti. Öğretmen neden anlamadın diye sordu. Öğrenci, biraz da çekinerek "Öğretmenim konu çok karmaşık, bir de çok hızlı anlattınız". Evet, sonunda Ela Öğretmen aradığı yanıtı bulmuştu. Öğrenciler neden anlamıyordu? Belki de öğrencilere uygun öğretim- öğrenme stratejilerini kullanmıyordu. Halbuki tüm öğretmenlerin kullandığı bir yol olan anlatma yolunu tercih ediyordu. Acaba, burada bir yanlış mı yapıyordu. Derste anlattıklarını yeniden tekrar etti. Ama bu sefer hızlı olmamaya özen gösterdi. Okuldan eve döndüğünde, Eğitim Fakültesinde aldığı dersler ile ilgili notlarını, kitaplarını çıkardı. Hepsini gözden geçirdi ve aslında neden başarılı bir öğretim yapamadığını buldu. Öncelikle kullandığı öğretim stratejisinin her zaman her türlü konu için kullanılamayacağını, üstelik sınıfında kullandığı stratejinin uygulamasını ise doğru bilmediğini anladı. Üstelik öğrenciye hiç söz vermiyordu. Onlara soru sormuyor, soru sormalarına izin vermiyor, örnek istemiyor, derslerde hiç şekillerden, grafiklerden, resimlerden yararlanmıyor, pekiştireç vermiyor, öğrencileri derse katmıyordu. Kendi kendine gülmüsed, "Meğer ben ne kadar sıkıcı bir öğretim yapıyormuşum", diye düşünerek tüm ders planlarını yeniden gözden geçirdi. Birkaç hafta sonra öğrencileri öğrenmeye daha istekliydi ve daha kolay anlıyorlardı. Ela Öğretmenin sonunda istediği olmuştu. Sınıfında gerçekten etkili bir öğretim - öğrenme ortamı oluşmuştu.

Anahtar Kavramlar

- Öğretim
- Öğrenme
- Öğretim Stratejisi
- Öğrenme Stratejisi
- Buluş Yoluyla Öğretim
- Sunuş Yoluyla Öğretim
- Araştırma- İnceleme Yoluyla Öğretim
- Tam Öğrenme
- İşbirliğine Dayalı Öğretim
- Yineleme Stratejisi
- Anlamlandırma Stratejisi
- Örgütlenme Stratejisi
- Anlamayı İzleme Stratejisi
- Duyuşsal Stratejiler

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRETME STRATEJİLERİ
 - Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri
 - Öğretim Stratejilerinin Sınıflandırılması
- ÖĞRENME STRATEJİLERİ
 - Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri
 - Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması
 - Anlamayı İzleme Stratejileri
 - Duyuşsal Stratejileri

GİRİŞ

Okullarda öğrencilere çeşitli öğretme ve öğrenme etkinlikleri sonucunda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda birtakım davranışlar kazandırılmaktadır. Bu davranışların kazandırılması için planlı, sistemli ve düzenli bir takım etkinlikler yapılmaktadır. Öğretme sürecine yönelik etkinlikler öğretmenler tarafından, çeşitli stratejiler, yöntemler ve teknikler kullanılarak sürdürülmektedir. Öğrenme sürecinde ise öğrenciler, kendi öğrenme özelliklerine uygun stratejileri işe koşarak öğrenmeleri için hazırlanan çevredeki öğelerle etkileşim içerisine girmektedirler.

Öğretme-öğrenme birbirinin etkisinde olan ve birbirine bağlı iki kavramdır. Bu nedenle bu ünite içerisinde, öğretme stratejileri ve öğrenme stratejileri ele alınmaktadır. Öncelikle, öğretme stratejilerinin tanımı, kapsamı ve özellikleri ile belli başlı öğretme stratejilerinden ve bunların özelliklerinden söz edilmiştir. Daha sonra da, öğrenme stratejilerinin tanımı, kapsamı ve özellikleri ile en yaygın olarak kullanılan Weinstein ve Mayer'in sınıflamasına dayalı olarak öğrenme stratejileri ve bunların özellikleri açıklanmıştır.

ÖĞRETME STRATEJİLERİ

Bu başlık altında öğretme stratejilerinin tanımı kapsamı ve özellikleriyle öğretme stratejileri ile ilgili yapılan sınıflandırmalardan söz edilmiştir.

Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri

Sınıf denilince akla gelen ilk kavramlardan birisi olan öğretme oldukça önem taşıyan geniş kapsamlı bir kavramdır. Öğretme, "bireyin öğrenmesini sağlama eylemidir" (Özçelik, 1989, s. 15). Bir başka deyişle, öğrenme etkinliklerini kılavuzlama ve yönlendirme işidir (Ertürk, 1979, s. 83). Öğretme kavramı ile birlikte kullanılan diğer bir kavram da öğretimdir. Öğretim, öğrenmenin belli bir amaç doğrultusunda planlanması, başlatılması, yönlendirilmesi, kolaylaştırılması ve gerçekleştirilmesi sürecidir.

Öğretmenlerin etkili öğrenme sürecini sağlayabilmeleri, başka bir ifade ile, öğrencilerin öğrenme sürecinde başarılı olmaları özellikle, amaçlara ulaşmayı sağlayan, iyi planlanmış ve uygulamaya hazır duruma getirilmiş öğretme etkinlikleri ile gerçekleştirilebilir. Tüm bunlara dayalı olarak, öğretme ya da öğretim etkinliklerinin başarılı olmasının öğretime bağlı bulunduğu söylenebilir. Kimi araştırmacılara göre, etkili bir öğretme ya da öğretim ortamı sağlayan öğretmen iyi öğretmen olarak tanımlanmaktadır (Ülgen, 1995, s. 253).

Bir dersin içeriğinin öğrencilere sunulmasında kullanılacak yöntem, teknik ve araç - gereçlerin belirlenebilmesi için öncelikle hangi stratejiden yararlanılacağına açığa çıkartılması gereklidir. Öğretme stratejisi, ders süresince öğrenci ile öğretim kaynakları arasındaki etkileşimin yönlendirilmesinde uygulanan sistemi içeren kavram olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 1997, s. 282). Bilen (2002, s. 79) ise, öğretme stratejisinin konu alanının seçimi, örgütlenmesi ve öğretim modellerinin belirlenmesi gibi işlemleri içerdiğini belirtmektedir.

Öğretme stratejileri genel bir kavramdır ve bunlara dayalı olarak öğretme yöntemlerinin belirlenmesine ışık tutar. Bilen (2002, s. 80)'nin, Clark ve Starr'dan aktardığına göre, öğretme stratejileri;

1. Öğrenme durumunun tanımlanması,
2. Öğrenme durumunun hazırlanması,
3. Öğrenme etkinliklerinin yönlendirilmesi,

Buna göre, öğretme stratejileri, derse yönelik belirlenen tüm amaçlara ulaşılması için gerekli olan etkinliklerin planlanması olarak da tanımlanabilir.

4. Öğrenme düzeylerinin değerlendirilmesi ve
 5. Öğrenme düzeylerinin izlenmesi
- gibi etkinlikleri kapsamaktadır.

Derslerin öğrencilere uygun biçimde düzenlenmesi gereklidir. Bu da öğretmenin kullanacağı öğretim stratejisi ya da öğretim stratejileri ile yakından bir ilişki içinde bulunmaktadır. Buna göre, öğretim stratejilerinin kullanılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Öğretim stratejisi, öğrencinin öğrenme özelliklerine uygun olmalıdır. Son yıllarda, öğretmenin öğretmesinden çok öğrencinin öğrenmesinden söz edilmektedir. “Öğretim stratejisi öğretmenin özelliklerinden çok öğrencilerin öğrenme tercihlerine göre belirlenir.” Buna göre, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun, öğrenen merkezli öğretim stratejileri kullanılmalıdır.
- Sınıf içinde farklı öğretim stratejilerinin kullanımına özen gösterilmelidir.
- Öğrenci grubunun büyüklüğü dikkate alınarak düzenlenmelidir.
- Seçilen öğretim stratejisinin, öğretim programının öğeleri ile uyumlu olması sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenin farklı stratejileri uygulayabilmesi için öğretim stratejileri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları önem taşımaktadır.
- Öğretim stratejilerine uygun yöntem, teknik ve araç -gereç kullanımına dikkat edilmelidir.
- Zaman ve süre dikkate alınmalıdır.

Bunların yanında, öğretim stratejilerinin kullanılmasında eğitim ortamının niteliği de önem taşımaktadır. Eğitim ortamının durumuna göre, öğretim stratejileri belirlenecektir. Seçilen öğretim stratejisinin öğrenciye uygunluğu öğrenme etkinliğine bağlı bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, uygun öğretim stratejilerinin seçimi, yöntem, teknik ve araç - gereçlerin de seçimini etkileyecektir. Bu da, öğrencinin belirlenen davranışsal amaçlara ulaşmasını daha kolaylaştıracaktır.

Öğretim Stratejilerinin Sınıflandırılması

Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmaların ışığında Bruner, Ausubel ve Gagne üç temel öğretim stratejisi önermişlerdir (Demirel, 2004, s. 70; Bilen, 2002, s. 80; Senemoğlu, 1997, s. 469):

- Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi
- Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi
- Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bu üç temel öğretim stratejisinin yanında işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımı ve tam öğrenme yaklaşımından da söz edilmektedir. Bu nedenle burada bu beş öğretim stratejisi ya da yaklaşımı ele alınacaktır.

Öğretim stratejileri, öğretim yöntemleri, öğretim teknikleri ve araç-gereçlerini etkileyen geniş bir kavramdır.

SIRA SİZDE



Öğretim stratejilerinin sınıf ortamında kullanım amaçlarını açıklayınız.

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Ausubel tarafından ortaya konulan bu öğretim stratejisi, okullarda çok yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Ausubel'e göre, her zaman buluş yoluyla öğretim anlamlı olmayabilir. Bu nedenle, daha düşük öğrenme yeterliliğine sahip olan öğrenciler için bilgilerin onlara sunulması öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. Sunuş yoluyla öğretim, bilgilerin çok dikkatli bir biçimde düzenlenmesi ve bilgilerin öğrenci tarafından alınmaya hazır duruma getirilmesi olarak tanımlanabilir (Fidan, 1986, s. 95).

Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımı, bilgilerin aktarılmasında, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında kullanılmaktadır.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisinde, öğretime yönelik etkinliklerin tümü öğretmen tarafından düzenlenmektedir. Bu strateji öğretmen merkezlidir ve öğrenci kısmen etkin konumdadır. Ancak, öğrencinin etkin katılımının sağlanması için öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşim gereklidir. Buna göre, öğretmen konuyla ilgili açıklamalar yapar ve öğrencilerin konuyla ilgili fikirlerini ya da anlayamadıkları noktaları belirlemeye çalışır. Karşılıklı olarak, bilgi alışverişinin ders boyunca sürmesi temeldir. Öğretmen konuyu en uygun biçimde düzenleyerek yapılandırma, uygun materyalleri seçme, daha sonra da konuyu genelden özele doğru, sistemli ve anlamlı bir şekilde öğrencilerin öğrenmelerine sunmakla yükümlüdür. Bununla birlikte, öğrenilecek bilgilerin kendi içinde anlamlı bir bütünlük taşıması ve öğrencinin de bunu almaya hazır duruma gelmesi son derece önemli bir konudur. Sunuş yoluyla öğretme, genelden özele doğru aşamalı bir sıra izlemektedir. Bir başka deyişle, tümdengelim yöntemi uygulanır. Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce, bu kavramın kapsamında yer alan daha özel ve dar kavramlar sonra sunulur.

Sunuş yoluyla öğretimde tümdengelim yöntemi uygulanır.

Bu öğretme stratejisinde, öğretim adım adım ilerler. Sunuş yoluyla öğretme üç aşamada gerçekleşir. Bu adımlar şunlardır:

1. Ön düzenleyicilerin sunulması (Dersin Başlangıcı)
2. Öğrenilecek yeni konunun sunulması (Gelişme)
3. Bilişsel örgütlemenin güçlendirilmesi (Dersin değerlendirilmesi)

Ders ön düzenleyicilerle başlar. Ön düzenleyiciler, derste sunuşu yapılacak bilgi dağarcığının genel bir çerçevesini çizerek konuya ilişkin ayrıntıların yerleştirileceği bir yapı oluşturur. Bunlar, öğretimin başında öğrencilerin amaçlar ve izlenecek yöntemlerden haberdar edildiği özetler olarak düşünülebilir. Derste ön düzenleyicilerin sunumundan sonra öğrenciye yeni öğrenilecek bilgi, genelden özele doğru bir yaklaşımla sunulur, örnekler verilir, tartışmalar gerçekleştirilir. Yani, öğrenciye davranışsal amaçların kazandırılmasını sağlayacak açıklamalar, örnekler çeşitli yöntem, teknik ve araç-gereçler kullanılarak yapılır. Bu aşamada gerçekleştirilen tüm etkinlikler öğrencilerin bilgiyi kodlamasına, anlamlandırmasına ve uzun süreli belleğe yerleştirmesine yardımcı olur. Ayrıca, öğrencilerin varolan bilgileri ile yeni öğrenilecek bilgilerin hangi yönlerden farklı olduklarının ortaya konulması bu süreçleri daha da kolaylaştırmaktadır. Dersin son aşamasında ise, öğrenciye sunulan bilginin varolan yapı içine yerleştirilmesine yönelik etkinlikler gerçekleştirilir. Öğrencilerin, yeni bilgileri anlamlandırıp anlamlandırmadıkları sık ve kısa cevaplı sorular vb. yollarla kontrol edilir. Daha sonra öğretmen rehberliğinde, kazandırılmak istenen davranışı öğrencinin yapması sağlanır; öğrenciye öğrenme sonuçları hakkında bilgi verilir. Eksik ve yanlış öğrenmelerini düzeltmesi, tamamlaması için ek öğrenme materyalleri verilir. Ayrıca, bu aşamada öğrenilenlerin kalıcılığını artırma, yeni durumlarda kullanmalarını sağlama, başka bir ifade ile öğrenilenlerin transferini gerçekleştirecek etkinliklere yer verilir.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisi doğru kullanıldığında son derece önemli bir öğretme stratejisidir. Ancak, bu stratejinin kullanımı ile ilgili önemli noktalardan birisi anlatma yöntemi ile karıştırılmaması gerektiğidir. Sunuş yoluyla öğretme stratejisi, sadece anlatma ile değil, resimler, filmler, görsel - işitsel araçlar vb. ile kullanılacak bir öğretme stratejisidir. Yine, öğrencilere verilecek farklı örnekler, dönütler ve kurulacak iletişim son derece önem taşımaktadır. Bu açıdan, öğretmen bu stratejiye dayalı öğretme-öğrenme sürecini etkili bir biçimde planlamalı ve uygulamalıdır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğrenci bir araştırmacı gibi davranmayı öğrenir.

Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bruner tarafından ortaya atılan bu öğretim stratejisinde öğrencinin etkin olmasına öncelik verilmektedir. Bruner'e göre, çocuklarda bulma merakı ve öğrenme isteği bulunmaktadır. Bu nedenle buluş yoluyla öğretim stratejisi, öğrencinin kendi etkinliklerine ve deneyimlerine dayalı olarak sonuca ulaşmasını amaçlamaktadır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinde bilmek bir üründen çok süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu stratejide, öğrencilerin herhangi bir konunun yapısını bulmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Konu hakkındaki fikirler, kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkiler bu yapıları oluşturmaktadır. Öğrenci bir araştırmacı gibi bunları ortaya çıkarmaktadır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin dayandığı ilkeler şöyle sıralanabilir (Ülgen, 1995, s. 187):

- Öğrencinin merakı ve öğrenme gereksinimi onun merak ettiği konuları kendi çabasıyla bularak öğrenmesini sağlar.
- Öğrencinin gelişimi dil, düşünce ve hareket bütünlüğüne dayanmaktadır.
- Öğrenmenin gerçekleşmesi, bireyin becerileri ile birlikte kültürel öğeleri de kullanmasına bağlıdır.
- Bir problemin çözümünde ortaya atılan çözüm yolları, doğrudan sonuca ulaşmaktan daha önemlidir.
- Öğrencilerin başarılı olması için öğrencilerin güdülenmesine önem verilmelidir.

Öğretmen, bu stratejiye uygun konuları belirlemek ve öğrencilerin buluş yapmalarına olanak verecek ortamı düzenlemekle yükümlüdür. Bir bakıma öğretmen bu stratejide öğrencilere rehberlik etmektedir. Buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğretmen öğrencilere örnekler sunmaktadır. Öğrenci ise, konunun yapısını, fikirler arasındaki temel ilişkileri, ilkeleri, özellikleri buluncaya kadar bu örnekler üzerinde çalışmaktadır (Senemoğlu, 1997, s. 473). Bu öğretim stratejisinde öğretmenin en önemli yükümlülükleri, öğrenciye etkili dönütler verebilmesi, öğrencileri güdüleyebilmesi ve konu ile ilgili çok sayıda örnekler verebilmesidir. Bu özelliklere sahip olan bir öğretmen öğrencilerin kendilerine güven duymalarını sağlayabilir. Örneğin, fizik dersinde öğretmen, konunun genel ilkelerini anlatmak yerine, grup çalışmasını destekleyerek ve çeşitli örneklerle sunarak, öğrencilerin genel ilkeleri bulmalarını sağlayabilir.

Ancak, öğretmenin bu görevleri yerine getirebilmesi için buluş yoluyla öğretim stratejisi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olması, öğrencinin yeterli düzeyde güdülenmesini sağlamak için içsel ve dışsal pekiştiriciler kullanabilmesi de büyük önem taşımaktadır. Tüm bunlara ek olarak öğretmenin sabırlı olması da gereklidir. Çünkü bu stratejiye dayalı öğretim son derece yavaş ilerlemektedir.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi tümevarım yöntemine dayalıdır. Tümevarım yaklaşımı sezgisel düşünmeyi gerektirmektedir. Sezgisel düşünce öğrencilerin karşılaştığı yeni bir durumla ilgili hipotezler kurmalarını ve bu hipotezleri sınamalarını sağlar. Bu durum öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur. Öğrencilerin, konu ile ilgili basit bilgilerin yerine derinlemesine bilgilere ulaşmasının amaçlandığı bu strateji, özellikle, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi etkili bir planlama ile başarıya ulaşabilir. Bu nedenle buluş yoluyla öğretim öncelikle iyi bir ön hazırlık gerektirmektedir. Bu aşamada yapılması gerekenler şunlardır:

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanmasında öğrencilerin merak duymalarını sağlamak son derece önemlidir.

- Amaç ve davranışsal amaçlar açık biçimde ortaya konulmalıdır.
- Öğrencilerin bilgi, beceri ve öğrenme düzeyleri dikkate alınmalıdır.
- Öğrenme etkinliğine yönelik her türlü öge önceden planlanarak, hiçbir şey rastlantıya bırakılmamalıdır.
- Öğrencilere kazandırılacak davranışsal amaçlara uygun öğretim konuları belirlenmelidir.
- Örnekler, basitten karmaşığa doğru, öğrencinin düzeyine uygun olarak ve öğrencinin merakını çekecek biçimde düzenlenmelidir. Başka bir deyişle, öğrencinin her aşamanın sonunda bir sonraki aşamayı merak etmeleri sağlanmalıdır. Buluş yoluyla öğretme stratejisinde zaman etkeni çok önemlidir. Bu nedenle zamanın iyi belirlenmesi gereklidir.

Planlama aşamasından sonra uygulama aşamasına geçilmektedir. Uygulama aşamasında özellikle öğretmenin örneğini sunduktan sonra, bunun öğrenciler tarafından merak edilmesini sağlama, yeri geldikçe öğrencinin tanımlama ya da genellemelere ve sonuca ulaşması için örnekler vermesi, öğrencinin ilerlemesi için gerekli dönütlerin verilmesi, bu arada olabilecek hataların giderilmeye çalışılması, ayrıca, yeri geldikçe pekiştireçlerin kullanılması gerekmektedir. Yine, stratejinin uygulanması sırasında değişik yöntem, araç-gereçler ve oyunlar kullanılmalıdır. Dersle doğrudan ilgili olmayan konularda da olsa öğrencilerin merakının giderilmesine önem verilmelidir. Ders konusuyla ilgili alanlarda çok sayıda zıt örnekler kullanılmalıdır. Örneklere, alıştırmalara ve öğrenci etkinliklerine yeterince zaman ayrılmalıdır.

Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretme Stratejisi

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi daha önceleri sadece fen bilgisi ve matematik alanlarında kullanılırken yapılan araştırmaların sonucunda tüm konu alanlarında kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Bu strateji ile öğrencilerin bilimsel araştırma süreçlerini derslerde kullanmaları sağlanmaktadır. Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisi Suchman tarafından geliştirilmiştir. Suchman'a göre, araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisinin temelinde şunlar bulunmaktadır:

- Öğrenciler bir problem ya da bilgi içeriğini ilginç buldukları zaman araştırmak isterler.
- Öğrenciler kendi düşünme stratejilerinin farkına varabilirler ve bunları yeni yaklaşımlarla geliştirebilirler. Yeni stratejiler doğrudan öğretilebilir ve öğrencilerin var olan stratejilerine ilave edilebilir.
- İşbirliğine dayalı araştırma etkinlikleri, düşünceyi zenginleştirir ve öğrencilerin bilgiyi denemelerine, bilginin gerçek doğasını kavramalarına yardımcı olur.

Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisinde öğrenci tamamen etkin durumdadır ve tüm bilgilere kendisi ulaşmaya çalışmaktadır. Öğretmen kesinlikle bilgi vermez, öğrencinin araştırmasını, incelemesini sağlar. Bu ise, öğrencilere problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri kazandırarak, bunların uygulanması için olanak vermektedir. Öğrenci kendisini bir bilim adamı gibi hissederek bilgiyi inceleme, analiz etme ve üretme konusunda yetkinlik kazanmaktadır.

Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisi aşağıda açıklandığı gibi dört adımda gerçekleşmektedir:

1. *Problemi tanımlama*: Bu aşamada öğrencinin problemi hissetmesi ve onunla karşı karşıya kalması söz konusudur. Problem tanımlanır ve sınırları ortaya ko-

Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisinde problem çözme yönteminin aşamaları uygulanır.

nulur. Problemin ilginç olması ve merak uyandırması son derece önem taşımaktadır. Problem önceden öğretmen tarafından belirlenebilir. Problemin tanımlandığı ve sınırlandırıldığı bu aşamada öğretmenin doğrudan ayrıntılı açıklamalar yerine “Evet” ve “Hayır” şeklinde cevaplar vermesi gerekir. Bu yanıtlar öğrencilerin problemi kavramalarına yardımcı olmalıdır.

2. *Denencelerin kurulması*: Problemin çözümü için denenceler yani çözüm yolları önerilir. Bir deneye oluştururken, öğrenci mümkün olan en kısa zamanda, olabildiğince çok sayıda olasılık düşünmelidir. Her biri öneri niteliğinde olan ve problemin çözümü ile ilgili karar vermeye yardımcı olacak denenceler geliştirilmelidir. Bu konuda öğretmenlerin öğrencilere yönlendirmelerde bulunması ve sorular sorması oldukça önem taşımaktadır.

3. *Verilerin toplanması*: Denencelerin sınanması için veriler toplanır. Planlı olarak yürütülmesi gereken bu aşamada problemin çözümü için gerekli olan veriler ve kanıtlar sınıf içinde ilgili kaynaklara ulaşılarak ya da sınıf dışına çıkılarak toplanır. Fakat, kullanılan kaynakların doğru bilgileri içerdiğinden emin olunması gerekmektedir.

4. *Verilerin analizi ve denencelerin sınanması*: Bu aşamada denencelerle ilgili araştırmalar ve deneyler yapılır, kanıtlar toplanır. Toplanan bu bilgiler ışığında denencelerle ilgili karşılaştırmalar yapılır. Sonuçta problemin çözümüne yönelik en uygun denence seçilir. En sonunda denecelerin test edilmesinden sonuçlar çıkarılarak genel bir sonuca varılır. Denencenin probleme ne ölçüde ve nasıl bir anlam kazandığına dair yazılı bir rapor hazırlanır.

Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisinin tüm aşamalarında öğretmenin uygun ve yerinde müdahalesi son derece önem taşımaktadır. Eğer, öğretmen yol göstericilik ve yönlendiricilik görevini yerine getiremezse bu stratejide istenen başarı sağlanamayabilir.

İşbirliğine Dayalı Öğretme Yaklaşımı

Son yıllarda üzerinde sıkça durulan bir kavram olan işbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar biçiminde bir araya gelerek çalışması ve birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 2000, s. 258). Ancak, her grup çalışması işbirlikli öğrenme olarak nitelendirilemez. Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerden her birinin hem kendisi, hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmak için çalışmalar yapılması gerekir. Yani, işbirliğine dayalı öğretimde grubun her üyesi grubundaki diğer arkadaşları başarılı olmadan, kendisinin de başarılı olmayacağını bilir ve arkadaşlarının başarılı olması için elinden geleni yapar.

İşbirlikli öğretme yaklaşımında gruplar 3-5 kişiden oluşmaktadır. Bu gruplardaki öğrenciler farklı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle, her gruba başarı düzeyi, yetenek, cinsiyet, yaş ve kişilik özellikleri bakımından farklı öğrencilerin yerleştirilmesine özen gösterilmelidir. Her öğrenci, grupta bir görev üstlenir ve bu görevini yerine getirinceye kadar çalışmalarına devam eder.

Bu yaklaşım, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine destek vermektedir. İşbirliğine dayalı öğretimin uygulandığı gruplarda öğrenciler birçok konuda başarı sağlayabilir. Örneğin, birbirleri ile ilişki kurmaları, birbirlerine saygı duymaları, sorumluluk almaları, kendilerine özgüven duymaları ve öğrenmeye karşı gü-

Her küme ya da grup çalışması işbirliğine dayalı öğretim olarak değerlendirilemez.

dürlenme düzeylerinin artması bunlardan yalnızca birkaçıdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme becerilerinin gelişmesi ve onlar için öğrenme sürecinin zevkli duruma gelmesi sağlanır.

Johnson ve Johnson, işbirlikli öğrenmenin olumlu bağlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, sosyal beceriler ve küme sürecinin değerlendirilmesi olmak üzere beş temel ögesi olduğundan söz etmektedirler (Woolfolk, 1998, s. 351). İşbirliğine dayalı öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi bu öğelerin iyi biliniyor, uygulanmasına bağlı bulunmaktadır.

Olumlu bağlılık, bir gruptaki öğrencilerin tümünün birbirlerine bağlı, dayanışma içinde olmaları biçiminde tanımlanabilir. Olumlu bağlılık, amaç, kaynak, rol, görev ve ödül alanlarında bağımlılığı kapsamaktadır. Bunların her biri işbirlikli öğrenmenin özüne uygun olarak grubun başarısına katkıda bulunmaktadır. *Yüz yüze etkileşim*, gruptaki öğrencilerin birbirlerinin çalışmaları ve güdülenmeleri için etkileşimde bulunmalarına dayalıdır. Bu, grup dinamiğinin devamı için gerekli bir koşuldur. Öğrenciler yüz yüze etkileşimde bulundukça her türlü sorumluluğu daha kolay gerçekleştirebilirler. *Bireysel sorumluluk*, bireylerin grubun başarısına yönelik üstlendikleri her türlü pay olarak nitelendirilebilir. Grup başarısı, öğrencilerin her birinin gösterdiği başarıların tümünün ele alınmasıyla belirlenmektedir. Buna göre, öğrenciler grubun amacına ulaşabilmesi için üstlendiği sorumlulukları yerine getirmekle yükümlüdürler. *Sosyal beceriler*, öğrencilerin sahip olmaları gereken özellikler arasında önemli bir yere sahiptir. Bu beceriler arasında öğrencilerin iletişim kurabilme, liderlik görevini yerine getirebilme ve sorunları giderme bulunmaktadır. Bu becerileri kazanmamış öğrenciler işbirlikli öğrenmede yeterli başarıyı sağlayamaz ve istenilen sonuçlara ulaşmada zorlanırlar. Bu nedenle öğretmenlerin işbirlikli öğretimi uygulamadan önce öğrencilere bu sosyal becerileri kazandırmaları gereklidir. *Küme sürecinin değerlendirilmesi*, işbirlikli öğrenmenin başarısını ortaya çıkarması açısından oldukça önemlidir. Grup etkinliklerinin sonunda, her bir grup üyesinin gruba ne kadar katkı getirdiğinin, hangi davranışların olumlu olduğu ve sürmesi gerektiğinin ve hangilerinin değişmesi gerektiğinin belirlenmesi gereklidir (Açıkgöz, 2000, s. 264).

Her öğretim yaklaşımında olduğu gibi işbirliğine dayalı öğretim sürecinde de öğretmenin birtakım görevleri bulunmaktadır. Grup çalışmaları sırasında öğretmen, fikir ve düşüncelerin paylaşılmasında, gruptaki tüm öğrencilerin katılımının sağlanmasında, öğrencilerin düşüncelerinin birbirleriyle ilişkilendirilmesinde, öğrencilerin arasında etkileşimin sürdürülmesinde, grup raporunun veya projesinin hazırlanmasında destek olmaktadır.

Tam Öğrenme Yaklaşımı

Tam öğrenme yaklaşımını ortaya koyan Bloom, “eğer uygun öğrenme koşulları sağlanırsa, dünyadaki herhangi bir kişinin öğrenebileceği her şeyi herkes öğrenebilir” (Demirel, 2004, s. 122) düşüncesi ile kuramını geliştirmiştir. Bloom, tam öğrenme yaklaşımını Carrol’ın “okulda öğrenme kuramı”na dayalı olarak geliştirmiştir. Tam öğrenme yaklaşımına göre, öğrencilere ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında tüm öğrenciler kazandırılmak istenen davranışları kazanabilirler (Senemoğlu, 1997, s. 446). Sonuç olarak da, tüm öğrenciler istenen başarıyı sağlayabilirler.

Tam öğrenme yaklaşımının ana değişkenleri, *öğrenci nitelikleri*, *öğretim hizmetinin niteliği (öğretim)* ve *öğrenme üniteleri* olarak belirlenmiştir. Tam öğrenme yaklaşımına göre, öğrencilerin öğrenme ürünlerini etkileyen iki temel değişken bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, öğrencilerin nitelikleri, ikincisi ise öğren-

Tam öğrenme yaklaşımına göre, öğrencilerin tümü istenilen davranışlara ulaşabilir.

ciye sunulan öğretim hizmetinin niteliğidir. Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için öğretim etkinlikleri etkili bir biçimde planlamalı ve uygulanmalı ve bu süreçlerde öğrenci nitelikleri de gözönüne alınmalıdır.

Öğrencinin öğrenme sürecine girebilmesi için öğrenciye kazandırılması planlanan davranışsal amaçlara yönelik ön koşul olan öğrenmelere sahip olması gerekmektedir. Giriş davranışlarını kazanmamış bir öğrencinin öğretme-öğrenme sürecinde etkin olmasını beklemek oldukça güçtür. Bu nedenle öğretme sürecinin başında öğrencinin ön koşul davranışları kazanıp kazanmadığının belirlenmesi son derece önem taşımaktadır. Öğrenci niteliklerini iki grupta incelemek mümkündür. Bunlar, bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleridir.

Bilişsel giriş davranışları, öğrencinin konuya yönelik ön bilgileridir.

Bilişsel giriş davranışları öğrenme ünitesi ya da bilgi birimlerinin öğrenilmesine etki eden ön öğrenmeler ve bilişsel etkenler olarak açıklanabilir. Ön öğrenmeler, öğrencinin bir önceki ünite ya da bilgi birimi ile ilgili sahip olduğu öğrenme yeterliliği olarak adlandırılabilir. Bu özellikler, öğrencinin öğrenme ünitesindeki başarısını doğrudan etkilemektedir.

Öğrenme ünitesinin başında etkili olan öğrenci nitelikleri ile ilgili diğer değişken ise duyuşsal giriş özellikleridir. Bu değişken, öğrencinin konuya, öğretme-öğrenme etkinliklerine karşı tutumu, ilgisi ve akademik benlik kavramını kapsamaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin güdülenme düzeyi, kendine güveni ve süreçte göstereceği çabası onun öğrenme düzeylerini etkilemektedir. Duyuşsal giriş özellikleri okul, ders, öğretmen ya da öğrencinin kendisinden kaynaklanabilir. Genellikle duyuşsal giriş özellikleri öğrencilerin öğrenme yaşantılarının ürünü olarak ortaya çıkar.

Tam öğrenme yaklaşımının ana değişkenlerinden bir diğeri de öğretim hizmetinin niteliğidir. Öğretim hizmeti sınıf içersinde öğrenmeyi sağlayacak etkinliklerin yönetimi olarak adlandırılabilir (Sağlam, 2002, s. 10). Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirlemektedir. Bunlar; ipuçları, katılma, pekiştirme ve dönüt ve düzeltme olarak sıralanabilir.

İpuçları, katılma, pekiştirme, dönüt ve düzeltme olmadan öğretim hizmetinin niteliğinden söz edilemez.

İpuçları, öğrenciye öğretme-öğrenme sürecinde neyi, niçin, nasıl ve ne kadar öğreneceğini gösteren tüm yazılı ve sözlü işaretleri kapsamaktadır. Örneğin, öğretmenin bir önceki derste geçen bilgileri hatırlatması, dersin amaçlarını ve öğrenciye kazandırılmak istenen davranışsal amaçları açıklaması, derste kullanılacak yöntem ve teknikler ile ilgili öğrenciye bilgi vermesi, öğrenciye derste konu ile ilgili örnekler sunması ipuçları olarak sıralanabilir.

Katılma, öğrencinin öğrenme çabası içerisinde olmasıdır. Bir başka deyişle, öğrencinin kendisine sunulan öğretme durumunun öğeleriyle etkileşmesi ve bu etkileşimi davranışı kazanıncaya kadar devam ettirmesidir. Öğrenci öğretme-öğrenme ortamına açık ya da örtülü olarak katılabilir.

Pekiştirme, bir davranışın tekrar edilme sıklığının uygun uyarıcılarla artırılması işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara pekiştirici ya da pekiştirici adı verilmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışları göstermeleri durumunda, bu davranışlar pekiştirilir. Pekiştirilen davranışların kalıcılığı sağlanır. Pekiştirme, öğretme-öğrenme sürecinin niteliğini arttıran önemli bir araçtır.

Dönüt ve düzeltme, öğretim hizmetinin niteliğini arttıran son derece önemli bir öğedir. Dönüt, öğrenciye öğrenme sürecinin yeterli ya da eksik olup olmadığının bildirilmesidir. Düzeltme ise, öğrenme eksikliklerinin giderilmesi ve öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlara yönelik etkinliklerde bulunulmasıdır.

ÖĞRENME STRATEJİLERİ

Tanımı, Kapsamı ve Özellikleri

Öğrenme stratejileri araştırmacılar tarafından üzerinde çok çalışılan bir konudur. Bu nedenle, birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlar ortaya konulmuştur. Öğrenme stratejileri üzerinde yoğun çalışmaları bulunan Weinstein ve Mayer (1986, s. 315), öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kodlama süreci üzerinde etkisi bulunduğunu belirterek, öğrenme sürecinde belli bir amaca yönelik olarak öğrencinin gerçekleştirdiği davranışlar ve düşünceler olarak tanımlamışlardır. Woolfook (1998, s. 307) öğrenme stratejilerini, öğrenme amaçlarına ulaşmak için kullanılan bir plan olarak tanımlamıştır. Mayer (1989, s. 47), öğrenme stratejilerini, öğrencilerin bilgiyi işleme sürecini etkilemesi beklenen davranışlar olarak nitelendirirken, Arends (1997, s. 244) ise öğrenme stratejilerini öğrenciler tarafından kullanılan, öğrenmede olduğu gibi bellek ve bilişbilgisi süreçleri üzerinde etki yaratan davranış ve düşünce biçimleri olarak açıklamaktadır. Sonuç olarak bu tanımlara bakıldığında, öğrenme stratejileri öğrencinin öğrenme ile ilgili gerçekleştirdiği ve öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerden her biri olarak nitelendirilebilir (Özer, 1998, s. 153).

Öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi kendine öğrenmesini sağlayabilmesine yönelik işlemdir. Kendi öğrenmesini sağlayabilen öğrencilere “stratejik öğrenenler”, “bağımsız öğrenenler”, “öz-düzenleyici öğrenenler” ve “öz-öğretimli öğrenciler” gibi adlar verilmektedir (Senemoğlu, 1997, s. 560). Öğrenme stratejilerinin öğrenme sürecinde öğrencilere birçok katkısı bulunmaktadır. Öğrenme stratejilerinin bu katkıları ya da öğrenciye kazandırdıkları şu biçimde sıralanabilir (Şimşek, 2006, s. 185; Özer, 2002, s. 19):

- Öğrenciler, öğrenmeye dönük değişik yollar olduğunun farkına varır.
- Öğrenme düzeyleri artar.
- Öğrencilerin, kendilerine olan özgüvenleri ve özsaygıları artar.
- Öğrencileri sorumluluk alma ve işlerini tamamlama konusunda bilinçli duruma getirir.
- Öğrenmeye yönelik çabaları artar.
- Okul dışında da çalışma becerilerini geliştirir.
- Öğrencinin öğrenmedeki etkinliği artar.

Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmasında öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Öğrencilere, öğrenme stratejilerinin türleri, özellikleri, benzerlik ve farkları, nerede, ne zaman ve nasıl kullanılacağı konusunda bilgi vermelidir. Öğrenme stratejilerinin sınıf içerisinde öğretiminde öğrenme stratejilerinin kullanımının örneklendirilmesi, stratejilerle ilgili temel özelliklerin bu örneklerle anlaşılması ve öğrenciler tarafından da uygulanmasına yönelik araştırmaların yapılması son derece önem taşımaktadır. Mayer (1987) öğrenme stratejilerinin gelişim aşamalarını erken dönem, geçiş dönemi ve son dönem olarak üçe ayırmaktadır. Erken dönem, okul öncesi dönem olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmamıştır. Öğrenen tarafından kendiliğinden kullanılmaz. Geçiş dönemi, ilkökul yıllarını içermektedir. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmıştır. Öğrenciler bu dönemde yetişkinler tarafından yapılacak öğretim yoluyla öğrenme stratejilerini kullanabilirler. Son dönem ise, stratejiye bağlı olarak ortaokul ve lise yıllarıyla yetişkinliği kapsamaktadır. Bu dönemde öğrenme stratejileri kazanılmıştır ve yetişkin öğretimine gerek kalmadan uygun biçimde kullanılabilir.

Öğrenme stratejileri:
Bireyin öğrenmesi için izlediği yollardır.

Özellikle, ilköğretimin ilk yıllarında görev yapan öğretmenlerin, öğrencileri arasında var olan öğrenme farklılıklarının bilincinde olarak, işledikleri derslerde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretimine yer vermeleri uygun olacaktır. Böylece, öğretmen öğrencilerin etkili öğrenme süreçlerine katkı sağlayacaktır. Bu tür uygulamaların gerçekleştiği sınıflarda olan öğrenciler, gereksinim duyduğu bilgiye kendi çabası ile ulaşabilme, bilgiyi en etkili biçimde edinme ve kendi öğrenme sürecini öğrenme amaçlarına göre düzenleyebilme özelliklerini taşıyacaklardır.

SIRA SİZDE

3

Öğrenme stratejilerinin öğretme-öğrenme sürecindeki rolünü özelliklerini de göz önüne alarak açıklayınız.

Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Weinstein ve Mayer'in (1986) öğrenme stratejilerini sekiz başlıkta toplayan sınıflaması bu alanda bilinen ve yaygın olarak kullanılan en önemli sınıflamalardan birisidir. Bu sınıflamaya göre öğrenme stratejileri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Weinstein ve Mayer, 1986, s. 320):

1. Temel yineleme stratejileri
2. Karmaşık yineleme stratejileri
3. Temel anlamlandırma stratejileri
4. Karmaşık anlamlandırma stratejileri
5. Temel örgütlenme stratejileri
6. Karmaşık örgütlenme stratejileri
7. Anlamayı izleme stratejileri
8. Duyuşsal stratejiler

Bu sınıflandırmada yineleme, anlamlandırma ve örgütlenme stratejileri temel ve karmaşık öğrenmeler için ayrı ayrı ele alınmıştır. Temel ve karmaşık olarak sınıflandırılan stratejilerde birleştirilerek ele alındığında öğrenme stratejileri beş grupta toplanmaktadır (Özer, 1998, ss. 154-159; Şimşek, 2006, s. 186):

- Yineleme stratejileri
- Anlamlandırma stratejileri
- Örgütlenme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler

Yineleme Stratejileri

Yineleme stratejileri, öğrencilerin önemli gördükleri bilgileri belirleyerek seçmelerine ve zihinsel tekrar yoluyla kalıcı duruma getirmelerine olanak sağlayan stratejilerdir (Şimşek, 2006, s. 187; Özer, 1998, s. 154). Yineleme stratejileri daha çok, olduğu gibi hatırlanılması istenilen bilgilerin öğrenilmesinde etkilidir (Güven, 2004, s. 85). Bu nedenle, öğrencilerin daha sonra gerçekleştirecekleri karmaşık öğrenmeler için yardımcı olan yineleme stratejileri, üst düzey öğrenmelerden daha çok temel öğrenmeler için uygundur. Örneğin, Kurtuluş Savaşında gerçekleşen muharebelerin adlarını, tarihlerini ve geçtikleri yerleri söyleme, Türkiye'nin coğrafi bölgelerini söyleme bu stratejiye uygun etkinliklerdendir.

Weinstein ve Mayer (1986, s. 317), yineleme stratejilerinin kullanıldığı öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenmesi beklenen bilgiyi sunulan bilgiler arasından dikkat ederek seçtiklerini ve gerekli yinelemeleri yaparak işleyen belleklerinde bilgiyi edindiklerini belirtmişlerdir.

Yineleme stratejileri, basit ve karmaşık olmak üzere ikiye ayrılır (Şimşek, 2006, s. 188; Özer, 1998, s. 155). Basit yineleme stratejileri, bilgiyi uzun süreli belleğe aktarmak amacıyla yapılan işlemlerdir ve çoğunlukla ezberleme için kullanılır. Buna aynen yinelemede denilebilir. Aynen yinelemede, öğrenilecek bilginin hiçbir değişikliğe uğratılmadan öğrenilmesi söz konusudur. Karmaşık yineleme stratejileri, öğrencinin dikkatini materyalin belli bölümlerine yöneltmelerini sağlayarak önemli bilgilerin seçimine yardım eder (Güven, 2004, s. 86). Sesli okuma, değiştirmeden yazma, aynı sözcüklerle not alma ve satır altı çizme karmaşık yineleme stratejilerine örnek olarak verilebilecek stratejilerdir (Özer, 2002, s. 20).

Sesli okuma stratejisi bilginin sunulduğu metnin sesli bir biçimde olduğu gibi birkaç kez yinelenmesini içermektedir. Örneğin, yabancı dil dersini çalışan bir öğrenci kitapta sunulan bilgileri birkaç kez sesli olarak okuyarak daha kolay bir biçimde edinebilir. Değiştirmeden yazma stratejisinde öğrenci okuduğu bir metinde seçtiği bilgileri kapsayan bölümleri birkaç kez aynı biçimde yazmaktadır. Aynı sözcüklerle not alma stratejisinde ise, okunan metnin kenarına önemli görülen bölümler metnin içinde geçen sözcükler kullanılarak değişikliğe uğratılmadan not edilmektedir. Yineleme stratejileri arasında sıklıkla kullanılan ve oldukça etkili olan satır altı çizme stratejisi, okunan metinde önemli görülen sözcüklerin, sözcük öbeklerinin ve cümlelerin altına çizilmesidir (Özer, 2003, s. 155). Satır altı çizme stratejisi öğrencilerin önemli gördükleri noktalar ile önemsiz gördükleri noktaları ayırt ederek, kendilerine gerekli olan bilgilere ulaşmasını sağlar.

Yineleme stratejileri ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre, 6 -7 yaşlarındaki çocuklar yineleme stratejilerini kendi kararlarıyla değil ancak, kendilerine öğretilmişinde kullanılmaktadırlar. Bununla birlikte, 11-12 yaşlarındaki öğrenciler öğrenme süreçlerinde kendi kararlarıyla yineleme stratejilerini kullanabilmektedirler (Weinstein ve Mayer, 1986, s. 317).

Anlamlandırma Stratejileri

Öğrencilerin, öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleğe yerleştirdikleri bilgiler ile birleştirerek, bu yeni bilgiye anlam yüklemek amacıyla kullandıkları stratejilerdir (Güven, 2004, s. 87). Anlamlandırma, yeni bilgiyi var olan bilgiyle ilişkilendirmeyi temel almaktadır.

Anlamlandırma stratejileri, basit ve karmaşık öğrenme durumlarında kullanılabilir. Zihinsel imge oluşturma ve cümlede kullanma, basit öğrenme durumlarına uygun anlamlandırma stratejileridir. Zihinsel imge oluşturma ve cümlede kullanmada birden çok öğeyi eşleştirme ya da bu öğeler arasında sözel ve imgesel bağlantılar kurma söz konusudur. Yabancı bir dili öğrenirken bu stratejilerden yararlanılabilir. Karmaşık anlamlandırma stratejilerinde ise, öğrenciler yeni öğrenecekleri bilgileri, var olan bilgileri ile bütünleştirmektedirler. Burada önemli olan, yeni bilgilerin öğrenilmesinde önceki bilgilerin kaynak olarak kullanılmasıdır. Anlamlandırma stratejileri; bellek destekleyiciler, cümlede kullanma, başka sözcüklerle anlatma, özetleme, benzetim yaratma, üretici not alma ve soru yanıtlama olarak örneklendirilebilir. (Özer, 1998, s. 156; Senemoğlu, 1997, s. 303; Weinstein ve Mayer, 1986, s. 319).

Bellek Destekleyiciler: Bellek destekleyiciler bilginin kısa süreli bellekten anlamlandırılarak uzun süreli belleğe yerleştirilmesini sağladığından kalıcı öğrenme ve hatırlamada önemli bir etkiye sahiptir. En çok kullanılan bellek destekleyiciler yerleştirme, zincirleme, eş sözcük, anahtar sözcük, alfabe ve ilk harflere göre oluşturma olarak sıralanabilir.

Bir başka ifade ile, yineleme stratejileri daha sınırlı düzeyde zihinsel etkinlikler ile ilgili bilgi elde edilmesine yardımcı olmaktadır.

Anlamlandırma stratejileri yeni bilginin yapılandırılmasında kullanılmaktadır.

Cümlede Kullanma: Cümlede kullanma özellikle anahtar sözcük tekniği ile birlikte kullanılır (Özer, 1998, s. 156). Buna göre, yabancı bir sözcük öğrenilirken, yabancı sözcüğe çağrışım yapan anadilde başka bir sözcük yani bir anahtar sözcük seçilir ve yabancı dildeki sözcüğün anlamını çağrıştıran bir cümle içerisinde kullanılır. Örneğin, devalüasyon kelimesini ele alalım. Devalüasyon, ulusal paranın değerinin diğer para birimleri karşısında düşürülmesine denir. Örnek cümle: Bir ülkede devalüasyon olması ülkenin ekonomisini olumsuz etkileyecektir.

Başka Sözcüklerle Anlatma: Öğrencinin verilen metni, kendi sözcükleriyle anlatmasına dayalı olan bu teknik, yabancı dil ve edebiyat derslerinde sıklıkla kullanılabilir. Başka sözcüklerle anlatma, öğrencilerin anlamasını kolaylaştırdığı gibi, anlatım becerisinin artmasını ve karşılaştırma yapmasını da olanaklı kılacaktır. Örneğin, öğrenci öğrenme stratejilerinin önemi ile ilgili bir paragrafı, kendi sözcükleri ile yeniden yapılandırabilir.

Özetleme: Özetleme tekniğinde, metnin ana çizgileri ile anlatılması söz konusudur. Öğrenciler özetleme yaparken, metin içerisinde önemsiz olan yerleri çıkartarak, önemli düşünceleri belirleyip, bunları kendi cümleleriyle anlatır ve en sonunda metnin ana düşünceleri ile bunu anlamlı bir bütün durumunda düzenlerler. Bu teknik, öğrencilerin bilgiyi yeniden yapılandırmasına ve anlamlandırmasına yöneliktir. Özetleme, öğrencilerin bilgileri uzun süreli belleğe yerleştirmesine yardımcı olmaktadır.

Benzetim Yaratma: Benzetim yaratma, öğrenilecek bilginin bireyin önceden öğrendiği bilgiler ile benzerliğinin kurulmasına dayalıdır. Benzetim yaratmada öğrenci kendisi benzetimler yaratabileceği gibi, öğretmenin oluşturduğu benzetimlerden yararlanabilir. Ancak, benzetim tekniğinde önemli olan benzer yönlerin iyi belirlenmesi ve bunun ortaya çıkartılmasıdır. Örneğin, üniversite sınavına giren öğrenciler, atletizm oyunlarında koşu yarışında olan sporculara benzetilebilir.

Not Alma: Not alma, bireyin, dinlediği, gözlediği ya da düşündüğü bir konuda ana noktaları belirlemesi ve bunları kağıt üzerine kaydetmesidir (Güven, 2004, s. 91). Not almada önemli olan, öğrencinin kendi belleğini kullanarak, sözcükleri ilişkilendirmesi ve bunlara dayalı bilgiler ortaya koymasındadır (Şimşek, 2006, 193).

Soru Yanıtlama: Soru yanıtlama stratejisi, öğrenilecek öğrenme birimine ilişkin öğrencilerin kendilerinin soru oluşturması ve ardından bu sorulara yanıt araması veya öğretmenin sorduğu sorulara yanıt araması olarak iki biçimde gerçekleşebilir (Özer, 1998, s. 156). Bu teknik okunan materyalin anlaşılmasına, öğrencilerin eleştirel ve sorgulayıcı olmalarına yardımcı olacaktır.

Örgütlenme Stratejileri

Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla kullanılan örgütlenme stratejileri, belli bir metinde verilen değişik örnekler arasında ortak özellikleri bir araya getirerek gruplamak, verilen sözcükleri anlamlarına göre belli bir sıraya koymak ve karmaşık bir şeyi yeniden düzenlemek amacıyla işe koşulmaktadır (Güven, 2004, s. 93). Örgütlenme stratejileri kullanıldığında, uzun süreli belleğe aktarılacak olan bilgiler ve bunlar arasındaki ilişkiler yeniden yapılandırılmaktadır. Bu düzenleme ise, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve öğrenme sürecini öğrenciler için anlamlı duruma getirmektedir. Örgütlenme stratejileri, temel öğrenmeler için kullanılan basit ve karmaşık öğrenmeler için kullanılan karmaşık örgütlenme stratejileri olarak iki gruba ayrılmaktadır.

En basit örgütlenme stratejisi kümelenendir. Kümelenendirme, öğrencilerden öğrenilmesi beklenen farklı bilgi birimlerinin ortak olan noktalarını belirleyip ye-

niden düzenlemesine dayalı bir stratejidir. Kümelenendirme, liste öğrenmede oldukça etkilidir. Çünkü, bu öğrenmede benzer özellikler taşıyan öğeler bir araya getirilmektedir.

Karmaşık örgütlenme stratejileri ise ana çizgileri çıkarma, bilgi şeması oluşturma ve çizelgeleştirme olarak sıralanabilir (Özer, 1998, s. 157). *Ana çizgileri çıkarmada*, öğrenciye verilen içeriğin ana başlıkları ile yan başlıkları belirlenerek bilgi yeniden düzenlenmektedir. Bu işlem, öğrencilerin metindeki ana düşünceler ile yan düşünceler arasındaki ilişkileri görmesine yardımcı olmaktadır. Örneğin, tez konusunu belirlemeye çalışan bir öğrenci değişik araştırmaları amaçlarına ve yöntemlerine göre ele alabilir.

Bilgi şeması oluşturma, en genel tanımıyla, “bir metindeki önemli sözel bilgilerin ve bu bilgiler arasındaki ilişkilerin şematik olarak gösterilme biçimidir” (Görgeç, 1997, s. 152). Bilgi şemaları oluşturularak kısa süreli belleğe aktarılacak bilgilerin seçilmesi ve kısa süreli bellekte düşünceler arasındaki ilişkilerin yapılandırılması sağlanmaktadır. (Özer, 2003, s. 170). Bilgi şemaları, öğrencilerin hangi düşüncelerin daha önemli olduğunu ve düşünceler arasında nasıl bir bağlantı olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktadır (Güven, 2004, s. 94). Bilgi şemaları kavram haritaları ve bilgi haritaları biçiminde düzenlenmektedir.

Çizelgeleştirme, metinde verilen bilgilerin çizelge biçiminde düzenlenmesidir. Çizelgeler bilgi haritaları gibi önemli örgütlenme stratejilerindendir ve bilgi haritalarından farkı daha çok grafiklerin çizimine temel oluşturmalarıdır. Çizelgeler öğrencilere düzenli bilgiler sunarak onların algılamalarını ve öğrenmelerini kolaylaştırır.

Anlamayı İzleme Stratejileri

Anlamayı izleme stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini denetlemeyi temel alan stratejilerdir. Bu stratejiler, öğrencilerin kendi öğrenme özelliklerini ortaya çıkarıp, bu özellikleri düzenlemesine, uygulamasına ve değerlendirmesine yardım eder (Özer, 1998, s. 158). Anlamayı izleme stratejilerinin etkili biçimde kullanımı öğrencilerin bilişbilgisi yeterliklerinin gelişmiş olmasını gerektirir. Başka bir ifade ile, anlamayı izleme stratejilerini kullanan öğrenciler öğrenmenin her aşamasında kendilerini denetlerler ve gerekirse uygun stratejileri seçerek kullanabilirler (Güven, 2004, s. 97).

Bilişbilgisini etkili biçimde kullanan öğrenciler kendilerine şu soruları sorarlar (Şimşek, 2006, s. 196):

- Bu konuyu öğrenmedeki amacım nedir?
- Niçin öğreniyorum?
- Konuyu öğrenirsem kazanacağım davranışlar neler olacak?
- Bu konu hakkında ön bilgilerim nelerdir?
- Bu konuyu öğrenmek için ne yapmalıyım?
- Nasıl bir planlama yapılmalı?
- Konuyu öğrenmek için ne kadar zamana gereksinim duymaktayım?
- Zamanı etkili kullanmak için neler yapmalıyım?
- Öğrenmek için izlediğim yollar işe yaramakta mıdır?
- Daha etkili öğrenme yolları izleyebilir miyim?
- Planda meydana gelen aksamaları gidermek için neleri gözden geçirip, eksiklikleri ortadan kaldırabilirim?
- Başlangıçta belirlediğim amaçlara ulaşım ulaşmadığı ya da öğrenip öğrenmediğimi nasıl belirlerim?
- Öğrenci olarak kendi gelişimime yönelik neler yapmalıyım?

Bilişbilgisi yeterince gelişmiş birey neyi, nasıl, hangi hızla öğrenebileceğini doğru olarak kestirebilir ve kendisi için en uygun öğrenme stratejilerini seçip işe koşabilir.

Tüm bunlara dayalı olarak anlamayı izleme stratejilerini kullanan öğrencilerin çalışmaya yönelik olarak amaçlar belirledikleri, çalışacakları metni gözden geçirdikleri, kendi kendilerine sorular sordukları, zamanı etkin kullanmaya çalıştıkları, öğrenme ile ilgili eksikliklerini belirledikleri ve çalışma yollarını dersin içeriğine göre ayarladıkları görülmektedir. Öğrencinin yaptığı tüm bu etkinlikler öğrencinin öğrenmeye yönelik farkındalığını arttırmakta ve onların bu süreçte başarısız olmasını önlemektedir. Öğrencilerin anlamayı izleme stratejilerini kendi kendilerine geliştirmeleri güçtür. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerine bu stratejileri geliştirebilecekleri öğretme-öğrenme ortamları düzenlemeleri yararlı olacaktır.

Duyuşsal Stratejiler

Öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ya da duyuşsal engelleri ortadan kaldırmaya yardımcı olan stratejilerdir. Öğrenciler öğrenme amaçlarına ulaşmada zaman zaman güçlüklerle karşılaşabilirler. Bunlar, kaygı düzeyinin yüksek olması, dikkat toplamaının sağlanamaması, güven eksikliği gibi öğrenmeyi engelleyen durumlardır. Bu güçlüklerin ortadan kaldırılmasının en etkili yolu duyuşsal stratejilerin kullanımındır. Öğrencilerin kullandıkları en önemli duyuşsal stratejiler dikkat toplamaını, tutum, güdülenme ve kaygı olarak sıralanabilir (Özer, 1998, s. 159).

Dikkat toplamaını, dikkatin öğrenilen konu üzerinde yoğunlaştırılması olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 1997, s. 575). Öğrencilerin öğrenme sürecinde çok sık yaşadıkları sorunlardan birisi konuya zihinsel olarak yoğunlaşamamalarıdır. Örneğin, sınıfta ders yapılırken, yan sınıftaki öğrencilerin araya çıkması ya da dışarıda yağmurun yağması gibi nedenler dikkatin dağılmasını sağlayabilir. Bu nedenlerin ortadan kalkması için öğrencilerin öğrenmelerine uygun fiziksel ortamların düzenlenmesi önemlidir. Öğrenciler çalışma için kendilerine uygun bir çalışma ortamı düzenleyerek, çalışma dışında etkinliklere belli zamanları ayırmalıdır. Öğrenci dikkatini dağıtan durumları belirlediği ve bunları ortadan kaldırmaya yönelik önlemler aldığı sürece yeterli dikkat toplamaını sağlayabilir.

Tutum, önemli bir duyuşsal stratejidir. Tutum, bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye yönelten davranış eğilimleridir (Enç, 1980, s. 158). Eğer öğrenci derslere ve okula karşı olumsuz bir tutum içerisinde olursa başarısız olur. Bu nedenle “Okula gitmek benim için önemli mi?”, “Bunu öğrenmem bana şimdi ve gelecekte ne katkı sağlar?”, “Bunu neden öğrenmem gerekir?” gibi soruları olumlu yanıtlama öğrencinin ilgisinin sürmesine ve öğrenme isteğine yardımcı olur (Güven, 2004, s. 100). Öğrenmeye karşı olumsuz tutum içinde olan öğrencilerin başarılı olmalarını sağlamak onların tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir.

Güdülenme, canlıda eyleme geçme ya da öğrenmeye geçme isteği olarak tanımlanmaktadır (Enç, 1980, s. 76). Başka bir ifade ile, bireylerin gereksinimlerini karşılamak amacıyla harekete geçmesidir. Okul öğrenmelerinde güdülenme çok önemli bir yere sahiptir. Güdülenmiş öğrenci, öğrenmekten zevk alarak, her türlü öğrenme sorumluluğunu yerine getirmek için çaba harcar. Örneğin, öğrencinin bir problemle karşı karşıya bırakılması ve bunu çözmesi için yönlendirilmesi güven duygusunu olumlu yönde etkileyecektir. Yine, öğrencilerin öğrenme sürecinde kendisi ya da çevresinde olan kişiler tarafından pekiştirilmesi de güdülenme düzeyini arttıracaktır. Öğrencinin kendisine verilen ödevi en iyi biçimde tamamlaması sonucunda verilen bir ödül onun çalışmalarına daha istekli devam etmesini etkileyecektir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sonunda kazanacağı davranışlardan haberdar edilmesi ve öğrenme ortamında öğrenme özelliklerine uygun yöntem, teknik

Güdülenme düzeyini arttıran temel öğelerden birisi öğrencinin kendine güven duymasıdır.

ve araç-gereçlerden yararlanılması da öğrencilerin güdülenme düzeyine doğrudan etki eden etkenler arasında yer almaktadır.

Kaygı, güçlü bir istek ya da dürtünün amacına ulaşamayacak gibi gözüküttüğü durumlarda beliren tedirgin edici durum olarak tanımlanmaktadır (Enç, 1980, s. 106). Öğrencilerin, özellikle sınavlarda başarısız olma düşünceleri, sınıf içi etkinlikleri yerine getirememeye korkusu, ödevlerini eksik ya da yanlış yapma endişeleri öğrencilerin kaygılarını artırır. Kaygıyı ortadan kaldırmak olanaklı değildir. Nitekim, öğrenci olsun ya da olmasın kişilerin yaşamlarında belli bir düzeyde kaygı duymaları gereklidir. Belli düzeydeki kaygı istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda davranışlarda bulunma ve başarısını yükseltme açısından öğrencilere yardımcı olur. Örneğin, öğrencinin ödevi için yaşadığı orta düzeydeki bir kaygı, ödevini daha iyi hazırlamasına ve daha iyi bir performans göstermesine yardımcı olacaktır. Eğer, öğrenci hiç kaygı yaşamazsa ödevini iyi yapmak içinde bir istek duymayacak ve etkili bir ödev hazırlayamayacaktır. Bu nedenle kaygıyı ortadan kaldıracak ya da azaltacak yollara başvurulması gereklidir. Öğrencilerin kendine güven duyması ve öğrenmeye karşı güdülenmesi kaygı düzeyini azaltacak etkenler arasında yer alır. Bu amaçla, öğrencinin kendi kendine “Ben bunu yapabilirim”, “Hata yapabilirim, ama önemli olan bunu düzeltebilmemdir” biçiminde olumlu konuşmalar yapması önerilebilir.

Öğrenciler dikkat toplama, olumlu tutuma sahip olma, kendilerini güdüleme ve kaygılarını azaltma konularında eğitim almalıdırlar. Ayrıca, öğrencilerin tüm bu yeterliliklere sahip olmada anahtar kişinin kendisi olduğu bilincini kazanması da duyuşsal stratejilerin etkili kullanımı açısından gerekmektedir.

Kaygı, çok yoğun olduğunda öğrencinin öğrenme düzeyi olumsuz olarak etkilenir.

Anlamayı izleme stratejilerini ve duyuşsal stratejileri kullanan ve kullanmayan öğrenciler arasında nasıl farklılıklar vardır?



4

SIRA SİZDE

Özet



Öğretme ve öğrenme arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek.

Öğretme ve öğrenme kavramları birbiri ile ilişkili iki kavramdır. Bu kavramları birbirinden ayırmak zordur. Bu kavramlar özellikle bir öğreticinin ya da öğretme işini üstlenmiş bir sistemin bulunduğu yerlerde birbirine bağlıdır. Örneğin okullarda öğretmenin olduğu her ortamda mutlaka öğrenme vardır. Öğretmenin niteliği öğrenmenin niteliği üzerinde etkili olmaktadır.



Öğretme stratejilerinin kavramsal çerçevesini açıklayabilmek.

Öğretme stratejileri, derse yönelik belirlenen tüm amaçlara ulaşılması için gerekli olan etkinliklerin planlanmasıdır. Öğretme stratejileri genel bir kavramdır. Öğretme-öğrenme sürecinde uygun öğretme stratejilerinin seçimi, yöntem, teknik ve araç - gereçlerin de seçimini etkilemektedir. Sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma-inceleme yoluyla olmak üzere üç temel öğretme stratejisi bulunmaktadır. Sunuş yoluyla öğretme, bilgilerin aktarılmasında, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında kullanılan ve öğretmen merkezli ve öğrencinin kısmen etkin konumda olduğu bir stratejidir. Buluş yoluyla öğretme, öğrencinin kendi etkinliklerine ve deneyimlerine dayalı olarak sonuca ulaşmasını amaçlayan bir stratejidir. Öğrenciler araştırmacı gibi çalışarak konu hakkındaki fikirleri, kavramları ve bunlar arasındaki ilişkileri bularak konunun yapısını ortaya çıkarırlar. Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisi, öğrencilerin bilimsel araştırma yöntemlerini derslerde kullanmalarını sağlamaktadır. Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisinde öğrenci tamamen etkin durumdadır ve tüm bilgilere kendisi ulaşmaya çalışmaktadır. Öğretmen kesinlikle bilgi vermez, öğrencinin araştırmasını, incelemesini sağlar.



Öğrenme stratejilerine yönelik verilen sınıflandırmaları açıklayabilmek.

Öğrenme stratejileri, yineleme stratejileri, anlamlandırma stratejileri, örgütleme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejiler olarak sınıflandırılabilir. Yineleme stratejileri, öğrencilerin önemli gördükleri bilgileri belirleyerek seçmelerine ve zihinsel tekrar yoluyla kalıcı duruma getirmelerini sağlayan stratejilerdir. Anlamlandırma stratejileri, öğrencilerin, öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleğe yerleştirdikleri bilgiler ile birleştirerek, bu yeni bilgiye anlam yüklemek amacıyla kullandıkları stratejilerdir. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla kullanılan örgütleme stratejileri, belli bir metinde verilen değişik örnekler arasında ortak özellikleri bir araya getirerek gruplamak, verilen sözcükleri anlamlarına göre belli bir sıraya koymak ve karmaşık bir şeyi yeniden düzenlemek amacıyla işe koşulmaktadır. Anlamayı izleme stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini denetlemeyi temel alan stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler, öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ya da duyusal engelleri ortadan kaldırmaya yardımcı olan stratejilerdir.

Kendimizi Sınayalım

1. İşbirliğine dayalı öğretimin en önemli koşullarından birisi olan, bir gruptaki öğrencilerin tümünün birbirine bağlı olmaları olarak tanımlanan işbirliği ögesi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Olumlu dayanışma
 - b. Sosyal beceriler
 - c. Yüzyüze etkileşim
 - d. Bireysel sorumluluk
 - e. Küme sürecinin değerlendirilmesi
2. Aşağıdakilerden hangisi öğretim hizmetinin niteliğini artıran öğelerden biri **değildir**?
 - a. İpuçları
 - b. Örtülü katılım
 - c. Güdülenme
 - d. Dönüt
 - e. Düzeltme
3. Öğrenme stratejileri ile ilgili kullanılan **en yaygın** sınıflama kime ya da kimlere aittir?
 - a. Woolfolk
 - b. Mayer
 - c. Johnson ve Johnson
 - d. Weinstein ve Mayer
 - e. Arends
4. Aşağıdakilerden hangisi karmaşık anlamlandırma stratejilerinden biri **değildir**?
 - a. Zihinsel imge oluşturma
 - b. Benzetim yaratma
 - c. Özetleme
 - d. Not alma
 - e. Soru yanıtlama
5. Aşağıdaki öğretim stratejilerinden hangisinde tüm-dengelem yöntemi uygulanmaktadır?
 - a. Buluş yoluyla öğretim
 - b. Sunuş yoluyla öğretim
 - c. Tam öğrenme
 - d. Araştırma - inceleme yoluyla öğretim
 - e. İşbirliğine dayalı öğretim
6. Daha çok karmaşık bir şeyi yeniden düzenlemek amacıyla kullanılan öğrenme stratejileri aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Anlamlandırma
 - b. Örgütlenme
 - c. Duyuşsal
 - d. Anlamayı izleme
 - e. Yineleme
7. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi kim tarafından ortaya atılmıştır?
 - a. Bruner
 - b. Bloom
 - c. Suchman
 - d. Johnson ve Johnson
 - e. Ausebel
8. Problemin çözümünde kullanılacak denencelerle ilgili araştırmaların yapıldığı ve kanıtların toplandığı problem çözme basamağı aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Problemi tanımlama
 - b. Problemi sınırlama
 - c. Denencelerin kurulması
 - d. Verilerin analizi ve denencelerin sınanması
 - e. Verilerin toplanılması
9. Öğrencilerin başarılı olmalarında tutumların etkin olduğu üzerinde açıklamalarda bulunan öğrenme stratejileri, aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Anlamlandırma stratejileri
 - b. Örgütlenme stratejileri
 - c. Yineleme stratejileri
 - d. Anlamayı izleme stratejileri
 - e. Duyuşsal stratejiler
10. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin dayandığı **en önemli** ilke aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Öğrencilerin güdülenmesi önemlidir.
 - b. Sonuçtan çok çözüm yolları önemlidir.
 - c. Öğrencinin merakı, öğrenmesinde önemli bir role sahiptir.
 - d. Öğrenmede kültürel öğelere de yer verilmelidir.
 - e. Öğrencinin dil gelişimi önemlidir.

Okuma Parçası

Baltaları Bileyin

İki arkadaş, ormanda ağaç kesiyorlardı. Birincisi sabahları erkenden kalkıyor, ağaçları kesmeye başlıyor, bir ağacı devirir devirmez, hemen ötekini kesmeye başlıyordu. Dinlenmek bir yana, öğle yemeği için bile kendine zaman ayırmıyordu. Akşamları ise, arkadaşı eve döndükten sonra da çalışmasını sürdürüyor, ondan birkaç saat sonra evine dönüyordu.

İkinci adam ağaç keserken zaman zaman dinleniyordu. Akşam hava kararmaya başladığında ise, daha fazla çalışmaya gerek duymuyor, gece karanlığı bastırmanın evine dönüyordu. İkisi de çalışmalarını bir hafta bu biçimde sürdürdükten sonra, ne kadar ağaç kestiklerini saymaya başladılar.

Sonuç: İkinci adam için değil, ama birinci adam için çok şaşırtıcı çıktı. Çünkü arkadaşı, kendisinden daha fazla ağaç kesmişti.

Birinci adam öfkelenerek:

“Nasıl olabilir bu böyle?” dedi. “Ben senden daha çok çalıştım. Senden daha erken başladım işe, senden daha geç döndüm eve... Üstelik gün boyu sen durup durup keyfine bakarken, ben soluk almaksızın sürdürdüm çalışmamı... Nasıl oluyor da sen benden daha fazla ağaç kesebiliyorsun?”

İkinci adam öfkeli arkadaşını gülümseyerek yanıtladı: “ortada anlaşılacak bir şey yok” dedi. “Sen durmaksızın çalışırken, ben arada bir dinleniyor, bu arada da bir yandan baltamı biliyordum. İnsanın baltası keskin olunca, daha az çabayla kesebiliyor ağaçları...”

Baltaları bilemek kendimizi geliştirmekdir!

Kaynak: 15 Ocak 2003 Vatan Gazetesi Sadık Gültekin

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. a Ayrıntılı bilgi için “İşbirliğine Dayalı Öğretim” konusuna bakınız.
2. c Ayrıntılı bilgi için “Tam Öğrenme Yaklaşımı” konusuna bakınız.
3. d Ayrıntılı bilgi için “Öğrenme Stratejileri” konusuna bakınız.
4. a Ayrıntılı bilgi için “Anlamlandırma Stratejileri” konusuna bakınız.
5. b Ayrıntılı bilgi için “Sunuş Yoluyla Öğretme” konusuna bakınız.
6. b Ayrıntılı bilgi için “Örgütlenme Stratejileri” konusuna bakınız.
7. e Ayrıntılı bilgi için “Sunuş Yoluyla Öğretme” konusuna bakınız.
8. d Ayrıntılı bilgi için “Araştırma - İnceleme Yoluyla Öğretme” konusuna bakınız.
9. e Ayrıntılı bilgi için “Duyuşsal Stratejiler” konusuna bakınız.
10. c Ayrıntılı bilgi için “Buluş Yoluyla Öğretme” konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bir dersin içeriğinin öğrencilere sunulmasında kullanılacak yöntem, teknik ve araç - gereçlerin belirlenebilmesi için öncelikle hangi stratejiden yararlanılacağına açığa çıkartılması gereklidir. Bu nedenle öğretim stratejileri öğrenme durumunun tanımlanması, hazırlanması, öğrenme etkinliklerinin yönlendirilmesi, öğrenme düzeylerinin değerlendirilmesi ve izlenmesi amacıyla kullanılan genel bir kavramdır.

Sıra Sizde 2

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi öğretmenin etkin olduğu, öğrencilerin ise fazla etkin olmadığı bir strateji iken, buluş ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejilerinde öğrenciler daha etkindir. Her iki öğretim stratejisinde öğretmen rehberlik görevini yürütmektedir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde tümdengelim yöntemi, buluş yoluyla öğretim stratejisinde tümevarım yöntemi, araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinde ise bilimsel araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Sunuş yoluyla öğretim daha çok kavramların, olguların, anlatılmasında kullanılırken, buluş ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejilerinde daha üst düzey zihinsel süreçlere yönelik etkinlikler söz konusudur.

Sıra Sizde 3

Öğrenme stratejileri, öğrenci tarafından ne kadar etkili kullanılırsa, o ölçüde öğrenme ile ilgili sorunlar azalır, öğrenme de beklenen verimlilik sağlanabilir. Bu açıdan, öğrencilerin nasıl öğreneceklerini bilmeleri ya da hangi yolları izleyeceklerini belirleyebilmeleri için öğrenme stratejilerini etkili biçimde kullanmaya gereksinimleri vardır.

Sıra Sizde 4

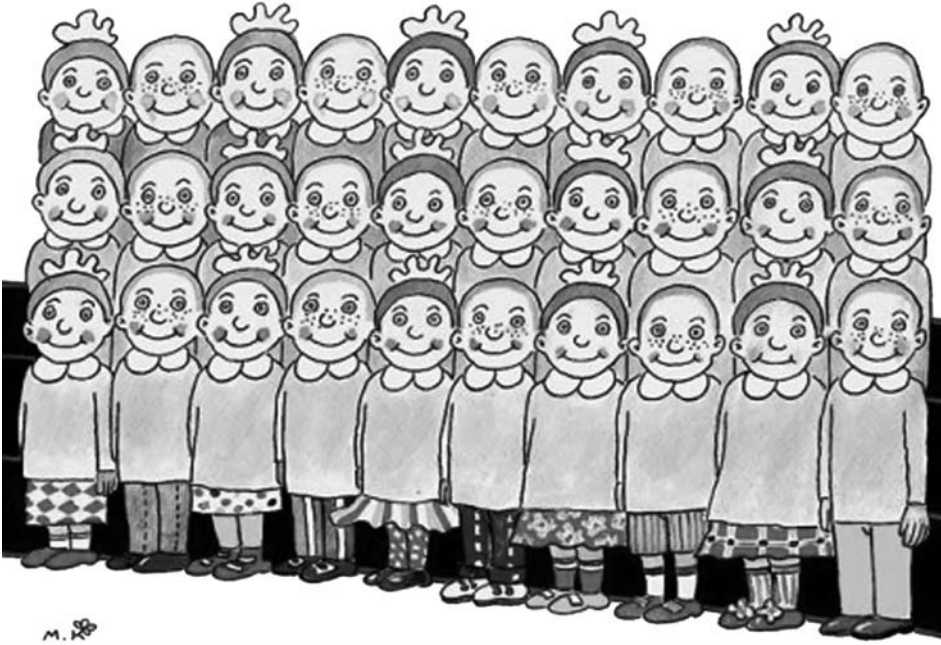
Anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejiler öğrencilerin öğrenmelerine yönelik iç denetimi sağlayan stratejilerdir. Bu açıdan öğrenme içsel olarak ne kadar denetlenirse öğrencilerin öğrenmeye yönelik bilinç ve başarıları da o ölçüde artar. Bunları kullanmayan öğrenciler ise öğrenme sürecinde yeterli ölçüde başarılı olmazlar.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2000). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2002). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Arends, R. I. (1997). **Classroom Instruction and Management**. New York: The Mc-Graw - Hill.
- Aslan, M. (2000). "Not Alma ve Kavram Haritaları (Bilgi Haritaları) Oluşturma Stratejileri ile Öğretiminin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi". Yayınlanmamış Araştırma. Kayseri.
- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). **Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, H. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbacılık.
- Enç, M. (1980). **Ruhbilim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ertürk, S. (1979). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkent Yayınları.
- Fidan, N. (1986). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara.
- Görgeç, İ. (1997). "Özetleme ve Bilgi Haritası Oluşturma Öğretiminin Bilgilendirici Bir Metni Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, M. (2004). **Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Mayer, R. E. (1989). "Comprehension Models", **Review of Educational Research**. 59, 1: 44 -63.
- Mayer, R. E. (1988). "Learning Strategies: An Overview", **Learning and Study Strategies**. New York: Academic Press.
- Mayer, R. E. (1987). **Educational Psychology: A Cognitive Approach**. USA: Little, Brown and Company Limited.
- Özçelik, D. A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretim**. ÖSYM Yayınları.
- Özer, B. (2003). "Öğrenmeyi Öğretme", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ed.: Mehmet Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 161-173.
- Özer, B. (2002). "İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri". **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**. 1: 17-32.
- Özer, B. (1998). "Öğrenmeyi Öğretme". **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler**. Ed.: Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, ss. 146 -164.
- Sağlam, M. (2002). "Etkili Öğretimi Sağlayan Öğeler". **Öğretme-Öğrenme Sürecinin Etkinleştirilmesi Semineri**. Eskişehir: Milli Eğitim Müdürlüğü.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Spot Matbacılık.
- Şimşek, Ali (2006). "Bilişsel Stratejilerin Öğretimi", **İçerik Türlerine Dayalı Öğretim**. Ed.: Ali Şimşek. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülgen, G. (1995). **Eğitim Psikolojisi- Birey ve Öğrenme**. Ankara.
- Weinstein, C. ve Mayer, R. (1986). "The Teaching of Learning Strategies", **Handbook of Research on Teaching**. New York: Mcmillar Company, 3rd Edition.
- Woolfolk, A. (1998). **Educational Psychology**. Needham Heights: Allyn and Bacon.

Öğrenme Stilleri

6



Kaynak: <http://www.krk.anadolu.edu.tr/karw/muze/km1/index.htm>

Doğadaki en gelişmiş ve en karmaşık varlık insandır. İnsanı ve onun davranışlarını anlamak zordur. Bunun en önemli nedeni; gerek zihinsel gerek fiziksel ve gerekse toplumsal ve kültürel açıdan taşıdığı bireysel özelliklerdir. Bireyleri, her ne kadar fiziksel olarak birbirine benzetmeye çalışsak bile, mutlaka bu benzerlik içinde farklılığını ortaya koyar. Örneğin, aynı okul kıyafeti içinde kiminin çorabı kiminin ayakkabısı kiminin eteği ya da pantolonu birbirlerinden farklılık gösterir. Kişilik özellikleri açısından bireyler arasındaki farklılıklara bakıldığında ise her bireyin 'biricik' olduğu yani bir eşinin olmadığı söylenebilir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Öğrenme stillerinin öğrenme-öğretme sürecindeki rolünü açıklayabilecek,
- 👁️ Öğrenme stilleriyle ilgili sınıflandırmaları tanımlayabilecek,
- 👁️ Öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin planlanmasında dikkat edilmesi gereken noktaları açıklayabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Bir Küçük Çocuk Varmış!...

Bir küçücük çocuk, bir gün okula başlamış. Pek mi pek akıllıymış. Okulu da pek büyükmüş. Ama akıllı çocuk, sınıfına dışardan kestirme bir yol bulmuş. Buna çok sevinmiş. Artık okulu ona kocaman görünmüyormuş. Bir zaman sonra, bir sabah öğretmen demiş ki: "Bugün resim yapacağız." "Ne güzel!" demiş, çocuk. Resim yapmasını pek severmiş. Her türlüünü de yaparmış. Aslanlar, kaplanlar, tavuklar, inekler, trenler, gemiler... Mum boyasını çıkarmış ve çizmeye başlamış. Ama öğretmen "Durun!" demiş. "Henüz başlamayın." Ve çocuk herkes hazır olana kadar beklemiş. "Şimdi" demiş öğretmen, "Çiçek çizmesini öğreneceğiz." "İyi" demiş çocuk. Çiçek çizmesini çok severmiş ve pek güzellerini yapmaya başlamış. Pembe, mavi turuncu mum boylarıyla... Ama öğretmen "Durun." demiş, "Size nasıl yapacağınızı göstereceğim." Yeşil saplı kırmızı bir çiçek çizmiş. "İşte" demiş öğretmen, "Böyle çizeceksiniz. Şimdi başlayabilirsiniz." Küçük çocuk bir öğretmenin resmine bakmış, bir de kendininkine... Kendininkini daha bir sevmiş ama bunu söyleyememiş. Kâğıdı çevirip öğretmenininki gibi yeşil saplı kırmızı bir çiçek çizmiş. Bir başka gün küçük çocuk, sınıfa çıkan kapıyı tek başına açmayı becerdiğinde, şöyle demiş öğretmen, "Bugün çamurdan bir şey yapacağız." "İyi" demiş çocuk. Çamurla oynamayı pek severmiş. Her şeyi yapabilirmiş onunla. Yılanlar, kardan adamlar, filler, fareler, arabalar... Başlamış çamuru yoğurup sıkıştırmaya.. Ama öğretmen "Durun, daha başlamayın!" demiş ve beklemiş hazır olmasını herkesin. "Şimdi" demiş öğretmen, "Bir çanak yapacağız." "Güzel" demiş çocuk. Çanak yapmasını da pek severmiş ve başlamış boy boy, şekil şekil çanakları yapmaya. Ama öğretmen "Durun!" demiş, "Size nasıl yapılacağını göstereceğim." Ve de göstermiş herkese büyük bir çanağın nasıl yapılacağını. "İşte" demiş öğretmen "Artık başlayabilirsiniz." Küçük çocuk bir öğretmenin çanağına bakmış bir de kendininkine. Kendininkini daha çok sevmiş ama söyleyememiş. Ve çok geçmeden küçük çocuk öğrenmiş beklemeyi, izlemeyi ve her şeyi öğretmen gibi yapmayı. Ve çok geçmeden başlamış kendiliğinden bir şey yapmamaya. Bir zaman sonra küçük çocuk ve ailesi taşınmış başka bir şehre ve çocuk gitmiş başka bir okula... Ve daha ilk gün demiş ki öğretmen: "Şimdi resim yapacağız!" "Güzel" demiş çocuk ve beklemiş öğretmenin ne yapacağını söylemesini. Ancak öğretmen bir şey söylemeden başlamış dolaşmaya. Küçük çocuğun yanına gelince sormuş: "Resim yapmak istemiyor musun?" "İstiyorum." demiş çocuk. "Ne yapacağız?" "Ne istersen." demiş öğretmen. "Herkes aynı resmi yaparsa ve aynı renkleri kullanırsa, kimin ne yaptığını ve neyin ne olduğunu nasıl anlarsın ben?" "Bilmem" demiş çocuk ve başlamış YEŞİL SAPLI KIRMIZI ÇİÇEĞİ çizmeye.

Helen Buckley

Kaynak: Sünbül, 2002, s.182.

Anahtar Kavramlar

- Öğrenme
- Öğrenme Stilleri
- Stil
- Öğrenme Stilleri Sınıflandırmaları
- Bireysel Farklılıklar
- Öğrenme Stili Modeli

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRENME STİLLERİNİN ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNDEKİ ROLÜ
- ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ SINIFLANDIRMALAR
- ÖĞRENME STİLİNE UYGUN ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN DÜZENLENMESİNDE DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR

GİRİŞ

Son yıllarda öğrenme alanında yapılan çalışmalar, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilebilmesinde öğrencinin etkin olmasının, öğrenmede temel olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencinin öğrenmede etkin olması ise, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini bilmesi, bir diğer deyişle, öğrenmeyi öğrenmesiyle olanaklıdır.

Öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi için dikkatini öğrenilecek şey üzerinde yoğunlaştırması, bunun üzerinde düşünmesi ve sorgulaması, anlaşılmayan noktaları sorması ve araştırması oldukça önemlidir. Tüm bunlar, öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almasını gerektirir. Günümüzde yaygın olarak kabul gören görüşe göre geleceğin cahili, okuyamayan kişi değil; nasıl öğreneceğini bilmeyen kişi olacaktır.

Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilmeleri ve etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmelerinde, öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenin, öğrencilerinin etkili bir biçimde öğrenmelerini sağlayabilmesi, öğrencilerinin kişisel gelişim özelliklerini de içine alan bir öğretim sürecinde gerçekleşir. Bu yargı, insanın öğrenmesine ilgi duyulduğu andan itibaren konuya ilgi duyan herkes tarafından milyonlarca kez tekrarlanmış bir yargıdır. Ancak, artık amaç bu yargının doğruluğunu kanıtlamak ya da bu yargıyı sürekli olarak yinlemek değil; bunun nasıl gerçekleşebileceğini tartışmaktır. Şüphesiz öğrenme, yalnızca öğrencilerin öğrenme özelliklerini bilmekle gerçekleştirilemeyecek kadar karmaşık bir süreçtir. Ancak, öğrenmeye giden yollardan birinin de bu olduğu göz ardı edilmemelidir.

Bu ünite, öğrenmenin oluşumunda kişisel özellikleri temel alan öğrenme stili kavramı irdelenmiştir. Bu amaçla, öncelikle öğrenme stili tanımı ve özellikleri açıklanarak, öğrenme stillerinin öğrenme-öğretme sürecindeki rolü tartışılmış, ardından öğrenme stilleriyle ilgili yapılan sınıflandırmalar açıklanmıştır. Ünite son olarak, öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken konular ele alınmıştır.

ÖĞRENME STİLLERİNİN ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNDEKİ ROLÜ

“Her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır.” atasözü, bireysel farklılıklarımızı en güzel anlatan sözlerden biridir. Her bireyin fiziksel, zihinsel, toplumsal vb. açılardan farklılık gösterdiği tartışılmaz bir gerçektir. Bireylere özgü bu farklılıklar, genellikle ikiz bireyler örneği üzerinde açıklanmaktadır. İkiz bireylerin aynı genetik yapıya sahip oldukları, aynı ana rahminde geliştikleri ve aynı aile ortamı içinde büyüdükleri halde, hiçbir zaman aynı kişiliğe sahip olmadıkları bilinmektedir. Bu nedenle, konu alanı uzmanları, ikiz bireylerin iki farklı birey olduklarını ve bu nedenle aynı kıyafetler giydirilmesinin, aynı oyuncaklarla oynamalarının bireysel farklılıklarını ortadan kaldıracığı, bunun da kimlik gelişimi açısından sağlıksız sonuçlar doğuracağını vurgulamaktadırlar.

Bireysel farklılıkların nedeni, genetik yapı ve çevre olarak açıklanmaktadır. Bireysel farklılıkları açıklayan bu etmenler içinde ise, zekâ ve yetenek üzerinde durulmakta ve bireylerin zekâ ve yeteneklerinin belirlenmesinde genlerin mi yoksa çevresel etmenlerin mi daha etkili olduğu uzun yıllardır araştırılmaktadır. Yapılan bu araştırmalarda zekâ ve yeteneğin sınırlarının genetik yapıyla çizildiği, ancak bireyin bu sınırlar içinde kendini ne kadar geliştireceğinin çevresel etmenlere, yaşam deneyimlerine ve aldığı eğitime bağlı olduğu sonucuna varılmıştır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004, s.3). Bu bulgu, “eğitim” kavramının önemini bir kez daha or-

Öğrenmeyi öğrenme: Bireylerin kendi öğrenme özelliklerinin farkında olarak, etkili öğrenmeleri için en uygun yolları seçebilmeleri ve uygulayabilmeleridir.

Stil: Bireyi başkalarından ayıran özelliktir.

taya koymaktadır. Eğitimin bireylerin kendini geliştirmelerindeki rollerinden birisi öğrencilerin bilişsel, fiziksel, psikolojik, toplumsal ve kültürel özelliklerini dik-kate almaktır. Bu anlayış, bireye özgü özellikleri vurgulayan stil kavramını ortaya koymaktadır.

Stil, günlük konuşmalarda sıklıkla kullanılan bir kavramdır. Bu kavram çoğunlukla kişileri tanımlamada kullanılır. Örneğin; giyim stili, saç stili, konuşma stili, yemek stili vb. Bu örneklerin sayısını artırmak olasıdır. Ancak burada önemli olan, bu kavramın eğitim açısından ne ifade ettiğidir. Güven'e (2004, s.21) göre stil, bireyin birbiriyle tutarlı ve oldukça sürekli eğilimlerinden ya da tercihlerinden oluşan genel niteliğidir.

Bireylerin farklı özellikleri olarak adlandırılan stil kavramı, öğrenme süreçlerinde de ön plana çıkmaktadır. Öğrenme stili kavramı, genel olarak, bireyin öğrenmeye dönük davranışlarını kapsar. Bu kavram çoğu araştırmacı tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Öğrenme stilleriyle ilgili yapılan tanımlamalardan bazıları şunlardır:

- Öğrenme stili, bireyin öğrenmeye yönelik özellikleridir. Bu yönüyle, her birey ile ilgili ipucu veren ve ayırt edilebilir davranışları içerir (Güven, 2004, ss.21-22).
- Yaratılış ve doğuştan gelen özelliklerdir. (Kaplan ve Kies, 1995, s.3).
- Bireyin, öğrenme çevresini psikolojik olarak nasıl algıladığını, çevresiyle nasıl etkileşimde bulunduğunu ve nasıl tepki verdiğini ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler grubudur (Şimşek, 2004, s.95).
- Bireyin öğrenmeye ilişkin eğilimlerini ve tercihlerini gösteren özelliklerdir (Özer, 2003, s.164).

Yukarıdaki tanımlara dayanarak, her bireyin öğrenme stiline farklılıklar gösterdiği söylenebilir. Buna göre öğrenme stilleri, bireyin nasıl öğrendiğini açıklayan temel bir kavramdır.

SIRA SİZDE

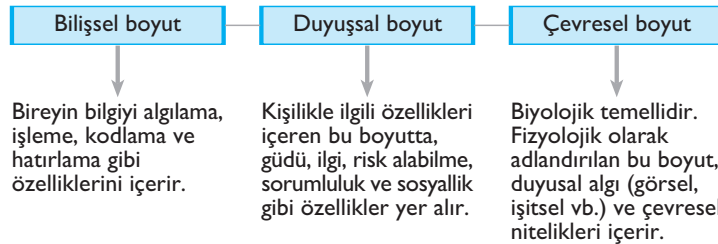
1

Bireylerin öğrenmeye ilişkin birden fazla tercihi olabilir mi? Tartışınız.

Öğrenme stillerinin, diğer bir özelliği bilişsel, duyuşsal ve çevresel boyutlarının olmasıdır. Bu boyutlar Şekil 6.1'de görüldüğü gibi açıklanabilir (Açıkgöz, 2000, s.46; Ekici, 2003, s.12; Keefe, 1987, s.138):

Şekil 6.1

Öğrenme Stillerinin Boyutları



Öğrenme stillerine ilişkin yapılan tanımlamalar, farklılıklar göstermekle birlikte öğrenme stillerinin temel özelliklerini ortaya koymaktadır. Buna göre öğrenme stilleri:

- Bireyi tanımaya olanak sağlayan davranışları içerir.
- Genellikle, bireylerin doğuştan getirdiği özellikleridir.
- Bireyin yaşamı boyunca değişmeyen ya da çok az değişebilen özelliklerdir.

- Yaşa, cinsiyete ve kültüre göre farklılıklar gösterebilir.
- Bilişsel, duyuşsal ve çevresel boyutları vardır.

Öğrenme stillerine ilişkin yukarıda belirtilen temel özellikler ve özellikle öğrenme stillerinin bilişsel, duyuşsal ve çevresel boyutları öğrenme stillerinin önemi, öğrenme stillerinin nasıl belirlenebileceği ve öğrenme stillerine dönük öğretim etkinliklerinin nasıl planlanacağı konularında önemli bilgiler içermektedir.

Bireylerin öğrenme stilleri doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü olarak nitelendirilebilir mi? Tartışınız.



SIRA SİZDE

Bireylerin etkin birer öğrenci olabilmeleri, öncelikle nasıl öğrendiklerini bilmeleriyle olanaklıdır. Bireyler kendi öğrenme özelliklerinin farkında oldukları zaman, öğrenme sürecinde bu özelliklerinden yararlanacaklardır. Bu ise hem kolay hem de çabuk bir biçimde öğrenmelerini sağlayabilecektir. Bireyin kendi öğrenme stili bilmesi, karşılaştığı sorunları çözebilmesinde ve benlik saygısını kazanabilmesinde önemli yararlar sağlayacaktır (Güven, 2004, s.28).

Öğrencilerin kendi öğrenme özelliklerini bilmeleri, tek başına etkili bir öğrenmenin gerçekleşeceği anlamına gelmez. Öğrenmesini gerçekleştireceği ortamların da, kendi öğrenme özelliklerine uygun olması gerekir. Bu ise, öğretim etkinliklerinin farklı öğrenme özelliklerine uygun olarak planlanmasını gerektirir.

Öğretim etkinliklerinin planlanması, öğretmenin görevlerinden biridir. Öğretmenin, etkili bir öğretimi gerçekleştirebilmesi için, öncelikle öğrencilerinin öğrenme stillerini bilmesi ve bu öğrenme stillerine en uygun öğretim etkinliklerini planlayabilmesi gereklidir. Bu durum ise, öğretim yöntem ve tekniklerinden, kullanılacak öğretim materyallerine ve değerlendirme etkinliklerine kadar sürecin bir bütün olarak ele alınmasını gerektirir.

“Başarısız öğrenci yoktur. Başarısız öğrenme vardır.” sözünü tartışınız.



SIRA SİZDE

ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ SINIFLANDIRMALAR

Öğrenme stilleriyle ilgili olarak yapılan çalışmalar, genel olarak öğrenme stillerinin etkili öğrenmeyi sağlamadaki rolünün yanı sıra öğrenme stillerinin neler olduğu üzerinde de yoğunlaşmıştır. Öğrenme stilleri konusunda çalışan kimi araştırmacılar, öğrenme stillerine ilişkin olarak çeşitli sınıflandırmalar ortaya koymuşlardır. Çalışmanın bu bölümünde, öğrenme stilleriyle ilgili yapılan sınıflandırmalarda literatürde en fazla üzerinde durulan beş öğrenme stili sınıflandırması açıklanmıştır.

Dunn ve Dunn’ın Öğrenme Stilleri Modeli

Dunn ve Dunn’a göre öğrenme stilleri, kişilerde varolan değişmez ya da az değişir özelliklerdir. Her bireyin parmak izi gibi bir öğrenme stili olduğunu belirten Dunn ve Dunn, öğrenme stilleri modelini, psikolojik ve zihinsel süreçlerden daha çok ortam farklılıklarından yola çıkarak tanımlamaktadırlar. Dört temel alan ve her bir temel alan içinde de alt etmenleri belirleyen Dunn ve Dunn’ın tanımladıkları öğrenme stilleri şunlardır (Özer, 2003, ss.164-166; Dunn ve Griggs, 1988, s.3):

- **Çevresel Koşullar:** Öğrenmenin gerçekleşmesi için seçilen ortamın ses, ışık, ısı durumları ve düzeni ile ilgili koşullardır. Örneğin kimi öğrenciler müzik dinleyerek çalışırken; kimileri sessiz bir ortamda çalışmayı tercih

Öğrenme Stilleriyle İlgili Yapılan Kimi Sınıflandırmalar:

- Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli
- Grasha ve Reichmann Öğrenme Stilleri Sınıflaması
- Kolb Öğrenme Stili Modeli
- Honey ve Mumford Öğrenme Stilleri Yaklaşımı
- Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli

Sosyal tercihlerin alt etmenleri:

- Öğrenme grupları
- Otorite görüntüsü
- Öğrenme yolları

Fiziksel tercihlerin alt etmenleri:

- Duyu organı (işitme, görme, dokunma vb.)
- Yiyecek
- Günün zamanları
- Hareket

ederler. Kimi öğrenciler için öğrenmelerinde sıcak bir çevre önemliken; kimilerinde önemsiz ya da tam tersi bir durum söz konusu olabilir.

- **Duyuşsal Özellikler:** Öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili olan öğrenmeye güdülenme, çalışmada süreklilik, öğrenme sorumluluğu ve öğrenmede yapılanmışlık gibi özellikler duyuşsal özellikler olarak adlandırılmıştır. Örneğin kimi öğrenciler belli ödevlerin ve kuralların olduğu öğrenme ortamlarını tercih ederken; kimileri kendi kararları doğrultusunda öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri ortamları tercih ederler.
- **Sosyal Tercihler:** Öğrencinin nasıl bir sosyal ortamda öğrendiği ile ilgilidir. Örneğin, öğrencilerin bazıları kendi kendilerine daha iyi öğrenirken; bazıları arkadaşlarıyla ya da öğretmenleriyle birlikte gerçekleştirdikleri çalışma ortamında daha iyi öğrenirler. Bazı öğrenciler için öğrenmelerinin ilk koşulu bir çalışma programı dâhilinde hareket etmekken; kimileri bağımsız olmayı tercih ederler.
- **Fiziksel Özellikler:** Öğrenme için duyu organı ve zaman dilimi seçme, öğrenme sırasında yiyeceğe ya da harekete gereksinim duyup duymama gibi duyuşların kullanılmasıyla ilgili tercihleri gösterir.

Dunn ve Dunn'ın öğrenme stili modeline göre öğrenme stillerini belirlemeye yönelik üç farklı ölçek bulunmaktadır. Ölçeklerden biri ikinci sınıf ve alt sınıflara yönelik ve soruların resimlerle anlatıldığı bir ölçektir. İkinci ölçek, 3–12 yaş arası çocuklar için, üçüncü ölçek ise yetişkinler için hazırlanmıştır. Aşağıda Dunn ve Dunn'ın öğrenme stili modeline göre hazırlanmış ölçekten kimi maddeler örneklenmiştir (Özer, 2003, s.166).

Ölçekle İlgili Örnek Maddeler

Çevresel koşullar

- Ders çalışmak için sessiz bir ortam tercih ederim.
- Çalıştığım ortamın aydınlık olmasını isterim.
- Sesten, gürültüden etkilenmem.

Duyuşsal Özellikler

- Dersle ilgili yaptığım şeyleri başkalarının övmesinden hoşlanırım.
- Derste yaptıklarımı başkalarının beğenmesine gerek yok. Benim beğenmem yeterlidir.

Grasha ve Reichmann Öğrenme Stilleri Sınıflaması

Grasha (1996), öğrenme stilini “öğrencilerin bilgiyi edinme, akranlarıyla etkileşme ve öğrenme sürecine katılma yeteneğini etkileyen kişisel nitelikler” olarak tanımlamaktadırlar (Şimsek, 2004, s.97). Bireylerin sosyal ve duyuşsal bakış açılarını temel alarak öğrenme yaklaşımlarını belirlemeye çalışan Grasha ve Reichmann, oluşturdukları öğrenme stili modelinde, bilginin birey tarafından nasıl algılandığı ve nasıl düzenlendiğinin yanı sıra ağırlıklı olarak bireylerin öğrenme ortamlarındaki etkileşimi üzerinde durmuşlardır.

Grasha ve Reichmann, bireylerin öğrenme ortamlarında tercih ettikleri stil yapılarını üç boyutta tanımlamışlardır (Jonassen ve Grobowski, 1993, s.249):

- Öğrencinin öğrenmeye karşı tutumu
- Öğrencinin öğretmenlerine ve diğer arkadaşlarına ilişkin görüşü
- Dersin işleme sürecine karşı gösterilen tepkiler

Grasha ve Reichmann, tanımladıkları bu üç boyuta bağlı olarak iki kutuplu üç öğrenme stili tanımlamışlardır. Bu stiller şunlardır (Güven, 2004, ss.39-41; Jonassen ve Grobowski, 1993, ss.281-282):

- **Katılımcı-Kaçınan:** Bu grupta, bireylerin sınıf ortamındaki bireysel istekleri, sınıfı etkileşimlerde bulunma durumları ve tutumları yer alır. Örneğin, katılımcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin en belirgin özelliği, sınıf içi etkinliklerle yakından ilgilenmeleri ve öğretmenin beklentilerini karşılama konusunda gayret göstermeleridir. Öte yandan, kaçınan öğrenme stiline sahip bireyler ise çoğunlukla, sorumluluk almaktan hoşlanmayan, sınıf içi etkinliklere katılmayı tercih etmeyen özelliklere sahiptirler.

Katılımcı
<ul style="list-style-type: none"> • Ders içeriğiyle ilgili bilgi isteme • Sınıfta olmaktan mutlu olma • Öğrenmeyi isteme • Yönlendirmeleri izleme ve uyum sağlama

Kaçınan
<ul style="list-style-type: none"> • Ders içeriğiyle ilgili bilgi istememe • Sınıfta olmaktan hoşlanmama • Öğrenmeyi istememe • Yönlendirmeleri izlememe ve uyum sağlamama

- **İşbirlikli-Yarışmacı:** İşbirlikçi öğrenme stiline göre bireysel yönlendirmeler yer alır. Örneğin, işbirlikli öğrenme stiline sahip bireyler için öğrenmelerinde paylaşım önemliyken, yarışmacı öğrenme stiline sahip bireyler ise öğrenme ortamlarında rekabet etmekten hoşlanırlar.

İşbirlikli
<ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikleri paylaşma • İşbirliğinden hoşlanma • Grup çalışmasından hoşlanma

Yarışmacı
<ul style="list-style-type: none"> • Yarışmacı ve ben merkezli • Kendiyle ilgilenme • Grup oyunlarından ve yarışmalardan hoşlanma

- **Bağımsız-Bağımlı:** Bu grubun temelinde öğrenme ortamlarının kontrolü ve bu ortamlardaki davranış biçimleri yer alır. Örneğin, bağımsız öğrenme stiline sahip bireyler; kendi başlarına çalışma, öğrenmeleriyle ilgili sorumluluk alma ve özgür davranma eğilimi gösterirler. Öte yandan, bağımlı öğrenme stiline sahip bireyler ise öğrenmelerinde bir başkasının desteğine gereksinim duyarlar ve sorumluluk almaktan hoşlanmazlar.

Bağımlı
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenin rehberliğine güvenme • Sorumluluk almama • Öğrenmeyi isteme • Liderleri izleme

Bağımsız
<ul style="list-style-type: none"> • Kendi kendine çalışma • Sorumluluk alma • Özgür düşünen

Grasha ve Reichmann, öğrenme stillerini belirlemek üzere yukarıda belirtilen altı boyutu kapsayan ve toplam 60 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek, lise ve üniversite öğrencilerinin sınıf etkileşimindeki tercihlerini belirlemek üzere yapılandırılmıştır. Ölçeğin maddelerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir (GRSLSS, 2007).

Ölçekle İlgili Örnek Maddeler

1 = Tamamen Katılmıyorum 2 = Katılmıyorum 3 = Kararsızım
4 = Katılıyorum 5 = Tamamen Katılıyorum

1. Derste verilen ödevleri tek başıma çalışmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>
2. Derste sıklıkla hayal kurarım.	<input type="checkbox"/>
3. Sınıf etkinliklerinde diğer öğrencilerle birlikte çalışmaktan zevk alırım.	<input type="checkbox"/>
4. Öğretmenlerin, öğrencilerden ne belediklerini tam olarak açıklamalarını beklerim.	<input type="checkbox"/>
5. Başarılı olmak, öğretmenin dikkatini çekebilmek için diğer öğrencilerle yarışmak gerekir.	<input type="checkbox"/>
6. Derslerimin içeriğini öğrenmek için ne isteniyorsa onu yaparım.	<input type="checkbox"/>

Kolb'un Öğrenme Stili Modeli

Öğrenme stilleriyle ilgili çalışan ve yapmış olduğu çalışmalarla birçok araştırmacıya dayanak oluşturan araştırmacılardan biri David Kolb'dur. Kolb'un öğrenme stillerinde bireylerin algılamada tercih ettikleri yol ve bilgi işleme süreci tanımlanmaktadır (Jonassen ve Grobowski, 1993). Kolb'a göre öğrenme stilleri, "bilgiyi algılama ve işlemede kişisel olarak tercih edilen bir yöntemdir". Bu anlamda öğrenme stilleri bir yönüyle duyuşsal; diğer yönüyle de zihinseldir (Kılıç, 2002, s.3).

Kolb'un öğrenme stilleri çalışması yine kendisi tarafından geliştirilmiş olan "Deneyimsel Öğrenme Kuramı"nın bir uzantısıdır. Öğrenmeyi yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimi olarak tanımlayan Kolb, deneyimsel öğrenme kuramında düşüncelerin yaşantı yoluyla tekrar tekrar oluşabildiği ve sürekli bir değişim gösterdiğini belirtmektedir (Oktar, 2000, s.58).

Kolb'un modelinde bireylerin öğrenme stilleri bir çember üzerinde açıklanmakta ve geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri ile bireylerin öğrenme çemberinin neresinde yer aldığı belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu çember içinde, her birinin öğrenme yolları birbirinden farklı dört öğrenme biçimi bulunmaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993, ss.37-38). Kolb'un öğrenme çemberindeki öğrenme biçimleri şunlardır (Blackmore, 2000; Oktar, 2000, s.58; Ülgen, 1995, ss.39-40):

- **Somut Deneyim:** Öğrenme çemberin en üstünde yer alan somut deneyim, yeni bir deneyim edinmeyi ve hissetmeye dayalı bir öğrenmeyi içerir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler diğer bireylerle birlikte olmaktan, gerçek olayların içinde bulunmaktan mutlu olurlar; yeni görüş ve düşüncelere açık, incelemeye hazır ve isteklidirler.
- **Düşünsel Gözlem:** Gözlem ve yansıtma etkinliklerine temel oluşturan düşünsel gözlemi benimseyen bireyler, olayların özünü kavrama, fikirlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme, sabırlı ve tarafsız olma, dikkatli düşünerek karar verme ve olaylara değişik açılardan bakma konularında başarılıdırlar. Bu bireylerde izleyerek ya da gözleyerek öğrenme baskındır.
- **Soyut Kavramsallaştırma:** Düşünsel öğrenme temelli olan soyut kavramsallaştırmada, bir önceki aşamada edinilen gözlemleri açıklamak için kuramlar geliştirilir. Bu aşamada düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme; diğer bir deyişle, düşünerek öğrenme sözkonusudur.

Kolb'a göre öğrenme biçimleri:

- Somut Deneyim
- Düşünsel Gözlem
- Soyut Kavramsallaştırma
- Etkin Deneme

- **Etkin Deneme:** Etkin deneme stiline sahip bireyler, çevreleri üzerinde etkili, başladıkları işi tamamlama ve amaçlarına ulaşabilmek için risk alma konusunda duyarlı, başarılı ve yaparak öğrenme eğilimlidirler.

Kolb'un öğrenme stilleri ile ilgili yaptığı çalışmasında, Şekil 6.2'de de görüldüğü gibi dört farklı öğrenme stili yer almaktadır. Bu dört farklı öğrenme stillerinden biri öğrencinin baskın öğrenme stilini ve buna bağlı olarak da öğrenme tercihlerini ortaya koyar (Kılıç, 2002, s.4).

Kolb'un tanımladığı bu öğrenme stilleri ve özellikleri şunlardır (Oktar, 2000, s.59; Ülgen, 1995, s.40; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993, s.38):

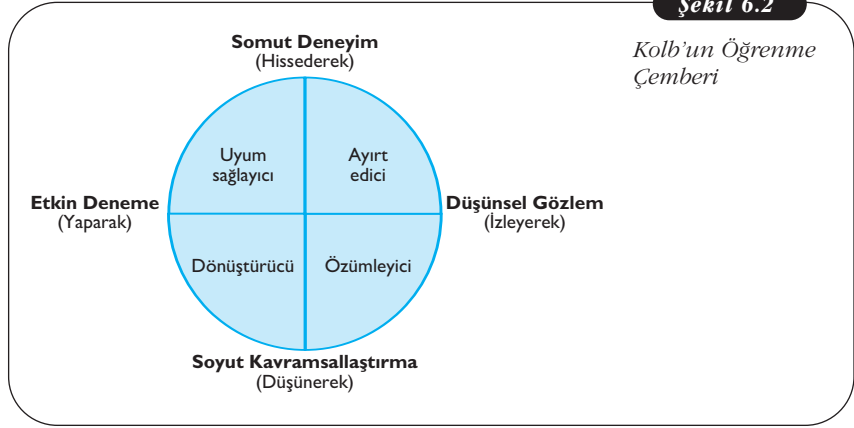
- **Dönüştürücü:** Soyut kavramsallaştırma ve etkin deneme öğrenme biçimlerinin birleşimini kapsar. Sorun çözme, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizini yapma, sistematik planlama konularında başarılıdır. Y yaparak öğrenmenin baskın olduğu bu stile sahip bireyler, düşünce ve kuramların pratik yönlerini bulmada iyidirler. İlgi alanları sınırlıdır ve daha çok nesnelere ilgilenmeyi severler. Bu öğrenme becerileri, özellikle uzmanlık ve teknolojiyle ilgili mesleklerde önemlidir.
- **Ayırt Edici:** Somut deneyim ve düşünsel gözlem aşamalarının birleşimini kapsar. Somut durumlara pek çok açıdan bakma konusunda oldukça başarılıdır. Olaylar karşısında hemen harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih ederler. Farklı fikirlerin üretildiği durumlar üzerinde yoğunlaşmaktan zevk alırlar. Sabırlı ve dikkatlidirler. Karar verirken yansız davranmaya çalışırlar. İyi özet ve sentez yaparlar. Aynı zamanda empatik, yaratıcı, sosyaldirler.
- **Özümleyici:** Soyut kavramsallaştırma ve düşünsel gözlem aşamalarının birleşimi kapsar. Çok geniş kapsamlı bilgileri anlama, bunları mantıklı bir bütün haline getirerek kavramsal modeller yaratma konusunda başarılıdır. Kişilerin duyguları yerine soyut düşünce ve kavramlar üzerinde yoğunlaşırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler çoklu görüşler üretirler, mantıklı ve sistemattiktirler.
- **Uyum Sağlayıcı:** Somut deneyim ve etkin deneme aşamalarının birleşimini kapsar. Planlama yapma, kararları uygulama ve yeni yaşantılar geçirme konusunda başarılıdır. Açık fikirlidirler ve değişmelere çabuk uyum sağlarlar. Sezgisel düşünmeye sahip, esnek, yararçı ve düşünmeden hareket ederler.

Bireye en uygun öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri dörder seçenekli 12 maddeden oluşmakta ve her bir seçenek, öğrenme stillerinden birini temsil etmektedir. Aşağıda Kolb tarafından hazırlanan öğrenme stilleri ölçeğinden kimi maddeler yer almaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993, s.39).

Bireyler birden fazla öğrenme stilinin özelliklerine sahip olabilirler. Ancak, bireyler sahip oldukları stillerden birinin özelliğini daha fazla taşıyorlarsa, bu kişinin baskın öğrenme stilini ortaya koyar.

Şekil 6.2

Kolb'un Öğrenme Çemberi



Ölçekle İlgili Örnek Maddeler

1. Öğrenirken

- duygularımı gözönüne almaktan hoşlanırım.
- izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.
- fikirler üzerinde düşünmekten hoşlanırım.
- birşeyler yapmaktan hoşlanırım.

2. En iyi

- duygularıma ve önsezilerime güvendiğimde,
- dikkatlice dinlediğim ve izlediğimde,
- mantıksal düşünmeyi temel aldığımında,
- birşeyler elde etmek için çok çalıştığımında öğrenirim.

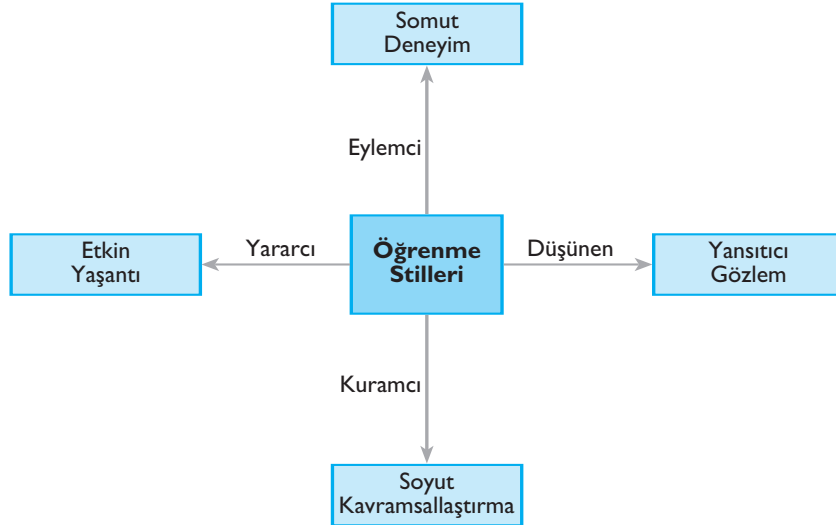
Honey ve Mumford'un Öğrenme Stilleri Yaklaşımı

Mumford'a (1992) göre, öğrencilerin kendi öğrenme stillerini anlamalarına yardımcı olmak, onların nasıl daha etkili şekilde öğreneceklerine yardımcı olmak demektir (Kılıç, 2002, s.4).

Honey ve Mumford (1995) deneyimsel öğrenme içinde yer verdikleri öğrenme stillerinde, bireylerin bu stiller içinde bir ya da ikisini tercih etme eğilimli olduklarını belirtmekte ve bu tercihlerinde önceki deneyimlerin etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Şekil 6.3'te verilen Honey ve Mumford Modeli, bu yönüyle, Kolb'un öğrenme stilleri yaklaşımı ile paralellik göstermektedir.

Şekil 6.3

Honey ve Mumford'un Öğrenme Stilleri Modeli



Eylemci öğrenme stiline

- sahip bireyler;
- Yeni deneyimler ve olanaklar olduğu zaman,
- Konu ilgi ve dikkatlerini çektiği zaman,
- Heyecanlandıklarında,
- Öğrenme etkinliklerini yönlendirdiklerinde,
- Kendi öğrenmelerinde özgür bırakıldıklarında daha iyi öğrenirler.

Honey ve Mumford'un tanımladığı öğrenme stilleri ve bu stillerin özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Atherton, 2002, s.2; Ülgen, 1995, ss.38-39):

- **Eylemci:** Eylemci öğrenme stiline sahip bireyler somut deneyim içinde yer alırlar. Açık fikirli olan eylemciler, yaşantılar içinde baskın olmaktan mutlu olurlar. Onlara bir görev verildiğinde, kendilerini her şeyleriyle bu göreve adanlar; ancak işin planıyla ilgilenmezler. Bir şeyi ilk kez yapan kişi olmaya çalışırlar. İlgi çekmekten ve meydan okumaktan hoşlanırlar.

- **Düşünen:** Düşünen öğrenme stiline sahip bireyler, düşünsel gözlem içinde yer alırlar, gözlem yapma ve yansıtma eğilimlidirler. Yaşantıları zihninde tartmak ve iyi düşünmek için geri çekilirler. Olayları farklı açılardan gözlemeyi tercih ederler. Kararları erteleme eğilimlidirler. Bir diğer deyişle, taşların yerine oturmasını beklerler. Bu yönleriyle yavaşlardır. Görüşmelerde geride durup, mesafeli davranırlar. Gözlem yapmaktan hoşlanan bu bireyler, anlayışlı ve sakinlerdir.
- **Kuramcılar:** Kavramların, ilişkilerin ve sonuçların altını çizerek anlamayı isteyen kuramcılar, çemberin soyut kavramsallaştırma kısmında yer alırlar. Kuramlar içinde gözlem yaparlar ve soruna adım adım düşünerek yaklaşır-lar. Fikirlerin dünyasında yaşayan kuramcılar dikkatlidirler. Gözlemlerini temel ilkelere dayandırarak açıklayıcıya kadar rahat etmezler. Gözlem ve eylemlerin mantığını bilmek isterler. Mükemmel olma eğilimlidirler. Belirsizliklerden ve öznellikten hoşlanmazlar. Bir öğretmen tartışmayı desteklemek için rakamları kullandığında, kuramcılar, bunun istatistiksel geçerliği hakkında soru sorarlar ve emin olmak isterler.
- **Yararcılar:** Çalıştıkları şeyleri görmek için çaba sarfederler ve çemberin etkin deneme kısmında yer alırlar. Fikirleri sınamak ve bir işi uygulamak istediklerinde bunu kuramlar içinde görmek isterler. Fikirlerin geliştirilmesiyle daha az ilgilidirler. Bu nedenle ayrıntıları sevmezler. Sabırsız olan yararcılar, aynı zamanda, bir işi yaparken daima daha iyi bir yol olabileceğini düşünür-ler ve en iyi nasıl olabilir konusunda karara varmaya çalışırlar.

Honey ve Mumford, öğrenme stillerini belirlemeye yönelik dört stili içeren ve toplam 80 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Öğrencilerin kendi davranış eğilimlerine göre yanıtlanması istenen ölçekte, öğrencilerden katıldıklarını ya da katılmadıklarını belirtmeleri istenen iki seçenek sunulmaktadır. Aşağıda bu ölçeğin kimi maddelerinden örnekler verilmiştir (Honey ve Mumford, 1992).

Ölçekle İlgili Örnek Maddeler

Katıldığınız görüş için (✓) işaretini, katılmadığınız görüş için (X) işaretini koyunuz.

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. Neyin doğru veya yanlış, iyi ya da kötü olduğu konusunda güçlü inanışlarım vardır. | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sıklıkla olası sonuçları düşünmeden harekete geçerim. | <input type="checkbox"/> |
| 3. Sorunları çözmek için adım adım ilerleme eğilimine sahibim. | <input type="checkbox"/> |
| 4. Resmi işlemlerin ve kuralların insanları kısıtladığına inanırım. | <input type="checkbox"/> |
| 5. Düşündüğümü basit bir biçimde ve doğrudan söylememle tanırım. | <input type="checkbox"/> |
| 6. Duygusal olayları, dikkatli düşüncelere ve incelemelere dayanan olaylar kadar güvenilir bulurum. | <input type="checkbox"/> |

Düşünenler;

- Etkinlikleri düşünmeye ve gözlemeye yönlendirildiklerinde,
- Arka planda rol aldıklarında,
- Düşüncelerini yansıtma zamanı zaman tanıdığına,
- Öğrenme deneyimi yapılandırıldığında daha iyi öğrenirler.

Kuramcılar;

- Öğrenmeyi bir model içinde örgütlediklerinde,
- Olayları uygun yöntemlerle araştırdıklarında ,
- Entelektüel olarak gerilim duyduklarında,
- Öğrenme akılcı görüldüğünde,
- Anlama gereksinmesi olduğunda,
- Önce düşünüp, sonra analiz edip ardından genellemeye gittiklerinde daha iyi öğrenirler.

Yararcılar;

- Öğrendiklerini uygulama olanağı bulduklarında,
- Bir kuram ya da modeli kopyalama şansları olduğunda daha iyi öğrenirler.

Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli

Gregorc'a (1985) göre öğrenme stili, "ruhun ve bazı zihinsel niteliklerin göstergesi olan davranış, özellikler ve hâl"dir. Gregorc, insanların gerçek stillerinin saptanabilmesi için onların kendileri gibi davranmaları gerektiği görüşündedir. Bu amaçla geliştirdiği Gregorc Stil Saptayıcısı adlı modelinde, bireylerin algılama ve düzenleme yeteneklerini ölçmeye çalışmıştır (Açıkgöz, 2000, ss.46-47).

Somutluğu algılama: Görülenlerin algılanmasına, bunların zihinde kaydedilmesine, duyu organlarının kullanılarak fiziki dünyanın somut bir şekilde algılanmasına olanak sağlar.

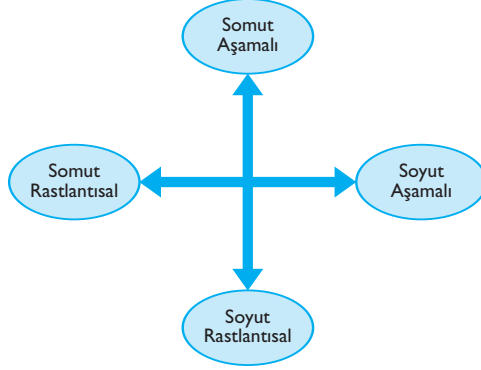
Gregorc'un öğrenme stilleri modeli; bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimi üzerinde yoğunlaşan bilişsel boyut içinde kabul edilen bir modeldir. Her insanın zekâsının farklı olduğunu ve bu durumun kişisel niteliklerin belirlenmesinde en önemli etmen olduğunu vurgulayan Gregorc'a göre, bu niteliklerin özellikleri zekâ kanallarının gücü, kapasitesi, yetenekleri kişinin öğrenmesinde aracılık eden bir yapıya sahiptir (Ekici, 2002, s.43).

Gregorc'a göre, insan zihninin dünyayı somut ya da soyut algılama ve bunları aşamalı ya da rastlantısal bir biçimde düzenleme yeteneği vardır. Bir başka deyişle, kimi insanlar dünyayı somut algılayarak kimileri soyut bir biçimde algılamakta ya da kimi insanlar algıladıkları bilgileri aşamalı bir şekilde düzenlerken kimileri ise, rastlantısal bir biçimde düzenlemektedirler (Açıkgöz, 2000, s.47).

Gregorc Stil Saptama Modeline göre öğrenme stilleri ve özellikleri şu şekilde açıklanabilir (Açıkgöz, 2000, ss.47-48; Ekici, 2003, s.42-43):

Şekil 6.4

Gregorc'un Algılama ve Düzenleme Türleri



- **Soyut aşamalı:** Bu özelliğe sahip olan bireyler pratiktirler ve isabetli kararlar almada başarılıdırlar. Bu bireyler, çeşitli varlıklar ya da durumlarla ilgili kavramları algılamada beş duyu organından yararlanırlar. Bir şeyleri öğrenmede çalışma kitaplarını, programlı öğretimi, atölye ve laboratuvar çalışmalarını tercih ederler.

Soyutluğu algılama: Duygu, his, ruh ve zekâ gibi görünmeyen, fiziksel özelliğe sahip olmayan şeylerin farkına varılması yeteneğidir. Bu yetenek sayesinde bireylerin duyguları yaşama, estetik değerlendirme, ilişkileri ve fikirleri algılama, kavramları çözümlenme, empati kurma becerileri gelişir.

Aşamalılık: Olayların daha çabuk, açık bir şekilde ve sistematik olarak öğrenilmesine yardımcı olur ve bu yeteneğine sahip bireyler düşüncelerini mantıklı bir sıra içinde oluştururlar ve bu bireyler plan yapma ve ona uyma eğilimli gösterirler (Dennis, 2002).

Rastlantısal: Değişikliklere uyum sağlama, belirsizlikler karşısında sabırlı olma gücü verir. Bu niteliklere sahip bireyler sayılara, bilgilerin birbirinden bağımsız ve farklı olanlarına ilgi duyarlar (Dennis, 2002).

- **Soyut aşamalı:** Bu stilin baskın olduğu bireyler entelektüel, mantıklı, kavramsal ve çalışkandırlar. Duygular, hisler, inançlar, olaylar vb. ile ilgili gözlenemeyen durumları algılayabilme yeteneği ağır basar. Bu stile sahip olan bireyler okumayı severler ve bu nedenle zengin bir kelime dağarcığına sahiptirler. Detaylardan daha çok fikirler üzerinde konuşmaktan hoşlanırlar, iyi bir dinleyicidirler. Bu stil daha çok araştırmacılar ve yansıtıcı düşünürlerde baskındır.
- **Soyut rastlantısal:** Özgün, deneysel araştırmacı, seçenek üretme ve risk alma eğilimlerini gösteren bu stile sahip bireyler, varolanı değiştirici işler yapmaya çabalarlar. Sanata önem verirler. Verilen bilgileri kendi gereksinimleri yönünde seçip düzenleyen ve kullanan somut rastlantısal öğrenme stiline sahip bireyler, deneme yanılma yöntemini, keşif yoluyla sonuca ulaşmayı tercih ederler.
- **Soyut rastlantısal:** Duygusal, yorumlayıcı, duyarlı, bütüncü özellikler gösterir. Şarkıcılar, yazarlar, öğretmenler, genel olarak, bu grupta yer alırlar. Değişiklikten, değişik düşünceler üretmekten ve sorun çözmekten hoşlanırlar, risk almayı severler.

Gregorc'a göre, tüm bireylerde bu stillerden biri baskın, diğerleri ise çekiniktir. Gregorc, hazırladığı "Gregorc Öğrenme Stilleri Betimleyicileri Çizelgesi"nde bireylerin kendi öğrenme stillerini sıralamalarını isteyen dörder seçenekli 10 madde bulunmaktadır. Toplam 40 maddeden oluşan ölçeğin yanıtlandırılmasında "Ben kimim?" sorusunun düşünülerek değerlendirilmesi istenmektedir (Ekici, 2003, s.44).

Ölçekle İlgili Örnek Maddeler

1

- a) Tarafsız b) Değerlendiren c) Duyarlı d) İçgüdüsel

2

- a) Gerçekçi b) Sıkça atıfta bulunan
c) Başkalarının hislerini anlayan d) Yenilikçi

Farklı araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarına göre hazırlanmış olan ve yukarıda kimi örneklerinin verildiği öğrenme stilleriyle ilgili sınıflandırmalar bir bütün olarak incelendiğinde, birçok benzerliğin yanı sıra kimi farklılıkların olduğu göze çarpmaktadır. Bu sınıflandırmaların ortak olduğu noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Her bir bireyin sahip olduğu öğrenme özelliği bir diğerine göre farklılık gösterir. Ancak, bu farklılıklar öğrenmenin gerçekleşmeyeceği anlamına gelmemektedir
- Her bir öğrenme stilinin özelliği, öğretimin nasıl planlanması gerektiği konusunda önemli bilgileri içermektedir. Bu nedenle, etkili bir öğrenme için öncelikle öğrenme stilinin tanımlanması gerekir.
- Hiçbir öğrenme stili, bir diğerinden üstün ya da yetersiz olarak tanımlanamaz.

Öte yandan, öğrenme stilleriyle ilgili geliştirilen bu modellerin farklılıkları değerlendirildiğinde, bu farklılıkların öğrenmenin oluşumu ve ölçülebilirlik özelliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Örneğin Dunn ve Dunn, bireylerin öğrenmelerinde duygusal tepkiler, tutumlar, güdü ve çevre koşullarının önemli olduğunu belirtirken; Kolb, düşünme ve yaratıcılık yeteneklerine ağırlık vermiş; Gregorc ise bilgileri algılama ve zihinde düzenleme becerileri üzerinde durmuştur (Ekici, 2003, s.78).

ÖĞRENME STILLERİNE UYGUN ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN PLANLANMASINDA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN NOKTALAR

Öğrenme stili öğretme sürecinde öğretmenlere, öğrenme sürecinde de bireye yardımcı olmaktadır. Öğretmen öğrencisinin öğrenme stili ile ilgili bilgiye sahip olduğunda, ona daha uygun öğretim uygulayabilir. Böylelikle öğrenci, öğretmenin stiline göre değil kendi stiline uygun bir öğrenme ortamı içerisinde bulunur ve öğrenmeye yönelik gereksinimleri karşılanabilir (Güven, 2004, s.30). Bu nedenle, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğrenme stillerinin önemi dikkate alındığında, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde öğrenme stillerinden yararlanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Öğretim etkinliklerinde öğrenme stillerinin dikkate alınması (Ekici, 2003, s.87);

- sınıf ortamında istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması,
- öğrenme güçlüğü olan öğrencilere daha etkili bir öğretim hizmetinin sunulması,
- öğrencilerin çeşitli durumlar karşısında karar verme, sorumluluk alma gibi konularda yetkinlik kazanması,
- güven duygusunun gelişerek kaygının azalması,

Öğrenme stilleriyle ilgili yapılan diğer çalışmalar:

- Reinert'in Öğrenme Stilleri Sınıflaması
- Jung'un Psikolojik Tip Kuramı
- Witkin'in Alan Bağımlı / Alan Bağımsız Biliş Stili Modeli
- McCarthy Öğrenme Stili Modeli
- Silver ve Hanson Öğrenme Stili Modeli

- öğretim etkinliklerinin daha sağlıklı bir biçimde değerlendirilmesi gibi durumlarda önemli yararlar sağlar. Ancak, öğrenme stillerinin öğretim ortamlarında etkili sonuçlar verebilmesi öncelikle öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmalarını gerektirir. Öte yandan, öğrenci sayısının yoğun olduğu sınıflarda farklı öğrenme stiline uygun öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi güçleşebilir.

Öğrenme stillerinden öğretimin planlanmasında yararlanabilmek için şu noktalara dikkat edilmesi gerekir (Şimşek, 2004, ss.125-129; Güven, 2004, ss.30-31; Ekiçi, 2003, s.88):

- Öğretim etkinliklerinde farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin bulunduğu gerçeği dikkate alınmalıdır.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenerek, kendi öğrenme stillerini tanımlamalarına yardımcı olunmalıdır. Bunun için, araştırmacılar tarafından geliştirilen çeşitli ölçeklerden yararlanabileceği gibi sınıfiçi gözlemlerden, öğrenci kayıtlarından; kısaca öğrenciyi tanımayı sağlayan tüm verilerden yararlanılabilir.
- Öğretmenlerin öğrenme stilleriyle ilgili öğrencilerine yardımcı olabilmeleri, bu konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olabilmeleriyle olanaklıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları önemlidir.
- Amaç, değişik öğrenme stillerinin yarattığı gereksinimleri karşılamak olduğuna göre kullanılan öğretim yöntemleri ve araç-gereçleri çeşitlendirilmelidir. Bu durum ise, iyi bir yöntem, teknik ve araç-gereç bilgisi gerektirir. Böylelikle farklı öğrenme özelliklerine sahip olan öğrencilerin öğrenmeye yönelik gereksinimleri hazırlanan öğretim ortamlarında değişik öğretim yöntemleri ve teknikleri, araç-gereçlerin kullanımı ile karşılanabilir.
- Öğretmenlerin kendi öğrenme stillerini temel alan bir öğretim etkinliğinden kaçınmaları gerekir.
- Öğrencilerin güdülenmelerine yönelik olarak pekiştirici almaları da öğrenme stillerinin öğretimde kullanılması açısından son derece önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmen öğrencilere uygun pekiştiriciler vermelidir.
- Öğrencilerin bilgi, tutum ve beceri alanlarındaki gelişimlerini değerlendirirken esnek bir yaklaşım sergilenmelidir.

Sonuç olarak, öğrenme ile ilgili karşılaşılan sorunların temelinde, öğrencilerin öğrenme ile gereksinimlerinin yeterli düzeyde karşılanamaması yer almaktadır. Bunun en önemli nedeni ise öğrencilerin öğrenme özelliklerinin yeterince dikkate alınmamasıdır. Öğrenme stilleri etkin bir öğrenme sürecinin anahtarıdır. Unutulmamalıdır ki öğrencinin merkezde olduğu bir öğretim istenilen hedeflere ulaşmayı her zaman kolay kılacaktır ve öğrenci kendisini tanıdıkça öğrenmeden zevk alacak ve daha kolay öğrenecektir.

Özet



Öğrenme stillerinin öğrenme-öğretme sürecindeki rolünü açıklayabilmek.

Öğrenme stilleri, çoğunlukla doğuştan gelir ve parmak izi kadar bireye özgüdür. Yaşa, cinsiyete ve kültüre göre kimi farklılıklar gösteren öğrenme stilleri, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve çevresel boyutları olan çeşitli özellikler taşır. Her birey, bir diğer bireyden farklı biçimde öğrenir. Bireyin öğrenmesindeki farklılıklar, öğretim ortamlarında bu farklılıkların dikkate alınmasını gerektirir. Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere dönük düzenlenecek öğretim etkinlikleri, öğrenmenin etkililiğini ve başarısını artırmada son derece önemlidir.



Öğrenme stilleriyle ilgili sınıflandırmaları tanımlayabilmek.

Öğrenme stilleri konusunda birçok araştırmacı tarafından çeşitli sınıflandırmalar ortaya konmuştur. Bu sınıflandırmalar, genel olarak bireylerin öğrenme sürecindeki farklı özellikleri üzerine yapılandırılmıştır. Yapılan sınıflandırmalardaki farklılıklar ise çoğunlukla öğrenmenin oluşumu ve öğrenmenin ölçülebilirliğinden kaynaklanmaktadır.



Öğrenme stillerine uygun öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken noktaları açıklayabilmek.

Öğrenme stili, öğretim etkinliklerinin planlanmasında öğretmene, öğrenme sürecinde de öğrenciye yardımcı olan önemli bir kavramdır. Öğretmenin, öğrencilerinin öğrenme stillerini bilmesi; uygun öğretim etkinliklerini planlayabilmesine olanak sağlar. Bu nedenle, öğretim etkinliklerinin planlanmasında, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin bulunduğu dikkate alınmalı, öğretmenler öncelikle kendi öğrenme stillerini belirlemeli, öğrenme stilleriyle ilgili sınıflandırmalar hakkında bilgi sahibi olunmalı, öğretim ortamlarında kullanılan yöntem, teknik ve araç-gereçler çeşitlendirilmelidir.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi, bireysel farklılıkların nede-nini **en doğru** biçimde tanımlar?
 - a. Eğitim düzeyi
 - b. Sosyal çevre
 - c. Aile ortamı
 - d. Genler
 - e. Genetik yapı ve çevre
2. Bireyi başkalarından ayıran özelliklere ne ad verilir?
 - a. Kültür
 - b. Sosyal yapı
 - c. Psikolojik durum
 - d. Stil
 - e. Bilişsel yapı
3. Öğrenme stillerinin özellikleriyle ilgili aşağıdaki ifa-delerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Bireyin yaradılışından gelen özelliklerdir.
 - b. Yaşa ve cinsiyete göre farklılık gösterirler.
 - c. Bireyin hiç değişmeyen özellikleridir.
 - d. Bireyi tanımaya olanak sağlarlar.
 - e. Kültüre göre farklılıklar gösterebilirler.
4. Aşağıdakilerden hangisi, Dunn ve Dunn'ın öğrenme stilleri sınıflandırmasına göre fiziksel tercihlerin alt et-menlerinden biri **değildir**?
 - a. Duyu organı
 - b. Öğrenme yolları
 - c. Günün zamanı
 - d. Hareket
 - e. Yiyecek
5. Aşağıda verilen öğrenme stillerinden hangisi, öğren-me çemberindeki soyut kavramsallaştırma ve etkin de-neme öğrenme biçimlerinin birleşimini kapsar?
 - a. Ayırt edici
 - b. Özümleyici
 - c. Dönüştürücü
 - d. Uyum sağlayıcı
 - e. Katılımcı
6. Honey ve Mumford'a göre kuramcı öğrenme stiline sahip bireyler **en iyi** ne zaman öğrenirler?
 - a. Öğrendiklerini uygulama olanağı bulduklarında
 - b. Öğrenmeyi bir model olarak örgütlediklerinde
 - c. Öğrenme akılcı görüldüğünde
 - d. Anlama gereksinimi olduğunda
 - e. Olayları uygun yöntemlerle araştırdıklarında
7. Gregorc Stil Saptama Modeline göre, bireylerin kav-ramları algılamada beş duyu organından yararlanmayı tercih eden bireylerin öğrenme stili aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Rastlantısal stil
 - b. Somut aşamalı
 - c. Soyut aşamalı
 - d. Somut rastlantısal
 - e. Soyut rastlantısal
8. Aşağıdakilerden hangisi, Kolb'un öğrenme çembe-rinde yer alan somut deneyimin bir özelliğidir?
 - a. Dinleyerek öğrenme
 - b. İzleyerek ve gözleyerek öğrenme
 - c. Düşünerek öğrenme
 - d. Yaparak öğrenme
 - e. Hissetmeye dayalı öğrenme
9. Aşağıdakilerden hangisi, öğretim etkinliklerinde öğ-renme stillerinin yararlarından biri **değildir**?
 - a. Sınıf ortamında istenmeyen davranışları ortadan kaldırması
 - b. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere etkili bir öğ-retim hizmeti sunması
 - c. Öğrencilerin güven duygusunu geliştirmesi
 - d. Kalabalık gruplarda etkili bir öğretim hizmeti sunması
 - e. Öğretim etkinliklerini etkili bir biçimde değer-lendirmesi
10. Aşağıdakilerden hangisi, öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin planlanmasında dikkate alınma-sı gereken noktalardan biri **değildir**?
 - a. Öğretmenin kendi öğrenme stiline en uygun öğ-retim yöntemlerini seçmesi
 - b. Öğrencilerin kendi öğrenme stillerini tanımları-na yardımcı olunması
 - c. Öğrencilere uygun pekiştiriciler verilmesi
 - d. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemede yet-kin olması
 - e. Öğrenciyi tanımaya olanak sağlayan tüm veri-lerden yararlanılması

Okuma Parçası

Çocuklar Neden Başarısız Olur?

Çocuklar başarısız olamazlar, bizler tarafından adeta başarısızlığa itilirler. Aslında her çocuk keşfedilmeyi bekleyen gizli bir hazinedir. Azimli, inançlı, kararlı, idealist kâşiflerle karşılaşmayı bekleyen hazineler... Ne kadar üzücü ki bu karşılaşmayı gerçekleştiremeyen öğrenciler zaman içinde ilgi ve isteklerini yitireceklerdir. Kaybedeni oynamaktan başka çareleri yoktur onların. Öğrencilere sıfatları biz öğretmenler veririz: tembel öğrenci, ilgisiz çocuk, zeki öğrenci, akıllı çocuk, başarısız çocuk vb. Hiçbir çocuk başarısız olarak doğmaz. Onda hep gelişmeye, geliştirilmeye uygun bir yön vardır. Gardner'in "Çok Yönlü Zekâ Teorisi" ne göre "Başarısız çocuk yoktur, keşfedilmemiş çocuk vardır." Bu ilke öğretmenlerin okulların hatta tüm bir eğitim sisteminin temel taşı olmalıdır. Bir bebeğin ilk üç aylık gelişim evresinde öğrendiği hızla öğrenecek bir yetişkin ancak binde bir hatta on binde bir çıkar. Durum böyle iken çocuklar okullarda başarısız olur çıkarlar. İşte eğitimde temel sorun bu olmalıdır. Neden ve nasıl olur da sürekli ilerleme kaydeden bir çocuk, okul hayatında birden gerilemeye başlar? Bizler mevcut eğitim sistemiyle çocukların en önemli özelliklerini, sonsuz kapasiteye sahip zekâlarını köreltiyoruz. Sudan çıkmış bir balık misali öğrenciler önce bir çırpınıyorlar. Ardından da zekânın ölümü gerçekleşiyor. Zekâyaya yanlış bir bakış açısıyla bakıyoruz. Zekâ çocuğun yaşamı anlamlandırma tarzı, onun hayata bakışıdır. O küçük penceresine okuldaki eğitimle koca bir dünyayı sığdırmaya çalışır. Çünkü bizler ona dünyadaki her şeyi, her olayı, herkesi bizim istediğimiz tarzda anlamaya mecbur olduğunu söylemişiz. Öğrenciye hayatı nasıl gördüğünü sormaz onun yerine nasıl görmesi gerektiğini söyleriz. Öğretmenleri gibi, ana babaları gibi ya da şu veya bu kişi gibi düşünceleri gerektiğini öğütlüyoruz onlara. Okullarda gerekli gereksiz şeyleri belirli bir düşünme sistematiği içerisinde yoğunlaştırılmış olarak öğretiyoruz. Eğer çocuklar her öğretileni akıllarında tutsalar ya da hayatlarında uygulamaya çalışsalar da ne çok gereksiz şey öğrendiklerini zaman ilerledikçe göreceklerdir. Eğitim dediğimiz süreç çocuklara korkutarak bir şeyler yaptırmayı hedef alan, onları memnun edememe, başkaları karşısında küçük düşme, hata yapma, yanlış davranma vb için yapılan etkinliklerdir. Çocuklar risk almak, denemek, zor olana adım atmak istemezler. Korkutmuşuz onları. Bizim için ideal öğrenciler; pasif, itaatkâr söz dinleyen öğrencilerdir. Hâlbuki çocuklar me-

rak ettikleri sürece bir şeyler öğrenirler. Eğitim onları daha meraklandırarak bir süreç olmalıdır. Eğitim çocukların beş duyu organlarını hatta altıncı hislerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Aslında onların dünyalarına girmek çok kolayken biz hep zor olanı tercih etmişiz. Yetişkin ve anlayışlı biriyle konuşarak en başarısız sorunlu öğrenciler bile belirli bir başarı seviyesine yükselmişlerdir.

Bir insanı sözlerimize inandırmak istiyorsak önce kendimiz inanmalıyız. Dürüst olmalıyız onlara karşı. Düşünmekle yükümlü olduğumuz şeyleri değil düşündüğümüz şeyleri söylemeliyiz. Hata yaptığımızda ya da bilmediğimiz bir problemle karşılaştığımızda bunun bizden kaynaklandığını açıkça dile getirmeliyiz. Hatanın insana özgü bir şey olduğunu anlatmalıyız. "Çocuktur" deyip geçeriz. Çocuk deyip geçmemek lazım. İşte o geçmek istediğimiz yerde durun bir düşünün!" Her insan, okumasını bilerseniz bir kitaptır".

Kaynak: Holt, 1998.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. e Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stillерinin Özellikleri ve Öğrenme ve Öğretme Sürecindeki Rolü" konusuna bakınız.
2. d Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stillерinin Özellikleri ve Öğrenme ve Öğretme Sürecindeki Rolü" konusuna bakınız.
3. c Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stillерinin Özellikleri ve Öğrenme ve Öğretme Sürecindeki Rolü" konusuna bakınız.
4. b Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stilleriyle İlgili Sınıflandırmalar" konusuna bakınız.
5. c Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stilleriyle İlgili Sınıflandırmalar" konusuna bakınız.
6. a Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stilleriyle İlgili Sınıflandırmalar" konusuna bakınız.
7. b Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stilleriyle İlgili Sınıflandırmalar" konusuna bakınız..
8. e Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stilleriyle İlgili Sınıflandırmalar" konusuna bakınız.
9. d Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stillерine Uygun Öğretim Etkinliklerinin Planlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar" konusuna bakınız.
10. a Ayrıntılı bilgi için "Öğrenme Stillерine Uygun Öğretim Etkinliklerinin Planlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar" konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Yapılan araştırmalara göre, bireylerin baskın bir öğrenme stiline olduğu, ancak bunun yanı sıra birden fazla öğrenme stiline özelliğini de gösterebildiği yönündedir. Ancak, birden fazla öğrenme stiline sahip olan bireylerde, bu stillerin kullanılma dereceleri farklılık gösterebilmektedir.

Sıra Sizde 2

Öğrenme stilleri, bireyin kendine özgüdür. Genellikle yaşa, cinsiyete, kültüre vb. değişkenlere göre kimi değişiklikler gösterebilmektedir. Bu nedenle, öğrenme stillerinin doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü olarak değerlendirilmesi doğru değildir.

Sıra Sizde 3

Başarı, öğrenilebilen bir durumdur ve öğrenmenin etkililiği, öncelikle bireylerin nasıl öğrendikleri konusunda bilgi sahibi olmaları ve öğretim ortamlarında uygun etkinliklerin planlanmasıyla doğru orantılıdır.

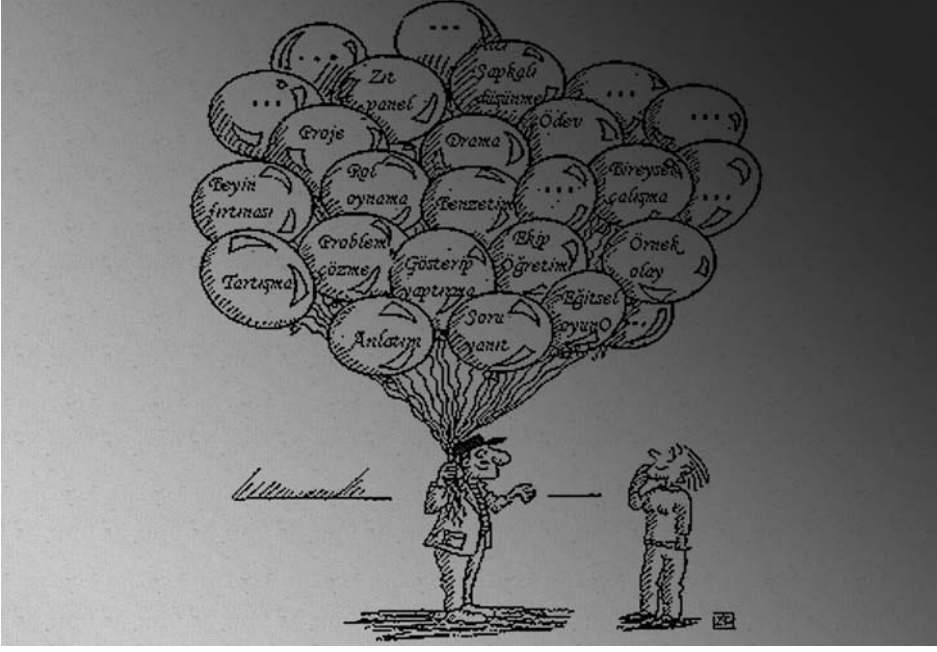
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Açıkgöz, K. (2000). **Etkili Öğrenme ve Öğretim**. İzmir.
- Aşkar, P. Ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri, **Eğitim ve Bilim**. 87: 37–47.
- Atherton, J. S. (2002). Learning and teaching: Learning from experience. <http://www.dmu.ac.uk/~jamesa/learning/experien.htm> web adresinden 18.10.2002 tarihinde edinilmiştir.
- Blackmore, J. (2000). Learning styles: Prefences. <http://www.cyg.net/~jbalckmo/diglib> web adresinden 11.11.2000 tarihinde edinilmiştir.
- Dunn, R. ve Griggs, Ş. (1988). **Learning Styles: Quit Revolution in American Secondary Schools**. Virginia.
- Ekici, G. (2003). **Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Güven, M. (2004). **Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 91.
- (GRSLSS) The Grasha-Riechmann Student Learning Style Scales. (2007). <http://www.lseries.com/LTS/sitepgs/grslss.htm> web adresinden 17.10.2007 tarihinde edinilmiştir.

- Holt, J. (1998). **Çocuklar Neden Başarısız Olur?**. Çeviren Gürol Koca. Beyaz Yayınları
- Honey, P ve Mumford, A. (1992). Learning styles questionnaire. www.supervisionandcoaching.com/images/page1/Button%20%20Selected%20Articles%20and%20Reports/Activity%20 web adresinden 17.10.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Jonassen, H. D. ve Grobowski, B. L. (1993). **Handbook of Individual Differences, Learning, and Instruction**. USA: Lawrance Erlbaum Associates.
- Kaplan, E. J. ve Kies, D. A. (1995). Teaching styles and learning styles, **Journal of Instructional Psychology**. 22, 1: 29–34.
- Keefe, J. W. (1987). Assessment of learning style variables: The NASSP task force model, **Theory and Practice**. 24, 2: 138–144.
- Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**. 1, 1: 1–15.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2004). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar** (ss.1–11). (Editörler: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Oktar, D. (2000). Hacettepe Üniversitesi 4 yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması, **Eğitim ve Bilim**. 25, 118: 57–66.
- Özer, B. (2003). Öğrenmeyi öğretme, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme** (ss. 161–174). (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 716.
- Sünbül, A. M. (2002). Yaratıcılık ve birey, **Eğitime Yeni Bakışlar 1**. (Editör: A. M. Sünbül). Ankara: Mikro Yayınları.
- Şimşek, A. (2004). Öğrenme biçimi, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar** (ss.95–136). (Editörler: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Ülgen, G. (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara.

Büyük Grupla Öğretim Yöntem ve Teknikleri

7



Kaynak: <http://www.discover.tased.edu.au/sose/images/essay4.jpg>

Pek çok öğretim yöntemi ve tekniği vardır. Bunlar arasında en iyisi, en etkilisi şudur, demek doğru değildir. Her bir öğretim yöntemi ya da tekniği belirli davranışların kazandırılmasında dâba etkilidir. Önemli olan tüm bu yöntemlerin özelliklerini bilmek ve amacımıza en uygun yöntemi seçebilmektir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Strateji, yöntem ve teknik kavramlarını tanımlayabilecek,
- 👁️ Bu kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretim amaçlarına ulaştıracak yöntem ve tekniklerin seçimindeki etmenleri açıklayabilecek,
- 👁️ Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin özelliklerini sıralayabilecek,
- 👁️ Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulama aşamalarını açıklayabilecek,
- 👁️ Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin güçlü ve zayıf yönlerini tartışabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Murat öğretmen yeni atandığı okuluna gelir, okul müdürü ve personeli ile tanışır. Okul müdürü ile bir süre sohbet ettikten sonra, hangi sınıfta okutacağını öğrenir. Okul müdüründen aldığı, kendinden önce görev yapan öğretmenin sınıftaki öğrencilerle ilgili gözlemlerine dayalı olarak tuttuğu dosyayı inceler ve öğrencilerini tanımaya çalışır. Dosyada yazılanlara göre başarısı düşük bir sınıfla karşı karşıyadır. Üstelik dosyada sınıftaki öğrencilerden Duygu ve Ahmet için özel birer not da eklenmiştir. Duygu derse hiç katılmayan, arkadaşlarını rahatsız ederek onların da dersi dinlemelerine engel olmaya çalışan, başarısı çok düşük, sorunlu bir öğrencidir. Ahmet ise içine kapanık, çekingen, derse katılmayan ve o da başarısı çok düşük bir öğrencidir.

Ertesi gün Murat öğretmen ilk dersine girer. Derse konuyla ilgili bir hikaye anlatarak giriş yapar. Sonra öğrencilere bu derste neler öğreneceklerinden ve bu bilgilerin onların ne işlerine yarayacağından söz eder. Konuyu anlatırken sık sık öğrencilere sorular sorar ve onların düşüncelerini alır. Her bir öğrenciyi dikkatle dinler ve olumlu pekiştirir. İkinci derse bir deney ile başlar. Önce kendisi yapar, sonra öğrencilere tek tek yaptırır. Ardından bir örnek olay anlatır ve dersin sonunda bir tartışma açar. Üçüncü saatin sonuna yaklaşırken, öğrencilere bir de küçük bir sınav yapar ve dersini bitirir. Öğrenciler dersten çıktıklarında, “Ne güzel derste hiç sıkılmadık değil mi?”, “Ne kadar değişik etkinlikler yaptık.”, “Keşke her dersimiz böyle geçse.” diyerek derse ilgili görüşlerini söylerler. Aslında öğrenciler anlatılan konudan daha çok; konunun anlatılış biçiminden, değişik etkinlikler yapmaktan hoşlanmışlardır. Murat Öğretmen her gün dersini böyle anlatmayı ve farklı etkinlikler yapmayı sürdürür. Bir süre sonra sınıfın başarısının arttığını gözlemler ve çok mutludur. Artık öğrenciler derse daha istekli katılmaktadırlar; hatta yerinde hiç durmayan Duygu'nun ve köşesinde sessiz oturan Ahmet'in de başarıları yükselmiştir.

Anahtar Kavramlar

- Öğretim Stratejisi
- Öğretim Yöntemi
- Öğretim Tekniği
- Yöntem Seçimi
- Anlatım Yöntemi
- Soru Yanıt Yöntemi
- Gösterip Yaptırma Yöntemi
- Tartışma Yöntemi
- Ekiple Öğretim Yöntemi

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ
 - Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi
 - Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Sınıflandırması
- BÜYÜK GRUPLA ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ
 - Anlatım Yöntemi
 - Soru Yanıt Yöntemi
 - Gösterip Yaptırma Yöntemi
 - Tartışma Yöntemi
 - Ekiple Öğretim Yöntemi

GİRİŞ

Eğitim, bir davranış değiştirme sürecidir. Bireyde kalıcı izli davranış değişmesi öğrenme yoluyla gerçekleşir. Bireyin öğrenebilmesi için ise ulaşılmak istenen amaca uygun düzenlenmiş bir çevrenin öğeleriyle etkileşime girmesi, uygun yaşantılar geçirmesi gerekmektedir. Burada önemli olan istenilen amaca ulaşmak için uygun yaşantıların seçilmesi ve düzenlenmesidir. Bu da uygun öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçilmesini gerekli kılar.

Öğrenmede uygun öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçilmesi, amaçlarımıza daha kısa sürede ve daha az çabayla ulaşmamızı sağlar. Bunun için de öğretim yöntem ve tekniklerinin özelliklerinin, uygulama biçiminin ve seçimindeki ölçütlerin bilinmesi gerekmektedir.

Bu ünite, büyük grupla öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde durulmuştur. Bu amaçla, öncelikle strateji, yöntem ve teknik kavramları açıklanmış, ardından uygun yöntem ve teknik seçimindeki ölçütlerden söz edilmiştir. Daha sonra büyük grupla öğretim yöntem ve teknikleri olan anlatma, soru-yanıt, gösterip yaptırma, tartışma ve ekiple öğretim yöntemi; özellikleri, uygulama biçimi, güçlü ve zayıf yönleri başlıkları altında irdelenmiştir.

ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Öğretme stratejisi, öğretim yöntemi ve öğretim tekniği kavramları kimi zaman aynı anlamdaymış gibi kullanılmaktadır. Oysa bu üç kavramın anlamları birbirinden farklıdır. Öğretme stratejisi kavramı, öğrenme amaçlarına ulaşmada izlenen en genel yoldur. Diğer bir deyişle öğretimde bir bakış açısıdır. Öğretme stratejileri “Nasıl öğretilim?” sorusuna yanıt aramak için uygun yöntem ve tekniklerin seçiminde yol gösterir. Öğretim yöntemi ise öğrenme amaçlarına ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen en düzenli yoldur. Oğuzkan (1989, s. 53) öğretim yöntemini; bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için, bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol olarak tanımlamıştır. Öğretim tekniği ise öğrenme amaçlarına ulaşmak için seçilen yöntemi uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan etkinliklerin bütünü olarak tanımlanabilir.

Strateji, yöntem ve teknik kavramları arasındaki ilişki bir örnek ile şöyle açıklanabilir. Diyelim ki amacınız İstanbul’dan Bodrum’a seyahat etmektir. Bu amaca ulaşabilmek için önce nasıl bir yol izleyeceğinize karar vermelisiniz; yani hava, kara ya da deniz yollarından hangisini tercih edeceksiniz. Deniz yoluyla gitmeye karar verdiniz. Bu sizin ulaşım stratejiniz. Daha sonra deniz yoluyla nasıl gideceğinize karar vermelisiniz. İstanbul Bodrum arası vapur seferleri mi yoksa kiraladığınız bir yat mı tercihiniz. Burada yapacağınız seçim sizi amacınıza götüren yolu daha net bir biçimde tanımlayacaktır. Bir yat ile gitmeye karar verdiniz. Bu, sizin yönteminiz. Peki, hangi gün, saat kaçta gideceksiniz, yatı kim kullanacak gibi daha özelle konulara karar vermelisiniz. Bu da sizin seçtiğiniz yöntemin uygulamaya konma biçimi yani tekniğiniz. Burada stratejiye karar vermek çok önemlidir. Çünkü seçeceğiniz yöntem ve teknikleri kullandığınız stratejiler belirler.

Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi

Pek çok öğretim yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Hiçbir ders için hiçbir yöntem sihirli bir değnek değildir. Her öğretim yöntemi ya da tekniği, farklı düzeylerde davranışların kazandırılmasında daha etkilidir. Burada öğretim amacı yol gösterici-

Öğretme stratejisi, öğretim yöntemlerini; öğretim yöntemi ise öğretim tekniklerini içine almaktadır.

dir. Ancak sadece amaçlar değil başka pek çok etken de derste öğretim yöntemi ya da tekniği seçimini etkiler.

Öğretim yöntemi ya da tekniğinin seçimini etkileyen etkenler kısaca şöyle açıklanabilir (Savaş, 2007, ss. 156-157; Küçükahmet, 2001, ss. 73-74; İşman ve Eskiçumalı, 1999, ss. 102-103):

Öğretim amaçlarının niteliği: Her öğretim yöntemi ya da tekniği, bilişsel, duyuşsal ya da devinişsel alanın farklı basamaklarında daha etkilidir. Öğretim amaçlarımızın düzeyi bizim yönleme karar vermemizi sağlar. Örneğin, bir bilgiyi sadece bilgi düzeyinde kazandırmaksa amacımız, anlatma yöntemi uygundur. Ancak amacımız bir konu ile ilgili öğrencinin analiz, sentez yapabilmesini sağlamak ise o zaman tartışma, soru yanıt, örnek olay, drama gibi yöntem ve tekniklerden yararlanabiliriz.

Öğretmenin yönleme yatkınlığı: Her öğretmenin dersinde sıklıkla ve başarıyla kullandığı yöntem ve teknikler vardır. Bazı öğretmenler alıştıkları bu yöntemlerde değişiklik yapmak istemezler. Bunun iki nedeni olabilir. Birincisi öğretmenin farklı yöntem ve teknikler konusunda bilgi eksikliği ya da uygulama deneyimsizliğidir. İkincisi ise sıklıkla kullandıkları yöntemin en etkili yöntem olduğuna inanmaları ve kendi kişisel özelliklerinin kullandıkları bu yönleme daha yatkın oluşudur. Oysa iyi bir öğretmen, her zaman aynı yemeği ustalıkla yapan değil; elinde var olan malzemelere göre en leziz yemekleri yapabilir.

Zaman ve fiziksel olanaklar: Bir konunun öğretiminde bazı yöntemler kısa zaman alırken bazıları daha uzun zaman alır. Yine sınıfın öğrenci sayısı, ışık düzeyi, oturma düzeni, araç-gereç olanakları da yöntemin seçimini etkiler. Örneğin, bir konunun öğretiminde tartışma yöntemi, anlatma yöntemine göre daha uzun zaman gerektirir. Yine tartışma yöntemi, sınıfın çok kalabalık olmamasını ve sınıfta oturma biçiminin de yuvarlak ya da çember biçiminde düzenlenmesini sağlayacak hareket edebilen sıraların bulunmasını gerektirir.

Öğrenci grubunun büyüklüğü: Bazı yöntemlerin kullanılması küçük çalışma gruplarını zorunlu kılar. Örneğin beyin fırtınası, rol oynama, örnek olay gibi yöntem ve teknikler küçük gruplar için daha uygundur.

Dersin ya da konunun özelliği: Bazı yöntem ve teknikler bazı konuların öğretiminde kullanılamazlar. Örneğin matematik dersinde, dört işlem konusunu tartışma yöntemi ya da yaratıcı drama yerine anlatım yöntemiyle işlemek daha uygundur. Ancak bunu dersin her konusu için genellemek de doğru değildir. Matematikte de konunun ve kazandırılacak amacın düzeyine göre farklı yöntemler kullanılabilir.

Öğrencilerin gelişim özellikleri: İlköğretimin birinci yarısı, ikinci yarısı ve ortaöğretimde öğrencilerin gelişim özellikleri birbirinden farklıdır. İlköğretimin birinci yarısında öğrencilerin hareket etmelerine daha fazla olanak sağlayan yöntem ve tekniklere ağırlık verilirken; ikinci yarısında ve artarak ortaöğretimde düşünme gücünü geliştiren, analiz sentez yapabilme becerilerini geliştiren yöntem ve tekniklere yer verilmelidir.

Maliyet: Anlatım, soru yanıt, tartışma gibi yöntemler maliyet gerektirmezken; deney, gezi gibi yöntemler ek bir maliyet gerektirmektedir.

Öğretimde önemli olan öğretmenin en uygun yöntemi seçebilmesi ve dersinde olabildiğince fazla sayıda yöntem ve tekniği kullanabilmesidir.

Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Sınıflandırması

Öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili pek çok sınıflama yapılmıştır. Bunlardan biri de yöntem ve tekniklerin uygulanacağı öğrenci sayısının büyüklüğüne göre yapılan sınıflamadır. Bu sınıflama, Çizelge 7.1'de kısaca açıklanmıştır:

Grubun Büyüklüğü	Öğretim Yöntemi ve Tekniği
Büyük grupla öğretim (N > 20)	Anlatım Soru Yanıt Gösterip Yaptırma Tartışma Ekiple Öğretim
Küçük grupla öğretim (N = 5 - 20)	Problem Çözme Örnek Olay Beyin Fırtınası Rol Oynama Yaratıcı Drama Eğitsel Oyunlar Vızıltı Akvaryum Benzetim İşbirlikli Öğrenme Teknikleri Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri Ayrılıp Birleşme Duvar Yazısı Grup Araştırması Karşılıklı Sorgulama Düşün-Eşleş-Paylaş Akran Öğretim
Bireyselleştirilmiş öğretim (N < 5)	Bireyselleştirilmiş Öğretim Programlı Öğretim Bilgisayar Destekli Öğretim Ev Ödevleri ve Projeler Uzaktan Öğrenme

Çizelge 7.1
Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Öğrenci Grubunun Büyüklüğüne Göre Sınıflandırılması

Kaynak: Reece ve Walker, 1997, s. 136'daki sınıflandırma temel alınarak düzenlenmiştir.

Bu üniteye büyük grupla öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde durulmuş, küçük grupla öğretim ve bireysel öğretim yöntem ve teknikleri daha sonraki ünite-lerde anlatılmıştır.

BÜYÜK GRUPLA ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Büyük gruba yönelik öğretim yöntem ve tekniklerinde temel amaç, kalabalık bir sınıfa bir konunun aktarılmasını sağlamaktır. Günümüzde ilköğretim ve ortaöğretimde sınıfların kalabalık oluşu öğretmenlerin bu yöntemleri sıklıkla kullanmalarına yol açmaktadır.

Anlatım Yöntemi

En eski öğretim yöntemlerinden biri olan anlatım yöntemi, öğretmenin bir konuyu öğrencilere bir düzen içinde sunması biçiminde uygulanır. Bu yöntemde öğret-

Büyük grupla öğretim yöntem ve teknikleri:

- Anlatım
- Soru Yanıt
- Gösterip Yaptırma
- Tartışma
- Ekiple Öğretim

Anlatım Yöntemi: Öğretim amaçlarına ulaştırılacak öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde, öğretmenin etkin bir biçimde bilgiyi sunması ve öğrencilerin edilgen bir şekilde dinlemesini içeren geleneksel bir öğretim yöntemidir.

Anlatım yöntemi en sık;

- Yeni bilgilerin sunulduğunda,
- Öğrencilerin derse güdülenmesinde,
- Derse giriş yapılmasında,
- Konuların özetlenmesinde,
- Anlaşılması zor olan önemli noktaların açıklanmasında,
- Konular arasında geçişlerin yapılmasında,
- Öğrencilerin ulaşamayacakları bilgileri ulaşılabilir kılmada kullanılmaktadır.

men anlatır, öğrenciler edilgen bir biçimde dinlerler. Bu açıdan öğretmen merkezli geleneksel bir öğretim yöntemidir.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisini temel alan anlatım yöntemi; öğrencinin derse etkin katılımını sağlamaması, öğrenciyi düşünmeye yönetmemesi, soru sormasına olanak vermemesi gibi nedenlerle üst düzey bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların kazandırılmasında etkili değildir. Bu yüzden daha çok bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın alma ve tepkide bulunma, devinişsel alanın uyarılma basamağındaki davranışların kazandırılmasında kullanılmaktadır (Sönmez, 2007, s. 221).

“Düz anlatım”, “anlatma”, “takrir”, “sunuş” ya da “konferans” gibi adlarla da adlandırılan bu yöntem, sözlü anlatıma ağırlık verdiği için anlatımı gerektiren her türlü ders ve tüm sınıf düzeyleri için uygundur. Bu nedenle ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm öğretim kademelerinde sıklıkla kullanılmaktadır.

Anlatım yöntemi en çok bilinen ve kullanılan bir yöntemdir. Öğrenciler, edilgen bir biçimde oturdukları ve genellikle öğretim sırasında soru sorma ve düşüncelerini açıklama olanağına sahip olmadıkları için etkin bir yöntem sayılmaz; hatta bazen öğretim sırasında az sayıda etkinlik yapılmasından dolayı öğrencilerin sıkılmasına, gündüz rüyalarına ve disiplin sorunlarına da neden olmaktadır (Küçükahmet, 2001, s. 75). Bu açıdan öğretimde çok sık kullanılması önerilmemekle birlikte aslında belirli durumlarda kullanılabilir etkili bir yöntemdir. Örneğin, öğrencilere başka bir yerden edinemeyecekleri bilgilerin ya da onlar için bütünüyle yeni bir bilginin sunulmasında en etkili yöntemdir.

Anlatım Yönteminin Özellikleri

Anlatım yönteminin en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir (Demirel, 2006, s. 77):

- Öğretmen merkezlidir.
- Aynı anda pek çok kişiye bilginin aktarılmasını sağlar.
- Öğrenciler konuyla ilgili organize bir görüş kazanır.
- Öğrencilere kısa zamanda çok bilginin verilmesini sağlar.
- Öğrencilere etkili dinleme alışkanlığı kazandırır, not alma becerilerini geliştirir.

Anlatım Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler

Yukarıda sıralanan özellikleri taşıyan ve pek çok öğretmenin dersin farklı aşamalarında da olsa sıklıkla kullandıkları anlatım yöntemi, eğer belirli ilkeler göz önünde bulundurulursa etkili bir öğretim yöntemidir. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Demirel, 2006, ss. 77-78; Açıköz, 2000, ss. 254-255):

- Basit, kısa ve tam cümleler kullanılmalı,
- Konuların ana başlıkları belirlenmeli; sunum mantıksal bir sırada, öğretim ilkelerine uygun, planlı bir biçimde gerçekleştirilmeli,
- Sunum olabildiğince kısa ve öz yapılmalı, önemli bilgiler tekrar edilmeli,
- Görsel-işitsel araç gereçlerden yararlanılmalı,
- Ses tonu arka sıradakilerin duyabilecekleri kadar yüksek olmalı, konuya göre ses tonunda vurgulara yer verilmeli,
- Uzun süre kesintisiz konuşmaktan kaçınılmalı; bunun için resim, grafik, şema gibi görsel öğelerle sunum desteklenmeli,
- Öğrencilerin yaşantılarına uygun örnekler verilmeli,
- Sunum sırasında espiri ve şakalara yer verilmeli, ilgi çekici jest ve mimikler kullanılmalı,

- Öğretmen tüm öğrencileri görebilecek bir yerde olmalı; bunun için sınıfta dolaşmalı, öğrencilere arkasını dönmeme aksine onlarla sürekli göz iletişimi kurmalı,
- Sunum ara sıra sınıf tartışmalarına yer verme ya da öğrencilere sorular sorma gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile desteklenmeli,
- Anlatılanların dikkatle dinlenmesini sağlamak için dersin sonunda kısa bir sınav yapılmalıdır.

Anlatım yöntemini etkili bir şekilde kullanabilmek için yöntemin güçlü ve zayıf yönlerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Ancak o zaman ulaşılmak istenen amaçlara uygun yöntemler seçilebilir ve seçilen yöntemler etkili bir şekilde kullanılabilir.

Anlatım Yönteminin Güçlü Yanları

Anlatım yönteminin güçlü olduğu yönler şöyle sıralanabilir (Küçükahmet, 2001, ss. 75-76; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 71):

- Diğer yöntemlerle kıyaslandığında kısa zamanda, daha az bir emekle ve maddi bir yük getirilmeden çok miktarda bilginin sunulmasını sağlar. Bu bakımdan zaman, emek ve maddi açıdan ekonomiktir.
- Bilgilerin belirli bir düzen ve sıra içinde sunulmasını sağladığından bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştırır.
- Kalabalık gruplar için uygundur.
- Öğrencilere başkalarını dikkat ve sabırla dinleme ve etkili not tutma alışkanlığı kazandırır.
- Sunum sırasında sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene güven duygusu verir.
- Dinleyerek öğrenmeye yatkın olan öğrenciler için en verimli öğrenme yoludur.

Anlatım Yönteminin Zayıf Yanları

Anlatım yönteminin zayıf olduğu yönler ise şöyle sıralanabilir (Saban, 2004, s. 249; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, ss. 71-72):

- Öğretimde uyaran ne kadar fazla ise öğrenme de o ölçüde kalıcı olur. Anlatım ise yalnızca bir tek duyu organını, kulağı uyarmaktadır.
- Her konunun sunumunda anlatıma yer verilmesi öğretimi sıkıcı hale getirir, öğrencilerin ilgi ve isteklerini azaltır.
- Öğrenciler edilgen olduğu için kazanılan bilgiler tam olarak özümsemez ve kısa zamanda unutulur.
- Öğrencinin rolü yalnızca dinlemek olduğundan öğrenciyi öğrenme sorumluluğundan uzaklaştırır.
- Öğrencileri ezberciliğe ve hazır bilgiye alıştırır. Bu da öğrencilerin akıl yürüterek öğrenme, sorun çözme gibi becerileri kazanmalarını güçleştirir.
- Devinişsel davranışların kazandırılmasında uygun bir yöntem değildir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözletmez.

Soru Yanıt Yöntemi

Sınıf içi uygulamalarda yaygın olarak kullanılan soru yanıt yöntemi, öğretmenin soru sorması ve öğrencinin yanıtlaması ya da öğrencinin soru sorması ve öğretmenin yanıtlaması biçiminde uygulanır. Soru yanıt yöntemi pek çok kaynakta soru cevap yöntemi olarak adlandırılmıştır. Bu yöntem diğer öğretim yöntemleriyle özellikle de anlatım yöntemiyle birlikte sıklıkla kullanılır. Anlatım yöntemi ile kullanıldığında, anlatım yönteminin sıkıcılığının azaltılmasında ve öğrencilerin etkin katılımının sağlanmasında etkilidir.

Soru yanıt yöntemi:
Öğretmenin öğrencilere, öğrencilerin de öğretmene sorduğu soruları içeren karşılıklı sözel iletişime dayanan öğretim yöntemidir.

Bu yöntem Sokrates yöntemi olarak da bilinmektedir. Sokrates yöntemi önceden düzenlenmiş birtakım sorularla karşısındaki zihninde saklı bulunan doğru- ları ortaya çıkarma ve böylelikle gerçeği ona buldurma temeline dayalı bir öğretim yöntemidir (Erciyes, 2007, s. 199). Buna göre soru yanıt yönteminin amacı, öğrencilerin işlenen konuyla ilgili amaçlara ulaşım ulaşamadığını yoklamaktan daha çok; öğrencileri düşündürmek, önemli noktalara dikkati çekmek ve yanıtları öğrencilere buldurtmaktır.

Soru yanıt yönteminin kullanılmasında en önemli nokta iyi soru sormaktır. Öğretim sırasında öğretmenler, öğrencilere farklı amaçlarla sorular sorarlar. Bunlar arasında öğrencilerin derse katılımını sağlama, önceki öğrenmelerini gözden geçirme, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünebilmelerini sağlama, öğrencilerin yeteneklerini, ilgilerini öğrenme, bir konuda tartışma başlatma, öğrencileri güdüleme, onların dikkatlerini konuya çekme, öğretim amaçlarına ulaşma derecesini belirleme sayılabilir.

SIRA SİZDE



İyi bir soru nasıl olmalıdır? Tartışınız.

Soru Yanıt Yönteminin Özellikleri

Soru yanıt yönteminin en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen merkezlidir; ancak öğrenci öğretime etkin katılır.
- Öğrencileri düşünmeye yöneltir.
- Öğrencilerin sözlü ya da yazılı anlatım becerilerini geliştirir.

Soru Yanıt Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler

Soru yanıt yönteminin sınıfta kullanımından önce ve kullanımı sırasında, soruların hazırlanması ve sorulmasında bazı ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Tok, 2006, ss. 135-136; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, ss. 73-75; İşman ve Eskicumalı, 1999, ss. 107-108):

- Öğretmen derste soracağı soruları önceden hazırlamalı ve iyi bir planlama yapmalıdır.
- Öğrencilerin ilgi ve gereksinmelerinin göz önünde bulundurulması dersi daha etkili yürütülmesini sağlayacağından, öğretmen öğrencilerden de soru hazırlamalarını istemelidir.
- Sorular açık, net ve anlaşılır hazırlanmalıdır.
- Sorular istenilen yanıtı göre şekillendirilmemelidir.
- Sorular “evet” ya da “hayır” yanıtını gerektiren soru türünden olmamalıdır.
- Soru cümlesi birden fazla soru içermemeli ve sorunun yanıtı içerisinde olmamalıdır.
- Soruların her sorunun bir amacı olmalı, soru sormuş olmak için öğrencilere soru yöneltilmemelidir.
- Sorular sadece bilişsel alanın bilgi ve kavrama düzeyi ile sınırlı olmamalı; analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey zihinsel süreçleri de kapsamalıdır.
- Sorular öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır.
- Sorular önce bütün sınıfa sorulmalı, tüm öğrencilerin soru üzerinde düşünceleri sağlanmalı, sonrasında soruyu yanıtlayacak öğrenci seçilmelidir.
- Eğer öğrencilere soruların tek tek yöneltilmesi isteniyorsa; o zaman oturma sırası, numara sırası gibi belli bir sıraya göre değil de seçkisiz atama yolu ile sorulmalıdır.

- Sorular hep aynı öğrencilere yöneltilmemeli, mümkün olduğunca değişik öğrencilere sorulmalıdır.
- Soruyu duyamama ya da anlayamama gibi durumlar dışında, sorular tekrar edilmemelidir. Çünkü sorunun tekrarlanacağını bilen öğrenci ilk sorulduğunda dikkatli dinlemeyecektir.
- Sorular sorulurken yumuşak bir dil kullanılmalı, öğrenciler tedirgin edilmemelidir.
- Öğrencilere isimleri ile hitap edilerek yanıtları istenmelidir.
- Çekingen ya da konuşma güçlüğü çeken öğrencilere yanıtlayabileceği sorular sorarak cesaretlendirilmelidir.
- Öğrenciler de soru sormaya özendirilmeli ve isteklendirilmelidir.
- Sorular sorulduktan sonra öğrencilerin düşünmeleri için yeterli zaman tanınmalıdır.
- Soruların yanıtları hep bir ağızdan söylenmemeli, öğrencilerden parmak kaldırarak yanıt vermeleri istenmelidir.
- Doğru yanıtlar anında pekiştirilmeli, yanlış yanıtlar doğrusu yinelenerek düzeltilmelidir. Verilen yanıtlar boşlukta bırakılmamalıdır.

Soru Yanıt Yönteminin Güçlü Yanları

Soru yanıt yönteminin güçlü olduğu yönler şöyle sıralanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, ss. 73-74; İşman ve Eskicumalı, 1999, ss. 106-107):

- İyi hazırlanmış sorular öğrencileri konuya karşı güdüler, dikkat ve ilgilerini artırır.
- Sorular öğretimde tekrar ve pekiştirmeyi sağlar.
- Öğrencilerin sordukları sorular, öğretmenin öğrencilerin seviyesini anlamasını ve öğretimi ona göre sürdürmesini sağlar.
- Öğrenciler soru sorarak ya da soruları yanıtlayarak derse aktif katılır.
- Öğretim etkinliklerinin ve öğrencilerin başarısının ölçülmesini ve değerlendirilmesini sağlar.
- Öğrencileri düşünmeye yöneltir.
- İstenilen düzeyde sorular sorulduğunda, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerileri gelişir.

Soru Yanıt Yönteminin Zayıf Yanları

Soru yanıt yönteminin zayıf olduğu yönler ise şöyle sıralanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 74; Bilen, 1999, s. 147):

- Derste sürekli soru sorulup yanıt istenmesi öğretimi sıkıcı hala getirir.
- Anlatım yöntemine göre daha fazla zaman alır.
- Sorulara doğru yanıt veremeyen öğrencilerin kendilerine olan güvenleri azalabilir.
- Öğretmenin öğrencilerden sık sık yanlış yanıtlar alması, hem öğretmenin öğretimin yetersiz olduğu düşüncesine kapılmasına hem de zaman kaybına neden olur.
- Öğrencilerden gelen sorular zaman zaman konunun dışına çıkılmasına ve dersin amaçlarından uzaklaşılmasına neden olabilir.

Gösterip Yaptırma Yöntemi

Daha çok beceri öğretiminde kullanılan gösterip yaptırma yöntemi, anlatımın yetersiz kaldığı durumlarda, yani öğrenciye ne yapacağını söylemenin yeterli olmadığı nasıl yapacağını da gösterilmesinin gerekli olduğu durumlarda kullanılan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi kullanılmaktadır.

Gösterip Yaptırma Yöntemi:
Öğretmenin bir işin öğretilmesinde önce işin işlem basamaklarını gösterip açıklaması; sonra da öğrenciye uygulama, alıştırtma yaptırması biçiminde uygulanan bir öğretim yöntemidir.

Gösterip yaptırma yöntemi, gösterme ve yaptırma tekniklerinin bir birleşimidir.

Gösterip yaptırma; bir işlemin uygulanmasını, bir aracın çalıştırılmasını önce gösterip açıklayarak; sonra da öğrenciye alıştırtma ve uygulama yaptırarak öğretilmesini içeren bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem bilişsel alanın uygulama, analiz, sentez, değerlendirme; duyuşsal alanın değer verme, örgütlenme, kişilik haline getirme ve devinişsel alanın tüm basamaklarındaki davranışların kazandırılmasında etkilidir (Sönmez, 2007, s. 246).

Bir beceriyi öğrenmenin en etkili yolu, onun uygulamasını yapmaktır. Örneğin Müzik dersinde; flüt çalınması öğretilmek isteniyorsa, önce öğrenciye notaları nasıl çalması gerektiği gösterilmeli sonra mutlaka kendisinin bu gösterileni denemesi istenmelidir. Denemedi müzik aletinin doğru çalınıp çalınmadığı anlaşılabilir. Yine Sosyal Bilgiler dersinde; öğrencinin bir harita çizmesi isteniyorsa, öğrenciye haritayı çizerken dikkat etmesi gereken kurallar açıklanıp gösterilmeli ve ardından öğrenciden kalemi kâğıdı alıp haritayı birde kendisinin çizmesi istenmelidir.

Gösterip yaptırma yönteminde kazandırılacak fiziksel ya da zihinsel beceriler önce öğretmen tarafından açıklanıp gösterilir; sonra öğrenciden gösterilen becerinin aynısını yapması istenir. Ardından öğretmen yapılan hataları anında düzelterek, becerinin yanlış öğrenilmesini engeller. Açıklamalardan da anlaşıldığı gibi bu yöntem önce gösterme sonra yaptırma tekniklerinin birlikte kullanılmasıyla oluşan bir yöntemdir (Sönmez, 2007, s. 246).

Gösterme (Gösteri) tekniğinde; önce öğretmen kazandırılması amaçlanan becerinin iş ve işlem basamaklarını tüm öğrencilerin görebileceği bir biçimde yazar ve öğrencilerin not almasını sağlar. Daha sonra bu basamakları ayrıntılı açıklayarak, beceriyi aşamalı bir biçimde gösterir. Bunu yaparken becerinin öğrenilmesini kolaylaştıracak model, resim, bilgisayar, ses kaseti gibi araç gereçlerden de yararlanmalıdır. Gerekli görüldüğünde gösterme aşaması istenildiği kadar yinelenir.

Yaptırma tekniğinde ise; gösteri aşamasında açıklanan beceri her öğrenciye ayrı ayrı yaptırılmalıdır. Burada önemli olan öğrenci beceriyi uygularken öğretmenin onu gözlemesi ve yaptığı hataları anında düzeltmesidir. Böylece yanlış öğrenmelerin oluşması engellenerek, öğretim amaçlarına daha kısa zamanda ulaşılması sağlanır. Çünkü yanlış öğrenilmiş bir davranışı düzeltmek onu yeniden öğrenmekten çok daha zor ve zaman alıcıdır.

Gösterip Yaptırma Yönteminin Özellikleri

Gösterip yaptırma yönteminin en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir (Demirel, 2006, s. 81):

- Gösterme tekniği öğretmen merkezli; yaptırma tekniği ise öğrenci merkezlidir.
- Bu yöntem daha çok devinişsel becerilerin kazandırılmasında etkilidir.
- Öğrenciler becerileri yaparak ve yaşayarak öğrenirler.

Gösterip Yaptırma Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler

Gösterip yaptırma yönteminin öğretimde kullanılmasında dikkat edilmesi gereken ilkeler şöyle sıralanabilir (Demirel, 2006, ss. 81-82; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 99):

- Kazandırılmak istenen beceriler önce öğretmen tarafından yapılarak öğrencilere gösterilmeli,
- Her öğrenciye uygulama yapması ve beceriyi kazanabilmesi için yeterli zaman ve yineleme yapma olanağı verilmeli,

- Gösterme aşamasında kullanılacak şema, resim, çizelge, grafik, model gibi araç gereçler önceden hazırlanmalı,
- İş ve işlem basamaklarındaki beceriler sırayla ve aşamalı olarak öğretilmeli, bir beceri tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmemeli,
- Öncelikle basit kolay yapılabilir becerilerden başlanmalı; yani öğretimde kolaydan zora, basitten karmaşığa gibi öğretim ilkelerine uyulmalı,
- Uygulama yapılacak ortamda gerekli güvenlik önlemleri alınmalı ve yeterli araç gereç bulundurulmalı,
- Yapılacak becerinin iş ve işlem basamakları herkesin görebileceği bir şekilde bir akış çizelgesinde ya da yazı tahtası üzerinde gösterilmelidir.

Gösterip Yaptırma Yönteminin Güçlü Yanları

Bu yöntemin en güçlü yanı, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlamasıdır. Bu da öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlamakta ve hatırlama düzeyini en üst seviyeye çıkarmaktadır.

Gösterip Yaptırma Yönteminin Zayıf Yanları

Bu yöntemin zayıf yanı, öğrencilerin tek tek uygulama yapmalarına olanak sağladığı için zaman alması ve çok kalabalık sınıflarda uygulanmasının güçlüğüdür.

Tartışma Yöntemi

Oldukça popüler bir öğretim yöntemi olan tartışma, üyelerin yüz yüze bulunduğu bir grupta, bir liderin yönlendiriciliğinde, ortak ilgi duyulan bir konuda, belirli bir amaç doğrultusunda yapılan, planlı bir etkileşim sürecidir (Açıkgöz, 2000, s. 252). Sözlük anlamı “karşılıklı ağır sözler söyleyerek yapılan çekişme, atışma, ağız dalaşı, dil dalaşı, dil kavgası, ağız kavgası, münakaşa” (TDK, 2005, s. 1869) olan tartışma, sözlük anlamından dolayı günlük yaşamda olumsuzluk içeren bir kavram olarak algılanmaktadır. Oysa öğretim etkinliklerinde kullanılan tartışma yöntemi, bu anlamdan oldukça uzaktır.

Tartışma yöntemi, öğrencileri bir konu üzerinde düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve önceden verilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Özellikle bir konunun kavranması aşamasında, bir soruna çözüm yolları ararken ve değerlendirme çalışmalarında sıklıkla kullanılır (Demirel, 1996, s. 47). Bu açıdan bakıldığında tartışma yöntemi, bilişsel alanın kavrama ve üstü, duyuşsal alanın tepkide bulunma ve değer verme basamaklarındaki davranışsal amaçların kazandırılmasında etkilidir (Sönmez, 2007, s. 226).

İlköğretimden yükseköğretime kadar tüm öğretim kademelerinde sıklıkla kullanılan bu yöntemin başarılı bir biçimde uygulamaya konulması, iyi bir tartışmanın özelliklerinin bilinmesi ile olanaklıdır. İyi bir tartışmanın özellikleri şöyle sıralanabilir (Bilen, 1999, s. 103):

- Tartışma belirli bir amaca dönük yapılan etkinliktir.
- Tartışacak kişilerin konu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaları ve konuşmalarını bulgulara dayandırmaları gerekmektedir.
- Tartışma tek bir kişinin tekelinde olmamalı, tartışmaya gruptaki tüm kişiler etkin bir biçimde katılmalıdır.
- Tartışma bir sonuca ulaştırıcı olmalıdır.
- Tartışmanın sonunda ulaşılan sonuçlar özetlenmeli ve gerekli durumlarda yazılı bir rapor hazırlanmalıdır.

Tartışma yöntemi: Belirli bir konuda farklı görüşlerin dile getirildiği; öğrencileri düşünmeye yöneltten, onların düşüncelerini yapılandırma, sözlü ifade etme, etkili dinleme becerilerini geliştiren; bir lider başkanlığında amaçlı, planlı bir etkinliktir.

Tartışma bir sohbet değil, amaçlı bir konuşmadır.

Tartışma yönteminin uygulanma süreci:

- Tartışmanın planlanması
- Planın uygulanması
- Tartışmanın değerlendirilmesi

Sınıf ortamında tartışma yöntemi uygulanırken üç aşama izlenmektedir. Bunlar tartışmanın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarıdır (Bilen, 1999, s. 96). Öncelikle öğretmenin iyi bir planlama yapması gerekmektedir. Planlama aşamasında öğretmen tartışmanın amacını ve konusunu belirler. Tartışmanın türüne ve buna uygun ortamın nasıl düzenleneceğine karar verir. Varsa öğrencilerin konuyla ilgili bilgi eksikliklerini tamamlamalarını sağlar.

Uygulama aşamasında, tartışmayı yürütecek bir lider seçilir. Tartışmanın başarısı büyük ölçüde liderin başarısına bağlıdır. Lider tartışmanın sorunsuz yürütülmesinde, herkese eşit oranda söz hakkı verilmesinde, konuşmacıların tartışmanın amacından uzaklaşmalarını engellemede, tartışmaları özetlemede; kısaca tartışmanın amacına ulaşmasını sağlamada önemli sorumlulukları vardır. Bu nedenle liderin seçimine özen gösterilmelidir. Lider sınıftan bir öğrenci olabileceği gibi, öğretmen de olabilir. Burada liderin ve öğretmenin rolü rehberlik ve kolaylaştırıcılıktır. Liderin seçiminin ardından tartışma ortamı düzenlenir. Lider tartışmanın amacını, konusunu, tartışma kurallarını açıklar ve tartışmayı başlatır.

Tartışmanın değerlendirmesi aşamasında ise; tartışmanın amacına ulaşıp ulaşılmadığı, eksik kalan yönler varsa bunların neler olduğu ve nedenleri, tartışma konusunun dışına çıkılıp çıkılmadığı, tartışmaya tüm konuşmacıların etkin katılımı yapılmadığı, bir sonuca ulaşıp ulaşılmadığı gibi sorular çerçevesinde yapılan tartışma değerlendirilir.

Tartışma Yönteminin Özellikleri

Tartışma yönteminin en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir (Erciyes, 2007, s. 186; Demirel, 2006, s. 78):

- Öğrenci merkezli bir yöntemdir.
- Öğretmen - öğrenci, öğrenci - öğrenci etkileşimi söz konusudur.
- Oldukça esnek bir öğretim yöntemidir. Pek çok konu alanında, farklı yaş ve beceri gruplarında başarıyla uygulanabilir.
- Yeni bilgilerin öğrenilmesinde değil; önceden öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesinde ve bir üst seviyeye çıkarılmasında etkilidir.
- Öğrencilere geçmiş yaşantılarından örnekler verme olanağı sağlar.
- Öğrencilerin bir konu üzerinde kendi düşüncelerini açıklamalarını ve yorum yapmalarını sağlar.
- Demokratik tutum ve değerlerin yerleştirilmesine olanak verir.
- Öğrencilere analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini kazandırır.

Tartışma Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler

Tartışma yönteminin planlama aşamasından değerlendirme aşamasına kadar uygulanmasında dikkat edilmesi gereken ilkeler şöyle sıralanabilir (Tok, 2006, ss. 137-139; Demirel, 2006, ss. 78-79):

- Tartışılacak konu ve amaç önceden belirlenmelidir.
- Öğrencilerin gelişim düzeyleri ve deneyimleri göz önünde bulundurulmalıdır. Yaşı küçük ya da deneyimsiz öğrenciler tartışma sırasında daha çok yönlendirilmeye gereksinime duyarken, yaşı daha büyük ya da deneyimli öğrenciler kendi kendilerini daha iyi yönetebilirler.
- Tartışmanın amacı öğrencilere açıklanmalı ve amacın dışına çıkılmamasına özen gösterilmelidir.
- Tartışma konusu öğrencilerin bildiği konulardan seçilmeli, konuyla ilgili öğrencilerin bilgi eksiklikleri varsa tamamlamaları sağlanmalıdır.

- Lider / öğretmen tartışmanın konusunu ve tartışmanın sınırlarını tartışmanın başında açıklamalı ve tartışmanın sıcak ve samimi bir hava içerisinde geçmesini sağlayıcı önlemler almalıdır. Öğrencilere alay edilmeyeceklerine, utandırılmayacaklarına inandıkları bir ortam sağlanmalı ve öğrenciler söylenen bütün fikirlerin önemli olduğunu bilmelidirler.
- Tartışma sırasında gerekli görüldüğünde, lider öğrencilerin tartışmanın amaçlarına odaklanmalarına yardımcı olmak için konuyla ilgili yeni bilgiler vermelidir.
- Lider / öğretmen tartışma sırasında belirli aralıklarla, öğrencilerin fikirler arasındaki ilişkileri görmelerine yardım etmek amacıyla, söylenenleri özetlemeli ve tartışmada ortaya çıkan ana temaları vurgulamalıdır.
- Bazen tartışmalar sırasında görüşler dile getirilirken tansiyon yükselebilir. Bu durumda liderin tartışmanın içine mizahı sokması etkili bir yoldur.
- Lider / öğretmen her öğrenci konuştuktan sonra özetleme ya da yorum yapmaktan kaçınmalıdır. Bu, tartışma zamanının etkili kullanımını engeller ve tartışmaya daha az öğrencinin katılmasını sağlar.
- Eğitim ortamı çember ya da U şeklinde düzenlenirse, tartışma daha verimli gerçekleşir.
- Tartışma sırasında tartışmanın amacı, süresi, sorulacak sorular gibi önemli bilgilerin tepegözle yansıtılması ya da tahtaya yazılması yararlıdır.
- Tartışmada yalnızca başarılı ya da sözel becerisi güçlü öğrencilerin baskın olması önlenmeli, herkesin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Tartışma sırasında öğrencilerin birbirlerini etkili dinlemeleri sağlanmalıdır.
- Tartışmaya bir dersin tümü ayrılmamalıdır.
- Tartışmanın sonunda mutlaka ortaya çıkan sonuç özetlenmelidir.

Tartışma Yönteminin Güçlü Yanları

Tartışma yönteminin güçlü olduğu yönler şöyle sıralanabilir (Hollingsworth ve Hoover, 1999, s. 151; İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 110; Bilen, 1999, s. 101):

- Demokratik bir yöntemdir. Fikirlerin özgürce söylenmesine ve eleştirilmesine olanak sağlar.
- Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlar ve derse ilgilerini yüksek tutar.
- Öğrencilerde sorumluluk ve grup bilinci oluşur. Özellikle küçük grup tartışmalarında iş birliği yapma becerileri gelişir.
- Öğrenciler başkalarının fikir ve düşüncelerine hoşgörü ile bakmayı öğrenirler.
- Belli bir konu ya da sorun ile ilgili olarak farklı bakış açıları ve çözüm yollarının da olduğunun farkına varırlar.
- Öğrencilerin sözlü anlatım ve kendini ifade etme becerileri gelişir.
- Etkili dinleme alışkanlığı kazandırır.
- Liderlik becerisini geliştirir.
- Sınıf içinde çekingen öğrencileri cesaretlendirir, kendilerine güvenlerini artırır.
- Öğretmenin öğrencilerini tanımaya olanak sağlar.

Tartışma Yönteminin Zayıf Yanları

Tartışma yönteminin zayıf olduğu yönler ise şöyle sıralanabilir (Hollingsworth ve Hoover, 1999, s. 152; İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 111):

- Çok zaman alıcı bir yöntemdir.
- İyi bir ön hazırlığı gerektirir.

- Uzun zaman dikkati konu üzerinde tutmak zorlaşabilir.
- Tartışmanın başarısı liderin bilgi ve becerisine bağlıdır. Bazı öğretmenler sınıf kontrolünü elden kaçırabilirler.
- Tartışmalar bazen amacından ya da konudan uzaklaşabilir. Bu da tartışmanın uzamasına ve grupta gerginliğin ortaya çıkmasına neden olabilir.
- Tartışmaları sonuçlandırmak güç olabilir.
- Çok kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.

Tartışma Yönteminin Türleri

Tartışma yönteminin sınıf ortamında ya da dışında uygulanabilecek birçok türü vardır. Bunlardan birini seçmek ve etkili bir şekilde uygulamak için, tartışma türleri iyi bilmek gerekmektedir. Tartışma yöntemi büyük ve küçük gruplarla uygulanmaktadır. Büyük grupla yapılan bir tartışma hemen küçük grupla tartışmaya dönüştürülebilir; ya da küçük grupla yapılan tartışmanın içinde ihtiyaç duyulduğu anda büyük grupla tartışmaya yer verilebilir. Bu nedenle bu bölümde sıkça kullanılan büyük ve küçük grup tartışma türleri kısaca açıklanmıştır (Sönmez, 2007, ss. 226-232; Bilen, 1999, ss. 104-135; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, ss. 85-89):

Büyük Grup Tartışması: Bu tartışma türünde konu, tüm sınıfın etkin olarak katıldığı ve tartışmanın yürütücüsünün öğretmen olduğu bir ortamda tartışılır. Önce öğrenciler birbirlerini görebilecek şekilde çember ya da U biçiminde oturtulmalıdır. Ardından öğretmen tartışılacak sorunu sınıfa sunmalıdır. Bu sunuşta örnek olay, olgu, film, sempozyum, konferans kullanılabilir. Öğretmen, tartışılacak konu ile ilgili tüm sınıfa sorular sorar ve tartışmayı başlatır. Burada lider olarak öğretmenin konuyla ilgi görüş belirtmemesi, herhangi bir görüşün yanında olmaması, yalnızca açık uçlu sorularla tartışmaya açıklık getirmesi, yönlendirmesi gerekmektedir. Tartışmanın konu dışına çıkmaya başlaması ya da amacından uzaklaşmaya başlaması durumunda ise ipuçları vererek, sorular sorarak öğrencilerin yeniden tartışma konusuna dönmelerini sağlamalıdır. Öğretmen tartışma sırasında kısa özetler yapmalı ve sonunda tartışmayı özetleyerek, bir sonuca ulaşılarak tartışmayı bitirmelidir.

Küçük Grup Tartışması: Vızıltı, buzz ya da fısıltı grupları olarak da adlandırılan bu tartışma türünde, sınıf 22, 44 ya da 66 gibi gruplara ayrılmalıdır. Sınıfın 22'ye bölünmesi, her grupta ikişer öğrencinin olacağı ve konuyu ikişer dakika tartışacakları anlamına gelir. Aynı şekilde sınıfın 66'ya bölünmesi de her grupta altışar öğrencinin olacağı ve konuyu altışar dakika tartışacakları anlamına gelir. Grupların belirlenmesinin ardından, üzerinde tartışılacak konu film, oyun, konferans, gösteri, örnek olay vb. biçimlerde sınıfa sunulur. Oluşturulan grupların biçimine göre, yani 66'lık grup oluşturulmuşsa 6 öğrenci konuyu 6 dakika içinde fısıltı halinde ayrı ayrı tartışıp, çözüm önerileri sınıfın tümüne sunulur. Tüm gruplar görüşlerini açıkladıktan sonra, düşünceler sınıfta tartışılır ve bir sonuca ulaşılar. Burada lider tartışmayı kolaylaştırıcı bir rol üstlenir.

Münazara: Bu tartışma türü, iki grubun bir konuyla ilgili iki karşıt görüşü bir jüri önünde savunmaları olarak betimlenebilir. Öğrenme - öğretme ortamında sıkça kullanılan bu teknikte savunulan fikrin kazanması ya da kaybetmesi söz konusudur. Bu da bazen yanlış ya da olumsuz olan görüşün kazanabileceği anlamına gelir ki, bu durum öğrencileri istenmedik davranışlara da götürebilir. Bu nedenle münazara konusu dikkatli seçilmelidir. Bu teknik, tartışacak gruplardaki öğrencilerin hem bireysel hem de grupla birlikte bir hazırlık yapmalarını gerektirir. Tüm hazırlıklarını tamamlayan öğrenciler kendilerine tanınan süre içerisinde, savundukları görüşün haklılığını göstermek ve karşı tarafın fikirlerini çürütmek için karşılıklı

Tartışma türleri:

- Büyük grup tartışması
- Küçük grup tartışması
- Münazara
- Panel
- Zıt panel
- Sempozyum
- Açık Oturum
- Forum
- Kollegyum
- Seminer

konuşurlar. Daha sonra kazanan taraf jüri tarafından açıklanır. Bu teknikte genellikle bir de dinleyici grup vardır. Bu grup beğendikleri konuşmacıları alkışlayarak jüriyi etkilemeye çalışırlar. Münazara, öğrencilerin görüşlerini düzenli ve anlaşılır biçimde sunmalarına, konuları çok yönlü kavramalarına, karşıt görüşleri çürütmek ya da kendi görüşlerini savunmak için bilgileri nasıl dayanak olarak kullanacaklarını öğrenmelerine olanak sağlaması açısından yararlı bir tekniktir.

Panel: Önceden belirlenmiş olan bir konunun 3-5 kişilik bir grup tarafından dinleyicilerin önünde samimi bir havada açıklanması, tartışılmasıdır. Panelin amacı gerçeği bulmaktan çok; bir konunun çeşitli yönlerini açıklamak ya da konuyla ilgili farklı eğilim ve görüşleri ortaya koymaktır. Panel grubu tartışılan konuyu iyi bilen konu alanı uzmanlarından oluşabileceği gibi, farklı görüş ve düşünceye sahip kişilerden de oluşabilir. Her bir panel üyesi, üzerinde tartışılacak konuyla ilgili kendi konuşacağı bölümü önceden bilir ve ona göre hazırlanır. Panel başkanının tartışma sırasında konuşmacılara soracağı sorular önceden belirlenir ve konuşmacılar bu sorular konusunda bilgilendirilir. Burada başkanın görevi konuyu sunmak, panel üyelerini tanıtmak, tartışmayı başlatmak, konuşmaları özetlemek, tartışmanın akıcılığını ve konuşmacıların konudan uzaklaşmamasını sağlamaktır. Panel başkan ve üyelerin birbirlerini ve dinleyicileri rahatlıkla görebilecekleri bir şekilde bir masa etrafında gerçekleştirilir.

Zıt Panel: Bu teknikte önce, paneli yönetecek bir lider seçilmeli ve sınıf ikiye bölünmelidir. Sonra her bölüm kendi içinde 4-5 kişiden oluşan küçük gruplara ayrılmalıdır. Ardından sınıfın bir yarısı soru soran diğer yarısı yanıtlayan grup olarak belirlenmelidir. Grupların belirlenmesinden sonra, tartışılacak sorun sınıfa sunulmalı ve soru grubunun soracakları soruları, yanıt grubunun ise olası sorulabilecek sorulara verilebilecek yanıtları hazırlamaları için 10-15 dakikalık bir süre verilmelidir. Bu sürenin sonunda soru grubu hazırladığı soruları sorar, yanıt grubu da bu soruları yanıtlar. Eğer sorular sorulara yanıt grubundan yanıt gelmiyorsa ya da yeterli bir yanıt verilememişse o zaman soru grubu kendi sorusunu kendisi yanıtlar. Tartışma bu şekilde sürer.

Sempozyum: Önceden belirlenmiş ve yazılı olarak tartışmaya katılacaklara duyurulmuş bir konu üzerinde, uzman kişiler tarafından konunun değişik yönlerinin 15 dakikalık süreler içinde dinleyicilere sunulmasıdır. Bir konu üzerinde yapılmış bilimsel çalışmaların dinleyicilerle paylaşılmasında etkili bir tekniktir. Ulusal ya da uluslararası olabilen sempozyumun uygulanması kapsamlı bir organizasyonu gerektirmektedir. Sempozyumdaki her oturumda üye sayısı 3'ten az 6'dan çok olmamalıdır. Her üye kendi konusu ile ilgili 15-20 dakika içerisinde bildirisini sunar. Tüm sunumlar bittikten sonra izleyicilerden gelen sorular yanıtlanır ve tartışılır.

Açık Oturum: Değişik görüşlere sahip küçük bir öğrenci ya da konuşmacı grubunun, bir başkan yönetiminde bir konuyu öğrenciler ya da seyirciler önünde tartışmasıdır. Açık oturum biçim olarak panele benzer ancak panelden farklı olarak konuşmacılar başkandan söz alarak konuşurlar. Konuşmacılar, konu üzerinde birkaç kez konuşma hakkına sahiptirler. Ancak her konuşmacıya eşit oranda konuşma hakkı verilmesine özen gösterilmeli ve konuşmacı sayısı çok fazla olmamalıdır.

Forum: Tartışmaya dinleyicilerin de katılmalarına olanak sağlayan bir tartışma türüdür. Bir başkanın yönetiminde yapılan forum, dinleyici grubun uzman gruba soru sorması ve uzmanların bu soruları yanıtlaması biçiminde uygulanır. Dinleyiciler sorularını yazılı ya da sözlü olarak sorabilir, kendi düşüncelerini açıklayabilirler. Ancak dinleyiciler kendi aralarında tartışamaz ve birbirlerine soru soramazlar.

Kollegyum: Panele oldukça benzeyen bir tekniktir. Ancak bu teknikte, bir değil iki panel grubu vardır. Birinci panel grubu kaynak kişilerden, ikincisi ise öğrencilerden oluşur. Her iki grupta 3 -4 kişiden oluşmaktadır. Kaynak kişiler, konu alanı uzmanı olarak tartışmaya davet edilirler. Dinleyici grubu ise konuya ilgi duyan ve hazırlıklı gelen kişilerden oluşmaktadır. Bu teknik dinleyici grubun kaynak gruba konuyla ilgili sorular sorması biçiminde uygulanır.

Seminer: Alanında uzman kişilerin belirli bir konuda yaptıkları araştırmalarını dinleyiciler önünde sunmalarıdır. Bu teknikte, özgün ve bilimsel bilgilerin paylaşılması ve tartışılması söz konusudur. Tartışma kısmının küçük bir grupla yapılması daha etkili bir sonuç alınmasını sağlayacaktır.

Ekiple Öğretim Yöntemi

Eğitimde işbirliğine önem verilmesi, hatta öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarını da içerecek biçimde birbirlerine yardım etmeleri düşüncesi oldukça eskidir Atasözlerimizden “Bir elin nesi var iki elin sesi var.” sözü de bu işbirliğinin önemini vurgulamaktadır. Ancak bu düşüncenin sistemli bir yaklaşımla ele alınışı yani ilk kez ekiple öğretim kavramından söz edilmesi 1957 yılında U.S.A.’da Dr. J. Lloyd Trump tarafından yazılan “Geleceği Düşünme” isimli eserde olmuştur (Küçükahmet, 2001, s. 110).

Ekiple öğretim kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Darvis ekiple öğretimi, iki ya da daha çok sayıda öğretmenin, derslerin planlanması, işlenmesi ve değerlendirilmesi bakımından sorumlulukları paylaşarak birlikte öğretim yapmaları biçiminde tanımlamıştır (Oğuzkan, 1989, s. 105). Warwick’e ise ekiple öğretimi, öğrencilerin gereksinimleri ve okulların olanaklarına uygun çalışma düzenini kurmak amacıyla öğretmenlerin uzmanlık, ilgi ve kaynakların birleştirilmesine karar vermesiyle ilgili düzenleme biçimi olarak tanımlamıştır (Küçükahmet, 2001, s. 110).

Kapsamlı bir yöntem olan ekiple öğretim, belli bir dalda ya da derste yapılabileceği gibi birbiri ile bağlantılı olan dalları ve dersleri içerecek biçimde de yapılabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 125). Örneğin, Türk Dili ve Edebiyatı dersi ile ilgili bir ekip öğretiminde edebiyat, dilbilgisi ve yazma alanlarında uzmanlaşmış birer öğretmenin de görev aldığı bir ekip oluşturulabilir ve öğretim etkinliklerinin daha etkili bir şekilde yürütülmesi için çaba gösterilebilir.

Ekiple Öğretim Yönteminin Özellikleri

Ekiple Öğretim yönteminin temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Bilen, 1999, s. 247; Oğuzkan, 1989, s. 106):

- Okuldaki öğretmenlerden en iyi şekilde yararlanmayı sağlar.
- Konu tekrarını en aza indirerek, zamanın ekonomik kullanılmasını öngörür.
- Öğretmenler arasında her alanda bir işbirliğinin oluşmasını sağlar.
- Öğretmen-öğretmen ve öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimin güçlenmesini sağlar.
- Öğretmenlerin kendi alanlarında uzmanlaşmalarını destekler.
- Bu yöntem öğrencilerin gereksinimlerini gidermeyi ön plana alır.

Temel özellikleri böyle sıralanabilen ekiple öğretim yönteminin uygulanması için öncelikle birlikte ders vermeyi düşünen öğretmenlerin bir ekip oluşturulması gerekmektedir. Bu ekipte bir ekip lideri, yeterli sayıda deneyimli öğretmen, aday öğretmenler, okullarda uygulama yapmaya gelen öğretmen adayları ile laboratuvar, kitaplık, ders araç-gereçleri görevlileri gibi öğretim yardımcıları görev alırlar. Ekibin oluşturulmasında genellikle iki biçim benimsenmektedir. Bunlar *aşamalı dü-*

Ekiple öğretim yöntemi: İki ya da daha fazla öğretmenin öğretimin niteliğini yükseltmek amacıyla, derslerin planlanmasından değerlendirilmesine kadar tüm aşamalarında işbirliği yaparak, sorumlulukları paylaşarak birlikte dersi yürütmeleridir.

zen ve işbirliğine dayalı düzen olarak adlandırılmaktadır. Her iki düzende de ekip liderini grubun kendisi seçer ve genellikle bu kişi deneyimli bir öğretmendir (Oğuzkan, 1989, ss. 107- 108).

Ekiple öğretim yönteminde ekip liderinin rolü önemlidir. Ekibin stratejisinin planlanmasından, öğretim yardımcılarının kontrolü, görsel işitsel araçların sağlanmasını denetleme, ekip çalışmalarını izleme, kontrol etme, ekip içinde sorumluluk paylaşımı ve deneyimsiz öğretmenlere yardımcı olmaya kadar ekibin başarılı bir şekilde yürütmesinde önemli bir yeri vardır (Oğuzkan, 1989, s. 107).

Bu yöntemin genel olarak büyük grup toplantıları, küçük grup toplantıları ve bireysel çalışmalar olmak üzere 3 tür uygulama biçimi vardır. Ekip üyeleri öğretimde bu 3 tür uygulama biçimini de kullanırlar. Bunlar kısaca şöyle açıklanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, ss. 124-125):

Büyük Grup Toplantıları: Kalabalık sınıflarda uygulanır. Dersler anlatım yöntemi ile işlenir ve öğrencilerin dinleme, not tutma, soru sorma becerileri gelişir. Zamanı ekonomik kullanmayı sağlayan bu uygulama biçiminde, anlatım süresinin 30 dakikayı geçmemesi önerilmektedir. Büyük grup toplantıları için ayrılacak sürenin ekiple öğretime ayrılan toplam sürenin %40'ını geçmemesine de özen gösterilmelidir.

Küçük grup toplantıları: Büyük grup toplantılarından sonra öğrenciler yaklaşık 15'er kişilik küçük gruplara ayrılırlar. Büyük grupta ortaya atılmış sorunları öğrenciler bu küçük gruplarda tartışırlar. Bu tür uygulama öğrencilerin arkadaşlık bağlarının pekiştirilmesinde, sorun çözme ve iletişim becerilerinin gelişmesinde, değişik fikir ve görüşlere saygılı olma davranışlarının kazandırılmasında yararlıdır.

Bireysel Çalışmalar: Ekiple öğretimde yapılacak bireysel çalışmalar okulun okuma salonu, kitaplık, laboratuvar vb. yerlerinden birinde yapılmalıdır. Bu uygulama biçiminde başarı, okulun olanaklarına, araç-gereçlere, sınıf ve dal öğretmenleri ile rehber öğretmenlere bağlıdır. Bireysel çalışmalar öğrencilerin kendi kendini düzeltme, kendini çözme, kendine yön verme ve kişisel sorumluluk duygusunu gelişmesinde etkilidir.

Ekiple Öğretim Yönteminin Etkili Kullanımı İçin Yol Gösterici İlkeler

Ekiple öğretim yönteminin başarılı bir şekilde uygulanması için dikkat edilmesi gereken ilkeler şöyle sıralanabilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 122; Oğuzkan, 1989, s. 110):

- Ekiple öğretimde başarı için öncelikle ekip üyelerinin uyumlu çalışması sağlanmalıdır.
- Ekipte görevli öğretmenlerin birbirlerinin ve yardımcılarının yeteneklerini, özelliklerini, becerilerini ve ilgilerini bilmeleri verimi artırır.
- Öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin seçimi, araç-gereç kullanımı konularında yeterli olmaları başarıyı artıracaktır.
- Bu yöntemin başarısı ekip üyelerinin niteliğinin yanı sıra okulun olanaklarına da bağlıdır. Ekip öğretiminin amacına uygun bir biçimde yürütülmesi için okul binalarında genel toplantıların, küme tartışmalarının ve bireysel çalışmaların yapılacağı yeterli sayıda sınıf, oda ve solan bulunması gerekir.
- Ekiple öğretimde teknoloji, araç gereç kullanımı önemlidir. Bu nedenle, öğrencilerin okullarda bireysel çalışmalarını yapabilecekleri öğretimle ilgili pek çok araç-gereçlerin bulunduğu bir oda düzenlenmelidir.

Aşamalı düzen; ekibin en başında ekip lideri, liderin altında deneyimli öğretmenler ve en alta deneyimsiz öğretmenlerin bulunduğu bir piramide benzer. Üyeler arasındaki sorumluluklar eşit olarak paylaşılmamıştır.

İşbirliğine dayalı düzen ise; bir ekip liderinin bulunduğu ancak lider de dâhil olmak üzere ekipteki tüm üyelerin eşit olarak sorumlulukları paylaştığı bir düzenlemedir.

Ekiple Öğretim Yönteminin Güçlü Yanları

Ekiple öğretimin güçlü olduğu yönleri şöyle sıralanabilir (Küçükahmet, 2001, s. 111; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 121; Bilen, 1999, ss. 151-152):

- Okuldaki öğretmenlerden ve ilgili uzmanlardan en iyi biçimde yararlanılmasını sağlar.
- Öğretmenlerin ekip içindeki becerilerini geliştirir ve onların mesleki gelişimlerine katkı sağlar.
- Meslekte yeni ve deneyimsiz öğretmenlerin yetişmelerinde yardımcı olur.
- Öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ilişkilerini pekiştirir.
- Okuldaki kaynakların etkili kullanılmasını sağlar.
- Öğrenciler birden çok öğretmenle etkileşim içine girerler; bu da onların farklı yaşantılar geçirmelerine olanak sağlar.
- Bu yöntem öğretime değişik bir yaklaşım getirmektedir.

Ekiple Öğretim Yönteminin Zayıf Yanları

Ekiple öğretimin zayıf olduğu yönleri ise şöyle sıralanabilir (Küçükahmet, 2001, s. 111; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 122):

- Ekip üyeleri arasında her zaman istenilen düzeyde işbirliği, uyum sağlanamayabilir.
- Yöntemin okulda etkili bir şekilde uygulanabilmesi için yeterli düzeyde araç-gereçlerin ve kaynakların sağlanması ve dersliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu da okula önemli bir maliyet yükü getirmektedir.
- Ekiple öğretim yönteminin uygulanmasıyla birlikte okul programlarının yeniden planlanması da gerekebilecektir.

Özet



Strateji, yöntem ve teknik kavramlarını tanımlayabilmek.

Öğretme stratejisi, öğretim yöntemi ve öğretim tekniği kavramları sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabilen ancak anlamları birbirinden farklı kavramlardır. “Nasıl öğretilim?” sorusuna yanıt arayan öğretim stratejisi, öğrenme amaçlarına ulaşmada izlenen en genel yoldur. Öğretim yöntemi ise bir konunun öğretiminde izlenen düzenli yol olarak tanımlanırken; öğretim tekniği yöntemin uygulamaya koyma biçimi olarak tanımlanmaktadır.



Bu kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek.

Öğretim stratejisi bir şemsiye olarak düşünülürse; şemsiyenin altında birden fazla yöntem ve yöntemlerin altında da birden çok teknik bulunmaktadır. Öğretme-öğrenme sürecinde çoğu kez birbirinin yerine kullanılan bu kavramlar, hem kapsam hem de anlam olarak birbirlerinden farklıdır.



Öğretim amaçlarına ulaştıracak yöntem ve tekniklerin seçimindeki etmenleri açıklayabilmek.

Öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunlar; öğretim amaçları, öğretmenin niteliği, öğrencilerin gelişim özellikleri, öğrenci grubunun büyüklüğü, dersin ya da konunun özelliği, maliyet, zaman ve fiziksel olanaklardır. Öğretmen, öğretme-öğrenme süreçlerinde bu etkenleri göz önünde bulundurarak uygun yöntem ve teknikleri seçmelidir.

Yöntem ve tekniklerle ilgili yapılan bir sınıflama da öğrenci grubunun büyüklüğü temel alınmaktadır. Buna göre öğretim yöntem ve teknikleri büyük grupla öğretim, küçük grupla öğretim ve bireysel öğretim yöntem ve tekniklerini olmak üzere üç grupta toplamak olanaklıdır. Öğrenci sayısının 20'nin üzerinde olduğu kalabalık sınıflarda büyük grupla öğretim, öğrenci sayısı 5-20 arasında değiştiği sınıflarda küçük grupla öğretim ve öğrenci sayısının 5'ten az olduğu gruplarda ise bireysel öğretim yöntemlerinin kullanılacağı söylenebilir.



Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin özelliklerini sıralayabilmek.

Büyük grupla öğretim yöntemleri anlatım, soru yanıt, gösterip yaptırma, tartışma ve ekiple öğretimdir. Anlatım yöntemi öğretmen merkezli, okullarda sıklıkla kullanılan geleneksel bir yöntemdir. Soru yanıt yöntemi, sıklıkla anlatım yöntemi ile birlikte kullanılan, öğretmenin soru sorması ve öğrencinin yanıtlaması biçiminde gerçekleşen öğretmen ve öğrenci merkezli bir yöntemdir. Tartışma yöntemi, bir lider eşliğinde belirli bir amaçla bir konunun farklı boyutlarının öğrenciler tarafından konuşulmasıdır. Bu yöntem, öğrenciyi etkin kılması ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi bakımından önemlidir. Gösterip yaptırma yöntemi ise anlatımın yeterli olmadığı durumlarda; daha çok uygulama ve üst düzeydeki davranışların kazandırılmasında kullanılan, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayan bir yöntemdir. Son olarak ekiple öğretim yöntemi ise; bir dersi daha etkili bir şekilde yürütmek için bir araya gelen birden fazla öğretmenin, dersin planlamasından değerlendirilmesine kadar tüm süreçlerde sorumlulukların paylaşıldığı bir işbirliğine dayalı yöntemdir.



Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulama aşamalarını açıklayabilmek.

Büyük grupla öğretim yöntemlerinin her birinin uygulama biçimi birbirinden farklıdır. Bir öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecinde seçtiği öğretim yöntemini başarılı bir şekilde kullanabilmesi için yöntemin uygulama aşamalarını ve uygulamada dikkat edilmesi gereken noktaları iyi bilmesi gerekmektedir.



Büyük gruplarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin güçlü ve zayıf yönlerini tartışabilmek.

Tüm öğretim yöntem ve tekniklerinde olduğu gibi büyük grupla öğretim yöntem ve tekniklerinin de güçlü ve zayıf yönleri vardır. Öğretim yöntemlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin bilinmesi, öğretmenin öğretim etkinliklerinde anlatacağı konuya ve öğretim amacına en uygun yöntemi seçebilmesini ve seçtiği öğretim yönteminden en verimli şekilde yararlanmasını kolaylaştıracaktır.

Kendimizi Sıyalım

1. Öğretim sürecinde öğrencileri bir konu üzerinde düşünmeye yöneltmek, kendi düşüncelerini ifade etmelerini sağlamak, anlaşılmayan konuların ortaya çıkması ve düzeltilmesi için fırsat oluşturmak amacıyla kullanılacak **en uygun** yöntem ya da teknik aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Problem çözme
 - b. Anlatım
 - c. Tartışma
 - d. Soru yanıt
 - e. Beyin fırtınası
2. Aşağıdakilerden hangisi öğretim yöntemi ya da tekniğinin seçiminde göz önünde tutulması gereken etkenlerden biri **değildir**?
 - a. Öğrenme amaçları
 - b. Araç gereç olanakları
 - c. Öğrencilerin gelişim düzeyi
 - d. Öğretmenin niteliği
 - e. Yöntemin modern oluşu
3. Müzik dersinde öğrencilerine flüt çalmayı öğretmek isteyen bir öğretmen bu konuyu hangi yöntem ya da tekniği kullanarak **en etkili** biçimde öğretebilir?
 - a. Anlatım
 - b. Gösteri
 - c. Soru yanıt
 - d. Gösterip yaptırma
 - e. Benzetim
4. Önceden belirlenmiş olan bir konunun 3-5 kişilik bir grup tarafından dinleyicilerin önünde samimi bir havada açıklanması, tartışılması biçiminde uygulanan tekniğe ne ad verilir?
 - a. Seminer
 - b. Münazara
 - c. Panel
 - d. Zıt panel
 - e. Kollegyum
5. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenin anlatım yöntemini kullanırken dikkat etmesi gereken noktalardan biri **değildir**?
 - a. Öğretmenin ses tonunu iyi ayarlaması.
 - b. Konuların sadece ana başlıklarının anlatılması.
 - c. Öğrenci yaşantılarına uygun örneklerin verilmesi.
 - d. Dersin sonunda kısa bir sınav yapılması.
 - e. Anlatımda espri ve şakalara yer verilmesi.
6. Öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili aşağıdaki önermelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Öğretmen kendi dersi için kullanılacak en iyi yöntemi bilmelidir.
 - b. Öğretmen pek çok yöntemi ve tekniği uygulayabilecek düzeyde bilmelidir.
 - c. Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
 - d. Her yöntem farklı amaçların kazandırılmasında daha etkilidir.
 - e. Öğretme stratejisi yöntemleri, yöntem de teknikleri kapsar.
7. Aşağıdakilerden hangisi anlatım yönteminin özelliklerinden biri **değildir**?
 - a. Aynı anda birçok öğrenciye bilgi verme
 - b. Öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırma
 - c. Yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlama
 - d. Öğretmen-öğrenci arasında tek yönlü bir iletişim sağlama
 - e. Öğrencilere kısa sürede çok bilgi sunma
8. Aşağıdakilerden hangisi soru sorulurken etkili bir kullanım için dikkat edilmesi gereken noktalardan biri **değildir**?
 - a. Soruların açık, net ve anlaşılır olması.
 - b. Soru sormada sınıf listesi gibi belirli bir sıra izlenmesi.
 - c. Soruların üst düzey davranışları da ölçebilecek şekilde oluşturulması.
 - d. Soruların gerekmedikçe tekrarlanmaması.
 - e. Bir soru cümlesinin birden fazla soruyu içermemesi.
9. Aşağıdakilerden hangisi ekiple öğretim yönteminin özelliklerinden biri **değildir**?
 - a. Okuldaki öğretmenlerden en iyi şekilde yararlanılmasını sağlaması.
 - b. Öğretmenler arasındaki işbirliğini geliştirmesi.
 - c. Öğretmenlerin kendi alanlarında uzmanlaşmalarını sağlaması.
 - d. Öğrencilerin derslerde her zaman etkin olmalarını sağlaması.
 - e. Zamanın ekonomik kullanılmasını sağlaması.
10. Değişik görüşlere sahip küçük bir öğrenci ya da konuşmacı grubunun, bir başkan yönetiminde bir konuyu öğrenciler ya da seyirciler önünde tartışması biçiminde uygulanan tekniğe ne ad verilir?
 - a. Açık oturum
 - b. Panel
 - c. Zıt panel
 - d. Münazara
 - e. Kollegyum

Okuma Parçası

Aktif Öğrenme

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak geliştirilmesini kaçınılmaz hale getirmiştir. Hızla gelişen çevresel şartlar, toplumsal dinamizm ve artan beklentiler bireyin yaşamını doğrudan etkilemektedir. Çağın gerektirdiği düşünen, yaratan, sorun çözen bireylerin yetiştirilmesi son derece önemli ve gerekli hale gelmiştir. Bireyin kendini geliştirmesinin temeli sürekli öğrenmeye ve gelişmeye dayanır. Çünkü günümüz toplumu artık sanayi toplumunun da ötesine geçmiş ve bilgi toplumu haline gelmiştir. Bireyin niteliklerinin geliştirilebilmesi ve gelecekteki yaşama hazırlanabilmesi nitelikli bir eğitim sisteminden geçmesine bağlıdır.

Öğrenme sürecini, öğrenciye bilgi aktarımı ve öğrenmenin denetlenmesinden ibaret sayan bir eğitim yaklaşımının aktif öğrenmeyi teşvik etmesi son derece zordur. Sınıfta öğretmenin anlattığı dersi dinlemek, ders kitaplarını okumak ve yazılı, sözlü sınav sorularını cevaplamak öğrenciyi pasif alıcı konumuna sokar. Dikkati dağıtık öğrenciler ise tüm öğrenme işlemini evdeki çalışmalarını ile gerçekleştirmeye gayret ederler. Bunun sonucunda aktarılan bilginin hafızaya hızla nakledilmesi, yani ezberlenmesi hemen hemen tek seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Ezberlemenin öğrenme ile sonuçlanması ise son derece düşüktür. Bu koşulların değiştirilmesi için öğrencinin “pasif alıcı” konumundan çıkarılarak “aktif katılımcı” konumuna getirilmesi gerekmektedir. Aktif katılım, öğrencinin öğrenme sürecine bilginin ilk aktarımından itibaren katılımını sağlar. Aktif katılım konuların anlatılmasını değil, tartışılmasını gerektirir. Üzerinde düşünülmesine, mantık yolu ile cevaplar aranmasına, karşıt fikirlerin gündeme getirilmesine, konu ile ilgili daha fazla bilgi edinme hevesinin uyanmasına imkân sağlar.

Eğitimde öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarını ve kalitesini artırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Bunlardan birisini, temelini John Dewey’in öğrenci merkezli eğitim düşüncesinden alan ve özellikle 1980’lerden sonra daha da önem kazanan “aktif öğrenme yaklaşımı” oluşturmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimde Dewey sınıf ortamını, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan aktif olarak katıldığı bir demokratik ortam olarak tanımlamıştır.

Bu görüşe paralel olarak, Bloom öğrencinin öğrenme sürecindeki aktif rolünü vurgulamış ve kalıcı öğrenme ile etkin katılım arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Öğ-

rencinin aktif katılımını savunan Tyler da öğrenilecek bilginin öğrenci tarafından bizzat üzerinde çalışılarak öğrenilmesinin önemini belirtmiştir. Buna bağlı olarak aktif öğrenmenin temel düşüncelerini şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrenen, öğrenme sürecinin aktif bir üyesidir.
- Öğrenme birikimli bir süreçtir.
- Öğrencilerin öğrenme kapasiteleri artırılabilir.
- Öğrenme malzemesi öğrenene bildiği bağlamda sunulmalıdır.
- Kalıcılık için öğrenilenlerin kullanılması gerekir.
- Etkileşim insanı ve beyni geliştirir.
- Öğrenme sürecinde etkin olmak öğreneni güdüler.
- Öğrenmede ezberleme değil anlam önemlidir.
- Uğraştırıcılık öğrenme sürecinin etkililiğini artırır.
- Farklı kişiler farklı biçimlerde öğrenir.

Aktif katılım yaklaşımının en önemli görüşü öğrencinin bu yaklaşımla yüksek düzeyde düşünme becerisi kazanabilmesidir. Başka bir deyişle, öğrencinin ulaşması gereken yüksek düzeyli hedeflere çoğunlukla kendi kendine gerçekleştirdiği bir düşünme süreci sonunda ulaşmasına olanak sağlayan bir yaklaşımdır.

Köksoy, aktif öğrenmeyi öğrenci merkezli anlayışla öğretmenlerin işinin öğrencilere bir şeyler anlatmak, öğrencilere bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek değil, öğrencilerin o işi doğrudan kendilerinin yapmaları ile ilgili ortamı hazırlamak olarak görmektedir. Aktif öğrenme yaparak öğrenme anlamına da gelmektedir. Aktif öğrenme; deneysel öğrenme, görme-duyma-yapma, çoklu ortam, işbirliği, olumlu güdülenme, düşük stres ve eğlenceden oluşmaktadır.

Aktif öğrenme, öğrencinin dikkatini öğrenme faaliyetlerine odaklayarak kavramlar ve konular arasında ilişkiler kurmak amacıyla bir şeyler yaparak öğrenme sürecini yürütmesini gerektirir. Bunun için öğrencinin sınıf içi bilişsel ve fiziksel etkin katılımı teşvik edilmelidir. Bunun anlamı öğretmenlere yeni bir görevin yüklenmesidir ki, bu da rehber ve yol gösterici rolüdür. McConnell öğrencilerin ders dinlemeye aktif olarak katılımının yanı sıra bu sürecin; problemleri grup çalışmasıyla çözmeye, tartışmalarda yer alma, soruları cevaplandırma ve makale yazma gibi etkinlikleri de içerdiğini belirtmektedir. Aynı zamanda, ifade edilen bu öğretim etkinlikleri ile öğrencilerin hem öğrenme öğretme sürecine yaparak yaşayarak öğrenmeleri hem de yaptıklarına ilişkin düşünmeleri sağlamış olur.

Kaynak: Kazu ve Bulut, 2005, ss. 2-4’ten kısaltılarak alınmıştır.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. c Ayrıntılı bilgi için "Tartışma Yöntemi" konusuna bakınız.
2. e Ayrıntılı bilgi için "Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi" konusuna bakınız.
3. d Ayrıntılı bilgi için "Gösterip Yaptırma Yöntemi" konusuna bakınız.
4. c Ayrıntılı bilgi için "Tartışma Türleri" konusuna bakınız.
5. b Ayrıntılı bilgi için "Anlatım yöntemi" konusuna bakınız.
6. a Ayrıntılı bilgi için "Öğretim Yöntem ve Teknikleri" konusuna bakınız.
7. c Ayrıntılı bilgi için "Anlatım Yönteminin Özellikleri" konusuna bakınız.
8. b Ayrıntılı bilgi için "Soru Yanıt Yöntemi" konusuna bakınız.
9. d Ayrıntılı bilgi için "Ekiple Öğretim Yöntemi" konusuna bakınız.
10. a Ayrıntılı bilgi için "Tartışma Türleri" konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Yapılan araştırmalar her öğrencinin öğrenme biçiminin birbirinden farklı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle öğretimde ne kadar çok öğretim yöntemi ve tekniğine yer verilirse, öğrenme de o derece daha etkili, zevkli ve kalıcı olacaktır.

Sıra Sizde 2

İyi soru öğrencilerin düşünmelerine; karşılaştırma, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilmelerine olanak sağlayan sorulardır. Ayrıca iyi bir soru açık, anlaşılır biçimde hazırlanmalı, soru içinde yanıtını barındırmamalı ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.

Sıra Sizde 3

İnsanlar en iyi yaparak yaşayarak öğrenirler. Yapılan araştırmalar insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin ise %90'ını hatırladıklarını göstermiştir. Yapararak yaşayarak öğrenme, öğrencinin öğrenmeye etkin olarak katıldığı, tüm duyu organlarını işe koştuğu, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağladığı için önemli bir öğrenme ilkesidir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2000). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Bilen, M. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, Ç. (1999) **Genel Öğretim Metotları**. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1996). **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (2006). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erciyes, G. (2007). **Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (ss. 169-152). (Editör: Şeref Tan). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Fidan, N. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Hollingsworth, P. M. ve Hoover, K. H. (1999). **İlköğretimde Öğretim Yöntemleri**. (Çevirenler: T. Gürkan, E. Gökçe ve D. S. Güler) Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (1999). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Kazu, H. Ve Bulut, P. (2005). Aktif Öğrenme, **Yaşadıkça Eğitim**. sayı: 88, ss. 2-7.
- Küçükahmet, L. (2001). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Oğuzkan, A. F. (1989). **Orta Dereceli Okullarda Öğretim**. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Reece, L ve Walker, S. (1997). **Teaching Training and Learning: a Practical Guide**. Sunderland: Business Education Publishers.
- Saban, A. (2004). **Öğrenme ve Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Savaş, B. (2007). Öğretim yöntemleri, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (ss. 155-175). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2003). **Öğretmen Elkitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tok, T. N. (2006). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (ss. 132-177). (Editörler: A. Doğanay ve E. Karip). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Küçük Gruplarla Öğretim Yöntem ve Teknikleri

8



Küçük gruplarla öğretim, bir öğrenme amacını gerçekleştirmek için öğrencilerin iki ile altı kişiden oluşan gruplar oluşturarak; birlikte araştırarak, çalışarak ve paylaşarak öğrenmeleridir. Küçük grup çalışmalarıyla öğrenciler, birbirlerine destek olarak ve birbirlerinden yardım alarak, eğlenerek ve öğrenmeden zevk alarak öğrenmeyi gerçekleştirirken, başkalarıyla iyi ilişkiler kurma, bir işi birlikte başarma ve sorun çözme yeterlikleri kazanırlar.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra:

- 👁️ Küçük grupla öğretim tekniklerinin özelliklerini açıklayabilecek,
- 👁️ İşbirlikli öğrenme tekniklerinin özelliklerini açıklayabilecek,
- 👁️ Akran öğretiminin özelliklerini açıklayabilecek, bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Berk Öğretmen'le Selim Öğretmen, aynı sınıfın farklı şubelerinde derse girmektedirler. O günkü dersi, daha önceden birlikte almış oldukları karara göre grup çalışması biçiminde yapmışlardır. Ders çıkışında öğretmenler odasında sohbet etmekte ve o günkü dersi değerlendirmektedirler. Selim Öğretmen "Bugün derse girdiğimde öğrencilere grup çalışması yapacaklarını söyledim. Sınıf listesindeki sıraya göre öğrencileri beşerli gruplara ayırdım. Bugünkü konuyu kitaba bakarak çalışmalarını, dersin sonunda o konudan küçük bir sınav yapacağımı belirttim. Öğrenciler çalıştılar. Ancak dersin sonunda yaptığım sınavda çalışkan öğrenciler bile pek de yüksek olmayan notlar aldılar. Sanırım bundan sonra grup çalışması yaptırmayacağım. Zaten çok da gürültü çıktı." diyerek dersi özetler ve Berk Öğretmene onun dersinin nasıl geçtiğini sorar. Berk Öğretmen "Dünkü derste öğrencilere bugün grup çalışması yapacağımızı ve kimin hangi grupta olduğunu söylemişim. Grupları bir grupta hem kız hem erkek öğrenciler; hem başarılı hem zayıf öğrenciler olacak biçimde oluşturdum. Her gruba dörder öğrenci yerleştirdim. Gruplara daha önceden hazırladığım soruları verdim ve o sorular üzerinde tartışmalarını istedim. Öğrenciler soruların yanıtlarını yazdılar. Dersin sonunda öteki arkadaşlarıyla paylaşmak üzere sunum yaptılar. Daha sonra öğrencilere küçük bir sınav uyguladım ve zayıf olan öğrencilerin bile notlarında artış olduğunu gördüm. Artık öğrenciler de ben de derslerimizde daha çok grup çalışmasına yer vermek istiyoruz." diyerek dersini anlatır. Selim öğretmen bu farklılık karşısında şaşkınlığını dile getirir.

Anahtar Kavramlar

- Küçük Grupla Öğretim
- İşbirlikli Öğrenme
- Problem Çözme
- Akran Öğretimi
- Örnek Olay
- Beyin Fırtınası
- Vızıltı
- Akvaryum
- Benzetim
- Eğitsel Oyunlar
- Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri
- Ayrılıp Birleşme
- Grup Araştırması
- Karşılıklı Sorgulama
- Rol Oynama
- Düşün-Eşleş-Paylaş
- Duvar Yazısı

İçindekiler

- KÜÇÜK GRUPLA ÖĞRETİM TEKNİKLERİ
 - Problem Çözme
 - Örnek Olay
 - Beyin Fırtınası
 - Vızıltı
 - Akvaryum
 - Benzetim
 - Eğitsel Oyunlar
 - Rol Oynama
- İŞBİRLİKİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ
 - Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri
 - Ayrılıp Birleşme
 - Grup Araştırması
 - Karşılıklı Sorgulama
 - Düşün-Eşleş-Paylaş
 - Duvar Yazısı (Graffiti)
- AKRAN ÖĞRETİMİ

KÜÇÜK GRUPLA ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Küçük grupla öğretim, bir sınıftaki öğrencilerin kümeler ya da gruplar oluşturarak işbirliği halinde çalışmalarınıdır. Küçük grupla öğretimde öğrenciler çoğunlukla birbirlerinden öğrenirler. İşbirliği içinde çalışan öğrenciler bazen konuyu birbirlerine öğretirken bazen de birbirleriyle tartışarak öğrenmelerini gerçekleştirirler. Küçük grupla öğretimde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alandaki amaçlara ulaşmaları daha kolay sağlanabilir.

Küçük grupla öğretimde öğretmenin derse daha iyi hazırlanması gerekir. Öğretmen öğrenme ortamını küçük grup çalışmalarına uygun olarak düzenlemeli ve öğrencileri gruplara ayırırken her bir grupta değişik özelliklere sahip öğrencilerin olmasına dikkat etmelidir. Küçük gruplarla yapılan çalışmalarda grupların iki ile altı öğrenciden oluşması uygun görülmektedir.

Grup çalışmasına başlamadan önce öğretmen, öğrencileri yapacakları etkinliklerle ilgili bilgilendirmelidir. Öğrencilere görevleri ve nasıl öğrenecekleri açıklanmalıdır. Ayrıca çalışmanın ne kadar sürede gerçekleştirileceği ve nasıl rapor edileceği ile ilgili bilgiler yazılı ya da sözlü olarak öğrencilere verilmelidir. Öğretmenin buradaki en önemli görevi, öğrenciler çalışırken onların çalışmalarını kolaylaştırmaktır. Etkinlikten önce öğrencilere birkaç dakika izin verilmesi ve etkinlikle ilgili tartışmalarına olanak sağlanması uygun olur.

Çalışma başladığında öğretmen tüm grupları ziyaret etmeli ve çalışma sırasında oluşan sorunları gidermeli, öğrencileri çalışmaya devam etmeleri için yüreklendirmelidir. Ayrıca, öğretmenin çalışma süresince çalışmanın ne zaman biteceğini, ne zaman rapor yazılacağını öğrencilere hatırlatması gerekir.

Grup çalışmasının sonunda ise ortaya çıkan ürünün çalışma amacına uygunluğunun değerlendirilmesi gerekmektedir. Değerlendirme süreci bireysel olarak yapılabileceği gibi grupların değerlendirmesi de yapılabilir. Küçük grup çalışmalarında en zaman alıcı bölüm ortaya çıkan ürünlerin değerlendirilmesidir. Küçük grupla öğretimde pek çok teknikten yararlanılabilir. Bu bölümde bu yöntem ve tekniklerden; problem çözme, örnek olay, beyin fırtınası, vızıltı, akvaryum, benzetim ve eğitsel oyunlar, rol oynamaya yer verilmiştir.

Küçük Grupla Öğretim: Bir sınıftaki öğrencilerin bir amacı gerçekleştirmek için iki ile altı kişilik gruplar oluşturarak ve birlikte yardımlaşarak çalışmalarınıdır.

Problem Çözme

Bireyler yaşamları boyunca birçok problemle karşılaşır. Bu problemleri çözmek için türlü yollar ararlar. Önemli olan bireylerin problemi en kısa sürede ve en sistemli biçimde çözmeleridir. Problem çözme yönteminin temeli de bundan kaynaklanmaktadır. Problem çözme, özellikle küçük gruplar oluşturarak uygulanan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutum kazanmalarında kullanılır (Exley ve Dennick, 2004, s.76). İlköğretimden yükseköğretime kadar tüm eğitim basamaklarında etkili biçimde kullanılabilir.

Problem çözmeye bilimsel araştırma yönteminde uygulanan süreçler temel alınmaktadır. Bu yöntem öğrencilere bilgiyi olduğu gibi vermez, onların yaratıcılıklarını kullanarak bilgiye ulaşmalarını sağlar. Problem seçilirken daha çok öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri problemler ele alınmalıdır. Çünkü gerçek yaşamda karşılaşılan problemler, öğrencilerin daha çok ilgisini çekmektedir.

Bu yöntemde öğretmen rehber konumundadır. Öğretmen, problem çözme aşamalarında öğrencileri sürekli izlemeli ve gerekli yerlerde müdahale etmelidir. Problem çözme yöntemi küçük gruplarla öğretimde kullanılabilir gibi, büyük grupla öğretim yöntemi olarak da kullanılabilir. Öğretmen problem çözme yöntemini uygulamadan önce öğrencileri gruplara ayırır. Her gruba farklı bir problem verebileceği gibi aynı problemi de verebilir.

Problem Çözme:
Öğrencilerin bilimsel yöntemi izleyerek ve yaratıcılıklarını kullanarak karşılaştıkları sorunlara çözüm önerileri üretmeleridir.

Problem çözme genel olarak yedi aşamadan oluşur. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir (Demirel, 2004, s.78):

- Problemin farkına varma
- Problemi tanımlama
- Olası çözümler (hipotezler) oluşturma
- Veri toplama ve analiz yapma
- Analiz edilen verileri yorumlama
- Hipotezleri test etme (kabul ya da reddetme)
- Çözümü uygulama ve sonuçlara göre önerilerde bulunma

Problem Çözme Yönteminin Üstünlükleri:

- Öğrencilerin öğrenmeleri daha kalıcı olur.
- Derse katılım yüksektir.
- Öğrenciler ders kitabı dışındaki kaynaklardan yararlanma olanağı bulur.
- Bilişsel ve duyuşsal alanda öğrenmeler gerçekleşir.

Problem Çözme Yönteminin Sınırlılıkları:

- Kaynak sağlanması zor olabilir.
- Problemin çözülmesi uzun zaman alabilir.
- Öğrenci problemin çözümüne ulaşamayabilir ve olumsuz davranışlar geliştirebilir.
- Ortaya çıkan ürünün değerlendirmesi güç olabilir.
- Öğretmenin tüm grupları denetlemesi zor olabilir.
- Problem öğrencinin düzeyine uygun seçilmediğinde öğrenci problemi algılamakta güçlük çekebilir.

Örnek Olay

Örnek Olay, öğrenmeyi sağlamak amacıyla yapılandırılmış gerçek ya da benzetilmiş bir sorundur (Reece ve Walker, 1997, s.161). Örnek Olay yönteminde öğrencilerden sınıfa getirilen örnek olayın nedenlerini tartışmaları ve çözüm önerileri getirmeleri istenir. Bu yöntem, öğrencilere bir konuyu açıklamak ya da bir beceriyi kazandırmak ve uygulama yaptırmak amacıyla kullanılır. Günlük yaşamda karşılaşılan sorunlar örnek olay olarak kullanılabilir. Örnek Olaylar yazılı olarak kullanılabilir gibi görsel olarak da kullanılabilir (Demirel, 2007, s.82).

Örnek Olay tüm sınıfın katılımıyla ya da küçük gruplarla incelenebilir (Açıkgöz, 2003, s.149). Sınıf küçük gruplara ayrılır ve her gruba farklı bir örnek olay ya da aynı örnek olay verilir ve örnek olayı anlamaları sağlanır. Daha sonra örnek olayın nedeni ve nasıl olduğu tartışılır ve öğrencilerden çözüm önerileri sunmaları istenir. Örnek olayın seçiminde örnek olayın öğrencinin yaşantısına ve düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir (Erciyeş, 2007, s.190).

Örnek Olay yöntemi beş aşamada uygulanır (Saban, 2004, ss: 265-267):

1. *Derse bir örnek olay ile başlamak ve dersin konusunu seçilen örnek olay etrafında düzenlemek:* Amaca uygun bir örnek olay yazılı ya da sözlü biçimde sunularak derse başlanır ve daha sonra konu üzerinde tartışılarak derse devam edilir.
2. *Seçilen örnek olayın öğrencilerin yaşamları ile yakından ilişkisini kurmak:* Eğer sınıfta yapılan etkinlikler öğrencilerin gerçek yaşamları ile ilgili olursa öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlamak daha kolay olur.
3. *Öğrencilere kendi öğrenmelerini sağlamalarında sorumluluk vermek:* Öğrenciler kendilerine sunulan örnek olayı nasıl çözeceklerini kendileri bulmalıdırlar. Olayla ilgili sorular hazırlarlar ve ellerindeki verilerden nasıl yararlanacaklarını yine kendileri belirlerler.

Örnek Olay: Gerçek ya da benzetilmiş bir sorunun veya bir olayın incelenerek çözüm önerilerinin oluşturulmasıdır.

4. *Sınıfta küçük gruplar oluşturmak:* Öğrenciler örnek olayı çözebilmek için birlikte çalışırlar. Öğrencilerin etkin gruplar oluşturabilmeleri için önceden deneyim kazanmış olmaları gerekmektedir.
5. *Öğrencilerin, öğrendiklerini bir ürün ya da performans biçiminde sınıfta sunmalarını istemek:* Örnek Olayın çözümü sınıfta farklı etkinliklerle sunulabilir. Sonuç, yazılı olarak sunulabileceği gibi rol yapma ya da benzeri etkinliklerle de sunulabilir.

Gazete ve dergi haberleri örnek olay olarak kullanılabilir gibi bunlar öğretmen tarafından da yazılabilir. Öğrencilerin düzeylerine ve yaşam biçimlerine uygun örnek olayların seçilmesi önem taşır. Örnek Olay incelemesi sırasında önemli olan en iyi çözüm yolunu bulmak değildir. Önemli olan olayın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkaran çözüm yollarının bulunmasıdır (Bilen, 2002, s.180).

Örnek Olay Yönteminin Üstünlükleri:

- İlgi çekicidir.
- Öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirir.
- Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarına olanak tanır.
- Öğrencilerin çalışmaya katılma oranları oldukça yüksektir.
- Sorunların bilimsel bir yaklaşımla çözülmesine olanak sağlar.

Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları:

- Öğrencilerin ilgisini çekmeyen konularda katılım düşük olabilir.
- Uzun zaman alabilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması güçtür.

Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, bir soruna çözüm getirmek ve bireylerin yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarmak için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde önemli rolü olan bir tekniktir.

Beyin fırtınası tekniğinde, öğrenciler, küçük gruplara ayrılırlar ve öğrencilerden bir konuyla ya da bir sorunla ilgili olarak çok kısa bir sürede çok sayıda düşünce üretmeleri istenir. Burada önemli olan öğrencilerin doğru-yanlış, iyi-kötü gözetmeksizin düşünce üretmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin ürettikleri düşünceler kaydedilir ve gruplandırılır. Daha sonra bu düşünceler değerlendirilir. Bu teknikte düşünce üretmek için oldukça çok zamana gereksinim vardır. Düşüncelerin olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmeyeceği, serbest düşünceleri için uç noktaları da dikkate almaları, çok sayıda düşünce üretilmesi, sınıftaki öteki öğrencilerin görüşlerinin geliştirilebileceği, değiştirilebileceği ve hatta tersinin söylenebileceği belirtilerek düşünce üretimi için öğrenciler hazırlanmalıdır.

Öğretmenin etkili bir beyin fırtınası uygulayabilmesi için aşağıdaki aşamaları sırasıyla yerine getirmesi gerekmektedir (Gözütok, 2004, ss: 81-82, Selvi, 2003, ss. 151-160):

- Öğrencileri rahat edebilecekleri biçimde oturtunuz.
- Düşünceleri yazmak için bir tahta bulundurunuz.
- Sorunu anlatınız ve tahtaya yazınız.
- Tekniğin kurallarını açıklayınız.
- Öğrencilerden düşünce üretmelerini isteyiniz.
- Bir ya da iki öğrenciden üretilen düşünceleri tahtaya yazmalarını isteyiniz.
- Zaman zaman kendi düşüncelerinizi de söyleyerek katılımcıları yüreklendiriniz.
- Kimsenin düşünceleriyle alay edilmesine izin vermeyiniz.
- Düşünce üretimi durduğu zaman beyin fırtınasını durdurunuz.

- Tüm düşünceleri okuyunuz ve benzer ya da birbirini kapsayan düşünceleri birleştiriniz.
- Düşünceleri numaralandırarak bir sıraya sokunuz.
- Belirlenen sorunun çözüm yollarını yazılı biçime getirerek sınıf ya da okul panosuna aşarak görselleştiriniz.

Beyin fırtınası tekniğinin uygulanmasında, sorunun öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda hazırlanması onların çalışmaya katılımlarının artmasını sağlar. Bu teknikte uygulama sürecini yönetmede öğretmenin yerine bir başka kişi de lider olabilir. Ancak lider olacak kişinin beyin fırtınasının özelliklerini ve ilkelerini yeterince biliyor olması gerekmektedir. Oturum başladığında liderin öğrencileri düşüncelerini söylemeleri için yöreklendirmesi gerekir.

Beyin Fırtınası Tekniğinin Üstünlükleri (Özden, 1997, s. 147; Selvi, 2003, ss. 151-160):

- Yaratıcı ve etkili bir sorun çözme tekniğidir.
- Sınıftaki tüm öğrenciler etkinliğe katılabilir.
- Kısa sürede çok sayıda düşünce üretilir.
- Ders materyali hazırlamayı gerektirmez.
- Düşünceler yargılanmayacağı için tartışma çıkmaz.
- Öğrencilerin derse katılması için güdüleyicidir.
- Öğrencilerin farklı düşünceleri kabul etmelerine yardım eder.

Beyin Fırtınası Tekniğinin Sınırlılıkları (Özden, 1997, s. 147):

- Her öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirmek zordur.
- Tartışma sırasında öğrencilere yararlı, yapıcı eleştirilerde bulunma olanağı yoktur.
- Her düşüncenin yazılması, düşüncelerin sunuluş hızını yavaşlatabilir.
- Teknik uygulanırken sınıfta büyük bir gürültü oluşabilir.
- Tartışmaları sınıfta birkaç öğrencinin götürmesi durumunda öteki öğrencilerin katılmaları engellenebilir.
- Sorunun çok sınırlı biçimde tanımlanması gerekir.
- İyi bir lider ve not tutucu olmadığında tekniğin başarı şansı düşüktür.

Vızıltı

Küçük öğrenci gruplarının bir soruna çözüm aradıkları, bir konu ya da soru üzerinde tartıştıkları bir etkinliktir. Önemli olan, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içinde olmalarıdır (Reece ve Walker, 1997, s. 161). Tartışmayı yapacak olan gruplar oluşturulduktan sonra sorun ya da konu gruplara dağıtılır. Konu ya da sorun bir metin biçiminde verilebilirken, bir film olarak da öğrencilere izletilebilir.

Tartışmaya ayrılacak süre belirlendikten sonra her grubun düşüncelerini iletecek bir lider seçilir. Tartışma konusu sunulur ve grupların seslerini çok yükseltmelerini istenir (Savaş, 2007, ss: 207-208). Grupların tartışmaları bittikten sonra, grup liderleri sorunla ilgili sonuçları sınıfa aktarırlar.

Vızıltı grupları, özel olarak oluşturulabileceği gibi bazen çalışma sırasında kendiliğinden de oluşabilir. Ders konusuyla ilgili konuşan birkaç öğrenci vızıltı gruplarını oluşturabilir. Böyle durumlarda öğrencileri susturmak yerine onlara zaman vererek tartışmaları sağlanmalıdır (Açıkgöz, 2003, s. 129).

Vızıltı Grupları Tekniğinin Üstünlükleri (Savaş, 2007, s.207):

- Öğrencilerin etkin katılımı sağlanır.
- Sorumluluk ve dayanışma duyguları gelişir.
- Öğrenmeleri hakkında dönüt alabilirler.

Vızıltı Grupları Tekniğinin Sınırlılıkları (Savaş, 2007, s.207):

- Grup içi tartışmalarda gürültü sorunu yaşanabilir.
- Vızıltı gruplarının süreleri etkili kullanmama durumu ortaya çıkabilir.
- Çok sayıdaki vızıltı grubunun tartışmalarını sonuçlandırmaları ve sınıfla paylaşmaları zor olabilir.

Akvaryum

Akvaryum tekniği, bir grubun küçük bir grup çalışırken onu gözlemlemesini kapsar (Exley ve Dennick, 2004, s.65). Bu teknikte öğrenciler iç içe iki çember oluştururlar.

İç çemberdeki öğrenciler konuyu tartışırken, dış çemberdeki öğrenciler onları izler. İç çemberdeki öğrenciler yedi ya da sekiz öğrenciden oluşur. İç çemberdeki öğrenciler problem çözme ve tartışma yöntemiyle çalışırken dış çemberdeki öğrenciler onları izlerler ve zaman zaman içlerinden bazıları iç çembere geçebilirler (Sönmez, 2007, s.230). İç çemberdeki öğrenciler konuyu benzetim ya da rol yapma gibi tekniklerin kullanıldığı etkinliklerle de verebilirler. Etkinlik sırasında dış çemberdeki öğrenciler etkinliği durdurabilir, yorumlar ve önerilerde bulunabilirler.

Bu teknikte öğretmen tartışmaları denetler ve dış çemberdeki öğrencileri sorular sormaları için yönlendirir ve yönlendirir. Dış çemberin isteğiyle etkinlikler durdurulup yeniden başlatılabilir. Tartışma sonuca bağlanıncaya dek etkinlik sürdürülür (Exley ve Dennick, 2004, s. 65).

Benzetim

Benzetim, öğrencilerin bir konuyu gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir. Benzetim, öğrenmeyi desteklemek üzere gerçeğe uygun olarak geliştirilen bir model üzerinde yapılan öğretim olarak tanımlanabilir.

Benzetim tekniği, gerçek ortamda uygulandığında bireylerin yaşamlarının tehlikeye girmesi olasılığı olduğu durumlarda kullanılan bir tekniktir. Pilotların uçuş öncesi eğitimlerinde, askerlerin savaş oyunlarında, tıp öğrencilerinin kadavra üzerinde çalışmaları benzetime örnek olarak gösterilebilir. Özellikle öğrenciyi gerçek ortamda, gerçek araçlarla yetiştirmenin güç ve tehlikeli, maliyetinin yüksek olduğu durumlarda gerçeğin bir modeli üzerinde yetiştirmek daha doğru olacaktır. Böylece, öğrenci tehlikeden uzak, daha rahat bir ortamda, savurgan olmayan bir biçimde öğrenmektedir (Küçükahmet, 2002, s. 86).

Benzetim tekniğini uygulamadan önce öğrencilere amacın ne olduğu ile ilgili bilgiler verilmelidir. İyi bir açıklama yapılmazsa, öğrenciler bu etkinliği oyun gibi görebilirler ve dikkat etmeleri gereken yerlere dikkat etmeyebilirler. Öğretmen etkinlik sırasında öğrencileri izlemeli, hataları düzeltmeli ve geribildirim vermelidir (Küçükahmet, 2002, s.86).

Benzetim tekniği uygulaması rol yapmayı gerektirir. Özellikle sosyal konularda demokratik ortam, hoşgörü, savaş anlaşmaları, mesleklere ilişkin becerilerin gösterimi gibi birçok konunun sınıf ortamında canlandırılması bu teknik kullanılarak yapılabilir. Bu teknikte önemli olan gerçeğe en yakın koşulun sınıf ortamında oluşturulmasıdır. Sınıf ortamında yaratılacak benzetim gerçeğe ne kadar yakınsa benzetim tekniğinin uygulamasının başarısı da o kadar yüksek olacaktır (Tan, 2005, s.108).

Gerçeğe çok yakın benzetimler bilgisayar yoluyla da oluşturulabilir. Sanal gerçeklik yoluyla üç boyutlu görüntüler elde edilebilmekte ve ortamlar gerçek zamanlı olarak oluşturulabilmektedir. Ses, görüntü, hareket efektleriyle gerçeğe daha yakın benzetimler oluşturulabilmektedir (Özden, 1997, s.152).

Benzetim Tekniğinin Üstünlükleri (Özden, 1997, s. 153; Tan, 2005, s. 109):

- Öğrencilere gerçek yaşam koşullarını deneme yapma olanağı sağlar.
- Öğrencilerin ilgisini çeker ve onları öğrenmeyi güdüler.
- Yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenmeleri desteklenir.
- Öğrencilerin etkin katılımı sağlanır.
- Alışılmış sınıf ortamının dışına çıkılmasına olanak sağlanır.
- Öğrencilerin iletişim becerileri geliştirilir.
- Öğrencilere anında dönüt sağlanır.

Benzetim Tekniğinin Sınırlılıkları (Özden, 1997, s. 154)

- Uygulanması zaman ve maliyet açısından ekonomik değildir.
- Gerçek durumun yaratılması güç olabilir.
- Gerçek durumun abartılmasına yol açabilir.
- Amacın tam olarak anlaşılabilmesi durumunda eğlenme amaçlı kullanılabilir.
- Öğrencilerin performanslarını değerlendirmek güç olabilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması olanaklı değildir.

Eğitsel Oyunlar

Oyun oynamak, her yaş grubundaki insanların hoşlandıkları bir etkinliktir. Özellikle çocuklar için oyun oynamak doğal bir eylemdir. Öğretimde de oyun oynama yoluna gitmek, yani bireyleri oyun oynayarak eğitmek, onları derse güdüler ve daha kolay öğrenmelerini sağlar, öğretme- öğrenme sürecini daha zevkli duruma getirir. Eğitsel oyunlar kullanılarak, konular daha ilgi çekici biçimde sunulabilir, yeni sözcüklerin ya da kavramların öğretilmesi, önceki bilgilerin hatırlanması ve tekrarlanması sağlanabilir. (Bilen, 2002, s. 203).

Günlük yaşamda kullanılan birçok oyun, öğretim sürecinde de kullanılabilir. Örneğin, “sözcük türetme”, “hadi anlat bakalım” gibi oyunlar özellikle dil öğretimiyle ilgili derslerde kullanılabilir. Gelecek zamanın anlatıldığı bir derste, öğrenciler gelecek zamanda neler yapabileceklerini hareketlerle anlatabilirler ve öteki öğrenciler de bu hareketlerin neler olduğunu söylerler. Böylece gelecek zamanı kullanarak cümleler kurmuş olurlar (Açıkgöz, 2003, s. 146).

Eğitsel oyun tekniğinin uygulanması için öğretmenler, dikkatli ve titiz hazırlık yapmalıdır. Ayrıca, öğretmen oyun sırasında oyunu sürekli izlemeli ve ilgi göstermelidir. Oyuna bir ders saatinin beş ya da on dakikası ayrılmalı ve bu etkinlikler dersin ortasında ya da sonunda yapılmalıdır (Demirel, 2004, s. 109).

Öğretimde kullanılacak olan eğitsel oyunların şu özelliklere sahip olmaları gereklidir (Sönmez, 2007, s.252):

- Hedef davranışları kazandırabilecek nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve genel ahlak ilkelerine uygun olmalıdır.
- Sınıf ortamında uygulanacak nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerce çabuk anlaşılır ve uygulanabilir olmalıdır.
- Fazla zaman almamalıdır.
- Öğrencilerin istenmedik davranışlar kazanmalarına yol açmamalıdır.
- Öğrencinin yaşamını tehlikeye sokmamalı, yaralanmasına, sakatlanmasına neden olmamalıdır.
- Eğitici yönü baskın olmalı, öğrencinin zevk almasını, eğlenmesini de sağlamalıdır.

Ayrıca, oyunlar yarışma havası taşımamalı ve hata yapan öğrenciler oyundan çıkarılmamalıdır. Eğitsel oyunlar, kart oyunları ve küçük grup oyunları olmak üzere iki grupta ele alınabilir (Bilen, 2002, s. 203). Öğretim sırasında “Siz olsaydınız ne yapardınız?” “Kavram kontrolü” ve “Nesi var?” gibi çeşitli oyunlar oynanabilir.

Eğitsel Oyunlar:

1. Kart oyunları
2. Küçük grup oyunları

Siz olsaydınız ne yaptınız?

Bu kart oyununa, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda yeni bilgiler kazanmaları, önceki bilgilerini gözden geçirmeleri ve bir sorunla karşılaştıklarında kullanmaları amacıyla yer verebilir (Açıkgöz, 2003, s. 146).

Öncelikle öğrencilere üzerinde sorun ifadeleri yazılı olan kartlar dağıtılır. Kartların üzerinde değişik numaralar vardır. Öğrencilerin kartlardaki sorunları okuyup çözüm önerileri getirmeleri istenir. Bu oyun öğrenci sayısı az ise her öğrenciye bir kart verilmesi, öğrenci sayısı fazla ise işbirlikli öğrenme grupları (3-4 kişiden oluşan gruplar) oluşturularak her gruba bir kart verilmesi biçiminde gerçekleştirilebilir. Gruplar sorunları okur ve çözüm önerileri geliştirirler. Bu işlem için öğrencilere zaman sınırlaması getirilmelidir. Çalışma bittikten sonra öğretmen, rastgele numaralar söyler ve o numaraya ait sorunun o grup yada öğrenci tarafından yanıtlanmasını ister. Daha sonra öğrencilerin sorunlara getirdikleri çözümler tartışılarak değerlendirilir (Açıkgöz, 2003, s. 146). Çalışma, kartlardaki tüm sorunlara çözümler bulununcaya dek devam eder.

Kavram Kontrolü

Bir konunun temelini oluşturan kavram, ilke, kuram, kural ve genellemelerin pekiştirilmesinde kullanılır.

Bir grup karta kavramlar, başka bir grup karta da tanımlar yazılır. Kavramları içeren kartlara numaralar verilir. Öğrencilerden gruplar oluşturmaları istenir ve kartlar gruplara dağıtılır. Numaralı kartlar sırasıyla okunur ve açıklaması olan kartlar bulunarak birleştirilir. Bu işleme kartlar bitinceye dek devam edilir. Bu özetleme ve tekrar etkinliklerinde uygulanabilecek bir oyundur.

Nesi var?

“Bir durumun, bir kimsenin betimlemesi, niteliklerinin belirlenmesi, yeni kelimelerin değişik bir yaklaşımla öğrenilmesi istendiğinde bu oyun tekniği uygulanabilir” (Bilen, 2002, s.212)

Sınıftan bir öğrenci sınıf dışına çıkarılır. Öteki öğrenciler tartışılması düşünülen durumu, bireyi ya da olayı belirler. Dışarıdaki öğrenci içeri alınır ve istediklerine “nesi var?” sorusunu sorar ve yanıtlanmasını ister. Sonunda elde ettiği verileri birleştirerek bir yanıt verir. Öğrenciye verilecek ipucu sayısı ve tahmin hakkı sınıfça belirlenen kavramın ya da olayın güçlük derecesine göre kararlaştırılır. Bu oyun aracılığıyla öğrenciler bildiklerini eğlenceli bir biçimde gözden geçirebilirler.

Eğitsel Oyunlar Üstünlükleri (Bilen, 2002, s. 212):

- Daha önce işlenmiş ya da tartışılmış konuların gözden geçirilmesine olanak sağladığı için öğrenme hızlanır.
- İlgi çekicidir ve öğrenciyi güdüler.
- Öğrenciler sürece etkin olarak katıldıkları için unutulması zordur.

Eğitsel Oyunlar Sınırlılıkları (Bilen, 2002, s. 212):

- Yarışma biçiminde olduğunda, zeki öğrencilerin üstünlüğünde bir etkinlik biçimini alır.
- Hata yapan öğrencilerin oyun dışı bırakılmaları, çekingen öğrencilerin derse katılımını azaltır.
- Bazı oyunların kurallarının anlaşılması zor olabilir.
- Oyunların kurallarına uygun olarak oynanmaması karışıklıklara neden olabilir.

Rol Oynama

Rol oynamanın amacı, öğrencilere öteki öğrencilerle çalışma olanağı sunmaktır. Böylelikle öğrencinin birey ya da grup olarak belli bir duruma nasıl tepki verdiği belirlenir. Bu teknikte öğrencilere bir sorunla yüzleştiklerinde nasıl hissettikleri, düşündükleri ya da davrandıklarını düşünme ve çeşitli olasılıklar sunma fırsatı verilir. Rol oynama, genellikle, sınıfıçi tartışmaları desteklemek amacıyla kullanılır. Bu teknikte öğrenciler, grup etkinliği yoluyla rol oynamaya hazırlanırlar ve rol oynamayı gerçekleştirirler. Öğretmen ise sınıfıçi kuralları koyar ve öğrencilerin rol oynamaya hazırlanmalarına yardım eder. Rol oynamada, özellikle ilk uygulamalarda, senaryo öğretmen tarafından öğrencilere verilebilir; ancak daha sonraları öğrencilerden senaryoları kendilerinin oluşturmaları istenebilir. Öte yandan, rol oynamada sınıftaki tüm gruplara oynamaları için aynı senaryo verilebildiği gibi her bir gruba farklı bir senaryo da verilebilir.

Rol oynama, dokuz basamakta gerçekleştirilebilir (Gunter, Estes ve Schwab, 2003, ss. 271-275):

- *İlginç bir konu seçme*: Tarihi olaylar ve sosyal sorunlarla ilgili konular rol oynama için uygun olan konulardır. Küçük çocuklara günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik konularda çalışmalar yapılabilir. Örneğin, küçük çocukların okuldan sonra boş bir eve geldiklerinde karşılaştıkları sorunları canlandırabilirler. Daha büyük öğrencilerde ise sosyal ve toplumsal konular, kişilerarası iletişim, uyuşturucu bağımlılığı ve şiddet gibi konular ele alınabilir.
- *Grup oluşturma*: Öğrencilerin kişisel özelliklerine, akademik başarılarına uygun grupların oluşturulması gerekir. Örneğin, utangaç öğrencilerin yüreklenebilecekleri bir gruba yerleştirilmeleri doğru olur.
- *Problemi belirleme ve görevi açıklama*: Öğrencilere bunun kişisel bir performans olmadığı, bir grup sunumu olduğu belirtilmelidir. Etkili bir sunum için öğrencilerin grupça çalışmaları, çaba göstermeleri önem taşır. Gruba bir başkan seçilerek bu başkan öteki öğrencilerle iletişim kurmadan sorumlu tutulmalıdır.
- *Grupları rol oynamaya hazırlama ve oyuncularını seçme*: Burada yapılması gereken, bir metin yazmak ve her bir satırı ezberlemek ya da ezberletmek değildir. Asıl yapılması gereken, karakterleri tanımlamak ve olası bir hareket planı hazırlamaktır. Öğretmenin, karakterleri ve olayı netleştirebilmeleri için öğrencileri yüreklendirmesi, onlara yardımcı olması gerekir.
- *Izleyenlerin görevlerini belirleme*: Bu etkinlik, sınıfın büyük bir bölümü gözlemci olduğunda uygulanır. Öğretmen öğrencilere bir gözlem formu dağıtabilir ya da çeşitli öğrencilere her rol oynama etkinliğinde bir karakteri gözlemleme görevi verebilir. Sınıfıçi tartışma için sorular hazırlayıp bunları gözlemcilerle dağıtılabilir. Öğrenciler önce etkinliği izlerler ve hemen sonrasında soruları yanıtlarlar. Ancak soruların etkinlikten önce verilmesi gerekir ki gözlemciler o sorulara yönelik notlar tutabilsinler.
- *Grupların rollerini oynamaları*: Öğretmen, öğrencilere rollerini oynamaları için zaman sınırlaması koymalıdır ve rol oynama sürecinde öğrencilere ne kadar süreleri kaldığını hatırlatmalıdır. Her rol oynamadan sonra öğretmen kısa bir tartışmaya önderlik edebilir. Öğretmen, gözlemcilerin yanı sıra rol oynayanların da duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine olanak tanıyabilir.
- *Grupların kendi içlerinde rol oynama deneyimini tartışmalarını sağlama*: Tüm gruplar sunum yaptıktan sonra öğrenciler kendi gruplarına dönerler ve kendi deneyimlerini ve öteki gruplarla ilgili gözlemlerini tartışır. Eğer uygun olursa, bu görüş paylaşımından sonra grupların yeniden rol oynamayı denemeleri istenebilir.

- *Sınıf tartışması açma:* Her bir grup başkanı kendi aralarında yaptıkları toplantıyla ilgili olarak kısa bir sunu yapar. Öğretmen, grupların süreci tekrar gözden geçirmelerini sağlar.
- *Değerlendirme:* Öğretmen, öğrencilerin değerlendirme formlarını doldurmalarını ya da bireysel olarak kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlayabilir. Etkinlikler videoya kaydedilip değerlendirme ve sonraki uygulamalar için kullanılabilir.

Bir öğretmen olarak sınıfta grupla öğretimi başarıyla uygulamak istediğinizde nelere dikkat etmeniz gerektiğini maddeler halinde açıklayınız?



SIRA SİZDE

1

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ

Bireyler, yaşamlarını her alanda başkaları ile işbirliği yaparak sürdürmek zorundadırlar. Çünkü çağdaş yaşamda hiçbir birey tüm gereksinmelerini tek başına karşılamak olanağına sahip değildir. Gerçekte işbirliği, bireylerin yaşamlarını hem kolaylaştırmakta hem de daha zengin ve nitelikli yapmaktadır. Bireyler başkalarıyla işbirliği yaparak kendi başlarına yapabileceklerinden çok daha büyük işleri başarabilmektedirler. Araştırmalar okul öğrenmelerinde de işbirliği ile öğrencilerin daha etkili öğrenebildiklerini ortaya koymuştur.

İşbirlikli öğrenme, “öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci” olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 2003, s. 172). İşbirlikli öğrenme için öğrenciler öncelikle küçük gruplara ayrılırlar. Daha sonra öğretimi amaçlanan konuyu nasıl öğreneceklerine karar verirler ve bu karar doğrultusunda gruptaki her öğrenci üstlendiği görevi yerine getirir ve grubundaki arkadaşlarının öğrenmelerine yardımcı olur. Öğrenme sürecinde gruptaki her öğrencinin kapasitesini sonuna dek kullanması önem taşır. Çalışmanın sonunda öğrencilerin başarıları da grupça belirlenir.

İşbirlikli öğrenme basit bir grup çalışması değil; onun çok ötesinde bir öğrenme yaklaşımıdır. Johnson işbirlikli olarak gerçekleştirilen öğrenme sürecinin öğelerini, olumlu bağlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, birlikte çalışma becerileri ve grup sürecinin değerlendirilmesi olarak belirtmiştir (Özer, 2002, s.3). İşbirlikli öğrenmenin sınıf ortamında etkili bir biçimde yürütülmesi için bu beş öğenin tam olarak anlaşılması ve uygulanması gerekmektedir.

İşbirlikli öğrenme sürecinde yer alan bu öğeler aşağıdaki gibi kısaca özetlenebilir (Saban, 2004, ss. 193-194; Özer, 2002, s. 3).

Olumlu Bağlılık: Bir gruptaki öğrencilerin birbirleriyle dayanışma içinde olmalarıdır. İşbirlikli öğrenmede gruptaki her bir öğrencinin başarılı olması kümenin başarılı olması anlamına gelmektedir. Bu nedenle gruptaki tüm öğrenciler “Ya birlikte batırız ya da birlikte yüzeriz.” ilkesine inanmalıdırlar.

Yüzyüze Etkileşim: Grubun amacına ulaşmasında kritik bir özellik taşır. Bu etkileşimle gruptaki öğrenciler birbirlerinin öğrenmelerini kolaylaştırır, birbirlerini öğrenmeye güdülerler. Bunu gerçekleştirmek için öğrenciler gruplarındaki arkadaşlarıyla yardımlaşmalı, bilgi ve kaynaklarını paylaşmalı, birlikte öğrenme çabası içine girmeli, tartışmalı, birbirlerini yüreklendirmeli ve birbirlerine dönüt vermelidirler.

Bireysel Sorumluluk: İşbirlikli öğrenmede grubun başarısı, gruptaki her bir öğrencinin bireysel çabasıyla sağlanabilir. Bu nedenle, gruptaki her bir öğrencinin grubun başarısına katkı sağlama sorumluluğuna sahip olması gerekir.

İşbirlikli öğrenme:
Bireylerin küçük kümeler içinde birbirlerine yardım ederek öğrenmeleridir.

İşbirlikli Öğrenme Sürecinin öğeleri:
1. Olumlu Bağlılık
2. Yüzyüze etkileşim
3. Bireysel sorumluluk
4. Sosyal beceriler
5. Grup sürecinin değerlendirilmesidir.

Birlikte Çalışma Becerisi: Başarılı bir işbirlikli öğrenme uygulaması için öğrencilerin birlikte çalışma becerileri yani sosyal becerilere sahip olmaları gereklidir. Bunlar; liderlik, karar verme, iletişim, karşılıklı güven aşılması ve herhangi bir anlaşmazlığı çözmek gibi becerilerdir. Bu gibi beceriler öğrencilerde gelişmediyse işbirlikli öğrenme uygulamasından olumlu sonuçlar almak olanaklı değildir. Bu nedenle, öğretmenlerin işbirlikli öğrenme uygulaması yapmadan önce, öğrencilere gerekli olan sosyal becerileri kazandırmaları gerekmektedir.

Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: İşbirlikli öğrenmede grup üyeleri, yaptıkları çalışmalarını periyodik olarak gözleyerek, birlikte ne ölçüde iyi çalıştıklarını ve nasıl daha iyi çalışabileceklerini belirlemek zorundadırlar. Bu, işbirlikli öğrenmede grup sürecinin değerlendirilmesini oluşturur.

İşbirlikli öğrenmede grupların oluşturulması özel bir önem taşır. Grupların büyüklüğü genellikle 2-6 öğrenci arasında değişmektedir. Grupların büyüklüğü belirlenirken öğrenme amaçları, konu alanı, kullanılacak araç-gereçler ve kaynaklar göz önünde bulundurulur. Örneğin; öğrenme amacını inceleme, bilgiyi yineleme ya da uygulama yapma durumlarında öğrenci sayısı 4-6 olabilir. Öğrenme amacının her öğrencinin tartışmaya ya da sorun çözmeye katılmasını sağlamak olduğu durumlarda da öğrenci sayısı 2-4 arasında olabilir (Özer, 2002, s.7). Öte yandan, işbirlikli öğrenmede gruplar değişik özellikteki öğrencilerden oluşturulur. Her gruba başarı düzeyi, yetenek, cinsiyet, yaş, kişilik özellikleri bakımından farklı olan öğrencilerin yerleştirilmesine özen gösterilir.

Sınıfta işbirlikli öğrenmeyi uygulamak için çeşitli teknikler kullanılabilir. Aşağıda bunlardan öğrenci takımları-başarı bölümleri, ayrılıp birleşme, grup araştırması, karşılıklı sorgulama, düşün-eşleş-paylaş ve duvar yazısı teknikleri açıklanmaktadır.

Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri

Bu teknikte öğrenciler takım olarak adlandırılan 4-5 kişilik heterojen gruplara ayrılırlar. Takım üyeleri bir konu üzerinde birlikte çalışırlar ve takımdaki her üye öteki üyelerin öğrenmesine yardımcı olur. Öğrenciler hem kendi öğrenmelerinden hem de takımındaki üyelerin öğrenmelerinden sorumludurlar. Takımdaki her üyenin öğrenmesi gerçekleşinceye dek çalışma sürer. Öğrenme gerçekleşikten sonra öğretmen, tüm takımlara sınav uygular. Sınav bireysel olarak yapılır ve sonuçları bireysel olarak değerlendirilebilir. Ayrıca, en başarılı takım belirlenerek ödüllendirilir. Bu tekniğin özellikle öğrencilere sosyal-duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına önemli katkı sağladığı belirlenmiştir (Demirel, 2007, ss. 130-131; Açıköz, 2003, ss. 189-190).

Ayrılıp Birleşme

Ayrılıp birleşme, Aranson ve arkadaşlarının 1978 yılında geliştirdikleri bir tekniktir. Bu teknikte öğrenciler çalışma grubu adı verilen heterojen gruplara ayrılırlar. Öğrenilecek konu grup üyelerinin sayısına bölünür ve gruptaki her öğrenci kendi konusuna çalışır. Daha sonra, aynı konuyu çalışan öğrenciler yeni gruplar oluştururlar ve konularını bu gruplarda tartışırlar. Bu gruplara uzman gruplar denilir. Her öğrenci uzman grup tartışmasından sonra tekrar kendi çalışma grubuna döner ve konusunu arkadaşlarına öğretir. Bu çalışma, gruptaki her öğrencinin öğrenmesi gerçekleşinceye dek devam eder. Çalışmanın sonunda sınav yapılır ve sonuçlar bireysel olarak değerlendirilir (Demirel, 2004, s. 129).

Bu teknikte öğretmen, çalışmanın her aşamasını dikkatle izlemelidir. Öğrenciler konularıyla ilgili bir sorunla karşılaştıklarında önce kendi grup arkadaşlarıyla çözümlenmeye çalışmalıdırlar. Eğer sorunlar grup içinde çözümlenemiyorsa öğretmene danışmalıdırlar. Öğretmen, öğrencilere çalışma ile ilgili süre vermeli ve öğrencileri denetlemelidir.

Grup Araştırması

Grup araştırmasında öğretmen genel bir konu belirler. Öğrenciler, konuyla ilgili kaynakları gözden geçirirler ve önerilerde bulunurlar. Alt konu başlıkları öğrenciler tarafından belirlenir. Farklı alt konu başlıklarına ilgi duyan öğrenciler bir araya gelirler ve iki ya da altı kişilik gruplar oluştururlar. Grupların yetenek, cinsiyet ve özgeçmiş açısından heterojen olmasına dikkat edilmelidir. Grupların oluşturulmasından sonra grup üyeleri konular ile ilgili nasıl bir araştırma yapacaklarını, hangi kaynakları kullanacaklarını ve nasıl bir iş bölümü yapacaklarını planlarlar. Gruplar planlarını uygular ve araştırmalarını yaparlar. Öğretmen, konuyla ilgili kaynakların toplandığı bir öğrenme merkezi oluşturur. Her öğrenci kendine düşen bölümle ilgili bilgi toplar ve derler. Bu işlem bittikten sonra tüm grup bir araya gelir ve elde ettikleri bilgileri paylaşarak sorunu çözmeye çalışırlar. Sorunların çözümlenmesinden sonra öğrenciler elde ettikleri bilgileri rapor biçimine getirirler ve sınıfa sunarlar. Sunumlar sırasında gruplar değerlendirilir. Değerlendirmeyi öğretmenin yanı sıra öğrenciler de yaparlar. Ayrıca, değerlendirme için gruplara sınav da uygulanabilir. Değerlendirme sırasında dikkat edilmesi gerekenler, öğrencilerin konuyu nasıl araştırdıkları, elde ettikleri verileri sorunun çözümü için nasıl uyguladıkları ve nasıl çıkarımda buldukları, sonuca nasıl ulaştıklarıdır. Ayrıca her grubun kendi konusuyla ilgili hazırladığı sorular sınıfa dağıtılmalı ve öğrencilerin bu sorulara çalışmalarını sağlanmalıdır. Eğer sınav uygulanacaksa, öğrencilere sınava hazırlık amaçlı zaman bırakılmalıdır (Açıköz, 2003, ss. 204-206).

Karşılıklı Sorgulama

Karşılıklı sorgulama tekniği, farklı yaş gruplarında ve farklı konularda uygulanabilen bir tekniktir. Bu teknikte öğrenciler için özel bir materyal hazırlanmasına gerek yoktur. Bu teknikte öncelikle öğretmen konuyu sunar ve sonrasında öğrencileri ikili ve üçlü gruplara ayırır. Öğrenciler, birbirlerine konuyla ilgili sorular sorarlar ve yanıtlarlar. Öğretmen, öğrencilere ne tür sorular sorabilecekleri ile ilgili bilgi verir ve ipucu olması amacıyla soru kökü örnekleri verir. Öğrenciler, soruları oluştururlar ve birbirlerine sorarak yanıtlarını alırlar. Bu teknik öğrencilerin konuyu daha derin bir biçimde ele almalarına katkı sağlamaktadır (Senemoğlu, 1997, s. 510).

Düşün-Eşleş-Paylaş

Düşün-eşleş-paylaş, sınıfta öğrencilerin bir konu, soru ya da sorun üzerinde önce bireysel olarak düşünmeleri, ardından bu düşüncelerini ikişerli ve karşılıklı olarak tartışmaları ve daha sonra da ikili olarak birlikte hazırladıkları yanıtlarını tüm öğrencilerle paylaşmaları biçiminde uygulanan bir tekniktir. Bu teknikle, öğrencilerin derse katılmaları ve bilgiyi kullanmaları üst düzeyde sağlanabilir. Öğrenciler, bu tekniği kullanarak birbirlerinden öğrenme ve kendi düşüncelerini deneme olanağı bulurlar. Ayrıca, bu teknik öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasına da yardım eder.

Düşün-eşleş-paylaş tekniği dört basamakta uygulanabilir (Gunter, Estes ve Schwab, 2003, ss. 279-281):

- *Öğretmenin sınıfa bir soru sorması:* Bu teknik, öğretmenin düşünme sürecini harekete geçirecek bir soru sormasıyla başlar. Bu düz bir soru olabileceği gibi öğrencilerin çözüm önerileri getirecekleri bir sorun da olabilir. Öğrencilerden bu sorunun yanıtını düşünmeleri istenir.
- *Öğrencilerin bireysel olarak düşünmeleri:* Öğretmenin soruyu sormasıyla öğrenciler kendilerine verilen sürede soruyla ilgili düşünmeye başlarlar. Öğrencilere verilecek süreyi öğretmen belirler ve bu süreyi belirlerken öğrencilerin bilgisini, sorunun niteliğini göz önünde bulundurur. Öğrenciler sorunun yanıtını bir yere not ederler.

- *Her bir öğrencinin bulduğu yanıtı başka bir öğrenciyle tartışması:* Düşünme sonunda öğrenciler sorunun yanıtını öteki öğrencilerle tartışmaya başlarlar. İkili olarak çalışan öğrenciler verdikleri yanıtı tartışır ve ikisinin ortak düşüncesini içine alan yeni bir yanıt oluştururlar. Daha sonra başka bir ikiliyle bir araya gelerek dört kişilik bir grup oluştururlar ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşırlar. Böylece öğrenciler aynı soruya ilişkin farklı yanıtları görme olanağı bulurlar.
- *Öğrencilerin kendi yanıtlarını tüm sınıfla paylaşmaları:* Son olarak öğrenciler kendi yanıtlarını bireysel olarak ya da işbirlikli olarak açıklarlar. Eğer isterlerse yanıtlarını şekil, resim ya da çizelge biçimine dönüştürerek de verebilirler. Bununla öğrenciler aynı şeyin farklı biçimlerde ifade edilebildiğini görürler.

Bu tekniğin başarıya ulaşabilmesi, birinci basamakta öğrenciye yöneltilen sorunun nitelikli olmasına bağlıdır. Eğer soru öğrencilerin düşünmesini sağlıyorsa basamaklardaki etkinlikler de başarılı bir biçimde işleyecektir.

Duvar Yazısı

Duvar yazısı (Graffiti) tekniği, öğrencilerin öğretmenin sorduğu sorulara büyük bir kâğıda yazılı olarak yanıt vermesi biçiminde uygulanır. Bu teknik, anlamayı kontrol eden ve öğretimde informal olarak ölçmeyi ve değerlendirmeyi sağlayan bir tekniktir. Bu teknikte sınıf beşer öğrenciden oluşan dört gruba ayrılır. Öğretmen öğrencilere o günün konusunu söyleyerek uygulamayı başlatır.

Duvar yazısı tekniği altı basamakta uygulanır (Gunter, Estes ve Schwab, 2003, ss. 277-278):

- *Duvar yazısı soruları hazırlama:* Öğretmen, bir üniteye dönük grup sayısı kadar özetleme sorusu hazırlar ve geniş bir kâğıda büyük puntolarla soruları yazar.
- *Materyalleri dağıtma:* Gruptaki öğrencilere renkli kalemler dağıtılır. Her bir öğrenci farklı renkte bir kalem alır ve kullanır. Böylece her bir öğrencinin yanıtının hangisi olduğu belirlenebilir.
- *Soruları yanıtlama:* Her gruba bir soru verilir ve o gruptaki öğrenciler verilen süre içerisinde (3 ile 5 dakika arası) kendi yanıtlarını yazarlar.
- *Soruların değişimi:* Verilen sürenin bitiminde soru kâğıtları değiştirilir. Bu süreç dört sorunun yanıtlanmasına dek devam eder. Her grup dört soruyu da yanıtlar.
- *Gerçek soruya dönüş:* Her grup, kendi sorusuna geri döner. Grup üyeleri kendi duvar yazısı kâğıtlarındaki yanıtlara göz atar ve yanıtları kategorilere ayırarak düzenlerler. Bu kategorilerden yola çıkarak genellemelere ulaşırlar.
- *Bilgiyi paylaşma:* Her grup kendi duvar yazısı kâğıtlarındaki bilgiyi sınıftaki arkadaşlarıyla paylaşırlar.

SIRA SİZDE

2

Öğrenciler, işbirlikli öğrenme uygulamalarıyla öğrenme konusunu öğrenmenin dışında başlıca hangi özellikleri kazanabilirler?

AKRAN ÖĞRETİMİ

Akran Öğretimi: Başarılı öğrencilerin daha az başarılı öğrencilere bir konuyu öğretmeleri.

Akran öğretimi, verilen bir konuyu öğrencilerin başka öğrencilere öğretmesidir. Bu teknik, farklı biçimlerde - öğrencinin öğrenciye öğretmesinin yanı sıra öğrencinin çocuklara öğretmesi, öğretmen olmayan yetişkinlerin yetişkinlere öğretmesi ve çocukların çocuklara öğretmesi gibi kullanılabilir. Ancak her durumda öğretmenin öğretim etkinliğini düzenlemesi gerekmektedir (Martin, 2000).

Akran öğretimi, önemli konuları pekiştirmek ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılır. Akran öğretimi yoluyla öğrenciler bilgi, düşünce ve deneyimlerini paylaşırlar. Öğrenme sürecinde öğrenciler bilgiyi öğrenmeye odaklanmalarının yanı sıra birbirlerine duygusal açıdan destek verirler (Kalkowski, 2001). Bu teknik, öğrencilerin öğrenme düzeylerinin farklı olduğu durumlarda oldukça etkilidir. Öğretme işi aynı sınıfta olan öğrencilerle gerçekleştirildiği için uygulanması kolaydır (Kauchak ve Eggen, 2003, s.318).

Akran öğretimini uygulamaya koymadan önce dört temel aşamada planlama çalışmaları yapılır (Kauchak ve Eggen, 2003, s.319):

- *Konuyu belirleme:* Konu belirlenirken öğretmenin özellikle doğru ve yanlış yanıtlardan oluşan net bir konu belirlemesi gerekir. Örneğin, dilbilgisi kuralları, sıfatlar, isimler gibi.
- *Öğretim materyallerini hazırlama:* Öğretim materyalleri, daha çok sorunları ve alıştırmaları kapsamalıdır. Bu materyaller, iyi bir uygulamaya ve dönüt elde etmeye olanak sağlar.
- *Öğrencileri görevlendirme:* Yüksek başarılı öğrenci ile düşük başarılı öğrencilerin çift olarak çalışmaları sağlanmalıdır. Öğretim yapma görevi yüksek başarılı öğrencilere verilmelidir.
- *Etkili öğreticiler olmaları için öğrencileri eğitme:* Öğrencilerin iyi öğreticilik yapmaları için eğitilmeleri yararlı olur. Öğrenciler eğitirken; öğrenme amaçlarını açıklama, konudan uzaklaşan öğrencilerin dikkatlerini toplamalarını sağlama, öğrencilerin yanlış yanıtlarına olumlu yönde tepkide bulunma, öğrencileri övme ve onlara olumlu dönütler verme gibi konularda bilgiler verilmelidir.

Akran öğretiminin uygulaması da şu etkinliklerle gerçekleştirilir (Kauchak ve Eggen, 2003, s. 320):

- *Konuyu gruba sunma:* Öğretmen konuyu öğrencilere sunar.
- *Öğrencileri akran öğretimi için gruplara ayırma:* Öğretmen, içeriğin pekiştirilmesi için hazırlanan çalışma kâğıtlarını öğrencilere verir; süreyi ve beklentilerini onlara açıklar.
- *Gelişimi izleme:* Öğretmen, sınıfın içinde dolaşarak öğretimi kontrol eder. Öğretici öğrencilere baş edemedikleri sorunlarla ilgili yardımda bulunur.
- *Öğretici-öğrenci çiftini değerlendirme:* Eğer öğretici-öğrenci çiftleri başarılı olamıyorlarsa öğretmen yeni çiftler oluşturur.

Akran Öğretiminin Üstünlükleri (Martin, 2000):

- Öğrencilerin öğretim sürecine doğrudan girmelerini sağlar.
- Başkalarına öğretme, öğrencinin kendi öğrenmesini geliştirir.
- Öğrenciler arasında işbirliğini artırır.
- Öğretmen ve öğrenci arasındaki öğretim sorumluluğunun paylaşılmasını sağlar.
- Uzmanlığın oluşmasını sağlar.
- Öğretimin bireyselleşmesini sağlar.

Akran Öğretiminin Sınırlılıkları (Martin, 2000):

- Tüm öğrenciler öğretimde başarılı olamayabilirler.
- İstenilen öğrenmeler gerçekleşmeyebilir.
- Öğrenen bireyler üzerinde çok fazla baskı yaratılabilir.

Özet



Küçük grupla öğretim tekniklerinin özelliklerini açıklayabilecek.

Küçük grupla öğretimde bir sınıftaki öğrenciler kümeler ya da gruplar oluşturarak çalışırlar. Öğrenciler genellikle birbirlerinden öğrenirler ya da birlikte tartışarak bir soruna çözüm ararlar. Öğretmenin sınıfı küçük grup etkinliklerine uygun olarak düzenlemesi gerekmektedir. Ayrıca, öğretmen çalışma başlamadan önce öğrencileri yapacakları çalışma ile ilgili bilgilendirmelidir. Çalışma süresince de tüm grupları gezerek çalışmayı denetlemelidir. Çalışmanın sonunda ise öğrencilerin yaptıkları etkinlikleri ve çıkardıkları ürünleri değerlendirmelidir.



İşbirlikli öğrenme tekniklerinin özelliklerini açıklayabilecek

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalıştıkları ve birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları öğretim tekniğidir. İşbirlikli öğrenme teknikleri, öğrenci takımları-başarı bölümleri, ayrılıp birleşme, grup araştırması, karşılıklı sorgulama, rol oynama, düşün-eşleş-paylaş ve duvar yazısıdır.

İşbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin üç temel bileşeni vardır. Bunlar, küme amacı, bireysel sorumluluk ve başarı için eşit fırsatlardır. Küme amacı, öğrencilerin öğrenme süreci sonunda elde etmek istedikleridir. Küme amacı sayesinde öğrenciler birbirlerine yardım ederler ve birbirlerinden yardım alırlar. Bireysel sorumluluk, gruptaki her bireyin grubu başarılı kılmak için kendine düşen görevleri yerine getirmesidir. Başarı için eşit fırsat ise kümedeki her öğrencinin kümenin başarılı olması için katkıda bulunmasıdır.



Akran öğretiminin özelliklerini açıklayabilecek.

Akran öğretimi, verilen bir konuyu öğrencilerin öteki öğrencilere öğretmesidir. Başlıca iki tür akran öğretimi vardır. Birincisi yaşlıların çaprazlanması yoluyla yapılan akran öğretimidir. Yaşça daha büyük öğrenciler daha küçük öğrencilere yardımcı olurlar. Öğreten öğrencinin bilgisinin öğrenen öğrenciden daha fazla olması gerekir. İkincisi ise, yaşit öğretimidir. Aynı sınıfta başarılı öğrencilerin daha az başarılı öğrencilere öğretmeleridir.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi küçük grupla öğretim tekniklerinin özelliklerinden biri **değildir**?
 - a. Sınıftaki öğrencilerin 2-6 kişilik gruplara ayrılması.
 - b. Öğrencilerin işbirliği içerisinde öğrenmeleri olması
 - c. Öğretmenin denetleyici rolünde olması
 - d. Öğretmen merkezli olması
 - e. Değerlendirmenin bireysel olarak ya da grup halinde yapılması.
2. Aşağıdakilerden hangisi problem çözme yönteminin uygulama aşamalarından biri **değildir**?
 - a. Problemin farkına varma
 - b. Problem tanımlama
 - c. Veri toplama ve verileri analiz etme
 - d. Çözümü uygulama
 - e. Hipotezleri yorumlama
3. Öğretmenin oluşturduğu bir soruyu sınıfa sorması ve çok kısa bir süre içinde çok sayıda düşünce üretilmesini içeren öğretim tekniği aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Problem çözme
 - b. Örnek olay
 - c. Beyin fırtınası
 - d. Benzetim
 - e. Akvaryum
4. Öğrencilerin iç içe iki çember oluşturdukları ve iç çemberdeki öğrenciler konuyu tartışırken dış çemberdeki öğrencilerin onları izlediği öğretim tekniği aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Akvaryum
 - b. Vızıltı
 - c. Benzetim
 - d. Eğitsel oyun
 - e. Beyin fırtınası
5. Aşağıdaki durumlardan hangisinde "Siz olsaydınız ne yapardınız?" oyunu kullanılabilir?
 - a. Bir kimsenin betimlenmesinde
 - b. Yeni sözcüklerin öğrenilmesinde
 - c. Kavram, ilke, kuram ve kuralların pekiştirilmesinde
 - d. Yeni bilgiler kazanma ve önceki bilgilerin gözden geçirilmesinde
 - e. Niteliklerin belirlenmesinde
6. Kümenin amacına ulaşabilmek için öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerini kolaylaştırmaları ve birbirlerini güdülemeleri aşağıdaki işbirlikli öğrenme öğelerinden hangisi içerisinde yer almaktadır?
 - a. Olumlu bağlılık
 - b. Yüzyüze etkileşim
 - c. Bireysel sorumluluk
 - d. Birlikte çalışma
 - e. Küme sürecinin değerlendirilmesi
7. Bilgiyi yineleme durumunda işbirlikli öğrenme gruplarının kaç kişiden oluşması uygundur?
 - a. 2-4
 - b. 2-6
 - c. 2-8
 - d. 4-6
 - e. 4-8
8. Uzman kümelerin oluşturulduğu işbirlikli öğrenme tekniği aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Grup araştırması
 - b. Ayrılp birleşme
 - c. Öğrenci takımları-başarı bölümleri
 - d. Rol oynama
 - e. Duvar yazısı
9. Aşağıdakilerden hangisi rol oynama tekniğinin uygulama basamaklarından biri **değildir**?
 - a. Grup oluşturma
 - b. İlginç bir durum seçme
 - c. Grupta bir başkan bir de yazıcı belirleme
 - d. İzleyenlerin görevlerini belirleme
 - e. Grupları rol oynamaya hazırlama
10. Öğretmenin sorularına yazılı olarak yanıt verilen işbirlikli öğrenme tekniği aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Düşün-eşleş-paylaş
 - b. Ayrılp birleşme
 - c. Rol oynama
 - d. Duvar yazısı
 - e. Öğrenci takımları- başarı bölümleri

Okuma Parçası

Damla o gün öğretmenin anlattığı konuyu dikkatli bir biçimde dinlemişti ve tüm alıştırmaları başarıyla tamamlamıştı. Ancak sıra arkadaşı Ece konuyu tam olarak anlayamamış ve öğretmenin yaptırdığı alıştırmalarda başarılı olamamıştı. Bunun üzerine öğretmen Damla'yı Ece'yle çalışması için görevlendirmişti. Okuldan sonra Damla eve gittiğinde annesiyle o gün okulda neler yaptığını anlattı ve annesine "Yarın okul çıkışı Ece'lere ders çalışmaya gideceğim. Bugünkü derste Ece konuyu iyi anlayamadı o yüzden öğretmen Ece'ye konuyu anlatmam için beni görevlendirdi" dedi. Damla'nın annesi çok şaşkın bir ifadeyle "Öğretmenin Ece'ye öğretemediği konuyu sen nasıl öğreteceksin?" diye sordu. Ertesi gün Damla ders çıkışında Ece'lere gitti. Öğretmenin gösterdiği gibi konuyu Ece'ye anlattı, alıştırmaları birlikte çözdüler ve konu üzerinde tartıştılar. Ece konuyu çok iyi öğrenmişti. Kendi yaşıtı ve iyi bir arkadaşıyla çalışmak onu çok mutlu etmişti.

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. d Ayrıntılı bilgi için "Küçük Gruplarla Öğretim Teknikleri" konusuna bakınız.
2. e Ayrıntılı bilgi için "Problem Çözme" konusuna bakınız.
3. c Ayrıntılı bilgi için "Beyin Fırtınası" konusuna bakınız.
4. a Ayrıntılı bilgi için "Akvaryum" konusuna bakınız.
5. d Ayrıntılı bilgi için "Eğitsel Oyunlar" konusuna bakınız.
6. b Ayrıntılı bilgi için "İşbirlikli Öğrenme" konusuna bakınız.
7. d Ayrıntılı bilgi için "İşbirlikli Öğrenme" konusuna bakınız.
8. b Ayrıntılı bilgi için "Ayrılıp Birleşme" konusuna bakınız.
9. c Ayrıntılı bilgi için "Rol Oynama" konusuna bakınız.
10. d Ayrıntılı bilgi için "Duvar Yazısı" konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bir öğretmen olarak sınıfta grupla öğretimi başarıyla uygulamak istediğinizde nelere dikkat etmeniz gerektiğini maddeler halinde açıklayınız?

- Grup etkinliklerine gruptaki tüm öğrencilerin katılımını sağlama.
- Kısa sürede yapılabilecek çalışmalar yaptırma.
- Gruptaki öğrencilerin birbirleriyle kolay etkileşimlerine elverişli oturma düzeni oluşturma.
- Öğrencilere yapacakları çalışmayı açık ve anlaşılır biçimde bildirme.
- Öğrencilere etkinliğin süresini duyurma ve zamanın öğrenciler tarafından etkili kullanılmasını sağlama.
- Çalışma sonunda gruptaki öğrencilerin bir sonuca ulaşmalarına ya da ürün elde etmelerine önem verme.

Sıra Sizde 2

Öğrenciler, işbirlikli öğrenme uygulamalarıyla öğrenme konusunu öğrenmenin dışında başlıca hangi özellikleri kazanabilirler?

- Öğrenmeye güdülenme, öğrenmeden zevk alma.
- Öğrenme sorumluluğu.
- Başkalarıyla birlikte çalışma.
- Demokratik yaşam davranışları (başkalarının düşüncelerine saygı gösterme, hoşgörülü olma, tartışma vb).
- Sosyal beceriler.
- Özgüven geliştirme.

Sıra Sizde 3

Akran öğretiminin uygulanmasında öğretmene düşen başlıca görevler neler olabilir?

- Öğrencilere temel öğretici özellikleri kazandırmak.
- Öğretim sırasında kullanılacak çalışma yapraklarını hazırlamak.
- Öğretim sırasında öğrenci grupları arasında dolaşarak öğrencilerin sorularını yanıtlamak.
- Öğrencilerin doldurdukları çalışma yapraklarını kontrol etmek ve yeniden öğretimi gerektiren durumları belirlemek.
- Öğrenci gruplarının çalışmalarını değerlendirmek.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA Yayınevi.
- _____ (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA Yayınevi.
- Erciyeş, G. (2007). "Öğretim Yöntem ve Teknikleri", **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (Editör: Şeref Tan), Ankara: PegemA Yayıncılık, (ss: 167-225).
- Exley, K. ve R. Dennick. (2004). **Small Group Teaching: Tutorials, Seminars and Beyond**. London: Routledge Falmer.
- Gözütok, D. (2004). **Öğretmenliği Geliştiriyorum**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gunter, M. A.; T. H. Estes ve J. Schwab. (2003). **Instruction: A Models Approach**. Dördüncü Basım. USA: A&B Yayıncılık.
- Kalkowski, P. (2001). **Peer and Cross-Age Tutoring**, İnternet Adresi: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/c018.html>/ Erişim Günü: 05.11.2007
- Kauchak, D. P. ve P. D. Eggen. (2003). **Learning and Teaching: Research Based Methods**. Boston: Pearson Education.
- Küçükahmet, L. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Martin, K. (2000). **Alternative Modes of Teaching and Learning: Peer Teaching**, İnternet Adresi: <http://www.csd.uwa.edu.au/altmodes/> Erişim Günü: 05.11.2007
- Özden, Y. (1997). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özer, B. (2002). "İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımı". Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (Çoğaltma).
- Reece, I. ve S. Walker. (1997). **Teaching- Training and Learning: A Practical Guide**. Üçüncü Basım. Sunderland: Business Education Publishers.
- Saban, A. (2004). **Öğrenme-Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Savaş, B. (2007). "Öğretim Yöntemleri", **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (Editör: Mehmet Arslan) Ankara: Anı Yayıncılık (ss: 156-171).
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim ve Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Spot Matbaacılık.

- Selvi, K. (2003). Beyin Fırtınası Tekniği ile İhtiyaç ve Sorun Analizi: Örnek Bir Uygulama, **Eğitim Araştırmaları**, (ss. 151-160), Ankara: Bahar, sayı: 11.
- Sönmez, V. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tan, ř. (2005). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri

9



Öğrencilerin belirli bir öğretim uygulamasından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri öğretme-öğrenme stratejileri ve her bir öğrencinin belirli bir türdeki öğretim uygulamasına tepkisi, sahip olduğu bireysel özelliklere göre farklılaşmaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2004, s.6). Bu nedenle öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmenin, öğrencilerin; ilgi, gereksinim, yetenek vb. özelliklerini kapsayan bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerini etkin olarak kullanması gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin öğretim uygulamalarından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri stratejiler ve öğrenme stilleri onların bireysel özelliklerine göre farklılık göstermektedir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Bireysel öğretim kavramını tanımlayabilecek,
- 👁️ Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminin uygulamalardaki etkililiğini tartışabilecek,
- 👁️ Programlı öğretim yönteminin dayandığı temel ilkeleri ve program türlerini açıklayabilecek,
- 👁️ Bilgisayar destekli öğretim yönteminde uygulanan öğretim programlarını açıklayabilecek,
- 👁️ Özel öğretici destekli öğretim yönteminin öğretme-öğrenme süreçlerinde uygulanabilirliğini tartışabilecek,
- 👁️ Öğretme-öğrenme süreçlerinde ev ödevi ve proje tekniklerinin işlevlerini tartışabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Bir gün ormandaki hayvanlar bir araya gelip “Eğitim şart.” dediler ve okul açmaya karar verdiler. Bir tavşan, bir kuş, bir sincap, bir balık ve yılanbalığı yönetim kurulunu oluşturdu. Tavşan, eğitim programında koşmanın bulunmasını istedi. Kuş uçmanın, balık yüzmenin programda yer almasını istedi. Sincap ağaca tırmanmanın ve toprak kazmanın mutlaka zorunlu dersler arasında yer alması gerektiğini söyledi. Bütün bunları bir araya getirip bir eğitim programı yaptılar ve tüm hayvanların bu dersleri görmesini istediler. Tavşan koşu dersinden A alıyor olmasına rağmen, ağaca tırmanmak onun için ciddi bir sorundu. Sürekli kafa üstü düşüyordu. Bir süre sonra beyni hasar gördü ve eskisi gibi koşmadı. Artık koşuda A almak yerine C alıyordu ve doğal olarak, ağaca tırmanmada ise her zaman zayıf alıyordu. Kuş uçmada çok başarılı idi ama sıra toprak kazmaya gelince o kadar başarılı değildi. Sürekli gagasını ve kanatlarını kırıyordu. Bir süre sonra toprak kazma notu hala F olmasına rağmen, uçuş notu C’ye düşmüştü. O da ağaca tırmanmada çok zorlanıyordu. Balık, yüzmede mükemmeldi ama ne ağaca tırmanabiliyor ne de koşabiliyordu. Ne zaman bunları yapmaya kalksa ölecek gibi oluyordu. Sonunda yüzgeçleri zarar gördü ve artık yüzmeyi bile yarım yamalak yapar oldu. Sonuçta, sınıf birincisi olan hayvan her şeyi yarım yapabilen, yılanbalığı oldu.

Kaynak: Aşırıhoğlu, 2007, s.32.

Anahtar Kavramlar

- Bireysel Öğretim
- Bireysel Özellikler
- Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri
- Programlı Öğretim
- Bilgisayar Destekli Öğretim
- Bireyselleştirilmiş Öğretim
- Ev Ödevi
- Proje

İçindekiler

- GİRİŞ
- BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM YÖNTEMİ
 - Dönüşümlü Günlük Çalışmalar
 - Beceri Geliştirme Çalışmaları
 - Planlı Grup Çalışmaları
 - Düzey Geliştirme Çalışmaları
- PROGRAMLI ÖĞRETİM YÖNTEMİ
 - Programlı Öğretim İlkeleri
 - Programlı Öğretim Modelleri
 - Programlı Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları
- BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ
 - Bilgisayar Destekli Öğretimde Program Türleri
 - Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları
- ÖZEL ÖĞRETİCİ DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ
 - Özel Öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Yarar, Sınırlılık ve Etkin Kullanım İlkeleri
- EV ÖDEVİ VE PROJE TEKNİĞİ
 - Ev Ödevi
 - Proje

GİRİŞ

İnsanlar arasında sayılamayacak kadar çok yönden farklar olduğu ve her insanın çok çeşitli yeteneklere farklı düzeylerde sahip olduğu bilinmektedir. İnsanların varlıklarını sürdürmeleri ve üretkenliklerini artırmaları, davranış değiştirme ve geliştirme süreci olarak tanımladığımız eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Eğitimde bireysel özelliklerin ayrıntılı olarak dikkate alınması gerekmektedir. Bu nedenle, bireyin neleri ne derecede ve hangi yöntemlerle öğrenebileceği belirlenmeden önce, onun doğasından kaynaklanan bireysel özelliklerinin belirlenmesi gerekir (Kuzgun ve deryakulu, 2004, s.10). Bireysel öğretim, temelde her bireyin; kendisine özgü kişilik yapısı, ilgi, yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda gelişmesi ve böylece topluma yapıcı bir üye olarak katılmasıdır (Özgüven 1987, s.14). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere bireysel öğretim, öğrencilerin bireysel özelliklerinin öğretme-öğrenme süreçlerinde dikkate alınması ve onların nitelikli bireyler olarak yetişmeleri anlayışına dayanmaktadır.

Öğretme-öğrenme süreçlerinde uygulanması gereken bireysel öğretim, iki temel ilkeye dayanmaktadır. Bu ilkelerden biri, “bağımsız ilerleme” ilkesidir. Bu ilke öğrenmeyi öğrenme yaklaşımını temel alır. Bu ilkeye göre, öğrencilerin nasıl öğreneceklerini bilmeleri gerekmektedir. Bireysel öğretimin bir diğer ilkesi ise bireyin kendi yönetiminde “bağımsız çalışma” ilkesidir. Bu durum öğrencinin özyönetimli ve özdenetimli olmasını gerekli kılmaktadır. Bağımsız çalışma ile öğrenciler kendi bireysel özelliklerine uygun bir öğretimle yeteneklerini artıracaklar ve daha fazla sorumluluk almayı öğrenebileceklerdir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerle birebir etkileşim içinde olması, öğretme-öğrenme süreçlerinde onların bireysel özelliklerini dikkate alması ve bu özelliklere uygun bireysel öğretim yöntem ve tekniklerini etkin olarak kullanması gerekmektedir. Bu gereklilikten hareketle, bu ünite de öğretme-öğrenme süreçlerinde yaygın olarak uygulanan bireysel öğretim yöntem ve teknikleri ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Çocuğuna özel ders aldırabilen aileler, bireysel ilgilenmenin çocuğun başarısını artırdığını bilirler. Çünkü bir öğretmen sadece bir öğrenci ile ilgilenmekte ve onun eksiklerini yanlışlarını anında görerek düzeltebilmektedir. Ancak her öğrenci için özel ders verecek öğretmen bulmak ve bu olanağı sağlayacak ekonomik güce sahip olmak her aile için olanaklı değildir. Bu nedenle, öğretmenlerin, sınıf içinde kullanacakları öğretim yöntem ve tekniklerini değiştirerek zaman zaman bireysel öğretim yapmaları uygun bir yaklaşım olarak görülmektedir. Sınıflardaki öğrencilerin yaşları aynı olsa da aralarında büyük bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin tamamının aynı anda aynı konuyu aynı düzeyde öğrenemeyeceği anlamına gelmektedir. Öğretmenin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmek üzere her öğrenciye ayırdığı zaman dikkate alındığında, sınıftaki öğrencilerin bazılarının hemen öğrendiği, bazılarının ise yavaş öğrendiği, bazılarının da çok geç öğrendiği görülmektedir. Bu durum sınıfta öğretme-öğrenme süreçlerinde çeşitli sorunların yaşanmasına yol açmaktadır. İşte bu sorunların giderilebilmesi ancak öğretimin bireyselleştirilmesi ile olanaklıdır (Doğanay, 2007, s.182).

Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminde, öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrenci rolleri değişmekte ve öğrenci merkeze alınmaktadır. Öğretmen sınıftaki tüm öğrenciler yerine 3-5 öğrenciden oluşan küçük gruplara açıklamalar yapmaktadır. Öğretmen sınıfta danışmanlık görevini üstlenirken öğrenciler de öğretme-öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılmaktadırlar. Bireysel gereksinimlere dönük

Bireysel Öğretim:

Öğrencinin özel olarak oluşturulmuş bir öğrenme ortamında kendi kendini yönlendirerek elde ettiği öğrenme deneyimlerinden oluşmaktadır.

Bireysel öğretim ilkeleri:

1. Bağımsız ilerleme ilkesi
2. Bağımsız çalışma ilkesi

Öğretmenin öğrencilerle bireysel olarak ilgilendiği, onların eksiklerini ve yanlışlarını anında görerek düzelttiği öğretim yöntemine bireyselleştirilmiş öğretim denir.

grup çalışmalarında değişik etkinliklere yer verilerek öğrencilerin farklı çalışmalar yapmalarına olanak sağlanmaktadır. Bireyselleştirilmiş öğretim yöntemi öğretme-öğrenme süreçlerinde; dönüşümlü günlük çalışmalar, beceri geliştirme çalışmaları, planlı grup çalışmaları ve düzey geliştirme çalışmaları olmak üzere dört ayrı teknik olarak uygulanabilir (Demirel, 2004, s.111).

Dönüşümlü Günlük Çalışmalar

Bu teknikte öğrenci, kendini daha iyi yetiştirmek istediği konularla ilgili düzenlenen sınıf içi öğretim etkinliklerine katılır. Sınıfta, öğretim etkinlikleri için gruplar oluşturulur ve her grup bir konu üzerinde çalışır. Bu gruplara konuyu iyi öğrenmiş öğrenciler liderlik yaparlar. Ayrıca öğretmen tarafından hazırlanan araç-gereçlerle grup çalışmaları desteklenerek daha etkili bir çalışma yapılması sağlanır. Örneğin, dil öğrenimi gören bir öğrenci dinlediğini anlama programında orta düzeydeyken, konuşma becerisini geliştirmek amacıyla dönüşümlü günlük çalışma gruplarına da devam edebilir.

Beceri Geliştirme Çalışmaları

Bu teknikte sınıftaki öğrenciler, çeşitli gruplara ayrılarak farklı beceri alanlarında çalışabilirler. Koordinatör grup dışında her bir grup farklı bir becerinin geliştirilmesi üzerinde çalışır. Koordinatör grup ise öğrencileri yönlendirmeye çalışarak öğrenmelerini kolaylaştırır.

Beceri Geliştirme Çalışma Tekniğinin Uygulanışı: Bu teknikte sınıftaki öğrenciler beş gruba ayrılır. Dil eğitimi gören öğrencilerin olduğu bir sınıfta oluşturulan birinci grup dinlediğini anlama becerisini geliştirme çalışması yaparken, teyp, kaset ve videodan yararlanabilir. İkinci grupta eğitsel oyunlar, panel, açık oturum, münazara gibi tekniklerden yararlanarak konuşma becerisini geliştirici etkinliklere yer verilir. Üçüncü grupta sesiz okuma, okuduğunu anlama, varsa ders kitaplarında, öğrenilen dilin kullanımına ilişkin güçlüklerin giderilmesine yardımcı olacak gramer açıklamalarının yapıldığı daha çok okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılabilir. Dördüncü grupta ise alıştırma kitabı ya da diğer ders malzemelerinden yararlanılarak yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilir. Beşinci grupta da öncelikle, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre hangi grupta başlamaları gerektiği konusunda bilgi verebilmek için yönlendirme çalışmaları yapılabilir.

Planlı Grup Çalışmaları

Öğrenciler belirli bir süre içerisinde kazanmaları gereken bilgi ve becerileri belli bir plan içerisinde belli bir sıra ile grup çalışmalarına katılarak tamamlarlar. Örneğin, bir öğrenci birinci grupta altı haftalık dinlediğini anlama becerisini geliştirici çalışmalara katıldıktan sonra ikinci gruba geçip orada yine altı hafta konuşma becerisini geliştirme çalışmalarına katılabilir. Bu şekilde bir öğrenci alması gereken bilgi ve becerileri belli bir sıra içinde tamamlamış olur. Öğrencilerin kazanmaları gereken bilgi ve becerilere ilişkin çalışmalara katılma sırası onların gereksinimlerine göre belirlenir.

Düzyer Geliştirme Çalışmaları

Bazı alanlarda özellikle okul öncesi eğitimde aşamalı çeşitli düzeyler vardır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini saptamak ve uygun etkinliklere yönlendirmek için temel becerileri ölçen basit yeterlik testleri uygulanır. Bu testlerin sonuçlarına göre öğrenciler sınıflandırılarak beceri düzeylerine uygun etkinliklerde başlamaları sağlanır. Örneğin; Anasınıfı öğrencileri sahip oldukları beceri düzeylerine

göre gruplandırılır. Bir grup öğrenciye kâğıt kesme görevi verilirken, daha üst beceri düzeyine sahip öğrenci grubuna yapıştırma diğer gruba da kâğıt katlama görevi verilebilir. Böylece bazı öğrenciler makas tutma ve kesme becerisi kazanırken bazıları da yapıştırma ve katlama becerisi geliştirebilirler. Öğrencinin hazırbulunuşluk durumuna ve öğrenme hızına göre bu sınıflandırmaları sağlıklı bir şekilde yapmak mümkündür.

Bireyselleştirilmiş öğretim uygulamalarında öğretmen ve öğrenci rollerini tartışınız.



PROGRAMLI ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Bu yöntem, bir öğrencinin davranışsal amaçlara ulaşmasına yardım etmek üzere deneysel olarak geliştirilmiş öğrenme tekniklerinin sistematik olarak uygulanması ile desenlenmiş bir süreçtir. Bu süreç önceden belirlenmiş davranışsal amaçlara ulaşmak üzere dikkatlice sıraya konulmuş kontrolü öğrenme yaşantılarından oluşmaktadır (Uşun, 2000, s.21).

Programlı öğretim yönteminde; program, araç ve öğrenci olmak üzere üç temel öğe bulunur. Program öğrenciye kazandırılacak içeriğin belli bir mantıksal sistematığa göre düzenlendiği kapsamlı bir plandır. Araç ise, programı öğrencinin hizmetine sunmaya yarayan bir yardımcıdır. Bu yardımcıları, programlı kitaplar, kartlar, Cd'ler, filmler, bilgisayarlar vb. olabilmektedir. Öğrenci de öğrenme olayını gerçekleştiren bireydir. Öğretim uygulamalarında programlar, öğrenciye genellikle programlı ders kitapları ya da bilgisayarlar ile sunulmaktadır. Burada program, öğrencinin bildiklerinden bilmesi gerekenlere doğru uzanan birbiri ile ilintili bir basamaklar dizisi sunmaktadır (Yaşar, 2005, s.70).

Programlı Öğretim: Öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımını, bireysel öğrenme hızına göre ilerlemesini ve öğrenme sonucunun anında kontrol edilmesini sağlayan bir bireysel öğretim yöntemidir.

Programlı Öğretim İlkeleri

Programlı öğretim materyali belirli ilkelere dayalı olarak hazırlanmaktadır. Hızal (1977, s.13) iyi bir program materyalinin dayandığı temel ilkeleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

Küçük Adımlar İlkesi: Ünitenin anlamsal yapısı bozulmaksızın, öğrenci tarafından kolayca öğrenilecek biçimde en küçük bilgi ve beceri birimlerine ayrılmaktadır. Öğrenci bu bilgi ve becerileri adım adım öğrenerek ilerlemektedir.

Etkin Katılım İlkesi: Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle üniteye bir araştırma ve araştırma ile ilgili bir soru bulunmaktadır. Soru hem sunulan bilginin kazanılıp kazanılmadığını yoklar, hem de öğrencinin öğrenmesinde bir araç görevini üstlenir. Böylece öğrencinin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımı sağlanır.

Başarı İlkesi: Öğrencilerin sorulan soruları yanıtlayarak ilerlemesi başarı ilkesinin temelini oluşturur. Sorular, öğrencinin yapabileceği düzeyde ve sunulan bilgi ile ilgilidir. Öğrenci her soruyu yapmak zorundadır. Böylece yanıtlanan her soru, öğrencinin öğrenme güdüsünü artırır.

Anında Düzeltme İlkesi: Sorulan soruya ilişkin öğrenci yanıtının doğruluğu ya da yanlışlığı anında ona bildirilir. Yanlış yanıt öğrenci tarafından düzeltilmeden yeni öğrenmelere geçilmez.

Aşamalı İlerleme İlkesi: Sunulan bilgi basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmaktadır. Öğrenci bu sıralamanın mantığını öğrenip kavradıktan sonra öğretme-öğrenme sürecinde aşamalı olarak ilerler.

Bireysel Hız İlkesi: Öğrenci, kendi ilgi ve yeteneğine uygun, öğrenme hızını ayarlayabilir. Öğrenci kendi öğrenme ve çalışma hızına göre ilerler.

Programlı öğretim yöntemi; doğrusal program modeli, dallara ayrılan program modeli ve karma program modeli olmak üzere üç ayrı biçimde uygulanmaktadır.

Programlı Öğretim Modelleri

Programlı öğretim yönteminde, program hazırlama bir ekip tarafından gerçekleştirilmektedir. Program hazırlama çalışmaları genelde; hazırlık, yazma ve deneme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Program yazarken kullanılacak dil, öğrenciler için açık ve anlaşılır olmalıdır. Programın yazımı tamamlandıktan sonra programın aksayan yönlerinin belirlenmesi ve eksiklerin giderilmesi için programlı materyalin öğrenciler üzerinde denenmesi gerekmektedir (Bilen, 2002, s.106). Programlı öğretim yönteminde, program veya programlı öğretim gereçlerini hazırlamada yararlanılan modeller genel olarak üçe ayrılmaktadır.

Doğrusal Program Modeli: Bu model, pekiştirme anlayışını savunan davranışçı kurama dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu modelde öğrenme, istenilen davranışın oluşmasını sağlama ve bu davranışın pekiştirilmesi temeline dayanır. Öğrenciye kazandırılacak bilgiler “madde” ve “çerçeve” biçiminde aşamalı olarak sunulur. Programdaki her çerçeve, bilginin öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Öğrenci, bilgiyi okumak ve sorulan soruyu yanıtlamak zorundadır. Sorunun yanıtı çerçeve içinde belirtilen yere kaydedilmektedir. Öğrenci bir çerçeveyi tamamladıktan sonra bir sonraki çerçeveye geçmektedir (Bilen, 2002, s.106).

Dallara Ayrılan Program Modeli: Bu modelde, öğrencinin izleyeceği yol başarı durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğrenciye kazandırılacak bilgi çerçeveler halinde sunulmaktadır. Her çerçeve; bilgi, soru ve yanıt seçeneği öğelerinden oluşmaktadır. Öğrenci önce çerçevede sunulan bilgiyi sonra bu bilgi ile ilgili kendisine yöneltilen soruyu okumaktadır. Öğrenci aynı çerçeve içinde sunulan seçeneklerden birini seçerek bu sorunun yanıtını vermektedir. Öğrenci verdiği yanıtla göre farklı yönler yönlendirilmekte ve verdiği yanıt hakkında kendisine bilgi verilmektedir. Öğrencinin yanıtı doğru ise pekiştirilmekte ve öğrenci bir sonraki çerçeveye geçmektedir. Öğrencinin yanıtı yanlış ise yanıtın neden yanlış olduğu hakkında kendisine bilgi verilmekte ve yanlışını düzeltmeye yardımcı olacak bilginin bulunduğu yere yönlendirilerek bilgiyi dikkatlice tekrar okuması ve yeniden yanıt vermesi istenmektedir (Küçükahmet, 1997, s.120).

Karma Program Modeli: Doğrusal program modeli ile dallara ayrılan program modelinin bir arada kullanılabileceği görüşü karma programların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu programda hazırlanan her çerçeveye uygun olan program modeli tercih edilmelidir. Bu nedenle Karma program modeli, daha önce açıklanan iki modelin özelliklerini de taşıdığı için öğrencilerin özelliklerine uyum sağlama konusunda daha esneklerdir.

Programlı Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları

Programlı öğretim yönteminin öğretme-öğrenme süreçlerindeki yarar ve sınırlılıkları Hızal (1977, s.79) ve Bilen (2002, s.106)'e göre şöyle özetlenebilir.

Programlı Öğretim Yönteminin Yararları:

- İlgi çekici bir yapıya sahiptir.
- Anında dönüt-düzeltilme sağlar.
- Zamandan ekonomi sağlar.

- Bireysel farklılıklara uyum gösterir.
- Dikkati sürekli uyanık tutar.
- Öğretmenin kendini yenilemesi ve geliştirmesi için zaman ve ortam sağlar.
- Anlaşılmayan konuları istenildiği kadar tekrar olanağı sağlar.
- Okul içinde ve dışında her yerde kullanılabilir.
- Öğrencinin etkin olarak katılımını sağlar.

Programlı Öğretim Yönteminin Sınırlılıkları:

- Bütün derslere uygulanması zordur.
- Öğrenci üst düzey davranışlara ulaşamaz.
- Kişilerarası etkileşim yetersizdir.
- Öğretimde etkileşim ürünü olan davranışlar dikkate alınmamıştır.
- Değerlendirme, öğretme-öğrenme etkinliklerini geri plana iter.

Programlı Öğretim Yönteminde Bir Uygulama Örneği

Aşağıda verilen örnekte “kart” aracılığı ile programlı öğretim yöntemine ilişkin bir öğretim materyalinin hazırlanması örneği açıklanmıştır.

Ders: Öğretim İlke ve Yöntemleri

Kazanım: Öğretme-Öğrenme Süreci İle İlgili Temel Kavramlar

Sevgili öğrenciler,

Size dağıtacağım kartta öğrenme kavramına ilişkin açıklamalar göreceksiniz.

Kartın altındaki soruya vereceğiniz yanıtın sonucu, arka yüzde yer almaktadır. Yanıtınızın sonucuna göre davranışınızı belirleyebilirsiniz.

ÖĞRENME

İnsan davranışlarının bir kısmı öğrenme ürünü bir kısmı ise yaşamın sürdürülmesi için zorunlu olarak yapması gerekenlerle ilişkili olarak gösterilen davranışlardır. Örneğin refleks, yemek, içmek, tehlikeli durumlarla korunma ihtiyacı olarak gözlenen davranışlar doğuştan getirilen güdüler ve hormonların etkisi ile ortaya çıkan yaşamın sürdürülmesi ile ilgili davranışlardır.

Tehlikeli durumlardan korunma öğrenme ürünü olan bir davranıştır.

Evet ()

Hayır ()

Yanıtınız “hayır” ise TEBRİKLER, bir sonraki karta geçiniz. Yanıtınız “evet” ise lütfen kartı bir kez daha okuyunuz.

BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Bilgisayar destekli öğretim yönteminde, öğrenme materyali öğrenciye bilgisayar aracılığıyla verilmekte, öğrenci sürekli etkin ve öğrenmeye hazır durumda bulunmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim yöntemi, kendi kendine öğrenme ilkelerinin bilgisayar teknolojisi ile birleşmesinden oluşmuş bir öğretim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Uşun, 2000, s.50). Bilgisayar destekli öğretimde öğretmen, konuyu işlerken sahip olduğu donanım ve yazılım olanaklarına, konunun ve öğrencilerin

Bilgisayar destekli öğretim, öğrencinin hazırlanmış bir ders yazılımı ile karşılıklı etkileşimde bulunarak kendi öğrenme hızına göre ilerleyebileceği bir bireysel öğretim yöntemidir.

özelliklerine göre bilgisayarı değişik yer, zaman ve amaçlarda kullanabilir (Demirel, 2004, s. 152). Bu kullanımlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğretmen konuyu işler, dersi kaçıran veya öğretmenin işlediği dersi anlamayanlar için tekrar olanağı sağlanabilir.
- Öğretmen konuyu işler, öğrenci başarısının değerlendirilmesi bilgisayar yardımı ile yapılır.
- Öğretmen konuyu sınıfta işler, öğrencilerin; araştırma, uygulama ve değerlendirme çalışmaları bilgisayar yardımı ile yapılır.
- Konu bilgisayarla işlenir, öğretmen danışmanlık yapar ve öğrencilerini izler.

Bilgisayar Destekli Öğretimde Program Türleri

Bilgisayarın bu değişik işlevlerine bağlı olarak, bilgisayar destekli öğretim programlarının uygulanış biçimlerine göre; alıştırmaya ve tekrar programları, birebir öğretim programları, benzetim programları ve problem çözme programları olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim programları, programlı öğretim anlayışına göre geliştirilmiştir. Bir önceki konuda açıklanan programlı öğretim modelleri, bilgisayar teknolojisinin olanaklarından yararlanılarak geliştirilmekte ve bilgisayar destekli öğretim yönteminde uygulanmaktadır.

Alıştırma ve Tekrar Programları: Öğrenilen konuların pekiştirilmesi gerekisini bu programın yaygın olarak kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bu programda öğrenciye farklı zorlukta sorular verilerek alıştırmalar yapılır. Öğrenci, karşısına gelen soruyu yanıtlar. Yanıt doğru ise başka bir soruya geçilir. Yanıt yanlış ise bilgisayar soruyu bir daha sorar ve soru doğru yanıtlanıncaya kadar yönlendirme yapılır. Öğrencinin öğrenemediği ya da eksik öğrendiği bilgi ve beceriler ile ilgili sorular sorularak alıştırmaya ve tekrarlar yapılır. Öğrencinin öğrendiği bilgi ve beceriler ile ilgili sorular, bilgisayarda öğrenciye ait bir başka yerde toplanır. Böylece öğrenci yeniden çalışmaya başladığında öğrenilmiş davranışlar ile ilgili sorularla karşılaşmaz (Demirel, 2004, s.154).

Birebir Öğretim Programları: Bu programda öğrenci yazılımla birebir etkileşimdedir. Derste bazı bilgiler sunulur ve daha sonra bilginin öğrenci tarafından öğrenilip öğrenilmediği ya da ne ölçüde öğrenildiği kontrol edilir. Bu süreç, ders boyunca devam eder. Pekiştirme ile öğrenciye doğrulayıcı yorumlar sunulur. Birebir öğretim programları dersi kaçırmış ya da yeterince anlayamamış öğrencilere büyük kolaylıklar sağlar. Öğrenci kaçırdığı ya da tam öğrenemediği dersin yazılımını çalışarak bir sonraki derse hazır duruma gelebilir. İyi bir birebir öğretim yazılımının "dallandırma" biçiminde hazırlanmış olması gerekir. Dallandırma biçiminde hazırlanmış yazılım öğrencinin, öğrenme sürecine daha etkin katılımını sağlar (Kaya, 2005, s.210).

Problem Çözme Programları: Eğitimin en önemli görevlerinden biri öğrencilerde problem çözme becerisini geliştirmektir. Ancak problem çözüm yollarının öğretimi kadar, problemi çözmek için gerekli bilginin de öğretilmesi gerekmektedir. Demirel (2004, s.154)'e göre bilgisayarın problem çözme becerisinin öğretimi-ne yönelik özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

- Öğrenci gerçek hayatta karşılaşabileceği problemler üzerinde çalışır.
- Problem ile ilgili bilgiye ulaşmak çabuk ve kolay olur.
- Öğrencinin, problem çözümünde hangi basamakta güçlük yaşadığı tespit edilir ve güçlüğü giderilmesi için öğrenci yönlendirilir.
- Öğrenciye çok sayıda problem çözme olanağı tanındığı için öğrenci deneyim kazanır.

Benzetim Programları: Benzetim, gerçek hayattaki olayların kontrollü bir şekilde temsil edilmesi olarak tanımlanabilir (Kaya, 2005, s. 214). Benzetim programları, öğretimi zenginleştiren, öğrencileri gerçek hayata hazırlayan ve bu işlevi yerine getirirken bilgi ve becerileri görerek ve yaparak kazanılmasını sağlayan programlardır. Laboratuvar ortamında gerçekleştirilmesi mümkün olmayan deney ve çalışmaların benzetim tekniği ile yapılması bu gibi konuların programda yer almasına olanak sağlanmaktadır. Bu program sayesinde (Demirel, 2004, s.155);

- Tehlikeli olan deneyler,
- Gerekli araç ve gereçlerin kontrollü ortamlarda bulunmadığı deneyler,
- Zor tekrarlanabilen deneyler,
- Pahalı olan deneyler eğitim ortamına getirilmektedir.

Bilgisayar destekli öğretimde kullanılan program türlerini dikkate alarak bu yöntemin uygulamadaki etkililiğini tartışınız?



SIRA SİZDE

3

Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Yarar ve Sınırlılıkları

Bilgisayar destekli öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin yararlar ve sınırlılıklar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Demirel, 2004, s.156; Uşun 2000, s.58):

Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Yararları:

- Öğrenci çalışmaları, öğretmen tarafından sürekli kontrol edilmektedir.
- Öğretmeni, dersi tekrar etme, ödev düzeltme vb. görevlerden kurtararak ona öğrencilerle daha yakından ilgilenme ve verimli çalışma olanağı sağlar.
- Öğrencilerinin sürekli etkin olmasını sağlar.
- Bilgisayar destekli öğretim, her öğrenciye kendi öğrenme hızında bir öğrenim ve kendi öğrenme sürecini düzenlenmesi olanağı sağlar.
- Kişisel yapısından dolayı potansiyelini ortaya koyamayan öğrenciler bilgisayar destekli öğretimde başarılı olur.
- Her öğrenci kendi konusu ile ilgili sorularına yanıt alabilir.
- Öğrenci kendine ait kişisel öğrenme ortamında rahatlıkla çalışır.
- Öğrenim küçük birimlere kadar indirildiğinden başarı, bu birimler üzerinden sınanabilir.

Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Sınırlılıkları:

- Öğrencinin sınıf içinde arkadaşları ve öğretmenleriyle olan etkileşimi azalmaktadır.
- Öğrencinin sosyo-psikolojik gelişimi zarar görebilir.
- Ders yazılımlarının kullanılabilmesi için bilgisayara ek donanımların eklenmesi gerekebilir. Bu da yeni bir maliyet gerektirebilir.
- Eğitimciler ile programcılar arasında yeterli iletişimin kurulmamış olması, ders yazılımlarının yetersiz olmasına neden olmaktadır.

ÖZEL ÖĞRETİCİ DESTEKLİ ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Özel öğretici destekli öğretim yönteminin temel amacı, bireysel öğrenme stratejilerini desteklemek ve öğrenme kalitesini artırmaktır. Bu nedenle özel öğretici destekli öğretim yönteminde, öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrencinin öğrenme gücünü yaşadığı yerlerde ya da öğrenci öğrenmelerinin desteklenmesi gerektiği durumlarda özel öğretici yardımıyla öğrencilere bireysel öğretim desteği sağlan-

Özel Öğretici Destekli Öğretim: Öğrencinin öğrenme güçlüğü yaşadığı yerlerde veya öğrenmede özel desteğe gereksinim duyduğu durumlarda uygun bireysel öğretim olanağı sağlayan bir öğretim yöntemidir.

maktadır (Reece, 1997, s.169). Bu yöntemde, özel öğretici desteğine gereksinim duyan öğrencilere gerekli yardım ve destek verilmekte ve öğrenme güçlüğü yaşanan konularda öğrencilere önemli katkılar sağlanmaktadır. Özel öğretici destekli öğretim yönteminde, öğrencilerin yanlış ve eksik öğrenmelerini belirleyerek gidermek ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için öğretmen dışında konuyu iyi bilen özel öğreticilerden yararlanılmaktadır. Özel öğreticiler, öğrencilerle birebir ilgilenerek onların yanlışlarını anında düzeltmekte ve eksiklerini tamamlamaktadırlar (Tan, 2006, s.134).

Örneğin; İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan bir öğrencinin yazdığı bir kompozisyondaki yanlışlarının kendisine bireysel olarak açıklanması, öğrenciye yanlış veya eksikliklerini giderici bilgiler verilmesi ve bu bilgiler ışığında öğrencinin kompozisyonunu bir daha yazması ve tekrar kompozisyonun özel öğretici kontrolünden geçerek geri bildirimde bulunulması bu teknikte gerçekleştirilen bir etkinliktir.

Bu yöntemde önemli olan öğrencinin yanlış ve eksiklerini düzeltmesine yardımcı olacak bazı ipuçlarının veya bilgilerin kendisine sunulmasıdır. Öğrenciye bireysel olarak bu ipuçları ve bilgileri sunacak olan kişi öğretmen dışında o konuyu iyi bilen bir üst sınıf öğrencisi veya konuyu yeterli düzeyde bilen diğer kişiler olabilir. Özel öğretici destekli öğretimde özel öğretici, öncelikle öğrenciyi dinler ve onun neleri bilip neleri bilmediğini anlamaya çalışır ve öğrenmenin iyi gerçekleşmesi için uygun planlar yapar. Bu işlem öğrencinin öğrenme eksiklerinin giderilmesi açısından çok önemlidir (Tan, 2006, s.134).

Özel Öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Yarar, Sınırlılık ve Etkin Kullanım İlkeleri

Özel öğretici destekli öğretim yönteminin uygulanmasına ilişkin yararlar, sınırlılıklar ve bu yöntemi uygulamada etkin kullanmak için dikkat edilmesi gereken ilkeler şöyle sıralanmaktadır (Reece, 1997, s.169; Tan, 2006, s.134).

Özel Öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Yararları:

Özel öğretici destekli öğretim yönteminin öğretme-öğrenme süreçlerindeki yararları;

- Öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilmesi,
- Öğrencinin öğrenme düzeyini anlama olanağının sağlanması,
- Öğrenciye öğrenme eksiklerini giderme olanağının sağlanması,
- Bireysel olarak sağlanan öğretim hizmeti sonucu kendi yetersizliklerini gideren öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artması,
- Öğrencilerle yardımlaşma ve olumlu iletişimin sağlanması olarak özetlenebilir.

Özel Öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Sınırlılıkları:

Özel öğretici destekli öğretim yönteminin öğretme-öğrenme süreçlerindeki sınırlılıkları;

- Özel öğreticiye ücret ödenmesi gereği,
- Öğretmenler dışında özel öğretici bulmanın zorluğu,
- Öğrencinin kendini baskı altında hissetmesi,
- Bu tür bir öğretim için uygun ortam bulma zorluğu olarak özetlenebilir.

Özel öğretici Destekli Öğretim Yönteminin Etkili Kullanım İlkeleri:

Özel öğretici destekli öğretim yönteminin öğretme-öğrenme süreçlerinde etkili kullanımına ilişkin ilkeler aşağıda kısaca özetlenmiştir.

- Gerçekten öğrenme isteği olan öğrencilere özel öğretici hizmeti verilmelidir.
- Öğrencinin öğrenme gücü yaşadığı kısımların yeterli düzeyde belirlenmesi önemlidir.
- Öğrenciye eksikleri bildirildikten sonra konuyu daha iyi kavraması için gerekli zaman ve uygulama olanağı sağlanmalıdır.

Sizce özel öğretici destekli öğretim yöntemi hangi durumlarda daha yararlı olur?



SIRA SİZDE

4

EV ÖDEVİ VE PROJE TEKNİĞİ

Öğrencilerin ders dışı zamanlarda yaptıkları önemli etkinliklerden biri ev ödevi dıģeri ise projelerdir.

Ev Ödevi

Ev ödevi, okullarda eğitsel değeri sürekli tartışılan ve bu nedenle sınırlanmak ve yasaklanmak istenen ancak anne-babalar ve öğretmenler tarafından vazgeçilemeyen bir bireysel öğretim tekniğidir. Bu teknikle öğrencilerin bazen ev ödevleri bazen de okul ödevleri yoluyla ders dışı zamanlarda da öğrenmelerinin sürdürülmesi sağlanmaktadır. Bu uygulamaya eğitimin hemen her kademesinde rastlanmaktadır. Ödev, öğretmenler tarafından çocukların ders dışı zamanlarda hazırlamaları için verilen; bazen derse hazırlık ve çoğu kez de derste öğrenilenleri pekiştirme, genişletme ve tamamlamayı amaçlayan çalışmalardır (Bilen, 2002, s.228).

Ev ödevi; öğretim amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etme, öğrencilerin neler öğrendiklerini anne-babalara bildirme, öğrencilerin kendi aralarında, anne-baba ve kardeşler arasında iletişim kurma, öğrencileri değerlendirme, birçok alıştırtma ve konu hazırlığını okul dışı zamanlarda yapılmasını sağladığı için öğretmeni rahatlatma, öğrencileri ders dışı zamanlarda da kontrol ve disipline etme amaçlarına hizmet eder (Tan, 2006, s. 140). Örneğin, derste işlenen konuyu yeterince anlamayan öğrencilere, konuyu tekrar etmeye yönelik ödevler verilebilir. Ev ödevi tekniğinin; yararları, sınırlılıkları ve sahip olması gereken nitelikleri Tan (2006, s. 140) ve Bilen (2002, s. 222)'e göre şöyle sıralanmaktadır.

Ev ödevi, öğretmenler tarafından çocuklara verilen bazen derse hazırlık ve çoğu kez de derste öğrenilenleri pekiştirme, genişletme ve tamamlamayı amaçlayan ve genellikle ders dışı zamanlarda yapılan etkinliklerdir.

Ev Ödevi Tekniğinin Yararları:

- Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirme ve çeşitli durumlara uygulama olanağı sağlar.
- Öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve yararlı alışkanlıklar kazanmalarını sağlar.
- Öğrencinin yaratıcılığını, görev yapma bilincini geliştirir.
- Öğrencide kendi kendini kontrol duygusunu geliştirir.
- Kalabalık sınıflarda bireysel farkları dikkate alır, öğretimi bireyselleştirir.
- Yavaş anlayan ve yavaş çalışan öğrenciler açısından iyi bir öğretim etkinliğidir.
- Nitelikli ödev yapan öğrencilerde kendine güven ve tek başına iş yapabilme isteği artar.
- Öğrencilerin tertip, düzen, okuma, inceleme, araştırma, gözlem, özetleme ve rapor etme gibi becerilerini geliştirir.

Ev Ödevi Tekniğinin Sınırlılıkları:

- Öğrenci için çok zaman alan bir çalışmadır.
- Okula karşı isteksiz olan öğrencilerde, ev ödevleri bu isteksizliği daha da arttırılabilir.
- Yazısı kötü öğrenciler de burada dezavantajlı duruma gelebilir.

- Öğrencilerde başkalarına bağımlılık yaratabilir.
- Başkalarının yaptığı ödevlerden kopya çekme gibi olumsuz kişilik özellikleri oluşabilir.
- Öğrencinin ev ödevlerine yardım etme, çoğu kez anne-babalara ağır bir yük getirebilir.

Ev Ödevinde Bulunması Gereken Özellikler:

- Ev ödevi, mutlaka ders ile ilgili olmalıdır.
- Öğrenci mutlaka yaptığı ev ödevinin derse olumlu katkısını görmelidir.
- Ev ödevi öğrencilerin seviyelerine uygun olmalıdır.
- Ev ödevinin eğitsel olması, çocuğun gelişimine katkı sağlaması ve ona olumlu özellikler kazandırmasına dikkat edilmelidir.
- Ev ödevi uygun zamanda verilmeli ve ödevin hazırlanması için yeterli zaman verilmelidir.
- Ev ödevi öğretmenler tarafından dikkatli bir şekilde incelenmeli, üzerine eğitici notlar yazılmalı ve öğrencilere geri dağıtılmalıdır.

SIRA SİZDE



5

Sizce ev ödevlerini vazgeçilmez kılan nedenler nelerdir?

Proje

Öğrencilerin genellikle bireysel veya grup halinde çalışarak daha ayrıntılı analizler yaptığı çeşitli konularla ilgili olarak, bir şeyler üretmesidir (Reece, 1997, s.169). Projelerle, öğrencinin okul dışındaki sektörle veya toplumla iletişim kurmaları sağlanır. Günlük hayatla ilgili konular "hayat projeleri" haline getirilerek uygulamalı olarak araştırılır ve öğretilir. Hayattaki çeşitli problemleri, projeler geliştirerek çözen öğrenci, bilgi işlemeyi, kendi kendine çalışma ve düşünme becerisini geliştirir. Örneğin, öğrencilerin bireysel özelliklerine göre, sosyalleşme gereksiniminde olan öğrencilere grup projeleri verilirken, öğrencilerin merak ve ilgilerine göre de proje konuları belirlenebilir (Tan, 2006, s.140).

Proje tekniğinin temelinde Amerikalı düşünür ve eğitimci olan, John Dewey (1859-1950)'in *okul, çocukları hayata hazırlayan bir yer değil; hayat problemlerinin araştırılıp yaşanarak öğrenildiği gerçek bir yaşam ortamı olmalıdır* görüşü yatmaktadır. Dewey'in bu görüşü doğrultusunda, öğrencisi H. Kilpatrick proje yöntemini geliştirmiştir. Ona göre çocuk, hayatı projeler içinde çalışarak öğrenir (Bilen, 2002, s. 222).

Proje konularının seçimine bazen öğrenciler karar verir, bazen de proje konuları öğretmen tarafından belirlenerek öğrencilere verilir. Bazı projeler küçüktür, bir günde biter; bazıları ise büyüktür ve haftalar boyu sürebilir. Bazı projeleri öğrenciler tek başlarına bireysel olarak yaparlar, bazıları ise gruplar halinde tüm okulun üzerinde çalıştığı büyük projeler olabilir. Projeler; oyun projeleri, hikâye anlatma projeleri, gezi ve iş projeleri olabilir. Öğrenci, projeleri hem seçip hazırlarken hem de yaparken öğretmeninden yardım almalıdır. Hatta projenin seçiminde ve gerçekleştirilmesinde ailelerden de kontrollü olarak yardım alınmalıdır. Her projenin genel değerlendirmesinin yapıldığı büyük toplantılar da yapılmalıdır. Proje örnekleri ve proje hazırlama teknikleri ile ilgili ayrıntılı bilgiye <http://www.projeokulu.net/modules.php> sayfasından ulaşabilirsiniz.

Gerçek hayata ilişkin sorunları proje geliştirerek çözen öğrenciler, bilgi gereksinimini ve erişme yollarını bilen, eriştiği bilgiyi uygun şekilde örgütleyerek kullanan stratejik öğrenciler olarak bilinmektedir.

SIRA SİZDE



6

H. Kilpatrick J. Dewey'in hangi görüşüne dayalı olarak proje yöntemini geliştirmiştir?

Özet



Bireysel öğretim kavramını tanımlayabilmek.

Bireysel öğretim, öğrencinin kendi öğrenmelerini kendisinin yönlendirdiği ve kendi bireysel özelliklerine göre ilerleme sağladığı bir öğretim durumu olarak tanımlanmaktadır. Öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrencinin bireysel özelliklerinin dikkate alınarak düzenlenmesi bireysel öğretimin temelini oluşturmaktadır. Bireysel öğretim iki temel ilkeye dayanmaktadır. Bu ilkelere biri, “bağımsız ilerleme” ilkesi, diğeri ise bireyin kendi yönetiminde “bağımsız çalışma” ilkesidir.



Bireyselleştirilmiş öğretim yöntemi uygulamalarının öğretme-öğrenme süreçlerindeki etkililiğini tartışabilmek.

Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminde uygulamalar; dönüşümlü günlük çalışmalar, beceri geliştirme çalışmaları, planlı grup çalışmaları ve düzey geliştirme çalışmaları olmak üzere dört ayrı teknikle gerçekleştirilmektedir. Bu yöntemin tüm uygulama tekniklerinde öğretmen ve öğrenciler farklı roller üstlenmekte ve öğrenci merkeze alınmaktadır. Öğretmen tüm öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmekte ve onlara rehberlik etmekte, öğrenci ise öğretim etkinliklerine etkin olarak katılmakta ve bireysel özelliklerine uygun olarak ilerlemektedir.



Programlı öğretim yönteminin dayandığı temel ilkeler ve program türlerini açıklayabilmek.

Programlı öğretim, öğrenme psikolojisi alanında yapılan araştırmalara dayalı olarak ortaya çıkmış bir bireysel öğretim yöntemidir. Programlı öğretim yönteminde öğrencilerin, öğrenmelerini kolaylaştırmak üzere çeşitli program modelleri uygulanmaktadır. Bunlar; doğrusal program modeli, dallara ayrılan program modeli ve karma program modelleridir. Öğretim hangi modelde gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin program, araç ve öğrenci öğeleri temel alınmaktadır. Bu öğelere göre, programlı materyal; küçük adımlar ilkesi, etkin katılım ilkesi, başarı ilkesi, anında düzeltme ilkesi, aşamalı ilerleme ilkesi ve bireysel hız ilkelere uygun olarak hazırlanır ve uygulanır.



Bilgisayar destekli öğretimde uygulanan öğretim programlarını açıklayabilmek.

Bilgisayar destekli öğretim yönteminde, öğretim etkinliklerinin amacına göre farklı öğretim programları uygulanmaktadır. Bu programlar; alıştırma ve tekrar programları, birbir öğretim programları, Problem çözme programları ve benzetim programları olmak üzere dörde ayrılır. Öğretme-öğrenme süreçlerinde farklı program türlerinin kullanılmasının amacı, öğrencinin bireysel özelliklerine uygun olarak alternatif öğretim olanaklarının sunulmasıdır. Bilgisayar destekli öğretimde, öğrenci bilgisayarla etkileşimde bulunmaktadır.



Özel öğretici destekli öğretim yönteminin, öğretme-öğrenme süreçlerinde uygulanabilirliğini tartışabilmek.

Özel öğretici destekli öğretim yönteminde, öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrencilerle bireysel olarak ilgilenen öğretmen dışında özel öğreticiler vardır. Özel öğretici, öğrencinin anlamakta güçlük çektiği konularda ve yardıma gereksinim duyması durumunda onlara bireysel olarak destek sağlar. Ancak özel öğretici bulmanın zorluğu nedeniyle her zaman uygulanamayabilir.



Öğretme-öğrenme süreçlerinde ev ödevi ve proje tekniklerinin işlevlerini tartışabilmek.

Ev ödevi, okuldaki öğrenmelerin okul dışında da devam ettirilmesini ve pekiştirilmesini sağlamak amacıyla eğitimin tüm basamaklarında kullanılan bir bireysel öğretim tekniğidir. Öğretimin amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etmede etkili olmasına rağmen zaman zaman sınırlandırılmak hatta yasaklanmak istenmiştir. Projeler ise, öğrencilerin gerçek yaşama ilişkin sorunları projeler haline getirerek çözmeyi amaçladığı bireysel bir öğretim tekniğidir. Bu teknikle öğrencilerin sorun çözme becerileri geliştirilmek istenmektedir.

Kendimizi Sınavalım

1. Öğrencilere proje ve ev ödevi verilmesinin **temel** amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- Konuların tekrar edilmesini sağlama
- Konuların günlük yaşamla ilişkilendirilmesini sağlama
- Öğrencilere bağımsız çalışma yeterliği kazandırma
- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini yükseltme
- Öğrencilere boş zamanlarını değerlendirme alışkanlığı kazandırma

2. “Her bireyin kendine özgü kişilik yapısı, ilgi, yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda gelişmesi gerektiği” ilkesi aşağıdaki kavramların hangisinin özelliğidir?

- Bireysel öğretim
- Büyük grup öğretimi
- Küçük grup öğretimi
- Ekip çalışması
- Etkileşimli öğretim

3. Bilginin basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyutta ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanması programlı öğretimin hangi ilkesine göre yapılmaktadır?

- Başarı
- Küçük adımlar
- Anında düzeltme
- Bireysel hız
- Aşamalı ilerleme

4. Laboratuvar ortamında gerçekleştirilmesi pahalı, zor ve tehlikeli olan eğitsel çalışmaların eğitim programında yer almasına olanak sağlayan bilgisayar destekli öğretim programı aşağıdakilerden hangisidir?

- Birebir öğretim programları
- Problem çözme programları
- Alıştırma ve tekrar programları
- Karma programlar
- Benzetim programları

5. J. Dewey’in bir görüşünden hareketle öğrencisi H. Kilpatrick tarafından geliştirilen bireysel öğretim tekniği aşağıdakilerden hangisidir?

- Ev ödevleri
- Programlı öğretim
- Proje
- Açık öğretim
- Özel öğretici destekli öğretim

6. Öğretmen dışında sınıfta öğrencilerle bireysel olarak ilgilenen ve onlara hatalarını bireysel olarak açıklayan, alanında bilgili ve deneyimli kişilerin kullanıldığı bireysel öğretim yöntemi aşağıdakilerden hangisidir?

- Programlı öğretim
- Özel öğretici destekli öğretim
- Bilgisayar destekli öğretim
- Açık öğretim
- Bireyselleştirilmiş öğretim

7. Aşağıdakilerden hangisi bireyselleştirilmiş öğretimin uygulama tekniklerinden biridir?

- Ev ödevleri
- Beceri geliştirme çalışmaları
- Anında düzeltme
- Birebir öğretim
- Bireysel yönelimli öğretim

8. Aşağıdakilerden hangisi programlı öğretimin dayandığı temel ilkelerden biri **değildir**?

- Etkin katılım
- Aşamalı ilerleme
- Küçük adımlar
- Yönlendirilmiş öğrenme
- Bireysel hız

9. Aşağıdakilerden hangisi bilgisayar destekli öğretim yönteminde kullanılan program türlerinden biri **değildir**?

- Aşamalı ilerleme
- Alıştırma ve tekrar
- Birebir öğretim
- Problem çözme
- Benzetim

10. Öğrencinin verdiği yanıtı göre farklı yönlere yönlendirildiği programlı öğretim modeli aşağıdakilerden hangisidir?

- Doğrusal
- Karma
- Problem çözme
- Dallara ayrılan
- Birebir öğretim

Okuma Parçası

Ayşe öğretmen atandığı ilköğretim okulunda öğrencileriyle ilk kez karşılaşmanın telaş ve heyecanını yaşıyordu. Bahçede açılış töreni yapıldıktan sonra O da yeni öğrencileriyle birlikte sınıfına girdi. Bazı öğrencilerin annelerinden ayrılıp sınıfa gelmeleri bir hayli zaman aldı. Öğrencilerin bir kısmı mutlu, neşeli; bir kısmı şaşkın ve ürkek bir haldeyken bazıları da ağlıyor ve annelerinden ayrılmak istemiyorlardı.

Ayşe öğretmen bir süre sonra sınıfın kapısını kapatıp öğrencilerine ilk hocalık heyecanı ile şarkılar söyledi. Bazı öğrenciler hemen öğrendiler, bazılarının şarkı sözlerini öğrenmeleri haftalar aldı. Daha sonraki günlerde çizgi çalışmaları yaptılar. Bazı sıralardaki çocukların kalem tutan elleri, kolları birbirine değdi ve rahatsız oldular. Sol elini kullanan Ahmet ile sağ elini kullanan Ali arasında bu nedenle anlaşmazlık oldu. Ayşe öğretmene birbirlerini şikâyet ettiler.

Ayşe öğretmen ilerleyen günlerde ufak sıkıntılar çekti. Çocukların söyleneni anlama ve sınıf kurallarını özümleme becerileri birbirlerinden çok farklıydı. Sınıfta iki üç öğrenci vardı ki yerlerinde duramıyorlardı. Sınıfın içinde dolaşüyor ve diğer çocukların dikkatini dağıtıp sınıf içi disiplini bozuyorlardı. Bazı öğrenciler ise aksine, çok istekli ve mutluydular. Bir kısım öğrenci vardı ki henüz ilk günkü ürkekliklerini üzerlerinden atamamış, içlerine kapanıp arkadaş edinemiyorlardı. Bu çocuklar adeta kendi dünyalarında yaşıyorlardı ve derse katılmıyorlardı.

Ayşe öğretmen çocukların ilgilerinin farklı olduğunu biliyordu. Öğrencilerinden biri çizgi çalışması yapılmasından hoşlanırken, diğer öğrencisi resim yapmaktan hoşlanıyordu. Ayşe öğretmen biliyordu ki 1-2 ay geçince öğrenciler farklı şeylerden hoşlansa da dersi dinleyecekler, sorular soracaklar ve zil çalınca dışarı çıkıp kovalamaca, saklambaç oynayacaklardı. Ancak okula uyum sağlama konusunda “hazır oluş” düzeyleri farklıydı ve yine biliyordu ki aynı yaşta olsalar da her çocuk kendine özgü gelişim özellikleri taşıyordu. “İşte güçlük buradan kaynaklanıyor!...” diye içini çekti Ayşe öğretmen; “Her çocuğu tanımak ve bireysel farklılıklarına göre değişik öğrenme etkinlikleri gerçekleştirebilmek!” ve kendi kendine konuştu:-

“İşte öğretmenliği sanat yapan da bu!...”

Kaynak: Yeşilyaprak ve ötekileri, 2004, s.30.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|---|
| 1. c | Ayrıntılı bilgi için “Ev Ödevi ve Projeler” konusuna bakınız. |
| 2. a | Ayrıntılı bilgi için “Bireysel Öğretim-Giriş” konusuna bakınız. |
| 3. e | Ayrıntılı bilgi için “Programlı Öğretim” konusuna bakınız. |
| 4. e | Ayrıntılı bilgi için “Bilgisayar Destekli Öğretim” konusuna bakınız. |
| 5. c | Ayrıntılı bilgi için “Ev Ödevi ve Projeler” konusuna bakınız. |
| 6. b | Ayrıntılı bilgi için “Özel Öğretici Destekli Öğretim” konusuna bakınız. |
| 7. b | Ayrıntılı bilgi için “Bireyselleştirilmiş Öğretim” konusuna bakınız. |
| 8. d | Ayrıntılı bilgi için “Programlı Öğretim” konusuna bakınız. |
| 9. a | Ayrıntılı bilgi için “Bilgisayar Destekli Öğretim” konusuna bakınız. |
| 10. d | Ayrıntılı bilgi için “Programlı Öğretim” konusuna bakınız. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminde diğer öğretim yöntemlerine göre öğretmen ve öğrenci rolleri farklılaşmıştır. Öğretmen öğretme-öğrenme süreçlerinde öğrenciye rehber ve destek görevini üstlenirken, öğrenciler kendi bireysel özelliklerine uygun öğretim etkinliklerine katılmaktadırlar. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciyi yönlendirme ve öğrenme güçlüklerini giderme görevi de öğretmene aittir. Öğrenci kendi öğrenme hızına göre ilerleme sağlamaktadır. Burada öğrenci kendi öğrenmelerini kendisi yönlendirmekte ve bilgiyi kendi yapılandırmaktadır.

Sıra Sizde 2

Programlı öğretim yönteminde, öğretim materyalinin hazırlanmasında bazı temel ilkelerin dikkate alınması gerekmektedir. Bunlar; küçük adımlar, etkin katılım, başarı, anında düzeltme, bireysel hız ve aşamalı ilerleme ilkeleridir.

Sıra Sizde 3

Bilgisayar destekli öğretimde, öğretim etkinliklerinin amacına göre farklı öğretim programları uygulamaktadır. Bu programların amacı, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun farklı öğretim uygulamaları sunmaktır. Çünkü bilgisayar destekli öğretimdeki her bir öğretim programı farklı öğretim etkinlikleri sunmaktadır. Örneğin, öğrenilen konuyu pekiştirmek için alıştırma ve tekrar programları, tehlikeli ve pahalı deneyler için benzetim programları kapsamında öğrencilere farklı etkinlikler sunarak onların öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.

Sıra Sizde 4

Öğrencilerin okulda öğrendiklerinin pekiştirilmesi ve öğrenmenin okul dışında da devam ettirilmesi için ev ödevleri öğretmenler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Ev ödevleri ile öğretim amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etme, öğrencileri değerlendirme, öğrenilenleri pekiştirme, yeni konulara hazırlık yapma işlevleri yerine getirilmektedir. Zaman zaman, ev ödevleri azaltılsın ya da hiç verilmesin gibi görüşler ortaya çıksa da yukarıdaki gerekçelerden dolayı öğretmenler ve aileler ev ödevlerinden vazgeçecek gibi görünmemektedirler.

Sıra Sizde 5

J.Dewey gerçek hayattaki sorunların çözümüne önem vermiş, okulun da gerçek hayata dönük olması gerektiğini ve gerçek hayata ilişkin sorunlarında okullarda projelendirerek çözülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Dewey'in "Okul, çocukları hayata hazırlayan bir yer değil; hayat problemlerinin araştırılıp yaşanarak öğrenildiği gerçek bir yaşam ortamı olmalıdır." Görüşünden hareket ederek öğrencisi H. Kilpatrick proje tekniğini geliştirmiştir.

Sıra Sizde 6

Özel öğretici destekli öğretim yöntemi, öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmen dışında özel öğreticilerin varlığını gerekli kılar. Bu nedenle bu yöntemde öğrenciler ile bireysel olarak ilgilenilmekte yanlış ve eksikleri anında düzeltilerek tamamlanmaktadır. Bu yöntem daha çok öğrencilerin öğrenmede yönlendirilmeye ve öğrenme güçlüklerinin giderilmesine gereksinim duyulduğu durumlarda uygulanmaktadır.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Aşırılıoğlu, B. (2007). "Başlıca Öğrenme ve Öğretim İlkeleri" Öğretimde İlke ve Yöntemleri. (Editör: Mehmet Arslan) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, B. (2004). "Gelişimin Doğası" Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (Editör: Binnur Yeşilyaprak) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bilen, M. (2002). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**. Yedinci Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Hızal, A. (1977). **Programlı Öğretim: Kuramları ve Uygulaması**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kaya, Z. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. ve Deniz D. (2004). **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2005). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Onaltıncı Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uşun, S. (2000). **Dünya'da ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim**. Ankara: PegemA Yayıncılık,
- Reece, J and Stephen Walker (1997). Teaching Training and Learning "a Practical guide" Business Education Publishers.
- Seferoğlu, S. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sönmez, V. (20007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Sözer, E. (2005). "Öğretimde Strateji, Yöntem ve Teknikler" Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tan, Ş. (2006). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. 10. Baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tan, Ş. (2006). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Tandoğan, M. (1993). "Bilgisayar ve Eğitimde Kullanımı" **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 16, Sayı 1.
- Tok, Ş. (2007). "Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri" Öğretim İlke ve Yöntemleri. (Editör: Ahmet Doğanay) Ankara: PegemA, Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (2005). "Öğrenme ve öğretme Sürecinin Kuramsal Temelleri" Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (Editör: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Öğretim Araç ve Gereçleri

10



Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan hızlı gelişmelere paralel olarak bilgiye ulaşma ve bilgi paylaşımı daha kolay hale gelmiştir. Bilgi paylaşımının kolaylaşması toplumsal yaşam, iş yaşamı ve bunlarla ilişkili tüm sistemleri etkilemiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerden etkilenen toplumsal sistemlerden biri de eğitimidir. Öğretimi kolaylaştıracak teknolojiler yani öğretim araç-gereçleri, öğretme-öğrenme ortamlarını zenginleştirmekte, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırarak daha fazla ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesini sağlamaktadırlar. Öğretim araç-gereçleri, sunulan eğitim hizmetinin niteliğini yükselterek özellikle öğretme-öğrenme süreçlerinin vazgeçilmez bir ögesi haline gelmiştir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- 👁️ Öğretim araç-gereçlerinin öğretme-öğrenme sürecine etkilerini açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretimde yaygın olarak kullanılan görsel araç-gereçleri sınıflandırabilecek,
- 👁️ Öğretimde yaygın olarak kullanılan işitsel araç-gereçlerin önemini açıklayabilecek,
- 👁️ Öğretimde yaygın olarak kullanılan görsel-işitsel araç-gereçlerin faydalarını ve sınırlılıklarını tartışabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Ayşe, Anadolu Üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği Bölümünden yeni mezun olmuş, ataması Sivas'ın küçük bir ilçesine yapılmıştı. Ayşe, öğretmenlik kariyerine başlayacağı için çok sevinçli ve heyecanlıydı ancak yeterince tanımadığı bir bölgeye ilk defa gideceği için de bir o kadar endişeliydi. Ayşe, görevine başladığı ilk günlerde biraz bayal kırıklığına uğramıştı. Okulun maddi imkânları oldukça kısıtlıydı. Öğrencilerin derse katılımları çok azdı ve başarı düzeyleri oldukça düşüktü. Üniversitede edindiği kazanımlarla hemen işe koyuldu. Önce kendi imkânları ile kumaş kaplı tahtalar ve bülten panoları yaptı. Bu tahta ve panolar üzerine, dersler ile ilgili yazılar, resimler, karikatürler, haritalar gibi yazılı ve basılı ders materyallerini astı. Üniversiteden arkadaşları ile yazışarak görev yaptığı okula, ders konuları ile ilgili bazı modellerin getirtilmesini sağladı. İlk maaşıyla satın aldığı televizyonunu ve DVD'sini sınıfa getirterek öğrencilere belgeseller seyrettirdi ve bu araçları dil öğretiminde kullandı. Sınıfa gerçek nesnelere getirerek öğrencilerin dokunarak, görerek, yaşayarak öğrenmelerini sağladı. Bir süre sonra Ayşe, bu çabalarının karşılığını almaya başladı. Öğrenciler derslere büyük bir bevesle geliyorlar ve sınıf etkinliklerine aktif olarak katılıyorlardı. Ayşe ise öğrencilerindeki bu değişimi büyük bir keyifle gözlemliyor, onlardaki öğrenme arzusunu yeniden canlandırabiliği için kendisini çok mutlu hissediyordu.

Anahtar Kavramlar

- Teknoloji
- Araç
- Gereç
- Öğrenme-Öğretim
- Görsel Öğretim Araç-Gereçleri
- İşitsel Öğretim Araç-Gereçleri
- Görsel-İşitsel Öğretim Araç-Gereçleri

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRETİM ARAÇ-GEREÇLERİNİN ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİLERİ
- GÖRSEL ARAÇ-GEREÇLER
 - Yazılı ve Basılı Araç-Gereçler
 - Gerçek Nesnelere ve Modeller
 - Yansıtıcı Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri
 - Yansıtıcı Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri
- İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER
- GÖRSEL-İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER
 - VCD ve DVD'ler
 - Dijital Kamera
 - Bilgisayar ve Yazılımlar

GİRİŞ

Ortam, bilginin aktarılmasında ve bireylere çalışmalarında rehberlik edilmesinde kullanılacak yöntemler, araç-gereçler ve materyallerden oluşmaktadır (Demirel ve Yağcı, 2007, s.13). Bu doğrultuda, öğretim araç-gereçleri, öğrenme-öğretme süreçlerinin daha verimli hale getirilmesinde oldukça önemli bir işleve sahiptirler. Öğretim araç-gereçlerinin öğrenme-öğretme ortamlarında etkili olarak kullanılabilmesi için bu ortamlara en uygun araç-gereçlerin seçilmesi oldukça önemlidir. Öğretim araç-gereçlerinin bu seçimini etkileyen; öğretim hedefleri, öğretim yöntemi, öğrenci özellikleri, öğretim ortamı, araçların özellikleri, gereçlerin tasarım özellikleri, öğretmenlerin tutumları, becerileri ve maliyet, zaman gibi faktörler bulunmaktadır (Yalın, 2003, s.93).

Bu ünite, öğretim araç-gereçlerinin öğretme ve öğrenme sürecine olan etkileri incelendikten sonra, genel olarak, Zeki Kaya (2005) ve Sadi Seferoğlu (2006) tarafından yapılmış sınıflandırmalar dikkate alınarak, öğretim araç-gereçlerinin kullanım özellikleri, faydaları ve sınırlılıkları hakkında bilgiler verilecektir.

ÖĞRETİM ARAÇ- GEREÇLERİNİN ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİLERİ

Öğretim araç-gereçleri öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Dolayısı ile bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar fazla sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlamış olur (Küçükahmet, 2001, s.41). Öğretim araç-gereçlerinin öğrenme-öğretme sürecine olan katkıları şu şekilde özetlenebilir (Yalın, 2003, s.82-90; Kaya, 2005, s.28-32; Seferoğlu, 2006 s.17-18):

- *Çoklu öğrenme ortamı sağlarlar:* Görsel, işitsel, görsel-işitsel öğretim araç-gereçleri, öğrenme işlemine katılan duyu organı sayısını artırarak çoklu öğrenme faaliyetlerini destekler.
- *Bireysel öğrenim etkinliklerini desteklerler:* Öğretim araç-gereçleri, bireysel öğrenim etkinliklerini destekleyerek her öğrencinin kendi ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda öğrenmelerine yardımcı olur.
- *Dikkat çekerler:* Öğretim araç-gereçleri ile gerçekleştirilen sunum ve gösterimler öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekerek verilen mesajlara odaklanmalarını sağlar.
- *Soyut kavramları somutlaştırır:* Öğretim araç-gereçleri ile gerçekleştirilen sunum ve gösterimler, öğrencilerin, soyut olan kavramları somutlaştırmalarına yardımcı olur.
- *Zamandan tasarruf sağlarlar:* Başta görsel-işitsel araç-gereçler olmak üzere diğer öğretim araç-gereçleri ile gerçekleştirilen sunum ve gösterimler zamandan tasarruf sağlar.
- *Güvenli gözlem yapma imkânı sağlarlar:* Bilgisayarlar ve bilgisayar destekli araç-gereçler, sınıfa getirilmesi imkânsız veya tehlikeli nesne, olgu, olay ve işlemlerin kolayca ve güvenle gözlemlenmesini ve incelenmesini sağlarlar.
- *Defalarca kullanılabilirler:* Öğretim araç-gereçleri, birden fazla kullanıma olanak tanır. Özellikle bilgisayar tabanlı öğretim araç-gereçlerinin yatırım maliyetlerinin ilk aşamada yüksek olabilmesine karşın özenli kullanım ile öğretim etkinliklerinde uzun süreli kullanım imkânı sağlar.

Öğretim araç-gereçlerinin öğrenme-öğretme sürecine etkilerini nasıl tanımlarsınız?



SIRA SİZDE

1

GÖRSEL ARAÇLAR-GEREÇLER

Öğretimde yaygın olarak kullanılan yazılı ve basılı araç-gereçler, gerçek nesnelere, modeller, yansıtıcısız ve yansıtıcı sunum ve gösterim araç-gereçleri öğrenme-öğretme etkinliklerini destekleyerek kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Yazılı ve Basılı Gereçler

Yazılı ve basılı gereçler genel olarak; kitaplar, resimler, haritalar ve grafiklerden oluşmaktadır.

Yazılı ve basılı gereçler, öğretim etkinlikleri sırasında en yaygın olarak kullanılan öğretim gereçleridirler. Kitaplar, ders notları, bilgi yaprakları, dergiler, resimler, haritalar, grafikler gibi yazılı ve basılı gereçler ekonomik olmaları, kolay üretilebilir ve ulaşılabilir olmaları, her öğretim düzeyinde kullanılabilirlikleri gibi temel özellikleri sayesinde öğretim etkinliklerini verimli kılar ve bireysel öğrenme etkinliklerini destekler. Yazılı ve basılı gereçlerin öğretme-öğrenme sürecinde daha etkili kullanılması için işitsel ve görsel-işitsel araçlarla desteklenmesi gerekmektedir.

Kitaplar

Resim 10.1

Kitaplar



Kitaplar öğretim etkinlikleri sırasında en sık kullanılan, ulaşılması en kolay olan öğretim gereçleridirler. Öğretimde öğretmenin temel yardımcısı olan kitaplar, öğretmenin gücünü daha iyi kullanmasına ve dersini daha sistematik anlatmasına imkân verir (Küçükahmet, 2004, s.11). Ders kitapları gerek öğretmenler ve gerekse öğrenciler için öğrenme ve öğretme etkinliklerinde rehber görevini görürler. Öğrencilerin öğrenmelerinin kolaylaştırdıkları için kaynak kitaplar, hikâye kitapları, bilgi yaprakları, ders notları, dergi gibi yazılı gereçler yaygın olarak kullanılmaktadır.

Kitaplar, görsel ve teknik düzeni, içeriği, dil ve anlatım özellikleri ile birbirlerinden farklılıklar gösterir. Kitaplar, etkili öğretim gereçleri olarak kullanılabilirlikleri için, görsel ve teknik tasarım özellikleri ile öğrencinin ilgisini çekebilecek nitelikte olmalıdır. Kitaplar tasarlanırken hedef kitleye uygun görsel öğeler kullanılmalı, görsel öğelerin anlatımında sı-

Çizelge 10.1
Kitapların,
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Temin edilmeleri kolaydır.	İçerik, dil ve anlatımın doğru olarak tasarlanmadığı kitaplar öğrencinin derse yönelik ilgisini azaltabilir.
Ekonomiktir.	Öğrencileri ezberlemeye yönlenebilir.
Bireysel öğrenimin temel kaynaklarıdır.	Sadece ders kitaplarına dayalı gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinde, öğrencilerin araştırma, düşünme, yargılama becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir.
Öğretim etkinlikleri sırasında öğrenci ve öğretmene rehberlik eder.	Kitaplar içerisinde yer alan bazı bilgiler zaman içerisinde güncelliklerini yitirebilirler.
Öğrencilerin derse ön hazırlık yapmalarına veya eksik kaldıkları yerleri tamamlamalarına imkân sağlar.	Öğrenme-öğretme süreci içerisinde sadece ders kitaplarına dayalı gerçekleştirilen sunumlar kitapları sıkıcı hale getirebilir.
Görsel tasarım unsurları ile öğrenci dikkatini çeker ve derse canlılık getirir.	Kitapların görsel tasarım unsurlarının hedef kitleye uygun olmaması öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin olumsuz yönde etkileyebilir.

çak renkler tercih edilmelidir. Kitaplar sağlam ve kolay taşınabilir olmalı, yazı punto büyüklükleri, içeriği, dil ve anlatım özellikleri hedeflenen kitlenin özelliklerine uygun olarak tasarlanmalıdır. Bu temel özellikleri barındıran kitaplar, öğrenim-öğretim etkinliklerine canlılık getirir, öğrenci dikkatini çekerek öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır.

Yazılı ve basılı gereçlerden olan kitaplar; görsel ve teknik düzeni, içeriği, dil ve anlatım özellikleri ile gerek öğretmenler ve gerekse öğrenciler için temel kaynak olmaktadır.

Resimler, Haritalar ve Grafikler

Resim, harita ve grafik gibi görsel materyaller ulaşılması ve temin edilmeleri kolay, ekonomik ve oldukça etkili olabilen öğretim gereçleridir. Resimler, haritalar ve grafiklerde görsel öğeler ağırlıkta olduğu için, öğrencilerin dikkatlerini çeker ve iletilmek istenen mesajları, daha hızlı ve etkili olarak iletir. Bu gereçler, yazı ve gösterim tahtaları üzerinde sergilenebilir, tepegöz, opak projektör gibi araçlarla gösterim yüzeylerine yansıtılabilir. Resimler, haritalar ve grafikler bilgisayar ortamına da aktarılarak video projektörler yardımı ile gösterimleri yapıp öğretim etkinliklerinde kullanılabilir.

Resimler, görsel öğeler yardımıyla soyut kavramların somutlaştırılmalarında ve anlaşılmasında yardımcı olur. Resimler, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini iletilmek istenen mesajlara çekerek, öğretim etkinliklerine canlılık getirir. Resimler, makine resimleri, basılı materyal resimleri, karikatür resimler, hikâye kartları, figür resimler, duvar resimleri farklı türlerde olabilir (İşman, 2005, s.129).

Haritalar, konu hakkında öğrenciye temel bilgiler verir. Haritalar, kavram haritaları ve coğrafik haritalar gibi farklı türlerde olabilir. Kavram haritaları, belli bir konudaki kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkileri grafiksel yapılar içinde özetlemeyi sağlayan görsel yapılarıdır (Seferoğlu, 2006, s.66). Coğrafik haritalar ise, öğrencilerde yer ve yön kavramlarının oluşturulmasında, öğrencilerin, bölgeleri, dünyayı ve yaşadıkları çevreyi daha iyi tanımasını amacıyla kullanılan görsel gereçlerdir.

Grafikler, sayısal verilerin görsel simgeleridir (Seferoğlu, 2006, sayfa 67). Grafikler, yazıyla ifade edilebilecek verileri görsel olarak ifade etmeyi sağlayarak verilerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur. Grafikler ayrıca veriler arasında ilişkileri yansıtarak, mesajların etkili bir şekilde iletilmesine yardımcı olur. Grafikler, elle oluşturulabildikleri gibi yaygın olarak bilgisayar yazılımları ile de oluşturulabilir. Bilgisayar yazılımları, Resim 10.4'te görüldüğü gibi sütun, çizgi, pasta, çubuk, alan grafikleri gibi sundukları onlarca grafik seçenekleri ile elle çizimlere kıyasla daha etkilidir.

Resim 10.2

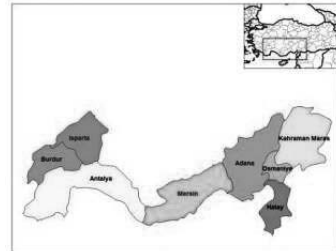
Resimler



(Kaynak: <http://www.radikal.com.tr/veriler/2006/09/18/babalar.gif>)

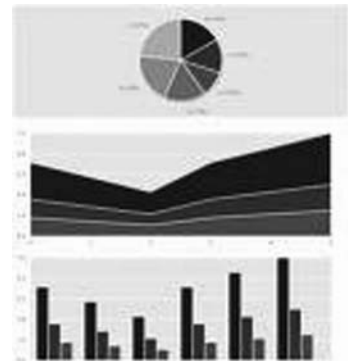
Resim 10.3

Haritalar



Resim 10.4

Grafikler



Çizelge 10.2

Resimler, Haritalar ve Grafiklerin Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Görsel öğeler yardımı ile öğrenmelerin nispeten kalıcı olmasını sağlar.	Kullanılacak resim, harita ve grafikler öğrenci düzeyine uygun olmadığı zaman öğrenmeyi zorlaştırır.
Öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır.	Kalabalık sınıflarda resimlerin, haritaların ve grafiklerin tüm öğrenciler tarafından görülmesi ve anlaşılması ile ilgili sorunlar ortaya çıkabilir.
Soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olur.	Konu ile doğrudan ilgili olmayan resim, harita ve grafikler öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilir.
Her öğretim düzeyinde kullanılabilir.	Baskı ve çizim kalitesi düşük olan resim-harita-grafikler bu gereçlerin öğrenme-öğretme süreci içerisinde etkisini azaltabilirler.
Mesajların etkili olarak iletilebilmesini sağlar.	Oran-ölçek ilişkisine dikkat edilmeden hazırlanan-seçilen, resim-harita-grafikler bu gereçlerin öğrenme-öğretme süreci içerisinde etkisini azaltabilirler.
Öğrenciyi düşünmeye sevk eder.	İyi açıklanamayan resim-harita-grafikler öğrencilerin bu gereçleri anlamalarını zorlaştırabilir.
Öğrencilerin kavramlar arasında ilişki kurmalarına yardımcı olur.	Resim-harita-grafikler sadece görsel özelliklerinden yararlanılabilen gereçlerdir.
Zamandan tasarruf sağlar.	Resim-harita-grafikler ile birden fazla kavramın öğretiminin yapılması öğrencilerin bu kavramları anlamalarını olumsuz yönde etikleyebilir.
Ekonomiktir.	

Resimler, haritalar ve grafikler ise içerdikleri görsel unsurlar ile öğretim etkinliklerinde oldukça etkili olabilen öğretim gereçleridir.

SIRA SİZDE



2

Yazılı ve basılı gereçlerin temel özellikleri nelerdir?

Gerçek Nesnelere ve Modeller

Gerçek nesne ve modeller, öğrenme-öğretme etkinliklerini zenginleştirerek, nispeten kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilmesine yardımcı olur. Gerçek nesnelere ve modellerin etkili olabilmeleri için hedef kitlenin özelliklerine uygun olmalıdır.

Resim 10.5

Gerçek Nesnelere

**Resim 10.6**

Modeller



Gerçek nesnelere, doğal ortamlardan alınarak sınıf ortamına getirilmiş ve öğrencilerin görme, dokunma, koklama gibi çeşitli duyularına hitap ederek öğrenmelerin kalıcı olmasına yardımcı olan cisimlerdir.

Modeller, gerçek nesnelere sınıf ortamına getirilemediği durumlarda, bu nesnelere farklı maddelerden gerçeğine uygun olarak imal edilmesiyle öğretim etkinliklerinde kullanılan araçlardır. Örneğin Fen bilgisi dersinde kafatası modeli, iç organları gösteren modeller kullanılmaktadır. Modeller temsil ettikleri nesnelere büyük ya da küçük olabilir; ayrıntılı ya da basit olabilirler (Kaya, 2005, s.59). Modeller, gerçekçi görünmeleri ve hafif olmaları için farklı malzemelerden yapılabilirler. Modeller doğrudan satın alınabilecekleri gibi, öğretmen ve öğrenciler tarafından da çeşitli malzemeler kullanılarak imal edilebilir.

Gerçek nesne ve modeller, öğrencilerin birçok duyu organına hitap ederek öğretme-öğrenme etkinliklerini zenginleştirir.

Faydaları	Sınırlılıkları
Mesajların etkili olarak iletilebilmesini sağlayarak öğrenmelerin nispeten kalıcı olmasını sağlar.	Gerçek nesnelere veya modeller ile yapılacak etkinlikler zaman aldığından sınıf yönetimini güçleştirebilir.
Öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır.	Kalabalık sınıflarda, her öğrenci için aynı etkiyi uyandırmayabilir.
Öğrencilerin kavramları daha iyi anlamalarına yardım eder.	Bazı gerçek nesnelere veya modeller, öğrenciler için güvenlik sorunu oluşturabilir.
Her öğretim düzeyinde kullanılabilir.	Gerçeğine uygun olmayan modeller öğrencilerin bazı nesnelere yanlış algılamalarına neden olabilir.
Öğrenciyi düşünmeye sevk eder.	Her konuya ilişkin model ve numune temin etmek güç olabilir.
Öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla öğrenmelerini sağlar.	Model ve numuneler pahalı olabilirler.
Yaratıcılığı teşvik eder.	Model ve numuneler uygun ortamlarda saklanmazsalar kolayca yıpranıp zarar görebilirler.

Çizelge 10.3

Gerçek Nesne ve Modellerin Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

Yansıtıcısız Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri

Yansıtıcısız sunu ve gösterim araçları içerisinde yer alan tahtalar, levhalar ve bülten panoları uzun yıllardır öğretim etkinliklerinde kullanılmaktadır. Yansıtıcılı sunu ve gösterim araçlarına kıyasla daha ekonomik olup temin edilmeleri oldukça kolay olan bu araç-gereçler eğitimde yaygın olarak kullanılmaktadır.

Tebeşirli Yazı Tahtaları

Tebeşirli yazı tahtaları veya klasik isimleriyle “kara tahta” olarak adlandırılan bu yazı tahtaları, uzun yıllardır öğretim etkinliklerinde kullanılan görsel öğretim araçlarıdır. Ekonomik ve dayanıklı olmaları, kolay temin edilebilmeleri, verilmek istenen mesajların yazılı olarak ifade edilmesini sağlamaları, tahtaların öğretim etkinliklerinde kullanılmalarının önemli sebeplerini oluşturur. Tebeşirli yazı tahtaları kullanılırken, sunumu yapılmak istenen konu ile ilgili anahtar kelimelerin tahtaya yazılarak, sözel anlatımla detaylandırılmasına önem verilmelidir. Tahtaya yazılan yazılar okunaklı olmalı, silinmeden önce dinleyicilere verilen süre, tahtada yazılanları okumalarına ve not etmelerine yetecek kadar olmalıdır. Tahtaya yazı yazılırken, sırt dinleyicilere dönük olacağı için yazmaya sıklıkla ara verilmeli ve yazılanlar sözel anlatımlar ile desteklenmelidir. Yazılanların kolay takip edilebilmesi için tahta belirli bir

Yansıtıcısız sunu ve gösterim araçlarını genel olarak; tebeşirli yazı tahtaları, tebeşirsiz yazı tahtaları, manyetik tahtalar, kumaş kaplı tahtalar, levhalar ve bülten tahtaları oluşturmaktadır.

düzen içerisinde kullanılmalı ve bu düzen tüm sunum süresince sürdürülmelidir. Önemli yerler vurgulanmak istendiğinde renkli tebeşirler tercih edilmelidir. Tahta üzerindeki yazılar silinmesi gerektiğinde, iz bırakılmadan silinmesine dikkat edilmeli, sunum sonrasında tahta mümkünse nemli bir bezle temizlenmelidir.

Çizelge 10.4
Tebeşirli Yazı
Tabtalarının
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Öğrenciler işlenen konuya ait yazılanları okuyabilir, not edebilir ve anlamadıkları yerleri sorabilir.	Tahtaların planlı kullanılmaması öğrencinin dersi takip etmesini zorlaştırabilir.
Ekonomik olup temin edilmeleri kolaydır.	Tahtaya sürekli yazmak zaman kaybına yol açabilir.
Dayanıklı olmaları sayesinde uzun yıllar kullanılabilir.	Yazım sırasında öğretmenin sırtı sınıfa dönük olacağı için, özellikle kalabalık sınıflarda, öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimi azaltır sınıf yönetimini güçleştirir.
Koyu renkleri sayesinde ışığı daha az yansıtır ve okunurluluğu artırır.	Kullanılan tebeşirler uzun sürede öğretmen sağlığına zarar verebilir.
Üzerilerine resim pano harita ve grafikler asılabilir.	Silinirken oluşan toz sınıfı rahatsız edebilir.
Üzerilerine yazı yazmak için kullanılan tebeşirlerin temini kolay ve fiyatları ucuzdur.	Tahtaya yazılan bilgiler saklanamaz uzun süre korunamaz.
Kolay temizlenebilir.	Tebeşirlerin çıkaracakları sesler öğrencileri rahatsız ederek derse olan ilgilerini azaltabilir.

Tebeşirsiz Yazı Tahtaları

Tebeşirsiz yazı tahtaları, tebeşirli yazı tahtalarından farklı olarak açık renklidirler ve üzerilerine yazmak için tebeşirler yerine keçeli kalem kullanılırlar. Günümüzde birçok eğitim kurumunda bu tahtalar tercih edilmektedirler. Kalemli sayesinde

Çizelge 10.5
Tebeşirsiz Yazı
Tabtalarının
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Öğrenciler işlenen konuya ait yazılanları okuyabilir, not edebilir ve anlamadıkları yerleri sorabilir.	Kullanıma ilişkin temel sınırlılıkları genel olarak tebeşirli yazı tahtaları ile ortaktır.
Temin edilmeleri kolay ve ekonomiktir.	Tebeşirlere kıyasla keçe uçlu kalemler ve kalem mürekkepleri daha pahalıdır.
Dayanıklı olmaları sayesinde uzun yıllar kullanılabilir.	Bu kalemler kolayca arıza yapabilmektedir.
Tebeşirsiz yazı tahtaları açık renkli oldukları için öğrenci psikolojisi üzerinde daha olumlu bir etki oluşturabilirler.	Mürekkepleri uçucu olduklarından dolayı kolayca tükenmekte ve yazılanları okunaksız hale getirebilmektedir.
Tebeşirlere kıyasla yazım sırasında çok daha çeşitli renk kullanıma imkânı tanırırlar.	Bazı keçeli kalem mürekkepleri tahtadan tam silinememekte izler bırakabilmektedir.
Yazımı tebeşirli tahtalara kıyasla daha kolaydır.	Tahtalar açık renkli olduklarından dolayı, parlama yapabilmekte ve yazılanların okunmasını güçleştirebilmektedir.
Silinmeleri daha kolaydır.	Kullanılan yazı kalemlerinin mürekkepleri uzun sürede öğretmen sağlığına zarar verebilirler.

daha rahat yazma imkânı sunan, kullanılırken veya silinirken toz üretmeyen bu tahtalar giderek tebeşirli yazı tahtalarının yerlerini almaktadırlar.

Yazı ve gösterim tahtalarının öğretim etkinliklerinde kullanımları sırasında nelere dikkat edilmelidir?



SIRA SİZDE

3

Manyetik Tahtalar

Yüzeyleri manyetik özelliği taşıyan tahtalardır. Mıknatıslı veya metal olan materyaller bu tahtalar üzerine yapıştırılarak sergilenirler. Manyetik tahtaların öğretim etkinliklerinde kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Tebeşirli veya tebeşirsiz yazı tahtalarında olduğu gibi üzerilerine yazılabilen türleri de bulunan bu tahtalar, gösterim özellikleri ile önem kazanırlar. Manyetik tahtaların etkili olabilmeleri için, üzerlerinde sergilenen materyaller, öğretimsel tasarım özelliklerine uygun olarak hazırlanarak, mesajları tam ve doğru anlaşılabilir şekilde iletebilmeleri sağlanmalıdır. Bu materyaller içerisinde kullanılan her türlü görsel ve sözel unsurların uyum içerisinde olmaları, kullanılan yazı ve görsel öğelerin büyüklüğünden, materyal üzerindeki objelerin yerleşimine, kullanılan renklere kadar gerekli en küçük detayların bile dikkate alınarak hazırlanmış olması manyetik tahtaların etkilerini artırmaktadır.

Kumaş Kaplı Tahtalar

Yüzeyleri kumaş ile kaplanmış tahtalardır. Öğretim materyalleri raptiyeler veya yapışkanlı bantlar yardımı ile bu yüzeye tutturulur. Kumaş kaplı tahtalarda esas olan üzerlerine asılacak olan materyallerin öğretimsel nitelikleridir. Kumaş kaplı tahtalar, uzun süreli kullanıma uygun, yapımları veya temin edilmeleri son derece kolaydır. Kumaş kaplı tahtalar ucuz ve dayanıklı olduklarından, diğer araç-gereçler ile birlikte etkili bir biçimde öğretim etkinliklerinde kullanılmaktadır.

Levhalar ve Bülten Tahtaları

Levhalar ve bülten tahtaları, kumaş kaplı tahtalar gibi, üzerlerinde öğretim etkinliklerinde kullanılacak materyallerin sergilendiği, kullanımı kolay ve etkili bir öğretim destek araçlarıdır.

Levhalar, büyük ölçüde resim, fotoğraf, grafik, yazı, karikatür, çizgi ve sayılar gibi verilerin bir tür açıklamasıdır (Rıza, 2003, s.192). Döner levhalar, sınıflama ve örgüt levhaları gibi türleri öğretim ortamlarında kullanılmaktadır.

Bülten tahtaları yüzeyleri genel olarak kumaş, karton veya köpük türü maddeler ile kaplı öğretim araçlarıdır. Bu özellikleri sayesinde üzerilerine öğretim materyalleri asılarak veya yapıştırılarak sergilenebilir. Bunun yanı sıra herhangi bir bilgiyi duyurmak içinde bu tahtalar kullanılabilir. Bülten tahtaları farklı boyutlarda, camlı, taşınabilir, hareketli gibi çeşitli türlerde olabilir gibi genel olarak diğer tahtalara kıyasla daha hafif ve hareket ettirilmeleri daha kolaydır.

Resim 10.7

Levhalar ve Bülten Tahtaları



Çizelge 10.6

Levhalar ve Bülten Tabtalarının Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Kullanımları oldukça kolaydır.	Sergileme amaçlı kullanılan materyaller ilgi çekici olmalı ve düzenli olarak güncellenmesi öğrenci ilgisini azaltır.
Küçük gruplar ile etkili bir öğretim gerçekleştirme imkânı sağlar.	Kalabalık sınıflarda kullanımı sınırlıdır.
Üzerilerine resim, harita ve grafik, yazı sergileme imkânı sunarak diğer öğretim araçlarına destek olur.	Üzerilerinde sözel öğeler ağırlıklı olarak sergilenirlerse öğrenci ilgisini azaltabilir.
Dayanıklılırlar, birden fazla kullanıma imkânı verir.	Kolayca kirlenebilir ve yıpranabilir.
Farklı boyutlarda olabilir.	Etkili kullanımları için detaylı bir hazırlık gerektirirler.

Yansıtıcı sunu ve gösterim araçları modern eğitim teknolojileri arasında yer alır. Yatırım maliyetleri öğretimdeki diğer görsel araç-gereçlerden daha yüksek, kullanımları daha zordur.

Yansıtıcı Sunu ve Gösterim Araç-Gereçleri

Yansıtıcı sunu ve gösterim araç-gereçleri içerisinde yer alan tepegözler, video projektörleri, opak projektörler, elektronik yazı tahtaları, doküman kameralar, öğretim etkinliklerine canlılık getirerek öğrenme-öğretme süreçlerini daha verimli kılan öğretim araçlarıdır.

Tepegöz ve Saydamlar

Tepegözler, saydamlar üzerindeki yazıları ve çizimleri büyüterek, gösterim yüzeylerine yansıtılabilen öğretim araçlarıdır. Tepegözler güçlü bir ampul, büyüteç ve ayna bulunan bir kutu, kutunun üstünde üzerine saydamların konulduğu cam bir yüzey ve kutuya tutturulmuş bulunan bir kolun ucuna yerleştirilmiş büyüteç-ayna sisteminden oluşturulmuşlardır (Seferoğlu, 2006, s.76). Tepegözlerde, netlik ayar düğmesi, başlatma düğmesi, kablo, yansıtıcı ayna, soğutmaya sağlayan vantilatör, çukur ayna, lamba, ısıyı emen cam, frensel mercek ve yansıtmayı yapan cam bulunmaktadır (İşman, 2005, s.192).

Tepegözler ile gerçekleştirilen sunumların etkili olabilmesi için, tepegöz cihazının yanı sıra saydamların yansıtılabilmeleri için bir gösterim perdesi; gösterim yüzeyinin güneş ışığını yansıtmasını engellemek için güneş perdeleri; saydamların hazırlanabilmeleri için özel saydam kalemleri veya bilgisayar ve yazılımları; saydam çıktılarının alınabilmeleri için yazıcılar; saydamların yapışmalarını engellemek için şerit veya dosya kâğıtları gibi materyallere ihtiyaç duyulmaktadır.

Tepegözler ile gerçekleştirilen sunumlarda, tepegöz uygun bir elektrik prizinin yakınına yerleştirilmelidir. Tepegözün fişi, elektrik prizine takıldıktan sonra düğmesi açık hale getirilmeli ve saydamlar cam yüzey üzerine yerleştirilmelidirler. Saydamların netlikle görüntülenebilmesi için, tepegözün netlik ayar düğmesinden görüntü netliği, kolun üzerine yerleştirilmiş büyüteç ayna sisteminden görüntü yüksekliği ayarlanmalıdır. Görüntü büyüklüğü, tepegözün yansı yapılan yüzeye yakınlığıyla veya uzaklaştırılması ile de ayarlanabilmektedir. Saydamların gösterimi bitirdikten sonra tepegöz kapalı konuma getirilmeli ve soğuyana dek hareket ettirilmemelidir. Kolayca arızalanmaması için tepegöz dikkatlice taşınmalı ve düzenli olarak bakımı yapılmalıdır.

Resim 10.8

Tepegöz ve Saydamlar



Tepegözler ile gerçekleştirilen sunumlarda kullanılacak saydamlar, yaygın olarak bilgisayar destekli olarak hazırlanmaktadır. Bunun yanı sıra üzerlerine özel kalemle yardımcıyla yazılabilen saydamlarda tepegözler ile kullanılabilir. Bilgisayar destekli hazırlanan saydam taslaklarının, yazıcılar sayesinde doğrudan saydam üzerine çıktıkları alınabildiği gibi fotokopi makineleri ile de saydam üzerine aktarılabilir. Fotokopi saydamları ile yazıcı saydamları birbirlerinden farklıdır. Yazıcı saydamlarının görüntü kaliteleri daha yüksektir ve özel yazıcılar ile kullanılır. Fotokopi saydamları, yazıcı saydamlarına kıyasla çok daha ekonomiktir. Fotokopi saydamlarının bilgisayar yazıcılarında kullanılmaları arızalar oluşmasına sebep olabileceğinden fotokopi cihazları dışında kullanılmamalıdır. Kullanıldıkları takdirde, yazıcı arızalarının yanı sıra, saydamlar üzerindeki mürekkeplerin çok uzun süre kurumamasına ve herhangi bir dış etkenle kolayca dağılmasına neden olabileceklerdir.

Faydaları	Sınırlılıkları
Tepegözler ile yapılan sunumlar, öğrencilerin dikkatini çekerek öğretim faaliyetlerine canlılık getirir.	Tepegözler elektrik bağlantısı olmaksızın kullanılamaz.
Erişimi ve kullanımı kolaydır.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Zamandan tasarruf sağlar.	Fanlarının çıkardıkları gürültü öğrenci dikkatini dağıtabilir.
Taşınmaları kolaydır.	Tepegöz saydamları iyi hazırlanmadıkları takdirde öğrencilerin derse ilgilerini azaltabilir.
Tepegöz ile yapılacak sunumlar, detaylı bir içerik hazırlanmasını ve öğrencilerin not alarak sunumu takip etmelerini kolaylaştırır.	Saydam sıralarının karıştırılması sunumu aksatabilir.
Tepegöz saydamlarında kullanılan görsel öğeler, öğrencilerin öğrenmesini hızlandırır.	Sunum sırasında saydamların değiştirilmesi sunumun sürekli olarak duraksamasına neden olabilir.
Öğretimin içeriğinin tutarlı olmasını sağlar.	Saydamlar üzerindeki yazılar ve görsel öğeler zamanla silikleşebilir.
Öğretmenlere ve öğrencilere sunumda kolaylık sağlar.	Yazıcı saydamları ekonomik değildir.
Öğretmenin sınıf kontrolünü etkin bir şekilde gerçekleştirmesini sağlar.	Saydamları hazırlamak zaman gerektirir.
Tepegöz saydamları güneş ışığından ve tozdan korundukları takdirde defalarca kullanılabilir.	Tepegözler iyi korunamadıkları takdirde kolayca arızalanabilirler.
Öğrencilere sunum ile ilgili yazılı materyaller verilmek istendiğinde tepegöz saydamları fotokopi kâğıtları ile çoğaltılabilir ve öğrencilere dağıtılabilir.	Karartılmış sınıf ortamı gerektirirler.

Çizelge 10.7
Tepegöz ve Saydamların Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

Saydamların hazırlanması sırasında nelere dikkat edilmelidir?



Video Projektörleri

Resim 10.9

Video Projektörler



Video projektörlerinin öğretim etkinliklerinde kullanımları giderek yaygınlaşmaktadır. Video projektörleri bilgisayara bağlandıklarında, bilgisayar ekranındaki her türlü ses, video, görsel ve yazılı materyalleri gösterim yüzeyleri üzerine yansıtabilen görsel öğretim araçlarıdır.

Video projektörler üzerlerinde bulunan video girişleri sayesinde, diğer medya araçlarının görüntüleri de ekrana yansıtılarak çoklu ortam etkinliklerinin destekler. Video projektörler, tepegözlere kıyasla, hacim olarak daha küçük ve hafif olduklarından, kolay taşınabilirler. Görüntü kaliteleri yüksektir. PowerPoint gibi sunu yazılımları ile hazırlanan sunular, video projektörler aracılığı ile gösterim yüzeylerine yansıtılabilirler. Yansılar, sadece görsel öğelerden oluşabileceği gibi sunum içerisine yerleştirilecek olan hareketli ve sesli görüntüler desteği ile görsel-işitsel özellikte kazanabilirler. Bir anlamda büyütülmüş bilgisayar ekranı görevini gören video projektörler, bu özellikleri ile eğitim alanında daha etkili olarak kullanılabilir.

Video projektörlerinin uzun ömürlü olabilmeleri için kullanımlarına oldukça özen gösterilmelidir. Lamba ömürleri sınırlı olduklarından dolayı, sunum yapıldığı veya sunuma ara verildiği zamanlarda video projektörler beklemeye alınmalı veya kapatılmalıdır.

Video projektörlerinin uzun ömürlü olabilmeleri için kullanımlarına oldukça özen gösterilmelidir. Lamba ömürleri sınırlı olduklarından dolayı, sunum yapıldığı veya sunuma ara verildiği zamanlarda video projektörler beklemeye alınmalı veya kapatılmalıdır.

Çizelge 10.8

Video
Projektörlerinin
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Ses, video, görsel ve yazılı materyallerin yansıtılmasını sağlar.	Pahalıdır.
Görüntü kaliteleri yüksektir.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Hacim olarak küçüktürler ve taşınmaları kolaydır.	Lamba ömürleri sınırlıdır.
Etkili bir sunum gerçekleştirme imkânı sağlar.	Karartılmış bir sınıf ortamı gerektirir.
Öğrenci dikkatini çeker, sunuya olan ilgilerinin artmasına yardımcı olur.	Görüntü kalitesinin sağlanabilmesi için projektörün yanı sıra sunu perdesi gerektirir.
Hareketli ve sesli görüntüler ile çoklu ortam etkinliklerini destekler.	Dikkatli kullanılmadıkları takdirde çabuk arızalanabilir.
Öğretmenlere ve öğrencilere sunumlarında kolaylık sağlar.	Elektrik bağlantısı gereklidir.
Zamandan tasarruf sağlar.	Video projektörünün etkili kullanabilmesi için bilgisayar ve sunu yazılımlarının da beraberinde kullanılabilmesi gereklidir.
Öğrencilerin dersi daha kolay takip edebilmelerini ve eksik kalan yerleri not alabilmelerine olanak sağlar.	Video projektörünün etkili olabilmeleri için kullanılacak ses-video ve görsel materyallere yönelik detaylı bir hazırlık yapılması gerekir.

Projeksiyon cihazlarının kullanımı sırasında, yansıtılan görüntülerin sunum yüzeyinin dışına taşmamasına dikkat edilmelidir. Görüntü yüksekliğinin ayarlanabilmesi için gerektiğinde projeksiyon cihazlarının ayakları yükseltilmeli veya cihaz uygun mesafede yüksek bir noktaya sabitlenmelidir. Sunum gerçekleştirildikten sonra video projektörlerin elektrik bağlantıları kesilmeden önce cihaz kapatma düğmesinden kapatılmalı ve soğuyana dek hareket ettirilmemelidir. Projeksiyon cihazları soğuduktan sonra yavaşça çantalarına yerleştirilmeli ve çanta içerisinde sabitlenmelidir. Cihazlar çalışırken içerisinde bulunan fan sıcak havayı dışarıya doğru vereceğinden, projeksiyon cihazlarının arka kısmı kapatılmamalı ve arkasınca kâğıt gibi kolay yanabilir maddeler bulundurulmamalıdır.

Yansıtıcı sunu ve gösterim araçları, hedef kitleye uygun ve amaçlar doğrultusunda doğru bir şekilde kullanıldıkları zaman öğretme-öğrenme etkinliklerini daha verimli kılmada oldukça önemli bir işleve sahiptir.

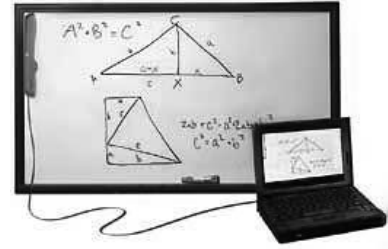
Elektronik (Etkileşimli) Yazı Tahtaları

Elektronik tahtalar, tebeşirli ve tebeşirsiz yazı tahtalarına kıyasla öğretim etkinliklerinde önemli özellikler sunarlar. Elektronik tahtalar üzerine bilgisayar ortamında hazırlanmış olan sunumlar yansıtılabilir, sunum içerikleri elektronik kalem ve silgiler vasıtasıyla tahta üzerinde değiştirilebilir.

Elektronik tahtaların sadece bir kısmı aydınlatılarak, yansılar içerisindeki önemli bölümler vurgulanabilirler. Tahta üzerindeki el yazıları veya sunum içeriğinde yapılan değişiklikler otomatik olarak bilgisayar tarafından tanımlanarak, sunum içerisine aktarılabilirler. Elektronik tahtalar üzerinde bilgisayara

Resim 10.10

Elektronik Yazı Tahtaları



Faydaları	Sınırlılıkları
Elektronik tahtalar ile yapılan sunumlar öğrencilerin konuya olan ilgilerini artırarak öğretim faaliyetlerine canlılık getirir.	Pahalıdır.
Zamandan tasarruf sağlar.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Elektronik tahtalar detaylı bir sunum içeriği hazırlanmasını sağlar.	Elektrik bağlantısı gereklidir.
Öğrencilerin not almalarına gerek duymadan ders notlarına sahip olmalarına imkân tanır ve öğrencilerin sunumu takip etmelerini kolaylaştırır.	Elektronik tahtaları etkili kullanabilmek için bilgisayar ve sunu yazılımlarını kullanabilme becerisi gerektirir.
Tebeşir veya ispirtolu kalemlerin kullanımını ortadan kaldırdıkları için öğrenci ve öğretmen için sağlıklı bir ortamda ders yapma imkânı tanır.	Elektronik tahtanın verimli olarak kullanılabilmesi için, tahtanın değişik kullanımları, menüdeki tuşlar ve tahta üzerindeki işaretlerin anlam ve kullanımlarını konu alan bir ön eğitim gerektirir.
Derse katılmayan öğrencilere ders notları verilerek eksikliklerini giderme imkânı sağlar.	Dikkatli kullanılmadıkları takdirde kolayca arızalanabilirler.
Tahtalara yansıtılan görsel öğeler yardımı ile öğrencilerin öğrenmesini hızlandırır.	Elektronik tahtaların etkili olabilmeleri için kullanılacak ses-video ve görsel materyallere yönelik detaylı bir hazırlık yapılması gerekir.

Çizelge 10.9

Elektronik Yazı Tahtalarının Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

kaydedilmiş video dosyaları görüntülenebilir, gerektiğinde bu dosyalar ekran üzerinde dondurularak açıklanabilir. Elektronik tahtalar ile gerçekleştirilen sunular bir başka kişi veya gruplara transfer edilebilir. Elektronik tahtalar üzerine yazılanlar, yazıcılar ile çoğaltılarak dinleyicilere ders notu olarak dağıtılabilir.

SIRA SİZDE

5

Elektronik yazı tahtalarının normal yazı tahtalarına olan üstünlükleri nelerdir?

Resim 10.11

Opak Projektörler



Opak Projektörler (Episkop)

Opak projektörleri; elektrik ile çalışan, saydam olmayan her türlü basılı ve yazılı materyalleri kuvvetli ışık yardımı ile gösterim yüzeylerine yansıtılabilen araçlardır. Opak projektörleri çok güçlü bir ışık altında bu görüntüleri yansıtıldığından dolayı kullanılmadan önce güvenlik önlemleri alınmalıdır.

Görüntü netliğinin sağlanabilmesi için gösterim veya sunum yapılacak ortam karartılmalıdır. Sunum gerçekleştirildikten sonra opak projektörleri kapatma düğmelerinden kapatılmalı ve bir süre hareket ettirilmeden soğumaları beklenmelidir. Opak projektörler, kullanımlarından sonra dikkatli bir şekilde taşınarak koruyucu kılıflar ile örtülmelidir.

Çizelge 10.10

Opak Projektörlerinin Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
Kullanılmaları kolaydır.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
İstenilen her türlü yazılı ve basılı materyaller yansıtılabilir.	Karartılmış bir sınıf ortamı gerektirir.
Öğrenci dikkatini çeker.	Karanlık ortamda uzun süreli yapılacak bir sunum öğrencilerin dikkatlerini dağıtarak, sunuyu takip etmelerini engelleyebilir.
Zamandan tasarruf sağlar.	Yüksek elektrik akımına karşı gerekli güvenlik önlemleri alınmadığı takdirde insan sağlığı açısından tehlikeli olabilir.
Her yaş grubundaki öğrenciler ile kullanıma imkân tanır.	Opak projektörlerinin güçlü ışığı bir süre sonra sunu materyallerine zarar verebilir.
Öğretimin içeriğinin tutarlı olmasını sağlar.	Dikkatli kullanılmadıkları takdirde çabuk arızalanabilir.
Öğretmenlere ve öğrencilere sunumda kolaylık sağlar.	Elektrik bağlantısı olmadan çalıştırılmaz.

Resim 10.12

Doküman Kameralar



Doküman Kameralar

Doküman kameraları, üç boyutlu objeleri veya dokümanları bilgisayar monitörüne, televizyona veya projeksiyon cihazı ile gösterim yüzeylerine aktarabilen araçlardır. Öğretim etkinlikleri sırasında üç boyutlu objeler doküman kamera sayesinde yüksek görüntü kalitesi ile kısa bir sürede tüm sınıfa gösterilerek öğretim-öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmektedir.

Faydaları	Sınırlılıkları
Doküman kameralar her türlü materyali görüntüleyebilmektedir.	Pahalıdır.
Görüntü kaliteleri yüksektir.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Hacim olarak küçüktürler ve taşınmaları kolaydır.	Sınırlı bir görüntü alanları vardır.
Etkili bir sunum gerçekleştirme imkânı sağlar.	Görüntü kalitesinin sağlanabilmesi için projektörün yanı sıra sunu perdesi gerektirir.
Öğrenci dikkatini çekerek sunuya olan ilgisinin artmasına yardımcı olur.	Dikkatli kullanılmadıkları takdirde çabuk arızalanabilir.
Kullanımları kolaydır.	
Zamandan tasarruf sağlar.	
Her yaş grubundaki öğrenciler ile kullanıma imkân sağlar.	

Çizelge 10.11
Doküman Kameraların Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER

Ses kasetleri, CD, Teyp, MP3 gibi işitsel araç-gereçlerden eğitim ortamlarında faydalanılmaktadır. İşitsel araç-gereçler, sesleri kaydedip, daha önce kaydedilmiş olan sesleri iletebilmektedirler. Sesli kitaplar, eğitim CD'leri, müzikler özellikle dil eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır. İşitsel araç-gereçler, teknolojinin ilerlemesi ile yerlerini görsel-ışitsel araçlara bırakmaktadır.

Faydaları	Sınırlılıkları
İşitsel araç-gereçlerin hacim olarak küçük olmalarından dolayı taşınmaları oldukça kolaydır.	Ses kasetler ve CD'ler de sadece iletim söz konusudur.
Öğretim etkinliklerini canlandırır.	Öğrenciler ile etkileşim sağlanamaz.
Kullanımı ve temin edilmeleri kolaydır.	Hareketli ve hareketsiz görsel öğeler ile desteklenmediğinden öğretim-öğrenme etkinliklerini sınırlandırır.
Ekonomiktirler.	
Defalarca kullanılabilir.	
Kolay arızalanmazlar.	
Bireysel öğrenme etkinliklerini destekler.	
Her düzey öğrenci grubuyla kullanılabilir.	

Çizelge 10.12
İşitsel Araç-Gereçlerin Öğrenme-Öğretme Etkinliklerinde Faydaları ve Sınırlılıkları

GÖRSEL-İŞİTSEL ARAÇ-GEREÇLER

Öğretimde görsel-ışitsel araç-gereçler öğrenime katılan duyu sayısını artırdıkları için öğretim etkinliklerinde işitsel araç-gereçlerin yerlerini almaktadırlar. Görsel-ışitsel araç-gereçler çoklu ortam etkinliklerini destekleyerek öğrenme-öğretme faaliyetlerini olumlu olarak etkiler. Günümüzde, eğitim ortamlarında içerisinde VCD ve DVD'ler, video kameralar, bilgisayarlar gibi görsel-ışitsel araç-gereçler yaygın olarak kullanılmaktadır.

VCD ve DVD'ler

VCD ve DVD'ler, ses ve hareketli görüntüleri aktararak; genelde film, tanıtım ve belgesellerin izlenilmesi için kullanılırlar. Uzaktan eğitim etkinliklerinde de kullanılabilen VCD ve DVD'ler çoklu ortam faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine imkân tanır ve bireysel öğrenme etkinliklerini destekler.

Çizelge 10.13
İşitsel Araç-
Gereçlerin Öğrenme-
Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Faydaları	Sınırlılıkları
VCD ve DVD'ler hacim olarak küçük olmalarından dolayı fazla yer kaplamazlar ve taşınmaları oldukça kolaydır.	VCD ve DVD'lerde sadece iletim söz konusudur.
Görsel öğelerinin zenginliği ile öğretim etkinliklerini canlandırır.	Öğrenciler ile etkileşim sağlanamaz.
Kullanımı ve temin edilmeleri kolaydır.	VCD ve DVD hazırlamak uzun süre ve çaba gerektirir.
Defalarca kullanılabilir.	VCD ve DVD'lerin hazırlama maliyetleri yüksektir.
Bireysel öğrenme etkinliklerini destekler.	Öğretim etkinliklerinde kullanmak geniş zaman gerektirir.
Her düzey öğrenci grubuyla kullanılabilir.	Uzun süreli gösterimlerde öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilir.
Ses ve hareketli görüntüler uzun süre korunup saklanabilir.	

Dijital Kamera

Resim 10.13

Dijital Kameralar



Dijital kameraların eğitim ortamlarında kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Dijital kameralar kısa filmler, sesli ve hareketli görüntüleri kaydedebilir, fotoğraflar çekebilirler. Dijital kameralar kayıt özellikleri sayesinde mikro öğretim faaliyetlerinde rahatlıkla kullanılabilirler. Küçük ve taşınmaları kolay olduklarından dolayı rahatlıkla sınıf ortamına getirilebilirler. Dijital kameralar ile çekilen görüntüler, televizyon ekranından izlenebileceği gibi ses ve görüntüler bilgisayar ortamına aktarılarak video projektörleri vasıtasıyla öğretim-öğrenme etkinliklerinde kullanılabilir.

Faydaları	Sınırlılıkları
Taşınmaları kolaydır.	Görüntü kalitesi, kayıt süresi ve diğer teknolojik özelliklerine paralel olarak fiyatları da yükselir.
Görüntü kaliteleri yüksektir.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Mikro öğretim etkinliklerini destekler.	Etkili bir sunum için bilgisayar, projeksiyon cihazı, televizyon gibi araçların kullanılmasını gerektirir.
Öğrenci dikkatini artırır.	Hafıza kartları pahalıdır.
Zamandan tasarruf sağlar.	
Her yaş grubu için kullanılabilir.	
Çekilen hareketli görüntü ve resimlerin uzun süre korunmasını sağlarlar ve defalarca kullanıma imkân tanır.	

Çizelge 10.14
Dijital Kameraların
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları

Bilgisayar ve Yazılımlar

İçinde bulunduğumuz “Bilgi çağı” olarak adlandırılan 21. yüzyıl, beraberinde bilgisayar teknolojilerinin hızla geliştiği ve giderek toplumun bütün katmanlarına yaygınlaştığı bir dönemi beraberinde getirmiştir (İşman, 2005, s.222). Bilgisayarlar verileri belirli bir program mantığı içerisinde okuyarak, onları kendi anlayabileceği bir dile çeviren, sonuçlarını kullanıcıya sunan, ayrıca verileri saklayabilen ve belleğinde tutabilen elektronik araçlardır (Seferoğlu, 2006, s.100). Bilgisayarların verileri etkin olarak işleyebilmeleri ve çoklu ortam kullanımlarına olanak verebilmeleri için gerekli donanımlarının bulunması ve işletim sistemine sahip olmaları gerekmektedir. Günümüz modern bilgisayarları giderek küçülmeğe, hafiflemekte ve kablosuz hale gelmektedirler. Bilgisayarlar gelişen teknolojiye paralel olarak sundukları cazip fiyat seçenekleri ile toplumun geneli için giderek ulaşılabilir olmaktadır.

Bilgisayarlar, klasik eğitim sisteminin yapısını değiştirerek eğitim sisteminde büyük bir devrim yapmışlardır (İşman, 2005, s.223). Günümüzde, bilgisayarlar ile desteklenen öğrenme kaynakları, eğitim sistemi içerisinde giderek yaygınlaşmaktadır. Bilgisayarların sağladıkları bütün yararlar eğitim sistemi içerisinde “Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ)” ve “Bilgisayar Temelli Öğretim (BTÖ)” olmak üzere iki farklı öğretim yöntemini ortaya çıkarmaktadır (İşman, 2005, s.248).

Bilgisayarlar CD, VCD, DVD içerisinde kaydedilmiş olan ses ve/veya görüntü kayıtlarının izlenmesini ve kaydedilmesine olanak vermektedirler. Öğretim yazılımları sayesinde öğrencilere kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bireysel öğrenim gerçekleştirme imkânı sunmaktadır. Bilgisayar destekli öğretim araçlarının ve öğrenme kaynaklarının kullanımının yaygınlaşması sınıf ortamında çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılmasına olanak sağlarken, öğretime canlılık getirmekte, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmakta ve öğrencilere güvenli gözlem yapma imkânı sunmaktadır.

Bilgisayar yazılımları sayesinde, öğrenciler veri tabanlarında araştırmalar yapabilmekte ve birbiri ile bağlantılı olan bilgi kaynaklarına ulaşabilmektedirler. Bilgisayarlar, internet bağlantısı ile veri tabanlarına ulaşım olanağı sağlayabildikleri gi-

Resim 10.14

Bilgisayar ve Yazılımlar



bi, CD üzerine kaydedilmiş olan veri tabanlarını okuyarak kullanım imkânı sunabilmektedirler. Bilgisayarlar, donanım ve yazılımları sayesinde, telekonferans, ses, grafik ve video konferans sistemleri; hipermedya, etkileşimli CD ve videolar, video projektörler, elektronik (etkileşimli) tahtalar gibi bilgisayar destekli tüm öğretim araçlarının ve öğrenme kaynaklarının eğitim ortamları içerisinde kullanılmasına olanak sağlamaktadırlar.

Çizelge 10.15
*Bilgisayarların
Öğrenme-Öğretme
Etkinliklerinde
Faydaları ve
Sınırlılıkları*

Faydaları	Sınırlılıkları
Bilgisayarlar öğrencilerin bireysel öğrenmelerine imkân sağlar, araştırma ve düşünmelerine yardımcı olur.	Pahalıdır.
Öğrencileri yaratıcılığa teşvik eder.	Bakım ve onarım masrafları yüksektir.
Öğretime canlılık ve nitelik getirir.	Bilgisayarlarda kullanılacak işletim sistemleri ve diğer yazılımların lisanslı kullanım maliyetleri yüksektir.
Bilgisayar destekli diğer öğretim araçlarının kullanımlarını sağlar.	Bilgisayarları kullanabilmek için teknoloji okuryazarı olmak, belirli bir öğrenim sürecinden geçmek gereklidir.
Yazılımlar sayesinde eğitim kurumlarının yönetiminden öğrenci kişisel dosyasının oluşturulmasına; ders konularının öğretiminden ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılabilmesine kadar çok geniş bir alanda kullanım imkânı sağlar.	Uzun süreli bilgisayar kullanımı sağlığı olumsuz etkileyebilmekte; kireçlenme, göz problemleri gibi bazı rahatsızlıklara ve fiziksel bozukluklara yol açabilmektedir.
Bilgisayarlar yapay ortamlar sayesinde öğrencilere güvenli gözlem yapma imkânı sunar.	Bilgisayarlar yüz yüze iletişimi azaltarak sosyalleşmeyi sınırlandırabilmektedirler.
Öğretmenlerin çeşitli öğretim materyalleri ile dersi gerçekleştirmesini sağlayarak öğretmen ve öğrencilerin etkili ve verimli ders gerçekleştirmelerine olanak verir.	Bilgisayarlarla ilgili gelişmeleri izlemek çok zaman almaktadır.

Özet



Öğretim araç-gereçlerinin öğrenme-öğretme sürecine etkilerini açıklayabilmek.

Öğretim araç-gereçleri, öğrenme işlemine katılan duyu organı sayısını artırarak, çoklu öğrenme faaliyetlerini desteklerler. Bireysel öğrenim etkinliklerini destekleyerek, her öğrencinin kendi ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda öğrenmelerine yardımcı olurlar. Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekerek verilen mesajlara odaklanmalarını sağlarlar. Önceden planlanmış öğretme-öğrenme etkinlikleri ile ilgili çalışmaların sunumunda zamandan tasarruf sağlarlar.



Öğretimde yaygın olarak kullanılan görsel araç-gereçleri sınıflandırabilmek.

Görsel araç-gereçlerden, yazılı ve basılı araç-gereçler, gerçek nesnelere, modeller, yansıtıcı ve yansıtıcı sunum ve gösterim araç-gereçleri öğrenme-öğretme etkinliklerini destekleyerek kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahiptirler. Resimler, haritalar ve grafikler, ulaşılabilir ve temin edilmeleri kolay, ekonomik ve öğretim etkinliklerinde oldukça etkili olabilen öğretim gereçleridirler. Gerçek nesne ve modeller, öğrenme-öğretme etkinliklerini zenginleştirerek, soyut olan kavramların somutlaştırılmasında yardımcı olan öğretim araçlarıdır. Yansıtıcı sunu ve gösterim araçları içerisinde yer alan yazı tahtaları, levhalar ve bülten panoları temin edilmeleri oldukça kolay öğretim araçlarıdır. Bunlara ilave olarak tepegözler, video projektörleri, opak projektörler, elektronik yazı tahtaları, doküman kameralar, öğretme-öğrenme süreçlerini daha verimli kılan öğretim araçlarıdır.



Öğretimde yaygın olarak kullanılan işitsel araç-gereçleri önemini açıklayabilmek.

İşitsel araç-gereçler sesleri kaydedip, daha önce kaydedilmiş olan sesleri iletebilmektedirler. İşitsel araç-gereçlerin kullanımları ve temin edilmeleri kolaydır. Hacim olarak küçük olmalarından dolayı öğretim ortamlarında fazla alan kaplamazlar ve bireysel öğrenme etkinliklerini desteklerler. Bunlara karşılık, işitsel araç-gereçlerde öğrenciler ile etkileşim sağlanamaz. Öğretim etkinlikleri hareketli ve hareketsiz görsel öğeler ile desteklenmediğinden öğrenme-öğretme etkinlikleri sınırlıdır.



Öğretimde yaygın olarak kullanılan görsel-işitsel araç-gereçlerin faydaları ve sınırlılıklarını tartışabilmek.

Öğretimde görsel-işitsel araç-gereçler öğrenime katılan duyu sayısını artırdıkları için işitsel araç-gereçlerin yerlerini almaktadırlar. Görsel-işitsel araç-gereçler çoklu ortam etkinliklerini destekleyerek öğrenme-öğretme faaliyetlerini olumlu olarak etkilemektedirler. Günümüzde, eğitim ortamlarında içerisinde VCD ve DVD'ler, video kameralar, bilgisayarlar gibi görsel-işitsel araç-gereçler yaygın olarak kullanılmaktadır.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi öğretim araç-gereçlerinin **öncelikli** olarak kullanılma nedenlerinden biridir?

- Öğretim yöntemlerini belirleme
- İçerik hazırlama
- Değerlendirmede standartlarını belirleme
- Öğretme-öğrenme süreçlerini verimli hale getirme
- Hedef belirleme

2. Aşağıdakilerden hangisi görsel-işitsel öğretim araç-gereçlerinden biridir?

- Opak Projektör
- Tepegöz
- Dijital kamera
- Doküman kamera
- Ders kitapları

3. Kitapların öğretim gereçleri olarak kullanılmalarının **en önemli** sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- Ekonomik olmaları
- Kolay temin edilebilmeleri
- Dayanıklı olmaları
- Bireysel öğrenimi desteklemeleri
- Görsel ve teknik düzeni, içeriği, dil ve anlatım özellikleri ile etkili öğretim imkânı sunmaları

4. Tebeşirli yazı tahtalarının öğretim araçları olarak kullanılmalarının **en önemli** sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- Parlama yapmamaları
- Sağlığa daha az zararlı olmaları
- Kolay temizlenebilmeleri
- Diğer tahtalara kıyasla daha etkili öğretim gerçekleştirme imkânı sunmaları
- Ekonomik ve dayanıklı olmaları

5. Aşağıdakilerden hangisi öğretim araç-gereçlerinin seçiminde dikkat edilmesi gereken temel unsurlardan biri **değildir**?

- Öğretim ortamı
- Öğretimi yapılan konuların ölçme ve değerlendirme standartları
- Araç-gereç özellikleri
- Öğretim amaçları
- Hedef kitlenin özellikleri

6. Öğretim araç-gereçlerinin sınıflandırılması ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- Görsel araç-gereçler
- Resimler, Haritalar ve Grafikler
- VCD ve DVD'ler
- Sesli Kitaplar
- Doküman kameralar

7. Aşağıdakilerden hangisi yansıtıcısız sunu ve gösterim araç-gereçlerinden biri **değildir**?

- Manyetik tahta
- Beyaz tahta
- Elektronik tahta
- Kumaş kaplı tahta
- Kara tahta

8. Aşağıdakilerden hangisi saydam hazırlama ilkelerinden biri **değildir**?

- Yatay olarak kullanılmaları
- Anahtar kelimelere yer verilmesi
- Görsel öğelere ağırlık verilmesi
- Her bir saydamda birden fazla kavram açıklanması
- Saydamlara mutlaka bir sıra numarası verilmesi

9. Aşağıdakilerden hangisi video projektörlerinin tepegözlere üstünlüklerinden biri **değildir**?

- Görsel ve yazılı materyallerin yansıtılmasını sağlaması
- Görüntü kalitelerinin yüksek olması
- Taşınmalarının daha kolay olması
- Çoklu ortam etkinliklerini desteklemesi
- Görsel sunum kalitelerinin yüksek olması

10. Saydam olmayan her türlü resim, fotoğraf ve yazılı materyalin büyütülerek yansıtılmasını sağlayan cihaz aşağıdakilerden hangisidir?

- Film makinası
- Opak projektör
- Tepegöz
- Doküman kamera
- Slayt cihazı

Okuma Parçası

Bilgisayar ve benzeri elektronik cihazlarla etkileşim kurmak dendiğinde akla gelen şeyle aşağı yukarı bellidir. Alırsınız elinize klavye ve fareyi, geçersiniz ekran başına, siz tuşların kulağını büktükçe ekranda tıkr tıkr bir şeyler belirir. Peki, son 25 yılda özellikle kişisel bilgisayarların işlem gücünde yaşanan inanılmaz gelişimlere rağmen, bu tarz cihazlar ile etkileşim kurma yöntemlerimizin neredeyse hiç değişmediği dikkatinizi çekti mi? Klavye aynı, fare aynı, monitör aynı... Ama bu uzun süre böyle gidecek diye bir kural yok. Teknik birikimi yaratıcılıkla harmanlayanlar yepyeni etkileşim biçimleri, laboratuardan kaçıp hayatımıza dâhil olmak için fırsat kolluyorlar:

Surface



Masaüstü bilgisayar dendiğinde hep masaların üzerine duran bilgisayarlar akla gelir. Microsoft'un Surface adlı tasarımı ise, bu adı tam olarak hak etmeye aday bir cihaz. Küçük bir masa şeklinde tasarlanan bu

bilgisayar sistem bileşenleri ve kablosuz bağlantı setlerini masanın altında tutarken masanın üstünü de çoklu dokunma özelliğine sahip dev bir dokunmatik ekran olarak kullanıyor. Cihazın en büyük özelliği kablosuz iletişim kurabilen diğer cihazlarla ve kullanıcıyla anında kurabildiği etkileşimde gizli. Örneğin cep telefonunuzu masanın üzerine koyduğunuzda, Surface cihazı hemen tanıyarak içindeki resimleri aktarmanızı ve görüntülemenizi sağlayacak seçenekler sunabiliyor.

Lomak light control



Lomak light control, bilgisayar kullanıcılarını fare ve klavye kullanma zorunluluğundan kurtarmayı hedefleyen bir icat. Çalışma prensibi, kulak arkasına tutturulan bir

ışık kaynağı yardımıyla özel olarak tasarlanmış klavyedeki harf ve rakamları işaretlemeye dayanıyor. Kafanızın küçük hareketleriyle önce klavyeden girmek istediğiniz harf veya rakamın üzerine geliyorsunuz, daha sonra ışığı çemberin ortasındaki onay bölümüne kaydırıyorsunuz. Klavye yine aynı mantıkla çalışan birde fare kontrolcüsü barındırıyor, böylece iki eliniz serbest kalıyor. Özellikle engellilerin hayatını kolaylaştırmaya yönelik olarak tasarlanan bu cihazın öğrenilmesi gereken karmaşık komutları da yok.

Kaynak: Daşkiran, 2007, ss 48-51.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. d Ayrıntılı bilgi için "Öğretim Araç-Gereçlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkileri" konusuna bakınız.
2. c Ayrıntılı bilgi için "Öğretimde İşitsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
3. d Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
4. e Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
5. b Ayrıntılı bilgi için "Öğretim Araç-Gereçlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkileri" konusuna bakınız.
6. a Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler, İşitsel Araç-Gereçler, Görsel-İşitsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
7. c Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
8. d Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
9. a Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.
10. b Ayrıntılı bilgi için "Görsel Araç-Gereçler" konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretim araç-gereçleri, öğrenme işlemine katılan duyu organı sayısını artırarak, çoklu öğrenme faaliyetlerini desteklerler. Öğretim araç-gereçleri, bireysel öğrenim etkinliklerini destekleyerek, her öğrencinin kendi ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda öğrenmelerine yardımcı olurlar.

Sıra Sizde 2

Yazılı ve basılı gereçler, öğretim etkinlikleri sırasında en yaygın olarak kullanılan öğretim gereçleridirler. Kitaplar, ders notları, dergiler, resimler, haritalar, grafikler gibi yazılı ve basılı gereçler ekonomik olmaları, kolay üretilebilir ve ulaşılabilir olmaları, her öğretim düzeyinde kullanılabilmesi gibi temel özellikleri sayesinde öğretim etkinliklerini verimli kılar ve bireysel öğrenme etkinliklerini desteklerler.

Sıra Sizde 3

Sunum veya gösterimi yapılacak konu ile ilgili tüm açıklamaların tahtaya yazılması yerine ilgili konuya ait anahtar kelimelerin tahtaya yazılarak, sözel anlatımla detaylandırılmasına dikkat edilmelidir. Tahtaya yazı yazılırken, öğreticinin sırt dinleyicilere dönük olacağı için sıklıkla yazmaya ara verilmeli ve yazılanların sözel anlatımlar ve görsellerle desteklenmesine öze gösterilmelidir. Yazılanların kolay takip edilebilmesi için, tahtanın belirli bir düzen içerisinde kullanılmasına dikkat edilmelidir. Önemli yerler vurgulanmak istendiği zaman, renkli tebeşirler kullanılmalıdır.

Sıra Sizde 4

Tepegözler ile gerçekleştirilecek sunum ve gösterimlerin etkili olabilmeleri için, saydamlar belli kurallar doğrultusunda hazırlanmalıdır. Saydamlar içerisindeki bilgiler, kısa, öz ve anahtar kelimelerden oluşmalıdır. Saydamlarda konuşma metninin aynısı yer almamalıdır. Saydamların, sunumu gerçekleştirenler için değil sunumu izleyenler için hazırlandığı unutulmamalı ve saydamlar üzerindeki anahtar kelimeler sözel anlatımlar ile desteklenmelidir. Saydamlarda görsel unsurlar ağırlıklı olmalıdır. Saydamlar üzerindeki yazıların punto büyüklüklerinin en az 18 olmasına dikkat edilmelidir. Her saydamda tek bir kavramın açıklanmasına dikkat edilmeli ve her bir saydamın en az iki defa okunabilecek kadar gösterimde tutulmalıdır. Sunumun etkili olabilmesi için, saydam sayısının sürenin yarısı ile sınırlandırılmasına gayret edilmelidir. Saydam sayısının sınırlandırılması ve saydamların ekonomik olarak kullanılabilmesi amacıyla kapama tekniklerinden faydalanılmalıdır.

Sıra Sizde 5

Elektronik tahtalar üzerine bilgisayar ortamında hazırlanmış olan sunumlar yansıtılabilir, içerikleri elektronik kalem ve silgiler vasıtası ile tahta üzerinde değiştirilebilirler. Elektronik tahtaların sadece bir kısmı aydınlatılarak, yansılar içerisindeki önemli bölümler vurgulanabilirler. Tahta üzerindeki el yazıları veya sunum içeriğinde yapılan değişiklikler otomatik olarak bilgisayar tarafından tanımlanarak, sunum içerisine aktarılabilirler. Elektronik tahtalar ile gerçekleştirilen sunumlar bir başka kişi veya gruplara transfer edilebileceği gibi ekran üzerindeki notlar tüm kullanıcılara gönderebilir. Elektronik tahtalar üzerine yazılanlar, yazıcılar ile çoğaltılarak ders notu haline getirilebilir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Daşkiran, L. (2007). Sayısal Etkileşimin Geleceği, **TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi** (ss.48-51), Ankara.
- Demirel, Özcan ve E. Yağcı (2007). "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim". **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı** (Editör: Ö. Demirel ve E. Altun), ss.2-25, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2001). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2004). Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri, **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, (Editör: L. Küçükahmet), ss:1-32, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşman, A. (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2005) **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- <http://www.radikal.com.tr/veriler/2006/09/18/babalar.gif>. 15 Kasım 2007 tarihinde indirilmiştir.
- Rıza, T. E. (2003). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**. İzmir: Birleşik Matbaa.
- Seferoğlu, S. S. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2003). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yararlanılan İnternet Adresleri

Resim 10.2: <http://www.radikal.com.tr>

Öğretim Etkinliklerinin Planlanması



“Bana hangi yoldan gitmem gerektiğini söyler misin?” dedi Alice,
“Bu neyi istediğine ve neye ulaşmaya çalıştığına bağlı” dedi kedi.
“Şey bilmem ki...” dedi Alice, “Nereye gittiğimin önemi yok aslında”.
Bunun üzerine, “O zaman hangi yoldan gittiğin fark etmez” dedi kedi...

Lewis Carrol - Alice Harikalar Diyarında

<http://ebooks.adelaide.edu.au/c/carroll/lewis/alice/images/alice23a.gif>

Öğretim etkinliklerin planlanması, öğretmenlere gidecekleri yol hakkında bilgi veren, böylece öğrencilerin etkili öğrenme yaşantıları geçirmesini sağlayacak bir yol haritasıdır ve öğretim hiçbir zaman tesadüflere bırakılamaz.

Amaçlarımız

Bu üniteyi okuduktan sonra;

- 👁️ Öğretim etkinliklerinin planlanmasının önemini ve yararlarını açıklayabilecek,
- 👁️ Plan türlerini ve planların nasıl hazırlanacağını açıklayabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.



Örnek Olay

Öğretmenliğimin üçüncü yılındayım. Her eğitim-öğretim yılının başında yeni bir heyecanla okuluma öğrencilerime koşuyorum. Fakat öğretim yılının başında plan hazırlama konusu beni çok endişelendiriyor. Genel olarak nasıl hazırlayacağımı tabii ki biliyorum; sorun yaşadığım durumlarda ise daha deneyimli öğretmenlere danışıyorum. Geçen yıl da öyle yapmıştım. Üniteleri zamanında bitiriyor, planımdaki tüm konuları eksiksiz işliyordum. Buna rağmen verimli olamıyordum. Değerlendirme aşamasında öğrencilerimin başarısızlıkları beni üzüyor ve “Neden böyle oldu?” sorusunu sormama neden oluyordu. Öğrencilerimin konuya ilgisini çekemedense başladığım çok oldu. Ders sırasında disiplini bozmamaları, konuyu dağıtmamaları için onları özgür bırakamıyorum, birbirleri ile konuşmalarını engeliyordum. Sınıfta konuyu ben anlatıyordum genelde. Onların derse katılmaları için de o an aklıma gelen soruları soruyordum ama bu da yetmiyordu, çoğunu ya saatine bakarken ya da pencereden dışarıyı seyrederken yakalıyordum. Her ders öncesi planımı hazırlıyordum. Yıllık plandakilerin aynısını deftere geçiriyordum; her ne kadar bana anlamsız gelse de. Plan yapmanın çok önemli ve gerekli olduğu söyleniyordu ama anlatacaklarım ders kitabında yazılıydı zaten. Öğreteceklerimi yazıp duruyordum dakikalarca. Derse ön hazırlık demek, konunun başlığına bakmaktı benim için başka ne olabilirdi. Planlı çalışmanın yararı dersi zamanında sunmak değil miydi? Ünitelendirilmiş yıllık plana kendimden ne katabilirdim ya da ders planlarıma yıllık planda yazanlardan başka ne ekleyebilirdim?

Kaynak: Demirel, 2007, s.3 (Kısaltılarak alınmıştır)

Anahtar Kavramlar

- Planlama
- Plan
- Ünitelendirilmiş Yıllık Plan
- Yıllık Plan
- Günlük Plan
- Ders Planı
- Etkinlik
- Kazanım/Amaç
- Eğitim Programı

İçindekiler

- GİRİŞ
- ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN PLANLANMASININ ÖNEMİ YARARLARI
- PLAN TÜRLERİ VE PLANLARIN HAZIRLANMASI
 - Ünitelendirilmiş Yıllık Plan
 - Ders Planı
 - Yıllık Plan
 - Günlük Plan

GİRİŞ

Bir eğitim sisteminin en genel amacı, hedef kitlesi olan öğrencileri, çağın ve toplumun istek ve beklentileri doğrultusunda yetiştirmektir. Eğitimin bu amacına ulaşmasında anahtar kavram, öğretimdir. Öğretim, bireyin öğrenmesi ile ilgili etkinliklerin okullarda planlı bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Planlı bir süreci ifade eden öğretimin etkili olabilmesi, eğitim sistemlerinin amaca ulaşmasını sağlayacaktır. Çünkü, öğretim rastlantılara bırakılamayacak kadar önemli bir hizmettir.

Etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesinde iyi hazırlanmış bir plan önemli bir rol oynar. Senemoğlu'nun (1997, s.400) da belirttiği gibi "Öğretim sürecinin başarı, büyük ölçüde öğretimin nitelikli bir şekilde planlanmasına bağlıdır." Öğretimde planlanma amaçların belirlenmesinden, amaçlara uygun öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve amaçlara ulaşma düzeyinin belirlenmesine kadar devam eden bir süreçtir. Bu sürecin planlanması ve uygulanmasında en önemli sorumluluk öğretmenlere aittir. Öğretim etkinliklerinin etkili bir biçimde planlanması ise, ancak öğretmenlerin bu konuda yetkin olmalarıyla olanaklıdır. Bu amaçla, bu ünite öncelikle öğretim etkinliklerinin planlanmasının önemi ve sağlayabileceği yararlar üzerinde durulmuş, ardından öğretimde kullanılan plan türleri açıklanarak, türlerine göre planların nasıl hazırlandığına ilişkin örneklerle yer verilmiştir.

ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN PLANLANMASININ ÖNEMİ VE YARARLARI

Öğretim, öğrenme sürecini destekleyen ve öğrenmenin oluşumunu sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin gerçekleştirilebilmesi için öğretimin, belli amaçlara yönelik öğrenmeleri sağlayacak şekilde planlanması gereklidir (Senemoğlu, 1997, s. 399). Planlama, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konmasıdır. Diğer bir deyişle, öğretimin niçin ve nasıl yapılacağını ortaya koyan bir süreçtir.

Planlama sürecinin ürünü, plandır. Plan, belirli amaçlara ulaşmak için hangi öğretim etkinliklerinin seçileceğini, bu etkinliklerin nasıl uygulanacağını ve başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayarak kâğıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2007, s. 11). Plan yapmak, sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde, öğretme-öğrenme sürecinin akıcı ve zevkli hale gelmesinde ve dersin amaçlarına uygun etkinliklere yer vermede önemli katkılar sağlamaktadır. Öğretimde başarının sağlanması, sürecin iyi ve dikkatli bir şekilde planlanması ile olanaklıdır.

Öğretim etkinliklerinin planlanması öğretimin daha etkili olmasını sağlamanın yanında, aynı zamanda öğretmenler için yasal bir zorunluluktur. 2551 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge'nin 6. maddesinde "Eğitim-öğretim kurumlarında eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir" ifadesi yer almaktadır (MEB, 2003, s.440). Bunun yanı sıra 2575 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan 292 karar sayılı yönerge ile öğretmen kılavuz kitabı bulunan derslerde, kılavuz kitabın ders planı yerine kullanılabileceği, gereksinim duyulursa öğretmen tarafından öğretim programına uygun şekilde yeniden plan hazırlanabileceği belirtilmektedir.

Plan: Öğretmenin; neyi, nerede, ne zaman, niçin ve nasıl yapacağını belirleyen belgedir.

Plan yapmak yasal yönden zorunluluk, eğitsel yönden gerekliliktir.

Öğretim etkinliklerinin planlanmasının birçok yararı vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Demirel, 2007, s.13):

- Öğretmenin eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl yapacağını düşünmesini sağlayarak verimini artırır.
- Öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak, konuların ne zaman ve ne kadar sürede işleneceğinin düzenlenmesini sağlar.
- Öğretmen ve öğrencileri öğretme-öğrenme sürecinde dağınıklıktan kurtarır ve onların düzenli çalışmasını kolaylaştırır.
- Amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracak en uygun yöntem-teknik ve araç-gereç seçilmesini, dolayısıyla derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre yetiştirilmesine olanak tanır.
- Eğitim ve öğretimde gerçekleştirilecek değerlendirme etkinliklerinin güvenilirliliğini sağlar.
- Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- Eğitim-öğretim etkinliklerinde düşünceye açıklık kazandırır.

Öğretim etkinliklerinin planlanmasının sağladığı yararlar göz önüne alındığında, planlama yapmanın ve yapılan planlamaya uygun bir biçimde öğretim etkinliklerinin sürdürülmesinin neden önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak, planların etkililiği öğretmenlerin plan yapmanın önemi ve gerekliliğine inanmasıyla ilişkilidir. Çünkü yasal zorunluluk olmasının yanı sıra etkili şekilde planlanmış öğretim etkinlikleri, etkili öğrenmelerin oluşturulmasında ilk adımdır. Senemoğlu (1997, s.400), planlamanın öğretim sürecinde üç temel işlevi olduğunu belirtmektedir. Bunlar; öğreticiye duygusal güven verme (kaygı düzeyini azaltma, kendini yeterli hissetme), öğretimde iş koşulacak öğeleri etkili şekilde örgütleme (öğretim hizmetinin niteliğinin yükseltilmesi) ve öğreticinin kendi öğretim sürecini izlemesini, değerlendirmesini ve düzeltmesini (sonraki çalışmalarına yön verme, öğrenme için en uygun koşulları yaratma) sağlamak olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin, “dersi planlama” ile ilgili yeterlikleri, MEB tarafından Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında hazırlanmış olan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden, Öğretme ve Öğrenme Süreci yeterlik alanı içinde yer almaktadır. Buna göre, dersi planlama alt yeterliliği, “Öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla kullanacağı yöntemleri, etkinlikleri, ders araç-gereç ve materyallerini, ölçme-değerlendirme tekniklerini özel alan öğretim programlarındaki amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle planlayabilmelidir.” şeklinde tanımlanmakta ve dersi planlamada yapılacak işlemlerle ilgili 10 performans göstergesini içermektedir (MEB, 2006a, s.39). Bu performans göstergeleri şunlardır:

- Ders planını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar.
- Ders planında bireysel farklılıkları dikkate alır.
- Ders planında amaç ve kazanımların neler olacağını belirtir.
- Dersi planlarken diğer dersler ve ara disiplinlerle ilişkilendirir, bu konuda diğer öğretmenlerle iş birliği yapar.
- Ders planında amaca uygun etkinlikleri belirtir.
- Ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtir.
- Ders planında kullanacağı kaynak ve materyalleri belirtir.
- Ders planında ne tür ödev vereceğini belirtir.
- Ders planında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer verir.
- Ders planında izleme ve değerlendirme etkinliklerini belirtir.

Sınıf içerisinde, öğrencilerin etkili ve verimli bir şekilde öğrenebilmeleri ve öğretimin işinin en etkili şekilde gerçekleştirilebilmesi için işlenecek dersin öğretmen tarafından belirli amaçlara yönelik olarak, öğrenci özellikleri de dikkate alınarak planlanması önemlidir. Öğretim etkinliklerinin planlanmasında yapılması gereken işlemlerin tümü, öğretmenlerin mesleki bilgilerini bir bütün haline getirip, bunları en etkili şekilde düzenlemesine dayalıdır. Bir öğretmenin, ayrı ayrı amaçları, yöntem-tekniğin kullanımını, materyal seçimini, öğretim hizmetini etkileyen öğeleri ya da ölçme-değerlendirme tekniklerini bilmesi dersleri etkili şekilde planlamak için yeterli değildir. Dersi etkili şekilde planlamak, bu öğelerin bir arada ve en etkili şekilde kullanılması ile gerçekleşir.

Etkili ve nitelikli bir öğretim, etkili ve nitelikli planların hazırlanması ile olanaklıdır.

Öğretim etkinliklerinin planlanmamasının yaratabileceği sorunları tartışınız.



SIRA SİZDE

1

PLAN TÜRLERİ VE PLANLARIN HAZIRLANMASI

2551 Sayılı Tebliğler Dergisinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında, ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planı olmak üzere iki türde plan yapılacağı, okulöncesi kurumlarında ise kendi mevzuat hükümlerine göre plan hazırlanacağı belirtilmektedir (MEB, 2003, s.441). Buna bağlı olarak, okulöncesi eğitim programında da belirtildiği şekilde, okulöncesi eğitim kurumlarında yıllık ve günlük planlar hazırlanmaktadır (MEB, 2006b, s.75).

Planların, farklı öğretim kurumlarının özelliklerine göre değişik şekillerde hazırlanmalarının yanı sıra her düzeyde ve türde hazırlanacak planlarda aşağıda yer alan sorulara yanıt verilmesi gerekmektedir.

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Yapılan Plan Türleri:

- Ünitelendirilmiş Yıllık Plan
- Ders Planı

Okulöncesi Eğitim Kurumlarında yapılan plan türleri:

- Yıllık plan
- Günlük plan

Şekil 11.1

Hangi derste yapacağız?	→	Dersin Adı
Ne zamanda yapacağız?	→	Tarih
Ne kadar zamanda yapacağız?	→	Süre
Niçin yapacağız?	→	Amaç (Kazanım)
Ne yapacağız?	→	İçerik
Nelerden yararlanacağız?	→	Araç-gereç/Materyal, Yöntem-Teknik
Nasıl yapacağız?	→	Dersin İşlenişi
Amaca Ulaşabildik mi?	→	Ölçme ve Değerlendirme

Plan hazırlanırken bu sorulara yanıt verilmesi, planın başarısında önemli bir rol oynar. Ancak, daha önce de belirtildiği gibi farklı eğitim kurumlarında hazırlanan planlar eğitim ve öğretim programlarının özelliklerine uygun olarak farklılıklar içermektedir. İzleyen bölümde ilköğretim, ortaöğretim ve okulöncesi eğitim kurumlarında planların hazırlanması üzerine durularak, plan türlerine ilişkin örneklere yer verilmiştir.

Çizelge 11.1
5. Sınıf İngilizce
Dersi
Ünitelendirilmiş
Yıllık Plan Örneği

Mayıs	MONTH	
I. HAFTA (5-9 Mayıs)	WEEK	
3	HOURS	
UNIT 13: FUN AT THE PARK Part A: Having Fun	TOPIC	
<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> Listening to a recorded text to tick the correct actions and names. Listening to a recorded text to extract specific information <p>Reading</p> <ul style="list-style-type: none"> Reading simple phrases to match visuals. Using clues to make predictions Reading short and simple texts <p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> Writing simple isolated phrases and sentences to fill in blanks Rewriting the sentences to correct the word order <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions to complete a picture (information gap activity) Reading a loud a very short rehearsed text (poem) Asking and answering simple questions, initiating and responding to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics. 	SKILLS	
	<p>Asking and giving information about what people are doing at the moment</p>	FUNCTIONS
	<p>Finding the differences between the given pictures.</p>	TASKS (Activities)
<ul style="list-style-type: none"> listening to informal inter-personal dialogues and conversations between people reading very short simple reading texts eliciting visuals (pictures, drawings, plans, maps, cartoons, caricatures, photos, etc.) reading various texts (Speech bubbles, lists, Timetables, Weather reports, etc) 	<p>CONTEXT (Situations and Texts)</p>	CONTEXT
<ul style="list-style-type: none"> Worksheets Writing Assessments Portfolio assessment, Classroom assessment Teacher observation Self-assessment for students 	<p>EVALUATION METHODS</p>	EVALUATION METHODS
<p>STS (Students Talking Time) to be kept maximum</p> <p>TTT (Teacher Talking Time) to be kept minimum</p> <p>As much as possible only will English be spoken in lesson.</p>	<p>EXPLANATIONS</p>	EXPLANATIONS

ÖĞRENME ALANI: CANLILAR VE HAYAT
ÜNİTE: I VÜCUDUMUZ BİLMECESİNİ
ÇÖZELİM
SINIF: 5

AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	ETKİNLİKLER	AÇIKLAMALAR	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	DERS İÇİ VE DİĞER DERSLERLE İLİŞKİLENDİRME	ARA DISİPLİNLER ATATURKÇULUK
EYLÜL	2. HAFTA	4	1. Besinlerin gerekliliği ve dengeli beslenme ile ilgili olarak öğrencileri; 1.1. Canlıların yaşamsal faaliyetlerini devam ettirebilmesi için besinlere ihtiyacı olduğunu fark eder. 1.2. Besin içeriklerinin vücudtaki öncelikli görevlerini belirtir. 1.3. Besinleri içerdikleri karbohidrat, protein ve yağ açısından deney yaparak test eder (BSB-1, 15). 1.4. Vitamin çeşitlerinin en fazla hangi besinlerde bulunduğuna dair bilgi toplar ve sunar (BSB-19, 20, 24).	<p>Tartışma (1.1; 1.2), (BSB-7).</p> <p>Benzeşim (1.1; 1.2), (BSB-7).</p> <p>Besin İçeriklerini Keşfedelim (1.3), (BSB-1, 2, 5, 15, 23; FTTÇ-13).</p>	<p>1.1 Besin-enerji ilişkisinde enerji oluşum mekanizması ve ATP konularına girilmez.</p> <p>1.2 Proteinlerin öncelikle yapım ve onarım, karbohidratların ve yağların öncelikte enerji verici, vitamin ve minerallerin düzenleyici olarak kullanılacakları belirtilir.</p> <p>Yapısal ayrıntıya (örn. proteinler amino asitten oluşur vb.) girilmez.</p> <p>1.4 Vitaminler için A, B, C, D, E, K vitaminleri dikkate alınır. Suda ve yağda çözünen vitaminler kavramı ve B vitamininin alt çeşitleri, vitaminlerin eliksikliğinde ortaya çıkan belirtiler verilmaz.</p>	<p>1.5 Minerallerin isimleri verilmaz.</p> <p>Öğrenciler kimyasal maddelerin kullanımında dikkatli olmaları için uyarılır.</p> <p>Diyetin kelime anlamının dengeli beslenme olduğu vurgulanır.</p> <p>Besin alerjisi ve diyabet konusunda hassasiyeti olan öğrenciler dikkate alınır.</p> <p>Öğrenciler besinlerin temizliği konusunda uyarılır.</p>	<p>Türkçe dersinde besinlerle ilgili kompozisyon, şiir yazdırılır.</p> <p>Müzik dersinde besinlerle ilgili şarkılar, yöresel türküler söylenir.</p>	<p>Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim (1.1- 13, 1.2 -13, 14, 1.3- 14, 15)</p> <p>Sağlık Kültürü (1.1 -18, 1.2, 1.3)</p>
			3. HAFTA	4	1.5. Su ve minerallerin bütün besinlerde bulunduğunu ve düzenleyici görev yaptığını belirtir. 1.6. Dengeli beslenmeye örnek bir öğün hazırlar (BSB-21). 1.7. Besinlerin tazelik, temizliğinin ve içerdiği katkı maddelerinin sağlığa etkilerini araştırır ve sunar (BSB-19, 20, 24; FTTÇ-32, 35, 36). 1.8. Paketlenmiş besinlerin üzerindeki son kullanma tarihinin önemini bilir (FTTÇ-13, 27, 31, 32, 35). 1.9. Besin çeşitlerinin bilimsel- teknolojik gelişmelere paralel olarak arttığını fark eder (FTTÇ-3, 13, 14, 27, 32, 35).	<p>Sandviçimi Hazırlıyorum (1.6), (BSB-21).</p> <p>Misafirimiz Yar (1.7; 1.8), (FTTÇ-10)</p> <p>Görüşme Yapıyoruz (1.9), (BSB-19, 20, 23; FTTÇ-3, 13, 14, 27, 32, 35)</p>	<p>1.5 Minerallerin isimleri verilmaz.</p> <p>Öğrenciler kimyasal maddelerin kullanımında dikkatli olmaları için uyarılır.</p> <p>Diyetin kelime anlamının dengeli beslenme olduğu vurgulanır.</p> <p>Besin alerjisi ve diyabet konusunda hassasiyeti olan öğrenciler dikkate alınır.</p> <p>Öğrenciler besinlerin temizliği konusunda uyarılır.</p>	<p>İş eğitimi dersinde öğrencilerden ispanak, lahanaya gibi sebze bir yemeğin tarifini alıp sınıfta anlatmaları istenir.</p> <p>Besim dersinde farklı besin gruplarına ait meyve-sebze vb. çizimler yaptırılır.</p> <p>1.4 ve 1.8 kazanımları için Türkçe dersi Görsel Okuma ve Görsel Sunu öğrenme alanı, Görsel Okuma (kazanım 14), Görsel Sunu (kazanım 1,9)</p>

Çizelge 11.2
Sınıf Fen ve
Teknoloji Dersi
Ünitelendirilmiş
Yıllık Plan Örneği

Ünitelendirilmiş Yıllık Plan

Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli ünitelerin ya da konuların hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleneceğini gösteren, ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır. Ünitelendirilmiş yıllık planlar, öğretim yılı başında, okul yöneticileri, zümre öğretmenleri, şube öğretmenleri ve ders öğretmenlerinin ortak katkılarıyla hazırlanmaktadır (MEB, 2003, s:443).

Ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanmasına ilişkin biçimsel yapı 2551 sayılı Tebliğler Dergisinde önerilmekte, ancak farklı derslere ilişkin öğretim programları incelendiğinde ünitelendirilmiş yıllık planın farklı biçimlerde hazırlandığı görülmektedir. Çizelge 11.1'de 5. Sınıf İngilizce dersi için öğretim programına dayalı olarak hazırlanan, Çizelge 11.2'de ise MEB tarafından (2005b, s:1) Fen ve Teknoloji dersi için hazırlanmış ünitelendirilmiş yıllık plan örnekleri verilmiştir.

Ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanmasında öncelikle, öğretim yılı içerisinde her üniteye ve konuya ayrılacak olan süre belirlenerek öğretim yılına ilişkin takvim çıkarılmalıdır. Ayrıca, belirli gün ve haftalar, resmi tatiller dikkate alınarak öğretim yılı içerisine yerleştirilmelidir. Bu planlama yapıldıktan sonra dersin öğretim programına dayalı olarak üniteler, konular, öğrenme alanı ya da tema belirlenmektedir. Ardından kazanımlar, kazanımları gerçekleştirmek üzere düzenlenecek etkinliklerin isimleri, kazanımlar ve etkinliklerle ilgili açıklamalar, ölçme-değerlendirme, ders içi ve diğer derslerle ilişkilendirmeler ve son olarak kazanımların ve konuların ara disiplinler ve Atatürkçülükle ilgili konularla eşleştirilmesi bölümlerine yer verilmektedir.

Ders Planı

Ders Planı: Bir ders için bir ya da birden çok ders saatinde işlenecek konuların planlanmasıdır.

Ders planı, bir dersle ilgili öğretim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını (amaç ve davranışsal amaçları) bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gerecini ve değerlendirmeyi içeren ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plandır.

Küçükahmet (2005, s.141)'e göre bir derse ilişkin özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Her ders bir bütün olmalıdır.
- Her ders yeni bir şeyler öğretmelidir.
- Her dersin bir uygulama alanı olmalıdır.
- Her ders öğrencilerin gereksinimlerine uygun olmalıdır.
- Her dersin başlangıcı, sunumu ve sonucu olmalıdır.
- Her ders ölçülebilir standart bir başarıyı gerektirmektedir.
- Her ders bir önceki dersin devamı bir sonraki dersin başlangıcı olmalıdır.

Bir dersin tüm bu özelliklere sahip olması etkili şekilde planlanmasıyla olanaklıdır. Öğretmenlerin iyi ve işlevsel bir plan hazırlayabilmeleri için öğretim amaçlarını, öğrenenlerin özelliklerini, içeriğin özelliklerini, kendi beceri ve uzmanlık düzeylerini dikkate almaları önemlidir (Koç, 2007, ss. 363-365).

Ders için yapılan planların önemli bir özelliği esnekliktir. Planlar, öğretmenin gerektiğinde değişiklik yapabileceği, sınıfın durumuna ve son anda ortaya çıkabilecek sorunlara göre kolayca yeniden düzenleyebileceği şekilde hazırlanmalıdır. Ders planında, gerekli noktalar açıklanmalı, planlar çok fazla ayrıntılı olmamalı ya da tamamen yüzeysel olarak hazırlanmamalıdır.

Planlar ders içinde oluşabilecek çeşitli durumları da göz önünde bulundurularak esnek hazırlanmalı, planlarda alternatif etkinliklere yer verilmelidir.

MEB tarafından önerilen ders planı biçimi Çizelge 11.3'te sunulmuştur (MEB, 2003, S:446). Bunun yanı sıra çeşitli derslerin öğretim programları incelendiğinde farklı biçimde ders planı örneklerinin bulunduğu ve genel olarak etkinliklere dayalı ders planlarına yer verildiği görülmektedir.

Ders planlarının hazırlanmasında öğretim programı ve ünitelendirilmiş yıllık planlar esas alınmaktadır.

Çizelge 11.3
Ders Planı Örneği

BÖLÜM 1	
Dersin adı	
Sınıf	
Ünitenin Adı/No	
Konu	
Önerilen Süre	
BÖLÜM 2	
Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar	
Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü	
Güvenlik Önlemleri (Varsa):	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça • Öğretmen • Öğrenci	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkati Çekme • Güdüleme • Gözden Geçirme • Derse Geçiş • Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) • Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) • Özet 	
BÖLÜM 3	
Ölçme-Değerlendirme	
<ul style="list-style-type: none"> • Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme • Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme • Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri 	
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	
BÖLÜM 4	
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında hazırlanmakta olan ders planlarında hangi bölümler yer almaktadır?



Ders planının birinci bölümünde planla ilgili tanıtıcı bilgiler yer almaktadır. Bunlar, dersin adı, ünitenin/öğrenme alanının/ temanın adı, işlenecek konunun adı ve süre olarak sıralanmaktadır.

Ders planlarının farklı biçimlerde hazırlanması olanaklıdır ancak her ders planında amaç ve davranış (kazanım), içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendir-

me öğeleri bulunmalıdır. Örnek ders planında da görülebileceği gibi ikinci ve üçüncü bölümde bu öğelere yer verilmektedir.

Ders planının ikinci bölümünde Çizelge 11.3'te görüldüğü gibi o dersin kazanımlarına (amaç ve davranışlara) yer verilmelidir. Dersle ilgili kazanımların belirlenmesinde ilgili dersin öğretim programından yararlanılmaktadır. Daha sonra derste kullanılacak öğretim stratejisi, öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve materyaller belirlenmelidir. Derste kullanılacak araç-gereç ve materyallerin seçimi kazanımlar ile yöntem ve tekniğe göre, yöntem ve tekniğin seçimi ise yine kazanımlar ve öğretim stratejisine göre belirlenmektedir. Bu konuda ayrıntılı açıklamalara önceki ünitelerde yer verildiğinden burada tekrar açıklanmayacaktır.

Kazanımlar, strateji, yöntem-tekniğin, araç-gereç ve materyallerin belirlenmesinin ardından öğretim-öğrenme süreci ile ilgili etkinlikler planlanmaktadır. Bu etkinlikler dersin işleniş ile ilgili bölümü kapsadığından daha ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Öğretim-öğrenme sürecinde bireyin istenilen amaçlara ulaşmasını sağlamak için düzenlenen öğrenme yaşantıları genel olarak (a) Giriş Etkinlikleri, (b) Geliştirme Etkinlikleri ve (c) Sonuç Etkinlikleri olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır.

a. Giriş (Hazırlık) Etkinlikleri: Giriş etkinliklerinin amacı, dersin başlangıcında, öğrencinin ilgisini ve dikkatini derse çekmek, öğrenciyi o dersin amaçlarından haberdar etmek ve derse başlamak için ortamı uygun hale getirmektir. Bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi dersin yaklaşık 8-10 dakikasını almalıdır.

Giriş etkinliklerinin ilk aşaması *dikkati çekmedir*. Sürecin başlangıcında öğrencilerin dikkatini konuya ve kazandırılacak davranışlara çekmek ve ilgiyi sürekli hale getirmek için öykü ve/veya fıkra anlatma, örnek olaylar üzerinde tartışma, dersle ilgili materyalleri sunma gibi çeşitli etkinliklerden yararlanılabilir (Demirel, 2007, s.22). Dikkati çekme ve ilgiyi artırmaya yönelik yapılacak etkinlikler dersin başında uygulanması gerektiği gibi süreç boyunca da tekrarlanmalıdır. Dikkat çekme etkinlikleri ile derslerde aktif ve katılımcı olmaları, öğrenmeye karşı güdülenmeleri sağlanacaktır. *Güdüleme* aşamasında ise derse karşı ilgi uyandırmak ve öğrenme arzusunu ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Tan, 2005, s.147). Öğrenci, konuyu öğrendiğinde neler yapabileceğini, öğrendiklerini nerede, nasıl kullanacağını bilirse öğrenmeye istek duyacak ve konuya ilişkin bir beklenti içine girecektir. Beklenti, bireyin öğrenme çabasını sürdürmesine yardım edecek ve süreç içerisinde başarılı bir performans göstermesini sağlayacaktır.

Giriş etkinliklerinde üzerinde durulması gereken diğer bir noktada *gözden geçirmedir*. Bu aşamada öğrenci dersin amaç ve davranışları (kazanımları) hakkında bilgilendirilir. Amaç- içerik ilişkisini kurabilen öğrenci o konu ile ilgili bilgileri almaya hazır hale gelmektedir. Öğrenciler, dersin sonunda kendilerinden beklenenleri bildiklerinde öğrenme süreci ile ilgili daha bilinçli hale gelmekte ve öğretim-öğrenme sürecine katılımları kolaylaşmaktadır (Sönmez, 2001, s.175).

Giriş etkinliklerinin son aşaması *derse geçiştir*. Derse geçişi sağlamak için, geliştirme etkinliklerinde kullanılacak materyaller öğrenciyi tanımlanabilir ya da kullanılmaya başlanabilir, önkoşul öğrenmeleri içeriyorsa önceki dersle ilişki kurulabilir, işlenecek konu ile ilgili örnek olay, film vb. yararlanılabilir ya da doğrudan öğrenciyi derse başladığı söylenebilir.

b. Geliştirme Etkinlikleri (Bireysel ve Grupla Öğrenme Etkinlikleri): Geliştirme etkinlikleri dersin işlenişinin planlandığı ve ders içinde en fazla zamanın ayrıldığı bölümdür. Geliştirme etkinlikleri öğretim içeriğinin öğrenciler tarafından

Öğretim-Öğrenme Süreci

- Giriş Etkinlikleri
- Geliştirme Etkinlikleri
- Sonuç Etkinliklerini kapsar.

Giriş Etkinliklerinin Aşamaları:

- Dikkati çekme
- Güdüleme
- Gözden geçirme
- Derse geçiş

içselleştirilmesi için yapılan etkinlikler, işlenen konularla gerçek hayat arasında bağlantılar kurulması gibi süreç içerisinde yapılacak tüm çalışmalarını kapsamaktadır. Öğretme-öğrenme sürecinin tümünde olduğu gibi geliştirme etkinliklerinde de öğretim hizmetinin niteliğini artırmak için ipuçları, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme öğelerinin en iyi şekilde kullanılmasına özen gösterilmelidir.

Geliştirme etkinliklerinde, öğrenciye konu ile ilgili bilgi verme, alıştırma ve uygulamalar yaptırma, deney, gözlem yapma vb. bireysel ya da grup olarak yapılacak olan etkinlikler belirlenmektedir. Bu etkinlikler öğrencinin katılımını, öğrendiklerini sorgulamasını, işlenen konuyla ilgili araştırma yapmasını, konuyla ilgili farklı bakış açıları kazanmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Koç, 2000, 200).

c. Sonuç Etkinlikleri: Sonuç etkinliklerinde bir ders ya da ünite işlendikten sonra yapılması planlanan etkinlikler yer almaktadır. Sonuç etkinlikleri ile tüm süreç boyunca yapılan etkinliklerin ve amaç ve davranışların (kazanımların) yerleşmesine, öğrencilerin eksiklerini tamamlamasına ve yanlışlarını düzeltmesine olanak yaratılmaktadır.

Çizelge 11.3'te görüldüğü gibi ders planının üçüncü bölümünde ise ölçme-değerlendirme yer almaktadır. Öğrenme ürünlerini değerlendirmek için bir ölçme işlemine gidilmeli ve öğrenmenin kalıcılığının ve niteliğinin kontrolü sağlanmalıdır. Ölçme-değerlendirme etkinliklerinin konuyla uyumlu olması ve derste kullanılan öğretim-öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmesi önemlidir. Bu bölümde, yazılı ve sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testler, kısa yanıtı testler, eğitsel oyunlar, öğrenci ya da öğretmen tarafından hazırlanan kavram haritaları, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo) ve projelerden yararlanılabilir.

Ders planının son bölümü olan dördüncü bölümünde ise planın uygulanışına ilişkin açıklamalara yer verilmektedir. Bu bölümde, dersin işlenişine ilişkin olumlu ya da olumsuz durumlar, yöntem-teknik veya materyallerin uygunluğu, sürecin nasıl işlediği, öğrencilerin özelliklerine uygun olup olmadığı, öğrenci gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığı, derse ayrılan sürenin nasıl kullanıldığı vb. noktalar not edilerek sonraki derslerde yapılacak planların geliştirilmesine yönelik önlemler alınmaktadır.

Ünitenin başında yer alan “Örnek Olay”da öğretmenin plan hazırladığı halde öğretimde neden başarısız olduğunu tartışınız.



SIRA SİZDE

3

Daha önce de belirtildiği gibi çeşitli derslerin öğretim programlarına dayalı olarak farklı biçimde ders planı hazırlanabilmektedir. Ancak, ders planlarındaki biçimsel değişikliklerin sahip olması gereken özellikleri değiştirmedeği unutmamalıdır. Çizelge 5'te 1. Sınıf Hayat Bilgisi dersine ilişkin dersin öğretim programında (MEB, 2005c, s.115) yer alan örnek bir ders planına yer verilmiştir.

Çizelge 11.4'te ise 4. Sınıf İngilizce dersi için hazırlanmış bir ders planı örneğine yer verilmiştir.

Çizelge 11.4
4.Sınıf İngilizce
Dersi Ders Planı
Örneği

School Name		
Class	4	
Unit/ Topic	My Family/ Immediate Family	
Time	40' + 40'	
Stage II		
Function:	<ul style="list-style-type: none"> Asking for and giving information about family members Identifying family members. Asking for and giving information about things and people 	
Skills:	<p>Listening</p> <ul style="list-style-type: none"> Listening to texts which are short and clear for comprehension <p>Writing</p> <ul style="list-style-type: none"> Writing simple isolated sentences about themselves and their families <p>Speaking</p> <ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions about themselves and their families. 	
Teaching and Learning Methods	Eliciting- Pair- Work	
Education Technologies,Materials:	Cartoon film about Jetsons, Pictures of Jetsons characters, drawings of Jetsons' family tree, Clue Box, Worksheet on famous cartoon family members, Colorful Chalks	
Context (Situation and Texts)	<ul style="list-style-type: none"> Students will listen to very short recorded dialogues about Jetson family members and they will discuss on a variety of visuals such as pictures, photos or caricatures of Jetson family. 	
Teaching – Learning Process		
Lesson Opening Activities	Warm-up	<ul style="list-style-type: none"> Social chat on the favourite cartoons Asking about Jetsons family
	Rewieving and Setting up the aim	<ul style="list-style-type: none"> Explaining that they will watch the cartoon of Jetsons family Explaining that they will learn the family members of Jetsons
	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> Informing that the students will watch a cartoon film Informing that the students can have the stickers of cartoon characters if they perform well
	Starting Lesson	<ul style="list-style-type: none"> Starting cartoon film Asking students to define the family members while watching Jetsons
Lesson Body	<ul style="list-style-type: none"> After watching, asking about the Jetsons family members (father, mother, son, daughter, sister, brother) Showing the drawing of Jetsons family tree and asking students to complete the missing family members by choosing the clue cards from the box called "Jetsons box" Underlining the target structures about family members Writing short sentences about the family members of Jetsons using the target structures 	
Lesson Closing	<ul style="list-style-type: none"> Giving students worksheets about famous cartoon families Asking students to fill in the blanks in pairs by writing the name of the family members such as mother, father, sister etc. Checking answers in class and giving feedback Giving stickers of cartoon characters as rewards Giving homework to students about preparing a mini poster using photographs of their family members and asking them to write short sentences to define family members 	
Assessment/Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> Assessing students' performance on their assignments 	
Coordination with other courses	<ul style="list-style-type: none"> In Art Course, the students will draw their families 	
Stage IV		
Reflection on the application of the lesson	<ul style="list-style-type: none"> Using cartoon films motivates the students and they can easily notice the target structure; names of family members Time allocated for this subject is adequate Extended practice on family members are required 	

Ders: Hayat Bilgisi

Sınıf: I

Süre: 40'

Tema: Dün, Bugün, Yarın

Kazanımlar: C. I. I. Geçmiş, şimdi, gelecek zaman dilimlerini ayırt eder ve uygun yerde kullanır.

Temel Beceriler: Öz yönetim (Zamanı ve mekânı doğru algılama), Bilimin Temel Kavramlarını Tanıma (Değişim)

Diğer Derslerle İlişkilendirme: Türkçe dersi Konuşma öğrenme alanı: Kendini Sözlü Olarak İfade Etme (K 2)

Materyaller: Çalışma kâğıtları.

Kavramlar: Geçmiş, şimdi, gelecek.

Kaynak: Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu

SÜREÇ

Ön hazırlık:

- Öğrencileri, bir gün önceden iki gruba ayırın. Birinci gruba “Bir anını bizimle paylaşır mısınız?” , diğer gruba “ Gelecekte hangi mesleği niçin seçmek istiyorsunuz?” konulu ödevleri verin. Anısını anlatacak öğrenciler küçüklük fotoğraflarını, meslek seçimi yapacak olanlar da seçecekleri mesleğe ait resimler getirsinler.
 - Sınıf panosunu boşaltın ve ortadan ikiye bölün.
 - Kendi öğrencilik yıllarınıza ait (ilköğretim) bir fotoğrafı sınıfa getirin.
1. “Daha dün annemizin kollarında yaşarken” isimli şarkıyı söyleyerek sınıfa girin ve öğrencilerin tempo tutarak size eşlik etmelerini isteyin.
 2. Çocukluk fotoğrafınızı öğrencilere göstererek bir anınızı anlatın (Anınızın içinde geçmiş, şimdi ve gelecek zaman dilimlerini ifade kavramlar bulunsun).
“ Dün albümü karıştırırken bu fotoğrafı buldum. **Geçmişteki** günlerim aklıma geldi. **Anılarımı** düşünmeye başladım. Özellikle okula başladığım ilk günü hiç unutamıyorum. Okulumu, arkadaşlarımı ve öğretmenimi çok sevmiştim. Öğretmenim saçımı okşayıp “ **Gelecekte** ne olmak istiyorsunuz?” diye sormuştu. Bana bakan sevgi dolu gözlerinden etkilenip, onun gibi öğretmen olmak istediğimi söylemiştim. **Şimdi** bir öğretmenim. Okula gelirken düşündüm ve yarın ilkokul öğretmenimi ziyaret etmeye karar verdim.”
 3. Öğrencilere aşağıdaki soruları ve benzerlerini sorarak onların geçmiş, şimdi ve gelecek zaman dilimlerini ayırt ederek uygun yerlerde kullanmalarını sağlayın.
 - Dün annen hangi yemeği pişirmişti? Dün televizyonda hangi filmi izledin, dün ne giymiştin? Şimdi ne yapıyorsun? Şu anda üzerinde hangi giysiler var? Ben şimdi ne söylüyorum, şimdi ne yapmak istiyorsun?
 - Yarın için bir planın var mı? Yarın hangi derslerimiz var?
 4. Öğrencilere verilen ödevlerin sınıfta sunulmasını söyleyin.
 5. Çalışma kâğıtlarını dağıtarak yapılmasını sağlayın.
 6. Çalışmaların panoya asın.

Değerlendirme

Kısa cevaplı sorular ile değerlendirilebilir.

Çizelge 11.5

1.Sınıf Hayat Bilgisi
Ders Planı

Yıllık Plan: Bir eğitim-öğretim yılı içerisindeki tüm etkinliklerin planlanmasıdır.

Yıllık Plan

2004 yılından itibaren MEB tarafından yapılandırılan ilköğretim programlarında yıllık plan ve ünite planları birleştirilerek ünitelendirilmiş yıllık plan hazırlanmaya başlanmıştır. Ancak okulöncesi eğitim kurumlarında yıllık plan uygulaması devam etmektedir. Okulöncesi eğitim kurumları için hazırlanacak yıllık planda amaçlar ve kazanımlar, kavramlar, aile katılımı çalışmaları, alan gezileri, belirli gün ve haftalarda yapılacak etkinlikler, etkinliklerde kullanılacak yöntemler ve değerlendirmeye ilişkin yapılan çalışmalara yer verilir. Yıllık plan bu çalışmaların aylara göre dağılımını gösteren ve öğretmenler tarafından hazırlanarak eğitim-öğretim yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır. Çizelge 11. 6'da okulöncesi eğitim kurumları için hazırlanmış yıllık plan örneği yer almaktadır (MEB, 2006b, s.109).

Çizelge 11.6
Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılan Yıllık Plan Örneği

Okulun Adı:	Yaş Grubu:				
Aylar	Amaçlar ve Kazanımlar				
	Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak o ay içinde kazandırılması beklenen amaç ve kazanımlar, her bir gelişim alanından seçilerek eğitim programındaki alan adı, amaç ve kazanım numaraları ile açık olarak yazılır.				
Kavramlar	Alan Gezileri	Belirli Gün ve Haftalar	Aile Katılımı	Değerlendirme	
O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara uygun olan kavramlar, ilgili listeden (Program kitabı) seçilerek yazılır. Gerekli durumlarda kavramlar listesine yeni kavramlar eklenir.	O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara uygun olarak yapılacak alan gezileri, etkinlikleri yazılır.	Belirli gün ve haftalar listesinden (bk. Program kitabı) o ay için uygun olan belirli gün ve haftalar seçilerek yazılır.	O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara göre evde ve okulda ailelerle birlikte yapılacak etkinlikler yazılır.	Her ay sonunda "çocuk, program, öğretmen" boyutunda yapılan değerlendirme sonuçları yazılır. Çocukların gelişimsel özelliklerinin değerlendirilmesine yönelik olarak "Gelişim Kontrol Listesi"nin kullanılması ile ilgili hatırlatma notu yazılır (Bk. Program kitabı). Her bir dönem sonunda "Kazanım Değerlendirme Formu"nun (bk. Program kitabı) uygulanması ile ilgili hatırlatma notu yazılır.	

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi, okulöncesi düzeyde hazırlanan yıllık planlarda kazandırılması istenen amaçlara, çocukların gelişim düzeylerine bağlı olarak kazanımları gereken kavramlara, yapılacak gezilere, belirli gün ve haftalara, aile katılımına ve değerlendirme etkinliklerine yer verilmektedir. Yıllık planlarda yer

alan aile katılımı ile çocuğun bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişiminde ailenin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Ancak okul ve ailenin iş birliği halinde olmasıyla çocuğun farklı yönlerden etkili şekilde gelişimi ve programda öngörülen davranışları kazanması sağlanmaktadır (Eryorulmaz, 1993, ss:90-93).

Yıllık planların değerlendirilmesinde ise, aylık ve dönem sonu değerlendirmeler yapılmaktadır. Aylık değerlendirmede; her ay için amaçların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği, etkinliklerin uygulanıp uygulanmadığı, planın uygulanmasında ortaya çıkan sorunlar, planlanan etkinlik ile karşılanamayan yeni gereksinimler belirlenmektedir. Dönem sonu değerlendirmelerde ise öğretmen tarafından her bir çocuk için program kitabında yer alan “Kazanım Değerlendirme Formu” doldurulmaktadır (Ünal, 2007).

Günlük Plan

Günlük plan, “Bir gün içerisinde belirlenen amaçları ve kazanımları, kavramları, etkinliklerin hangi ortamda ve hangi yöntemle gerçekleştirileceğini, etkinliklerdeki öğrenme süreçlerini, kullanılacak materyal, araç ve gereçleri, etkinlikler arası geçişleri, beslenme, tuvalet, temizlik gibi rutin etkinlikleri, varsa planlanan aile katılımı çalışmalarını ve değerlendirme etkinliklerini içeren ve öğretmen tarafından her gün hazırlanan plandır” (MEB, 2006b, s.75).

Okulöncesi eğitim kurumlarında hazırlanan günlük planlarda Serbest Zaman, Türkçe, Oyun ve Hareket, Müzik, Fen ve Matematik, Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları, Drama, Alan Gezileri ve Sanat Etkinliklerine yer verilmektedir. Bu etkinliklerin hepsinin bir gün içinde gerçekleştirilmesi zorunluluğu yoktur, bir veya birkaç etkinlik kullanılabilmesi gibi bunların bütünleştirilerek kullanımı da olanaklıdır. Okulöncesi eğitim kurumlarında kullanılan günlük plan örneği aşağıda yer alan Çizelge 11. 7’de verilmiştir (MEB, 2006b, s.110).

Okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan tüm planlarda çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Okul Adı:	Öğretmenin Adı-Soyadı:
Yaş Grubu (Ay):	Tarih: .././....
Amaçlar ve Kazanımlar	
Günlük planda yer alan bütün etkinliklerle ilgili amaç ve kazanımlar belirtilir.	
Kavramlar	
Program kitabındaki kavramlar listesinden yazılabilir.	
Etkinlikler	Öğrenme Süreci
Serbest Zaman	
Türkçe	
Oyun ve Hareket	
Müzik	
Fen ve Matematik	
Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları	
Drama	
Alan Gezileri	
Sanat	
Değerlendirme	

Çizelge 11.7
Okulöncesi Kurumlarda Kullanılan Günlük Plan Biçimi

Çizelge 11.8.
Okulöncesi İçin
Günlük Plan (Yarım
Gün) Örneği

Okul Adı: Yaş Grubu (Ay): 48-60 ay	Öğretmenin Adı-Soyadı: Tarih: .././....
Amaçlar ve Kazanımlar	
<p>Psikomotor Alan Amaç 4: Küçük kaslarını kullanarak belirli bir güç gerektiren hareketleri yapabilmek K 4: Malzemelere elleriyle şekil verir.</p> <p>Dil Alanı Amaç 4: Kendini sözel olarak ifade edebilmek K 1: Dinlerken/ konuşurken göz teması kurar. K 2: Sohbeta katılır. K 7: Duygu, düşünce ve hayallerini yaratıcı yollarla açıklar.</p> <p>Bilişsel Alan Amaç 2: Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini gözlemleyebilmek K 1: Olay ya da varlıkların özelliklerini söyler. K 2: Olay ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır. Amaç 3: Dikkatini toplayabilmek K 4: Nesneyi/ durumu/ olayı ayrıntılarıyla açıklar.</p> <p>Sosyal-Duygusal Alan Amaç 4: Kendi kendini güdüleyebilmek K 1: Kendiliğinden bir işe başlar. K 2: Başladığı işi bitirme çabası gösterir.</p> <p>Özbakım Becerileri Amaç 3: Doğru beslenmenin önemini fark edebilmek K 3: Yiyecekleri yerken sağlık ve görgü kurallarına özen gösterir.</p>	
Etkinlikler	Öğrenme Süreci
Serbest Zaman	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen sınıfa gelir. O gün için hazırladığı programa uygun olarak eğitim ortamını hazırlar. • Sınıfa gelen çocuklarla tek tek selamlaşır. İstedikleri ilgi köşelerine geçmeleri için onları yönlendirir. • Öğretmen bu süre içinde çocukları gözlemler, onlara rehberlik eder ve zaman zaman da etkinliklerine katılır. • Serbest etkinlik sonunda çocuklar sınıfı toplarlar. Tuvalet ve temizlik ihtiyaçlarını giderdikten sonra kahvaltıya geçerler.
Oyun ve Hareket	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen, bir kutunun içine sınıftan topladığı çeşitli malzemeleri koyar. • Her çocuk, sırayla kutunun içine elini sokup bakmadan bir nesne seçer. • Seçtiği nesnenin özelliklerini, kutudan çıkarmadan, dokunarak anlatır. • Her nesnenin bir şekli olduğu ve farklı özellikleri olduğu hakkında onlarla sohbet edilir.
Fen ve Matematik	<ul style="list-style-type: none"> • Kahvaltıdan sonra çocuklarla yiyecekler hakkında konuşulur. • Öğretmen, birlikte pizza yapacaklarını söyler. • Sınıfa getirilen pizza malzemeleri (domates, maydanoz, zeytin, mantar, sosis, beyaz peynir, kaşar peyniri vb.) ve özellikleri hakkında konuşulur. • Hep birlikte masalara geçilir. Daha önce hazırlanmış hamur masalara getirilir. Her çocuk hamurdan bir parça alır. • Çocuklar aldıkları hamura şekil vererek pizzalarının tabanını hazırlarlar. İstedikleri malzemeleri pizza hamurunun üzerine yerleştirir. • Hazırlanan pizzalar fırına sürülerek pişirilir. • Her çocuk kendi hazırladığı pizzayı yer.
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Etkinlikler çok ilgi çektiği için çocukların dikkatleri dağılmadan tamamlandı. Çocukların aktif katılımı sağlandı. • Materyaller yeterli ve uygundu. Daha önce tanıtilen yiyeceklerin pişirme etkinliğinde kullanılması, amaca ulaşmayı sağladı.
Aile Katılımı	<ul style="list-style-type: none"> • Ebeveynlerden, çocukları ile birlikte, evde salata yapmaları ve salata kullanılan malzemeler hakkında konuşmaları istenir.

Günlük planlarda yer alması öngörülen etkinliklerin hazırlanmasında ve öğrenme sürecinin düzenlenmesinde okulöncesi eğitim programı temel alınmalı ve çocukların gelişim özelliklerine uygun, güvenli, çok amaçlı, yaratıcılığı destekleyen bir ortam hazırlanmasına özen gösterilmelidir.

Günlük planlarla ilgili değerlendirme bölümünde ise, (a) çocukların bireysel ya da grup etkinliklerine katılımı, (b) etkinliklerin, çocukların yaş, gelişim düzeyi, gereksinimleri ve bireysel özelliklerine uygunluğu, (c) etkinliklerin amaçlara ulaşmadaki uygunluğu ve yeterliliği, (d) etkinlikler için ayrılan sürenin yeterliliği ve (e) planı aksatan durumlar belirlenmektedir. Var olan sorunların belirlenmesi ve çözüm üretilebilmesi amacıyla değerlendirme işlemlerinin günlük olarak yapılması çok önemlidir (Ünal, 2007).

Çizelge 11. 8'de okulöncesi eğitim programı öğretmen kılavuz kitabında (2006c, s.116) örnek olarak verilen günlük plan örneğine yer verilmiştir.

Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan günlük planların sahip olması gereken özellikleri açıklayınız.



SIRA SİZDE

4

Sonuç olarak, tüm eğitim düzeylerinde, plan yapılması öğretim etkinliklerinin başarısını belirleyen en önemli etkenlerden biridir. Plan yaparak, sınıf yönetimini sağlamak, öğrenme sürecini etkili şekilde düzenlemek ve zamanı en uygun şekilde kullanmak olanaklı hale gelmektedir. Planların en iyi şekilde uygulanabilmesi öğretmenlerin plan yapma becerilerine bağlıdır.

Özet



Öğretim etkinliklerinin planlanmasının önemini ve yararları açıklayabilmek.

Öğretim etkinliklerinin planlanması, öğretimin başarısını etkileyen en önemli aşamasıdır. Planlama, öğretim sürecinde öğretmenin kendine olan güvenin artırma, öğretim hizmetinin niteliğinin yükseltme ve öğretim sürecinin etkili bir biçimde değerlendirmeye yardımcı olur. Aynı zamanda plan yapmanın öğrenme sürecini daha düzenli hale getirme, derse hazırlıklı girilmesini sağlama, konuların işleniş zamanlarını belirleme, öğretmenin verimini artırma, amaçlara uygun yöntem-teknik ve materyal seçimini sağlama, öğrencilerin ve çevrenin özelliklerini dikkate alarak etkili öğrenme yaşantıları oluşturma gibi yararları bulunmaktadır.



Plan türlerini sıralamak ve planların nasıl hazırlanacağını açıklayabilmek.

Eğitim kurumlarında farklı planlar hazırlanmaktadır. Bu planların türü ve yapısı eğitim basamaklarına göre kimi değişiklikler gösterir. Okulöncesi düzeyde yıllık ve günlük planlar hazırlanırken, ilköğretim düzeyinde ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planları hazırlanmaktadır. Planların türüne göre hazırlanışı değişmekle beraber hazırlanırken, temel olarak tüm planlarda dersin adı, tarihi, süresi, amaçları (kazanımları), içeriği, kullanılacak yöntem-teknik, araç-gereçler ve materyallere, dersin nasıl işleneceğine ve ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verilmektedir. Planların hazırlanmasında, okulöncesi eğitim kurumları için okulöncesi eğitim programından; ilköğretim kurumları için ilgili dersin öğretim programından yararlanılmaktadır.

Kendimizi Sınayalım

1. Aşağıdakilerden hangisi öğretim etkinliklerini planlamanın yararlarından biri **değildir**?

- Öğretmenin ders içindeki verimini artırması
- Öğretmenin derse hazırlıklı girmesini sağlaması
- Öğretme-öğrenme sürecini düzenli hale getirmesi
- Öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine uygun hazırlık yapılmasını sağlaması
- Bir kez hazırlandıktan sonra öğretmeni dersle ilgili çalışmalardan kurtarması

2. Aşağıdakilerden hangisi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında, bir öğretim yılına ait çalışmaları planlama ve derslere ilişkin genel bir çalışma takvimi hazırlama amacını taşıyan plan türüdür?

- Ünitelendirilmiş yıllık plan
- Yıllık plan
- Günlük plan
- Ders planı
- Ünite planı

3. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenler tarafından hazırlanan planlarda bulunması gereken öğelerden biri **değildir**?

- Kazandırılacak davranışlar
- Öğretmen nitelikleri
- Konular listesi
- Öğretme-öğrenme süreci
- Ölçme-değerlendirme

4. Okulöncesi eğitim kurumlarında hazırlanan günlük planlarla ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Bir gün içerisinde tüm etkinliklerin gerçekleştirilmesi gerekir.
- Farklı etkinliklere yönelik çalışmalara yer verilir.
- Bir gün içerisinde ulaşılabilecek amaç ve kazanımlara yer verilir.
- Bir içeriği kazandırmaktan çok çocukların öğrenmeye karşı merakının uyandırılması önemlidir.
- Çocukların gelişim özellikleri ve ilgileri göz önünde tutulmalıdır.

5. Aşağıdakilerden hangisinin ders planında yer alması gerekli **değildir**?

- Yöntem ve teknikler
- Materyaller
- Ölçme-değerlendirme etkinlikleri
- Derslere ayrılan haftalık süre
- Dikkati çekme etkinlikleri

6. Öğretmenin, öğrencilere derste işlenecek konunun gerçek hayatlarında nerede işe yarayacağını söylemesi aşağıdakilerden hangisiyle açıklanabilir?

- Dikkati çekme
- Güdüleme
- Gözden Geçirme
- Derse Geçiş
- Geliştirme

7. Ders planının dördüncü bölümünü oluşturan “planın uygulanışına ilişkin açıklamalar” ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Yöntem-teknik ve materyalin dersteki etkililiği tartışılabilir.
- Derse ayrılan sürenin nasıl kullanıldığı açıklanır.
- Dersten önce yapılacaklar açıklanır.
- Planın öğrencilerin gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığı açıklanır.
- Dersin işlenişinin etkililiğine ilişkin açıklamalar yer alır.

8. Aşağıdakilerden hangisinin yıllık planlarda yer alması gerekli **değildir**?

- Amaç ve kazanımlar
- Kavramlar
- Aile Katılımı
- Alan gezileri etkinlikleri
- Serbest zaman etkinlikleri

9. Öğretmenin, grup çalışması yapmayı planladığı halde, derse gelen öğrencilerin sayısının az olması nedeniyle bireysel çalışma yaptırmaya karar vermesi, ders planının hangi özelliğini vurgulamaktadır?

- Açık ve anlaşılır bir dille yazılmış olma
- Ayrıntılı bir biçimde hazırlık yapma
- Esnek ve değişebilir niteliğe sahip olma
- Öğrencilerin beklentilerini karşılama
- Uygun yöntem ve teknikleri belirleme

10. Günlük planlarda yer alan değerlendirme bölümü ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Çocukların etkinliklere katılımı belirlenir.
- Etkinliklerin, çocukların gelişim düzeyine uygunluğu saptanır.
- Öğretmen tarafından yapılır.
- Dönem sonunda gerçekleştirilir.
- Planı aksatan durumlar saptanır.

Okuma Parçası

Öğrenciler tarafından yapılması gereken işleri yaparken zamanınızın ne kadarını harcadığınızı görmek için, okulda geçirdiğiniz bir günü yakından inceleyin. Bu incelemenin sonunda, öğretmen merkezli çok, öğrenci merkezli olması gereken belirli etkinlik ve çalışmaların listesini yapın. Bir sonraki dersi düşünün. Dersin ve derste yapılması gereken işlerin en az %60'ının öğrenciler tarafından yapılabilmesini sağlayacak bir ders planı geliştirin. Planınızın içinde öğrencilerin serbest çalışmalarına, grup etkinliklerine ve kendi kendilerine öğrenme becerilerine dayalı etkinlikler olmalıdır. Böyle bir yaklaşımla yaptığınız planı sınıfta uygulayın. Ancak bu yaklaşımı, öğrencileri tamamen serbest bırakmak ve sadece güdültü çıkarmamalarını sağlamak şeklindeki yanlış bir uygulama ile karıştırmayın. Sınıfınızı çok fazla kontrol etmekten vazgeçince kendinizi rahatsız hissedebilirsiniz. Fakat insan yetiştirme ile ilgili amaçlarınızdan birisi “kendi davranışları üzerinde söz sahibi olan, davranışlarını kontrol edebilen ve çevresindeki insanların davranışlarını kontrol etmeleri konusunda da model olabilen kişilikler geliştirmek” değil midir? Üstelik siz, lider, yönlendirici ve rehber kişiliğinizle sınıfta olduğunuz sürece hiç endişelenmeyin, sınıf daha etkin ve kolay bir şekilde çalışacaktır. Öğretmen merkezli öğrenci merkezliye yapılacak bu dönüşüm zaman alacaktır. Başlangıçta bazı sorunlar da yaşanabilir. Sakın vazgeçmeyin ve yarıdan itibaren başlayın. Çalışma ve öğrenme işini öğrencilere bırakma konusunda kendinize ve öğrencilerinize güvenin.

Kaynak: Yılmaz, 2007, s.23.

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|--|
| 1. e | Ayrıntılı bilgi için “Öğretim Etkinliklerinin Planlanmasının Önemi ve Yararları” konusuna bakınız. |
| 2. a | Ayrıntılı bilgi için “Ünitelendirilmiş Yıllık Plan” konusuna bakınız. |
| 3. b | Ayrıntılı bilgi için “Plan Türleri ve Planların Hazırlanması” konusuna bakınız. |
| 4. a | Ayrıntılı bilgi için “Günlük Plan” konusuna bakınız. |
| 5. d | Ayrıntılı bilgi için “Ders Planı” konusuna bakınız. |
| 6. b | Ayrıntılı bilgi için “Ders Planı” konusuna bakınız. |
| 7. c | Ayrıntılı bilgi için “Ders Planı” konusuna bakınız. |
| 8. e | Ayrıntılı bilgi için “Yıllık Plan” konusuna bakınız. |
| 9. c | Ayrıntılı bilgi için “Ders Planı” konusuna bakınız. |
| 10. d | Ayrıntılı bilgi için “Günlük Plan” konusuna bakınız. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Öğretim etkinliklerinin planlanmaması, öğretim işinin rastlantılara bırakılması anlamına gelmektedir. Öğretmen tarafından plan hazırlanmaması durumunda amaçlara ulaşmayı sağlayacak yöntem-teknik ve materyaller, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme etkinlikleri de önceden belirlenemeyecektir. Bu durum, derste öğrencilerin düzeyine ve öğrenme ortamına uygun yöntem-teknik ve materyal seçimini zorlaştıracak, öğrenme sürecinde ne yapacağı önceden belirlenmediği için hem amaçlara ulaşmayı hem de sınıf yönetimini zorlaştıracak, neyin değerlendirileceği belirlenmediğinden öğrencilerin amaçlara ulaşışını sağlamadığı güvenilir şekilde saptanamayacaktır.

Sıra Sizde 2

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında hazırlanması öngörülen ders planları dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde dersle ilgili tanıtıcı bilgiler yer almakta, ikinci bölümde kazanımlar, yöntem-teknik, araç-gereç, materyal ve dersin işlenişine ilişkin açıklamalar yer verilmektedir. Dersle ilgili ölçme-değerlendirme etkinlikleri üçüncü bölümde, planın uygulanması ile ilgili açıklamalar ise dördüncü bölümde bulunmaktadır.

Sıra Sizde 3

Planlama, öğretimin başarısı açısından oldukça önemlidir. Örnek Olay'daki öğretmen planı görevinin zorunlu bir parçası olarak kabul ederek bu görevini sadece bimsel olarak yerine getirmektedir. Planlar hazırlanırken öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri, istek ve gereksinimleri dikkate alınmamıştır. Öğretmen öğretme-öğrenme sürecine ilişkin etkinliklerin öğrenci merkezli olmasına ve onların derse katılmaya karşı isteklendirmesine özen göstermemiştir. Ayrıca bu öğretmen öğretimi zenginleştirme, öğrenciyeye uygun yöntem-teknik ve materyal seçme, sürecin etkili şekilde gerçekleştirme, değerlendirme etkinliklerinin güvenilirliğini artırma ile ilgili çalışmalar yapmamıştır.

Sıra Sizde 4

Okulöncesi eğitim kurumlarında hazırlanan günlük planlarda amaç ve kazanımlar ile bunları kazandırmaya yönelik etkinlikler yer almaktadır. Günlük planlarda hazırlanan etkinliklerin, 36-72 aylık çocukların gelişim özelliklerine uygun, yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştiren, öğrenmeye karşı merak uyandıran, ilgi alanlarını geliştiren özelliklere sahip olmasına özen gösterilmelidir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Demirel, Ö. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1997). **Eğitimde 'Program' Geliştirme**. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Eryorulmaz, A. (1993). Kurumsal Okulöncesi Eğitimde Ailenin Rolü" 9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara.
- Koç, G. (2007). Öğretimin Planlanması ve Uygulanması, **Öğretim İlke ve Yöntemleri** (Editör: A. Doğanay). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Koç, G. (2000). Etkin Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Ortamlarında Kullanılması, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 19: 220-226.
- Küçükahmet, L. (2005). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB. (2003). Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, **Tebliğler Dergisi**, 2551.
- MEB. (2005a). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönergede Değişiklik Yapılmasına Dair Yönerge, **Tebliğler Dergisi**, 2575.
- MEB (2005b). 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan Örneği. **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı**. http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=19 Erişim Tarihi: 21.11.2007.
- MEB (2005c). **İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2006a). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, **Tebliğler dergisi**. 2590.
- MEB. (2006b). **36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı**. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- MEB. (2006c). **Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 aylık çocuklar için) Öğretmen Kılavuz Kitabı**. http://ooegm.meb.gov.tr/program/ogretmen_kilavuz_kitap_1.pdf
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretme-Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Sönmez, V. (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tan, Ş. (2005). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme (Öğretim Yöntem ve Teknikleri Ölçme ve Değerlendirme KPSS El Kitabı)**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ünal, F. (2007). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Planlama ve Değerlendirme” <http://ooegm.meb.gov.tr/dosyalar.asp> Erişim Tarihi: 21.11.2007
- Yılmaz, H. (2007). **Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun!..** Konya: Çizgi Kitabevi.

Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Uygulamalar

12



Yapılandırmacı anlayışta öğrenenin bilgiyi zihninde yapılandırması ve uygulamaya koyması söz konusudur. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında, genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğrenme yaklaşımlarından yararlanır. Bu öğrenme yaklaşımıyla, “işbirliğine dayalı öğrenme,” “probleme dayalı öğrenme,” “proje tabanlı öğrenme,” “örnekolaya dayalı öğrenme” ve “sorgulamaya dayalı öğrenme” vb. biçiminde sıralanabilir.

Amaçlarımız

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- 👁️ *Yapılandırmacılığın kuramsal temellerini kavrayabilecek,*
- 👁️ *Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretme-öğrenme sürecini açıklayabilecek,*
- 👁️ *Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim uygulaması ve etkinlik örneklerini tanıyabilecek bilgi birikimine sahip olacaksınız.*



Örnek Olay

Hande ile Ahmet Sınıf Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf öğrencisidirler. Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında bir ilköğretim okulunda uygulama yapmaktadırlar. Hande derslerinde oldukça başarılı bir öğrencidir. Uygulama öncesinde eğitim bilimleri ile ilgili kuramsal dersleri özümsemeye, öğretmenlik uygulamasına ilişkin çıkarımlarda bulunmaya çalışır. Ahmet ise öğretmenlik mesleği ile ilgili derslere gereken özeni göstermez, mesleki becerileri zaman içinde kazanabileceğini düşünür. Uygulama öğretmenleri, Hande ile Ahmet'ten ilköğretim sınıfta Sosyal Bilgiler dersindeki bir konuyu yapılandırmacı yaklaşımı benimseyerek işlemlerini ve bu amaç doğrultusunda gerekli hazırlıkları yapıp uygulamaya koymalarını ister. Ahmet ne yapacağını şaşırmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın genel özelliklerini tüm ayrıntılarıyla bilmesine karşın örnek ders planı hazırlayamamaktadır. Bunun üzerine Hande'den yardım ister. Hande Ahmet'e yapılandırmacı yaklaşımda temel olanın öğretme değil öğrenme olduğunu, öğrenenin bilgiyi bizzat zihninde yapılandırıldığını ve uygulamaya koyduğunu anlatır. Yapılandırmacılığın öğretim uygulamaları olan "iş birliğine dayalı öğrenme," "probleme dayalı öğrenme," "proje tabanlı öğrenme," "örnek olaya dayalı öğrenme" ve "sorgulamaya dayalı öğrenme"den söz eder. Ahmet, Hande'nin açıklamaları üzerine yapılandırmacılığın kuramsal temellerini ve öğretim uygulamalarının özelliklerini daha iyi anlamaya çalışarak öğretim uygulamaları ile ilgili bir örnek ders planı hazırlayabileceğini ve sınıf ortamında uygulayabileceğini düşünür.

Anahtar Kavramlar

- Yapılandırmacılık
- İşbirliğine Dayalı Öğrenme
- Probleme Dayalı Öğrenme
- Proje Tabanlı Öğrenme
- Örnek Olaya Dayalı Öğrenme
- Sorgulamaya Dayalı Öğrenme

İçindekiler

- GİRİŞ
- YAPILANDIRMACILIĞIN KURAMSAL TEMELLERİ
 - Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri
 - Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrenme İlkeleri
- YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMDA ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ
 - Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarının Özellikleri
 - Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarında Öğretmen Roller
 - Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarında Öğrenci Roller
- YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI ÖĞRETİM UYGULAMASI VE ETKİNLİK ÖRNEKLERİ
 - İşbirliğine Dayalı Öğrenme
 - Probleme Dayalı Öğrenme
 - Proje Tabanlı Öğrenme
 - Örnek Olaya Dayalı Öğrenme
 - Sorgulamaya Dayalı Öğrenme

GİRİŞ

Yapılandırmacılık, bir öğretim yöntemi olmayıp, bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrenciler, öğrenme sürecine etkin olarak katılırlar ve öğrenmede sorumluluk üstlenirler. Öğrenenler, bilgiyi kendilerine sunulan biçimiyle değil zihinlerinde bizzat yapılandırarak anlamlı hale getirirler. Bireyin zihinsel süreçleri ve sosyo-kültürel çevresiyle etkileşiminden bağımsız bir öğrenmenin var olamayacağını savunan yapılandırmacı yaklaşımın öğretim ortamlarında etkili biçimde uygulanabilmesi ise ayrı bir özen gerektirmektedir. Yapılandırmacılığın benimsendiği eğitim ortamlarında, genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenmelerine ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğretim uygulamalarından yararlanılır. Bu öğretim uygulamaları “iş birliğine dayalı öğrenme,” “probleme dayalı öğrenme,” “proje tabanlı öğrenme,” “örnek olaya dayalı öğrenme” ve “sorgulamaya dayalı öğrenme” biçiminde sıralanabilir.

Bu ünite, önce yapılandırmacılığın kuramsal temelleri üzerinde durulmuş; daha sonra, yapılandırmacı anlayıştaki öğretme-öğrenme süreci açıklanarak öğretim uygulaması ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

YAPILANDIRMACILIĞIN KURAMSAL TEMELLERİ

Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde, bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak varolmadığı ve edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı; tersine, birey tarafından bizzat zihinde yapılandırıldığı görüşü yatmaktadır. Bu yaklaşım, öğretme üzerine değil insanın nasıl öğrendiği üzerine odaklı bir öğrenme yaklaşımıdır (Kılıç, 2001, s.15; Yaşar ve Gültekin, 2002).

Yapılandırmacılık, bireyin çevresiyle etkileşerek bilgiyi ya da anlamı zihninde bizzat kendisinin oluşturması temeline dayalı bir yaklaşımdır.

Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri

Yapılandırmacılıkla ilgili olarak “bilişsel yapılandırmacılık,” “sosyal yapılandırmacılık” ve “radikal yapılandırmacılık” olmak üzere üç yaklaşımdan söz edilmektedir. Bu yaklaşımların, yapılandırmacılığın kuramsal bütünlüğünü kapsadığı ve her birinin, anlamı oluşturmada öğrenenlerin etkinliklerini merkeze aldığı ileri sürülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımlar; öğrenenlerin öğretme-öğrenme sürecinde etkin olduğunu ve kendi bilgilerini gerek bireysel gerekse sosyo-kültürel etkinlikler yoluyla bütün olarak yapılandırdıkları konusunda uzlaşmaktadırlar (Yanpar, 2006, s.91; Yurdakul, 2005, ss.43-45).

Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri

- Bilişsel Yapılandırmacılık
- Sosyal Yapılandırmacılık
- Radikal Yapılandırmacılık

Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılık, bilginin nasıl oluştuğunu açıklamada Piaget’in “zihinsel gelişim kuramı”nı temel almakta; öğrenmeyi özümleme, düzenleme ve bilişsel denge teorisiyle açıklamaktadırlar. Piaget’e göre bilişsel gelişim, çocuklukta yaşanan gelişim ilkelerine ve evrelerine dayanmaktadır (Özden, 2003, s.58). Her birey kendine özgü bir bakış açısına ve zihinsel işleyişe sahiptir. Birey, bilginin edilgen alıcısı değil, etkin oluşturucusudur. Ayrıca, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirinden farklıdır.

Zihinsel gelişim kuramına göre öğrenme, Piaget’in öne sürdüğü, özümleme, uyma ve denge kavramları ile açıklanır. Çevresiyle etkileşim içinde olan öğrenci, bilişsel gelişim süreci içerisinde zihninde kendi dünyasını kurar ve kişisel yaşantıları, bilgiyi algılama ve yorumlama sonucunda zihinsel yapısını oluşturur. Bilişsel yapılandırmacılıkta başlangıç noktası, kişinin önceden sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluşturduğu bilişsel yapılarıdır. Bu bilişsel yapılar genelde denge duru-

mundadır. Birey, yeni bilgiyi bu bilişsel yapısını kullanarak zihninde yapılandırma-ya, bir başka deyişle özümsemeye çalışır. Önceki bilgi ile yeni bilgi arasında bir çatışma söz konusu olduğunda yeni bilgiye göre zihnini yeniden yapılandırarak uyum sağlar. Böylece, denge yeniden sağlanmış olur. (Kılıç, 2001, s.10). Piaget, farklı fikirlerle karşılaşmanın bilgi gelişimi açısından önemli olduğunu savunmaktadır. Ona göre, çocuklar kendilerinin oluşturduğu fikirlere zıt düşen bilgileri hiç duymamış ya da yaşamamışlarsa bilişsel gelişim sağlanamamaktadır.

Sosyal Yapılandırıcılık

Sosyal yapılandırıcılık, Lev Semenovich Vygotsky'nin "sosyo-kültürel gelişim kuramı" üzerine temellendirilmiştir. Sosyal yapılandırıcılığı savunanlar, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu ve bilginin sosyal etkileşimlerle oluştuğunu ileri sürmektedirler. Vygotsky'e göre çocuğun öğrenme potansiyeli, "diğer bilgili bireylerle" birlikte ortaya çıkmaktadır. Birey, sosyal çevresi içerisinde diğerleriyle etkileşir ve bu etkileşim sonucunda zihninde birtakım düzenlemeler yaparak öğrenir (Applefield ve diğerleri, 2000, ss.19-35).

Vygotsky'e göre birey, öğrenme sürecinde yetişkinlerle olan ilişkilerinden yararlanarak öğrenmektedir. Bu öğrenme süreci iki şekilde olmaktadır. İlk olarak birey yetişkinlerle ilişki içine girmekte ve ikinci olarak da öğrendiklerini zihninde yapılandırmaktadır. Vygotsky sosyo-kültürel ortam kapsamında anne-baba, öğretmen, okul ve oyun arkadaşları ile ev içindeki diğer bireyleri dahil etmektedir. Bu bireyler çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynamaktadırlar.

Radikal Yapılandırıcılık

Von Glasersfeld tarafından geliştirilen radikal yapılandırıcılığa göre insan dış dünyanın gerçeğini birebir yansıtmayabilir. Birey kendi zihninde kendi gerçeğini oluşturur. Bireyin kendi gerçeği dış dünyadaki gerçeğe benzemeyebilir. Bu anlayışa göre bilgi, bilenin bilgisi olup kesinlikle dış dünyadaki bilgi değildir (Duman, 2007, s.327).

Radikal yapılandırıcılıkta sınıftaki her öğrenci farklı yaşantılar geçirebilir. Çünkü, her öğrencinin kendi kültürüne ve sosyal geçmişine göre yaşantıları oluşur. Böylece, her öğrenci olayları kendi anladığı biçimde yorumlayarak bir anlam oluşturur. Sonuçta, öğrenci, kendi kişisel bilgisinin yaratıcısı olarak etkin bir biçimde öğrenmeyi gerçekleştirmiş olur.

Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğrenme İlkeleri

Yapılandırıcılık, öğrencinin önceki öğrenmelerinden de yararlanarak öğretmen rehberliğinde karşılaştığı yeni bilgiyi anlamlandırması ve yorumlaması sürecidir. Bu sürecin temel ilkeleri şöyle sıralanabilir (Saban, 2002, ss.171-172):

Yapılandırıcı Öğrenme Sürecinin Temel İlkeleri:

- Öğrenme, edilgin bir alma süreci değil, etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme öznelidir.
- Öğrenme, durumsal olup çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- Öğrenme sosyaldır.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenenin nasıl öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme süreklidir.

- Öğrenme, edilgin bir alma süreci değil, etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme öznelidir.
- Öğrenme, durumsal olup çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- Öğrenme sosyaldır.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenenin nasıl öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme süreklidir.

Bu ilkeler göz önüne alındığında, öğrenme, geleneksel öğretimdeki gibi öğrencilere, önceden belirlenmiş içeriğin doğrudan aktarılması değil öğrenmenin kolaylaştırılması, bilgi, anlam ya da yorumlarını yapılandırması için öğrenciye yardım edilmesi süreci olarak görülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımın temel öğrenme ilkeleri nelerdir?



SIRA SİZDE

1

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMDA ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenilecek bilgi bireyin önceden öğrendiği bilgilerle çelişmiyor ve zihinde belli bir şemaya yerleşiyorsa belleğe kaydedilir. Ancak, bilgi zihindeki yapıya uymuyor ve belli bir şemaya yerleşmiyor ise, birey zihninde birtakım yeni düzenlemeler yapar. Bu amaçla birey, zihninde öğrenilecek bilgi ile ilgili yeni şema ya da şemalar oluşturur (Yaşar, 1998, s.69). Bu yaklaşımda öğretme-öğrenme süreci etkin, yaratıcı ve iş birliğine dönük olup öğreneni tartışan, etkili iletişim kurabilen, yaratıcı, sorun çözen ve düşünen bir birey olmaya zorlar.

Yapılandırmacı Eğitim Ortamlarının Özellikleri

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar, daha önce de belirtildiği gibi, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle, yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar sayesinde bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma olanağı elde ederler (Yaşar, 1998, s.70).

Yapılandırmacı eğitim ortamlarının temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Koç, 2002, s.34; Yapıcı, 2007, ss.40-41):

- Yapılandırmacı sınıflar etkileşimli, hareketli ve gürültülüdür.
- Sınıftaki tüm öğrenciler etkin birer öğrenci durumundadır.
- Öğrencilerin ön bilgileri ve deneyimleri dikkate alınır.
- Öğrenmenin merkezinde bilgi değil, bilginin işlenmesi ve oluşturulması anlayışı egemendir.
- Öğrenme sürecinin nasıl kurgulanacağı öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel kapasitesi ile ilintili olup doğaçlama olarak biçimlenir.
- Yapılandırmacı sınıflarda birincil kaynakların kullanımı temel alınır.
- Öğrenme, öğrencinin yapabileceği ve geliştirebileceği etkinliklerle yürütülür.
- Öğrenmeye ilişkin sonuçlar öğrenciler ve ailelerle paylaşılır.
- Değerlendirme sürecinde sonucu (ürünü) değerlendirmeye yönelik ölçme-değerlendirme araç ve tekniklerinin yanı sıra süreci değerlendirmeye yönelik değerlendirme araç ve teknikleri de kullanılır.
- Ne kadar öğrenildiği değil nasıl ve niçin öğrenildiği önemlidir.
- Yapılandırmacı sınıflar gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtır.

Yapılandırmacı eğitim ortamları nasıl düzenlenmelidir?



SIRA SİZDE

2

Yapılandırıcı öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurulabilecek bir danışmandır.

Yapılandırıcı Eğitim Ortamlarında Öğretmen Roller

Yapılandırıcı anlayışa sahip bir öğretmen; çocuklarla iyi iletişim kurabilen, çocuk psikolojisi ve öğrenme kuramlarına egemen, çağdaş, açık fikirli, kendisini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrencileriyle birlikte öğrenen kişidir (Kılıç-Bağcı, 2001, s.17; Şahan, 2002, s.51). Yapılandırıcı öğretmen, sınıfta dinamik bir öğrenme ortamı yaratan ve bu ortamı yönlendirebilen bir rehber olması itibarıyla bir kutup yıldızı gibidir. Kesinlikle öğrenciye nereye gideceğini söylemez; ancak, onun yolunu bizzat kendisinin bulmasına yardımcı olur (Brooks and Brooks, 1999, s.23). Bir başka deyişle, yapılandırıcı öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurulabilecek bir danışmandır.

Yapılandırıcı anlayışı benimseyen ve sınıfında uygulayan bir öğretmenin sergilemesi beklenen davranışlar şöyle sıralanabilir (Akpınar ve Ergin, 2005, ss.57-61; Yager, 1991, ss.55-56):

- Öğrencilerin gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alır ve onları çalışmaya yönlendirir.
- Grup çalışmasını, iş bölümünü ve diğer bireylere saygıyı teşvik eder.
- Öğrenmeyi sınıfın ve okulun dışına taşır.
- Çevrede bulunan fiziksel materyaller ile işlenmemiş verileri kullanır.
- Öğrencileri etkin kılarak onları derse yönlendirir.
- Öğrencileri etkileşimde bulunmaya ve iş birliği yapmaya teşvik eder.
- Öğrencilere düşünmelerini gerektiren açık uçlu sorular yönelir.
- Öğrenciler için alışılmadık çelişkili durumlar yaratarak onları basit düşünce düzeyinin ötesine taşımaya çalışır.
- Sınıfta bilimsel tartışmaya yol açacak ortamlar oluşturmaya özen gösterir.
- Öğrencilerini süreç içerisinde ve ürünü değerlendirmeye yönelik değerlendirme araç ve tekniklerinin yanı sıra süreci değerlendirmeye yönelik araç ve teknikleri kullanarak değerlendirmeye özen gösterir.

SIRA SİZDE

3

Yapılandırıcı eğitim ortamlarında öğretmenin sergilemesi beklenen davranışlar nelerdir?

Yapılandırıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenci Roller

Yapılandırıcı öğrenme süreci açısından öğrencilerin yetenekleri, güdülleri, inançları, tutumları ve deneyimleri çok önemlidir. Çünkü, öğrencilerin bu özellikleri onların öğrenmelerini yönlendirir (Şahan, 2002, s.51). Yapılandırıcı eğitim ortamında öğrenciler genelde şu davranışları sergilerler (Yaşar, 1998, s.73):

- Öğrenme ortamında etkindirler.
- Öğrenme sürecinde sorumluluk üstlenirler.
- Zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunacağı düşüncesiyle çevredeki her türlü olanaktan yararlanırlar.
- Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirirler.
- Grupta kendilerine yönelik her türlü eleştiriyi hoşgörüyü karşılarlar.
- Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanırlar.

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI ÖĞRETİM UYGULAMASI VE ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

Yapılandırmacılığın benimsendiği eğitim ortamlarında, genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğrenme uygulamalarından yararlanılır. Bu öğrenme uygulamaları İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Probleme Dayalı Öğrenme, Proje Tabanlı Öğrenme, Örnek Olaya Dayalı Öğrenme, Sorgulamaya Dayalı Öğrenme başlıkları altında ele alınıp temel özellikleri itibarıyla açıklanmıştır.

Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamaları:

- İşbirliğine Dayalı Öğrenme
- Probleme Dayalı Öğrenme
- Proje Tabanlı Öğrenme
- Örnek Olaya Dayalı Öğrenme
- Sorgulamaya Dayalı Öğrenme.

Yapılandırmacıya dayalı öğrenme uygulamaları nelerdir?



SIRA SİZDE

4

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme, farklı düzeyde yeteneklere sahip öğrencilerin oluşturduğu küçük gruplarla, onların bir konuyu anlamalarını sağlamak için değişik öğrenme etkinliklerinin kullanıldığı öğrenme sürecidir. Kitabın 8. ünitesinde konuyla ilgili ayrıntılı bilgi verildiğinden, bu bölümde ayrıntıyla girilmemiştir.

İşbirliğine Dayalı Öğrenme:

Farklı düzeyde yeteneklere sahip öğrencilerin oluşturduğu küçük gruplarla, onların bir konuyu anlamalarını sağlamak için değişik öğrenme etkinliklerinin kullanıldığı öğrenme süreci.

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Ortamında Kullanımına Yönelik Etkinlik Örneği

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler

Sınıf : 4

Öğrenme Alanı : Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünite : Üretimden Tüketime

Etkinlik : Ben Olmasaydım Ne Olurdu?

Kazanım : İhtiyaçlarla meslekleri ilişkilendirir.

Dersin İşlenişi:

- Öğretmen derste ihtiyaçlarla meslekleri ilişkilendireceklerini söyleyerek sınıfta dörder kişilik gruplar oluşturur.
- Gruplarda her bir öğrenci insanların temel ihtiyaçlarından sağlık, eğitim, barınma ve beslenme alanlarının birinden sorumlu tutulur.
- Öğretmen, her bir ihtiyaç alanı ile ilgili olarak öğrencilere çeşitli açıklamalarda bulunur.
- Her bir grup içinde yapılan görev dağılımı sonuçları konu dağılım çizelgesine kaydedilir.
- Öğrenciler kendilerine düşen konuya en iyi biçimde hazırlandıkları gibi arkadaşlarının konularını da inceleyerek onlar için de sorular hazırlarlar.
- Hazırlığın ardından her grup içinden ihtiyaçlarla ilgili aynı konuyu alan öğrenciler bir araya gelerek yeni gruplar oluşturur ve sorumlu oldukları konuyu ayrıntılı bir şekilde kendi aralarında tartışır. Konuyla ilgili birbirlerine sorular sorarlar, birbirlerinden yeni bilgiler elde etmeye çalışırlar. Bu çalışmadan sonra öğrenciler ilk gruplarına geri dönerler.
- Gruplarına geri dönen öğrencilerin her biri kendi konusunu arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Diğer grup üyeleri de kendi konusunu anlatan grup üyesine sorular sorarak anlatılan konuyu öğrenmeye çalışır.

Değerlendirme:

- Çalışma sonucu öğrenciler kendilerine anlatılan konuların tümünden sorumlu tutulurlar. Gruplar, üyelerinin aldıkları puanlar doğrultusunda başarılı ya da başarısız olarak ilan edilirler.

Probleme dayalı öğrenme, öğrencileri gerçek problem durumuyla karşı karşıya getirerek, onların probleme doğru tanı koymalarını ve çözümle ilgili öneriler geliştirmelerini gerektiren yaşantıya dayalı bir öğrenme süreci.

Probleme Dayalı Öğrenme

Yapılandırmacı anlayışın en önemli uygulamalarından biri olan probleme dayalı öğrenme (PDÖ) sürecinde, öğrenciler her biri iki ile yedi kişiden oluşan gruplara ayrılır ve her grup gerçek bir problem durumuyla karşı karşıya getirilir. Grup üyelerinden beklenen, probleme doğru tanı koymak ve çözümle ilgili öneriler geliştirmektir. Grup üyeleri bu amaçla, her türlü kaynaktan yararlanarak probleme ilişkin veriler toplamaya ve topladıkları verileri düzenlemeye koyulurlar. Gereksinim duymaları halinde, konu uzmanları ile görüş alış verişinde bulunurlar. Kendi kendilerine öğrenmelerini sürdüren grup üyeleri, belli bir süre sonunda bir araya gelip, elde ettikleri sonuçları değerlendirerek yeniden problem üzerinde çalışmaya başlarlar. İlginç ya da yeni durumlarla karşılaştıklarında, yeniden bir araya gelip görüş alış verişinde bulunurlar (Duffy ve Cunningham, 1996, ss.170-198; Yaşar, 2001, ss.59-76).

Sınıfa gerçek yaşam problemleri getirilirken yazılı senaryo, anektod, resim, drama, video, teyp gibi araçlardan yararlanılır (Deveci, 2002; Korkmaz, 2002). PDÖ sürecindeki aşamalar şöyle sıralanabilir (Kaptan ve Korkmaz, 2001):

- Problemin farkına varılması ve tanımlanması
- Problemin tam ve doğru olarak açıklanması
- Problemi çözmek için gerekli olan bilginin belirlenmesi
- Bilgi toplamak için gerekli olan kaynakların belirlenmesi
- Olası çözümlerin oluşturulması

Probleme Dayalı Öğrenmenin Sınıf Ortamında Kullanımına Yönelik Etkinlik Örneği

Dersin Adı : Hayat Bilgisi

Sınıf : 3

Tema : Benim Eşsiz Yuvam

Etkinlik : Adresinizi Biliyor musunuz?

Kazanım : Adres bilgilerine sahip olmanın önemini belirtir.

Dersin İşlenişi:

- Öğretmenin kısaca adres bilgilerine sahip olmanın öneminden söz etmesi.
- Öğretmenin sınıfa bir konuk davet ettiğini ve bu konuğun drama yoluyla bir problem durumunu canlandıracağını açıklaması.
- Konuğun sınıfa gelmesi ve kendisini tanıttıktan sonra öğrencilere drama yoluyla problem durumunu sunması.
- Öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda beşer kişilik gruplar oluşturulması.
- Beşer kişilik oluşturulmuş gruplara problem ile ilgili çalışmaların yapılacağı materyallerin dağıtılması.
- Grupların kaynaklardan yararlanarak ve grupça düşünceler üretmekle problem durumuna çözümler üretmeleri ve bu çözümleri tartışarak problemin çözümüne ilişkin bir sonuca varmaları.
- Grupların problem durumunu nasıl tanımladıkları, ne gibi çözümler ürettikleri ve hangi sonuca vardıklarını sunmaları.
- Öğretmenin konu ile ilgili açıklamaları yapması.

Değerlendirme:

- Öğretmenin öğrencilerden evlerinin ve okulun yerini gösteren bir kroki çizmelerini, adres bilgilerine ilişkin kişisel bir adres bilgi formu oluşturmalarını istemesi. Örnek bir formu öğrencilere göstermesi.

- Çözümlerin gözden geçirilmesi
- Çözümün sözlü ya da yazılı rapor biçiminde sunulması

Bu süreci yaşayan öğrenciler düzenledikleri bilgileri gelecekte herhangi bir problemle karşılaştıklarında daha kolay hatırlarlar. PDÖ, öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Öğrencilerde problem çözme becerisinin geliştirilmesi tüm eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biridir. Eğitim kurumları bu amacına ulaştığında; günlük yaşamda herhangi bir problemle karşılaştığında problemleri çözebilen, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini görebilen, düşünen, üreten, sorgulayan bireyler yetiştirebilecektir.

Drama Metni Esra Evini Nasıl Bulacak?	Drama İle İlgili Çalışma Materyali
<p>Son dersin bitiş ziline çalmasıyla birlikte Esra çantasını toplar, arkadaşlarıyla vedalaşır.</p> <p>Esra eve doğru yürürken aklına ertesi gün için hazırlaması gereken ödevi gelir.</p> <p>- Aaa, yarına yetiştirmem gereken bir ödevim vardı. Renkli bir karton üzerine evimi ve okulumu gösteren bir kroki çizmem gerekiyor. Ama renkli karton almayı unuttum. Şuradan alayım da eve öyle gideyim diye düşünerek yolunun üzerindeki kırtasiyeci dükkanına girer.</p> <p>- Merhaba, renkli bir karton almak istiyorum. Yok mu, şimdi ödevimi nasıl hazırlayacağım?</p> <p>Kırtasiyeci ona iki sokak ileride başka bir kırtasiyeci olduğunu, renkli kartonu oradan alabileceğini söyler. Esra yola koyulur.</p> <p>- İki sokak ileride başka bir kırtasiye var demişti, kaç sokak geçtim acaba? Nerede bu kırtasiyeci, çok yoruldum. Birazdan hava kararacak. Eyvah annem de beni merak etmiştir. İyi ama eve nasıl döneceğim? Şu bayanlardan yardım istesem mi acaba diye düşünerek yoldan geçen bayanlardan yardım istemeye karar verir.</p> <p>- Merhaba, buralarda bir kırtasiye olduğunu söylemişlerdi. Uzun zamandır arıyorum ama bulamadım. Eve de çok geç kaldım. Evime nasıl geri döneceğimi de bilmiyorum. Bayanlar Esra'nın ters yönde ilerlemiş olabileceğini ve bu civarda bir kırtasiyeci olmadığını söylerler ve ona evinin adresini sorarlar.</p> <p>- Adres mi, bir çocuk parkı var onun yanında evimiz. Mahalle, sokak adımı mı? Ama ben mahallemizin sokamızın adını bilmiyorum ki, apartmanımızın numarasını da bilmiyorum.</p> <p>Bayanlar bu bilgiler olmaksızın Esra'ya evini bulamayacaklarını ancak yolun karşısında bir polis karakolu olduğunu, karakolda ona yardımcı olabileceklerini anlatırlar. Esra yolun karşısına geçer ve karakolu görür.</p> <p>- Şimdi ben polis amcalara evimi nasıl tarif edeceğim? diye düşünür.</p>	<p>İzlediğiniz dramadaki problemi tanımlayın.</p> <p>İzlediğiniz dramadaki probleme çözümler üretin.</p> <p>Ürettiğiniz çözümleri arkadaşlarınızla birlikte tartışarak tek bir çözüme ulaşın.</p>

Çizelge 12.1

Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, belirli bir zaman süresince devam eden, bir ürün, gösterim ya da bir performans ile sonuçlanan bireysel ya da grup etkinliğidir (Moursund, 2002). Yapılandırmacı anlayışın temel vurgularının neredeyse tümü, proje tabanlı öğrenmede yansımaları bulmaktadır. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin bilgiyi almak yerine bilgiyi yapılandırdıkları, bilgiyi kullandıkları ve bilgiyi ürüne dönüştürdükleri bir yaklaşım olarak geleneksel öğretimin sınırlılıklarını ortadan kaldırmaktadır (Gültekin, 2005, s.520).

Proje tabanlı öğrenme, ilköğretimden yükseköğretime değin tüm eğitim basamaklarında ve her disiplinin öğretiminde başarıyla uygulanabilmektedir. Özellikle, ilköğretim birinci basamakta öğrenciler somut işlemler döneminde olduğu için, proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin iletişim kurma ve iş birliği yapma gibi birçok becerisinin gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Ancak, öğretme-öğrenme süreci içinde proje tabanlı öğrenme yönteminin başarılı bir biçimde uygulanması için projenin seçilmesi, planlanması, gerçekleştirilmesi ve iyi bir değerlendirme yapılması gerekir. Bu aşamalarda öğretmen ve öğrenci kendisine düşen sorumluluğu iyi kavramalı ve görevlerini içtenlikle yerine getirmelidir.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Ortamında Kullanımına Yönelik Etkinlik Örneği

Dersin Adı : Sosyal Bilgiler

Sınıf : 4

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Ünite : İyi ki Var

Etkinlik : Teknolojiyi Doğru Kullanıyoruz

Kazanım : Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlar.

- Öğretmen öğrencileri 4-5 kişilik heterojen gruplara ayırır. Grupların gereksinimlerinden yola çıkarak kendilerine özgü ürünler tasarlayacakları projeler hazırlayacaklarını söyler. Proje tabanlı öğrenmenin aşamaları çerçevesinde öğrencilere rehberlik edeceğini açıklar. Proje süresince topladıkları bilgileri, raporları ve diğer çalışmalarını koyacakları bir ürün dosyası oluşturacaklarını söyler.

Proje Seçimi

- Öğretmen öğrencilerden ilgi ve istekleri doğrultusunda proje konularını kendilerinin belirlemelerini ister. Öğrencilerin proje çalışmasına katılımını güdülemek amacıyla aday projeler sınıfta tartışılır. Proje seçiminde öğretmen öğrenciler ile birlikte çalışarak uygun projeleri belirleyip onaylar.

Proje Planı Hazırlama

- Öğretmen öğrencilere belirledikleri konu doğrultusunda bir proje planı hazırlamaları gerektiğini söyler. Proje planının ana başlıklarını ve yapılması gerekenleri öğrencilere açıklar.

Proje planında bulunması gereken başlıklar:

Program: Projede yapılacak işler ve iş sürelerini gösteren iş takviminin hazırlanması.

İş bölümü: Gruptaki her bir üyenin görev tanımının yapılması.

Bütçe: Yapılacak olan işler için harcanacak paranın belirlenmesi

Araştırma planı: Bilgi toplamak için kullanılacak, araç gereç, yöntem ve kaynakların listesi ile yapılacak eylemler ve buna ilişkin iş bölümünün tanımlandığı planlama.

Materyaller: Araştırma için gerekli olan araç gereçlerin kontrol listelerinin belirlenmesi ve hazırlanması

Yayın listesi: araştırmada kullanılacak fotoğraf, gazete, video, radyo ve benzeri yayın araçlarının listesinin hazırlanması.

Diğer: Proje sırasında ortaya çıkabilecek olasılık ve çözüm yollarının düşünülmesi.

Projenin Gerçekleştirilmesi

- Proje seçimi ve planlaması öğretmen rehberliğinde yapıldıktan sonra, projenin gerçekleştirilmesi aşamasında da öğretmen öğrencilere rehberlik ve yardım eder. Öğretmen projenin yürütülmesinde; projenin gelişimini izler, aksayan yönleri takip eder ve karşılaşılan problemlerin çözümünde öğrencilere yardımcı olur.
- Projenin gerçekleştirilmesinde öğrenciler tarafından bilgilerin toplanması, bilgilerin örgütlenmesi ve projenin sunulması aşamaları yerine getirilir. Öğrenciler tasarlayacakları ürün konusunda gereksinim belirleme ve ürün özelliklerini geliştirmek için ilgili kaynaklardan bilgi toplarlar. Bilgiler örgütleyerek uygulamaya geçerler. Proje sonunda tasarladıkları ürünü ve izledikleri süreci sınıfa sunarlar.

Değerlendirme

- Öğretmen öğrencilerin proje süresince yaptıkları çalışmaları ve topladıkları ürün dosyalarını değerlendirerek değerlendirme sonuçlarını öğrencilerle paylaşır.

Örnek Olaya Dayalı Öğrenme

Örnek Olaya Dayalı Öğrenme: Gerçek yaşamda karşılaşılan problem, durum ya da olayların senaryolaştırılarak metne dökülmesi ve bu sorunun sınıf ortamında tartışılarak çözüme ulaştırılması sürecidir. Kitabın 8. ünitesinde konuyla ilgili ayrıntılı bilgi verildiğinden, bu bölümde ayrıntıyla girilmemiştir.

Örnek Olaya Dayalı Öğrenme: Gerçek yaşamda karşılaşılan problem, durum ya da olayların senaryolaştırılarak metne dökülmesi ve bu sorunun sınıf ortamında tartışılarak çözüme ulaştırılması süreci.

Örnek Olaya Dayalı Öğrenmenin Sınıf Ortamında Kullanımına Yönelik Etkinlik Örneği

Dersin Adı : Hayat Bilgisi

Sınıf : 2

Tema : Okul Heyecanım

Etkinlik : Bilinçli Tüketim

Kazanım : Bilinçli tüketici olmanın ayırt edici özelliklerini araştırarak okuldaki kaynakları bilinçli tüketmenin önemini açıklar.

Dersin İşlenişi:

- Öğretmenin, derse geçmeden önce öğrencileri 4-6 kişilik gruplara ayırması.
- Öğretmenin, öğrencilere örnek olaya dayalı bir uygulama gerçekleştireceklerini söylemesi. Öğrencilere örnek olay metnini (Hasan'ın Mektubu) ve bu metinle ilgili resmi dağıtacağını belirtmesi. Öğrencilerin kendilerine dağıtılacak resmi inceleyerek, üzerinde konuşmalarını istemesi.
- Öğretmenin örnek olayla ilgili resmi dağıtması. Öğrencilerin, dağıtılan resmi inceleyerek konu ile ilgili akıl yürütmelerini istemesi. Hazırlanmış olan örnek olay metnini öğrencilere dağıtması. Her öğrencinin dağıtılan örnek olay metnini dikkatli bir biçimde okumasını istemesi. Daha sonra her grubun örnek olay metnini hazırlanmış sorulara göre yanıtlanmasını söylemesi.
- Öğretmenin, her grubun kendi içinde örnek olayı ve örnek olayla ilgili olarak hazırlanmış soruları gözden geçirmesini istemesi.
- Öğrenciler tarafından incelenen örnek olay metninin daha sonra sınıfta öğretmenle birlikte tekrar incelenmesi. Öğrencilerin örnek olayla ilgili sorulara vermiş oldukları yanıtları gözden geçirmelerinin sağlanması.
- Öğretmenin, öğrencilerin örnek olaylardan anladıklarını belirlemek amacıyla, gruplardan seçilen birer öğrenci ile bir tartışma grubu oluşturması ve tartışmalar yaptırması.

- Öğretmenin, öğrencilerden bilinçli tüketimin günlük yaşamımızdaki önemi- ne ilişkin öğrendiklerini tekrar belirtmelerini istemesi. Tahtaya okuldaki kaynakların bilinçli tüketilmesi konusunda öğrencilerin vermiş oldukları yan- ıtları tahtaya yazması ve sonunda öğrencilerin hangilerini doğru yanıt ola- rak verdiklerini bulmalarının sağlanması.

Sonuç: Öğretmenin, günlük yaşamı sürdürebilmek için gereksinim duyulan kaynak- larla ilgili kavramları tanımlayıp öğrencilerin kaynakların bilinçli kullanımı konusun- da okul ve sınıf içindeki sorumluluklarına dikkat çekerek konuyu özetlemesi.

Değerlendirme:

Konuyla ilgili davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını sına- mak amacıyla öğretmenin öğrencilere şu soruları yöneltmesi:

- Yaşamımızı sürdürmek için ne tür enerji kaynaklarına gereksinim duyuyoruz?
- Günümüzde kullandığımız kaynakların tükenmemesi için neden çaba har- camamız gerekir?
- Kaynakların bilinçli kullanımı konusunda okulda ve evde yapılabilecekleri açıklayınız.

Örnek Olay Metni

Hasan'ın Mektubu

Merhaba arkadaşlar. Benim adım Hasan. Benim yaşadığım ülkede elektrik yok, aydınlatma için gaz lambası kullanıyoruz. Ödevlerimizi gaz lambasının ışığında yapmaya çalışıyoruz. Okulumuzda da elektrik olmadığından bilgisayarımız yok. Sizler gibi araştırma yapmak için İnterneti kullanamıyoruz. Elektrik olmadan ha- yatımız gerçekten zor, işlerimizi yapmak için çok daha fazla çaba harcamak zo- runda kalıyoruz. Bir zamanlar bizim yaşadığımız ülkede de elektrik varmış. Bü- yüklerimizin anlattığına göre kaynaklar düşüncesizce israf edilmiş. İnsanlar mus- luklardan boşa akan suları, boş yere açık bırakılan lambaları umursamamışlar. Okullarda öğrenciler sınıftan çıkarken lambaları söndürmemişler, bilgisayardan Kaynak: <http://www.un.org/unrwa/refugees/stories/images/darkness.jpg> yararlandıktan sonra kapatmamışlar. Giderek artan enerji gereksinimi karşısında tüm kaynaklarımız tükenmiş. Ülkemiz fakirleştiği için enerji de satın alamaz du- ruma düşmüş. Bizim düşüğümüz duruma düşmemeniz için bu durumu size an- latmak istedim.

Örnek Olay Metnine İlişkin Sorular

- Hasan'ın ülkesinde nasıl bir sorun yaşanmaktadır?
- Bu sorunun nedenleri nelerdir?
- Sorunun çözümü için geçmişte neler yapılabiliirdi?
- Sorunun çözümü için bugün neler yapılabilir?

Sorgulamaya Dayalı Öğrenme: Sorular sorarak, araştırarak ve bilgileri analiz ederek öğrenme ve verileri yararlı bilgilere dönüştürme sürecidir.

Sorgulamaya Dayalı Öğrenme

Sorgulamaya dayalı öğrenme, sorular sorarak, araştırarak ve bilgileri analiz ederek öğrenmeye dayalı bir süreçtir. Bu süreçte, öğretmen ve öğrenciler tarafından ön- ceden kurgulanan problemlere ders süresince çözüm bulunmaya çalışılır.

Sorgulamaya dayalı öğrenme; soru sormaya, eleştirel düşünmeye ve problem çözmeye odaklı öğrenci merkezli bir öğrenme sürecidir. Bu süreç, öğrencilerin tüm yaşamları boyunca gereksinim duyabilecekleri becerileri geliştirmelerine olanak sağlar. (Branch ve Solowan, 2003). Sorgulamaya dayalı öğrenme ile öğ- rencilerin gözlem yapabilme, veri toplayabilme, ölçebilme gibi bilişsel süreç be- cerilerini kazanmaları ve bunları gerektiğinde etkili olarak kullanabilmeleri ama- çlanır. Sorgulamaya dayalı öğrenmenin temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Lim, 2001):

- Sorgulamaya dayalı öğrenme, ürün ortaya koyma ya da problem çözmeden daha çok araştırma sürecini vurgular.
- Sorgulamaya dayalı öğrenmede temel amaç, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek onların öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaktır.
- Sorgulamaya dayalı öğrenme, öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan ve onları bağımsız birer araştırmacı olarak yetiştiren bir mekanizmaya sahiptir.
- Çoğu zaman sorgulamaya dayalı öğrenme, öğrencilerde merak uyandıran özgün bir problem durumuyla başlar ve onları problem durumuna ilişkin farklı bakış açıları geliştirme konusunda yüreklendirir.
- Sorgulama sürecinde öğretmen hem bir rehber, hem de bir modeldir.

Sorgulamaya dayalı öğrenme ilköğretimden yükseköğretime değin tüm eğitim basamaklarında ve hemen hemen tüm disiplinlerin öğretiminde başarılı olarak uygulanabilmektedir. Bununla birlikte, sorgulamaya dayalı öğrenmenin daha çok fen derslerinde etkili olarak kullanıldığına tanık olunmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım ışığında hangi öğrenme uygulamaları ortaya çıkmıştır?



SIRA SİZDE

5

Sorgulamaya Dayalı Öğrenmenin Sınıf Ortamında Kullanımına Yönelik Etkinlik Örneği

Ders : Fen ve Teknoloji

Sınıf : 5

Öğrenme Alanı : Fiziksel Olaylar

Ünite Adı : Yaşamımızdaki Elektrik

Ünitenin Amacı :

Bu ünite, öğrencilerin, farklı elektrik devreleri oluşturarak, devre elemanlarının işlevlerini tanıma, bir devre elemanının değişiminin devrede ne gibi etki yaratacağı konusunda bilgilendirme ve devrelerin şematik gösterimini öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Böylece öğrencilerin farklı elektrik devrelerindeki pil ve ampul sayısını değiştirerek değişim devre üzerinde yaratacağı etkileri keşfetmeleri, devre elemanlarını sembollerle göstererek devre şeması çizimleri sağlanacaktır.

1. Giriş Aşaması

Önce öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak için öğretmen, öğrencilere elektrik ile ilgili olarak bir önceki yıl neler öğrendiklerini sorar. Öğrencilerin elektrik ve elektrik devreleriyle ilgili ön bilgileri ortaya çıkarılmaya ve sahip oldukları kavram yanlışları ortaya çıkarılmaya çalışılır. Bunun için “elektrik devreleriyle ilgili bildiklerimiz” başlığıyla bir kavram haritası yapılır. Daha sonra öğrencilerin elektrik devreleri ile ilgili merak ettikleri sorular tahtaya yazılır. Bu sorular liste haline getirilir.

Örnek sorular:

- Birkaç ampulle elektrik devresi nasıl kurulur?
- Birkaç tane pil kullanarak elektrik devresi kurabilir miyiz?
- Bir elektrik devresinde ampulün çok parlak ışık vermesini istersek ne yapmalıyız?
- Kurduğumuz devreyi defterimize nasıl çizebiliriz?

2. Keşif Aşaması

Öğrenciler bu süreç boyunca araştırmalarını yürütürler. Bu araştırmalar kimi zaman İnternet, kaynak kitaplar, ansiklopediler, dergiler, gazeteler vb. gibi doküman incelemeye yönelik, kimi zaman da soruların yanıtlarını vereceği düşünülen deneylerin yapılmasına yönelik olarak yürütülür.

Bu çalışma kapsamında, öğrenciler 5'er yada 6'şar kişilik çalışma grupları oluştururlar. Öğrenciler, öğretmenlerinin rehberliğinde öncelikle sorularına yanıt oluşturacak deneyi tasarlarlar. Bunun için hazırlayacakları deney raporuna önce merak ettikleri soruyu, ardından da hipotezlerini yazarlar. Deney için gerekli malzemeleri de belirledikten sonra öğrenciler tasarladıkları deneyi yapmaya hazır hale gelirler. Öğrenciler bir pil ve birkaç tane özdeş ampul kullanarak, daha çok ışık veren bir elektrik devresi oluşturabilmek için farklı sayıda ampul kullanarak çeşitli denemeler yaparlar. Öğrenciler, devredeki ampul sayısı değiştiğinde ampullerin parlaklığının nasıl değiştiğini gözlemlerler. Deney raporuna, deney sırasında izledikleri süreçleri ve deneyin sonucunu yazıp gerekli tablo ya da grafikleri çizerler. Ayrıca, bu aşamada öğrenciler İnternet ya da kütüphane taraması yoluyla devre elemanlarının sembollerle gösterim şeklini araştırırlar ve niçin böyle bir gösterime gereksinim duyulduğunu öğrenmeye çalışırlar.

3. Açıklama Aşaması

Öğrenciler, deneyler sırasında yaptıkları gözlemlerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşırlar. Sınıf içerisinde yapılan tartışmalar yoluyla konu pekiştirilmiş ve giriş aşamasında yazılan araştırma sorularının yanıtları verilmiş olur. Ayrıca, öğrenciler öğretmenlerinin rehberliğinde tahtaya basit elektrik devrelerine ilişkin örnek çizimler yaparlar. Tüm öğrenciler defterlerine benzer çizimler yaparak, devre şemasının çizimini öğrenmiş olurlar. Bu aşamada öğrencilerin araştırmalarından elde ettikleri sonuçları farklı biçimde sunmalarına olanak sağlanır. Kimi öğrenciler Powerpoint ile daha görsel sunumları tercih ederken, kimileri de hazırladıkları raporları kullanarak sözlü sunum yapabilirler.

4. Genişletme Aşaması

Bu aşamada öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ve edindikleri becerileri derinleştirmelerine olanak sağlayan uygulamalara dönük bir problem çözdürülür ya da bir performans sergiletilir. Bu çalışmada öğrencilere tek bir ampul fakat birkaç tane pil varken ampul parlaklığını artırmak için devrenin nasıl kurulması gerektiği sorulur. Bu sorunun yanıtını bir grubun performans görevi olarak hazırlamaları ve tasarladıkları devreyi sınıfta kumaları istenir. Performans görevlerinin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulacak ölçütler ve gerekli yönerge tüm gruplara dağıtılır. Hazırladıkları grup performansını sunacakları gün ve zaman dilimi kendilerine hatırlatılır.

5. Değerlendirme Aşaması

Öğrenciler hazırladıkları performans görevine ilişkin raporu ve oluşturdukları basit elektrik devresini sınıfa sunarlar. Her gruba önceden belirlenmiş ölçütler doğrultusunda öğretmen tarafından puan verilir. Ayrıca, grup üyeleri akran değerlendirme formu kullanarak gerek gruptaki arkadaşlarının performansını gerekse kendisini değerlendirir.

Özet



Yapılandırmacılığın kuramsal temellerini kavramak

Yapılandırmacılık, Piaget'nin bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalarına dayalı olarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı öğrenmede yalnızca dinlemek ve okumak yerine; tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımı öğrenmeyi gerçekleştirir. Bu süreçte bireylerin etkileşimleri önemlidir. Öğrenenler bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, bilgiyi yaratır ya da yeniden keşfederler. Yapılandırmacılığı öğrenci tarafından oluşturulan anlamın, bireye özgü olduğu ve anlamı oluşturmada bilişsel süreçlerin ve içinde yaşanılan çevrenin etkili olduğu noktalarına yapılan vurgular açısından, “yapılandırmacı yaklaşımlar” adı altında üç başlıkta incelemek olanaklıdır. Bu yaklaşımlar; bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılıktır.



Yapılandırmacı yaklaşımda öğretme-öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştirildiğini açıklamak

Yapılandırmacı sınıflar etkileşimli, hareketli ve gürültülüdür; tüm öğrenciler etkin birer öğrenici durumundadır. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin ön bilgileri ve deneyimleri dikkate alınır. Yapılandırmacı sınıflarda birincil kaynakların kullanımı temel alınır. Öğrenmeye ilişkin sonuçlar öğrenciler ve ailelerle paylaşılır. Değerlendirme sürecinde geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinin yanı sıra, alternatif değerlendirme teknikleri de kullanılır. Yapılandırmacı sınıflar gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtır.



Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretimde uygulama ve etkinlik örneklerini tanımak

Yapılandırmacı kuramın uygulandığı eğitim ortamlarında, genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır. Bu öğrenme yaklaşımları; “iş birliğine dayalı öğrenme”, “probleme dayalı öğrenme”, “proje tabanlı öğrenme”, “örnek olaya dayalı öğrenme” ve “sorgulamaya dayalı öğrenme” biçiminde sıralanabilir.

Kendimizi Sınavalım

1. Yapılandırmacı öğrenme kuramı ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Öğrenme, edilgin bir alma süreci değil etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme durumsaldır ve çevresel koşullara göre şekillenir.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme öğretmen merkezli olup öğretmenin istekleri doğrultusunda sürdürülür.
- Öğrenme sosyal olup sosyal bağlam içerisinde oluşur.

2. Aşağıdakilerden hangisi yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin rollerinden biridir?

- Başarılı olabilmek için bireysel olarak çaba göstermeleri.
- Öğrenme sorumluluğunu öğretmenle paylaşmaları
- Öğrenme ortamında etkin olmaları
- Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini rakipleri olarak görmeleri
- Eleştirilmekten hoşlanmamaları

3. Vygotsky'nin "sosyo-kültürel gelişim kuramı" üzerine temellendirilen yapılandırmacı yaklaşım aşağıdakilerden hangisidir?

- Bilişsel
- Etkileşimli
- Duyuşsal
- Radikal
- Sosyal

4. Aşağıdakilerden hangisi yapılandırmacı anlayışın öğrenme uygulamalarından biri **değildir**?

- Beyin temelli öğrenme
- İşbirliğine dayalı öğrenme
- Proje tabanlı öğrenme
- Probleme dayalı öğrenme
- Sorgulamaya dayalı öğrenme

5. Aşağıdakilerden hangisi bir proje planında yer alması gereken başlıklardan biri **değildir**?

- Program
- İş bölümü
- Bütçe
- Araştırma planı
- Proje değerlendirme ölçütleri

6. Aşağıdakilerden hangisi sorgulamaya dayalı öğrenmede izlenen basamaklardan biri **değildir**?

- Hazırlık
- Keşif
- Açıklama
- Genişletme
- Değerlendirme

7. Bilginin nasıl oluştuğunu açıklamada Piaget'nin 'zihinsel gelişim kuramı'nı temel alan yapılandırmacı yaklaşım türü aşağıdakilerden hangisidir?

- Duyuşsal
- Geleneksel
- Radikal
- Bilişsel
- Sosyal

8. Aşağıdakilerden hangisi probleme dayalı öğrenme kapsamında ele alınacak problem durumunun taşınması gereken özelliklerinden biri **değildir**?

- Çok sayıda çözümler üretecek bir yapıya sahip olması
- Yalnızca tek bir doğru yanıtının ya da çözümünün olması
- Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışmalarını gerektirmesi
- Özgün nitelikte olması
- Gerçek yaşamdan alınmış olması

9. Sorgulamaya dayalı öğrenme ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.
- Sorgulama sürecinde öğretmen bir otorite konumundadır.
- Öğrencileri bağımsız birer araştırmacı olarak yetiştiren bir mekanizmaya sahiptir.
- Öğrencilerin tüm yaşamları boyunca gereksinim duyabilecekleri becerileri geliştirmelerine olanak sağlar.
- Daha çok araştırma sürecini vurgular.

10. Selma Öğretmen, sınıfında yapılandırmacı yaklaşımı uygulama konusunda bazı etkinlikler gerçekleştirmektedir. Bu amaçla sınıfa konuyla ilgili birincil kaynakları getirmekte, alan uzmanlarını davet etmektedir. Öğrenciler için öğrenirken eğlenebilecekleri projeler tasarlamakta, proje sonunda sunumlarını bilgisayarda hazırlamaktadır.

Yukarıda anlatılanlara göre, Selma öğretmen yapılandırmacı öğrenme kuramının hangi ilkesini göz ardı etmektedir?

- Öğrenme süreklidir.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme durumsal olup çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- Öğrenme duygusaldır.

Okuma Parçası

Bir Öğretmenin Kaleminden Değişen Eğitim Anlayışı

Yıllardır eğitim sistemimizdeki sorunlardan bahseder dururuz. Herkes kendine göre bir bakış açısıyla eleştirilerini dile getirir. Her şeyin eğitimle başladığı ise, çoğunluğun kabul ettiği genel görüştür. Eğitim sistemimiz yepyeni bir oluşum içine girmektedir. “Yapılandırmacılık” felsefesi çevresinde şekillenen yeni eğitim-öğretim anlayışı, 2004- 2005 eğitim yılında deneme amacıyla uygulanmaya başlanmıştır. 2005- 2006 eğitim yılında da ülke geneline yaygınlaştırılmıştır. Bu yeni anlayışın gündemde az yer bulması, insanların bilgilenmeleri açısından sıkıntılar oluşturmaktadır.

Yeni anlayış, öğretmen ve öğrenci arasındaki mesafeyi daraltmaktadır. Öğretmen bu süreçte yeni rollere bürünmektedir. Eskiden öğretmenler bilginin saklı olduğu tek kaynak olarak görülmekteydi. Hızla gelişen teknoloji salt bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Öğretmenler bilgiye ulaşma, hayatla bağdaştırma gibi konularda öğrenciye rehberlik etmekle görevlidirler. Öğrencinin teknolojik araç gereçleri kullanabilmesi, bilgiyi araştırmayı öğrenmesi, problemi tespit edip problem çözme becerilerini öğrenmesi, öğrenciye sorumluluk verilmesi öğretmenin görevidir. Öğrenci bilgiye kendisi ulaşır, sonuçlarını sunar. Bu süreçte öğretmen yol gösterici olarak yer alır.

Öğrenciyi merkeze yerleştiren program, projelere ve etkinliklere fazlaca yer vermektedir. Bu yöntem öğrencinin, problemin ortaya koyulması aşamasından çözülmesine kadar geçen sürede ‘öğrenmeyi öğrenme’sini sağlamaktadır. Temelde de bu görüş yer almaktadır. Öğrenme okulla sınırlandırılmayıp hayata taşınmaktadır. Öğrenci hayat boyunca karşılaşacağı sorunlarla baş edebilmeyi öğrenmektedir. Öğrenme hayat boyu sürer, önemli olan öğrenmeyi öğrenmektir. Öğrenci kendi zayıf ve güçlü yanlarını görür ve öğrenme sürecinde hangi stratejilerin kendisine uygun olduğu konusunda bilinçlenir. Örneğin, bir konuyu görsel olarak daha çabuk öğrenen bir öğrenci olabileceği gibi konuşarak, işiterek ya da başka yöntemlerle öğrenen öğrenciler de olabilecektir. Buradaki önemli nokta, tek tip bir ders işleme yönteminin ortadan kaldırılmasıdır. Kısacası, herkes öğrenebilir, yalnızca öğrenme yöntemi farklıdır.

Tüm bu uygulamalar sonucunda öğrenciler, yaşam boyu öğrenmenin yöntemini öğrenmiş, okumayı seven, başta bilgisayar olmak üzere teknolojik araç gereçlere hakim, bilgiyi kullanmayı ve bilgiden bilgi çıkarmayı

öğrenmiş, kültürel değerlere bağlı, sorumluluk sahibi, bireyciliği aşmış ve başkalarına değer veren, iletişimde başarılı, kendisini daha iyi ifade edebilen, eleştirel bakış açısına sahip ve kendine güvenen bireyler olarak karşımıza çıkacaktır.

Kaynak: Kenan Özdemir. (2007). “Değişen Eğitim Anlayışı”,http://www.bosna-sancak.net/haber/index.php?option=com_content&task=view&id=468&Itemid=255

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. d Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız.
2. c Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretme-Öğrenme Süreci” konusuna bakınız.
3. e Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri” konusuna bakınız.
4. a Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulaması ve Etkinlik Örnekleri” konusuna bakınız.
5. e Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulaması ve Etkinlik Örnekleri” konusuna bakınız.
6. b Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulaması ve Etkinlik Örnekleri” konusuna bakınız.
7. d Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Türleri” konusuna bakınız.
8. a Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulaması ve Etkinlik Örnekleri” konusuna bakınız.
9. b Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Öğretim Uygulaması ve Etkinlik Örnekleri” konusuna bakınız.
10. b Ayrıntılı bilgi için “Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğrenme İlkeleri” konusuna bakınız.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Yapılandırmacı sürecin temel ilkeleri şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme, edilgin bir alma süreci değil, etkin bir anlam oluşturma sürecidir.
- Öğrenme özeldir.
- Öğrenme, durumsal olup çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- Öğrenme sosyaldir.
- Öğrenme duygusaldır.
- Öğrenenin nasıl öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenme gelişimseldir.
- Öğrenme öğrenci merkezlidir.
- Öğrenme süreklidir.

Sıra Sizde 2

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirir. Bu nedenle, yapısalcı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla, zengin öğ-

renme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenmelidir. Bu tür eğitsel ortamlar yoluyla bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma olanağı elde ederler

Sıra Sizde 3

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında öğretmen öğrencilerin gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alır ve onları çalışmaya yönlendirir. Grup çalışmasını, iş bölümünü ve diğer bireylere saygıyı teşvik eder. Öğrenmeyi sınıfın ve okulun dışına taşır. Çevrede bulunan fiziksel materyaller ile işlenmemiş verileri kullanır. Öğrencileri etkin kılarak onları derse yönlendirir. Öğrencileri etkileşimde bulunmaya ve iş birliği yapmaya teşvik eder. Öğrencilere düşünmelerini gerektiren açık uçlu sorular yönelir. Öğrenciler için alışılmadık çelişkili durumlar yaratarak onları basit düşünce düzeyinin ötesine taşımaya çalışır. Sınıfta bilimsel tartışmaya yol açacak ortamlar oluşturmaya özen gösterir. Öğrencilerini süreç içerisinde ve ürünü değerlendirmeye yönelik değerlendirme araç ve tekniklerinin yanı sıra süreci değerlendirmeye yönelik araç ve teknikleri kullanarak değerlendirmeye özen gösterir.

Sıra Sizde 4

Yapılandırmacı anlayışa dayalı öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin eğitim ortamında etkin ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına olanak sağlayan öğrenme uygulamalarından yararlanılır. Bu öğrenme uygulamaları; “İşbirliğine Dayalı Öğrenme,” “Probleme Dayalı Öğrenme,” “Proje Tabanlı Öğrenme,” “Örnek Olaya Dayalı Öğrenme,” ve “Sorgulamaya Dayalı Öğrenme” biçiminde sıralanabilir.

Sıra Sizde 5

Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak ortaya çıkan öğrenme uygulamaları olarak;

- İşbirliğine dayalı öğrenme
- Probleme dayalı öğrenme
- Proje tabanlı öğrenme
- Örnek olaya dayalı öğrenme
- Sorgulamaya dayalı öğrenme

gibi öğrenme uygulamaları ortaya çıkmıştır. Bu uygulamalar genellikle öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla etkin olmaları ve sorumluluk almalarını gerektirmektedir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Akpınar E. ve Ergin, Ö. (2005). "Yapılandırmacı Kuramda Fen Öğretmeninin Rolü", **İlköğretim-Online**, 4, 2, ss. 55-64.
- Applefield, J. M., Huber, R. Ve Moallem, M. (2000). "Constructivism In Theory and Practice: Toward A Better Understanding", **High School Journal**, 84:2, 19-35.
- Branch, Jennifer L. ve Diane Galloway Solowan. (2003). "Inquiry-Based Learning: The Key to Student Success", **Library Skills. School Libraries in Canada**. 22, 4, 6-12.
- Brooks J. G. ve M. G. Brooks. (1999). "The Courage to be Constructivist," **Educational Leadership**, November.
- Deryakulu, D. (2000). "Yapıcı Öğrenme." **Sınıfta Demokrasî**. (Editör: A. Şimşek). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Duffy, T. M. ve Cunningham, D.J. (1996). "Constructivism: Implications For The Desig And The Delivery of Instruction". **Handbook of Research for Educational Communications And Technology**. (Editör: D.H. Jonassen). New York: Simon & Schuster Macmillan, ss.170-198.
- Duman, B. (2007). "Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar". **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (Editör: G. Ocak). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deveci, H. (2002). "Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gültekin, M. (2005). "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5, 2: 519-556.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20:185-192.
- Kılıç-Bağcı, G. (2001). "Oluşturmacı Fen Öğretimi," **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 1-1., ss. 7-22.
- Koç, G. (2002). "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, H. (2002). "Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yansıtıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lim, B. R. (2001). "Guidelines For Designing Inquiry-Based Learning On The Web: Online Professional Development of Educators". PhD Thesis, Indiana University.
- Moursund, D. (2001). "Problem-Based Learning and Project-Based Learning", URL: <http://www.uoregon.edu/~moursund/Math/pbl.htm>. Erişim Tarihi: 18.10.2002.
- Özden, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. (Beşinci Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özdemir, K. (2007). "**Değişen Eğitim Anlayışı**", http://www.bosna-sancak.net/haber/index.php?option=com_content&task=view&id=468&Itemid=255
- Saban, A. (2002). **Öğrenme Öğretme Süreci**. (Geliştirilmiş İkinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Şahan, H.H. (2002). "Yapılandırmacı Öğrenme." **Yaşadıkça Eğitim**, Temmuz-Ağustos-Eylül.
- Yager, R. (1991). "The Constructivist Learning Model: Towards Real Reform in Science Education". **The Science Teacher**. 58, 6.
- Yanpar, T. (2006). Etkili ve Anlamli Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. (Editör: C. Öztürk). Ankara: Pegem-A Yayıncılık, ss.85-109.
- Yapıcı, M. (2007). "Yapılandırmacılık ve Sınıf". **İlköğretimci Eğitimci Dergisi**. 8, ss.40-41.
- Yaşar, Ş. (1998). "Yapısal Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci." **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8, 1-2; 68-75.
- Yaşar, Ş. (2001). Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Kuramsal Temelleri. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Editör: M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss. 59-76.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2002). "Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısal Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi." **Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu**. Eskişehir: 23-25 Mayıs.
- Yurdakul, B. (2005). "Yapılandırmacılık (Constructivism)." Eğitimde Yeni Yönelimler. (2. baskı). (Editör: Ö. Demirel). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 39-65.

Sözlük

A

Akran Öğretimi: Verilen bir konuyu öğrencilerin okulda ya da okul dışında başka öğrencilere öğretmesi.

Akvaryum: Öğrencilerin iç içe iki grup oluşturdukları ve bir konuyu tartıştıkları öğretim tekniği.

B

Benzetim: Gerçek yaşamda karşılaşılabilecek durumların bir benzerinin öğretim ortamında gösterilmesi.

Bilgisayar: Bilgiyi işleme, depolama ve istenildiğinde sunma gibi üç önemli özelliği olan ve son yıllarda eğitimde sıkça kullanılan bir öğretim-öğrenme aracı.

Bilgisayar Destekli Öğretim: Öğrencinin bir bilgisayar başında, göstereceği türlü tepkileri göz önünde bulundurularak hazırlanmış ders yazılımı ile karşılıklı etkileşimde bulunarak kendi öğrenme hızına göre kullanabileceği bir öğretim.

Bireysel Öğretim: Büyük ölçüde öğrencinin çeşitli parçalardan oluşturulmuş bir ortamda kendi kendini yönlendirdiği ve kendine uyguladığı öğrenme deneyimlerinden oluşan bir öğretim.

Bireysel Özellikler: Her bireyin; kendisine özgü kişilik yapısı, ilgi, yetenek ve gereksinimleri.

Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Öğretim-öğrenme süreçlerini öğrencilerin bireysel özelliklerine göre gerçekleştiren yöntem ve teknikler.

Bireyselleştirilmiş Öğretim: Öğretmenin sadece bir öğrenci ile ilgilendiği ve onun eksiklerini yanlışlarını anında görerek düzelttiği öğretim yöntemi.

D

Davranış: İstendik, gözlenebilen ve ölçülebilen öğrenme ürünü.

Ders Planı: Bir ya da birkaç ders saatinde sınıfta öğrencilerle birlikte incelenecek içeriğe ilişkin öğretmenler tarafından hazırlanan ayrıntılı plan.

Donanım: Bilgisayarın tüm fiziksel birimlerine verilen ad.

Dönüt: Yaptığı bir davranışın, ortaya koyduğu bir ürünün sonucuyla ilgili olarak kişiye bilgi sağlama süreci.

Duvar Yazısı: Öğrencilerin öğretmen sorduğu sorulara büyük bir kağıda yazılı olarak yanıt verdikleri işbirlikli öğrenme tekniği.

Düzeltilme: Öğrenme eksiklerini tamamlama ve yanlışları düzeltme işlemi.

E

Eğitim Programı: Okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği.

Etkili Öğretim: Amaçların net ve açık bir şekilde belirlenmesi, içeriğin amaçlara göre düzenlenmesi, öğretime ayrılan sürenin yeterli ve süreklilik göstermesi, öğrenci performansının izlenmesi, öğrencilere zamanında geribildirim verilmesi ve bu geribildirim öğrenciyi başarıya yönlendirmesi şeklindeki öğretim davranışlarının tümü.

Ev Ödevi: Okuldaki öğrenmelerin okul dışında da devam ettirmesini ve pekiştirmesini sağlamak amacıyla tüm eğitim basamaklarında uygulanan ve öğrencilerin bazı sorumlulukları yerine getirmesini esas alan bir öğretim tekniği.

G

Günlük Plan: Bir gün içerisinde belirlenen kazanım ve amaçlara ulaşmak için okulöncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerce hazırlanan plan.

İ

İpucu: İstenilen davranışı ortaya çıkarmak amacıyla öğrenciyi isteklendirici ve ona kimi şeyleri hatırlatıcı ön uyarılar.

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin küçük gruplar halinde birbirlerine yardım ederek öğrenmeleri.

K

Kendiliğinden Öğrenme: Bireyin yönlendirilmiş öğrenmeleri dışındaki öğrenmeleri.

Küçük Gruplarla Öğretim: Bir sınıftaki öğrencilerin bir amacı gerçekleştirmek üzere iki ve altı kişilik gruplar oluşturularak, yardımlaşarak çalışmaları.

Ö

Öğrenme: Yaşantı ürünü olan kalıcı davranış değişikliği.

Öğrenme Stili: Bireylerin bilgiyi nasıl algıladığı ve yorumladığı, hangi ortamlarda daha iyi öğrenebildiği ve eğilimlerinin neler olduğunu tanımaya olanak sağlayan öğrenmeye yönelik özellikleri.

Öğrenme Çevresi: Öğrencinin öğrenme faaliyetlerini yürüttüğü çevre. Öğrenci için öğrenme çevresi okul, sınıf, laboratuvar, kütüphane, ev ortamından oluşur.

Öğrenmeyi Öğrenme: Bireylerin kendi öğrenme özelliklerinin farkında olarak, etkili öğrenmeleri için en uygun yolları seçmeleri ve uygulamaları.

Öğrenen/Öğrenci Merkezli Öğretim: Öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini öğretmenin danışmanlığı ve rehberliğinde yaptıkları etkinliklere dayalı olarak sürdürmeleri.

Öğretici Merkezli Öğretim: Öğretme-öğrenme faaliyetlerini öğretici tarafından belirlendiği ve yürütüldüğü öğretim-öğrenme durumu.

Öğrenme Topluluğu: Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla öğretmen, öğrenci, veli, ve uzmanlardan oluşan topluluk.

Öğretim: Bireyin yaşam boyu süren öğrenme yaşantılarının planlı ve programlı olarak gerçekleşen bölümündeki öğrenmeleri.

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan ve çeşitli dersler aracılığıyla tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar.

Öğretim Tasarımı: Öğretme-öğrenme sürecinin daha etkili hale getirmek ve öğrenmeyi kolaylaştırma için öğrenme ilkelerine göre yapılan tasarım.

Öğretim Tekniği: öğrenme amaçlarına ulaşmak için seçilen yöntemin uygulamaya konulma biçimidir.

Öğretim Yöntemi: Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için, bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yollar.

Örtük Program: Öğretim programı kapsamında yer alan derslerin dışında okulun desteklediği tüm etkinlikleri içine alır.

Öğretim Stratejisi: Derse yönelik belirlenen tüm amaçlara ulaşılması için gerekli olan etkinliklerin planlanması olup, öğretim yöntemleri, öğretim teknikleri ve araç gereçlerini içerir.

P

Pekiştirme: Bir davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemi.

Problem Çözme: Öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak öğretmenin verdiği bir sorun üzerinde tartıştıkları ve çözüm yolu aradıkları bir öğretim tekniği.

Programlı Öğretim: Öğrenme psikolojisi alanında yapılan araştırmalara dayalı olarak ortaya çıkmış bir bireysel öğretim yöntemi.

Proje: Bir yaşam probleminin araştırılıp öğrenilmesi için, zihinsel olarak hazırlanan bir plân.

Ü

Ünitelendirilmiş Yıllık Plan: Öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli ünitelerin ya da konuların hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleneceğini gösteren plan.

Yapılandırmacılık: Bireyin çevresiyle etkileşerek bilgiyi kendi yaşantıları temelinde bizzat kendisinin oluşturması temeline dayalı bir yaklaşım.

Yaşantı: Bireyin çevresi ile etkileşimde bulunması sonucu gerçekleşen öğrenme.

Yaşamboyu Öğrenme: Bireyin doğumdan ölüme kadar kendiliğinden ya da yönlendirilmiş öğrenme.

Yazılım: Bilgisayarların görevlerini yerine getirebilmeleri için onlara verilen tüm bilgiler ve komutlar listesi.

Yıllık Plan: Bir öğretim yılı içinde yapılacak çalışmaların aylara göre dağılımını gösteren ve öğretmenler tarafından hazırlanarak eğitim-öğretim yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planı.

V

Vızıltı: Küçük öğrenci gruplarının bir soruna çözüm aradıkları, bir konu ya da soru üzerinde tartıştıkları öğretim tekniği.

Dizin

A

- Akran öğretim** 150, 162, 163, 164
Akvaryum 150, 151, 155
Anlamayı izleme stratejileri 98, 101-104
Anlamlandırma stratejileri 98, 99, 104
Anlatım yöntemi 128, 130-133, 135, 143, 145
Araç 185-189, 191-194, 196, 198-203
Araştırma-inceleme yoluyla öğretme stratejisi 93, 94, 104
Ayrı edici 117
Ayrılıp birleşme 150, 159, 164

B

- Bağımsız-bağımlı** 115
Bellek destekleyici 99
Benzetim 150, 151, 155, 156
Benzetim programları 176, 177, 181
Benzetim yaratma 99, 100
Beyin fırtınası 150, 151, 153, 154
Bilgi haritaları 101
Bilgi şemaları 101
Bilgisayar 173, 175-177, 181, 186, 187, 189, 194-198, 200-203
Bilgisayar destekli öğretim 169, 170, 175-177, 181
Bilişsel boyut 120
Bireysel farklılıklar 110, 111
Bireysel öğretim 169-171, 173, 176-179, 181
Bireysel öğretim yöntem ve teknikleri 169-171
Bireysel özellikler 169-171, 180, 181
Bireyselleştirilmiş öğretim 169-173, 181

Ç

- Çevresel boyut** 112, 113, 123

D

- Ders planı** 208-211, 214, 215, 217
Ders Programı 20-22, 37
Dönüştürücü 117
Dunn ve Dunn 113, 114, 121
Düşün-eşleş-paylaş 150, 158, 161
Düşünsel gözlem 116, 117, 119
Duvar yazısı 150, 158, 162, 164
Duyuşsal boyut 112, 113, 123

E

- Eğitim** 19-37
Eğitim programı 2-5, 20-29, 31-33, 35-37, 208, 211, 220, 223, 224
Eğitsel oyunlar 150, 151, 156, 157

- Ekiple öğretim** 128, 129, 131, 142-145

- Etkili öğretim** 44, 46, 47, 48, 59

- Etkin deneme** 116, 117, 119

- Etkinlik** 208-210, 214-216

- Ev ödevi** 169, 170, 179-181

G

- Gereç** 185-191, 193, 194, 199, 200, 203

- Görsel öğretim araç-gereçleri** 186, 187

- Gösterip yaptırma yöntemi** 128, 135-137, 145

- Grasha ve Reichmann** 113-115

- Gregorc** 121

- Grup araştırması** 150, 159, 164

- Günlük plan** 208, 211, 221, 223, 224

H

- Honey ve Mumford** 113, 118, 119

İ

- İlke** 65-81

- İşbirlikli öğrenme** 150, 157, 158, 162, 164

- İşbirliğine dayalı öğrenme** 230, 235

- İşbirlikli-yarışmacı** 115

- İşitsel öğretim araç-gereçleri** 187

K

- Karşılıklı sorgulama** 150, 159, 164

- Katılımcı-kaçınan** 115

- Kazanım/amaç** 208, 210

- Kendiliğinden öğrenme** 3

- Kolb** 113, 116-118, 121

- Küçük grupla öğretim** 150, 151, 164

Ö

- Öğrenci takımları-başarı bölümleri** 150, 158, 164

- Öğrenen merkezli öğretim** 2, 3, 7, 13

- Öğrenme** 1-7, 9-11, 13, 65-79, 81

- Öğrenme çevresi** 2, 3, 5-7, 10

- Öğrenme ilkesi** 71, 73, 74, 81

- Öğrenme stili** 110-123

- Öğrenmeyi öğrenme** 111, 186

- Öğretim** 43-59, 66-79, 81

- Öğretim hizmeti** 44, 46, 49, 50, 52, 53, 55, 57-59

- Öğretim hizmetinin niteliği** 43, 44, 46, 53, 57

- Öğretim hizmetinin niteliğini etkileyen etmenler** 46

- Öğretim hizmetinin öğeleri** 44, 55, 57-59

Öğretim ilkesi 73, 74, 81

Öğretim programı 2-4, 13, 20-22, 37

Öğretim tasarımı 2, 7-9, 13

Öğretme 44-57, 59

Öğretmen rolleri 1, 2, 12, 13

Öğretme-öğrenme süreci 1-3, 5, 8, 9, 11, 13

Örnek olay 150-153

Örnek olaya dayalı öğrenme 230, 231, 235, 239, 243

Örtük program 2, 4, 5

Özümleyici 117

Yıllık plan 208, 211, 214, 220, 221, 224

Yönlendirilmiş öğrenme 3, 4

Yöntem 127, 129, 130-140, 142-145

Yöntem seçimi 128

P

Plan 207-211, 214-217, 220, 221, 223

Problem çözme 150-153

Probleme dayalı öğrenme 230, 231, 235, 236, 243

Program geliştirme 20-23, 27-29, 31, 37

Programlı öğretim 169, 170, 173-176, 181

Proje 169, 170, 179-181

Proje tabanlı öğrenme 230, 231, 235, 238, 243

R

Rol oynama 150, 158, 160, 161, 164

S

Somut algılama 120

Somut deneyim 116-118

Somut rastlantısal 120

Sorgulamaya dayalı öğrenme 230, 231, 235, 240, 241, 243

Soru yanıt yöntemi 128, 133-135, 145

Soyut algılama 120

Soyut kavramsallaştırma 116, 117, 119

Soyut rastlantısal 120

Strateji 127-129, 132, 143, 145

T

Tartışma yöntemi 128, 130, 137-140, 145

Teknik 127-131, 133, 136, 140, 141, 145

Teknoloji 186, 194, 199, 201, 202

U-Ü

Uyum sağlayıcı 117

Ünitelendirilmiş yıllık plan 208, 211, 214, 224

V

Vızıltı 150, 151, 154, 155

Y

Yapılandırıcılık 230-243

Yaşantı 3-5