

# “GELİŞİMCİLİK” ÖĞRETİSİNİN EĞİTİM VE ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNE ETKİLERİ ÜZERİNE DÜŞÜNCELER

Cavit BİNBAŞIOĞLU\*

## Özet

*Prof. Dr. Mehmet Özyürek ve Yard. Doç. Dr. A. Tuba Tuncer tarafından yazılan “Gelişimciliğin Eğitim Uygulamaları Üzerindeki Etkileri” başlıklı yazıda, gelişimciliğe uygun uygulamaların eğitsel uygulamaları sınırladığı ileri sürülmüştür. Bu yazıda, bu görüşlerin bir genelleme şeklinde ifade edilemeyeceği, çocuğun psikolojik özelliklerine ve bu özelliklerin gelişimlerine dayanmayan bir eğitim ve öğretimin etkili ve yararlı olamayacağı belirtilmiştir. Ayrıca, yazarların başarılı ve denenmiş yöntemler olarak ifade ettikleri yöntemlerin de hangi yöntemler olduğu iyi anlaşılammaktadır. Bunların tanımları ve açıklamaları yapılmamıştır. Gelişimsel öğretilerde de eğitimde bir “müdahale” söz konusudur. Fakat bunun için çocuğun katı “müdahaleci” bir anlayış yerine hoşgörülü bir eğitim etkisi altında bulundurulması savunulmuştur.*

**Anahtar sözcükler:** Gelişimcilik, etki, hoşgörü, davranış, yaşantı.

## Abstract

*In the article by Prof. Dr. Mehmet Özyürek and Assist. Prof. Dr. A. Tuba Tuncer named ‘The Effects of Development Doctrine on the Implications of Education’, it was claimed that the activities related to development doctrine restricted the educational implications. In this article, it is stated that these opinions can not be expressed as generalisations, and an education which is not based on the psychological features of students and their developments can not be effective and useful. Moreover, it is not clear what is meant by the ‘successful and tested methods’ which the writers mention. Their definitions and explanations are not given. In developmental teaching, there is some form of ‘interruption’. However, it is suggested that instead of an ‘interrupting’ understanding, the child should be under a tolerating educational environment.*

**Key words:** effect, tolerance, behaviour, life

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü öğretim üyeleri Prof. Dr. Mehmet Özyürek ile Yard. Doç. Dr. Tuba Tuncer'in "Türk Eğitim Bilimleri Dergisi"nin Kış 2003 sayısında "Gelişimciliğin Eğitim Uygulamaları Üzerindeki Etkileri" başlıklı bir yazısı yayımlanmıştır.

Söz konusu yazıda, "Gelişimcilik" in dünyada ve ülkemizdeki eğitim uygulamaları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu yazıda gelişimciliğin öncüleri ve onların temel görüşleri, bu görüşlerin ailede anne ve babanın, okulda öğretmenin öğretim uygulamaları üzerindeki etkileri ortaya konmaya çalışılmış ve sonunda da, "eğitsel uygulamalar" adını verdikleri uygulamalar ile "gelişimsel uygulamalar" adı verilen uygulamaların karşılaştırıldığı öne sürülerek; gelişimciliğin, eğitsel uygulamaları "sınırladığı" sonucuna varılmıştır.

Bu özetlemeden hemen anlaşılmalı olacağı üzere, yazının temasında, "eğitsel uygulamalar" adını verdikleri bir uygulama ile "gelişimciliğe uygun uygulamalar", birbirinden ayrı ve farklı uygulamalar olarak nitelendirilmiş ve yazı, iki kategoride ele alınmıştır.

Söz konusu yazıda, gelişimciliğe uygun uygulamalar, eğitsel uygulamalardan ayrı bir nitelik taşımakta ve gelişimciliğe uygun uygulamaların eğitsel uygulamaları sınırlayıcı bir etki yapmakta, yani tam ve amaca uygun bir eğitim etkisi yapmamakta olduğu vurgulanmaktadır.

Bu sonuçlarla neler demek istendiğini anlamaya çalışalım:

Özyürek ve Tuncer'e (2003:1-2) göre, diğer ülkelerdeki uzman görüşleri (örneğin, Dewey) ve benzerleri, Cumhuriyetin başından beri sırf yeni oldukları için, ülkemizde "yenilik ve gelişme" olarak algılanmaktadır. Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretimdeki uygulamalarda, gelişimcilik öğretisinin etkisi vardır. Bu öğretimin temel sayıltısı "doğallıktır". Yani, eğitim ve öğretimde en doğal olan, çocuğun gelişim düzeyine en uygun olan, en verimli olandır. Bunun için, okul öncesinde çocuğa öğretilecek şeyler, oyun çağında oldukları için, doğal olarak, oyun şeklinde öğretilmelidir.

Özyürek ve Tuncer'e (2003:2) göre bu durum, yani gelişimcilik, okulda öğrenci başarısızlığının nedeni olarak gösterilmiştir. Özyürek ve Tuncer, bunun için, ABD'nin 1993'teki Eğitim Bakanı'nın bir sözüne göndermede bulunmuşlardır. Söz konusu bakan, etkili öğretim yöntemleri yerine, öğrencinin gelişim özelliklerine uygun öğretim uygulamalarının öğrenci başarısını düşürdüğünü belirtmiştir. Buna ek olarak, bu yazıda, Stone kaynak gösterilerek, 1996'da liseyi bitirmiş gençlerin yaklaşık % 20'sinin okuma düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Söz konusu makalede, "gelişimcilik öğretisinin uygulamaları" denilen uygulama ile "verilen bu örnekler" arasında bir ilişki görülüyor. Sözü edilen başarısızlığın nedeni olarak, bundan; "gelişimcilik" öğretisi nasıl sorumlu tutuluyor? Bu anlaşılmıyor. Yukarıdaki sonuçların alınmasında, gelişimciliğe uygun yöntemlerin kullanılmış olduğu nereden belli? Sorun, "okuma ve yazma düzeyinin düşük olması" ise, bunun çok çeşitli nedenleri olabilir: En baştaki neden, ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılan yöntemdir. Bunun da söz konusu

ülkede çocuk psikolojisine uygun olarak yapılıp yapılmadığını bilmiyoruz. Ayrıca buna okuma ve yazmaya başlama yaşı, zekâ düzeyi vb. etkenler etki yapabilir.

Burada Özyürek ve Tuncer (2003:2) şöyle bir sonuca varıyorlar: "Kamunun arzuladığı başarılı sonuçları üretebilecek çok sayıda öğretim yöntemleri olmasına rağmen, Türkiye'deki özel okullar ve diğer okullar, bu yöntemleri görmezden gelmeye devam etmektedirler. Başarılı sonuç veren yöntemlerin deneysel geçerlilikleri kanıtlanmış, alan ölçümleri yapılmıştır; öğrenmede önemli ilerlemeler ürettikleri bilinmektedir. Ama, deneysel geçerlilikleri kanıtlanmamış ve alan ölçümleri yapılmamış birçok yöntem, yenilik olarak nitelendirilmekte ve öğretim uygulamalarında kullanılmaktadır."

Fakat, Özyürek ve Tuncer (2003:2-3), bu başarılı yöntemlerin hangi yöntemler olduğu, kimler tarafından ve nasıl denendiği, ne gibi sonuçlar alındığı hakkında somut bir bilgi vermemişlerdir. Bunlar arasında: Doğrudan öğretim ki acaba, takrir ya da anlatma yöntemi mi?- ipuçları ve dönütler, olumlu pekiştirme, tam öğrenme, kişiselleştirilmiş öğretim uygulamaları-Acaba, bireysel öğretim mi?- ve yapabildiğine göre program uygulamaları yer almaktadır. Bunların hemen hepsi, eğer birer yöntem ise, gelişimcilik ile çelişen yöntemler ya da yaklaşımlar sayılmaz. Tam tersine, bunlar, gerektiğinde gelişimcilik öğretisine uygun birer yöntem ya da yaklaşım olarak kabul edilir ve uygulanabilirler. Çocuğun doğasına, gelişim düzeyine, kısaca zihinsel özelliklerine uygun olarak, anlatma yöntemi, ipuçları vererek açıklama yöntemi, olumlu pekiştirmeler ve bireysel yöntemler uygulamak her zaman yapılabilir. Bu yöntemleri savunarak, gelişimcilik öğretisini tamamen göz ardı etmek, bir çelişki olarak değerlendirilemez mi? Bu yöntem ve yaklaşımlar, benim bildiğim kadarı ile hiçbir zaman gelişimcilikte bir tarafa bırakılmış değildir. Hemen her öğretim bilgisi kitabında bu yöntem ve yaklaşımlardan söz edilir ve uygulanır.

Özyürek ve Tuncer'e (2003:3) göre: "Buna karşılık çoklu zekâ, buluş yoluyla öğrenme, aktif öğrenme ve tüm dil yaklaşımı -ki bununla neyin amaçlandığı da açık değildir- gibi öğretimde öğrenci farklılıklarına, yaşantılarına odaklanan eğitsel uygulamalar etkililiklerine ilişkin zayıf ya da olumsuz deneysel sonuçlar olmasına rağmen, uygulamaya devam edilmektedir. Aynı düzeyde şaşırtıcı olan, özel eğitimcilerce düzenli olarak kullanılan ve etkili bulunan 'yapabildiğine dayalı' gibi benzer yöntemler, çoğunlukla reddedilmekte ve görmezden gelinmektedir." Burada, başkalarına da göndermelerde bulunuluyor.

Özyürek ve Tuncer (2003:4), burada çok önemli olan ve zaman zaman önerilen buluş yoluyla öğrenme, aktif öğrenme... gibi yaygın kullanılan öğrenme türlerini de eleştirmektedirler ve "yapabildiğine dayalı öğretim yöntemi"nin -ki bu da açık değildir- özel eğitimde kullanıldığından söz etmektedirler. "Yapabildiğine dayalı bir öğretim yöntemi" varsa, bu da gelişimciliğe uygun bir yöntem demektir. Gelişime uygun olmayan bir şey yapılabilir mi? Böyle bir yöntem varsa, özel eğitimde uygulanabiliyorsa, gerektiğinde, doğaldır ki, genel öğretimde de uygulanabilir. Özyürek ve Tuncer'in belirttiği gibi, bu da ancak, öğrencinin yetersizliği anlaşıldıktan sonra uygulanabilir ki, zaten yapılan da budur. Başka türlü olamaz. Yoksa, 30-40 öğrencili hatta daha fazla öğrenciden oluşan bir sınıf ortamında, her öğrencinin tek tek yapabildiğine dayalı öğretim uygulamak mümkün değildir. Bu mümkün olmadığı içindir ki, sınıf öğretimi uygulanmaktadır.

Özyürek ve Tuncer (2003:4), söz konusu düşünceleri belirttikten sonra, "Günümüzde gelişimcilik, okulların, öğrencinin başarısından sorumlu tutulmasını engellemeye hizmet etmektedir." diyorlar. Yine aynı şekilde, gelişimcilik ile öğretmen yetiştirme sistemi arasında da bir ilişki bulunduğunu belirtmektedirler. Yazarlara göre, gelişimcilik, çocuk merkezlilik, oluşumculuk ve ilerlemecilik gibi temel eğitsel kavramlar, aynı nitelikte kavramlardır. Buluş yoluyla öğrenme de gelişimcilikten etkilenmiştir.

Eğitim Bilimleri Tarihinde Rousseau, Dewey, Piaget gibi filozof ve bilim adamları, gelişimci olarak bilinirler. Gelişimcilik, eğitimde doğal olmayı ve gelişim basamaklarına uygun bir eğitim ve öğretim yapmayı amaçlar. Bu eğitimciler de doğal etkileşimlere, doğal yaşantılara önem verirler. İnsanlar, etkileşerek, yaşantılara katılarak, sorunlar çözerek öğrenirler. Dewey, öğrenci ilgisini, öğrenmenin ilk basamağı olan güdülenmenin kaynağı olarak görmüştür (Özyürek ve Tuncer, 2003:5-7).

Özyürek ve Tuncer (2003) bu düşünceleri içeren doğru saptamalardan sonra, "Günümüzde de Dewey'in kavramlarından esinlenen öğretim uygulamalarının hayal kırıklığı yaratan deneysel sonuçları olmasına rağmen, pek çok yandaşı vardır." diyorlar. Bunun arkasından da "Öğrenme stilleri ile öğretme stillerinin, öğrenci niteliğiyle sağaltım niteliğinin eşlenmesiyle yapılan araştırmalarda öğrenci başarısındaki ilerlemeler, Dewey'in yapmış olduğu önerileri desteklemekten uzaktır." deniyor ve Slavin'in 1991 tarihli bir eserinin adından söz ediyorlar. Fakat, bu sözlerle nelerin amaçlandığı, bunun, gelişimciliği hangi hâllerde ve ne ölçüde etkilediği hakkında somut bir bilgi vermiyorlar. İleri sürülen bu görüşler, söz konusu yazıda kavramsal ve soyut kalıyor. Bu görüşlerin tam anlamıyla değerlendirilebilmeleri için, bu konuda daha açık bilgi verilmesinin yararlı ve gerekli olduğu söylenebilir.

Makalenin sonlarına doğru, Frank'tan Erikson'a kadar pek çok eğitimcinin yeni ilerlemeci kuramları olduğu kaydedildikten sonra, öğretim kitapları yoluyla gelişimciliğin, eğitimin birçok alanına girdiği ve bunun da "eğitimde belirsizlik" yarattığı ileri sürülmektedir. Sayın yazarlar, eğitim kitabı yazarlarına ilişkin de şöyle bir eleştiride bulunuyorlar:

"Gelişimci görüş açısına sahip yazarlar, bir sınıf için uygun olan, bir işe yarayan yöntemlerin, başka bir sınıfta işe yaramayacağını iddia etmektedirler. Öğretim yöntemi kitapları, eğitim uygulamalarının temelinde araştırmaların olması gerektiğini belirtirler; ancak, sonuç almayı sağlayıcı uygulamalara ilişkin bulgulara çok az yer verilir."

Bu eleştirilerde haklı olunabilir. Ancak, kendilerinin de belirttikleri gibi, bu alana bilim adamları yeni yeni girmeye başlamışlardır. "Denenmemiş, denenip de sonuçlanmamış uygulamalarla ve yeniliklerle daha iyi sonuçlar almak mümkün değildir." yargısı, hepimizin yargısı olmaya değerdir. "Eğitim alanında çalışanlar arasında iyi uygulamalar konusunda görüş birliği olmadığı gibi, böyle bir görüş birliğinin olması gerektiğine ilişkin de görüş birliği yoktur." yargısı da öyle. Bunlara biz de katılıyoruz.

Makalenin "Gelişimciliğin Öğretmen ve Ana Babalar Üzerindeki Etkileri" bölümünde de ilginç saptamalar vardır. Örneğin:

1. Çocuk eğitiminde ana-babalar, kendilerinin etkisini daha aza indirmek ve çocuğu özgür bırakmak gerektiğine inandırılmışlardır.

2. Okul çalışmalarında, çocukların sorumluluk taşımayan ve olgun olmayan davranışları karşısında hoşgörülü olmaları öğütlenmiştir.

3. Çocukların, gelişimsel olarak dünyaya uyum yetenekleriyle doğduğuna inandırılarak, öğrenci başarısızlıkları karşısında ana ve babalar rahatlatılmıştır. Başarı beklentilerinin, çocukların gelişimine zarar vereceğine ana ve babalar inandırılmışlardır.

Yazıda bunlarla ilgili başka örnekler de verildikten sonra, şöyle bir sonuca varılmaktadır:

"Sonuç olarak, gelişimcilik, ana-baba ve öğretmenlerin çocukla ilgili yüksek beklentiler geliştirmelerini ve onlardan olgun davranışlar beklemelerini engellemektedir. Çocukta, dikkat çekecek kadar gelişimsel gerilik görülse bile bu, çocuğun gelişimsel durumunun bir gereği olarak görülür. Gelişime uygun yollar izlenmesi yeterli görülür. Durumu değiştirecek önerilerden kaçınılır. Sorunun çözümü zamana bırakılır. Böylece çocuğun gelişimindeki geriliklerden ana-baba ve öğretmenler değil, çocuğun potansiyeli sorumlu tutulmaktadır." (Özyürek ve Tuncer, 2003:12).

Makalenin "Sosyal ve Kültürel Doğurgular" bölümünde de gelişimciliğin çocuklar üzerinde bıraktığı noksanlıkların, akranlar, eğlence endüstrisi ve medya tarafından doldurulduğu ileri sürülmektedir. Çocuk, sosyal ve akademik alanlarda ilerlemeler gösteremediğinde, daha iyi ortam ve koşulların hazırlanması amacıyla, yenilik arayışı içine girilerek, çocuğun, hoş olmayan durumlarla karşı karşıya kalması engellenir." denilmektedir (Özyürek ve Tuncer, 2003:12).

"Gelişimciliğin Okul Çalışmaları Üzerindeki Etkileri" bölümünde de, Stone'un 1996'da yayımlanan bir eserine dayanılarak, özetle şu saptamalarda bulunulmuştur (Özyürek ve Tuncer, 2003:13-14):

1. Gelişimciliğe göre, öğretmenlerin, öğrencilerden çok çaba harcamalarını beklemeleri uygun değildir.

2. Öğrencilerin dikkat ve ilgisizliğini önlemek için onların ilgi ve coşkusunu destekleyecek uygulamalara yönelinir. Yetersiz sonuçlar alınırsa, beklentiler, öğrenciler ne yapmak istiyorlarsa, onu yapsınlar, düzeyine kadar düşürülür.

3. Gelişimcilik, öğrencinin değil, öğretmenin çalışmasını vurgular. (Bu saptamada bir yanlışlık olduğunu düşünüyorum. Gelişimciliği savunan eğitimcilerin önderlerinden olan Dewey, eğitimde öğrenci etkinliğine en başta yer vermektedir.)

4. Gelişimcilik, bir bakıma, eğitimin zorunlu olduğunu, ama çalışmanın zorunlu olmadığını ima etmektedir. Öğrenciler, ancak ilgi ve arzu duydukları zaman çaba sarf edeceklerdir. Çalışma, işe benzemekten çok, oyuna benzemelidir. (Bu yargı, ancak, oyun çağındakiler için geçerli olabilir. Genç ve yetişkinler için böyle bir genelleme

yapılamayacağını düşünüyorum.) Eğer öğretmenler, öğrencilerin her birinin gizli güçlerini ortaya koyacakları biçimde yaratıcı ve içten çabalar gösterirlerse, öğrencilerin rahat, doğal ve kendiliğinden öğrenecekleri, gelişimcilik tarafından vurgulanır.

Gelişimcilik için saptanan bu ve benzeri yargıların farklı algılamalardan kaynaklanan birer sonuç olduğu kanısındayım. Gelişimci olarak tanıtılmış olan Dewey, Piaget ve diğer benzerlerinin yapıtlarına bakılırsa, bunlarda bu derece katı yargılara pek rastlanmaz. Gerçi, bunlar, eğitim ve öğretimde ilgi, istek ve güdü gibi etkenlere çok önem verirler; ama öğrencilerin hep kendi başlarına bırakılmalarına da hiç yer vermezler. Tam tersine, öğrencilerin çalışma iş ve deney yapma, sorun çözme ... gibi ilgi ve isteğe dayalı etkinliklerde bulunarak, eğitim ve öğretim yapmalarına önem verirler.

Bu durumda, bugüne kadar dünyada ve ülkemizde uygulanmaya çalışılan ve "gelişimcilik" olarak nitelenen eğitim anlayışı ile ilgili olarak ileri sürülen yukarıdaki düşüncelerin dayanaksız kaldığı söylenebilir. Eğitimde, öğrencilerin ilgisi ve etkinliği kadar, öğretmenin etki ve etkinliğine de yer verilir. Bu etki, hiçbir zaman göz ardı edilmiş değildir. Bu etkinin eğitimde önemsenişinin, neredeyse 100 yıllık bir geçmişi vardır. Eğitimde yapılacak etkinin rehberlik anlayışı ile yapılan bir etki olduğu unutulmamalıdır.

Özyürek ve Tuncer, "gelişimsel bakımdan uygulamaların" yanında, bir de "eğitsel bakımdan uygulamalar" olduğunu belirtiyorlar. Burada "eğitsel bakımdan uygulamalar" sözü açık değildir. "Gelişimsel bakımdan uygulamalar" da eğitsel uygulama sayılmaz mı? Yazarlara göre, ikisi arasında belirli farklar vardır.

Makaledeki anlamına göre, 'eğitsel bakımdan uygun öğretim' çocukların, bir sınırlama olmaksızın, "yapabildiklerine göre belirlenmiş amaçlar doğrultusundaki bir öğretimdir" (Özyürek ve Tuncer, 2003:14). "Gelişimsel bakımdan uygun öğretim" ise çocuğun gelişimsel özelliklerini dikkate alarak, onun bir "bütün" hâlinde gelişiminin en yüksek düzeye çıkarılmasını amaçlar. Bunun bir adı da "öğrenci merkezli öğretimdir".

Özyürek ve Tuncer'e göre her iki yöntem arasında şu farklar vardır.:

#### **-“Eğitimsel Bakımdan Uygun Sayılan Öğretim”**

(Öğrencinin Mevcut Performans ve Başarı Düzeyi)

1. Önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmeyi ve akademik başarıyı yükseltmeyi amaçlar.
2. Başlangıç noktası, öğrencinin performans düzeyi
3. Zihinsel düzeyin en yüksek derecede gerçekleşmesini amaçlar.
4. Öğrencinin şu andaki performans düzeyine, gelişimin sınırları olarak bakılmaz. Öğrenmelerin merkezini öğrencinin varsayılan gelişimsel sınırları değil, gözlenen performansı oluştur.
5. Öncelik, "gelişime uygunluk" olmayıp öğrencinin eylemleri olarak gösterdiği başarıdır.

#### **-“Gelişimsel Bakımdan Uygun Sayılan Öğretim”**

(Öğrenci Merkezli Öğretim)

1. (Yazıda bu hususa yer verilmemiştir. Çocuğun karşısına belli amaçlarla çıkılmaz. Amaç, öğrenci ve öğretmen iş

birliği ile kararlaştırılır.

2. Başlangıç noktası, öğrencinin mevcut bedensel ve ruhsal özellikleridir.
3. Zihinsel düzeyin en yüksek derecede gerçekleşmesi amaçlarıdır.
4. Anne-baba ve öğretmenler, çocuğa müdahaleden kaçınırlar. Uygun davranışın kendiliğinden ortaya çıkmasını beklerler. Uygun olmayan davranış görüldüğünde müdahale için zaman geçmiş olur (Özyürek ve Tuncer, 2003:14).
5. Öncelik gelişime uygunluktur.

‘Gelişimsel Bakımdan Uygun Sayılan Öğretim’in 1. maddesi ile ilgili olarak Dewey (1957:56), ocuğun hemen hemen her hareketinin, öğretmenin emir ve isteğine göre olduğu, hareketlerin akışındaki sırayı derslerinin ve başkalarının istediklerinin tayin ettiği hâllerde terbiyevî hedeflerden bahsetmenin saçmalık olduğunu ileri sürmektedir.

Özyürek ve Tuncer, “Eğitimsel Bakımdan Uygun” olarak niteledikleri yöntemlerin deneysel olarak kanıtlandığını belirtmekte ve gelişimciliği benimseyenlerin ise, deneysel yöntemleri kullanmadıklarını vurgulamaktadırlar. Onlara göre eğitsel bakımdan en uygun olan yöntemler şunlardır:

1. Tam öğrenme yöntemi,
2. Kişiselleştirilmiş öğretim sistemi,
3. Doğrudan öğretim yöntemi,
4. Yapılandırılmış ve becerilerin sunumunun basamaklandırıldığı öğretim yaklaşımları.

Bu yöntemler hakkında tanımlama ve açıklama yapılmamakla birlikte, bunların deneysel olarak test edilmiş olduğu kaydedilmektedir. Özyürek ve Tuncer (2003:15) Skinner’in “programlanmış öğretim”inin de terk edilmiş olmasını yerinde bulmamaktadırlar. Sonuçta, gelişimcilikle ilgili yöntemler “belirsiz” olarak nitelendirilmektedir.

Walberg’in, yaklaşık 8000 çalışmanın sonuçlarına göre “deneysel kanıtlarla desteklenmiş” öğretim yöntemlerinin daha yüksek başarı beklentisi içinde olduğu belirtilmektedir (Özyürek ve Tuncer, 2003:16). Fakat, bunun hangi durumda ve neye göre olduğu belirtilmemektedir. Özyürek ve Tuncer, “deneysel kanıtları olan” yöntemlere, gelişimcilikten esinlenen bazı kaygı, eleştiri ve kuşkuların da etkili olduğunu belirtmektedirler:

1. Bireysel farklılıkları yeterince dikkate almamaktadır.
2. Çok yapay ve mekaniktirler.
3. Çok fazla dıştan güdüleme gerektirir.
4. Öğrenmenin daha aşağı düzeydeki şekillerine uygun düşer.

Burada “tüm dil” yaklaşımı adı verilen ve ilk okuma ve yazma öğretiminde cümle yöntemi karşılığı olarak kullanıldığını sandığım bir uygulamaya da eleştiri yapılmaktadır (Özyürek ve Tuncer, 2003:16). Bunun da "beceri sıralaması" ile yapılabileceği anlatılmak istenmektedir. Bununla amaçlanan, acaba, “harf ya da ses yöntemi ile ilk

okuma ve yazma öğretme yöntemi midir?" Anlaşılmamaktadır. Anlatım açık değildir.

Gelişimcilerin, söz konusu olan "deneysel olarak kanıtlanmış" yöntemlerde düşünmenin göz ardı edildiğine ilişkin eleştirilerine de, özellikle Dewey'den alınan alıntılarla yer verilmekte ve sonunda Stone'e dayanarak, "Bir dizi koşul altında gelişen özelliklerin, diğer koşullar altında da yararlı olabileceği ve tamamen farklı sonuçlar doğmasına hizmet edebileceği" şeklinde pek açık olmayan bir düşünce ileri sürülmektedir (Özyürek ve Tuncer, 2003:17).

Makalede, bir bilim olarak, tıptaki uygulamalar ile eğitimdeki uygulamalar arasında görülen zıtlığa da dikkat çekilmekte ve eğitimde ilerleme olmayışının nedeni olarak "müdahaleye" yer verilmemesi gösterilmektedir (Özyürek ve Tuncer, 2003:18). Bunun da gelişimcilik anlayışının bir sonucu olduğu yargısına varılmaktadır. Tıp ile eğitim, aynı kefeye konabilir mi? Birincisi bir doğa bilimi, ikincisi ise bir sosyal bilimdir. Eğitim tarihinde, yüzyıllarca önce Romalılar döneminden beri çocuk, ileri bir yaklaşım olarak "doldurulacak bir kap değil, yakılacak bir ateş" olarak görülmüştür. 20. yüzyılın başında da gelişimci eğitimciler, çocuğu "çömlekçinin çamuru" gibi görmemişler, onun da kendine özgü özelliklerinin olabileceğini anlamışlar ve buna inanmışlardır (Kansu, 1952:34). Bu nedenle, eğitimcinin ödevi, müdahaleden çok bir kılavuzluk yapmak olmuştur.

Makalenin "Sonuç ve Tartışma" bölümünde de özetle şu yargılara varılmıştır:

1. Gelişimcilik, doğal sürece etkileri fark edilmeyen olumlu çevresel etkileri gelişime atfetmiş ve etkilerini değiştirmek için yapılan çabaların da zararlı olabileceğini tartışmıştır.
2. Öğretmeyi, doğrudan başarı ile ilgili bir çabadan, doğal koşulların arınması çabasına dönüştürmüştür.
3. Gelişimcilik, genel gelişimcilik reçetesinden ayrılan öğretmenin, öğrencilerin ilgilerini bozacağını ve öğrenciye zararlı olacağını varsayar.
4. Eğitimin amacının, öğrencilerin doğal gelişimlerini kolaylaştırmak olduğunu savunan gelişimcilik, dünyada ve ülkemizde eğitim uygulamalarını ve öğretmen yetiştirmeyi derinden etkilemiştir.
5. Deneysel geçerlilikleri kanıtlanmış birçok öğretim yöntemi, öğrencilerin doğal gelişimine zarar vereceği iddiasıyla görmezden gelinmiştir.
6. Kitaplarda deneysel geçerlilikleri kanıtlanmış araştırma sonuçlarına göre, sistematiği olan yöntemler yerine, öğretmenlerin sezgi, yetenek, kişiler arası iletişim kurma becerisi gibi belirsiz kavramlarını ön plâna çıkarmışlardır.
7. Programlar, gelişimci kavramlar doğrultusunda yapay olarak sınırlandırılmış, becerileri nasıl kazandıracakları hususunda sistemli öğretim yöntemleri önerilmemiştir. Bunun yerine "öğrencilerin sezmeleri", "keşfetmelerini sağlamaları" gerektiği vurgulanmıştır. Uzun, kısa gibi somut kavramların öğretimi için bile; öğrencilerin sezgi ve tahminlerinden yararlanılması gerektiği belirtilmiştir.

Özyürek ve Tuncer, son olarak da, eğitimsel araştırmalarda neden-sonuç ilişkileri çıkarılmadığını söylemekte ve şu soruyu sormaktadırlar:



“Eğitim uygulamalarının, diğer bilim dallarında olduğu gibi, objektif kuralları olmazsa, eğitim nasıl bilim hâline gelecektir? Gelişimci öğretiyi benimseyenlerin bu soruya cevap vermeleri gerekmektedir.” (Özyürek ve Tuncer, 2003:19).

Gelişimcilik için, öğrencilerin öğrenmemelerinden ve sorunlu davranışlarından, sınıf dışı etkenleri sorumlu tutarak öğretmenleri rahatlatmış ve onların etkili müdahalelerde bulunmasının yolunu kapatmıştır. Ancak, yenilik arayışlarını da ateşlemiştir (Özyürek ve Tuncer, 2003:19).

Gelişimci öğretiyi ne derece benimsediğimi bilmiyorum; ama, şimdiye kadar cevap veren bir başkası olmadığına göre, yıllarca bu konular üzerinde ders vermiş ve kitap yazmış bir kişi olarak, düşündüklerimi yazmak benim için bir borç olmuştur.

Makalenin bütünü ile ilgili bulunan yukarıdaki yargı ve sorulara şu türden cevaplar verilebilir:

1. “Eğitim”, tıp örneğinde belirtildiği şekilde, bir doğa bilimi değil; psikolojik ve sosyolojik dayanakları olan sosyal bir bilimdir. Diğer doğa bilimlerinden ayrı olarak, alanın hem bilimsel ve hem de sanatsal bir yönü vardır. Eğitimci, uygulamada, bunun her ikisine de uygun yer, önem ve değer vermek durumundadır.

Eğitimde, doğal nitelikteki etkenler yanında, yukarıdaki özelliğinden dolayı, çevresel etkenlere daha çok yer verilir. Aslında, eğitim, hiçbir zaman çevresel etkenlerden ayrı düşünülemez. Kişinin gelişiminde görülen çevresel etkenlerin kendileri “eğitim”, diğerleri de eğitimin “kalıtımsal” etkenleri olarak değerlendirilir. Çevresel etkenlerin hemen hepsi, bilinçli ya da bilinçsiz, az çok bir “müdahale” niteliğindedir.

Ayrıca “yönlendirme” yahut “yönelme” niteliğinde bir “müdahale”ye de gelişim sırasında yer verilmektedir. Bunun da bir “rehberlik” ya da “kılavuzluk” çerçevesinde yapıldığı, eğitimle uğraşan herkesin bildiği bir şeydir.

2. Gelişimcilikte, öğrencinin öğrenme konusuna göstereceği ilgi ve çaba, verimi etkileyen önemli bir etkidir. Bunlar, eğitimde mümkünse doğal; değil ise, yapay olarak yaratılmaya çalışılır. Öğretim olgusunun, aslında, yapay bir olgu olması öğretmeni doğal koşulları, gerektiğinde yapay olarak yaratmaya zorlar. Yoksa öğretimde, her şeyi doğal koşullar içinde, doğal olarak bütün evreleriyle gerçekleştirmek olanağı çok kez yoktur. Ancak, doğal koşullarla ilgili ilkelerden yararlanılabilir. “Gelişimcilik” adı verilen öğretiyi kuran ve savunanların da yapmak istedikleri, kanımca budur; daha fazlası değil. Kaldı ki, ilgi ile yapılan ve öğrenilen şeylerin daha kolay ve daha ayrıntılı algılandığını ya da öğrenildiğini gösteren araştırmalar da vardır (Vernon,1943:53).

3. “Genel gelişimcilik reçetesinden ayrılan öğretmenlerin, öğrencilerin ilgilerini bozacağı ve bunun, öğrenen için zararlı olacağı düşüncesine” gelince: Bir konuyu öğrencinin bedensel, ruhsal ve toplumsal özelliklerine uygun

olarak öğretme olgusunun ona zararlı olacağı düşünülemez. Bunu “performans” sözcüğünü kullanarak, sayın yazarlar da kabul ediyorlar. “Performans düzeyi” denilen şey, öğrencinin gelişimine uygun olarak yapabildiği şey değil midir? Çocuğun, örneğin, zihin düzeyini bilmeden ona bir şey öğretmek mümkün müdür? Değilse, bunun zararlı olacağını nasıl söyleyebiliriz?

4. Gelişimcilik öğretisi, eğitim ve öğretimde, hem dünyadaki hem de ülkemizdeki eğitim sistemini etkilemiştir, deniyor. Bu doğrudur. Bütün öğretim programlarımızda ve genellikle pedagojik eserlerde bunlar savunulur.

5. Özyürek ve Tuncer’e göre, gelişimciliğin göz ardı ettiği yöntemler şunlardır:

- a. Tam öğrenme yöntemi
- b. Kişiselleştirilmiş öğretim (Acaba, bireysel öğretim mi?)
- c. Doğrudan öğretim (Acaba anlatma yöntemi mi?)
- d. Yapılandırılmış ve basamaklandırılmış öğretim (Skinner’in programlanmış öğrenme yöntemi dahil).

Söz konusu makalede, bu yöntemlerin tanımları yapılmamıştır. Bu yöntemlerin, benim bildiğime göre, gelişimcilikte yeri vardır. Herhangi bir konuda, bunlar, yeri ve zamanı geldiğinde kullanılırlar. “Basamaklı” öğrenme de özellikle becerilerin öğrenilmesinde geçerlidir. Bunlar da yapılmaktadır. Özyürek ve Tuncer, bu yöntemlerin gelişimcilikte hiç kullanılmadıklarını belirtmektedirler.

6. Makalede “Öğretmenlerin sezgi, yetenek, kişiler arası iletişim kurma becerisi gibi belirsiz kavramların ön plâna çıkarılmış olması” üzerinde duruluyor ve eleştiriliyor.

Kaynağı belirtilmemiş olmakla birlikte, bu yargılar genellikle ana okullarına ve ilköğretime ilişkin yargılardır. Yani, 4-9 yaşlarında bulunan çocukların öğretimi içindir. Bu yaştaki öğrencilere, bilimsel kavram ve doğa yasalarını –büyüklere olduğu gibi- kavratmak mümkün müdür? Gayet doğaldır ki, bunlara, bilimsel kavramlar sezdirilmeye çalışılır. Yetenekleri oranında, onlara bir şeyler yaptırılacak deneyler bulunacaktır. Önemli olan, onları, toplumun kabul edeceği davranış şekillerine alıştırmaya çalışmaktır. Bu durumu “belirsiz” olarak nitelenmek, kanımca doğru değildir. Böyle yapmayıp da, henüz çözümlene ve sentez yapma yeteneğini geliştirmemiş olan çocuklara, büyüklere olduğu gibi, fizik ve kimyadaki doğa yasalarını öğretmeye mi çalışalım?

7. “Gelişimci varsayımlar” olarak nitelendirdikleri hususların bir kısmı, gerçekten, deneylerle kanıtlanmamış olabilir. Bir kısmı da eğitimde, felsefedeki belitler ‘aksiomlar’ gibi, belki kanıtlanması gerekmeyecek kadar açık ve seçik olan ilkelere. İlgi duyulan şeylerin daha iyi öğrenileceği daha kalıcı olacağı; yakından uzağa, somuttan soyuta, yalından bileşiğe... ilkeleri gibi. Bunların denenmesine hiç gerek görülmemiş olabilir. Becerilerin öğrenilmesi de çok kez basamaklandırılmış bir öğretimi gerekli kılar. Bunlar, eğitim psikolojisi kitaplarında okutulur. Böyle olmayan konular varsa, bunların da denenmesi, gayet doğaldır ki yapılabilir.

### **Sonuç**

Her eğitim felsefesi ya da anlayışı gibi, gelişimci eğitim anlayışı da eleştirilebilir. Önemli olan çocuğun bütün yeti ve yeteneklerini son sınırına kadar, gerçek yaşama ya da bir üst öğrenime hazırlamaktır. Bunu sağlamak için de, öğrenciyi ve öğretmeni fazla sıkıntıya sokmadan uygun bir çevre hazırlanmalıdır. Bu amaçla, eskiden yapıldığı şekilde “eğitimi, gelişime müdahale” (Sirer, 1927) olarak anlayan, yani “kişilerin davranışlarını şu ya da bu yönde etkilemek için başkasının işine karışma” biçiminde gören bir anlayış yerine; çocuğu, hoşgörülü bir eğitim etkisi altında tutmak daha uygundur diye düşünülebilir. Bu durumda bugün tutucu bir eğitim felsefesi altında gelişmiş olan sadece “müdahaleci bir eğitim” anlayışı yerine, rehberlik ve kılavuzluğa yönelik bir eğitim anlayışı geçmiştir. Bu da gelişimci öğretinin bir gereğidir.

Ayrıca şunu da söyleyebiliriz: Öğretim ile eğitim, soyut olarak ayrı ayrı incelenip değerlendirilebilir; ama okul söz konusu olunca, öğretimin de eğitsel nitelikte bir öğretim olması gerekir. Öğrenciyi stres içinde bırakan katı müdahaleciliğin, dolaylı bile olsa, çocuğun ruh sağlığını nasıl bozduğunu hepimiz biliyoruz. Bu konularda yapılmış araştırmalar da vardır.

### **Kaynaklar**

Özyürek, M. ve Tuncer, T. (2003). Gelişimciliğin Eğitim Uygulamaları Üzerindeki Etkileri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı:1, (1-22)

Dewey, J. (1957). *Terbiyede Hedefin Mahiyeti*, Maarif Basımevi, İstanbul.

Kansu, N. A. (1952). *Pedagoji Tarihi*, Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul.

Vernon, M.D. (1943). Çocuklarda Alginın Gelişimi, (Çev. M. Şerif Başoğlu), *İlköğretim*. Sayı:53.

Sirer, R. Ş. (1927). *Muallim Mektepleri İçin Pedagoji Dersleri*, Millî Matbaa, İstanbul

## *Summary*

### **IDEAS ABOUT THE EFFECTS OF “DEVELOPMENT” DOCTRINE ON EDUCATIONAL ACTIVITIES**

**Cavit BİNBAŞIOĞLU<sup>†</sup>**

Özyürek and Tuncer are of the opinion that developmental doctrine is applied in Turkey for its being new. Development is indicated as the students' failure by the above-mentioned authors. In this article, it is put forward that this view may be as a result of an incorrect perception. Özyürek and Tuncer are also criticize the methods as learning by invention, active learning and instead they suggest to use teaching methods “based on feasibility”. In this article it is mentioned that this application that necessitates individual teaching can not be applied in the classrooms of 30-40 students and more.

Natural interaction, experience, developing situation of abilities and interest based learning that philosophers and scientists as Rousseau, Dewey and Piaget are defended are criticised by Özyürek and Tuncer. In this article agreeing with some criticised points, as it is not given a complete definition and explanation, it is mentioned that in what ways they are different from the methods of development can not be understood.

Özyürek and Tuncer mentioned that the reason of not having a progress in education is no interference in it. For the critics they did on development, these responses below are given;

1. As there are characteristic difference between the two sciences, there are not as many developments in education as in medicine. Medicine is a nature-science whereas education is a social science which has basis on psychology and sociology. Therefore progress in medicine always ahead of the progress in education
2. Critics mentioning that research does not support the developmental doctrine does not reflect the reality. For example some studies show that things learned through interest creates an effective learning
3. Teaching based on student's feasibility is maintained. As being able to do something necessitates reaching to a certain development level it can not be said that it is completely reverse of developmental doctrine.
4. It is possible to say that developmental doctrine effects the education system both in the world and in our country.
5. According to the writer these points in development are not noticed;
  - a- whole learning method
  - b- personified learning
  - c- direct learning
  - d- structured and staged learning

Although definitions and explanations about these methods are not complete, it is known that these are used in development therefore it will not be true to say that these are not used in development.

6. In developmental doctrine, it is mentioned that teachers are using some indefinite concepts as “intuition, capability, skill of forming interpersonal relations”. These concepts may be put forward for young learners and this may required because of the development of child's intelligence

7. As Özyürek and Tuncer mentioned, it is a deficiency that some points described as “developmental assumptions” are not proved experimentally. Some of them are the concepts that are not required to be tested like axiom in philosophy. But they can always be tested. For example the effect of “hard interference” and “tolerant interference” on child's behaviour can be exposed via experimental research. As it is believed that the result will be positive, it may not be tested by development.

As a result first of all it is stated that as every educational philosophy, developmental educational Philosophy can be criticised, than it is emphasized that the important and necessary point is to create a proper environment or atmosphere without bothering the student. With this purpose, it is mentioned that developmental teaching that effects the child with tolerant education will be more effective instead of the rigid idea that sees education as an intervention to progress, namely “to confuse one's duty to effect people's behaviour in this and that way”.

---

Address for correspondence: <sup>†</sup> Cavit Binbaşıoğlu, cavitbinbasioğlu@mynet.com.