

AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME UYGUN BİR MODEL: DURUMLU ÖĞRENEME

Yener ÖZEN

**Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma
ve Rehberlik A.B.D**

Özet: Modern toplumlarda, yetiştirilen bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içerisinde olmaları ve etkileşimlerinde olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler eğitimle ilgili sorunlarına çözümler üretirken, çok kültürlü eğitim çalışmalarına da yer vermektedirler. Çok kültürlü eğitim, öğrencilerin farklı kültürleri hoş karşılamalarının sağlanması için, öğrenme ortamlarının farklılaştırılması üzerine odaklanmaktadır. Bunun için de öğretmenler, öğrencilerinin, kendi kültürleri dışındaki bireylerin değerlerine saygı duymalarını, farklı kültürlerle ilgili ön yargılarını ortadan kaldırmalarını ve farklılıkların insanlar için bir zenginlik olduğunu benimsemelerini sağlayacak öğrenme ortamları yaratmalıdırlar. Bu nedenle, bu çalışmada, çok kültürlü eğitimin için uygulanabilecek uygun öğrenme-öğretme modellerinden biri olan durumlu öğrenme ve çok kültürlülük ilişkisi tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Durumlu Öğrenme, Eğitim, Öğretim

A MODEL FOR EDUCATION MULTICULTURAL: STATUTES LEARNING

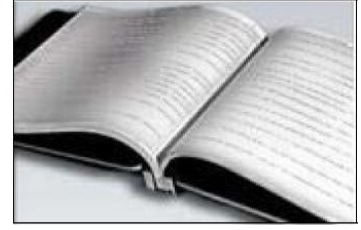
Abstract: It is expected that individuals should be in an interaction with different cultural groups and improve positive attitudes in their interaction, in the modern societies. Therefore, while developed countries get solutions for the problems about education, they also utilize the studies about multicultural education. Multicultural education, focuses on the different learning environments for making students tolerate different cultures. So, the teachers should create learning environments which make students respect the values of other cultural groups and remove their prejudices about different cultures and admit seriously the differences which are richness for the humanity. Therefore, this study, the suitable teaching-learning models can be applied to multi-cultural education is one of the state discussed the relationship between learning and multiculturalism.

Keywords: Multicultural Education, Statutes Learning, Education, Teaching

1. GİRİŞ

Eğitim alanında her geçen gün büyük değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun sebeplerinden biri ise nesnelci

yaklaşımı temel alan geleneksel öğretim uygulamalarının birçok noktada yetersiz olduğunun artık farkına varılmış olması, özellikle de okul çatısı altında



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

öğrenilenlerin gerçek hayatta kullanılmaması ve öğrencilerin edindikleri soyut bilgileri somut hâle dönüştürememesidir. Bu noktada yeni arayışlar, alternatif çözüm yolları sunan yapıcı yaklaşım ve farklı uygulama modellerinin gün ışığına çıkmasını gerektirmiştir.

Ayrıca, farklı öğrenci grupların belirginleşmesi de durumlu öğrenmeye bakişin artmaya başlamasına neden olmaktadır. Farklı kültür, farklı anadil ve farklı dinsel öğretilerden gelen ve bunu açıkça dile getiren gruplara aynı sınıf içinde eğitim-öğretim faaliyeti sürdürmek için elzem bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmakta.

Çok kültürlülük; Çok kültürlülük, susturulmuş perspektifleri ortaya çıkarmak için bir söyleşi ve araştırmadır. Çok kültürlülük müfredatın dışında bırakılmış insanların deneyim ve tarihlerini önemseme ve ortaya çıkarma çabasıdır. Çok kültürlü eğitim etik bir girişimdir. Diğer insanlara ve dünyaya dair sorumluluklarımızın farkında olmamızı sağlar. Çok kültürlü eğitim öğrencilere birçok “ilginç” olguyu öğretmek yerine, dünyayı daha iyi bir yer haline getirmeye yardım eder. Çok kültürlü eğitim her türlü adaletsizliğe çözüm önerileri bulmaya çalışır. Ör: Irka, cinsiyete, sosyal sınıfa, ulusa ve doğaya karşı önyargıları ve haksızlıkların önüne geçmeye çalışır.

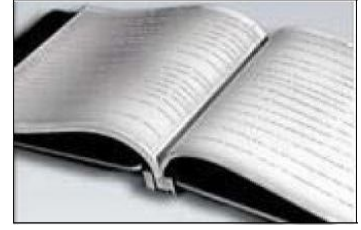
Çok kültürlü eğitim, öğrencilerin farklı insanlardan mürekkep ulusta ve dünyada işlevsel olmalarını sağlayacak bilgi, beceri

ve tutumları kazanmalarını amaçlar. Çok kültürlü eğitim, farklı ırktan, farklı kültürel ve sosyo-ekonomik yapıdan insanlar için eğitimde eşitliği sağlamak suretiyle onların etkin bir vatandaş olarak yetiştirilmelerini amaçlar.

Öğretme değil, öğrenme kavramı üzerinde duran ve öğrenmeyi bireylerin kendi deneyimleri, zihinsel yapıları ve inançlarına bağlı olarak bilgiyi yapılandırma süreci olarak tanımlayan (Jonassen, 1994: 34- 37; Akt. Kılıç, 2004: 308) yapıcı yaklaşıma göre tasarlanan öğrenme ortamları genel olarak;

- Öğretimin aşırı basitleştirilmesinden kaçınır.
- Gerçek ve konu ile ilgili bağlamda öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.
- Gerçek hayatta karşılaşılabilecek görevler sunar.
- Geleneksel öğretim yöntemlerine göre, gerçek hayatı daha çok yansıtır.
- Sosyal deneyimlerle öğrenmenin yerleşmesini sağlar.
- Yansıtıcı uygulamalar sağlar.
- İşbirlikçi öğrenmeyi destekler.
- Bilginin yapılandırılması sürecinde, bağlama ve içeriğe bağlı kalınmasına imkân verir.

Durumlu öğrenme kuramı, yapıcı yaklaşımın “Öğrenme, gerçek hayat bağlamında, gerçek görevler ve sosyal deneyimler ile yapılandırılır.” varsayımlarına dayanmaktadır



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

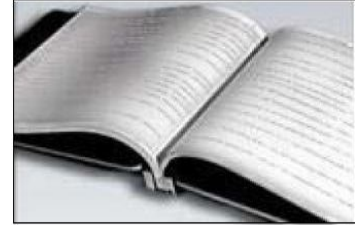
<http://www.akademikbakis.org>

2. DURUMLU BİLİŞ

Durumlu Biliş kavramı ilk olarak Brown, Collins ve Duguid tarafından 1989 yılında “*Situated Cognition and the Culture of Learning*” adlı makalelerinde ortaya atılmıştır. Bu makalede, durumlu biliş kavramı, temel olarak bilginin kullanıldığı kültürden, etkinlikten ve bağlamdan etkilendiği şeklinde yorumlanmıştır. Bilgiye getirilen bu yeni bakış açısı, eğitim araştırmacılarının öğretmeye ve öğrenmeye yardımcı olan etkinlikleri yeniden gözden geçirmelerine neden olmuştur (*Ataizi, 1999: 148*).

Durumlu biliş teorisine göre, bilişsel başarılar kısmen kişi haricindeki işlemlere

ve yapılara dayanmaktadır. Etkileşimli yapıların – özellikle dilin kullanımı ile oluşanların – rasyonel akademik söylevde durumlu bilişe gerekli katkıları yapabileceği açıklanmaktadır. Çoğu bilişsel başarılar da kısmen dile dayanmaktadır; kullanılan dil her zaman temsili ve etkileşimli işlevlere sahiptir. Konuşmanın etkileşimli işlevi, bilişsel başarıları kolaylaştırarak hem durumlu biliş teorilerini desteklemekte hem de bazı eğitimsel bağlamlardaki bilişin sosyal yapılar ve sosyal kimlik oluşumundan nasıl ayrılmayacağını göstermektedir (*Wortham, 2001; Akt: Ünlü, 2009: 16*).



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

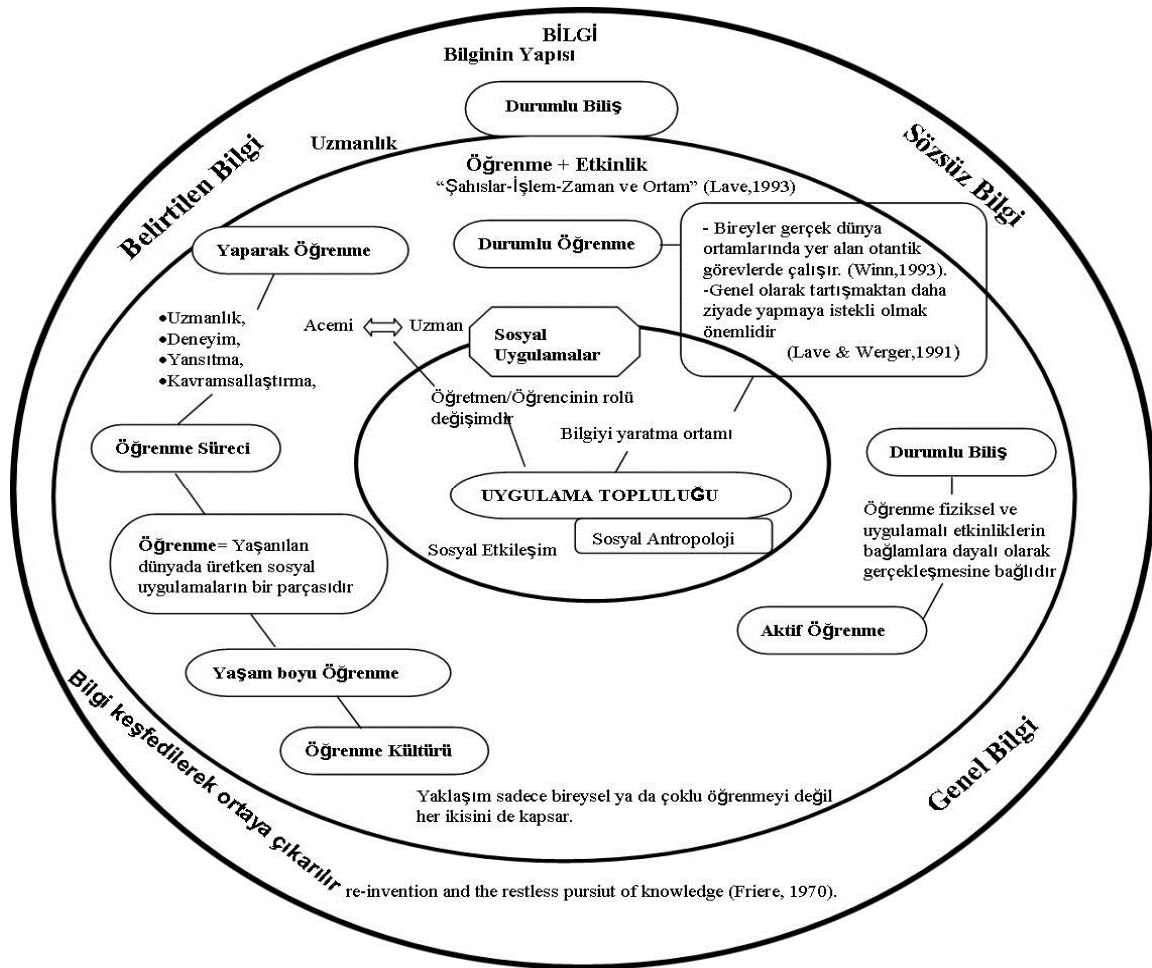
Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN

JEL KOD: M-Y *** ID:451 K:44

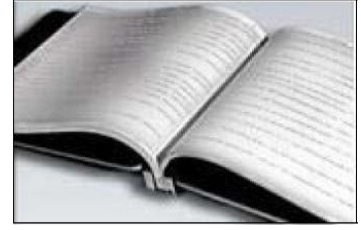
<http://www.akademikbakis.org>



Şekil 1'de görüldüğü gibi durumlu bilişin genel şemasına bakıldığında bilginin var olduğu yapı içerisinde bir anlam kazanabilmesi için öğrenme etkinliklerinin yaşanılan kültürle bağdaştırılması gerekmektedir. Ayrıca otantik görevlerin

yer aldığı uygulama topluluğu içerisinde sosyal uygulamalara yer verilmelidir.

Durumlu biliş kavramının sahip olduğu çeşitli terminolojiler eğitim uygulamalarında kullanılmaktadır. Problem temelli öğrenme, yerleşik öğrenme, durumlu öğrenme bu



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

terminolojiler içerisinde yer alır. Durumlu öğrenme teorisi ekseriyetle durumlu biliş felsefesi ile ilişkilendirilmiş ve üzerine temellendirilmiştir. Anahtar konu biliş hareketleridir. Bu felsefe doğrudan fonksiyonalizme doğru gider. Bireyin düşünceleri, inançları ve bilgisi özerktir, bireyin bilgisi deneyimlerden hareketle karmaşık yapıda ve yapılandırılmamıştır.

Durumlu biliş de çok kültürlü bilginin entegrasyonu gerekir; Öğretmenin ana kavramları, prensipleri ve teorileri öğretirken farklı kültürlerden ve gruplardan örnekler vermesi, bunlarla ilgili bilgiyi kullanması gereklidir.

3. ÖĞRENME ve KÜLTÜRLEME

İnsanlar yaşamları boyunca belirli bir grup insanın ya da kültürün değer sistemlerini ve davranışlarını kendilerine uyarlamaya çalışırlar. Bu olgu şu şekilde açıklanabilir:

Bir insan yeni bir işe, toplumsal gruba ya da mahalleye girdiğinde o kültüre uygun değerleri, o grubun kullandığı dil özelliklerini, üslupları sergiler ve o kültürün normlarına göre hareket etmeye başlar. Öğrenmede de durum aynıdır. Bir öğrenci bir danışmanın ya da öğretmenin bilgisi altında çalışmaya başladığında, kültürleme süreci de başlar. Davranışları, kuralları ve beklentileri ile okul başlı başına bir kültürdür (Brown, Collins, & Duguid, 1989. Akt: Ataizi, 1999 : 12)

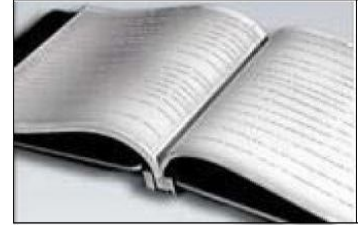
Kültürel değerler sürekli olarak zengin gündem üzerine kuruludur. Bu zengin gündemin sürekli olarak kendini

güncellediği de bilinen bir gerçektir. Bilgi toplumlarında matematik ve fen bilimlerinde gelişmelerin yaşanması ve bu alanlarla ilgili standartların saptanması, - Sputnik'in başarılı bir şekilde fırlatılmasından sonra geride bıraktığı etkiler gibi- toplumun gündemini derinden etkileyen zengin olaylardır. Her durumda öncelikli olaylar ve durumlar kabul görmüştür. Bu durumda da teknoloji, pedagoji, öğrenme hakkındaki inançlar sürekli olarak değişmiş etkilenmiş ve etkilemiştir (Hannafin, Hannafin, Land & Oliver, 1997. Akt: Ünlü, 2009: 31).

Öğretimde kullanılan bilginin (ders kitapları gibi) hangi açılardan belli kültürel varsayımları ve önyargıları içerdiğinin farkında olunması ve bunun yerine yeni bilginin yapılandırılması. Bu sayede hem öğretmenin hem de öğrencilerin bilgiyle olan ilişkileri de değişerek onu sadece tüketen değil, aynı zamanda üreten de olabileceklerini görecektir. Öğrencilerde farklı gruptan insanlara yönelik olumlu ve demokratik tutum geliştirmek için program içeriği oluşturmak.

4. GERÇEK ETKİNLİK

Okul kültürü gerçek anlamda karma bir uygulamadır. Sınıf içinde yapılan etkinlikler her ne kadar yazarların, matematikçilerin, tarihçilerin kültürü ile ilişkilendirilse de okul kültürü içinde yer almaktadır. Okul kültürü içinde tanımlanan karma etkinlikler uygulayıcıların etkinliği ile ifade edilemez. Bu karma etkinlik, ek olarak, öğrencilerin bağlamdan ortaya



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

çıkın destekleyici ipuçlarını ve önemli yapılara erişimlerini engeller. Bu durumda öğrencilerin yapmaya çalıştıkları da yapay bir etkinlik olmaktan ileri gidemez. (Ataizi, 1999: 14)

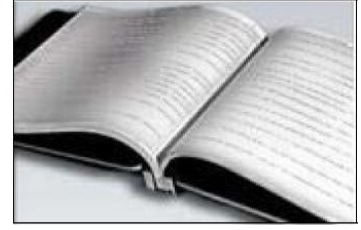
Okul içersinde oluşturulacak olan bağlamların gerçeğe yakınlığı durumlu öğrenmenin uygulanabilirliğini arttıran önemli bir özelliktir. Okul içersinde gerçek ya da gerçeğe yakın aktivitelerin tasarlanması, olay içersinde yer alan bağlam ve otantik havanın öğrenciye verilebilmesine bağlıdır. Otantik aktiviteler, bir kültür içersindeki uygulayıcıların basit, sıradan uygulamalarına işaret eder. Örneğin, bir terzinin çırağını ilk olarak ütü yapma ve elbiseleri tamamlamak gibi basit işlerle meşgul etmesi aktivitenin basitliğini, anlamlılığını ve tamamen otantik özelliğini vurgular. Otantik aktivitelerin oluşturulmasındaki temel esas sınıf içersinde yer alan prosedürün, çeşitli bağlamlara dayandırılarak derece derece birer görev haline getirilmesidir (Brown, Collins & Duguid, 1989. Akt: Ünlü, 1999: 32).

Öğrencilerde farklı gruptan insanlara yönelik olumlu ve demokratik tutum geliştirmek için öğretmenlerin farklı kültürel gruplardan gelen öğrencilerin başarılarını artırmak amacıyla uyguladıkları pedagojiyi değiştirmeleriyle mümkün olacaktır. Bu onların çok çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarını gerektirecektir.

5. DURUMLU ÖĞRENME KURAMI

Lave, öğrenmeyi etkinlik, bağlam ve kültür sonucu doğal olarak meydana gelen (mesela durum) olarak açıklamıştır. Bu ise çoğunluk sınıf içi öğrenme aktiviteleri ile tezatlık oluşturur. Çünkü sınıf içi aktiviteleri bilgi ağırlıklı soyut olup bağlam dışıdır. Sosyal etkileşim durumlu öğrenmenin kritik bileşenidir-öğrenenler yaşadığı kültürün deneyimlerinin (doğal inançlarını içermekte ve davranışlarını geliştirmektedir) sonucu oluşur. Öğrenmenin başında kişi en dıştayken bu kültürün merkezine doğru yol alır, daha aktif olur ve bu kültüre bağlanarak bu kültürün rehberi veya deneyimli olur. Bundan başka durumlu öğrenme genellikle kasıtlıdan ziyade istem dışı gelişen (kasıtsız) bir eğitim şeklidir. Bu düşüncelerin ne olduğunu “mantıklı çevresel katılım” işlemi olarak adlandırılmıştır (Yayla, 2001).

Öğretime dayalı eğitim yöntemlerinin birçoğu, bilme ve yapma arasında ayrım olduğunu, bilginin parçalardan oluştuğunu ve tek başına yeterli olduğunu, bilginin öğrenildiği ve kullanıldığı ortamdaki soyutlanabileceğini varsaymaktadırlar. Okullarda dersler genellikle, soyut bir içerikle düzenlenmekte ve yürütülmektedir. Oysa durumlu öğrenme kuramına göre, bilgi durumludur ve geliştirildiği, kullanıldığı kültürün, bağlamın ve uygulamanın bir parçasıdır. Nesnelci yaklaşımı temel alan geleneksel öğretim, bu bakış açısını görmezden gelmektedir. Aslında bir şey gerçekten



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

biliniyorsa uygulamaya geçirilebilir yani başka durumlara transfer edilebilir. Fakat bu geleneksel uygulamalarla mümkün olamamaktadır (*Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. 1989: 32-42*).

Öğrencilere verilen bilgileri nerelerde kullanabileceklerini söylemek ve göstermek yeterli olmamaktadır. Öğrencilere öğrendikleri ortamdan farklı bir ortamda öğrendiklerini uygulama fırsatı verilmelidir. Öğrencilere kazandırılan bilgi ve beceriler, gerçek görevlerle bütünleştirilmeden bağlamdan uzak bir şekilde verilirse transferin sağlanması mümkün olmayacaktır. (*Winn, W. 1993, 16-21. Akt: Kılıç, 2004, 312*).

Kullanılabilir bilgi (transfer edilebilen bilgi) belli özelliklere sahip öğrenme ortamlarında kazanılır. Bu ortamların özellikleri özetlemek gerekirse:

- Gerçek hayatta kullanılabilecek bilgileri yansıtan gerçek bağlamlar sağlamalıdır.
- Gerçek etkinlikler sunmalıdır.
- Uzman deneyimlerinden yararlanabilme imkânı sağlamalıdır.
- Çoklu roller ve bakış açıları sağlamalıdır.
- Bilginin işbirliği içinde yapılandırılması desteklemelidir.
- Soyut düşüncelerin şekillenmesine imkân veren yansımayı desteklemelidir.
- Bilgilerin ifade edilmesini desteklemelidir.

• Değerlendirmenin görevler yolu ile yapılmasını sağlamalıdır.

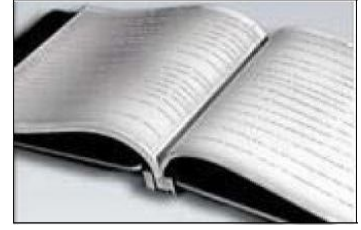
Öğrenme ortamlarında gerçek hayatın yansıtılması gereğini ön plana çıkaran durumlu öğrenme kuramına uygun olarak düzenlenecek öğrenme öğretme süreçlerinde, McLellan aşağıdaki bileşenlerin kullanılmasının uygun olacağını belirtmektedir (*Ataizi, Şimşek, 2000: 146- 170*). Bunlar:

1. Öyküler (stories)
2. Yansıma (reflection)
3. Bilişsel çıraklık (cognitive apprenticeship)
4. Yardımlaşma (collaboration)
5. Bire bir yetiştirme (coaching)
6. Çoklu uygulama (multiple practice)
7. Öğrenme becerilerinin bitleştirilmesi (articulation of learning skills)
8. Teknoloji (technology)

5.1.Öyküler

Öyküler, bilginin keşfedilmesi ya da transferinde büyük rol oynarlar. Öyküler hatırlama aracı olarak da kullanıldığı için gerçek dünya bağlamı ile ilişkili olanlardan seçilmelidir.

Bransford ve meslektaşları tarafından geliştirilen Jasper serisi öyküler, durumlu öğrenme açısından verilebilecek en iyi



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

örneklerden bir tanesidir. Bu seri izlenmiş bir takım hikâyelerden derlenerek oluşturulmuştur. Bu hikâyelerin özelliği ise, Jasper karakterinin hikâyelerde verilen problem durumlarında yol gösterici bir rol üstlenmesidir. Hikâye içerisinde problemlerin doğal olarak ortaya çıkmasını sağlayan durumlarla karşılaşılır. Kısa video filmlerinden oluşan bu seride asıl olan hikâyenin kendisi değil, zengin bir bağlam içerisinde sunulan durumlar ve bu durumların ortaya koyduğu problemlerdir. Jasper'ın hikâye içerisinde karşılaştığı ikilemlere çözüm bulması amacıyla öğrenciler ona yardım etmeye davet edilir. Durumlu biliş teorisine uygun olarak sistem katılımcıları gerçekte matematik konularıyla ilişkili problemlerin içersine sürükler. Öğrenciler hikâye içersindeki çeşitli elemanların ilişkilerini, farklılıklarını, benzerliklerini belirlemek için hikâyeyi analiz eder. Onlar alt problemleri belirleyerek çözüm için gerekli olan bilgileri bir araya getirmeye çalışırlar. Daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarında ise; aktivitelerini nasıl şekillendirecekleri ve var olan bilgilerini nasıl daha etkili kullanabileceklerine karar verirler. Problem durumlarının verildiği kısa hikâyeler gerçekte öğrencilerin yorumlayabileceği bağlamlar şeklinde sunulur. Ayrıca öğrencilerin düşüncelerini test etmek ve geliştirmek için alternatif yaklaşımlar (sebep sonuç ilişkisi içinde) uygun detayları içerecek şekilde bağlam içersine yerleştirilir. Pedagojik stratejiler, düşünmenin ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini birbirine eklenmiş bağlamlar aracılığıyla sağlar. Teknolojik

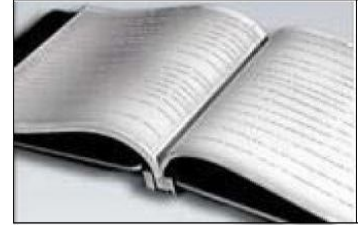
ve kültürel özellikler psikolojik ve pedagojik bağlantıları güçlendirecek şekilde bağlam içersinde yer almıştır (*Hannafin, Hannafin, Land & Oliver, 1997 Akt: Ünlü, 2009: 32-33*).

5.2. Yansıma

Bireyin öğrendiklerini kendi içersinde açıklığa kavuşturma sürecidir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgi, becerileri ve yaptıkları araştırmaları kendi içlerinde çözümlemeleri gerekir.

Durumlu öğrenme ortamlarında yansıma, bir bağlam sayesinde bilgiye ulaşan öğrencinin bilgiyi içselleştirip, bu bilgiyi kendi sözel ya da sözel olmayan ifadeleriyle açıklamaya çalışmasıdır (*Göktaş 2003, s. 35*).

Norman teknolojiyi, eğitimle ve yaşantımızın diğer unsurları ile nasıl bütünleştirmemiz gerektiği belirtmiştir. Biliş bir düşünme süreci olarak ele alındığında, Norman'ın deneysel ve yansıtıcı biliş tanımları daha iyi anlaşılabilir. Norman, deneysel biliş, çevremizde olan olayları etkin ancak fazla bir çaba harcamadan algılamamızı ve onlara tepkide bulunmamızı sağlayan yol gösterici bir mekanizma olarak tanımlanmaktadır. Bilişin bu biçimine örnek olarak da öğrencileri eğlendirerek eğitmeyi amaçlayan alan gezileri video ve film gibi ortamları göstermiştir. Bu gibi ortamlar katılımcıları uzman olmaya zorlarken, otomatik olarak olayların içinde bulunmalarını hedeflemektedir. Kazanılması daha zor olan ise yansıtıcı biliştir. Bu düşünme sürecince,



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

katılımcıların yanıtları araştırmaları ve çözümlenmeleri gerekmektedir. Bu süreç, hem çok zaman alır hem de dikkat gerektirir. Eğitim sisteminde deneysel biliş yansıtıcı bilişe göre başatlık kazanmıştır ancak bu durum Norman'a göre hiç önemli değildir. Durum bu açıdan ele alındığında durumlu öğrenmenin deneysel ve yansıtıcı biliş arasında bir bütünleşme ve denge sağladığı söylenebilir.

Norman deneysel ve yansıtıcı biliş konusundaki tartışma şu şekilde özetlenmektedir: “İleri teknoloji, bize, deneyimlerin etkileşimli ve deneysel bir biçimde sunulduğu çok ortamlı eğitim sunulmaktadır. Ancak, bu sırada, diğerlerinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Deneyimlerin yansıtıcı ve etkileşimli yönlerin aynı paket içerisinde, uygun bir akış ile öğrencilere sunulmalıdır. Durumlu öğrenme, bize, öğrenme deneyimlerini hem yansıtıcı hem de deneysel biliş boyutlarında yapılandıran bir yaklaşımdır (*Ataizi, 1999: 21-22*)

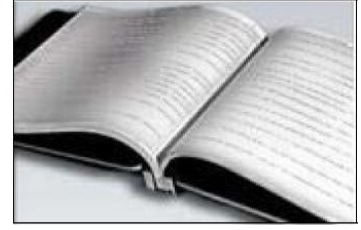
5.3. Bilişsel Çıraklık

Bu anlayış, öğretimin bir çırağın yetiştirilmesi sürecini taklit etmesini vurgulamaktadır. Bilişsel çıraklık, belli bir bağlamda, belirli öğrenme çıktıları için, öğrenciye bilgiye nasıl ulaşacağı, onu nasıl kullanabileceği ve uygulayabileceği konusunda gereksinim duyacağı bilişsel etkinliklerin öğretmenin bir usta gibi yol göstericiliği ışığında kazandırılması sürecidir. Bu süreçte öğretmen, bir ustanın yaptığı

gibi önceden hazırlanmış bir öğretim senaryosu olmadan, öğrencinin gerçek dünya bağlamındaki sorunları çözmesine yardım etmek üzere stratejiler geliştirerek öğrenciye yol gösteren biri olmalıdır.

Bilişsel çıraklık, bilişsel becerilerin gerçek bir durumda nasıl kullanılabileceği konusunda geleneksel usta-çırak etkileşiminin bazı özelliklerini uyarlayarak kullanan bir yaklaşımdır. Öğrenciler karmaşık ve gerçek bir durumda bilgiye nasıl ulaşıldığını gözlemleyerek öğrenir daha sonra da kılavuzlanmış ve desteklenmiş ortamlarda gözledikleri bilişsel becerileri uygularlar (Alkan, C, Deryakulu, Şimşek, N. 1995: s.60).

Çıraklık yöntemiyle öğrenmede çıraklar, belli bir konu ile ilgili bilgi ve becerileri, gerçek uygulamaları yaparak ve uzmanların yönlendirmesi ile kazanırlar. Bu süreçte öğrenci uygulamanın içinde yer alır. Çıraklık sürecinde öğrenci, yaparak öğrenir ve uygulama alanının dışından merkezine doğru ilerler. Bilişsel çıraklık anlayışa göre öğretmenlerin öğretim esnasında dikkat etmeleri gereken temel nokta, öğrenmeye nasıl destek olabileceklerini düşünmeleridir. Bilişsel çıraklık bu desteğin modelleme, yapılandırma ve yönlendirme ile sağlanabileceğini savunmaktadır. Bilişsel çıraklıkta görevlerin planlanması, istenilen amaca ulaşmak için gerekli beceri ve kavramayı dikkatli olarak düşünmeyi



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

gerektirir. Bilişsel çıraklıkta üç bağlamsal görev bulunmaktadır (*Palincsar & Shulman, 2006. Akt: Ünlü, 2009: 40*).

- Çalışma, durumlu olarak gerçek görevleri içermelidir. Kısa bir hikâye ya da okul gazetesi, tarihsel bir araştırma, bilimsel bir deney gibi.

- Görevler özellikle işbirlikli bir öğrenme toplumu içinde adlandırılmalıdır. Öğrenci diğer arkadaşları ile çalışmalı, öğretmeni ile beraber fikirlerini geliştirmelidir.

- Görevler gerçek dünya değerleriyle alakalı olduğu için öğrenciyi motive edici olmalıdır.

Bilişsel çıraklık uygulamasının gerçekleşmesi açısından, Collins ve meslektaşları (1989), bilişsel çıraklıkla ilgili temel öğretim modelini üç başlık altında toplamıştır:

- **Modelleme (Modelling)**
- **Destek (Scaffolding)**
- **Yönetim (Coaching)**

5.3.1. Modelleme

Modelleme, bilişsel çıraklık kuramının anahtar kavramıdır. Geleneksel çıraklık anlayışında olduğu gibi eğitimciler ve ileri derecede öğrenme seviyesine ulaşmış öğrenciler, becerilerini ve anlayışlarını geliştirmeye çalışan diğer öğrencilere, model olarak çalışmaya hizmet ederler. Acemiler anlamlı bir ürüne doğru giden temel süreçlere girdiklerinde ustalarını gözlemlerler. İyi derecedeki öğrenciler

geliştirdikleri bilirkişi öğelerine bağlı olarak bir görevin farklı elemanlarına uzman adına rol üstlenebilirler. Uzmanca düşünme, kavramsal modelleri sağlama, uzman stratejileri modelleme ve açıklama, bir görevi küçük daha iyi yönetilebilir parçalara ayırma gibi modellemeleri kestirebilirler. (*Palincsar & Shulman, 2006; Koruna, 1997. Akt: Ünlü, 2009: 41*).

5.3.2. Destek

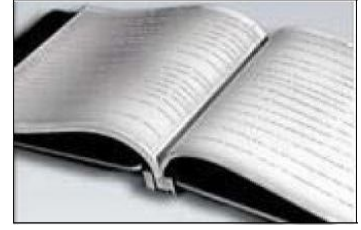
Destek, yapılandırma sürecini gerektirir. Ancak bu destek, binanın inşası sürecinde iken yapılanmayı gerektirir. Eğitim araştırmalarında destek kavramı, öğrencilerin öğrenme çabalarını desteklemek amacıyla önerilir.

5.3.3. Yönlendirme

Yönlendirmede örneğin, öğrencilerin verilen görevleri gerçekleştirme sürecinde zayıf oldukları noktaları tespit eden öğretmen, gerekli geribildirimleri verir. Bu sayede öğretmen, öğrencilerin öğrenme konusunda zorluk yaşadıkları noktaları tespit ederek onların görevleri yerine getirme yollarını yapılandırır. Kısacası yönlendirme öğrencilerin öğrenme sürecini gözlemlemektir (*Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989): 18(1), 32-42. Akt: Ünlü, 2009*).

5.4. Yardımlaşma

Ortaklaşa sorun çözme, çoklu roller üstlenme, uygun olmayan kavram ve stratejilere karşı direnme ve yardımlaşma içinde çalışma becerilerini geliştirme stratejileridir.



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

Brown, Collins ve Duguid yardımlaşmayı dört ana başlıkta incelemiştir. Bunlar:

1. **Ortaklaşa Sorun Çözme:** Öğrenciler, küçük gruplarda işbirliği yaparak, değişik olasılıkları tartışarak ve tümleşik biçimde düşünerek daha etkili çözümlere ulaşırlar.

2. **Çoklu Roller Sergileme:** Çoğu bilişsel görevin başarıyla yerine getirilmesi öğrencilerin bilişsel görevler için farklı rolleri anlamasını gerektirir. Bir öğrencinin gerçek ve durumlu bir etkinlikte her zaman farklı rolleri üstlenmesi öğrenmeyi daha kalıcı kılar.

3. **Uygun Olmayan Kavram ve Stratejilere Karşı Direnme:** Örgün eğitimde öğretmenler, çok ender durumlarda öğrencilerin pek etkili olmayan kavram ve stratejiler için geribildirim verdiklerini görürler. Buna karşın, grup çalışmalarında öğrenciler, bu tür kavram ve stratejiler için etkin bir şekilde tartışır ve çözümler üretmeye çalışırlar.

4. **Yardımlaşma İçinde Çalışma Becerileri Sağlama:** Bireysel çalışma yoluyla öğrenen öğrenciler, toplumsal yardımlaşma becerilerinden yoksun olarak yetişirler. Yardımlaşma gerektiren çalışma ya da öğrenme ortamlarında işbirliği stratejilerini bilmek ve uygulayabilmek oldukça önemlidir (Şimşek, 1993; Akt: Ataizi, 2000: 159).

5.5. Birebir Yetiştirme

Bire bir yetiştirmede öğrencileri gözleyerek gerekmedikçe müdahale etmemek; ancak, özel durumlarda bir

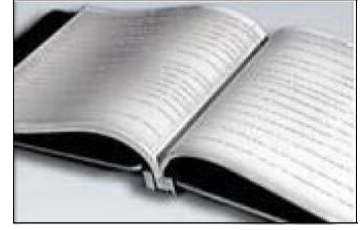
rehber gibi yardım etmek esastır. Burada önemli olan nokta, öğretmenlerin geleneksel yöntemleri kullanan bir otorite olmak yerine, öğrencilere yardım eden bir uzman, gerektiğinde görüşlerine başvurulabilen bir danışman, genel olarak da onlara yol gösteren bir rehber rolünü üstlenmiş olmalarıdır. (Kılıç, 2004: 313)

5.6. Çoklu Uygulama

Beceriler, öğretmen desteği olmadan öğrencilerin kendi kendilerine uygulamalar yapması ile gelişir. Öğrenciler, bildikleri bir işi bildikleri bir ortamda yapmak yerine, öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmalıdırlar.

Çoklu uygulamalarda, öğrencilerin bilgileri edilgen olarak alımından daha çok sürecin öğrencilerin kendi eylemleriyle gerçekleşmesi önemlidir. Öğrencilerin sosyal bir bağlam içerisinde sahip oldukları bilgi ve becerileri farklı bir bağlam içerisinde kendi becerileri ile tekrar kullanabilmesi çoklu uygulamaların temel amacıdır (McLellan, H. 1996. Akt: Gökdaş, İ. ,2003).

Bilgisayar teknolojisi, sanal dünyayı gerçek dünyaya yakın yapmayı becerebilen olanakları, insanlara sunmaya başladığı andan itibaren çoklu uygulamalar farklı şekillerde eğitim uygulamalarında da kullanılmaya başlamıştır. Buna örnek olarak eğitsel oyunların, çoklu etkileşimli ortamlarla birlikte tasarlanması gösterilebilir. Oyunların öğrenme üzerindeki etkililiği yapılan araştırmalar



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası

Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

sayesinde de kanıtlanmıştır. Eğitsel oyunların, iç motivasyon, el ve göz koordinasyonu gibi temel becerilerin yanı sıra, işbirliği becerilerini ve problem çözme becerilerini de arttırdığı görülmüştür. Bunun yanı sıra oyunlar işbirlikli, durumlu, aktif ve duygusal öğrenmeleri de kolaylaştırmıştır. Çoklu etkileşimli ortamların eğitsel oyunlarla birlikte tasarlanması, öğrencilerin oyun içerisindeki rolünü gerçek yaşamdaki gibi üstlenmesi ve durumu hissetmesi açısından kolaylık sağlayabiliyor. Çoklu uygulama ve oyun içerisinde gelişen iletişim becerisi ve işbirliğine yönelik aktiviteler durumlu öğrenme temelli uygulamaların da başarıya ulaşmasını sağlayabilir (Shang, Jong, Lee & Lee, 2006. Akt: Ünlü, 2009: 43- 44).

5.7. Öğrenme Becerilerinin Bitiştirilmesi

Öğrenme becerilerinin bitiştirilmesi olayı iki şekilde olmaktadır:

- Birincisi becerilerin daha iyi öğrenilebilmesi için farklı bölümlerinin bitiştirilmesi ya da ayrıştırılması kavramıdır.

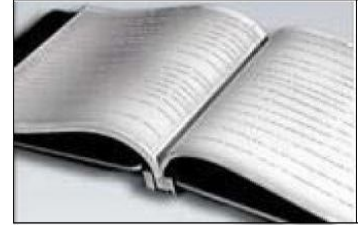
- İkincisi ise, öğrencilerin bilgi, usamlama(usa vurma) ve sorun çözme süreçlerini bir alanda bitiştirmelerini amaçlar (Ataizi, 1999: 161).

Bu süreç içerisinde öğrenci farklı stratejiler geliştirmeli ve bunların etkilerini gözlemlemelidir. Bu stratejiler var olan bilgilerini kullanmalarını sağlayacak ve problemlerin çözümünde onlara yardım

edecektir. Şayet öğrenciler yanlış anlama ya da yanlış kavramlar geliştirirse, karşı örneklerle anormallikleri karşılaştırmaları sağlanır (Ünlü, 2009).

Kültür bireyin zihnini şekillendirir. Kültürün bir bireyde yansması “anlam oluşturma” sürecinde ortaya çıkar...Anlam oluşturma dünyada karşılaştığımız olayları/nesneleri belli bir kültürel bağlama yerleştirmekle gerçekleşir...*Anlatılabilecek* şekilde kendi dünyamızı anlamak ve organize etmek ancak kültür sayesinde olur. Buna göre “bilmek” ve “iletişim kurmak” birbirine karşılıklı bağımlı hatta birbirinden ayrılamaz iki şeydir...O zaman kültür, insan tarafından oluşturulmuş olmasına rağmen, insan zihnini şekillendirir ve **onun çalışmasını mümkün kılar. Buna göre, öğrenme ve düşünme daima belli bir kültürel ortamda meydana gelir ve daima kültürel kaynakların kullanımını sayesinde gerçekleşir**” (Bruner , 1996: 3-4). **Öğrenciler farklı şekillerde “bilirler/öğrenirler” ve bu farklılık genellikle kültürel olarak belirlenir.**

Baskın kültürün normlarından farklı davranış ve inançları olan öğrenciler tek tip ve standart bir pedagojiye maruz kaldıklarında dezavantajlı konuma gelirler. Ailesi tarafından işbirlikli çalışma değeri verilmiş bir öğrenciden bağımsız çalışmasının, spontane davranması öğretilmiş bir çocuktan kendini kontrol etmesinin istenmesi, ya da ailesinde sosyal olduğu için ödüllendirilen bir çocuğa sessiz



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

bir şekilde tek başına çalışmasının söylenmesi gibi. Böylesi bir durumda aktif ve yaparak öğrenen bir çocuk sınıfta düzeni bozucu ve hiperaktif olarak etiketlenebilir.

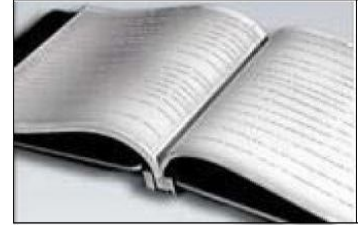
5.8. Teknoloji

Teknoloji, gücü ve esnekliği ile, durumlu öğrenme uygulamalarına destek sağlar. Hem gerçek ortamların yansıtılmasında yardımcı olmak hem de gerektiğinde öğrencilere geribildirim vermek için kullanılır. Gerçek hayat bağlamlarının sınıf ortamına yansıtılması, gelişen teknolojilerle daha da kolaylaşmaktadır. Videolar, animasyonlar ve sanal ortamlarla öğrencilere gerçeğe çok yakın bağlamlar sunmak ya da tamamen gerçek olayları sınıfa yansıtmak mümkün olabilmektedir. Ham bilgi ile dolu olan bu ortamlar, öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırmalarını sağlamaktadır. Çünkü bu ortamlarda öğrenciler, kendi yaşantılarının bir parçasını bulmakta ve kendilerine göre bu öğrendiklerini, yaşantılarının hangi noktasında nasıl kullanacaklarını düşünmeye ve karar vermeye başlamaktadırlar (Winn, W. 1993.; 16-21. Akt: Kılıç, 2004, s:314).

Gerçek durumların öğrencilere sunulmasını kolaylaştıran uygulamalardan biri de web temelli öğrenmedir. Web, öğrenme süreci için gerçek ortamlar sunma imkânı verir. Gerçek ortamlar, geleneksel öğretimi tamamlar nitelikte kullanılabilir. Web temelli öğrenmede kullanılan simülasyon ve animasyonlar, öğrencilerin gerçek

dünya bağlamında deneyimler kazanmasını sağlar. İçerik, bilgi ve bağlam; simülasyonlar, mikro dünyalar, çoklu kullanıcı duyusal ortamlar (multi-user sensory environments- MUSE) ve sanal öğrenme ortamları kullanılarak bir araya getirilir ve zenginlik sağlanır.

Durumlu öğrenme kuramına dayalı olarak tasarlanacak öğrenme öğretme süreçlerinde, teknoloji kullanımının önemini inceleyen ve ülkemizde yapılmış iki çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birisi Gökdaş (Gökdaş, 2003) tarafından yapılan teknolojinin durumlu öğrenme sürecindeki yerini belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Bu araştırmada iki farklı deney grubu bulunmaktadır ve bu deney gruplarının her ikisi de durumlu öğrenme kuramına uygun olarak tasarlanmış ortamlarda öğrenim görmüşlerdir. Bu grupların birbirinden tek farklı gruplardan birisi için yüz yüze, diğeri için ise bilgisayar destekli bir süreç tasarlanmıştır. Araştırma bulguları durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanmış olan her iki sürecin de öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğunu fakat bilgisayar destekli öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık puanlarının yüz yüze öğrenim gören gruba göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine teknoloji destekli bir başka durumlu öğrenme örneği de Ataizi (Ataizi, 1999) tarafından yapılan “Bilgisayar destekli durumlu öğrenmede bilişsel biçim ve içeriğin gerçeklik düzeyinin sorun çözme becerilerinin gelişimine etkisi” adlı doktora tez çalışmasıdır. Bu araştırmada öğrenciler



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

bilişsel stillerine (alan bağımlı ve alan bağımsız) göre 2 gruba ayrılmışlardır. Bilgisayar destekli eğitim sürecinde ise içeriğin gerçeklik düzeyine (Sıradan insanlar, uygulayıcılar ve uzmanlar) göre 3 farklı ortam tasarlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, alan bağımsız öğrencilerin alan bağımlı öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. İçeriğin gerçeklik düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda ise sıradan insanların sorun çözme yöntemini öğrenen grup, uygulayıcılar ve uzmanların sorun çözme yöntemini öğrenen gruba göre daha başarılı olmuşlardır. Bu araştırmalar, teknoloji destekli durumlu öğrenme süreçlerinin genel olarak başarısını ortaya koymaktadır.

6. DURUMLU ÖRENME İÇİN TEKNOLOJİ DESTEKLİ ÖRNEKLER

İnsanların ileri teknolojiyle çok yakın ve yoğun bir ilişki içinde olduğu günümüzde, teknolojiyi etkili biçimde kullanma becerilerinin gerçek bağlam içinde öğrenilmesi gerekliliğini bir kez daha vurgulamada yarar vardır. Bu bağlam şu biçimlerde olabilir:

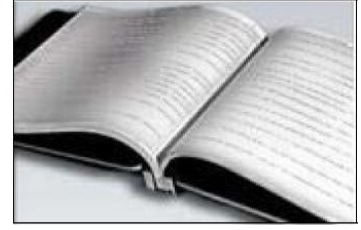
- Gerçek iş ortamı
- Gerçek iş ortamının sanal bir kopyası
- Video ya da çoklu ortamla oluşturulan bağlam

Çoklu ortamda, durumlu öğrenmeyle ilgili oldukça az program üretilmiştir. Bunların ortak noktası, öğrencilere bir durum verilmesi ve tartışma ya da etkileşim yoluyla sorunu çözmelerinin istenmesidir.

The Adventures of Jasper Woodbury (Jasper Woodbury'nin Serüveni) videodisk programlarında yansıma ve yardımlaşmanın örnekleri bulunmaktadır. Programda içinde soruna dayanan öykü öğrencilere aktarılmaktadır. Serüveni çözmek için öğrenciler, hangi bilginin gerekli olduğunu tanımlamak zorundadır. Daha sonra etkileşimli olarak bu bilgiyi video disk üzerindeki karelerden gözden geçirirler. Özellikle yaşı daha küçük olan öğrencilerin sorunu arkadaşlarıyla yardımlaşarak çözmeleri, bireysel olarak çözmelerinden daha önemlidir. Yapılan bütün işlemler, öğretmenin rehberliği altında olmaktadır.

Bu programdaki serüvenler, videoda (üçüncü bir kişinin yaşadığı) doğrusal bir öykü olarak başlar. Daha sonra öykü, birinci kişiye yönelir. Birinci kişi, gerçek dünyaya ilişkin anlamlı sorunların çözümüne etkin olarak katılmaya başlar. Örnek olarak, birinci kişiden, programda “Eve dönmek için yeteri kadar benzinin var mı? Eğer yeterli benzinin yoksa, bu sorunu çözmek için seçenekler nelerdir? gibi sorulara çözüm bulması istenmektedir.

Durumlu öğrenme için tasarlanmış bir başka güzel örnek de, hem yansıma hem de yardımlaşmayı içeren, Tom Synder isimli şirket tarafından geliştirilen, *The Great Solar Rescue Mission* (Güneşi Kurtarma Operasyonu) isimli programdır. Çoklu ortam uygulamaları için üretilmiş bu program, öğrencilere takım halinde gizemli bir öykünün içine serpiştirilmiş sorunları birlikte çalışarak çözmeleri üzerine kurulmuştur. Çalışmada öğrenciler dörtlü



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

gruplar oluştururlar. Grup içinde her öğrenci değişik roller üstlenmiştir. Bu rollerde öğrenciler; uzay tarihçisi, astronom, meteoroloji uzmanı ve jeolog olurlar. Öğrenciler bu rolleri paylaştıktan sonra, kubaşık bir çalışma içinde kayıp uzay roketlerini bulmaya çalışırlar ya da yine takım halinde, kendi sunumlarını videodaki görüntüleri kullanarak geliştirmeye çalışırlar. Her iki çalışmada amaç, öğrencilerin, konuya daha çok hakim olmaları ve ilerlemelerini sağlamaktır. Benzer bir tasarım anlayışıyla geliştirilmiş *The Great Ocean Rescue* (Okyanusu Kurtarma Operasyonu) isimli programda, öğrenciler, benzer olarak bilim adamı-dedektif rollerini üstlenerek okyanus ve çevre kirliliğiyle ilgili sorunları çözmeye çalışmaktadır.

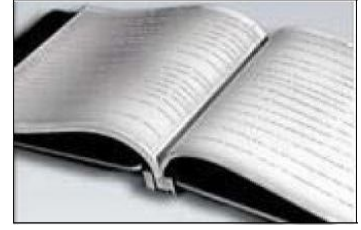
Bu programlara benzer olarak, Lucas Arts ve National Audubon Sociery'nin işbirliği ile geliştirilen *The Mystery of the Disappearing Ducks* (Kaybolan Ördeklerin Gizemi) isimli program çoklu ortamda çalışmakta ve yine gizemli öykü formatını kullanmaktadır (*O'Meara, 1989; Akt. Ataizi, 2000:164*)

Gerçek durumların öğrencilere sunulmasını kolaylaştıran uygulamalardan biri de web temelli öğrenmedir. Web, öğrenme süreci için gerçek ortamlar sunma imkânı verir. Gerçek ortamlar, geleneksel öğretimi tamamlar nitelikte kullanılabilir. Web temelli öğrenmede kullanılan simülasyon ve animasyonlar, öğrencilerin gerçek dünya bağlamında deneyimler kazanmasını sağlar. İçerik, bilgi ve bağlam; simülasyonlar, mikro dünyalar, çoklu

kullanıcı duyuşal ortamlar (multi-user sensory environments- MUSE) ve sanal öğrenme ortamları kullanılarak bir araya getirilir ve zenginlik sağlar.

Durumlu öğrenme yaklaşımına göre tasarlanan etkileşimli çoklu ortamlar öğrencilere gerçek hayatın tüm karmaşıklığını ve belirsizliğini yansıtabilir. Bu ortamlar, soyut olguların ve olayların daha somut ve kullanılabilir hâle gelmesini sağlarlar (Grabinger, S. 1999) <http://web.uccs.edu/bgaddis/leadership/litreviewD2.htm> adresinden 01.04.2002 tarihinde alınmıştır. *Akt: Kılıç, 2004, s:314.*

Durumlu öğrenme kuramına dayalı olarak tasarlanacak öğrenme öğretme süreçlerinde, teknoloji kullanımının önemini inceleyen ve ülkemizde yapılmış iki çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birisi Gökdaş (*Gökdaş, İ., 2003*) tarafından yapılan teknolojinin durumlu öğrenme sürecindeki yerini belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Bu araştırmada iki farklı deney grubu bulunmaktadır ve bu deney gruplarının her ikisi de durumlu öğrenme kuramına uygun olarak tasarlanmış ortamlarda öğrenim görmüşlerdir. Bu grupların birbirinden tek farkı gruplardan birisi için yüz yüze, diğeri için ise bilgisayar destekli bir süreç tasarlanmıştır. Araştırma bulguları durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanmış olan her iki sürecin de öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğunu fakat bilgisayar destekli öğrenim gören öğrencilerin kalıcılık puanlarının yüz yüze öğrenim gören gruba göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine teknoloji



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

destekli bir başka durumlu öğrenme örneği de Ataizi (Ataizi,1999.) tarafından yapılan “Bilgisayar destekli durumlu öğrenmede bilişsel biçim ve içeriğin gerçeklik düzeyinin sorun çözme becerilerinin gelişimine etkisi” adlı doktora tez çalışmasıdır. Bu çalışmada öğrenciler bilişsel stillerine (alan bağımlı ve alan bağımsız) göre 2 gruba ayrılmışlardır. Bilgisayar destekli eğitim sürecinde ise içeriğin gerçeklik düzeyine (Sıradan insanlar, uygulayıcılar ve uzmanlar) göre 3 farklı ortam tasarlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, alan bağımsız öğrencilerin alan bağımlı öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. İçeriğin gerçeklik düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda ise sıradan insanların sorun çözme yöntemini öğrenen grup, uygulayıcılar ve uzmanların sorun çözme yöntemini öğrenen gruba göre daha başarılı olmuşlardır. Bu araştırmalar, teknoloji destekli durumlu öğrenme süreçlerinin genel olarak başarısını ortaya koymaktadır.

Durumlu öğrenme kuramı için yukarıda çizilen genel çerçeveden sonra aşağıda durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanan öğrenme süreçlerindeki öğretmenin rolü, öğrencinin rolü ve değerlendirme hakkında detaylı bilgi verilmektedir.

7. DURUMLU ÖĞRENME ORTAMLARININ TASARLANMASI

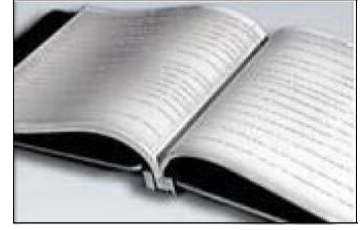
Son on yıl içerisinde durumlu öğrenme konusu üzerine yapılan araştırmalara büyük bir ilgi gösterilmiştir. Bu ilgi, Lave & Wenger’in (1991), çalışmaları sayesinde

önem kazanmıştır. Durumlu öğrenme teorisi, anlama ve öğrenme sürecinin tasarlanmasının nasıl gerçekleştirileceği konusunda ilkökul öğrenmelerinden, uygulamalı eğitime, deneysel kurguların ya da ortamların çokluğunda pratik ve teorik düşüncelerin eşleştirilmesinin doğru olacağını savunmaktadır (Hannafin, Hannafin, Land & Oliver, 1997. Akt: Ünlü. 2009: 44).

8. DURUMLU ÖĞRENME KURAMINDA ÖĞRETMENİN ROLÜ

Young’a (Young, M. F.,1993: 43-58. Akt: Kılıç, 2004, s:315) göre, durumlu öğrenmeye uygun ortamların tasarlanmasında, öğretmenler öğrencilerin bilgi kazanmalarını sağlamak için öğrencilere karmaşık, gerçek ve problem merkezli etkinlikler sağlamalıdır. Öğretmenler, durumlu öğrenme sürecinde öğrencileri, bu süreci tanıyınca kadar yönlendirmeli ve gerekli ön bilgiyi sağlamalıdır. Öğrenciler ek beceriler kazanırken, öğretmen, öğrencilere çok fazla olmasa da destek sağlamalıdır. Öğretmenler kendi görevlerini yeniden biçimlendirmeli ve içeriği aktaran yerine, öğrenme sürecini takip eden ve yönlendiren, öğrenciler tarafından ortaya konan ürünleri değerlendiren, işbirlikçi çalışma ortamları hazırlayan, öğrencilerin öğrenme ve bilgiyi transfer etmelerinin önemini kavramalarını sağlayan yardımlarda bulunan ve bilinçlendiren kişi rolünü benimsemelidir.

Öğretmen öğrenci etkinliği ve öğrenmesini izleyen pasif bir birey değildir, öğrenciyi



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

desteklemesi gerekir. Yapılandırmacı sınıflardaki öğretmen rolleri şunlardır (Yager, 1991: 55- 56; Hanley, 1994 Akt. Koç, 2003)

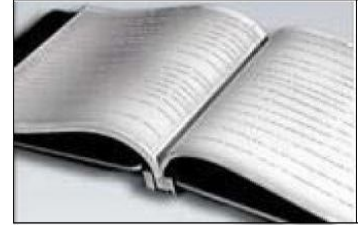
- Öğrencilerin ön bilgilerini açığa çıkarmak
- Öğrenci liderliği, iş birliği ve katılımını sağlamak
- Sınıf kontrolünü öğrencilere bırakmaya istekli olmak
- Derse yön vermek için öğrenci düşüncesi, yaşantısı ve ilgilerini kullanmak
- Yazılı materyal ve uzmanlar gibi alternatif kaynaklar sunmak
- Öğrencinin öğrenebileceği pek çok kaynaktan birisi olmak
- Açık uçlu sorular sormak, öğrencileri kendi soruları ve cevaplarını düşünmeye önlendirmek
- Soruları cevaplandırmak için zaman tanımak
- Öğrencileri olayların nedenlerini ve sonuçlarını bulmaya teşvik etmek
- Öğrencileri kendi düşüncelerini test etmeye, kendi sorularını yanıtlamaya ve kendi varsayımlarını oluşturmaya teşvik etmek
- Öğretmen fikri ya da kitapta yazılanlardan önce öğrenci fikirlerini araştırmak
- Öğrencileri diğer bireylerin kavramlarını sorgulamaya teşvik etmek

işbirliği, bireysel saygıyı vurgulayan işbirlikli öğrenme stratejileri kullanmak.

Durumlu öğrenme ortamlarında öğretmen, öğrencilerin verilen görevi tamamlayamayacağı kritik zamanlarda öğrencilere birebir destek sağlar. Bu destek öğrenci kendi başına ayakta durabilecek hâle gelene kadar devam eder. Kısacası, öğretmenlerin rolü, öğrencilerin çalıştırıcısı, gözlemcisi ve rehberi olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilere gerekli hatırlatma ve yönlendirmelerde bulunur, öğrencilere yansıma yaparak neyi ne kadar bildiğini gösterir ve gerektiğinde geribildirim sağlarlar. Öğrenciler için bir model olurlar ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenen, kendini değerlendirebilen, araştırma yapma yeteneğine sahip, düşüncelerini savunabilen ve karşıt düşünceleri dinlemesini bilen bireyler olmasını sağlamaya çalışırlar (Herrington,, Oliver, 1995)¹

Öğretmenler öğrencileri ile sınıf içinde ve dışında iletişim içindedir çünkü öğrencilerin katılımı ve motivasyonu bu süreçte önemlidir. Bu iletişim yüz yüze ya da elektronik iletişim araçları kullanılarak gerçekleştirilebilir. Bu süreçte öğretmen aynı zamanda öğrencidir çünkü öğrencilerine her konuda yardım edebilecek şekilde kendini her gün geliştirmeli ve araştırma yaparak farklı

¹<http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne95/smtu/papers/herrington.pdf> adresinden 02.03.2002 tarihinde alınmıştır. Akt. Kılıç, ,2004, s: 316.).



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

öğrenme durumları ortaya çıkarmaya çalışmalıdır.

Herhangi bir durum, kişi, bilgi ya da olayla ilişkimizde şu dört aşamalı işlemi gerçekleştiririz: Önce halihazırdaki olayı algılarız, olay hakkında düşünürüz, buna bir tepki veririz ve bunun sonucunda harekete geçeriz. Bu bağlamda 4 farklı sitilden bahsetmek mümkündür:

- **Bilişsel alanla ilgili sitil:** İnsanlar bilgiyi farklı şekilde algılar ve kazanırlar
- **Kavramlaştırmayla ilgili sitil:** İnsanlar fikirleri farklı şekilde oluştururlar ve farklı düşünürler
- **Duygularla ilgili sitil:** İnsanların duygusal tepkileri ve değerleri farklıdır
- **Davranışla ilgili sitil:** İnsanlar farklı şekilde davranırlar

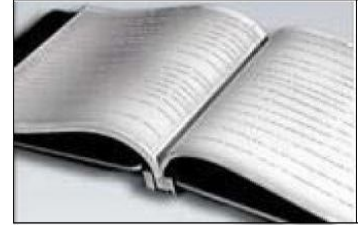
Nasıl Bilirim? Bilgiyi, fikirleri ya da kavramları alma ve ayırt etmeyle ilgilidir. Bazılarımız “gerçek” olanı en iyi şekilde algılamak, bazılarımız hayal güçleri ile imkanları algılar. Bazılarımız bütünü parçalarını görürken, bazılarımız bütünü görmeye meyillidirler.

Bir arkadaşınızla ormanda geziye çıktığınızı düşünün. Onun bir çiçeği gördüğünde verdiği tepkiye şaşırabilirsiniz. Siz o çiçeği birçok kereler gördüğünüz halde belki hiç dikkat etmemişsinizdir. Çiçek içiniz için farklı anlamlar ifade etmektedir. Arkadaşınız belki bir sanatçı ve çiçeğin fotoğrafını çekmek için ya da resmini yapmak için ilgilenmektedir. Belki de alternatif tıpla uğraşan birisidir. Belki de iyi bir aşçı olduğundan çiçeği bir

şekilde kullanmak istemektedir. ya da biyoloji dersindeki ödevi için kullanacaktır çiçeği. Dolayısıyla çiçekle ilgili ikinizin algısı oldukça farklı olacaktır.

Nasıl Düşünürüm? İnsanlar edindikleri bilgiyi nasıl işledikleri ve düşündükleri açıdan da farklıdırlar. Bazı insanlar kavramlar/olaylar arasındaki ilişkilerle ve bunları nasıl kurmak gerektiğini ararken, diğerleri “ıraksak”tırlar: bir düşünce ya da fikrin bir başkasını tetikleme suretiyle çok farklı açılara doğru hareket ederler. Bazıları fikirlerini sistemli, doğrusal bir şekilde düzenlerken, diğerleri daha rasgele ve küme şeklinde düzenlerler. Bazıları çabuk düşünürken, bazıları daha derin ve zamana yarararak düşünebilir.

Nasıl Karar Veririm? Motivasyonlardaki, yargılardaki, değerlerdeki ve duygusal reaksiyonlardaki farklılıklar da bireyin sitilini belirler. Bazı insanlar içsel nedenlerle motive olurken, bazıları dışardan gelen ödülle motive olurlar. Bazı insanlar aktif bir şekilde başkalarını memnun etmeye çalışırken (öğrencilerin ebeveynlerini ve öğretmenlerini memnun etmeye çalışmaları gibi), bazıları diğerlerinin beklentilerine önem vermezler, bazıları ise böylesi bir isteğe isyan ederler. Bazı insanlar analitik mantık kullanarak karar verirken, diğerleri kendilerinin ve başkalarının bakış açıları ve duygularını gözetererek karar verirler. Bazı insanlar devamlı suretle dönüt beklerken, bazıları en ufak bir eleştiriyi kaldıramazlar. Bazıları yaptıkları her şeyde duygusal bir anlam yüklerken, bazıları tamamen nötr kalabilirler. Duygusal anlamda öğrenen



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

kişiler heyecan ve duygu dolu bir sınıf ortamını tercih ederken, bazıları böylesi bir ortamı itici bulabilirler.

Nasıl Hareket Etmeliyim? Bilişsel, kavramsal ve duygusal modeller/motifler davranışın köklerini oluşturur. Bazıları harekete geçmeden önce problemin tüm yönlerini iyice düşünmek isterken bazıları problemin bir parçasıyla hemen işe başlarlar. Bazıları problemi çözmek için rasgele bir yaklaşım benimserken diğerleri sistematik bir yaklaşım benimser. Bazıları mümkün olduğunca çok yönerge ve yapı isterken, bazıları ucu açık yapılardan hoşlanır. Bazıları tek başına, bazıları grupla çalışmayı tercih eder. Birçok insan çok farklı fiziksel ortamlarda çalışmayı tercih ederler.

9. DURUMLU ÖĞRENME KURAMINDA ÖĞRENCİNİN ROLÜ

Duruumlu öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olması gerektiğini vurgular. Bu süreçte, öğrencilerden belli alanlardaki problemlere çözüm üretebilen uzmanlar gibi hareket edebilmeleri beklenmektedir. Her bir öğrenci kendi grubunda, çalıştıkları bir konunun bir yönünde uzman görevi üstlenir. Böylece “usta-çırak” rolü öğrenciler arasında ve öğretmen ile sağlanır. (Winn, W. (1993). 33(3), 16-21; Akt: Kılıç, 2004: 316).

Öğrenciler birbirleri ile iletişim kurmak için eş zamanlı ya da eşzamanlı olmayan iletişim araçlarını kullanabilmelidirler. Öğrenciler anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için etkin öğrenme tekniklerini kullanmalıdır. Bunu da grup

arkadaşları ile yaptıklarını ve öğrendiklerini tartışarak, bunları yazarak, önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirerek ve gerçek hayatta öğrendiklerini kullanarak yapabilirler.

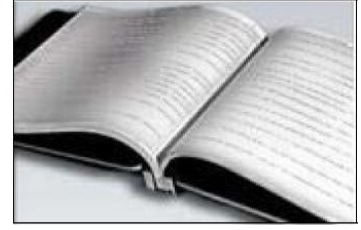
Duruumlu öğrenme sürecinde öğrencilerin görevlerini yerine getirebilmesi için;

- İşbirliği
- Yansıma
- Ekleme
- Yönetme ve yapılandırılmış destek
- Bütünleştirilmiş değerlendirme olanaklarının sağlanması gerekmektedir.

10. EĞİTİM VE DURUMLU ÖĞRENME

Eğitim, bireyin yaşadığı koşulları yadsıyamaz ve o koşulları dikkate almak zorundadır. Bireye yabancı gelen, tanıdık bir referans çerçevesi oluşturmayan ve geçmiş yaşantılarla ilişkilendirilmeyen durumlar başarı güdüsü bakımından birer engel oluşturur.

Eğitim sırasında kullanılan dil ve sunulan örnekler, dışlayıcı ya da cesaret verici bir sınıf ikliminin belirtileri olabilir. Eğer eğitimde başarı istiyorsak önceden bilinenler ile yeni öğrenilenler arasında sürekli bağlantı kurulmalıdır. Bunu başarmanın yolu ise, bireylerin gerçek dünyalarından seçilmiş durumlardan yola çıkarak bunları öğrenmeyi destekleyen birer zemin olarak kullanmaktır.



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

11. DEĞERLENDİRME

Durumlu öğrenme kuramı, bütüncül, dinamik, sürekli değerlendirmeyi gerektirir. Fakat geleneksel eğitim sürecinde genellikle öğrenciler yazılı ve test gibi sınav yöntemleri ile ölçülmektedirler. McLellan'a (McLellan, H. 1996. *Akt Kılıç, 2004: 317*) göre ise durumlu öğrenmede değerlendirme, sadece geleneksel sınavlarla değil, öğrencinin gelişimine katkıda bulunacak portfolyolar, öğrencinin süreç içinde yaptığı her tür etkinliğe ve gelişimlerine ilişkin sonuçlarını gösteren özet istatistikler ile yapılmalıdır.

Durumlu öğrenme kuramında değerlendirme, geleneksel yöntemdeki gibi belli kriterlere bağlı yapılan testler ile sınırlı değildir. Daha dinamik ve sürekli. Yapılan değerlendirme ister nitel ister nicel olsun önemli olan güvenilir olmasıdır. Öğrencilerin değerlendirilmesinde kriterlere bağlı değerlendirme yapmak da mümkündür. Önemli olan öğrencilerin bilişsel stratejilerinin ve becerilerinin gelişmesini sağlamaktır.

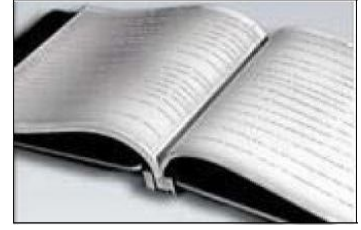
Bu konuyla ilgili olarak Herrington & Knibb (1999), yapmış oldukları öğretmen eğitimi programında bir olaya tanık olmuşlardır. Okula yazılan bir çocuk her matematik testinden önce çok kaygılı ve endişeli bir hava içerisine giriyor. Kız kardeşi onun farklı bir şekilde değerlendirilip değerlendirilemeyeceği konusunu yetkili kişilere iletiyor. Bu sorun program dâhilinde çalışan matematik öğretmenliği öğrencilerine durumlu

öğrenme kriterlerine uygun olarak, otantik bir hava içerisinde bir mektup ile ulaştırılıyor. Onlar sınıf içerisinde farklı değerlendirme etkinlikleri ve stratejileri geliştirmek için konuyla ilgili uzman desteğinin alınabileceği sonucuna ulaşıyorlar. Sonuç olarak farklı bakış açıları geliştirmek için kaynakları sınamak ve küçük gruplarla ya da ikiyeşerli gruplarla çalışabileceklerini anlıyorlar. Bu çalışmadan elde edilen ilk veriler, öğrencilerin düzgün bir şekilde, bir görev ya da problem üzerinde dikkat toplama becerileri, düşünme ve tartışma gibi etkinliklere ayırdıkları zamanın anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür (Herrington & Knibb, 1999. *Akt: Ünlü, 2009: 49*)

12. SONUÇ

Durumlu Öğrenme modeli, öğrenme sürecini iyileştirmek ve daha etkili öğrenme ortamları tasarlayabilmek için geliştirilmiştir. Durumlu öğrenme, 1990'lı yıllardan sonra artan bir ivme kazanmış ve yakından incelenerek çeşitli uygulamalar da geliştirilmiştir. Ancak hem teknoloji destekli hem de normal sınıf ortamlarında yaratılmaya çalışılan durumlu öğrenme uygulamalarında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir (Ataizi, 1999: 165)

Durumlu öğrenme, okul temelli öğrenme ile gerçek dünya öğrenimi arasındaki farklılığı silecek uygulama temelli yaklaşım gerektirmektedir. Çünkü durumlu öğrenme kültürel ve toplumsal yönden farklı olan ortamlarda oluşabilir ve bu öğrenme çevresi dinamik bir yapıda



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

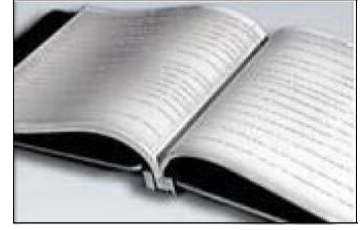
olabilir. Öğrencinin, verilen bilgiyi yorumlamak, analiz etmek ve gerçek dünya sorunlarını çözmek için kullanmasına olan gereklilik kadar bu bilginin yararlılığına inanması sonucunda öğrenme doğal olarak oluşabilir. Bununda sonucunda, durumlu öğrenme aktivitelerinde olan öğrenciler meta-bilişsel(üst düzey) davranışlar sergileme eğiliminde olurlar.

Durumlu öğrenme düşüncesi diğer taraftan uygulama bağlamında sosyal bir şekilde geliştirilen ve bulunan bilgi üzerine yoğunlaşmayı tercih eder. Kurama göre öğrenme ve bilgi sürekli olarak yerel ve sosyal bağlam içerisinde durumlu olmalıdır. Durumlu öğrenme açısından, insanlar yeteneklerini geliştirdikleri ve bir topluluk veya uygulama sahası içinde etkili bir şekilde çalışmak için benliklerini oluşturduklarından dolayı, durumlu öğrenme teorisi insanların katılım, etkileşim ve ortak anlama çalışmaları aracılığıyla gelişir.

Durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanan ortamların; öğrenme öğretme süreçlerinde, varsayımlarında belirtilen etkililiğin gerçekleşebilmesi için zamana ihtiyaç vardır. Yıllardır süre gelen geleneksel öğrenme ortamlarının yapıcı yaklaşıma göre değiştirilmesi, düzenlenmesi ve her şeyin bu kuramın varsayımları ışığında gerçekleşmesi kısa vadede mümkün değildir. Önemli olan bu kuramın sağladığı yararları görerek uygulamaya geçirmeye çalışmaktır.

Öğrenmenin gerçek öğrenme bağlamında gerçek görevlerle sağlanabileceği görüşü o kadar kolay uygulamaya aktarılabilir bir varsayım da değildir. Gerçek bağlamları yansıtırken okul ortamına bu gerçek bağlamları taşımak, çıraklık yaklaşımını kullanmak ve elbette ki gerektiğinde gerçek dünya ile öğrencilerin etkileşimini sağlamak daha uygun olacaktır. Bu amaçla gelişen teknolojilerin kullanılması, büyük kolaylıklar sağlayacaktır. Ancak kuramın önerilerini uygulamaya koymadan önce durumlu öğrenme kuramının varsayımlarının irdelenmesi ve araştırma konusu yapılması gerekmektedir çünkü bu konuda Türkiye’de yapılan araştırma sayısı oldukça yetersizdir. Bunun yanı sıra; Türkiye’de durumlu öğrenme kuramına göre tasarlanacak öğrenme öğretme süreçlerinin, okullarda hayata geçirilebilmesine temel oluşturacak kapsamlı araştırmalara ve pilot uygulamalara ihtiyaç olduğu görülmektedir (Kılıç, 2004: 318-319)

Öğretmenler çok kültürlü öğrenme ortamları düzenlerken, farklı bireylerin gelişimlerine destek olmalıdırlar. Bunu yaparken de özellikle işbirlikli öğrenme yöntemlerini kullanmaları, grupları heterojen yapılarda oluşturmaları, grup üyelerinin ortak amaçlar etrafında çalışmalarını desteklemeleri gerekmektedir. Sözü edilen etkinliklerin yaşama geçirilmesinin, öğrenme ortamlarına sağlayacağı yararların yanında, son yıllarda toplumumuzda yaşadığımız kültürel farklılıklara karşı başvurulan



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 43 Mayıs – Haziran 2014

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

**ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZISTAN**

JEL KOD: M-Y * ID:451 K:44**

<http://www.akademikbakis.org>

şiddet olaylarının çözümü yolunda da bir seçenek olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Alkan, C., Deryakulu, D. ve Şimşek, N. (1995).** Eğitim Teknolojisine Giriş(65-78) Ankara: Önder Matbaacılık.
- Ataizi, M. (1999).** “Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim Ve İçeriğin Gerçeklik Düzeyinin Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi”. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ataizi, M. (2000).** “Durumlu öğrenme”, Sınıfta Demokrasi (Ed: A. Şimşek). Eğitim-Sen. Ankara, s:146-170
- Banks, James A. (2008),** Dimensions of Multicultural Education, published by Teachers College Press, Columbia University
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989).** Situated Cognition and the Culture of Learning. Educational Researcher, 18(1), 32-42.
- Bruner J. (1996).** The Culture of Education. Harvard Univ. Press
- Gökdaş, İ. (2003).** “Bilgisayar Ve Sınıf Ortamına Dayalı Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı Ve Tutumlarına Etkisi”. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, E.(2004).** “Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi”, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 24, Sayı: 3, 307- 320
- Koç, G. (2003).** Öğretmen adayları için tamamı konu anlatımlı KPSS hazırlık Kılavuzu Ankara: Çağdaş Öğretmen Yayınları, Ankara
- Ünlü, İ. (2009).** “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrencinin Akademik Başarısına, Kalcılığa ve Tutum’a Etkisi” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Yayla, G. (2001) .**Lave’nin Durumlu Öğrenme Kuramı.

http://www.ankara.edu.tr/faculties/educational/dersler/etke/etke/o_kuramlari/lave.htm (erişim tarihi:15.04.2010).