

SORGULAYICI ÖĞRETİM KURAMINA GÖRE SINIF İÇİ ETKİNLİKLER NASIL DESENLENMELİDİR?

*Arş. Gör. Cem BABADOĞAN**

Bu kuramda öğrenenler sınıf içi etkinliklere dayalı olan sorun ya da olayların çözümü için bir tür sorun çözme stratejisini kullanmaktadırlar. Collins uzun bir süre, ileride kuramına kaynaklık edecek, sorgulayıcı (sokratik) bireysel öğretim üzerinde çalışmıştır. Bu nedenle kuram literatürde bu isimle bilinirken uygulamalarda ise "Sokratik Model" olarak anılmaktadır.

Sorgulayıcı öğretim kuramı üç ana bölümden oluşur. Birincisi öğretmenin sahip olması gereken amaçlardır. Bu amaçlar da üst düzey iki yarıdan oluşmaktadır. Bunlardan ilki, Gagne'nin bilişsel stratejilerine benzeyen, ayrıntılı kuralları öğrenciye öğretmektir. Diğeri ise ayrıntılı kurallardan yola çıkarak türetilmiş amaçlardır ve bu da Gagne'nin zihinsel beceriler aşamasıyla bağdaşmaktadır.

İkinci ana bölüm sorgulayıcı öğretim stratejilerinin belirlenmesidir. Collins'e göre eğitimin temel amacı, öğrenciye değişik bilgi türlerini ve bu bilgi türlerini yeni sorun ve durumlara uygulamak için gerekli olan becerileri öğretmektir (Collins, 1977, s:176). Kuramda öğrencilerin sorun çözdürme yaklaşımıyla inceleme ve araştırmalar yapmaları hedeflenmektedir. Öğretmen bu yaklaşımda bilgi vermekten çok, yol gösterici ve yönlendirici bir konumdadır (Demirel, 1994, s:34). Özellikle mesleğe yeni başlayan bir öğretici için büyük yararlar sağladığı kabul edilen bu kuramda öncelikli işlenmekte olan konu dikkatlice analiz edilmelidir. Bu aşamada öğretici hem sorun çözme becerisini hem de içeriği birlikte öğretmeyi ön plana almalıdır (Bilen, 1993, s:31). Beceri temelli öğretim yöntemlerinin tartışıldığı eserlerinde Jacobsen ve arkadaşları, Mr. Schmit adlı ortaokul öğretmenin öğretim yaşantılarından örnek vererek bu kuramı analiz etmişlerdir (Jacobsen ve diğerleri, 1985, s:196).

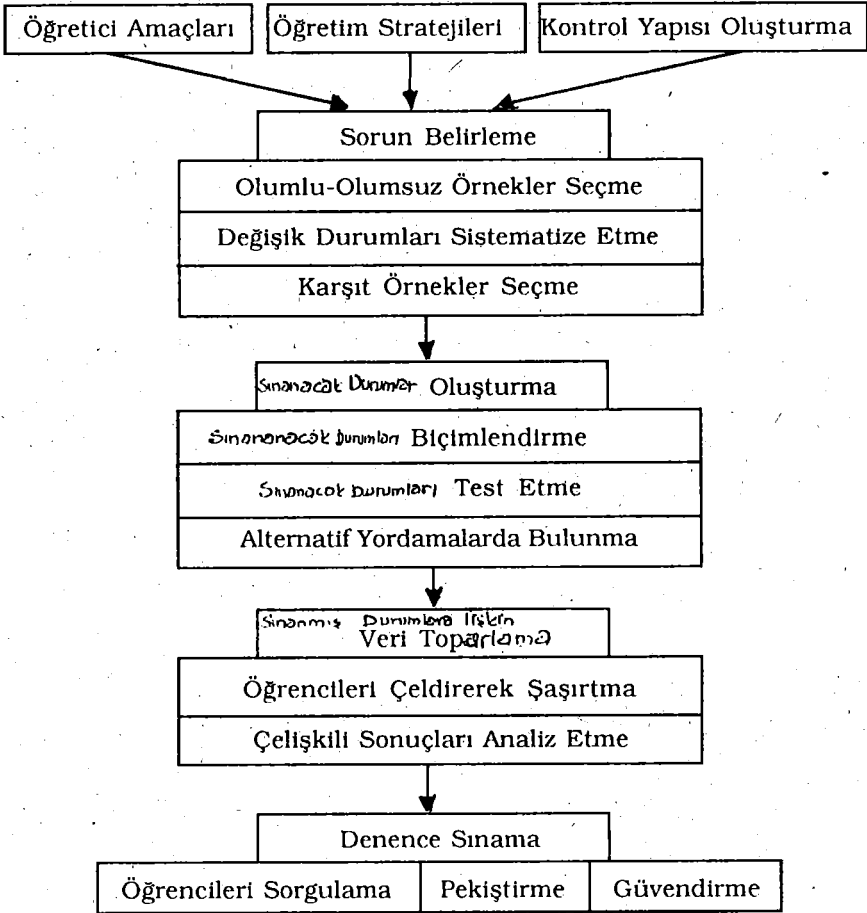
* A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Anabilimdalı Öğretim Elemanı.

Özellikle sorunlara dayalı program modelinin geçerli olduğu öğretim sistemlerinde daha verimli olarak kullanılan bu kuramın stratejileri, öğrenci tarafından kapsamlı olarak algılanamayan ve bu nedenle de gereksinimi karşılayıcı olarak görünmeyen pek çok konuya anlam kazandırmaktadır. Böylesi bir deneyim ise öğrencilere birinci elden yaşantı kazandırmaktadır.

Collins'in Stevens'le (1983) birlikte geliştirerek formüle ettiği bu kuramda, bu alanda diğer araştırmacı ve uygulamaların da katkısıyla sorgulayıcı bir öğretim anlayışına sahip bir öğreticide bulunması gereken on strateji belirlemişlerdir (Collins, 1987, ss:183-5):

- i. *Olumlu ve olumsuz örneklemeler seçme,*
- ii. *Değişik durumları sistematize etme,*
- iii. *Karşıt örnekler seçme,*
- iv. *Sınanacak durumlar oluşturma,*
- v. *Sınanacak durumları biçimlendirme,*
- vi. *Sınanacak durumları test etme,*
- vii. *Alternatif yordamalarda bulunma,*
- viii. *Öğrencileri çeldirerek şaşırtma,*
- ix. *Çelişkili sonuçları ayrıntılarıyla analiz etme,*
- x. *Öğrencileri sorgulayarak öğrendikleri pekiştirme ve sahip olmaları gerekenleri öğretme.*

Üçüncü ana bölüm ise diyalog kontrol yapılarıdır. Buradaki temel hedef, içeriğin kontrol altında tutulması, yanlışlıklar konusunda düzeltici, doğrular konusunda ise güdüleyici geribildirim sunmaktır. Bu ana bölüm kendi içinde dört alt bölüme ayrılmaktadır. İlki, üst düzey amaçları yansıtan seçilmiş durumlar için bir stratejiler seti oluşturmaktır. Bu set oluşturulduktan sonra sıra, buna uygun öğrenci davranışlarını belirlemeye gelir. Ardından sınıf içi etkinliklerin listesinden oluşan bir gündem oluşturulur (Collins ve Stevens, 1983, s:274). Sözü edilen bu unsurlar çerçevesinde kuram aşağıdaki gibi şematize edilebilir.



Şekil 1: Collins'in Sorgulayıcı Öğretim Kuramı

Yukarıda sorgulayıcı öğretim kuramının akışı şematize edilmiş ve ardından bu kurama göre sınıf uygulamalarının nasıl desenlenebileceği üzerinde durulmuştur (Royer ve Feldman, 1984, ss:277-81; Ülgen, 1994, ss:243-51)

Sınıf Uygulamalarının Desenlenmesi

i- Bilinen bir olayı sorun: Eğer,

– bu etkileşimi başlatmazsa, ya da

– onları uyaracak başka bir kaynak yoksa,

a) bilinen bir olayı yakalayarak bağımlı değişkenin değerinin ne olduğunu sorun ya da

b) öğrenciye bağımlı değişkenin değeri ile ilgili bir durumu bilip bilmediğini sorun.

ii- Herhangi bir etkeni sorun: Eğer,

– öğrenci bağımlı değişkenin belli bir değeri olan bir durumu ileri sürerse,

• ona bunun nedenini sorun.

iii, Ara etkenleri sorun: Eğer,

– Öğrencinin açıkladığı etken nedensellik zincirinde, öncelikli değilse,

• bir ara basamağı sorun.

iv- Öncelikli faktörleri sorun: Eğer,

– öğrencinin verdiği örnek neden zincirinde bir etken ise, fakat ondan daha öncelikli etkenler varsa,

• öğrenciye öncelikli etkenleri sorun.

v- Yetersiz bir faktör için, genel bir kural oluşturun: Eğer,

a) öğrencinin örnek olarak verdiği bir yada daha fazla etken doyurucu değilse, verilen etkenin doyurucu olduğunu kabul eden bir kural formüle oluşturun,

b) sonra öğrenciye bu kuralın doğru olup olmadığını sorun.

vi- Doyurucu olmayan bir etken için bir karşı örnek oluşturun: Eğer,

– öğrenci doyurucu olmayan bir yada daha fazla açıklama yaparsa, ya da

– yetersiz bir faktör için oluşturulan genel kuralı kabul ederse,

a) bağımlı değişkenin yanlış bir değeri, ama, gösterilen faktörlerin doğru değeri olan bir karşı örnek yakalayın, ve

b) o durum için, bağımlı değişkenin değerinin ne olduğunu sorun, ya da

c) bu nedenle dayanağın, söz konusu duruma niçin uygun olmadığını sorun.

vii- Önemli olmayan bir etken için kural oluşturun: Eğer,

– bir öğrenci, bir yada birden fazla önemli olmayan etkenden söz ederse,

• önce etkenin önemli olduğunu ifade edin ve sonra öğrenciye bunun doğru olup olmadığını sor.

viii- Önemli olmayan bir faktör için, önemli bir örnek oluşturun: Eğer,

– öğrenci, önemli olmayan bir yada daha fazla etkeni açıklıyorsa, ya da

– öğrenci önemli olmayan bir etken için bir kural oluşturuyorsa,

a) faktörün yanlış değeriyle karşı bir örnekle, bağımlı değişkenin doğru değerini yakalayın

b) öğrenciye bağımlı değişkenin değerinin bir durum için ne olduğunu, ya da

c) bunun niçin duruma uygun olmadığını sorun.

ix- Uç değerlerle ilgili bir örnek durum oluşturun: Eğer,

– öğrenci önemli bir etkeni gözden geçiriyorsa,

• o faktörün uç değeriyle ilgili bir durum yakalayın ve bu durumda bağımlı değişkenin niçin özel bir değeri olduğunu sorun.

x- Yanıltıcı bir soru sorun: Eğer,

– ikinci derecedeki bir etken, ikinci derecedeki başka bir etkenle örtüşüyorsa,

a) öğrenciyi, birinci etkenin yordanmasından farklı, bağımlı değişkenin değerini temel alan, yanıltıcı bir soruyla karşılaştırın, ya da

b) öğrenciyi bağımlı değişkenle ilgili, biri doğru diğeri yanlış iki seçenekle karşı karşıya getirin.

xi- Değişkenlerin açıklanan etkenlere nasıl dayandığını belirleyin: Eğer,

– öğrenci bir etkeni ifade edip, ama, bağımlı değişkenin bu etkenle nasıl bir dağılım gösterdiğini belirlemediyse, ya da

– onların ilişkilerini kısmen belirledi ise,

a) ona ilişkileri daha kesin belirlemesini söyleyin.

b) sonra bir olası ilişki önerin.

xii- Önemli bir etkeni soruşturun: Eğer,

– bir öğrenci, iki önemli etken tanımladığı için, bağımlı değişkenin yanlış bir yordamasını yapıyorsa,

• ona yanlış olduğunu söyleyin ve önemli olan başka bir etkenle ilgili bir sinama durumu oluşturmasını isteyin.

xiii- Önemli olan iki etkeni soruşturun: Eğer,

– öğrenci, bir etken önemli olmadığı zaman da, onu önemli bir işleme koyarak, bağımlı değişkenin yanlış bir yordamasını yapıyorsa,

• önce ona yanlış olduğunu söyleyin ve sonra doyum sağlayıcı başka bir etkenle ilgili bir sinama durumu formüle etmesini söyle.

xiv- İki durum arasındaki farklılığı soruşturun: Eğer,

– bir öğrenci bağımlı değişkenin iki durumu arasındaki farklı değerleri açıklayan bir faktörü düşünmemişse,

• bağımlı değişmedeki farkın dikkate alınmasını gerektiren, iki değişken arasındaki önemli farkın ne olduğunu sorun.

xv- Bir etkenle ilgili denenceleri test etmesini isteyin: Eğer,

– öğrenci bağımlı değişkenin belli bir faktörle nasıl ilişkili olduğu konusunda bir sinama durumu formüle ederse,

- onu nasıl test edeceğini sorun.

xvi- Bir etkenle ilgili denenceleri test etmesini isteyin: Eğer,

– öğrenci bağımlı değişkeni birinci derecede etkileyen değişkenleri tanımladıysa,

- önce denensel veya biline benzemeyen bir durumu seçin; sonra, bu durumda değişkenin olası değerini yordamasını söyleyin.

xvii- Dikkate alınması gereken ilgili etkenlerin neler olduğunu sorun: Eğer,

– öğrenci yordama yapamazsa,

- öğrenciye dikkate alınması gereken ilgili etkenlerin neler olduğunu sor.

xviii- Yeteri kadar bilgi olmadan, yordama yapılıp-yapılamayacağını sorun: Eğer,

– bir öğrenci, bir dizi etkene dayanarak, bağımlı değişkenin değerine uygun bir yordama yaparsa,

a) söz konusu etken dizisi, başka bir değer daha içerebileceğini söyleyin.

b) sonra öğrenciye niçin başka bir değer olmadığını sorun.

xix- İlgisiz etkenleri açığa çıkarın: Eğer,

– öğrenci yordama işlemini yaparken, ilgisiz etken hakkında soru sorarsa,

a) önce etkenin ilgisiz olduğunu söyleyin,

b) sonra ilgisiz etkenin bağımsız değişkeni etkileyip- etkilemediğini sorun.

xx- Tutarsız olan bir yordamayı açıklayın: Eğer,

– bir öğrenci bağımlı değişkenle ilgili tartışılan etkenlerin bir diğeriyle tutarsız bir yordama yapıyorsa,

a) önce tutarsızlığa işaret edin,

b) sonra tartışılan etkenin değerinin, bağımlı değişkenle ilgili yordamayla tutarlı olup, olmadığını sor.

xxi. Olası bir değeri düşündürmek için soru sorun: Eğer,

– bağımlı değişkenin öncelikle önemli olduğu düşünülmeyen ya da çeşitli etkenler arasında yer almayan bir değeri varsa,

• öğrenciye bu değer ne olduğunu sorun.

xxii- Verilen bir sınaama durumuyla tutarlılığı test edin: Eğer,

– bağımlı değişkenin özel bir değeri düşünülürse,

– ilgili faktörlerin bir yada daha fazlası tartışıldıysa, ama,

– bu değerlerin, bağımlı değişkenin özel değerleri ile tutarlılığı tartışılmadıysa,

a) bağımlı değişkenle tutarlı olan etkenlerden birini ya da daha fazlasını seçip, ona bunların doğru olup, olmadığını sorun,

b) bağımlı değişkenle tutarlı olmayan etkenlerden birinin ya da birkaçının, neden tutarlı olmadığını sorun.

xxiii- İlgili faktörlerin dikkate alınmasını sağlamak için sorun: Eğer,

– öğrenci belli bir durumda yanlış yordama yapıyorsa, ya da

– yordama yapamıyorsa,

b) tartışılmayan, ama ilgili olan bir etken bulun ve

b) öğrenciye bir durumda bu etkenin değerinin ne olduğunu sorun.

xxiv- Bir genel kuralın sonuçlarını izle: Eğer,

– öğrenci yetersiz bir etken için genel bir kural formüle ediyor ve dorurucu olmayan bir etken için bir karşıt örnek oluşturuyorsa,

• ona özel bir durumda, bu kuralın sonucuyla aynı görüşte olup olmadığını sorun.

KAYNAKÇA

- Bilen, M. (1993). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. 3. Baskı, Takav Matbaacılık, Ankara.
- Collins, A. (1977). *Processes in Deguiring Knowledge Schoolling and the Acquisition Knowledge*. Erlbaum Associates, New York.
- Collins, A. - A.L. Stevens (1983). *A cognitive Theory of Inguiry Teaching. Instructional Designs Theories and Models: An Overview Of Teir Current Status*. C.M. Reigeluth (Ed) Lawrance Erlbaum Associates. New Jersey.
- Collins, A. (1987). A Sample Dialogue Based on a Theory Of Inguiry Teaching. *Instructional Theories in Action: Lessons Illustring Selected Theories and Models*. C.M. Reigeluth (Ed) Lawrance Erlbaum Associates, New Jersey.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel Öğretim Yöntemleri*. USEM Yayınları. No: 11. Ankara.
- Jacobsen, D. - P. Eggen - D. Kauchok - C.Dulaney () *Methods for Teaching A Skills Approach*. Second Edition C.E. Merrill Public Company. Ohio.
- Royer J.M. - R.S. Feldman (1984). *Educational Psychology*. Alfred. A. Knopt Inc. USA.
- Ülgen, G. (1984). *Eğitim Psikolojisi*. Gelişim-Öğrenme-Öğretme. Arkadaş Yayınları, Ankara.