

# ÖĞRETMENLER TARAFINDAN KULLANILAN PROGRAM YAPILARI\*

(Birkaç Örnek)

John D. MCNEIL

Çev: Oğuz GÜRBÜZTÜRK\*\*

## I. ÖĞRENME MERKEZLERİ

Öğrenme Merkezleri, sınıf içi öğretimle hızla bütünleştirilmekte olan yeni bir kavramdır. Bu merkezler, öğretmen güdümlü derslere alternatif yaklaşımlar olarak sınıf ortamıyla kaynaştırılmışlardır. Bu merkezlerin dayandığı başlıca ilke, öğretmenin, öğrencisini, kendi kendini yönlendirerek öğrenme yaşantılarının sonucunda anında yankı verebilen bireyler olarak yetiştirmesine imkan vermektir. Buna ek olarak, önceden kazanılmış olan bir beceri veya kavramı pekiştirebilir, çocukları diğer konuları keşfetme doğrultusunda uyarabilir ve ilginç ve özendirici faaliyetler sağlarken, bir sürecin işleyişinde bilgileri ortaya çıkarmaya yardımcı olabilir.

Öğrenme merkezi, bir öğrenci veya küçük bir öğrenci grubu tarafından kullanıldığı zaman daha etkilidir. Merkezin davranış standartları, resmi veya gayriresmi olarak ders yılı başında belirlenmelidir. Merkezin bir öğrenci tarafından kullanımı genellikle 45 dakikadan fazla olmamalıdır. İyi bir öğretmen, merkezdeki zaman boyutunu öğrencilerin dikkat süresine göre ayarlar. Faaliyetlerin ve becerilerin sürekli dönüşümü çocuğun ilgisini sürdürmesine yardım eder. Bir öğretmen, öğrencilerin ilgilerini, sınıf dışında birçok hangi konularda konuştuklarını ve öğrencilerin ilgilerini çekmeyen konuları da dikkate almalıdır. Komik şeyler okumaktan hoşlanan öğrenciler, muhtemelen kendi resimlendirilmiş güldürü dizilerini yaratmaya ve üretmeye imkan sağlayacak bir öğrenme merkezinden hoşlanacaklardır. Yaratıcı yazım, herhangi bir anlatım sanatı programının önemli bir parçası olduğundan, çocuklar, başkalarının da okuyup hoşlanacakları hikayeler üretmeye teşvik edilmelidirler. Bir Fen bilimleri merkezi, insan

\* John D. McNeil, Curriculum: A Comprehensive Introduction, 1977, s. 194-203.

\*\* Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Program Geliştirme Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi.

vücudunun üretim mekanizmasının tartışıldığı ve açıklandığı bir merkez olarak kurulabilir. Ne merkezi geliştirilse geliştirilsin, mutlaka öğrencilerin günlük sınıf ihtiyaçlarıyla ve öğretmenin felsefesiyle ilgili olmak zorundadır.

Öğrenme merkezi, öğrenciye dönük yaşantılara dayandığından dolayı, kullanılırken, öğretmenin yapacağı her türlü yardımdan bağımsız olmalıdır. Öğrenme merkezindeki materyaller ve araç-gereçler, herhangi bir muhtemel güçlüğü önlemek için önceden denenmelidir. Merkezler, okul binası içinde öğrencilerin rahatsız olmayacakları bir yere yerleştirilmelidir. Mümkünse, öğrencilere, merkezin fiziki yapısının kurulmasına yardımcı olmak üzere imkan verilmelidir. Öğrencilere, mümkün olduğunca bu işe girme imkanı tanınması onlara, kendi ihtiyaç ve ilgilerini geliştirme şansı da verecektir. Öğrenme merkezi yaşantısında standart kağıt - kalem alışkanlığı gerekli değildir. Onun yerine, ilgiyi uyandırmaya yardım edecek film şeritleri, plaklar ve bulmacalar gibi her türlü mevcut olan araç-düzenli bir şekilde gözönünde bulundurulabilir. Değerlendirme sistemi, öğrencilerin kendi gelişimlerini sürekli olarak kontrol edebilecekleri şekilde programa yerleştirilmelidir. Doğru cevapların onaylanması, kasetçalar, cevap materyalleri veya diğer araçlarla yapılabilir.

Öğrenme merkezlerinin birçok çeşitleri vardır ve genellikle aynı anda birden fazla fonksiyona hizmet ederler. Bir merkez, öğrencilere temel bir beceri veya kavramı öğretirken sosyal etkileşimde bulunmayı da sağlar. Öğrencilerin keşifler yapmasına yarayacak şekilde düzenlenmiş bazı merkezler (Fen bilimleri merkezi gibi), bu keşifi iletmeye yardımcı olmak üzere el ile işletilebilir aletleri biraraya getirir. Diğerleri, çocukların, önceden kazanılmış konular hakkındaki olumsuz tutumlarını değiştirmek üzere düzenlenmiştir.

Bir öğrenme merkezi, öğretmenin yerini tutacak bir yer değildir. Merkez, öğrencilerin öğrenme yaşantılarını bizzat sevk ve idare etmelerine yardım eden bir araçtır; öğretmenin, öğretim metotlarında daha bağımsız olmasını sağlar. Öğrenme merkezi, kitle eğitiminden uzaklaştıran ve bugün çok ihtiyaç duyulan, öğretimin bireyselleştirilmesine doğru atılan bir adımdır.

## II. DERS PLÂNLARI

Ders planları, eğitsel faaliyetin en önemli parçalarından birisidir. Her yaş ve tecrübedeki öğretmenler plan yaparlar. Nasıl ki yer plan-

ları inşaat işi için ve haritalar bir yolculuğun planlanması için gerekliyse, ders planları da her eğitsel çaba için bir ihtiyaçtır.

Ders planları, öğretmenler için yol göstericidir. Öğretmenin ihtiyacına göre formal veya informal olarak yazılabilirler. Zorunlu derslerin tesbitinde öğretmenlere yardım ederken, onların, çevrenin ihtiyaçlarına göre program yapmada ayrılmalarına yolaçar. Bir ders planı, öğretimi, öğretmenin derste tamamiyle plana bağlı kalacağı bir noktaya çekmemelidir. Bazı öğretmenler, ders sırasında sormayı tasarladıkları çoğu problemleri içerdiği gibi, beklenen problemleri de ortaya koyan tam bir ders planı yapmayı tercih ederler. Diğerleri ise, derste izlenecek adımların veya gündemin anahatlarını yaparlar. Ne şekilde kullanılırsa kullanılsın, öğretmenler, planı, kendi öğretilerleriyle kolayca bütünleştirebilirler.

Bir ders planında ilk adım, öğretimin amaçlarını açıkça tayin etmek ve betimlemektir. Amaçlar, tüm öğretim ünitesi için devamlılık sağlamalıdır. İkinci olarak, dersi işlemek için gerekli işlemler listelenmelidir. (Öğretmen ve öğrencilerin, dersi düzenli bir şekilde işlemeleri için ne yapmaları gerekecektir? Öğrencileri teşvik etmek için yaratıcı yollar ve faaliyetler iyi düşünülmüş olmalıdır. Seçilen işlemler, dersin öğretim amaçlarına uymak zorundadır ve önemli uygun pratiği içermelidir. Keza, işlemler, dersin, istenen zaman limitinde uygulanabilir olmalıdır. Faaliyetlerin çeşitliliği önemlidir ve bir faaliyetin istenen sonuçları doğurmakta başarısız olduğu durumda alternatif metotlar devreye sokulmalıdır.

Bir dersin amaçları spesifik ve eğitsel ünitenin genel amaçlarıyla ilişkili olmalıdır. Çoğu öğretmenler, ders planlarını derleyip toplarken, verilen ders süresi içinde gereğinden fazla amacı gerçekleştirmeye çalışarak veya birbiriyle ilişkili olmayan amaçlar üretmek başarısızlığa uğrarlar. Buna ek olarak, bazı ders planları, planlanan faaliyetlerde hiçbir değişme olmaksızın günbegün aynı amacı gerçekleştirmeye çalışır. Ders planı, istenen sonucu almada öğretmene düzenli bir yöntem sağlar. Plan, öğretmenin yaratıcılığına mani olur mu? Planlamada zaman boyutu, bir öğretmenden beklenene göre çok mu geniş tutulmuştur? Ders planı, öğretmenin değişik amaçları gerçekleştirmesine izin verecek midir yoksa katılığa mı zorlayacaktır? Ders planlarının işlev ve kullanımı hakkındaki bu konular sık sık tartışılmış ve müzakere edilmiştir. Öğretimin planlanmasında ne tip bir ders planının yardımcı olacağına ve planın ne kadar detaylı veya zaman tüketici olması

gerektiğine karar vermek öğretmenin elindedir. İyi bir ders planı örneği aşağıda verilmiştir.

### Bir Ders Planı Örneği

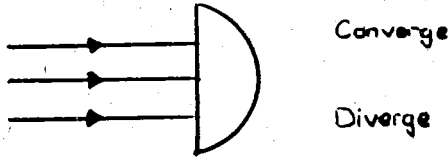
#### Öğretmenin genel amacı:

Öğrencilere, ışık ışınlarının ilkesini öğretmektir. Bu, öğrencilerin, ışık ışınlarının kırılma durumunu anlamalarına yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, az yoğun bir ortamda (havada) hareket eden ışınların, yüzeyi bir yöne şekillenmiş daha yoğun bir ortama (cam) çarptıkları zaman birbirine yaklaşıp bir noktada birleşeceklerini, ters yönde şekillenmiş bir yüzeye çarptıklarında ise, ayrılıp birbirlerinden uzaklaşacaklarını bilmelidirler. Buna karşılık, ışınların daha yoğun olan camdan, daha az yoğun olan havaya geçtiklerinde, bu sistemin tersine işleyeceğini de bilmelidirler.

#### Öğretimin Amacı:

Paralel ışık ışınları, hava ,konveks (dışbükey) ve konkav (içbükey) mercekleri içeren bir diyagram verilir; öğrenci, ışınların birleşeceğini veya ayrılacağını, doğru kavramı daire içine alarak gösterecektir. (Amaç belirsiz değildir.)

*Örnek:* Eğer, ışınların birleşeceğini düşünüyorsanız "Converge" kelimesinin etrafına; ayrılacağını düşünüyorsanız "Diverge" kelimesinin etrafına bir daire koyunuz.

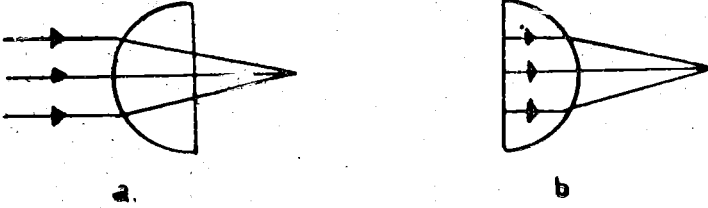


#### Öğretme İşlemi

1. Işık ışınlarının izlediği yolun, merceklerin eğrilğine (kavisine) ve içine geçtiği materyalin yoğunluğundaki değişme olmak üzere, iki faktöre bağlı olduğunu vurgulayın. (Öğretmen, planda bir zayıflık olabileceğini gözönünde tutarak, öğrencilerin, öğrenme işinin amacını anlamalarına yardım etmez.)

2. Öğrencilerin, "Converge" ve "Diverge" kelimelerinin anlamlarını kavradıklarından emin olunuz. "Con", ile veya birlikte anlamına gelir, "Convene", toplamak, biraraya getirmek, "Concur", aynı yönde olmak, "Converge" birbirine yaklaşmak, biraraya gelmek gibi. "Di", ayrı anlamındadır. "Divorce", ayrılma, boşanma, veya "Diverge", ayrılmak, birbirinden uzaklaşmak'ta olduğu gibi. (Önceden gerekli olan ödevlere dikkat sözkonusudur.)

3. Bir merceğin, ışınları nasıl birleştirdiğini gösteren basit mercek resimleri çiziniz.



4. Konkav ve Konveks merceklerin resimlerini çiziniz. Sonra, öğrencilere ışık ışınlarının havadan cama geçtiklerinde ne olduğunu sorunuz. (Uygun bir pratik olması açısından öğretmen, cevaplara olumlu yanıt vermelidir.)

5. Öğrencilere, ışınların camdan havaya geçtiklerinde ne olacağını sorunuz.

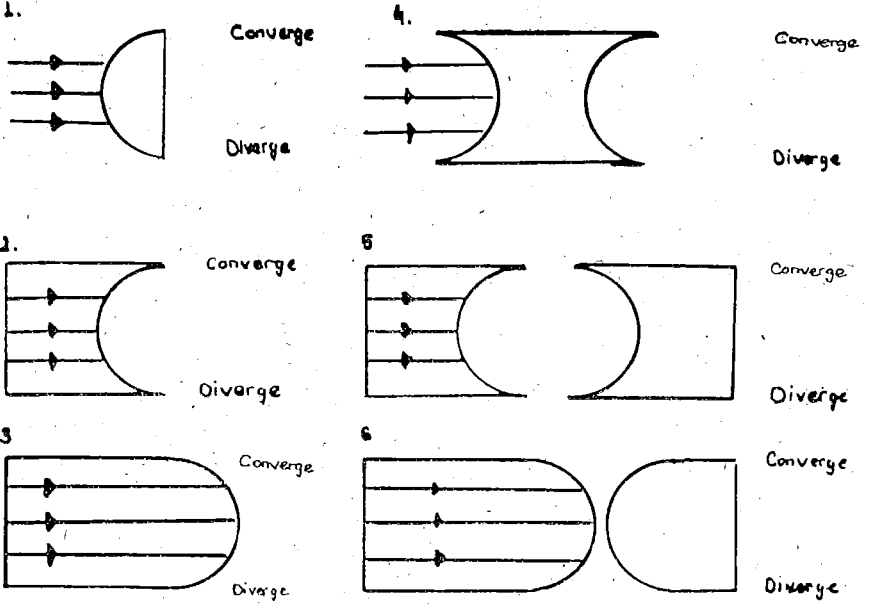
6. Öğrencilere, ışınları, merceğe girdikleri zaman birleştirecek ve mercekten çıktıkları zaman ayıracak bir mercek çizmelerini söyleyiniz.

### Değerlendirme İşlemi:

Aşağıdaki testi veriniz:

Herbir diyagram için, ışınların birleşeceğine veya ayrılacağına karar veriniz. Cevap olan kelimenin etrafına bir daire koyunuz. (Değerlendirme, amacın ne istediğini örneklendirir.)

1 James Coleman, Keith Edwards, Gail Fennessey, Steven Kidder, and Samuel Livingston, *The Hopkins Games Program: Conclusions from Seven Years of Research*, "Educational Researcher" 2, no. 8 (August 1973) 6.



### EĞİTSEL OYUNLAR:

Öğrenciler, oyunları, diğer sınıf etkinliklerine tercih ederler. Bu, ilkokuldan liseye kadar tüm öğrenciler için gerçeği yansıtır<sup>1</sup>. Oyunlar, alıştırma öğreniminin sıkıcı tekrarını çoğunlukla ortadan kaldırabilir. Rheta De Vries ve Constance Kamii göstermişlerdir ki, çocuk, grup oyunlarında kendi dışındaki sistemi kabul eder ve kendi davranışını ona uydurur ve sonra kendi mantığını diğerlerine göre ayarlar, düzeltir. İlk tepki, çocuğun ahlak gelişiminin parçasıdır; ikincisi, entellektüel gelişiminin bir boyutudur<sup>2</sup>. Oyunlar, "ekip çalışması, adil oyun ve işbirliği" kavramlarını pekiştirdiği gibi, sınıf ortamı içinde eğlence ve heyecan da yaratabilir. Muhtemelen, oyunların en çok görünen faktörü motivasyoneldir. Çocuğu oyuna itmek zorunda kalmanız pek sık olmaz.

Simülasyonda kurallar, öğrencinin gerçek bir hayat sürecini örnek almasına yardımcı olur. Biz, çoğu zaman simülasyonu, pilotların ve insan davranışlarıyla uğraşanların yetiştirilmesi için ve bu işte gerekli olan diğer araçlarla ilgili olarak düşünüyoruz. Sınıf içindeki simülasyon, öğrencilerin politik, ekonomik ve sosyal durumlarca gerekli görülen rolleri başarmalarına izin veren öğrenme fırsat ve imkan-

<sup>2</sup> Rheta De Vries and Constance Kamii, *Why Group Games? A Piagetian Perspective* (Urbana, III: Publications Office, ERIC, University of Illinois, 1975).

larından meydana gelmiştir. Simülasyonda, oyuncular, oyun ilerledikçe kuralları takip ederek ve durumun görünüşlerini değiştirerek kendi rollerini öğrenirler. Meselâ; "Demokrasi", katılan öğrencilerin yeniden seçilmeye çalışan kanun yapıcılarının rollerini üstlendikleri bir oyundur. Log-rolling (politikada karşılıklı yardım yoluyla iki kişinin birbirini tutması; menfaate dayalı yardımlaşma), Lobbying (kulis faaliyetleri), menfaat çatışmasını dengeleme ve diğer politik gerçekler, katılanlar tarafından yüzyüze kalınan durumlardır<sup>3</sup>. Oyun sonrası tartışma, simülasyonun kendisi kadar değerli kabul edilmiştir. Simülasyonun ekonomik ve motivasyonel durumları açıktır. Ancak, dezavantajları da vardır. Simülasyon fazlaca ön hazırlık gerektirir. Öğretmen, simülasyonun detaylarını bilmeli ve tamamlandığı zaman ortaya ne çıkacağını önceden tahmin etmelidir. Öğrenileni, programın içeriği ve diğer amaçlarla bağdaştırmak, genellikle kolay değildir. Bazen de, simülasyonun, öğrencilere, gerçeğin çarpıtılmış görünümünü verip vermediği ve onların, hayatı bir oyun gibi görmelerini etkileyip etkilemediği merak edilmiştir.

Öğretmenler, oyunun amacını öğrencilerle tartışmak için zaman ayırmalıdır. Öğrenciler, oyunda sorumluluk almaları gerektiğinin bilincinde olmalıdırlar. Direktifler, oyun boyunca nasıl kullanılacakları ve muhafazası gibi konuları içine alacak şekilde verilmelidir. Öğretmenin, bazı öğrencilerle birlikte örnek bir oyun oynaması, iyi bir fikirdir.

Bazen, rolü öğrenmek bazı öğrenciler için çok kolay olur. Bu durumda öğretmenler, çocukların eşli oynamalarını isteyebilirler veya daha ileri seviyede oyunlar oynamak için, rolü kolaylıkla öğrenen çocuklar biraraya gelip gruplaşabilirler. Aynı zamanda, bazı öğrenciler de duruma ayak uyduramıyor olabilirler. O zaman öğretmen, şansa dayanan bir oyun ilave eder ve böylelikle, herkese başarı için eşit imkan sağlamış olur.

İlkokul öğretmenleri, genellikle oyunlarını, çoğu soru-cevaplara dayalı olarak kendileri kurarlar. Aşağıdaki oyun, bunun tipik bir örneğidir:

### **Ne Biliyorsunuz?**

Bu oyunda, öğrenciler, sorulara cevap vererek ve bir zarı yuvarlayarak kendi oyun parçalarını bir yol boyunca hareket ettirirler. Oyun, her konu alanı ve her yaş grubuna uygulanabilir. Üç yaş ve üzerindeki öğrenciler oynayabilirler. Araçlar, bir oyun tahtası, bir zar, işaretleyiciler, soru kartları, şans kartları ve cevap kağıdından meydana gel-

<sup>3</sup> James S. Coleman, *Demokrasi*, (New York: Western Publishing Company, 1974).

miştir. Soru kartları 30 veya daha fazla numaralanmış soruları içerir. Şans kartları da aynı ebat ve sayıdadır ve oyuncunun oyun tahtası üzerinde şans boşluğuna isabet ettirdiği durumlar için çizilmiştir. Şans kartlarının örnekleri şu şekildedir: “İşbirlikçisin-2 yer ileri git” veya “Birşey unuttun-1 yer geri git.” gibi. Oyun tahtası, birkaç şans yerleriyle başlangıçtan bitişe kadar 24 yer sağlanmalıdır.

Cevap kağıdı, cevapların doğruluğunu kontrol edecek tarafsız bir oyuncu tarafından muhafaza edilmelidir. Bu kağıt üzerindeki numaralar soru kartlarının herbirine tekabül eder.

Kurallar: İlk oyuncu en üstteki kartı alır ve soruyu cevaplandırmaya çalışır. Doğruysa zarı yuvarlar ve kendi parçasını gösterilen numaradaki yere doğru hareket ettirir. Diğer oyuncular cevaba karşılık verebilirler. Eğer, verilen karşılık doğruysa ve karşılık veren kimse daha doğru bir cevap verirse, ekstra oyun oynama hakkı kazanır. Eğer, yanlış bir karşılık vermişse, karşılık veren sırasını kaybeder. Oyun, saat yelkovanı yönünde devam eder ve “bitişe” varan oyuncu kazanır.

Basit ve karmaşık oyunlar, ticari olarak da vardır. Daha büyük öğrenciler için bu tür ticari oyunların örneklerinden biri olan oyunda, her oyuncunun, bir felakete uğrayan toplumun simülasyonunda özel bir rolü vardır ve öğrenci kendi özel ilgisini sosyal sorumlulukla dengelemek zorundadır<sup>4</sup>. Mesela; “Pasifik Ekspres” oyununda, katılanlar, 1850 de başlayan kıtalararası bir demiryolu inşa ederler ve kendi çalışmalarını tarihte yapılan la kıyaslarlar<sup>5</sup>.

## SONUÇLAR

Burada, her ne kadar orta eğitimdeki uygulama ele alınamamışsa da, ilkeğitimdeki uygulama ortaegitimden farklıdır. Bu fark, orta-egitimin akademik seçkinliğe düşkün geleneğini ve ilkeğitimin herkesçe anlaşılır olması isteğini yansıtmaktadır. Ortaegitim düzeyindeki örgütlenme değişikliği, esasen, farklı ders konularının öğrenciler tarafından kolay erişilebilir hale getirilmesi çabasıyla kendini gösteren idari yapıyla ilgili olmuştur. Esnek program hazırlanması ve modüllerin, kısa süreli programların kullanılması, bu konudaki örneklerdir.

4 Dr. James Coleman, Sociology Department, Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland.

5 Dr. Richard Maier, University of Michigan, Ann Arbor, Michigan.



Bu değişikliklerin çoğu geleneksel okul çerçevesi içinde uygulamaya konulabilir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, bağımsız çalışmanın vurgulanması, derse kayıtlarda önşartların kaldırılması, işverenlerle işbirliği içinde yürütülen programlarda iş tecrübesi edinme, eyalet eğitim yasasının gerekli kıldığı seçimlik ders konuları, yazışma yoluyla eğitim, işe yerleştirme ve öğrencilerin başarılı olmaları için verilen ek programlar, kariyer pratiği, yöneltme dersleri gibi konularla ve öğrencinin ilgilendiği kısa süreli ara derslerle sağlanmaktadır.

İlkokullarda yeni organizasyon şekilleri vardır. Daha fazla ekip çalışması, bireye yönelik ders verme ve gruplara ayırmama şekilleri görülmektedir. Bu sonucusu, heterojen bir sınıfta (karma yaş gruplarının bulunduğu sınıf) birden fazla düzeyde ders vererek, öğrencileri performans düzeylerine göre derse tabi tutarak ve zaman zaman değişik düzeylerde değişik öğretmenlerle çalışacak şekilde yeniden gruplara ayırarak uygulanmaktadır. Öğrenme merkezleri, programlanmış ders verme, karışık yaş gruplarının özel öğretimi ve eğitsel oyunlar sınıflarda sıkça görülmektedir. Bunun yanı sıra, veliler, vatandaşlar ve kolej öğrencileri gibi gönüllülerde daha fazla kullanılmaktadır. Bu yeniliklerin çoğu, alışılmış okuma-yazma ve hesap yapma gibi amaçlara yöneliktir.

İlkokullarda açık öğretim organizasyonu daha az ilgi görmüştür. Bu kişiye yönelik yaklaşım, önceden belirlenmiş amaçlara değil, çocuğun kendisine göre önemli gördüğü soruları cevaplama da aktif katılımına dayanır. Öğrenciler, kendilerine en anlamlı gelen bilgiyi almakta serbest bırakılırlar. Açık öğretim, çocuğun belirli bir konuyu öğrenmede kendi yolunu çizecek derecede zeki olduğu varsayımına dayanır. Öğretmen, çocukların kendi kendilerine sorun çözme şekillerini incelemekte ve gerektiği şekilde yardımcı olacak malzemeyi sağlamaktadır. Bugün Amerika'da çok az sınıfta açık öğretim uygulanmasına rağmen, öğrenci hareketi, karşılıklı etkileşim, yaratıcı ifade şansı ve malzemenin değişik şekillerde kullanılması gibi açık öğretime özgü özellikler yaygın olarak kullanılmaktadır. Ders programı düzenleyenlerin çoğu, açık öğretim konusunda ne yapacaklarını bilmez durumdadır. Çünkü, açık öğretim, onların kapsam, sıra, birleştirme, öncelikler ve önceden belirlenmiş amaçlar gibi yerleşik ders programı geliştirmeye kavramlarını reddetmektedir.

Oysa, açık öğretimin bu tür prensiplerle çalışması gerekmez. Tam tersine, öğrenci, karşılaştığı her deneyimin tam anlamını kav-

rayarak bir sonraki deneyim için daha iyi hazırlanacaktır. Öğrencilere ilginç gelecek faaliyetleri bulmak, sadece ilk adımdır. Bu faaliyetler, yeni gözlem ve yargı yollarını uyararak gerçeklerin ve fikirlerin sürekliliğini ve birbirleriyle bağlantılı olmasını sağlamalıdır. Faaliyetlerin sadece "ilginç" olması yeterli değildir. Aynı zamanda, birbirleriyle bağlantılı olmaları gerekir. John Dewey'in dediği gibi, "Deneyime dayanan eğitimin ana problemi, bir sonraki deneyimde yaratıcı ve verimli bir şekilde mevcut olan deneyimi seçmektir."<sup>6</sup>

---

6 John Dewey, *Experience and Education*, (New York: Macmillan, 1939), s. 17.