

EKİP ÖĞRETİMİ

Dr. A. Ferhan OĞUZKAN*

Geleneksel eğitim planlamalarının, örgütlenme ve yönetim biçimlerinin, öğretim metotlarının günümüz ihtiyaçlarını karşılamadığı bir gerçektir. Bu nedendir ki eğitimciler bu konularla ilgili yeni kuramlar geliştirmekte, denemelere girişmekte, ulusal veya yerel şartların verdiği imkânlar çerçevesinde birtakım uygulamalara geçmektedirler. Uzun zamandır kliniklerde ve bazı ticaret kuruluşlarında denenmiş ve geniş ölçüde de benimsenmiş olan ekip çalışması yaklaşımından esinlenerek ortaya konulan bir öğretim biçimi, "ekip öğretimi" buna bir örnek olarak gösterilebilir. A.B.D.de ilk denemeleri yapılan ve kısa zamanda birçok ilkokul, orta dereceli okul, kolej ve üniversite öğretmen ve öğretim üyelerince de benimsenen bu yeni öğretim biçimi oldukça geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Gelişen eğitim teknolojisinin imkânlarından ve davranış bilimlerinin bulgularından da yararlanan ekip öğretiminin, gelecekte öğretmenlere görevlerini etkili biçimde yerine getirebilmek ve öğrencilere öğrenimlerini anlamlı ve verimli kılabilmek için daha da iyi bir ortam hazırlayacağı umulabilir.

Ekip Öğretimin Gelişmesi

Eğitimde işbirliğine önem verilmesi, hattâ öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri de dahil birbirlerine yardımcı olmaları fikri ve uygulaması oldukça eskidir. Ancak bu işbirliğinin ve yardımlaşmanın sistemli ve deneysel bir yaklaşımla ele alınmasına ancak 1950'lerden sonra başlanmıştır. "Ekip öğretimi" teriminin de eğitim literatüründe kullanılışı nispeten yenidir. Nitekim bu terim, ilk kez 1957 Haziranında A.B.D.de yayımlanan Educational Index'de yer almıştır. Bu tarihten bir yıl önce Orta Dereceli Okul Müdürleri Ulusal Derneği (NASSP) tarafından kurulan Orta Dereceli Okullarda Öğretim Elemanlarının İstihdamı Üzerinde Deneysel İnceleme Komisyonu, öğretim elemanlarından daha iyi yararlanmanın yollarını araştırmayı amaçlayan bir dizi deneyi teşvik

* Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Öğretim Görevlisi.

etmiş bulunuyordu. Ford Vakfı'nca da desteklenen bu denemeler arasında en başarılı ve umut verici olanı sonradan "ekip öğretimi" adıyla anılan bir girişimdi.

Keppel, ekip öğretimi hareketinin ilk kez Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin öncülüğü ve desteği ile Massachusette'de Lexington Franklin Okulunda (İlkokulunda) başladığını söylemektedir. İlk denemeler belli bir öğrenci topluluğu üzerinde okuma ve fenbilgisi derslerinin öğretimiyle ilgili olarak yapılmış, okuma ve fenbilgisi uzman öğretmenlerinin katıldığı bu denemeden sonra ekip öğretimi başka okullarca da kısa zamanda benimsenmiştir¹.

Ekip öğretimi uygulamasının A.B.D.de oldukça hızlı bir gelişme gösterdiği anlaşılmaktadır. 1955 yılında ilk ve orta dereceli okul müdürlerinin yüzde beşi okullarında ekip öğretime yer verirken, bu oran 1960'da ilkokullarda yüzde on beşe, orta dereceli okullarda yüzde otuz bire yükselmiştir². Ekip öğretiminin gelişmesine daha somut bir örnek olarak 1964-1965 ders yılında New York şehrindeki durum gösterilebilir. Bu şehirde söz konusu ders yılında 41 deneme okulunda yaklaşık olarak 7500 ilkokul öğrencisi bu tür öğretim görmekteydi³. A.B.D.de ekip öğretiminin daha gelişeceği, niteliklerinin daha iyi belirleneceği ve orta dereceli okullarda da yaygın bir organizasyon biçimi olacağı ileri sürülmektedir⁴.

Ekip Öğretiminin Özellikleri

Birçok eğitimciler, ekip öğretimi tanımlamaya ve özelliklerini belirtmeye çalışmışlardır. Örneğin Hughes, ekip öğretimi, "herbiri değişik, fakat birbiriyle ilgili uzmanlık dallarını temsil eden öğretim üyelerinin (öğretmenlerin) belli kursları (dersleri) bir ekip halinde okutmalarına verilen ad" olarak tanımlar⁵. Davis ise ekip öğretimi, iki veya daha çok sayıda öğretmenin, derslerin planlanması, işlenmesi ve değerlendirilmesi bakımından sorumluluğu paylaşarak birlikte öğretim yapması biçiminde açıklar⁶. Keppel de ekip öğretimi, "çocuklara en güçlü bir kadroyla mümkün olan en güçlü bir eğitim programını sunmak üzere mevcut öğretim elemanlarının görevlendirilmesi metodu" olarak ele alır⁷.

Ekip öğretimi, şüphesiz, belirli ve önemli bir ihtiyacı karşılamak için ortaya konulmuştur. Bu yeni öğretim düzenlemesinin doğuş nedenlerini araştıran Morrison ve McIntyre, geleneksel -veya başka deyişle kendine-yeterli- sınıf anlayışına dayalı öğretim etkinliklerinin beklenilene vermediğini ileri sürerler; birkaç öğretmeni kapsayan bir ekibin, değişik

öğretim tekniklerinden ve öğrenim kaynaklarından yararlanarak, sayıca daha büyük bir öğrenci topluluğuna ders vermesinin daha etkili olacağı tezini savunurlar. Onlara göre, böyle bir yaklaşım, gerçekten, anlatma, küme tartışması, bireysel ödevler ve programlaştırılmış öğretim gibi çeşitli metot ve tekniklerin uygulanmasına ve her türlü öğrenme kaynaklarının kullanılmasına geniş imkânlar sağlayabilir⁸.

Ekip öğretiminin temel özelliklerinden biri, okul kadrosunda bulunan öğretmenlerden en iyi biçimde yararlanmanın yollarını sürekli açık tutmasıdır. Bu tür öğretim, meslek yaşantıları ve statüleri birbirinden farklı öğretmenlere çok değişik eğitim çalışmalarını birlikte gözleme ve değerlendirme fırsatı verir. Öğretmenler hep birlikte bir gelişme sürecinin içinde yer almış olurlar ve dolayısıyla görevlerinde daha başarılı ve etkili olurlar. Bu başarı ve etki, yapılan öğretimin kalitesini yükseltir, verimini artırır.

Ekip öğretiminde, etkinliklerin düzenlenmesinde ve öğrenci çalışmalarının yönetiminde büyük bir esneklik ve serbestliğe önem verilirse de tekrarlardan dikkatle kaçınmaya çalışılır. Bu özelliğiyle, ekip öğretimi gerek öğrencinin, gerek öğretmenin zamandan büyük ölçüde tasarruf etmesini sağlar. Öğretmen, tasarruf edilecek zamanı, planlamaya ve kaynakları incelemeye, ders hazırlamaya, öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelere ayırabilir.

Ekip öğretimi, öğretmenler arası ilişkilere de yeni bir nitelik kazandırır. Bu tür çalışma düzeni içinde izlenecek amaçlar, göz önünde tutulacak temel ilkeler ve kullanılacak araç ve gereçlerle ilgili kararların birçoğu birlikte alınır, planlar birlikte hazırlanır. Hattâ ekip üyelerinin yapacakları işler, gün ve saat belirtilerek, önceden tespit edilir. Bu tür bir öğretim yaklaşımı, öğretmenlerin her şeyi tek başlarına kararlaştırdıkları ve uyguladıkları öğretim biçimine hiç benzemez. Bir ekip üyesi kendine düşen veya verilen görevi beklenildiği gibi yapamaz ise ekibin ortak çabası bir yerde etkisiz kalabilir. Bu nedenle ekip öğretiminde öğretmenler arası ilişkilerin, ortak sorumluluğu paylaşmak ve başkalarına yardımcı olmak düşünce ve duygusu gibi bir temele dayanması gerekir.

Ekip öğretimin uygulandığı okullarda yalnız öğretmen-öğretmen ilişkileri değil, fakat öğretmen-öğrenci ilişkileri de yeni bir ortam içinde gelişir. Geleneksel düzenleme içinde öğretim yapılan ilkokullarda genellikle tek öğretmen, orta dereceli okullarda ise birkaç veya sınırlı sayıda öğretmen çevresinde gelişen öğretmen-öğrenci ilişkileri, ekip öğretiminin yapıldığı okullarda birden çok veya daha çok öğretmeni

içine alan geniş bir öğretmen-öğrenci topluluğunda gelişir. Küçük küme tartışmaları ve bireysel çalışmalar sırasında ise öğrenciler ile öğretmenler arasında, çok daha sıkı ve içten ilişkilerin gelişmesi beklenir⁹.

Bugün bir öğretmenin, bir başka öğretmen arkadaşından bilgi ve tecrübesini zenginleştirmek bakımından sistemli ve sürekli biçimde yararlanması kolay değildir. Ekip öğretiminin üstün niteliklerinden biri, öğretmenlere birbirlerinden yararlanma ve birbirlerini tamamlama imkânı vermesidir. Gerçekten, ekip öğretimi, henüz mesleğe atılmış, yeni ve tecrübesiz öğretmenlere, eski ve tecrübeli öğretmenlerle birlikte çalışmaları için elverişli bir ortam yaratır¹⁰. Öte yandan, belli bir dal veya konuda uzmanlık kazanmış eski veya yeni herhangi bir öğretmenin bilgi ve yaşantılarını, aynı okulda çalışan birkaç öğretmen arkadaşıyla büyük bir öğrenci topluluğunun yararına sunması da ancak yine böyle bir ortamda gerçekleşebilir¹¹.

Richey, ekip yaklaşımının, ilk ve orta dereceli okullarda görevli seçkin öğretmenleri mesleklerinde daha uzun ve başarılı bir çalışmaya yönelttiğini belirtmektedir. Vaktiyle meslekteki ilerlemeyi ve yükselmeyi, sınıf veya dal öğretmenliğini bırakarak, yönetim ve denetim alanlarında arayan birçok değerli öğretmen, ekip öğretiminin uygulandığı okullarda bu isteklerine öğretim çalışmalarından ayrılmadan ve hattâ aynı okul içinde erişebilmiştir¹².

Ekiplerin Oluşumu ve İşleyişi

Uygulamada ekiplerin oluşumu ve işleyişi öğretim kurumlarının özelliklerine göre birtakım değişiklikler göstermektedir. Davis, oluşum ve işleyiş özellikleri bakımından, başlıca iki tür öğretim ekibi bulunduğunu söyler. Bunlardan biri hiyerarşik (aşamalı) ekip, öbürü ise sinerjetik ekiptir¹³.

Hiyerarşik düzene göre oluşan öğretim ekibi yapısal bakımdan piramidi andırır. Ekip lideri tepede, usta veya tecrübeli öğretmenler, liderin altında yer alır; öteki öğretmenler ise tabanı oluştururlar. Bu tür bir ekip düzeninin öğretmenlere, sınıflarından uzaklaşmadan ve öğretim etkinliklerinden ayrılmadan mesleklerinde ilerleme ve yükselme fırsatı verdiği savunulmaktadır. Öte yandan, hiyerarşik ekip düzeninin sınıf öğretmenlerinin önemini gölgelediği de ileri sürülmektedir. Başlangıçta hiyerarşik bir anlayışla kurulan ekiplerin ya çalışmaların verimini arttırmak ya da insan ilişkileri açısından daha demokratik bir or-

tam yaratmak amacıyla yavaş yavaş sinerjetik bir nitelik kazandığı da gözlemlerle tespit edilmiştir.

Sinerjetik öğretim ekibi ise görev bakımından eşit şartlar altında sorumluluk yüklenen iki veya daha çok öğretmenden oluşur. Bu tür ekipte usta (tecrübeli) ve yeni (tecrübesiz) öğretmen ayrımı söz konusu değildir. Çalışmaların her evresinde ilgiye, ihtiyaca veya uzmanlık derecesine göre bir öğretmen liderlik görevini üstlenebilir. Yalnız, sinerjetik öğretim ekiplerinde de yönetsel amaçlarla bazen sürekli bir lider seçmek zorunlu olabilir. Ayrıca okul yöneticileri, dal veya bölüm başkanları pratik nedenlerle bu tür ekiplerde sürekli liderlik yapmak zorunda kalabilirler. Ancak bu gibi durumlarda liderler ekibin öteki üyeleri gibi yine her türlü sorumluluğu paylaşırlar.

Bir öğretim ekibinde şu kimseler görev alabilir: Bir ekip lideri, yeterli sayıda tecrübeli (kıdemli) öğretmenler, yeni ve stajyer öğretmenler, uygulama yapmakta olan öğretmen adayları, kaynak kişiler ve laborant, kitaplık görevlisi, ders araç ve gereçleri görevlisi gibi öğretmen yardımcıları. Ekip üyelerinin ideal sayısı konusunda bir ölçüt olmamakla birlikte uygulamalardan edinilen verilere göre bu sayı iki ile sekiz arasında değişmektedir. Ortaöğretim kurumlarında böyle bir ekip belli bir öğrenci kümesinin öğretiminden genellikle bir ders yılı boyunca sorumlu olur.

Ekip öğretiminde liderin görevi ve rolü çok yönlü olabilir. Bir ekip lideri kendi uzmanlık alanına giren ünitelerin veya konuların işlenmesinde etkin bir görev alabileceği gibi, öğrencilerin bireysel ödevlerini hazırlamalarında rehberlikte bulunur, tecrübesiz öğretmenlerin çalışmalarını izler ve ana babaları aydınlatma işini de yürütür. Bu nedenle A.B.D.de ekip liderlerine ücret bareminin üst basamaklarından aylık ödenir veya ek ücret verilir.

Ekip öğretimi, belli bir dal veya ders çerçevesinde yapılabileceği gibi, birbiriyle bağlantılı dallar veya dersleri kapsayacak biçimde de yapılabilir. Örneğin Kauffman'ın anlattığı İngilizce dersiyle ilgili bir ekip öğretiminde edebiyat, dilbilgisi ve kompozisyon alanında uzman birer öğretmen görev almıştır. Bu ekipte liderliği en kıdemli öğretmen yapmış, öteki öğretmenler de kendilerini yetenekli ve güçlü buldukları alanlarda çalışmışlardır⁴.

Ekip halinde öğretim, her şeyden önce, ilgililer arasında iyi bir uyumu gerektirir. Ekip üyelerinin, eğitim felsefeleri ve eğitimin amaçlarını yorumlamaları bakımından, anlaşmış kimseler olması böyle bir uyu-

mun sağlanmasında önemli rol oynar. Ekipte görev alan öğretmenlerin, birbirlerinin ve yardımcılarının özelliklerini-yeteneklerini, becerilerini, ilgilerini-iyi bilmeleri de planlama çalışmalarını son derece kolaylaştırır. Bundan başka, öğretmenlerin küme dinamikmi, öğretim metotlarının seçimi, araç ve gereçlerin kullanılması vb. konularda bilgili ve tecrübeli olmaları da beklenir. Çünkü ekip öğretiminde yer ve zaman unsuru kadar insan ilişkilerinin, öğretim metotlarının, ders araç ve gereçlerinin ayrı ayrı etkileri vardır.

Ekip Öğretiminin Üç Boyutu

Ekip öğretimi birbirini tamamlayan üç tür etkinlikten oluşur: Genel toplantılar, küme tartışmaları ve bireysel çalışmalar. Örneğin sayısı 100 dolayında büyük bir öğrenci kümesi, dersleri topluca izlemeye imkân veren genel toplantılardan sonra belli saatlerde 15 veya 20 şer kişilik küçük kümelere ayrılırlar. Öğrenciler bir öğretmenin kılavuzluğunda zaman zaman bireysel (bağımsız) araştırmalara da yöneltilirler. Ekip öğretimi, bu görünümüyle, üç boyutlu bir çalışmayı kapsar; tüm etkinlikler de buna göre planlanır ve yürütülür. Bir yarıyıl veya bir öğretim yılı içinde bu üç tür çalışmaya yaklaşık olarak ne kadar zaman ayrılacağı ekipçe öğretime başlamadan önce tespit edilir. Aşağıda ekip öğretiminin üç boyutuna ilişkin olmak üzere biraz daha geniş bilgi verilecektir.

1. *Büyük küme toplantıları (genel toplantılar)*. Büyük öğrenci kümeleriyle yapılan öğretimin ne derece verimli olabileceği sorunu uzun yıllar bir tartışma konusu olmuştur. Geçen yirmi, yirmi beş yıl içinde yapılan araştırmalar, öğretim metotlarında bir değişikliği gidilmediği sürece sınıf mevcudunun öğretimin kalitesini pek az etkilediğini gösteren bulgular ortaya koymuştur. Hattâ mevcudu fazla veya kalabalık sınıflarda genellikle anlatma yoluyla ders verildiği için zamandan büyük ekonomi sağlanabileceği de ileri sürülmüştür. Gerçekten, aynı dersi mevcudu az birkaç sınıfa haftanın değişik saatlerinde tekrar tekrar veren bir öğretmenin harcadığı zaman ile dersini büyük bir öğrenci kütesine bir defada veren bir öğretmenin harcadığı zaman arasında ikincinin lehine büyük fark vardır. Ders verme zamanından yapılan bu tasarruf, daha önce de değinildiği gibi, öğretmenlerin kendi uzmanlık dallarında veya meslekî alanda eksikliklerinin giderilmesi için kullanılabilir.

Öğrenci mevcudu fazla sınıflarda anlatma yoluyla verilen derslerin başka olumlu etkileri de görülmüştür. Konferans tipi dersleri

dinleyen öğrencilerin giderek dinleme, not alma, soru sorma vb. beceriler bakımından daha iyi yetiştikleri anlaşılmıştır. Sınıf disipliniyle ilgili birtakım kurallara uyma konusunda ekip öğretiminin önemli bir boyutunu oluşturan bu büyük küme toplantılarının oynadığı olumlu rol ilgililerce kabul edilmiştir. Büyük küme toplantıları, öğrencilerin yeni konulara ve sorunlara karşı uyum yapma, güdülenme, temel bilgi ve anlayışlar edinme açısından çok yararlıdır. Bu tür toplantılarda, öğrenciler, küçük kümelerde hazırlanmış oldukları raporları okumak ve tartışmak fırsatını da bulabilirler.

Genel toplantılarda çoğunlukla geleneksel anlatma (takrir) metodundan yararlanılır. Bunun için bu metodun birtakım sakıncalarını ortadan kaldıracak önlemlerin alınması yerinde olur. Örneğin, anlatma yoluyla işlenen dersler, özellikle orta dereceli okullarda, otuz dakikayı geçmemelidir. Dersin sonunda bir özetleme yapılmalı ve öğrenci sorularının cevaplandırılması için belli bir zaman ayrılmalıdır. Bir yarıyıl veya bir öğretim yılı boyunca büyük kümelerle sürdürülecek eğitim etkinliklerine ayrılacak zamanın, ekip öğretimine verilen zamanın yüzde 30 veya 40'ını geçmemesi uygun olur¹⁵.

2. *Küçük küme toplantıları (küçük küme-tartışmaları)*. Ekip öğretiminin bir başka boyutu da küçük küme toplantılarıdır. Öğrenciler genel toplantılarda dinleme, okuma, düşünme bakımından amaca uygun biçimde güdülenmiş iseler ortaya atılan sorunları kendi küçük kümelerinde arkadaşlarıyla rahatça tartışabilirler. Serbest tartışmalar, öğrenciler arasındaki bağların pekişmesine, "problem-çözme" yeteneğinin güçlenmesine, iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Öğrenciler, küçük küme toplantılarında yapılan tartışmaların yardımıyla değişik fikir ve görüşlere karşı saygı göstermeyi öğrenirler; bir fikir veya görüşün başkalarınca benimsenmesi için ne gibi ilkelere uyulması gerektiği konusunda da tecrübe kazanırlar.

Küçük kümelerin ideal üye sayısı üzerine kesin birşey söylemek mümkün değilse de bu konuda yapılan araştırmalar, üye sayısı 15'i geçmeyen kümelerde etkileşimin genellikle daha yoğun ve etkili olduğunu ortaya koymaktadır¹⁶. Bundan başka, tartışmaların yuvarlak bir masa çevresinde veya öğrencilerin birbirlerinin yüzlerini görebilecekleri bir düzen içinde yapılması, etkileşim derecesini biraz daha artırır.

Küçük küme tartışmalarında öğretmenin konuşmalara katılması tabii ise de bu katılmanın zamanı ve süresi iyi hesaplanmalıdır. Tar-

tışmaları sık sık keserek uzun açıklamalar veya yorumlar yapan bir öğretmen yanlış bir yol tutmuş sayılır. Küçük küme toplantılarında öğretmenin görevi, bir danışman olarak, görüşmeleri dikkatle dinlemek, tespit ettiği yanlışları uygun bir zamanda ve biçimde düzeltmek ve ele alınan sorunları açıklığı kavuşturmak olmalıdır. Zamanla öğretmenin danışmanlık rolü de azalabilir; bu durumda, o, tartışmaları sadece bir gözlemci gibi izlemekle de yetinebilir.

Öğretmen, bu küçük küme toplantılarından edindiği izlenimlerle genel toplantılarda üstüne düşen görevleri daha etkili ve ilginç biçimde yerine getirebileceği gibi öğrencileri bireysel çalışmalara yönlertme ve onların bu çalışmalarını izleme sırasında işine yarayacak değerli bilgilere de sahip olabilir.

3. *Bireysel çalışmalar*: Okullarda öğrencilere bağımsız çalışma imkânları sağlanmasının büyük önemi vardır. Bu tür çalışma imkânı bulan öğrenciler kendini-düzeltilme, kendini-çözümleme ve kendine-yön verme gibi alışkanlıkları kazanmakla kalmazlar, ayrıca genel olarak öğrenmeyle ilgili kişisel sorumluluk duygusunu da geliştirirler. Öğrenciler devam ettikleri okulların özelliklerine ve şartlarına göre, bireysel çalışmaları ya okulda-okulun okuma salonu, kitaplığı vb. yerlerinde- ya da evlerinde yaparlar. Ancak ekip öğretimi çerçevesinde planlanan bireysel çalışmaların okulda- okulun en uygun bir yerinde- yapılması daha yerinde olur. Çünkü öğrencilerin bağımsız veya bireysel çalışmalarında başarı göstermeleri, çeşitli araç ve gereçlere, kaynak kişilere, ve hepsinden önemlisi sınıf veya dal öğretmenleri ile rehber öğretmenlerin yardımlarına bağlıdır. Bu gibi imkânlar da topluca ancak okulda bulunabilir.

Ekip Öğretiminde Bina, Araç ve Gereçler

Ekip öğretiminde verimi arttıran başlıca unsur insan olmakla birlikte, bu konuda fizikî şart ve imkânlar ile ders araç ve gereçlerinin etkisini de gözden uzak tutmamak gerekir. Ekip öğretiminin amacına uygun biçimde yürütülebilmesi için okul binalarında büyük küme toplantılarının, küme tartışmalarının ve bireysel çalışmaların rahatça düzenlenmesine ve yapılmasına elverişli yeter sayıda oda ve salon bulunması gerekir. Her okulun, özellikle eski binalarda öğretim yapan okulların, bu ihtiyaçları karşılayacak durumda olmadığı bilinmektedir. Bununla birlikte, ekip öğretimine geçilmek istendiği zaman bazı eski okulların müsamere (toplantı) salonları, yemekhaneleri, kitaplıkları masraf gerektirmeyen küçük değişikliklerle yararlı duruma getirilebi-

lır. Yine bu okullarda mevcut küçük dershaneler küçük küme toplanmalarına ayrılabilir. Özellikle, hareket eden sıra ve sandalyelerin bulunduğu dershaneler küçük tartışma kümeleri için ideal yerler olarak kullanılabilir.

Gerek ilkokul gerek orta dereceli okullarda karşılaşılan en büyük sorun, öğrencilere bireysel çalışmalarını için yeteri sayıda ve uygun nitelikte yerler bulunması sorunudur. Yeni okul binalarında şüphesiz bu ihtiyacı karşılamak üzere birtakım önlemler alınabilir. Eski okul binalarında da "Öğretici Araçlar ve Gereçler Merkezi" adıyla düzenlenecek bir yer, öğrencilerin bireysel ödevlerini hazırlamalarında büyük bir yardım sağlar. Burası, geleneksel araçlar ve gereçler yanında sinema makinesi, televizyon alıcısı, ses alma makinesi, tepegöz projektör, öğretim makineleri, programlaştırılmış öğrenim materyalleri ve özel kaynakçalar (bibliyografyalar) gibi yeni araç ve gereçlerle de donatılabilir.

Eski öğretmenlerin teknolojinin getirdiği birçok yeniliklere karşı genellikle olumsuz bir tavır takındıkları bilinmektedir. Bununla birlikte, ekip öğretimi uygulamalarına katılan eski öğretmenlerin de giderek yeni ders araç ve gereçlerini, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve öğretim etkinliklerinin verimini arttırıcı birer unsur olarak değerlendirdiklerini belirtmek gerekir¹⁷.

Ekip Öğretiminde Sorunlar

Ekip öğretiminin uygulanışında ilgililer birtakım sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Aşağıda bunlardan birkaçına değinilecektir.

1. *Koordinasyon sorunu.* Ekip öğretiminde sık sık karşılaşılan ve öğretmenler arasında gerçekleşmesi istenilen işbirliğini olumsuz yönden etkileyen bir sorun, koordinasyon sorunudur. Corwin'in bu konu üzerine verdiği bilgiler, on yıldan öncesine ilişkin olmakla birlikte, ilginçtir. Onun açıklamasına göre A.B.D.de ekip öğretiminin uygulandığı ilkokulların yüzde 15'inde, büyük orta dereceli okulların ise yüzde 30'unda birtakım koordinasyon sorunları görülmüştür. Yine Corwin'e göre bu sorunları doğuran psikolojik etmenlerden biri, ekipte görev alan öğretmenlerden herbirinin kendini lider görme hevesidir. Ekip üyeleri arasında üzerinde durulacak konular ve izlenecek metodlar bakımından bir anlaşma olmadığı zaman ekibin en kıdemli üyesi tüm etkinliklere egemen olma eğilimi göstermektedir. Bu durumda kendilerini esasen okul yönetiminin baskısı altında hisseden öğretmen-

ler, yetki düzeni içinde kendilerinin biraz daha aşağıya itildikleri kanısına kapılmaktadırlar¹⁸.

2. *Değerlendirme sorunu.* Ekip öğretiminde, biri ekibin kendi çalışmalarını değerlendirmesi, öbürü de öğrencilerin durumlarının değerlendirilmesi olarak iki türlü değerlendirme yapılabilir. Ekibin belli bir amaca ve plana göre ne derece başarılı olduğu hiç olmazsa yıl ve yarı-yıl sonlarında ve mümkün olduğu kadar nesnel ölçülere göre değerlendirilmelidir. Bu yapılmadığı takdirde ekip öğretimi giderek amacından uzaklaşır, gücünü yitirir, hattâ yozlaşır.

Öğrencilerin değerlendirilmesine gelince, bu, klasik sınıf öğretiminde uygulanan değerlendirme çalışmalarına göre birtakım güçlükler göstermektedir. Öğrencilerin durumlarını dinleme alışkanlıkları, not tutma yetenekleri, büyük ve küçük küme çalışmalarındaki davranışlar, kendini-anlatma, usa vurma, araştırma ve inceleme yetileri vb. bakımından mevcut ölçme araçlarıyla belirlemek ve sağlam yargılara varmak kolay, hattâ mümkün değildir. Bu hususlar şimdilik öğretmenlerin oldukça kişisel tutumlarına ve öznel değerlendirmelerine bırakılmıştır. Davis'in belirttiği gibi, ileride ekip öğretimiyle kazandırılması öngörülen davranış değişikliklerinin tümüyle geçerli biçimde ölçülmesi ve değerlendirilmesi için daha uygun teknikler ve gereçler herhâlde bulunacaktır¹⁹.

3. *Sorumluluğun paylaşılması sorunu.* Yeni ve tecrübesiz oldukları için kendilerine ikincil görevler verilen öğretmenlerin, planlama ve uygulama çalışmalarına gereğince katkıda bulunmayışları da ekip öğretiminde karşılaşılan bir başka sorundur. Özellikle hiyerarşik bir düzene göre kurulan ve işleyen ekiplerde görülen ve sorumluluğu paylaşmadan kaçınma biçiminde yorumlanabilecek bu durumun, ekip liderlerinin statü farklarının yarattığı resmî ortamı, resmî olmayan bir ortama çevirmekteki başarısızlıklarından veya ihmallerinden ileri geldiği söylenebilir. Ancak, ekip öğretiminin başlıca boyutlarından birini oluşturan küme çalışmalarının niteliğinden gelen birtakım güçlüklerin de bu konuda etkili olduğunu unutmamak gerekir.

4. *Maliyet sorunu.* Başlangıçta ekip öğretiminin malî bakımdan daha ekonomik olacağı düşünülmüş ise de bunun ne kadar yanlış bir kestirim olduğu kısa zamanda anlaşılmıştır. Gerçekten ekip öğretimini uygulayan okullar, öğretmenlerin yetiştirilmesi, sekreterlik işleri, ders araç ve gereçlerinin sağlanması, öğretici materyaller merkezinin geliştirilmesi, dershanelerin yeniden düzenlenmesi, kitaplığın zenginleştirilmesi vb. işler için çok para harcamak zorunda kalmışlardır²⁰.

A.B.D.deki uygulamalar göz önünde tutulduğu takdirde ekip öğretiminin maliyetini arttıran bir başka etmen de ekip liderleri ile ekiple görev alan birçok öğretmene ve öğretmen yardımcısına ek ödeme yapılmasıdır. Keppel, bu ödemelerin yalnız seçkin bir öğretmen topluluğuna yapıldığını, öteki öğretmenlere sadece normal aylıkların ödendiğini, bundan dolayı okul bütçelerine pek fazla malî bir yük yüklenmediğini ileri sürmekte ise de²¹ özellikle çok sayıda öğretmenin katıldığı ekip öğretiminin bir maliyet sorunu yarattığı açıktır.

Ekip öğretimi üzerine sonuç olarak şunlar söylenebilir: Bu öğretim yaklaşımı, ilk kez ortaya atıldığı, geliştiği ve belli bir oranda yaygınlaştığı A.B.D.de bile henüz bir deneme dönemi geçirmektedir. Yöneticiler ve öğretmenler bu öğretim biçimine karşı bilinçli olarak olumlu bir tavır takınmışlarsa da elde edilen sonuçlar özlenen başarı çizgisinin altındadır. Öte yandan, ekip öğretimi uygulamalarını yakından izleyen eğitimciler, bu öğretim düzeninin (a) öğretim hizmetlerinde uzmanlığa, (o) öğrencilerin çeşitli kümelere ayrılmasına, (c) okuldaki kaynakların en etkili biçimde kullanılmasına, (ç) öğretmenlerle birlikte yardımcı olarak başka kimselere de görev verilmesine, (d) teknoloji-den geniş ölçüde yararlanılmasına, (e) yeni ve tecrübesiz öğretmenlerin rahatça yetişmelerine ve (f) ekip üyelerinin meslekî bakımdan sürekli gelişmelerine imkân sağladığı hususunda birleşmektedirler²². Bu nedenle, ekip yaklaşımını, öğretimin kalitesini yükseltmeye yönelik yeni ve umut verici bir girişim olarak değerlendirmemiz ve gelişmesini yakından izleyerek bizim de kendi şartlarımız içinde birtakım denemelere girmemiz yerinde olur*.

KAYNAKLAR

- 1- **Francis Keppel**, *The Necessary Revolution in American Education*, New York, Harper and Row, 1966, s.97.
- 2- **Harold S. Davis**, "Team Teaching", *The Encyclopedia of Education*, New York, MacMillan Company and Free Press, 1971, Vol. 9, s.90.

* Bu münasebetle 1976-1977 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü tarafından ilk kez denenen bir ekip öğretimi uygulamasına burada değinmek isteriz. Bir kısım yüksek lisans öğrencisinin devam ettiği ve "Öğretmen Yetiştirme Sorunları" adını taşıyan bir ders, adı geçen bölümün tüm öğretim üye ve yardımcılarından oluşan bir ekipçe verilmiştir. Bu uygulama, özellikleri ve alınan sonuçlar bakımından, ayrı bir makale konusu olabileceği için burada yalnız anmakla yetinmiyoruz. (A.F.O.)

- 3- **James Monroe Hughes**, *Education In America* (2.Basım), New York, Harper and Row, 1965, s.528.
- 4- **Morris Gall ve William V. Hicks**, *Modern Secondary Education*, New York, American Book Company, 1964, s.358.
- 5- **Hughes**, *adı geçen eser*, s.528.
- 6- **Harold S. Davis**, *adı geçen eser*, s.89.
- 7- **Francis Keppel**, *adı geçen eser*, s.97.
- 8- **A. Morrison ve D. McIntyre**, *Teachers and Teaching*, Middlesex (England), Penguin Books, 1969, s.106.
- 9- *Aynı eser*, s.108.
- 10- **Laurence D. Haskew ve Jonathan C. McLendon**, *This is Teaching* (3.Basım), Illinois, Scott-Foreman and Company, 1968, s.116-118.
- 11- **Morris Gall ve William V. Hicks**, *adı geçen eser*, s. 359.
- 12- **Robert, W. Richey**, *Planning for Teaching (An Intoduction to Education)*, New York, McGraw-Hill Book Company, 1963, s.218.
- 13- **Harold S. Davis**, *adı geçen eser*, s.89-90.
- 14- **Joseph F. Kauffman**, *Education*, Washington D.C., Potomac Books, 1966, s.27.
- 15- **Harold S. Davis**, *adı geçen eser*, s.93.
- 16- *Aynı eser*, s.91.
- 17- *Aynı eser*, s.93.
- 18- **Ronald G. Corwin**, *A Sociology of Education*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1965, s.22.
- 19- **Harold, S. Davis**, *adı geçen eser*, s.93.
- 20- *Aynı eser*, s.93-94.
- 21- **Francis Keppel**, *adı geçen eser*, s.98.
- 22- **Eugene E. Haddan**, *Evolving Instruction*, New York, The MacMillan Company, 1970, s.152.