

ÖĞRETİM İLKE VE METODLARI

Prof.Dr. Mustafa ERGÜN

Öğr.Gör. Ali ÖZDAŞ



Ergün, Mustafa / Ali Özdaş. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul 1997 adlı eserden, yazarlarının izni ile alınmıştır.

İçindekiler

"İlke" ve "metod" kavramları üzerine Giriş

Eğitim-öğretimin unsurları, ilke ve metod araçları

Öğretim ilkeleri

Genel öğretim ilkeleri

"Çağdaş" eğitimcilerin eğitim öğretim ilkeleri

Eğitim Felsefesi içinde öğretim ilkeleri

Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi temelinde öğretim ilkeleri

Eğitim politikaları içinde öğretim ilkeleri

Türk Eğitim sisteminde öğretim ilkeleri

Genel öğretim metodları

Öğretim sistemleri

Toplu öğretim sistemi ("Toplu tedris")

Decroly Sistemi (İlgi Merkezleri Metodu)

Dalton Plânı

Platoon Plân (Küme Modeli)

Winnetka Sistemi

Proje metodu (Project Method)

Jena Plânı

Öğretimde strateji, metod, teknik kavramları

Bir öğretim metodunun seçimini etkileyen faktörler

Genel öğretim metodları ve biçimleri

Anlatım (Takrir, Sunma) metodu

Soru-cevap metodu

Tartışma metodu

Problem çözme metodu

Gezi-Gözlem metodu

Laboratuvar metodu

Örnek olay metodu

Ev ödevleri

Öğretim teknikleri

Grupla Çalışma Teknikleri

Bireysel Çalışma Yöntemi

Plân yapma

Ödev verme

Açıklama

Özetleme

Verimli çalışma

Özel öğretim metodları

"İLKE" VE "METOD" KAVRAMLARI ÜZERİNE

Bir eğitim faaliyetinde ilk yapılacak iş, "amaç"ların belirlenmesidir. Genelde eğitim politikaları ve eğitim felsefesi, eğitimin amaçlarını belirler. Amaçların belirlenmesinden sonra yapılacak iş ise, bu amaçlara hangi program, ilke ve metodlarla ulaşılabileceğinin tespiti.

Amaçlara ulaştıracak programı, Program Geliştirme disiplini ortaya koyar. Geliştirilen programın nasıl uygulanacağını ise Öğretim İlke ve Metodları ortaya koyar. Eğitim-öğretim ilkeleri, amaçların içinde gizlidir ve genel ifadesini de orada bulur.

Ortaçağlarda, eğitim-öğretim sistemlerinin amacı insanlara dinî bilgileri kazandırmak ve din sistemlerine göre eğitim ve yönetim yapacak insanlar yetiştirmek olduğu için, genelde öğretim ilke ve metodları da buna uygun olarak belirlenmişti. Ancak sanayi toplumlarında eğitimin amacı bu toplum tipinin istediği insanları yetiştirmek olunca, ders programları, ilke ve metodları da değişmişti. Çok partili demokratik yönetimler veya belli ideolojilere dayalı rejimlerde de insana kazandırılması gereken özelliklere göre ders programları, muhtevaları, ilke ve metodları değişmiştir.

Öğretim ilkesi, eğitim öğretim sırasında devamlı göz önünde bulundurulması gereken, ona zıt iş yapılmasına müsaade edilmeyen prensiplerdir. İlkeler, konu ve metod seçiminde de etkili olur. Öğretimde başarıya ulaşmak için, uygun yöntem kullanmak kadar; bu faaliyetlerde bazı ilkelere de uymak gereklidir.

Metod, belli amaçlara giden yollardır. Bu yolun önceden iyice düşünülüp, analiz edilip plânlanması gerekir; yoksa yapılan öğretim işi, çok karmaşık bir labirente çıkış yolunu aramaya döner. Metodun olabilmesi için amaçların net ve doğru olarak seçilmesi, gidiş prensiplerinin berrak olarak ortaya konması gerekir.

Her eğitim durumuna çare olabilecek tek bir yöntem yoktur. Yöntem, sınıf düzeyi, konu, amaç ve öğrencilerin psikolojik özelliklerine göre değişik olabilir. Her öğrenme durumu ve her ders için uygulanabilecek yöntem de farklı olabilir. Metodlar genel olarak belirlenebileceği gibi, her ders ve eğitim grupları için özel olarak da belirlenebilir.

Her derse, konuya ve okul düzeyine göre farklı metodlar olabileceği gibi; bazı öğrencilerin bazı metodlarla daha iyi öğrendiği, bazı öğretmenlerin bazı metodları daha iyi kullandığı da bilinmektedir. Ancak gene de metodun bir sihirli formül olmadığı bilinmelidir. Öğretmen ders yaparken konuya ve duruma en uygun metodu seçmeye çalışacaktır; öğrenci de kendi kendine çalışırken öğrenebileceği en uygun metodu seçebilmelidir.

Her metod, her ders ve konu için en uygun olmayabilir. Dersin amaç ve ilkeleri, aşağı yukarı o derste kullanılacak metodu da belirler. Büyük bir gruba hitap ediliyorsa, burada tartışma metodunu kullanmanın bir anlamı yoktur veya 15-20 kişilik bir gruba da, onların sorularını ve tartışma isteklerini hiçe sayarak -sanki yüzlerce kişiye hitap ediliyormuş gibi- konferans vermenin bir anlamı yoktur. Öğrencilerin yaşı, ilgi ve yetenekleri, anlatılan konuda daha önce bilgi sahibi olup olmadıkları da derste uygulanacak metod seçimini etkiler. Bir konuyu anlatırken bir öğrenci grubunda etkili olabilecek bir metod, başka bir öğrenci grubunda etkili olmayabilir.

Son yıllardaki bazı gelişmeler, hem öğretim ilkelerinde hem de öğretim metodlarında bazı yeni gelişmelere neden olmuştur. Meselâ, çocuk psikolojisindeki gelişmeler ve okulda okutulacak derslerin değişmesi, öğrenci merkezli veya ağırlıklı metodların geliştirilmesine neden olmuştur. Aynı şekilde eğitim teknolojisinde, ders araç ve gereçlerindeki değişmeler, bilgisayarın eğitim kurumlarına giderek daha etken olarak girmesi de öğretim ilke ve metodlarında bir dizi değişmelere neden olabilecektir.

İyi bir yöntem, emek ve zamandan tasarruf sağlamalı; öğrencinin kişiliğine, gelişimine ve mantığa uygun olmalı; tekdüze olmamalı; öğrenciyi aktif hale getirmeli, motive etmeli, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmeli, bireysel farklılıkları dikkate almalıdır.

"Didaktik" ve "curriculum studies" kavramları üzerine

Didaktik, öğretmenlerin nasıl ders hazırlayacaklarını ve sunacaklarını anlatan bilim dalıdır.

Öğretme işinin nasıl yapılacağına teorisi, Avrupa'da 16-17. Yüzyıllarda Wolfgang Ratke (1571-1670) ve Jan Amos Komenius (1592-1670) tarafından yapılmaya başlanmıştır. Komenius, "her şeyin herkese öğretilmesi" ilkesiyle, öğretimde sadece öğretmene değil, konuya ve öğrenciye de dikkat edilmesini istemiştir.

Öğretimde didaktik üçgene (konu-öğrenci-öğretmen) dikkat çeken ve öğretim metodları alanında bir akım oluşturan düşünür ise, Johann Friedrich Herbart'tır. Herbart, klasik retoriksel eğitim ile modern psikolojiyi birleştirmiştir. Herbart'a göre öğretim, muhteva (ders konuları) vasıtasıyla eğitimidir; dolayısıyla okullarda "eğitici öğretim" yapılır.

Herbartçılık, Tuiskon Ziller ve Wilhelm Rein tarafından geliştirilmiş; okul şartlarında öğretimini nasıl yapılacağını inceleyerek Didaktik bir disiplin haline getirmiştir. Onların takipçileri olan Hermann Nohl ve Erich Weniger de, ders anlatımını formel kalıplara ve şemalara bağlamışlardır.

Amerikalıların pedagojiyi bir eğitim psikolojisi olarak almalarında da, Herbart'ın G. Stanley Hall ve John Dewey üzerindeki etkileri rol oynamıştır, denilebilir.

Avrupa'da daha sonra reform pedagojisi akımları başlarken, Amerika'da daha ziyade "curriculum studies" gelişti. Bu program geliştirme kavramı, hızla değişen toplum tipleri için daha uygun idi. Almanların eğitim teorisi temelli Didaktikine karşı, Amerikan modeli

daha modern idi. 1980'li yıllarda öğretim metodları işini anlatmak için "curriculum" kavramı kullanılıyordu. Ancak "curriculum" fazla uzun ömürlü olmadı. Bir kere Tyler tipi program yapmanın katılığı söz konusu idi. Didaktikten curriculum'a doğru yönelen gelişme, daha sonra geri Didaktiğe döndü. Ancak Didaktik de daha önce konu-öğretmen-öğrenci arasında bir denge kurmaya çalışırken, curriculum çalışmalarının etkisiyle şimdi konu didaktiği (subject-matter didactic) yönünde gelişti. Son zamanlarda dünyanın her tarafındaki öğretmen yetiştirme kurumlarında, konu didaktiği alanına zorunlu eğitim yapılıyor ve bu konuya ayrılan pay giderek artıyor.

Ders plânı yapma üzerindeki araştırmalar öğretim ve öğrenmenin kalitesini arttırdı. 17-18. Yüzyıllardaki öğretmen okulları ve öğretimin müfettişler vasıtasıyla denetlenmesi de okullarda plânlı ve metodlu ders yapılma çalışmalarını teşvik etti.

Şimdi bütün eğitimciler, öğretmenlerin öğrettikleri konuyu iyi bilmeleri ve bunu da öğrencilere tam olarak nasıl öğretecekleri konusu üzerinde duruyorlar.

Genel Öğretim İlkeleri

Bir öğretim sisteminde yer alan çeşitli derslerin gerek ders konularının seçilip ders kitaplarının yazılmasında gerekse o dersin sınıflarda öğretmenler tarafından işlenmesinde esas alınan genel öğretim ilkelerinden bazıları şunlardır:

1. Çocuğa görelik (veya öğrenciye görelik) ilkesi

Ders programının hazırlanmasında veya dersin işlenmesinde öğrencinin fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin, bireysel farklılıklarının esas alınmasıdır. Bu ilke, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisindeki gelişmeler ve çağdaş eğitim akımlarından "Çocuktan Hareket Akımı" pedagoglarının görüşleri sonucu gelişmiştir.

Eski öğretim sisteminde konuların seçimi ve işlenişi, tamamen yetişkinlerin isteklerine göre yapılır, sınıfta da "öğretmen merkezli" bir ders işlenişi sergilenirdi.

Bu ilke esas alındığında ise, gerek konu seçim ve işlenişinde gerek okul binası, sınıftaki oturma düzeni, ders kitabı ve diğer ders malzemeleri ve dersin işlenişi sırasında "öğrenci merkezli" bir öğretim ortaya çıkmıştır.

Birçok çağdaş eğitim akımları, önerdikleri eğitim düzenlerinde öğrencinin fizyolojik ve psikolojik düzeyi ve yapısı ile ilgi ve yetenek gibi bireysel farklılıkları esas almışlardır. Bu ilkenin en aşırı şekilde uygulandığı model ise Summer Hill okul denemesidir.

Bu ilkeye "çocuğa uygunluk" veya öğretimi "bireyselleştirme" ilkesi de denir. Çocuk bir yetişkin olarak, hattâ yetişkinin küçük modeli olarak düşünülmemeli; fizyolojik ve psikolojik olarak tamamen kendine has bir birey olarak görülmelidir. Buradaki eğitim düzenlemelerinde gelişim ve öğrenme psikolojisinin sonuçlarına dikkat edilir. Bu çalışmalar içinden iki ilke çıkmıştır: öğretimde "seviyeye uygunluk" ve "öğretimin bireyselleştirilmesi" ilkeleri.

Seviyeye uygunluk ilkesi, bir yaş grubundaki öğrencilerin aynı gelişim seviyesinde bulunacakları, benzer ruhsal özellikler gösterecekleri varsayımına dayanır. Öğretimi "yıllık sınıflar sistemi" üzerine kurduğumuzda, zaten her şey bu ilkeye göre düzenlenecektir. Ders, sınıfın ortalama seviyesine göre düzenlenir. Bu seviyenin altındaki ve üstündeki öğrencilerin dersin dışında kalma tehlikesi vardır. Ayrıca bu ilkenin mükemmel işleyebilmesi için, aynı yaş grubundaki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerinin de birbirine eşit olması gerekir.

Öğretimin bireyselleştirilmesi ilkesi, aynı yaş grubunda da olsalar, her öğrencinin yeteneklerinin, zekâlarının, ilgi ve eğilimlerinin, çalışma istek ve gayretlerinin farklı olduğu varsayımına dayanır. Bütün öğrencileri eşit şekilde geliştirmeye çalışırsak, normalin altındaki ve üstündeki öğrenciler önemli zarar görecektir. Oysa öğretim organizasyonunu tek tek öğrencilerle daha iyi ilgilenebilecek, onların bireysel çalışmalarını değerlendirebilecek şekilde yapabilirsek, öğretim içten farklılaştırılmış olur ve her öğrenci kendi zekâ, yetenek, ilgi ve çalışma temposuna göre diğer öğrencileri rahatsız etmeden ilerlemiş olur.

Bu hususta Helen Parkhurst'un "Dalton Plânı", Maria Montessori'nin "Montessori Plânı" ve P. Petersen'in "Jena Plânı", geleneksel yıllık sınıflar eğitimi düzenini kaldıran ve bireysel eğitimi değişik oranlarda öne çıkartan öğretim uygulamaları olmuştur. Bu konuda ayrıntılar başka bir bölümde verilecektir.

Sınıf öğretimi ile bireysel öğretimin sentezi veya başka bir deyişle yıllık sınıf yapısını bozmadan öğrencilerin yetenek, ilgi ve çalışma tempolarının değerlendirilebileceği bir sistem, dersin içten farklılaştırılması ilkesi ile mümkündür. Dışsal farklılaştırma, yani aynı yaş grubundaki öğrencileri başarılarına göre A, B, C gibi gruplara ayırma hem seçmenin sağlıklı yapılamaması hem de ruhsal dengenin çok hassas olduğu bir zamanında öğrenciler arasında bu tür ayrımlar yapmanın tehlikeleri açısından pek uygun değildir.

2. "Bilinenden bilinmeyene" ilkesi

Ders kitabı hazırlarken ve sınıfta ders anlatırken, öğrencinin o zamana kadarki bilgi ve tecrübelerinden hareket ederek, yeni bilgi ve tecrübelerin bunlar üzerine kazandırılması çok daha kolay olacaktır. Yeni bilgileri eski bilgilerle karşılaştırarak, gerektiğinde eskileri doğrularak geliştirmek, öğrencideki bilgi sisteminin çok daha sağlam olmasını sağlayacaktır.

3. "Somuttan soyuta" ilkesi

Çocuktaki zihin gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. İnsan her zaman somut olarak gördüğü, algıladığı şeyleri, onların soyut kavramlarla anlatılmasından daha kolay öğrenir. Bu nedenle, öğrenci mümkünse ders konusu olan eşya ve nesnelere doğrudan karşı karşıya getirilmeli; bu mümkün olmadığı zaman o nesne veya olayın modeli, fotoğrafı veya başka bir simgesi gösterilmelidir. Özellikle ilkökul öğrencilerinde, gözle görüp, eliyle tuttuğu gerçek eşyalar daha anlamlıdır. Bu sebeple öğretimde öğrencilere öncelikle somut şeyler öğretilmeli, daha sonra soyuta ulaşılmalıdır. Soyut konuların öğretiminde somut konulardan faydalanılmalıdır.

Görsel-işitsel araçlar ve özellikle bilgisayar teknolojisindeki son gelişmeler, bu ilkenin, öğretimin her seviye ve her ders konusunda uygulanmasını büyük ölçüde kolaylaştırmıştır.

4. "Yakından uzağa" ilkesi

Öğrenciye öğretilecek bilgilerin düzenlenmesinde, örneklerin verilmesinde, hem doğal hem de sosyal olarak onun en yakın çevresinden hareket etmelidir. Bu, sadece yer ve yaşayış açısından değil zaman açısından da böyledir. Yakın zamandan uzağa, yakın aile ve okul çevresinden uzağa, yakın köy-kasaba-bölge-ülke çevresinden uzağa ilkesi birçok derste rahatlıkla kullanılabilir ve bu ilkeye uyma, öğrenmenin düzeyini yükseltir.

"Çevreye görelilik", "topluma görelilik" gibi bazı ilkeler de bu çerçevede düşünülebilir.

İlköğretimde şu tür bir sıra izlenmelidir. Öğrencinin okulu ve yakın çevresini tanıtıcı bilgiler; köyü veya kasabasıyla ilgili bilgiler ve son olarak ilçesi, ili, bölgesi, yurdumuz ve dünya ile ilgili bilgiler verilmelidir.

5. Tasarruf (ekonomi) ilkesi

Her türlü eğitim-öğretim faaliyeti en az zaman, en az emek ve enerji sarf edilerek, en yüksek verim elde edilecek şekilde düzenlenmelidir. Bunun için de, öğretim baştan sona her yönden plânlanmalıdır. Plânsız ve methodsuz olarak yapılan dersler çok sınırlı olan öğretim zaman ve imkânlarını israf edeceği gibi, istenilen düzenli bir öğrenme de sağlanamaz.

Hem öğretmen öğretirken hem de öğrenci öğrenirken ekonomik ve pratik metod ve teknikler bulmalı ve hattâ konuya ve seviyeye uygun olarak kendi tekniklerini geliştirmelidirler.

6. Açıklık ilkesi

Öğrenci, derste işlenen tüm konuları somut olarak görebilmeli; bu mümkün oluyorsa resmini, sesini, grafiği, modelini v.s. görsel-işitsel olarak algılayabilmelidir.

Eğer öğretmen sadece sözel anlatıma dayalı olarak ders işliyorsa, öğrencinin anlayacağı kelime ve cümle yapıları ile son derece açık ve anlamlı bir ders işlemelidir.

Öğrencileri doğrudan doğaya ve olay yerine götürüp gözlem yaptırarak; ders konusu ile ilgili hayvan, bitki vs. örneklerini sınıfa getirerek; balıkları akvaryumda, kuşları kafeste veya dondurulmuş, bitkileri kurutulmuş olarak, bazı şeylerin plastik kalıplarını kullanarak, bazı olayları fotoğraf, film, plân, harita, grafik, ses kaydı vs. şeklinde anlamayı daha kolaylaştıran unsurlarını kullanarak öğretimde açıklık ilkesine uyulmuş olur. Sınıfta yapılan deneyler de, bu ilke doğrultusundaki faaliyetler olarak değerlendirilebilir.

Öte yandan öğretmen ders konusunu ve düşüncelerini anlatırken, öğrencinin seviyesine uygun olarak, onun bildiği kelimelerle ve onun hemen kavrayabileceği cümle yapıları ile onun yakın çevresinden ve geçmiş bilgi ve tecrübelerinden örnekler vererek, gerektiğinde soru-cevap, tartışma, jest-mimik, canlandırma gibi teknikleri kullanarak öğretimde açıklık ilkesine uyulabilir.

Eğer mümkünse, birçok örnekler göstererek anlatmak, resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerde önceden yaparak "model" olmak çocuğun kavramları ve bilgiyi oluşturmasında, beceri ve tecrübe kazanmasında son derece önemlidir.

Öğretim konuları ve öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknikler, ne kadar çok duyu organını etkilerse öğretimde açıklık da o derece artar. Bu sebeple, öğretim konularının işlenmesinde gözlem, deney gibi birçok duyuya hitap eden yöntemler kullanıldığı takdirde öğrenme kolaylaşacaktır.

7. Aktivite İlkesi

Buna, "öğrenci eylemi" veya "iş ilkesi" de denmektedir.

Eski okul, belki dersleri ve konuları gereği, öğrenciyi derse katmayan, sadece öğretmenin anlattıklarını dinleyerek pasif olarak almaya çalışan bir konumda tutuyordu (dinî dersler ağırlıklı öğretimde bu genelde hâlâ böyledir), okulların ders programlarında doğa ve günlük sosyal hayatla ilgili dersler artınca; öte yandan pedagoji ve psikolojide öğrencinin aktif öğrenmesinin daha etkili olduğu kanaati ortaya çıkınca, içinde yaşanan katılımcı demokrasi ve rekabete dayalı liberal ekonomi şartları zorlayınca öğretimde aktiflik ilkesinin önemi de arttı.

Artık günümüzdeki öğretim faaliyetlerinde sadece dinleyerek anlamaya çalışan öğrenci yerine, derse aktif olarak katılan, soru soran, bazı konuları kendine özgü plân ve tekniklerle araştıran, bulduklarını sistemli hale getirip düzenleyen, karşılaştırmalar yapan, gözleyen, düşünüp sonuç çıkaran ve bu şekilde derse katılan öğrenci istenmektedir.

Sınaî ve ekonomik değişiklikler sonucu yeni insanların hayata katılan, içinde yaşadığı doğayı ve toplumu her an yeniden değerlendirip değiştirmeye çalışan, girişimci kişiler olarak istenmesi, okulun da öğrenci yetiştirirken tavrını değiştirmesine neden oldu. Geleneksel "öğrenme" veya "aydınlanma" okuluna karşı "iş okulu" akımları gelişti. Çocukların bazı ders konularını bağımsızca seçip kendine özgü tekniklerle "yaparak-yaşayarak" öğrenmesi esası getirildi.

Öğrencinin derste aktif olmasının hem daha iyi öğrenme sağlayacağı hem de sorumluluk, girişimcilik, bağımsızlık vs. gibi bazı ahlâkî erdemleri daha iyi geliştireceği savunuldu.

8. Hayata yakınlık ilkesi

Okul ve öğretim ortamı hayattan kopuk, yapay bir ortam olmamalı; hayata yakın, oradaki gerçeklikten uzak olmayan, öğrencinin hayatla bağlantısını koparmayan bir yaşantı sunmalıdır.

Okul öğrencileri hayat için hazırladığına göre, oradaki öğretim de hayatın doğrudan kendisi olmalıdır. Ders konuları, anlatım sırasında verilen örnekler hayatın içinden seçilmelidir. Çocuklara öğretirken kullanılan dil, oluşturulan sosyal ortam vs. gerçek hayata yakın olmalıdır.

Teorik olarak öğrenilen bilgilerin pratikte de kullanılmasıdır. Konuların yaşanan hayattan alınması, öğrencilerin öğrendiği bilgileri hayata atıldığında kullanmasına yardımcı olacaktır.

9-Bütünlük İlkesi

G. Kerschensteiner'in üzerinde durduğu bu ilke, çocuğun eğitilecek yönlerinin bir bütün olarak alınıp değerlendirilmesini ister. Çocuk bedensel ve ruhsal kuvvetler (düşünce, duygu, irade gibi) bakımından bir bütün olarak ele alınmalı ve her yönü dengeli olarak eğitilmelidir. Zaten bedensel ve ruhsal kuvvetler sürekli olarak birbirlerini etkilerler ve birbirine bağlıdırlar. Sadece bedeni geliştirip zihni ve ahlâkî yönler geliştirilmezse veya bunun tersi durumlarda dengesiz; hem topluma hem de kendine zararlı olabilecek insanlar yetişmiş olur.

Bu ilke aynı zamanda bilgilerin birbirine bağlı ve birbirini tamamlar mahiyette sunulması demektir. İlkokullarda toplu öğretim uygulamasının yapılmasının gerekçesi de budur. "İlkokul çağındaki çocuk, varlıkları, olayları ve kendisine öğretilmek istenen bilgileri bilim dallarına göre sıralanmış bir halde kavrayamaz. O, genel olarak varlıkları ve olayları toptan algılama durumundadır." Toplu öğretim 1926 İlkokul Programı ile sadece ilkokul birinci devre sınıfları için düşünülmüş ve eğitim sistemimize girmiştir. 1968 İlkokul Programı ile birlikte ilkokulun bütün sınıflarında toplulaştırma başlatılmıştır. Aşağıdaki şekilde ilkokul birinci devrede yapılan toplulaştırma gösterilmiştir.

10-Otoriteye itaat ve özgürlük ilkesi (sosyallik ilkesi)

Eğitimin en baş görevlerinden biri, çocukları dengeli olarak sosyalleştirmektir. Bu sosyalleşmenin içinde anne-baba, okul yönetici ve öğretmenleri, yönetmelikler, yasalar, toplumun manevî otoriteleri olan din, ahlâk, gelenek, töre gibi güçleri tanımalı, saygı göstermelidir. Çünkü bu güçler toplumsal yapının direkleridir ve çocuk da daha sonra yetişkin olduğunda bu rolleri üstlenecek, bu güçlerin temsilcisi olacaktır.

Bunun yanında eğitim öğretim faaliyetlerinde çocuğun kendi kararlarını verebilmesi, kendi kendini yönetmesi, kritik durumlarda özgür kalabilmenin, hür kararlar vermenin hazzı ve sorumluluğu da verilmelidir. Okul bir takım bilgi, düşünce ve davranış kalıpları vermeye çalışırken yapılan eğitim-öğretimin gelecek zaman için yapıldığı ve çocuğun yetişkin olduğunda hür kararlar ve orijinal çözümler üretmesinin ne kadar hayati olduğu unutulmamalıdır.

Yıllık sınıflar sistemini bozmadan, öğrencilerin sınıf içinde farklı "öğretim öbekleri" oluşturmaları da mümkündür. Bu, değişik derslerde sınıfta 2-3 farklı grup oluşturarak onlara farklı eğitim teknikleri uygulamak ve gruplar arası geçişi çok esnek tutarak yapılabildiği gibi; bazı öz (temel) derslerde yıllık sınıflar yapısını koruyarak, ama "kurs dersi" denilen bazı beceri derslerinde öğrencilerin gruplara ayrılmasına izin verilerek yapılabilir. Tarih-Coğrafya, Türkçe, Tabiat Bilgisi gibi dersler yıllık sınıflar düzeninde yapılırken; yabancı dil, matematik gibi derslerde sınıf çözülür ve okul çapında oluşturulan seviye kurslarına katılırlar.

Başka bir uygulama, bir sınıftaki öğrencilerin çok değişik dallarda ilgilerine göre çalışma grupları oluşturmaları, okul yönetiminin de -gerek bu gruplara yer ve malzeme sağlayarak

gerekse uzman öğretmenler görevlendirerek- bu gruplara destek olması şeklinde düzenlenmiştir.

11- Bilgi ve becerinin güvence altına alınması ilkesi

Öğretimin amacı, bireylere ve gruplara, seçilmiş bir takım bilgi ve becerilerin öğretilmesi, benimsetilmesi ve onlar tarafından da diğer birey ve gruplara öğretilmesini sağlamaktır. Yani öğretimde toplumun çıkarları, kişinin zekâ, yetenek ve ilgilerine özen gösterildiği kadar bilgi ve becerilerin tam ve doğru öğretilmesine de önem verilmelidir. Gerçi bilgi ve becerilerin unutulmaması ve bozulmadan gelecek nesillere aktarılması kitap, ses ve görüntü kayıt ortamları sayesinde güvence altına alınmıştır ama, bunların gerçek hayatta tam değerlendirilmesi ve daha da geliştirilmesi için, bu bilgi ve becerilerin yeni yetişen gençlerin beyinlerine ve bedenlerine yerleştirilmesi gerekir.

Bir öğretim ilkesi olarak değerlendirildiğinde, eğitim öğretimin her kademesinde ve her dersinde, bilgi ve becerilerin tekrar ve alıştırma gibi yöntemlerle "tam öğretilmesi" hedef olmalıdır. Bu, bilgi ve becerileri güvence altına aldığı gibi, başarıların ve daha ileri öğretimlerin de güvence altına alınması demektir.

Eski öğretim düzenlerinin bilgileri dinî bilgiler olduğu için, bu bilgilerin bozulmadan aktarılması için ezber metodu kullanılıyordu. Şimdiki bilgiler ise geliştirilmeye açık bilgiler olduğu için, bu metodun kullanılmasına eskisi kadar ihtiyaç yoktur.

"Çağdaş" eğitimcilerin eğitim öğretim ilkeleri

Sanayi devrimi, teknolojik gelişmeler ve toplum yapısının birçok yönlerindeki esaslı değişikliklerden sonra; eğitim sistem ve uygulamalarının da bunlara göre değişmesini isteyen birçok eğitim düşünürü çıkmıştır. Bunlardan bazılarının görüşleri içindeki eğitim-öğretim ilkelerini şöyle sıralayabiliriz.

Ellen Key, eski eğitim sisteminin tamamen terk edilmesini ve yeni sistemin de tabii eğitim ve bireysel hürriyet eğitimi ilkelerine göre yapılmasını ister. Doğal eğitim, J.-J. Rousseau'da da şekillenen naturalist eğitim görüşünün ilkesi olarak, çocuğun içinde yetişeceği çevreyi düzenledikten sonra, ona hiç müdahale edilmemesi demektir.

Berthold Otto, çocukların yaş ve gelişim kademelerine uygun doğal öğretimini benimsemiştir. Onun "toplu öğretim" (Gesamtunterricht) sistemi, çocuğun bilmek isteme güdüsü üzerine dayanır. Buradaki esas da, bir şeyi öğrenci sorduğunda veya vesilesi çıktığında öğretmektir. Ona göre okul "genişletilmiş bir aile" olmalıydı. Çağdaş eğitimcilerin pek çoğunda, öğrencinin iç hayatını, şahsiyetini geliştirmek, bilgi kazandırmaktan önemlidir.

Maria Montessori'nin eğitimi de, çocuğun kendi kendine faaliyeti ilkesine dayanır. Her çocuk kendini eğitime gücüne sahiptir. Eğiticinin halledeceği, çocuğun ihtiyaçlarını belirlemek ve onun kendi kendini eğiteceği uygun bir çevre ve araçları sağlamaktır.

Helen Parkhurst de eğitimde bireysel çalışma ilkesini esas almıştır. Onun Dalton Plânı'nda, yıllık sınıflar sistemi kaldırılmakta, her ders için özel laboratuvarlar (veya "ders köşeleri") kurulmakta, öğrencilerin hazırlayacakları derslerle ilgili sözleşmeler (contracts) yapılmakta ve öğretmen tamamen danışman mevkiine çekilmektedir.

Carleton W. Washburn'ün Winnetka Plânı da, öğretimin bireysel tarzda esnekleştirilmesi ilkesine dayanır. Dalton Plânında öğrencinin serbest çalışması (free work) esastır. Winnetka Plânında, bu bireysel çalışmaya (individual work), grup çalışması ve yaratıcılığın (group and creative activite) da eklendiği görülmektedir. Yani öğretim sadece bireysel değil, yarı yarıya grup çalışmaları ile yürütülür. Müfredat programı içten farklılaştırılarak esnek bir yapıya kavuşmuştur.

Alman eğitimci Peter Petersen eğitime cemaat ilkesini getirmiştir. Ona göre okul bir hayat cemaati okulu (Lebensgemeinschaftschule) olmalı, burada devlet, din ve başka dünya görüşlerinden bağımsız olarak insan ferdiyeti "şahsiyet" haline getirilmelidir. Bu doğal ve sıcak bir insanî ortam demektir. Petersen'in ikinci ilkesi eğitimin genelliğidir. Okul her cins, tabaka, millet ve dinden insanlara açık olmalıdır. Bu eğitimci de katı yıllık sınıflar sisteminin kaldırılmasını istemekte, ancak bunun yerine -Dalton Plânında olduğu gibi- bireysel çalışmayı değil, grupları geçirmektedir. Çocuklar kendi isteklerine bağlı olarak gruplar kurar (3-6 kişilik), bir grupta yeterli çalışma yapan öğrenci daha yüksek bir gruba geçer. Burada not, karne, sınıfta kalma vs. yoktur. Okulda her grubun rahatça çalışabileceği birçok oda bulunmalıdır.

Kır eğitimi (Landererziehung) akımının temsilcisi Hermann Lietz, millî eğitim ilkesini ön plâna çıkarmıştır. Alman idealist filozof Fichte'ye bağlı olan Lietz, bütün eğitim

kademelerinde millî eğitim ilkesinin esas alınması; çocuklara ve gençlere tarih ve kültür şuurunu, dinî ve ahlâkî bir zihniyet verilmesini ister.

Geçmiş okul sistemlerini bir öğrenme okulu (Lernschule) veya bir kitap-defter okulu (Schule der Bücher und Heft) olarak gören George Kerschensteiner, bunların yıkılarak yerine iş ve karakter ilkeleri üzerine dayalı yeni okulun kurulmasını ister. Karakter ilkesi, eğitimin her yanında gözetilmesi gereken ve ahlâkî eğitime dayanan bir ilkedir. Öte yandan okuldaki eğitim elişi ve zihnî iş (geistige Arbeit) üzerinde şekillenmelidir. Bu ilkelere göre yapılan eğitimde, öğrencinin kendiliğinden faaliyeti, kendi yaşantılarına dayalı öğrenme, grup çalışma, objektif olma ve güçlükleri yenme gibi ilkelerin kullanılacağı açıktır.

Pragmatist Amerikan eğitim düşünürü John Dewey yaparak öğrenme (learning by doing) ilkesini esas almıştır. Ona göre, hayat faaliyet demektir. Okulda, öğrencinin faal olmasına dayanan bir "aktif okul" olmalıdır. Öğrenci iş yaparak öğrenmeli, bir iş cemaati içinde aktif olarak çalışmalıdır.

William H. Kilpatrick, öğretimde öğrencinin aktifliği ilkesine dayanarak "proje metodu"nu geliştirmiştir. Buna göre, aşağı-yukarı 8-10 kişilik öğrenci grupları kendilerine göre projeler geliştirip, onun plânlama ve işlenmesinde ilgi ve yeteneklerine göre çalışırlar.

Dr.Ovide Decroly, kendi okulunda uygulayıp geliştirdiği "Decroly Metodu"nda "hayata gerçek yakınlık" ilkesinden hareketle ve "hayat yoluyla hayat için eğitim" sloganıyla çalıştı. Ona göre çocuğun şu dört ihtiyacı onun temel ilgi merkezleri ve hayat prensipleridir: beslenme, soğuktan korunma, düşmandan korunma, toplum içinde çalışma, yükselme, dinlenme. Okul, öğretimi bu temel ihtiyaçlara dayandırmalıdır. Öğretim, hareket ederek, çalışarak öğrenme ilkesine göre düzenlenmelidir.

Öğretimde çocuğun ilgileri ve kendiliğinden faaliyeti ilkesine dayanan Adolf Ferrière, aktif okul (l'école active) tasarısında elişine dayalı eğitim-öğretimi savunmuş; buna göre düzenlenecek öğretimin hem beden ve zihni geliştireceğini hem de çocukları ahlâkî ve sosyal yönden yükselteceğini söylemiştir.

Paul Östreich, eğitim-öğretimde üreticilik ilkesinden hareket etmektedir. İnsanları sosyalist topluma götürecektir maddî ve manevî değerler okulda üretilmelidir. İnsanlar makineleşmeden, kendi ahlâk ve hürriyetleri üzerinde yükselerek hayatı şekillendirmelidirler.

Sovyet eğitimciler Nadeşda K.Krupskaya ve Pavel Petroviç Blonski ise politeknik üretim okulu projesini geliştirmişlerdir. Bunlar, liberal (kapitalist) eğitimcilerin geliştirdiği elişine dayalı iş okulu yerine, endüstriyel işe dayalı "üretim okulu"nu önerirler. İnsanı sadece belli bir mesleğin, hattâ sınaî üretim işinde küçük bir noktanın işi yerine, onun çok yönlülüğünü bozmayacak çok yönlü (politeknik) iş eğitimi içinde yetiştirmelidir. Sanayi çağında insanın kendisine, topluma ve hayatın diğer yönlerine yabancılaşması ancak böyle önlenir.

Blonski'de kısmen yer alan eğitimde kolektiflik ilkesi, esas değerini Anton S. Makarenko'da göstermektedir. Kollektivizm, tek yanlı bireyseliğe karşı toplumsalcılığı, sosyalizmi ve hattâ komünizmi savunur. Okul, sınıfsız toplumun gerçekleştireceği bir kolektif olmalı, ilk sırada politik, daha sonra iş eğitimi ve karakter eğitimi verilmelidir.

Felsefe ve Eğitim Felsefesi Akımlarının Öğretim İlkeleri

Tarihin bazı dönemlerinde ve bazı toplum tiplerinde eğitim sistem ve uygulamalarının temelinde yatan eğitim felsefesi akımları, birbirlerinden farklı eğitim amaçlarına ve öğretim ilkelerine sahip bulunuyordu.

İdealizm, dünyadaki her şeyin, insan düşüncesinin eseri ve hattâ düşüncenin bizzat kendisi olduğunu savunmaktadır. Bilgi, sadece aklın ürünüdür. Her şeyi, insan aklı ve iradesi yaratmaktadır. Eğitim, insanda var olan yüce duygu ve düşünceyi eğitmeli, veya insanda var olan yüksek kişilik ve "öz"ün kendi kendine gelişimini sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır.

Realizm, dünyadaki her şeyin insan düşüncesi ve bilincinin dışında, ondan bağımsız olarak var olduğunu savunan felsefi akımdır. Gerçek, zihnimizin dışındadır ve zihnimiz dış dünyadan aldığımız duyumlarla şekillenir ve değişir. Bu nedenle eğitim hayat içinde ve hayata uygun olmalı; tabiat kanunları öğretilmeli ve uygulamaları da yaptırılmalıdır.

Pragmatizm, insanın çevredeki her şeye, bu arada bilgiye de kendi yararı açısından bakması esasına dayanır. Bir kedinin kütüphanede ilgilendiği kitaplar değil, farelerdir. İnsan da dünyayı kendi menfaatleri açısından değerlendirir. Yarar getiren şeyler, doğru düşüncelerdir. Eğitimde verilecek bilgi ve becerilerde de insanın ve toplumun yararına olan bilgi ve beceriler öğretilmeli; insanın işine yaramayacak şeyler öğretilmemelidir. Eğitim, bilgedeki ve hayattaki değişmelere her an hazır olmalıdır. Kültüre bağlı bir gençlik yerine faydaya ve gelişmeye yönelmiş bir gençlik yetiştirmelidir. Her türlü eğitim-öğretim düzenlemesinde buna dikkat etmelidir.

Existantializme (varoluşçuluk) göre, insan kendi kendini yaratan, kendi faaliyetlerinin toplamı olan ve kendinden sorumlu olan bir varlıktır. Bu nedenle insanın eğitiminde mutlak özgürlük ilkesi esas olmalıdır. Toplum, meslek, kitle iletişim araçları, demokrasi, ahlâk vs. gibi kişi özgürlüğünü sınırlayan şeylerin, hiçbir şekilde baskı aracı olarak kullanılmaması esastır. Bu nedenle varoluşçu felsefe, toplumsal ve hattâ grup öğretimine karşı çıkar; kişinin kendi kendine eğitimini öngörür. Meslekî eğitimin de ileri safhalarda kişinin kendi hür iradesiyle seçiminden sonra yapılmasını ister.

Pragmatist felsefenin eğitime uygulanmış şekli olan progressivizm (ilericilik), şekilci, disiplinli, pasif öğretime karşı, özgür ve aktif öğretim ilkelerini savunur. Çocuk sürekli değişen hayat şartlarına göre kendi hayatını kendi kurmalıdır. Öğretmen bir danışman veya rehber mevkiinde kalmalıdır.

Pragmatizmin zıddı olan ve idealizmin eğitime yansıması olarak kabul edilen Prennializme (değişmezlik) göre ise, eğitim değişeni değil, değişmeden kalanı

öğretmelidir. Önemli olan insan ve onun en yüksek özelliği olan akıldır. Kültürel, fiziksel, ruhsal farklılıklar önemli değildir. Eğitimin görevi bilgi aktarmaktır ve bilgi de, her türlü değişimin özünde değişmeden kalan tabiat kanunları, mantık ve ahlaktır. Prennializm, dinî eğitime ağırlık veren bir akımdır.

Prennializme benzeyen, ama dinî yönü olmayan, bir başka eğitim felsefesi akımı Essentializm (özcülük) dir. Buna göre, çocuğun ilgileri gibi geçici şeylere önem vermeyen, çocuklara kültürün ve bilginin özünü veren "öğretmen merkezli" bir öğretim olmalıdır. Tarih boyunca sağlanmış olan süzölmüş bilgi ve tecrübeler, çocuğun dar çevrelerde kendi yaşayışı yoluyla bulacaklarından daha önemlidir. Öğretimde, oyunla vakit geçirmek değil, çocukları gelecek hayata hazırlamak ilkesi takip edilmelidir.

Rekonstrüksiyonizm (yeniden kuruculuk), bireysel değil, sosyal öğretim ilkesini savunmaktadır. Çünkü uygarlık da, demokrasi de, kültür de gruplar içinde olur. Okul, modern gelişme yönüne göre toplumu yeniden kuracak yenilikçi insanlar yetiştirmelidir.

Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Temelinde Öğretim (Öğrenme) İlkeleri

Başarılı bir eğitim-öğretim çalışmasında, öğretimin genel ve özel ilkelerine uyulduğu kadar hedef kitlenin öğrenme ilkelerine de dikkat etmek gerekir. Çünkü eğitim sadece "öğretme" değil, aynı zamanda "öğrenme"dir.

Öğrenme üzerine araştırma yapanlar, bazı öğrenme ilkeleri tespit etmişlerdir. Bu ilkeler, hem ders programlarının belirlenmesinde hem de ders kitaplarının, plânların yapılmasında ve sınıfta ders anlatımı sırasında devamlı göz önünde bulundurulması gereken prensiplerdir.

İnsanların nasıl öğrendikleri karmaşık bir konudur ve bu alanda birçok teoriler ortaya atılmıştır. Bunlardan bazılarının öğrenme ve öğretim ilkeleri şöyle özetlenebilir:

Davranışçı öğrenme ve öğretim teorisine göre, insanın öğrenmesi tecrübelerine; tecrübe de çevredeki uyarıcılara bağlıdır. İnsanın bütün davranışları öğrenme yolu ile oluşturulur veya değiştirilebilir. İnsanın zihninde ne olduğunu, ancak bunun söz, hareket veya tavır şeklinde davranışa dönüşmesi ile anlayabiliriz. Davranışçı öğretim teorisinde şartlı tepki (klasik ve edimsel, operant) yoluyla öğrenme olduğu savunulur ve bu öğrenmede pekiştiricilerin (ödül veya ceza) nasıl kullanılacağı üzerinde durulur. Uygun öğrenme şartları hazırlandığında ve uyarıcı-tepki arasında sağlam bir bağ kurulduğunda "her öğrenci öğrenir." Tekrar, öğrenmeyi güçlendirir. İlk öğrenilenler, daha sonra öğrenilenleri etkiler; benzer bilgilerin öğrenimini kolaylaştırır, zıt bilgilerin öğrenimi zorlaştırır.

Eğer öğretilecek bilgi ve davranış çok fazla veya karmaşık ise, analiz yapıldıktan sonra bir öğretim plânı yapılmalı ve kademeli olarak (ardışık sırayla) öğretilmelidir.

Sosyal öğrenme teorisine göre, insan kendi tecrübelerinden değil, başkalarının bilgi ve tecrübelerinden faydalanarak, onları taklit ederek öğrenir. Konuşmada, cinsiyet rollerinde, giyinmede, yemede-içmede ve başka birçok konuda örnek kişi ve davranışlar

taklit edilir. Bu taklitlerde ödül ve ceza, takdir ve yerme önemli rol oynar. Bu tür öğrenmeye "modelleme yoluyla öğrenme" (sosyal öğrenme) denir. Burada şartlı öğrenmenin ödül ve cezaları vardır ama, kişinin bunları kendi üzerinde denemesinden ziyade, başkalarının model davranışları taklit edilerek yapılır.

Özellikle ahlâk ve disiplin öğretimi ile beceri öğretmede bu teorinin ilkelerinden faydalanılır.

Bilişsel (cognitive) öğrenme teorilerinde, davranıştan ziyade bilginin öğrenilmesi üzerinde durulur. Burada da hafıza, zihin (bellek) ve akıl önemli bir rol oynamaya başlar. Zihnin, duyu organlarından gelen verileri alma, saklama, eski bilgi ve duyularla karşılaştırarak, birleştirip ayırarak yeni bilgiler oluşturma gibi öğrenme işinde birçok görevleri vardır.

Öğrenciye bir derste sunulan bilgilerle onun daha önce kazandığı bilgiler arasında bağ kurulursa, öğrenme daha kolay olur. Öğrenci, öğrendiklerini başka benzer durumlara transfer edebilmelidir. Öğrencinin algıdaki seçiciliğini daha önceki bilgileri etkiler. Bu nedenle, kişide oluşturulacak bilgiler belli bir plâna göre sırasıyla verilmeli ve bilginin doğru bir şekilde yerleştiğinden emin oluncaya kadar, tekrarlarla öğretmeye devam etmelidir.

Ausubel'in öğrenme ilkesi "mekanik öğrenme unutulur, anlamlı öğrenme ise daha çok hatırda kalıcıdır" şeklinde özetlenmektedir (anlamlı öğrenme teorisi). Mekanik öğrenmede, bilgiler bellekte düzensiz olarak kalırlar. Anlamlı öğrenmede ise, bilgiler diğer eski bilgilerle ilişkiye sokularak yeniden organize edilir, yapılaşdırılır, zihinde yeni bir anlam oluşturulur. Öğrenme, bilginin zihinde yapılaşmasıdır. Burada yeni bilgiler önceki bilgilerin üstüne konulur; ya onları zenginleştirir veya düzeltir, değiştirir. Yeni öğrenilen şeyler bireyin zihnindeki kavramlar şeması içine yerleşir. Bu yapıldığı takdirde, çağrışım, hatırlama, düşünme gibi daha kalıcı olur ve değişik durumlara genelleme ve transfer kolaylaşır.

Bilişsel (cognitive) öğrenme teorileri içinde yer alan Gagnè'nin öğrenme ilkeleri olarak şunlar sayılabilir:

Öğrenme insanın zihninde yer alır.

Öğrenme, öğretmenin yaptıklarından çok öğrencinin yaptıklarından meydana gelir.

Öğrenmede yalnız pekiştirme, tekrar, yan yana veya bitişik duran bilgiler (olay + tarih, Türkçe + yabancı dil kelime) gibi dış etkilerle değil; iç faktörlerle (daha önceki bilgiler, zekâ, çözüm stratejileri) de ilgilidir.

Öğrenme, yığılmalı, birikimli bir süreçtir.

Farklı şeyler için farklı öğrenme türleri vardır. Meselâ zihinsel (entellektüel) beceriler için şu 8 aşamalı öğrenme türü vardır:

1. İşaret öğrenme: Uyarana tepki, klasik şartlı refleks gibi

2. Uyarıcı-davranım ilişkisini öğrenme: Operant şartlanma
3. Basit zincirleme öğrenme: Kapının kilidini açma, arabayı çalıştırma
4. Sözel bağ kurma: Konuşma, şiir ezberleme
5. Ayırd etmeyi öğrenme: Farklı uyarıcılara farklı davranma, trafik ışıkları gibi
6. Kavram öğrenme: Olayları ve nesnelere sınıflama, adlandırma
7. İlke öğrenme: Nesnelere ve olaylar arasındaki ilişkileri, yasaları öğrenme; ısıtılan su kaynar.
8. Problem çözme: Bilimsel yasa ve formülleri kullanarak problem çözme

Aynı zihinsel beceriler gibi sözel bilgilerin, tutumların, psikomotor becerilerin ve bilişsel stratejilerin (her yiğidin bir yoğurt yeyişi vardır) öğretilmesinde de farklı ilkeler geliştirilebilir.

Piaget'ye göre öğrenme, algıların, yeni bilgilerin zihinsel yapı içinde organize edilmesidir. Yeni algı ve bilgiler zihnin eski dengesini bozar. Ancak zihin, gerekli düzenlemeleri (kabul etme, değiştirme) yaparak bir uyum (adaptasyon) sağlar ve her defasında yeniden denge (equilibrium) kurar.

Bireyin öğrenmesi onun zihinsel (bilişsel) gelişimi ile bağlantılıdır. Çocuğun zihinsel gelişiminde, öğrenme ve öğretme açısından göz önüne alınması gereken dört aşama vardır.

- 1) Duyu hareket evresi (0-2 yaş)
- 2) İşlem öncesi dönem (2-7 yaş, dil-düşünce gelişir, bazı problemler algılara dayalı olarak çözülür)
- 3) Somut işlemler dönemi (7-11 yaş, somut problemlere mantıksal çözümler uygulanır)
- 4) Soyut işlemler dönemi (11-15 yaş, artık soyut problemlere de mantıksal çözümler uygulanır.)

Öğrenme sırasında, zihin -yeri geldiğinde- aşağıdaki işlemleri yaparak öğrenir: içme işlemi (algıları adlandırma ve yorumlama), dönüştürme işlemi (bilgiyi değişik şekillere dönüştürür, $2+3=5$, $5-2=3$), değiştirme işlemi (somut olayların arkasındaki ortaklığı kavrar, mantıklı düşünür, analiz ve sentezler yapabilir), yapılaşdırma işlemi (yeni öğrenilen bilgiler zihinde yapılaşdırılır; kişi kendine göre bir zihinsel yapı kurar).

Bruner, kişinin öğrenmesinde, onun içinde yaşadığı sosyal ve kültür çevresinin de etkili olduğunu savunur. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Onu yetiştiren kültür ortamı, onun açısını, yorumlarını ve düşünce yapısını etkiler. Öğrenme dil, düşünce ve hareket üzerine kurulduğu için, öğretim sırasında bu güçlükleri etkileyen faktörlere de dikkat etmek

gerekir. Öğretmen, öğrencinin zekâ, yetenek ve ilgilerini bildiği kadar, onun sosyo-kültürel özelliklerini de bilmelidir.

Bruner'in öğrenme üzerindeki bir başka teorisi "buluş yoluyla öğrenme"dir. Birey doğuştan keşfetme, deneme istek ve merakı getirir. Çevresini algılamaya çalışırken genellemeler yaparak kavramlar ve teoriler meydana getirir. Merak ve keşfetme, birçok "öğrenme durumları"nın temelidir. Bu şekildeki öğrenmede de, dışardan verilen maddî ödüllerden ziyade kendi içinde oluşan başarı hazzı etkilidir. Öğretimde öğrencinin merakının uyandırılmasına, keşfederek öğrenmesine yarayacak ders ortamları düzenlemelidir. Çünkü bu şekilde öğrenme daha etkili ve kalıcıdır. Öğrencinin bazı problemleri kendi kendine çözmesi onda büyük bir doyum sağlar ve motivasyon kazandırır.

Problem çözerek öğrenme de, birey veya grup halinde bazı problemleri alma, analiz-sentez gibi yöntemlerle çözmeye dayanır. Bu, âdeta öğrenmenin öğrenilmesidir. Öğrenciler ferdi veya grup olarak çalışırlar; öğretmen de grubun bir üyesi gibidir. Grupta herkesin yapacağı bir iş, küçüklerin büyüklerden, büyüklerin küçüklerden öğreneceği pek çok şey vardır. Bu Klausmeier'in "amaçsal öğrenme"sine benzer. Çünkü kişi bisiklete binmek, bir dersi geçmek, yabancı dil öğrenmek gibi bir amaç belirler ve bu amaca ulaşmak için gereken metodu, çabayı kendisi sağlar. Amaç olmayınca öğrenme olmaz. Problem çözüldüğünde bir amaca ulaşılabaksa, problem çözülür.

Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri

Millî Eğitim Sistemimizin temel ilkeleri, 1973 tarih ve 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 4. ve 17. maddeleri arasında yer almaktadır. Burada belirlenen ilkeler şunlardır:

a) Genellik ve eşitlik: Türkiye'de eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.

b) Ferdin ve toplumun ihtiyaçları: Millî eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.

c) Yönelme: Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler.

Millî eğitim sistemi, her bakımdan, bu yönelmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir.

Yönelmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanılır.

d) Eğitim hakkı: İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.

İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.

e) Fırsat ve imkân eşitliği: Eğitimde kadın erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.

Maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır.

Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

f) Süreklilik: Fertlerin genel ve meslekî eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.

Gençlerin eğitilmesi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin de sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak, bir eğitim görevidir.

g) Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği: Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılâp ve ilkeleri ve Anayasa'da ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır.

Millî ahlâk ve millî kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekli ile evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir.

Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan, eğitimin her kademesinde öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile işbirliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığı'nca gereken tedbirler alınır.

ğ) Demokrasi eğitimi: Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için, yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevî değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasî ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasî olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

h) Lâiklik: Türk millî eğitiminde lâiklik esastır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilkökul ve ortaokullar ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.

ı) Bilimsellik: Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yanılıklara, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır.

Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddî ve manevî bakımdan teşvik edilir ve desteklenir.

i) Plânlılık: Millî eğitimin gelişmesi iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim-insan gücü-istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak meslekî ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde plânlanır ve gerçekleştirilir.

Mesleklerin kademeleri ve her kademenin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın meslekî eğitim kurumlarının kuruluş ve programları bu kademelere uygun olarak düzenlenir.

Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç, gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumların bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır.

j) Karma eğitim: Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.

k) Okul ile ailenin işbirliği: Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır.

Bu maksatla okullarda Okul-Aile Birlikleri kurulur. Okul-Aile Birliklerinin kuruluş ve işleyişleri Millî Eğitim Bakanlığınca çıkarılacak bir yönetmelikle düzenlenir.

l) Her yerde eğitim: Millî Eğitimin amaçları yalnız resmî ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır.

Resmî, özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, Millî Eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Millî Eğitim Bakanlığının denetimine tabidir.

Ek: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitim ilkeleri

Ülkemizin büyük eğitimcilerinden İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun da "İçtimaî Mektep" adlı eserinde, kendi eğitim sisteminin temeline koymak istediği beş ana ilkesi vardı. Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

1) Kişilik ilkesi: Eğitimin amacı, gerçek kişilikler yaratmaktır. Bir insandaki gerçek kişilikler ise, onun bir vatandaş ve bir meslek adamı olarak sergileyeceği kişiliklerdir. Eğitim insana toplum içinde en gerekli olan bu iki kişiliği kazandırmalıdır.

2) Çevre ilkesi: Eğitimin oluşturacağı kişilikler yapay ortamlarda olmaz, ancak gerçek çevre veya ortamlar içinde olur. Bu nedenle insan hem sosyal hem de mesleki bir iş çevresi içinde eğitilmelidir.

3) Çalışma ilkesi: Gerçek kişilikler, gerçek çevrelerde ve gerçek çalışmalarla olur. Okullarda yapmacık ve yalancı çalışma yerine gerçek hayattaki çalışmaların aynısını yaptırılmalıdır.

4) Verim ilkesi: Gerçek çalışmanın ana şartı, gerçek bir eser ve yüksek bir verim elde etmektir. Çalışmanın sosyal ve ekonomik bir değer taşıması gerekir. Ailede, okulda ve bütün diğer eğitim ortamlarında verilen eğitim verimli olmalıdır. Verimin ölçüsü de gerçek kültürel ve meslekî kişiliklerin oluşmasıdır.

5) Başlatma ilkesi: Eğitimin amacı, çocukların gerçek hayata hazırlanmasıdır. Okulun dar ortamı ve sınırlı zamanı içinde bunu gerçekleştirmek mümkün değildir. Bu nedenle eğitim sistemi ve okul, gerçek hayat şartlarında başarılı olabilmek için, çocuğu bu şartlarda yaşamaya başlatmalıdır.

GENEL ÖĞRETİM METODLARI

Öğretim metodları içinde, metodların yanı sıra genellikle öğretim teknikleri, öğretim sistemleri gibi konular da yer almaktadır. Bu konular büyük ölçüde birbirinin içine girdiği için, öğretim metodları konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için bu teknik ve sistemler üzerinde de durmak gereği duyulmuştur.

Öğretim sistemleri

Sistem, bir amaçlar kümesine ulaşmak için birbirleriyle bağlantı (işbirliği) içinde çalışan parçalar topluluğudur. Sistemdeki bütün parçalar bir amaca ulaşmak için çalışırlar. Bu çalışma sırasında birbirleriyle işbirliği yaparlar. Dolayısıyla, sistem bir örgüt gerektirir.

Öğretim sistemi de, öğrencileri belli bir amaca ulaştırmak için çalışacak unsurların işbirliği halinde çalıştırılmasıdır. Böyle bir amaca ulaşmak için ders programı, öğretmen, okul teşkilâtı, öğretim araç-gereçleri, değerlendirme biçimi v.s. bir öğretim sistemini meydana getirir.

Öğretim sistemi, belki öğretmenin bireysel olarak kullanacağı bir metod değildir; ama programın gerçekleşmesi, öğrencinin eğitim-öğretimini bir metod gibi etkiler. Hatta bazen öğretim sistemlerinin metod olarak adlandırıldığı da olur.

Sanayileşme ve demokratlaşma hareketleri sırasında eğitim amaçları değiştikçe, eğitim programlarında, metodlarında ve sistemlerinde değişiklikler yapmak gerekmiştir. 20. Yüzyılda, yaygın uygulama alanı bulan öğretim sistemlerinden bazıları şunlardır:

a) Toplu öğretim sistemi ("Toplu tedris")

Aslında insanı ruhsal ve zihinsel olarak dengeli yetiştirmek isteyen her düşünce; onu bilgi, beceri ve ahlâk yönünden dengeli ve tutarlı yetiştirmeye çalışan her çaba ve hattâ çeşitli bilim dallarını ve konularını dengeli şekilde öğretmek isteyen politeknik eğitim çabaları, toplu öğretimin felsefî temelini oluşturur.

Toplu öğretimin bir sistem olarak oluşturucusu, Herbart'tır. O, öğrencinin dengesiz ve bencil olmaması, bilakis ahlâklı ve erdemli olması için bir ünitenin bütün yönlerine aynı derecede ilgi gösterilmesi gerektiğini belirtiyordu. Öte yandan bu modeli bir metod gibi geliştiren ve adını veren de Berthold Otto'dur. Öğretim sistemleri içinde yer alan proje metodu, Decroly sistemi, Platoon sistemi v.s. toplu öğretim sisteminin değişik uygulamaları gibi de görülmektedir.

Toplu öğretim bir yandan da, Almanya'da gelişen Geştalt Psikolojisinin görüşlerinden etkilenmiştir. Buna göre, çocuk konuları parçalayarak, onları tek analiz ederek inceleyip anlayamaz. Hayata ve konulara bir "bütün" olarak bakar. Dış dünyadaki şeyler bir bütün olarak algılanır. Aslında ayrı ayrı gibi görünen olaylar ve nesnelere de bir bütündür. Mevsimlerin değişmesi, bir ülkede rejimin değişmesi, bir insanda meydana gelen önemli bir değişim, dalga dalga hayatı bir bütün olarak etkiler.

Parçalanmış bilgi, tek yanlı, eksik bilgi insanı doyurmaz. Aslında yetişkin insanların da yüzyıllar boyunca hayata ve bilime toplu bakış sağlamaya çalışan felsefeye ilgi göstermeleri, bu sistemin bütün hayat boyunca göz önüne alınması gerektiğini gösteriyor.

Toplu öğretim sisteminin temeli, derslerin belli "ünite"ler içinde birleştirilerek yapılmasıdır. Herhangi bir olay veya dönem ve nesne hakkında ayrı ayrı dersler tarafından öğrencilere verilecek bilgi ve beceriler, tek bir ünite içinde birleştirilir. Meselâ trafik haftasında bütün derslerde bu konu işlenir; Cumhuriyet Bayramında resim, müzik gibi dersler bile bu konunun daha iyi anlaşılmasına hizmet etmek için araya getirilir.

Toplu öğretim sisteminin (metodunun) çeşitli uygulamaları olmuştur.

Geniş anlamdaki uygulamalar Almanya ve Avusturya'da yapılmıştır. Burada yapılan uygulamalarda ders saatleri ve ders adları (haftalık ders çizelgesi) belirlenmemiştir. Öğretmen, ünite konusunun gerektirdiği ve öğrencilerin dikkatlerinin dağılmadan alabildiği kadar ders yapar. Bir ders oturumunda öğrencinin ilgisine ve konunun akışına göre anlatımdan resime, resimden müziğe, müzikten matematiğe v.s. geçebilir.

Bu şekilde bir toplu öğretim, en başarılı şekilde bir öğretmenin bütün dersleri okuttuğu ilkokulda uygulanabilir. Türkiye'de 1926 tarihli İlkokul Programından itibaren ilköğretimin ilk üç yılında öğretimin, toplu öğretim sistemine göre yapılması istenmektedir. Burada ana ders "Hayat Bilgisi" dersi olmuş; okuma ve yazma, aritmetik, resim, müzik, beden eğitimi dersleri Hayat Bilgisi dersinin o haftaki "ünite konusu" etrafında yapılmıştır (Bak Örnek ek1).

Toplu öğretimin dar anlamdaki uygulaması ise, bizde ilkokulların 4-5. Sınıflarında uygulandığı şekliyle, Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi'nin "Sosyal Bilgiler"; Fizik, Kimya ve Biyoloji konularının "Fen ve Tabiat Bilgisi" adı altında toplanarak içiçe verilmesi tarzında yapılmasıdır.

b) Decroly Sistemi (İlgi Merkezleri Metodu)

Belçikalı Doktor Ovide Decroly tarafından geliştirilmişti. Bu sisteme göre, öğretimde yapay dersler kaldırılmalı, çocuklar doğanın içinde yaşayarak, gözleyerek, yaparak öğrenmelidir. Sistemin bir ders programı yoktur; çocukların ilgisine göre bir takım konular seçilir. Burada önce gözlem yapılır, sonra kaynak kitaplardan bilgiler toplanır, deneyler yapılır. Toplanan bilgi ve tecrübeler yazı, söz veya resimlerle anlatılır. Burada sınav ve not yoktur.

Bu sistemde ders kitabı ve öğretmenin anlatması da yoktur. Çocuklar kendi gözlem, araştırma ve tecrübelerini resim, yazı, model gibi şeylerle kayda geçirerek, âdeta "kendi ders kitabını kendi yazar".

c) Dalton Plânı

Amerikalı Helen Parkhurst tarafından Dalton kasabası ortaokulunda uygulandığı için bu adı almıştır.

Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri birbirinden farklı olduğu için, bunları bir "sınıf"a doldurarak ortak ders yapmak doğru değildir. İnsanların kimi sanata, kimi bilime yatkın olur; aynı konuyu kimi bir saatte öğrenir, kimi iki saatte. Öte yandan, insan kendinin de aktif olarak katıldığı konuyu daha çabuk, daha kolay öğrenir. Öğrenci, kendi kendine çalışmayı öğrenmelidir.

Dalton Plânında okulun öğretim ortamları (sınıflar) her ders için ayrı ayrı düzenlenmiş ve oraya, o ders ile ilgili kitap ve diğer malzemeler konmuştur. Her dersin 10 ay boyunca öğretilecek konuları önceden hazırdır ve öğrenci bu konuları alır, o dersin "laboratuvarında" kendi öğrenme hızı ile öğrenir.

Her laboratuvarında bir rehber öğretmen oturur ve çocuklara yardım eder. Öğrenci her konuda baştan verilmiş sorulara göre bir "çalışma plânı" hazırlar. Bütün çalışmalar laboratuvarında yapılır; evde çalışma yapılmaz. Bir konu öğrenilmeden diğerine geçilmez. Bir üniteyi bitiren öğrenci, o ünite ile ilgili bir testten geçer.

Öğrencinin günlük çalışmaları hem öğrenci hem de öğretmen tarafından izleme kartlarına işlenir.

Bireysel çalışmaların yanı sıra, bu çalışmaların değerlendirildiği -günde bir saatlik- toplu çalışma da yapılmaktadır.

d) Platoon Plân (Küme Modeli)

Amerika'nın Chicago kenti civarındaki Gary kasabasında uygulandığı için "Gary Plânı" da denir.

Okul, öğretim işini gerçekleştirmek için kurulmuş sınıf, laboratuvar, kütüphane, atelye, spor salonu gibi unsurlardan meydana gelen bir organizasyondur. Dersler de uzman öğretmenler tarafından verilir.

Ama öğretim bir bütündür; dolayısıyla bütün okul faaliyetleri birbiriyle uyumlu olmalı, birbirini tamamlamalıdır. Çalışma saatleri içinde okulun bütün öğretim alanları çalışır vaziyette olmalı, öğrenciler kümelere ayrılmalı, bir küme atelyede çalışırken diğer küme spor salonunda, bir başkası laboratuvarında çalışmalıdır.

Sadece öğrenciler değil, dersler de kümelere ayrılmıştır: Temel dersler (okuma ve yazma, matematik, tarih, coğrafya), serbest etkinlikler (müzik, resim, edebiyat), toplumsal

bilgiler (tarih, coğrafya, yurttaşlık, tabiat bilgisi), meslek etkinlikleri (aile bilgisi, el işleri, çeşitli sanatlar) ve sağlık etkinlikleri (sağlık, beden eğitimi, yemek).

Bu modelin öğretim metodu, bir parça toplu öğretimi andırır. Çeşitli derslerin konuları birbiriyle koordine olarak gider. Besinler konusu geldiğinde edebiyatta, resimde, müzikte, coğrafyada v.s. bu konu ile ilgili veya bu konuyu destekleyecek bilgiler verilir.

Küme çalışmalarının dışında, okulun büyük toplantı salonunda öğretimin genel değerlendirilmesi, dinlenme ve sergi çalışmaları yapılır. Burası aynı zamanda bir toplumsallaşma yeridir.

Bu plânda öğrenciler bilgiyi o işin uzmanı öğretmenlerden ve bu bilgi sistemi için hazırlanmış özel ortamlarda alırlar. Öte yandan küme çalışmaları daha büyük gruplarda da tartışılır ve değerlendirilir.

Platoon Plân, Avrupa'daki toplu öğretim sisteminin Amerika'daki biraz geliştirilmiş şekli gibidir.

e) **Winnetka Sistemi**

Amerika'nın Winnetka kentinde M.C.W.Washburn tarafından geliştirilip uygulandığı için bu adı almıştır.

Sistemin özü, öğretimin mümkün olduğu kadar bireyselleştirilmesidir. Çünkü bilgi ve beceri kazanma miktar ve süresi çocuktan çocuğa değişmektedir. Geleneksel sistemler ise disiplin, metod ve sistem olarak çocuğun bu tabiatına aykırıdır. Yeni okul düzeninde yıllık sınıflar sistemi kaldırılmış, her öğrencinin öğretim amaçlarına ulaşma hızı onun yetenek ve bireysel çalışma hızına kalmıştır. Öğretmen çocukların çalışmalarını izlemekte, bir dosyada biriktirmekte ve çocuğun amaca ulaşip ulaşmadığı da bir test ile kontrol edilmektedir. Bir konuyu bitiren öğrenci başka bir konuya geçer.

Öğretim programında bütün öğrencilere zorunlu olarak öğretilecek okuma ve yazma, tarih, coğrafya, matematik gibi konularla her öğrencinin yeteneğine göre ilerleyeceği resim, müzik, beden eğitimi gibi dersler vardır.

Öğretim tamamen bireysel değildir. Çocuklar piyes, konferans, tartışma, ortak iş gibi birçok çalışmalar da yaparlar; ancak bunlar bireysel çalışmalar gibi sıkı kontrol edilmez.

f) **Proje metodu (Project Method)**

Toplu öğretim sisteminin Amerika'daki uygulamalarından sayılan Proje Metodunun temelinde, John Dewey'in yeni okul hayatı ve burada öğrencilerin kendi kendilerine problem çözmeyi öğrenmeleri yatmaktadır.

Amerika'da, eğitim sistemi ile öğrencilere verilecek bilgilerin canlı, hayatî bilgiler olması; öğretimin de dinamik olması savunulmuş ve uygulanmaya çalışılmıştır. Günlük hayatla ilgili konular "hayat projeleri" haline getirilerek uygulamalı olarak araştırılır ve öğretilir.

C.M.Me Murry'ye göre, insan hayatta işlerini zihinsel ve yazılı projeler haline getirerek çözer.

Proje, bir hayat probleminin araştırılıp öğrenilmesi için, zihinsel olarak hazırlanan bir plândır. Problemin çözümü için gerekirse bütün bilimler bir araya getirilir; pratik sonuçlara ulaşılır ve yeni problemleri gene bir proje çerçevesinde çözmek için bir alışkanlık kazanılır. Hayattaki çeşitli problemleri projeler geliştirerek çözen öğrenci, bilgi işlemeyi, kendi kendine çalışma ve düşünme metodlarını geliştirir.

Okul, çocukları hayata hazırlayan bir yer değil; hayat problemlerinin araştırılıp yaşanarak öğrenildiği gerçek bir hayat ortamı olmalıdır. J.Dewey'nin bu görüşü doğrultusunda, öğrencisi H. Kilpatrick proje sistemini geliştirmiştir. Ona göre çocuk, hayatı projeler içinde çalışarak öğrenir.

Projeleri genellikle öğrenciler yapar; ama bazen öğretmenlerin verdiği projeler de olabilir. Bazı projeler küçüktür, bir günde biter; bazıları ise büyüktür ve haftalar boyu sürebilir. Bazı projeleri öğrenciler tek başlarına bireysel olarak yaparlar, bazılarını da gruplar halinde. Bütün okulun üzerinde çalıştığı büyük projeler de olabilir.

Projeler; oyun projeleri, hikâye anlatma projeleri, gezi ve iş projeleri olabilir.

Çocuk, projeleri hem seçip hazırlarken hem de yaparken öğretmeninden yardım alır. Hattâ proje seçim ve işlenmesinde ailelerden de kontrollü olarak yardım alınmalıdır. Her projenin genel değerlendirmesinin yapıldığı büyük toplantılar da yapılır.

Projeler örnek olarak sebze bahçesi kurulması, demiryolları, deniz ulaşımı, hava yolları, sigortacılık gibi çalışmalar verilebilir. Öğrenci(ler) böyle bir çalışma projesi aldıklarında; o konu ile ilgili bilgi, film, fotoğraf, grafik, model v.s. toplarlar, gerekirse gözlem ve gezi yaparlar ve bunları güzel bir rapor haline getirirler.

g) Jena Plânı

Alman eğitimci Peter Petersen tarafından Jena Üniversitesi Deneme Okulu'nda geliştirilen sisteme verilen addır. Dalton Plânının bireysel çalışması ve Winnetka Plânının bireysel ve grup çalışması dengesine karşın, Jena Plânı grup çalışmalarının ağırlık kazandığı bir sistemdir.

Petersen; yıllık sınıflar sistemini, notları, karneleri, ceza sistemlerini reddediyor. Onun eğitim ilkeleri okulda sıcak bir cemaat hayatının yaşanması, eğitimin her yaş, cins, din ve tabakadan insanlara açık "genel" bir eğitim olmasıdır.

Petersen, yıllık sınıflar sisteminin yerine yaş grupları sistemini koyuyor. Bu gruplar şunlardır:

- 1) Alt gruplar: Öğretimin 1-3. yıllarındaki çocuklar.
- 2) Orta gruplar: Öğretimin 4-6. yıllarındaki çocuklar.

3) Üst gruplar: Öğretimin 6/7-8. yıllarındaki çocuklar.

4) Gençlik grupları: Öğretimin 8/9-10. yıllarındaki çocuklar.

Gruplar 2-6 kişilik olabilir ve öğrenciler grup arkadaşlarını kendileri seçerler. Bir grupta yeterli olgunluğa ulaşan öğrenci bir üst gruba geçer. Geçiş notla değil, öğretmenin verdiği raporla olur. Grup içinde her öğrenci serbest çalışır. Her grubun kendine has bir çalışma odası vardır. Öğretmen bir rehber mevkiindedir ve aynı zamanda grupların rahat çalışması için uygun eğitim ortamları sağlamakla görevlidirler.

Grup çalışması hem sosyal ve ahlâkî gelişmeyi hem de herkesin kendi yetenek ve gayretine uygun bir çalışmayı sağlar. Her yıl grubun üçte biri yukarıya yükseldiği için, grupta her zaman tecrübeli elemanlar bulunur.

Okulda temel bilgiler sınıf düzeni içinde kazandırılır. Belli uzmanlık dersleri ve serbest çalışmalar gruplar içinde olur. Okulda sosyal hayatı güçlendiren tören, müzik çalışması ve toplantılara da çok önem verilir.

GENEL ÖĞRETİM METODLARI VE BİÇİMLERİ

Öğretimde strateji, metod, teknik kavramları

Öğretim stratejisi, bir öğretmenin, dersin veya bir konunun öğretilmesinde hedefe ulaşmak için seçeceği öğretim metodu, çeşitli teknikler ve hattâ değerlendirme biçiminin uyum içinde olmalarıdır. Bazı eğitim amaçlarına ulaşmada, diğerlerinden daha uygun ve verimli yollar, stratejiler vardır.

Öğretmenler genellikle kendilerinin merkezde olduğu, dersin akışını ve öğrencileri yönlendirdiği, değerlendirmeyi kendilerinin yaptığı öğretim stratejileri tespit ederler.

Bilgi vermeye dayanan derslerde genellikle öğretmen sunuşunun ağırlıklı olduğu bir strateji izlenir. Burada dersin akışını güzelleştirecek, sınıfın dikkatini canlı tutacak soru-cevap ve örnek verme teknikleri ile düz anlatımın sıkıcılığı giderilir.

Eğer hazır sistemli bilgiler verme yerine, öğrencilerin araştırıp bulmaları veya ham bilgileri işleyerek daha sistemli bilgiler oluşturmaları isteniyorsa, o zaman öğrenci merkezli öğretim stratejileri izlemek gerekir.

Öğretim metod ve teknikleri, öğretim stratejilerinin yapı taşlarıdır. Bazı eğitimciler, öğretim metodunun bir "öğretim tekniği" olduğunu savunurlarken, bazıları da tekniği, daha geniş olan metodun içindeki bazı küçük işleri yapma yolu olarak anlarlar. Yani, bir metodun içinde çeşitli teknikler kullanılabilir. Bütün derslerde tek bir metod veya teknik kullanan öğretmen çok başarılı olamaz. Gerçi öğretmenin genel bir plânı, bir stratejisi olacaktır; ama eğer işler plânlandığı gibi gitmiyorsa, hemen plânı gözden geçirip gerekli hedef düzeltme, metod veya teknik değiştirme işlerini yapabilmelidir.

Öğretmenin, kendisini merkezden çıkarıp yönlendirici konumuna çekerek oluşturduğu öğretim stratejisine, "keşfetme (buluş) yoluyla öğretim yaklaşımı" denmektedir. Burada öğretmenin görevi, sorulan soru ve verilen örneklerle öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirerek öğrencilerin konuyu analiz ve sentez yoluyla geliştirmelerini ve pekiştiricilerle öğrencilerin konu hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır.

Bir başka öğretim stratejisi, araştırma ve inceleme yoluyla problem çözmedir. Bu, öğrencileri bilimsel araştırma yöntemlerine alıştıran yaklaşımdır. Öğrenci, çevredeki problemleri algılar, tanımlar, verileri toplar, geçici çözüm yolları geliştirir ve bunların mümkün olup olmadığını test eder. Bu şekilde yetişen öğrenciler, gelecekte karşılaşacakları problemleri de bilimsel zihniyet ve metodlarla çözmeyi öğrenmiş olurlar. Yalnız, bu stratejiyi uygulayan öğretmenler hem metod hem de araç-gereç yönünden öğrencilere yardım etmelidirler. Bu stratejide örnek olay, laboratuvar, problem çözme gibi metodlar kullanılabilir.

Tam öğrenme stratejisi, B. Bloom tarafından geliştirilmiştir. Burada, hemen hemen tüm öğrencilerin, okulda kazandırılmaya çalışılan yeni davranışları öğrenebilecekleri temel alınmıştır. Bunu sağlamak için, öğrenmedeki bireysel farklılıklar en aza indirilmelidir.

Bu nedenle öğretmen, yeni anlatacağı konu veya kazandıracığı davranışı öğretmeye başlamadan önce, ön art olan öğrenmeleri önceden gerçekleştirmelidir. Öğrencinin bilişsel ve duyuşsal giriş özelliklerini (bilgi ve davranışlarını), yeni konuyu öğrenmeye temel oluşturabilmesi gerekir.

İkinci olarak, öğretim esnasında öğrenciye gerekli ipuçları verilerek, öğrencinin derse katılımı sağlanarak, gerekli pekiştirmeler yapıp sağlıklı geri bildirimlerle eksikler tamamlanıp düzeltmeler yapılarak mükemmel bir öğretim hizmeti verilir.

Bu stratejide, öğrencinin akademik benliğinin ve okula karşı olumlu tutumunun oluşabilmesi için, hemen bütün öğretim metod ve teknikleri kullanılır.

Bir öğretim metodunun seçimini etkileyen faktörler

Çağımızda öğretim ilke ve metodlarını -öğretmen, öğrenci ve ders faktörleri dışında- belirleyen birçok gelişme vardır. Ders programlarını belirleyenler, her dersin algoritmasını, müfredatını belirleyenler, ders kitaplarını hazırlayanlar, okulları yapan ve donatanlar, ders araç-gereci hazırlayanlar, hattâ günlük ders saat ve yerlerini düzenleyenler bile öğretim metodları üzerinde etkili olmaktadır.

Her öğretim metodu her derse, her konuya, her öğrenci grubuna, her öğretim düzeyine uygun olmayabilir. Değişik durumlarda değişik metodların kullanılması gerekir.

Bir öğretim metodunun seçimini etkileyen faktörler şunlardır:

1) Dersin muhtevası: Dersin içindeki konuların tabiatı, çoğu kez öğretim metodunun en kuvvetli belirleyicisidir. Fizik-Kimya derslerindeki bazı konular doğrudan laboratuvar çalışması gerektirebilir. Edebiyat dersinde bazı edebi eserlerin okunup ev ödevi şeklinde hazırlanması veya bazen eski metinlerin okunup açıklanması (hermeneutik) gereklidir. Konu, hangi metodla en iyi şekilde öğretililecekse, o metod kullanılmalıdır.

2) Öğrencilerin özellikleri: Öğrencilerin yaş, cinsiyet, yetenek ve ilgileri, motivasyonları, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri, öğrencilerin içinde yetiştikleri çevre v.s. metod seçiminde etkili olabilir. İyi yetişmiş bir öğretmen, sınıftaki öğrencilerin özelliklerine göre, gerektiğinde değişik metodları uygulayabilmelidir. Değişik yaşlarda değişik metodlar kullanılabilir. Eğitim, okul-aile işbirliğinde sürdürülen bir çalışma olduğu için, ailenin ekonomik ve kültürel seviyesi de farklı metodları gerektirebilir. Öğrencilerin özellikleri dikkate alınmadan yapılan ders, havaya anlatılan bir ders, karanlığa atılan bir taş gibidir.

3) Öğretmenin özellikleri: Ders metodunu öğretmen seçtiği için, bu seçimde onun özelliklerinin de etkili olacağı son derece açıktır. Değişik öğretmen tipleri vardır: teorik tip, dindar tip, ekonomik tip, politik tip, estetik tip v.s. Her tipin değişik yaklaşım ve davranışları, değişik metodları olabilir. Ayrıca öğretmenin yaşı, cinsiyeti, mezun olduğu

okul, kıdemi, o günkü motivasyonu ve psikolojik durumu da ğretim metodu seçimini etkilemektedir. Meselâ, fen derslerinde laboratuvar kullanma ile öğretmenin yetişme biçimi, yani mezun olduğu okul arasında bir ilişki vardır. Derslerinde soru sorulmasına hiç izin vermeyen, hiç tartişma ortamı amayan öğretmenlerde de, bu durum çeşitli etmenlerden kaynaklanabilir.

Bir derste öğretmenin seçtiği metod kadar, uygulayacağı strateji ve öğretilecek konu ile ğrenci arasında nerede durması gerektiği konusu da önemlidir. Bu konuda değişik yaklaşım ve uygulamalar vardır; bunlardan en idealinin hangisi olduğu konusu, öğrencinin yaşına, öğrenilecek konunun özelliklerine v.s. göre değişir.

4) ğretim araç-gereçlerinin durumu: Okulda ders araçlarının olup olmaması da ğretim metodu seçimini etkiler. Bilgisayar, tepegöz, slayt projeksiyon, epidiaskop, laboratuvar, TV-video, iyi bir kütüphane gibi -bir ğretim için çok gerekli olan- dersin esas araç-gereçlerinin veya yardımcı aletlerin olup olmaması dersteki metod seçimini etkiler.

Hattâ aletlerden başka bina, sınıf, işık, sıcaklık gibi faktörler de ders metodu seçiminde etkilidir. Resim, müzik, beden eğitimi gibi derslerin özel ortam ve araçlara ihtiyacı vardır. Eğer bunlar sağlanmazsa, ders metodunda önemli değişiklikler yapmak gerekir. Resim atelyesi veya çizim masaları olmadığında Resim dersinde; spor salonu ve malzemeleri olmadığında Beden Eğitimi dersinde, müzik odaları ve enstrümanlar olmadığında Müzik dersinde doğru metodların seçimi nasıl mümkün olur?

1) Anlatım (Takrir, Sunma) metodu

"Şayet eğitimin amacı sadece bir konuda veya alanda bilgi sahibi kılmaksa... takrir metodunu kullanmak tartışma metodunu kullanmaktan çok daha iyidir. Yok eğer, eğitimin amacı problem çözümlenecek nitelikte bazı yetenek ve hünerlerin geliştirilmesi ise, o takdirde en yetersiz sınıf tartışması bile bir çok takrirden daha üstündür."

B.Bloom

Eğitim tarihinde ve günümüzde en yaygın ve en çok kullanılan ve aynı zamanda "en eski" niteliğini de taşıyabilecek bir öğretim metodudur. Dolayısıyla, geleneksel bir methodur.

Eğitimin örgün hale geldiği Antikçağ Yunan okullarında, Ortaçağ medreselerinde ve Hıristiyan okullarında, okulda anlatılan konular dolayısıyla, öğretim genelde bu metoda dayanıyordu. Gerek bilim ve toplum felsefesi gerekse dinî konular en iyi şekilde ancak sözle anlatılabiliyordu. Öğrenciler genellikle pasif alıcı durumda idiler ve sadece dinleyerek, not tutuyorlardı.

Bu metod, bugün de genellikle sosyal bilimler alanında ağırlıklı olmak üzere, sözlü anlatım gerektiren hemen bütün eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmaktadır.

İnsan bilgisi, şimdiye kadar büyük ölçüde sözlü veya yazılı dil ile ifade edilip saklanagelmıştır. Eğitim vasıtasıyla kısa zamanda organize bilgi sunulmak isteniyorsa, kullanılacak en iyi metod budur.

Bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında çok etkili olan bu metod, aynı anda çok sayıda kişiye hitap edilebilmesi dolayısıyla da avantajlıdır.

Ancak bu metodun iyi kullanılabilmesi, öğretmenin kişiliğine, bilgisine, ses tonuna, konuşma gücüne (konuşma temposu, melodisi, telaffuzu, süre ayarlama), diyalektik metodu iyi kullanmasına, jest ve mimiklerine bağlıdır. Bu metodla ders anlatılırken drama tekniği, tasvir, açıklama ve hikâye gayet ustalıkla kullanılmalıdır.

Anlatım metodunun eksikleri ve kusurlu yönleri: Anlatma yöntemi, çağdaş eğitimciler tarafından genellikle çok kötü eleştirilmiş ve hattâ yasaklanması bile istenmiştir. Bu haksız ve aşırı değerlendirmeler doğru değildir. Ama gene de anlatma metodunun bazı kusurlu yönleri vardır:

Anlatma yöntemi daha çok işitme organını kullanmaktadır. Oysa eğitimde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa o kadar iyi olur. Görmeye dayalı bilgilerin ve psikomotor davranışların bu metodla öğretilmesi çok zordur.

Öğrenci derse aktif olarak katılmadığı için dersi dinlemeyebilir, öğrenme sorumluluğundan kaçabilir. Yarım yamalak dinlenen bir derste de bilgiler tam olarak özümsemez ve kısa zamanda unutulur.

Eğer öğretmen; bilgisi, ses tonu, vurgulamaları, kullanacağı çeşitli tekniklerle dersi dinlenilebilir bir hale getirmese, öğrenciler kısa zamanda sıkılır, motivasyonları düşer ve dersten koparlar. Kimi uyuklamaya başlar, kimi resim yapar, kimi etrafındakilerle konuşmaya başlar, kimisi de sınıfta dersi dinliyor gibi gözükmesine rağmen zihnen ve ruhen başka yerlere gezmeye gider. İnsanın ilgi duymadığı konularda dikkatle dinleme süresinin 15-20 dakikayı geçmediği, dikkati canlı tutmak için sık sık jest, mimik, ses tonu, konu değiştirme gibi dikkat çeken teknikleri kullanma gerektiği unutulmamalıdır.

İyi bir öğretim için, öğretmenin karşısındaki öğrencilerin bilgi, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanınması gerekir. Sürekli anlatma yöntemi ile ders yapan bir öğretmen, tanımadığı bir gruba belli bir bilgi sistemini anlatmaya çalışır. Bu, âdeta karanlığa kurşun atmak gibi bir faaliyet olur. Bu durumda öğrenme büyük ölçüde tesadüfe bırakılmıştır.

Bu metod büyük ölçüde kitabî bilgilere dayandığından, öğrencileri araştırma ve inceleme yapma yerine, kalıp bilgileri ezberlemeye sevk eder. Tarih boyunca da, bu metodun ortaya çıkardığı en çok kullanılan öğrenme tekniğinin ezber olduğu görülmüştür.

Bu metodla yapılan derslerde öğrencilerle sağlıklı iletişim kurulamıyorsa, dersin anlaşılır anlaşılmadığını ortaya koyacak geri bildirimler (feedback) alınmaz ve ders kontrolü zayıflar.

Anlatım metodunun iyi yönleri: Tüm eleştirilere rağmen, anlatım metodunun şu anda eğitim sisteminin her seviye ve dersinde hâlâ en yaygın olarak kullanılan bir ders verme biçimi olması, onun bazı iyi yönlerinin de olduğunu göstermektedir. Bunlar kısaca şöyle sıralanabilir:

Anlatım yoluyla ders verme metodu her şeyden önce ekonomiktir. Bir kürsü, bazen bir kara tahta, bir mikrofonla mükemmel bir öğretim yapılabilmektedir. Öğretmenin derse hazırlanması uzun sürmeyebilir.

Her türlü bilgi, gözlem, araştırma ve inceleme bu yolla öğrencilere aktarılabilir. Burada öğretmenin konuyu iyi bilmesi, bilgi ve gözlemlerini akıcı bir dille anlatması, gerektiğinde de bazı ders araç ve gereçlerinden (film, diya pozitif, grafik v.s.) yararlanması mümkündür.

Bu metod, en esnek metodlardan biridir. Her derse, her türlü dinleyici grubuna, her mekâna ve zamana kolaylıkla uydurulabilir. Küçük gruplarla yapıldığında gerektiğinde bir sohbet tekniğine dönüştürülebilir. Grup büyüklüğü 50-60'ı geçince de konferans tekniği ile ders yapılabilir. Bazen yüzlerce resimle anlatılamayacak bir bölge, orayı gezmiş, oralarda yaşamış bir öğretmenin "ağızdan bal damlayan" anlatımı ile tekrar oraları geziyormuş, bazı önemli olayların içinde yaşamışçasına öğrenilebilir. Burada öğretmen, gerektiğinde veya ilginin dağıldığını görürse, öğretim plânı üzerinde esnek değişiklikler de yapabilir.

Bu metodla dersin akışı, dolayısıyla belli bir sıraya göre plânlanmış bilgilerin aktarımı kolay olur. Öğretmen fazla zaman kaybetmeden, konunun özünden ve ciddiyetinden fazla uzaklaşmadan, öğrencilerin dersi "kaynatmalarına" izin vermeden öğretimin yapılabilmesini sağlar. Sınıf ve ders kontrolü burada bütün diğer metodlardan daha kolay sağlanabilir.

Öğretmen veya dersi sunan kişinin öğrencilerle kuracağı duygusal sıcaklık, coşkulu veya mantıklı bir anlatım, öğrencilerle kurulan nezakete dayalı bir diyalog, onların yapıcı olarak derse katılmaları, bazen drama tekniğini kullanarak yapılan bir anlatım sınıfta çok iyi bir "öğrenme atmosferi"nin oluşmasına ve dolayısıyla mükemmel bir öğrenmeye yol açar.

Bu metod, diğer bütün metodlarla birlikte kullanılabilir. Hattâ gezi, gözlem, laboratuvar, proje v.s. gibi çalışmaların hemen hepsinde yer yer bu metodun kullanılması zorunlu olmaktadır. Başka bir deyişle, arada bu metodu kullanmadan hiç bir metodla ders yapmak mümkün olmaz.

Bu metodun diğer olumlu yönleri arasında şunlar da sayılabilir: Konuların kalabalık gruplara sunulmasının en iyi metodu budur ("Geniş Grup Tekniği"). Bu öğretim metodu sayesinde öğrenciler dikkatlerini uzun süre bir konuşmaya vermeyi, sabırla dinlemeyi, not tutmayı v.s. öğrenirler. Ayrıca dinleyerek öğrenmeye daha yatkın olan tipler için, bu, en verimli öğrenme metodudur.

Anlatım metodunun daha etkili olarak kullanılabilmesi için dikkat edilecek hususlar:

Eğer aşağıdaki hususlara dikkat edilirse, her öğretmenin kullanmak zorunda olduğu bu metod, daha güçlü hale getirilebilir.

Bu metodun etkili kullanımı için, öğretmenlerin kullandıkları dili çok iyi bilmeleri gerekir. Bu nedenle, hangi düzeyde ve hangi bilim alanında olursa olsun, bütün öğretmenlere çok iyi bir Türkçe öğretimi vermelidir. Dili, kuralları ve zengin kelime dağarcığı ile öğrenmek yetmez; aynı zamanda öğretmenin diksiyonu da mükemmel olmalıdır. Telaffuzu, vurgulamaları, ses tonu gibi özellikleri de mükemmel olmalıdır.

Dilin iyi kullanılabilmesi sadece yukarıda sayılan özellikleriyle olmaz; öte yandan canlı, heyecanlı ve akıcı bir anlatım, gerektiğinde jest ve mimiklerle dilsel anlatıma yardımcı olabilmelidir.

Öğretmen derse başlamadan önce, karşısındaki öğrenci grubunun yaşını, zihinsel seviyesini, bilgi düzeyini, ilgilerini v.s. öğrenmeli; hattâ bunun için giriş yoklaması yapmalıdır. Ancak burada bir sınav havası vermeden ve öğrencileri sıkmadan, sadece derse zemin teşkil etmesi için bir kontrol yapıldığı anlatılmalıdır.

Gene derse başlamadan önce öğrencilerin dikkatini, anlatılacak konu üzerine çekecek bir film, fotoğraf, grafik gösterimi; problemler üzerinde duran bir giriş konuşması veya öğrencilere yöneltilecek bazı basit sorularla işe başlanmalıdır. Öğrenme için motivasyon şarttır ve hattâ iyi yapılmış bir motivasyon çoğu kez zekâ kadar önemlidir.

Grup karşısında sadece yere veya havaya bakarak, gözlerini anlamsız bir sabit noktaya dikerek, sürekli notları ile meşgul olarak ders yapılmaz. Öğretmen sürekli grubu kontrol etmeli, dersten kopmalar sınıfı veya dersin akışını rahatsız etmeye başladığı an müdahale etmelidir. Bu müdahale çok nazik, ama kararlı olmalıdır. Eğer sınıfın çoğunluğu dersten kopmuş ve disiplin sağlanamıyorsa, orada zaten ders yapılamaz. Böyle durumlarda öğretmen kendi hatalarını, konuyu veya sınıfın fiziksel atmosferini kontrol etmelidir.

Büyük gruplar karşısında ders yaparken gerek öğretmenin bulunduğu yer gerekse öğrencilerin oturma düzeni de son derece önemlidir.

Anlatım metodu ile yapılan derslerde, öğrencilerle mutlaka güzel diyaloglar kurulmalıdır. Miting meydanlarında bile, politikacıların halkla kurdukları soru-cevap veya slogan diyalogunun toplantıyı ne kadar güzelleştirdiği görülmektedir. Daha küçük gruplarda da, arada sorulacak veya sordurulacak sorularla başlayan diyalog dağılan dikkatleri toplayacak, öğrencilerin derse ısınmalarını ve düşüncelerini aktifleştirmelerini sağlayacaktır. Bu şekilde soru-cevap tekniği, öğrencilerin yanlış anlamalarını da engelleyecek veya yanlış anlaşılabilir konuları düzeltme imkânı sunacaktır. Ayrıca, önemle vurgulanmak istenen yerler birkaç kez tekrar edilmelidir.

Anlatım yoluyla ders yapan öğretmenin genel kültürü de çok geniş olmalıdır. Bu, sınıf atmosferinin bozulduğu zamanlarda sınıfın derlenip toparlanması için veya yeri geldiğinde yapılacak nazik şakalar, fıkralar veya güncel sorunlar üzerinde birkaç dakikayı geçmeyecek sohbetlerle öğrencinin tekrar derse hazır hale getirilmesi sağlanabilir. Ancak burada şuna da dikkat etmelidir: Anlatım metodunda bir derste anlatılacak konu iyi seçilmeli ve sınırlandırılmalıdır. Her şeyin bir derste anlatılamayacağı unutulmamalıdır. Uzmanların önerisi, bir derste 5-9 ana nokta üzerinde durulmasıdır.

Her dersin sonunda ya bir değerlendirme konuşması yaparak veya küçük yazılı veya sözlü yoklamalarla konu derlenip toplanmalıdır. Öğrenciler genellikle sınavlara yönelik ders dinledikleri için, anlatılan konunun soru haline getirilmesi dersi daha çekici kılar. Hattâ anlatımın içinde bile, o kısımların ilerde nasıl bir soru haline getirileceği bahsi açılırsa, bütün öğrencilerin o kısımları "can kulağı ile" dinledikleri görülecektir.

Bu metodla kullanılan teknikler:

Konferans: Bazı eğitim çevrelerinde, konferans şeklinde ders vermenin kötü bir metod olduğu, eğitimbilimi prensiplerine ters olduğu şeklinde bir kanaat vardır. Hattâ konferans tipi ders anlatmanın ne kadar kötü olduğunu anlatan kişi de o anda kötü bir konferans veriyor olabilir. Oysa bazı kişiler yüzlerce kişiyi hiç sızmadan ve vermek istediği mesajların tamamını verecek şekilde güzel konferanslar verebilir.

Tecrübe ve gözlemlerimiz, konferansın kalitesinin önemli ölçüde onu veren kişinin yeteneğine, o andaki havasına, konuya ve dinleyici kalitesine bağlı olduğunu gösteriyor. İyi bir konferansçı:

Anlatacağı konuyu çok iyi bilmelidir. Ancak bu yetmez; çünkü bazen kendi konusunda uluslararası uzman olan bir kişinin, kendi konularında çok kötü konferanslar verdikleri görülmüştür.

İyi bir konferansçı zamanı kullanmada, topluluk karşısında gezinmede, jest ve mimiklerinde, ses tonunu kullanmada ve kendisine yardımcı araç-gereçleri kullanmada da usta olmalıdır. Her öğretmenin tiyatroculuk yönü olmalı, anlattığı şeyi zevkle anlatmalıdır. Konferans tipi ders üzerinde "Dr.Fox Etkisi" unutulmamalıdır.

Anlatacağı konuyu çok iyi plânlamalı, açık ve kısa cümlelerle konuşmalıdır.

Konuşması uygun bir hızda olmalı, sesi çok açık olarak işitilebilmelidir.

Dinleyicilerin büyük çoğunluğunu her an kontrol edebilmeli, bunun için bir köşeye, bir gruba değil, her zaman genele hitap etmelidir. Gerektiğinde ilgiyi çekebilmek için soru sormalı veya soru sorulmasına izin verip, gelen sorulardan konu ile veya sınıfın geneli ile ilgili olanları cevaplandırmalıdır.

2) Soru-cevap metodu

Soru sormak her türlü öğrenmenin başıdır. Kafasında herhangi bir konu hakkında soru oluşturan kişi, artık meselenin farkına varmış, onun çözüm yolunu aramaya başlamış demektir. Ona, rasyonel ve bilimsel yolla soruya cevap arama yolu öğretilirse, o problemi güzel bir metodla çözebilecek demektir.

Soru, her zaman öğretimdeki temel iletişim araçlarından biri olmuştur. Soru-cevap metodu, başka metodların içinde ara sıra kullanılan soru-cevap tekniğinden ayrı; dersi baştan sona soru-cevap tarzında işleme demektir.

Bu metodun tarihte esas kullanıcısı, Antik Yunan filozofu Sokrates'tir. Onun idealist felsefesine göre, tüm bilgiler insanın kafasında vardır, ama berrak ve uyanık halde değil, üstü örtülü ve uyur haldedir. Eğitimin görevi, her insanın kafasında var olan bu bilgilerin üstünü açmak ve uyandırmaktır. Yoksa, insana daha önce kafasında olmayan bir şey öğretilemez. Öğretme, sadece soru sorarak yapılmalıdır. Burada öğrencinin bağımsız düşüncesi pek söz konusu olmamaktadır. Verilen cevaplara göre yeniden sorular sorarak, insana, hiç bilmediğini farz ettiği bilgiler "öğretilir". Sokrates de, hiç bir şey bilmeyen bir köleye, sadece sorular sorarak karmaşık bir geometri problemini çözdürmüştür.

Sokrates'in bu metodu nasıl kullandığına kısa bir örnek, Ek'te verilmiştir.

Ek: Sokrates'in soru-cevap metodunu kullanması

"... Çılgınca yapılan şey çılgınlığın, ölçülülükle yapılan şey ölçülülüğün eseridir, değil mi?"

Kabul etti.

Kuvvetle yapılan kuvvetlice, zayıflıkla yapılan zayıfçadır, değil mi?"

Evet.

Peki, bir şey hızla yapılmışsa hızlı, yavaşça yapılmışsa yavaş yapılmıştır, değil mi?"

Evet.

Peki, aynı şekilde yapılan bir şey, aynı ilkenin; karşıt şekilde yapılan bir şey de karşıt bir ilkenin eseridir, değil mi?"

Kabul etti.

Söyle bakalım şimdi, güzel diye bir şey var mıdır?"

Evet.

Bir güzelin çirkinden başka karşıtı var mıdır?"

Hayır.

Devam edelim, iyi diye bir şey var mıdır?"

Evet.

Bir iyinin kötünden başka karşıtı var mıdır?"

Hayır.

Aynı şekilde, seste tiz bir şey var mıdır?"

Evet.

Bu tizin pesten başka bir karşıtı var mıdır?

Hayır.

O halde her karşıtın birçok değil bir karşıtı vardır, değil mi?

Aynı fikirde olduğunu söyledi.

Hadi, şimdi üstünde anlaştığımız şeyleri bir daha gözden geçirelim, dedim. Her karşıtın birçok değil tek bir karşıtı olduğunda anlaştık, değil mi?

Evet.

Karşıt bir şekilde yapılan bir şeyin, karşıt ilkelerin eseri olduğunda da anlaşmıştık.

Evet.

Çılgınca yapılan bir şeyin ölçülülükle yapılan bir şeye karşıt bir şekilde yapıldığında da anlaşmıştık, değil mi?

Öyle.

Ölçülülükle yapılan şeyin ölçülülüğün, çılgınca yapılan şeyin çılgınlığın eseri olduğunda da anlaşmıştır.

Evet.

O halde bu şeyler karşıt bir şekilde yapılmışlarsa, karşıt bir ilkenin eseridirler, değil mi?

Evet.

Oysa biri ölçülülüğün eseridir, diğeri çılgınlığın.

Evet.

Karşıt bir şekilde, değil mi?

Kuşkusuz.

Öyleyse karşıt ilkenin eseridirler.

Evet.

O zaman çılgınlık, ölçülülüğün karşıtıdır.

Öyle görünüyor.

Peki ama, demin çılgınlığın belgeliğın karşıtı olduğunu kabul etmiştik, hatırlıyor musun?

Evet, dedi.

Bir karşıtın tek bir karşıtı olduğunu da kabul etmiştik.

Evet.

Öyleyse bu iki savdan hangisini geri alacağız, Protagoras? Bir karşıtın tek bir karşıtı olduğunu ileri süreni mi, yoksa bilgeliğın, ölçülülükten başka bir şey olduğunu, her ikisinin de erdemin parçaları olduğunu, farklı olmakla kalmayıp yüzün parçaları gibi gerek kendileri gerek özellikleri bakımından birbirine hiç benzemediklerini ileri süreni mi? Bu iki savdan hangisini geri alacağız, diyorum. Çünkü bunlar, birbirine uymadıkları ve uyum haline giremedikleri için aykırılık gösteriyor. Gerçekten de, bir yandan bir şeyin ister istemez birçok değil tek karşıtı olması gerekirse, öte yandan da, bir şey olan çılgınlığın bilgelik ve ölçülülük gibi iki karşıtı olduğu ortaya çıkarsa nasıl uyuşabilirler, değil mi? Ne dersin, Protagoras?

İstemeye istemeye benimle aynı fikirde olduğunu söyledi.

*O halde ölçülülük ile bilgelik aynı şeydir; demin de doğrulukla dindarlığın hemen hemen aynı şey olduğunu görmüştük. Hadi Protagoras, yılmayalım, geri kalanları gözden geçirelim. Doğru olamayan bir iş yapan, eğrilik ederken temkinli midir?
..."*

Soru-cevap yöntemi ile doğrudan öğretim yapıldığı gibi, bu metodu kullanarak yazılan eserler de vardır. Yusuf Has Hacib'in "Kutadgu Bilik" adlı eseri Sokratvari soru-cevap yöntemi kullanılarak ve dört kişinin soru-cevap tarzında konuşturulması şeklinde yazılmıştır.

Sormak erkektir, cevap vermek de dişidir. Beynin fikir üretebilmesi için soru sorarak onu tohumlamak gerekir. Soruyu oluşturmak, bilgiye yarı yarıya ulaşmak demektir. Bilmeyen soru soramaz. Hattâ bazen kişinin bir konuyu bilip bilmediği veya ne kadar bildiği, ona sadece soru sordurularak da anlaşılabilir. Berthold Otto'ya göre, soru soran öğrenci, zihin ve ruhunu bilgi almak için açmıştır. Öğretmen bu anı çok iyi değerlendirmelidir. Yoksa o zaman veremediği bilgiyi, çocuğun arzu etmediği bir zamanda zorla vermek durumunda kalabilir.

Ortaçağlarda soru-cevap, sadece dinî bilgilerin doğru öğrenilip öğrenilmediğini kontrol amacıyla kullanılıyordu. Bunun için çeşitli alanlarda sınava hazırlayan soru-cevap tarzında hazırlanmış kitaplar da çıkmıştı. Tıpkı şimdiki "Kolejlere Hazırlık", "Üniversiteye Hazırlık" kitapları ve özel dersanelerdeki yetiştirme tarzı gibi.

Günümüzde soru-cevap yöntemini Sokratvari şekilde uygulayan bir sistem yoktur. Bu şekilde bir uygulama çok iyi alan bilgisini, sağlam bir mantık yapısını ve diyalektik yöntemi çok iyi bilmeyi gerektirir.

Sorunun birçok çeşitleri vardır. Bunları şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

En doğruyu seçme soruları

Tamamlama soruları

Hatırlama soruları

Sentez yaptırma soruları

Analizci sorular

Sentezci sorular (karşılaştırma, karar verme, sebep-sonuç gösterme v.s.)

Soru-cevap yönteminin şimdiki uygulaması genellikle tartışma ve yoklama (sınav) şeklinde olmaktadır. Burada diyalogdan ziyade, çok kişi arasında belli bir konuda sistemli bir fikir alışverişi söz konusudur. Tartışmayı, bilgili ve gruba hakim olacak şekilde yetkili bir kişinin yönetmesi gerekir. Bu metod ayrı bir başlık altında incelenecektir.

Soru-cevap yönteminin faydaları:

Öğrencinin başkalarını dinlemesini; bunlara karşı kendi fikirlerini üretme ve bunu nazik, mantıklı, etkili bir tarzda söylemesini sağlar. Kişinin ifade etme gücünü geliştirir; öğrenci düşüncelerini belli bir tertip ve düzene göre hür olarak ifade etmeyi öğrenir.

Öğrencinin derse aktif olarak katılmasını sağlar. Bütün eğitim tarihi boyunca sorunun zihni uyarıcı, tohumlayıcı, mayalayıcı, doğurtucu gücünden yararlanılmıştır. Sorular hem öğrencileri düşünmeye sevk etmiş hem de öğretimi disipline etmiştir.

Öğrenciyi güdüler, sosyalleştirir; ona öğrendiklerini uygulama ve yorumlama imkânı verir.

Sınıf içinde hem öğretmenle hem tartışma arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurmayı sağlar. Soru, herkesin zihnindeki değişik cevapların, fikir ve görüşlerin ortaya çıkmasını, bunların demokratik bir biçimde ifade edilmesini; buradan da kişilerin tahammül, hoşgörü ve çoksesliliğe alışmalarını sağlar. Öğrenci, "başkalarının mantığı" ile de düşünmeye alışır. Zaten demokratik bir ortam da, çevredekilerin fikirlerini alarak, onları doğru yorumlayarak karşılıklı işbirliği içinde olur.

Kişinin kendi kendini değerlendirmesini sağlar.

Öğrencinin hatırlama, yargılama, değerlendirme, karar verme ve yaratıcı düşünmesini sağlar.

Öğrenci, kendisine de her an soru sorulabileceği veya söz düşeceği ihtimali ile dersi veya tartışmayı dikkatle izleme disiplinine alışır. Öğrencinin derse ilgisini artırır.

Öğretmene, sınıf içindeki kişilerin bilgilerini, bir konuyu kavrama, analiz, sentez, değerlendirme ve uygulama güçlerini ölçme imkânı verir. Öğretmen, öğretmeye çalıştıklarının doğru anlaşılıp anlaşılmadığını veya ne kadar öğrenildiğini ancak soru-cevap yöntemi ile öğrenebilir. Bu şekilde dersin öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesinde de bu methodan faydalanılır.

Anlatılan konuların tekrar ve pekiştirmelerle daha iyi öğrenilmesi sağlanmış olur. Konunun ana çizgilerinin belirtilmesinde ve önemli yerlerinin vurgulanmasında önemli rol oynar. Ezberlemeyi de bir parça engellemeye çalışır.

Soru-cevap yöntemi, her dersin öğretiminde kullanılabilir. Ayrıca, diğer metodlarla yapılan her öğretim metodunun mükemmel bir tamamlayıcısı olabilir.

Soru-cevap yönteminin sınırlılıkları:

Soru, bir konuyu bilen ve anlamış kişiler için bile, sıkıcı bir şeydir. Dolayısıyla, hele sınav soruları tarzında yapılan bir ders, öğrencilerin çoğunluğu için sıkıcı olur. Eğer öğrenci "bilmiyorum"a alışırsa, sınıfın geneli cevap vermezse veya cevaplamaya (tartışmaya) katılım azalır, dersin kalitesi düşer. Sınıftaki öğretim atmosferi bozulur.

Sorulara cevap veremeyen öğrencinin kendine güveni azalır. Zamanla öğrenci bildiği konularda bile konuşmamaya başlar. Dolayısıyla sınıfta derse aktif katılanların sayısı düşer; ders de öğretmenin bazı öğrencilerle oynadığı bir tiyatro, sınıfın geneli de seyirci haline gelir.

Yukarıdakine bağlı olarak, eğer sınıftan sürekli yanlış cevaplar gelir veya hiç cevap gelmezse, öğretmenin de kendine güveni azalır.

Sorular iyi ifade edilemez ise, anlaşılmaz, kasıtlı ve yönlendirici olursa öğrencinin serbest düşünmesi engellenmiş olur.

Soru-cevap yönteminin en büyük sakıncalarından biri de, konunun çok fazla dağıtılması, dersin "kaynatılması" ve dolayısıyla programın yetiştirilememesidir.

Soru-cevap yönteminin iyi kullanımı için neler yapılmalıdır?

Soru, dilbilgisi kurallarına uygun olarak sorulmalıdır. "Niçin", "neden", "nasıl", "kim", "ne zaman" gibi soru ekleri ile başlamalı veya soru ekleri ile bitmelidir. "Evet-hayır" sorularından kaçınmalıdır. Öğretmen soru hazırlama ve sınıfta öğrencilerin önünde soru sorma tekniklerini iyi bilmelidir.

Soru; kısa, açık, anlam bakımından doğru ve uyarıcı olmalıdır. Her sorun veya fikir için ayrı ayrı soru sorulmalı, birkaç konuyu kapsayan genel sorulardan kaçınmalıdır. Belirsiz ve karışık cevaplar düşündüren bir soru, sınıfta problem çıkartabilir.

Sorular dağınık olmamalı; dersin hedefine uygun, tutarlı, konu ile uyumlu olmalıdır. "Merak soruları"ndan kaçınmalıdır.

Soru; akla, mantığa, gerçeğe ve bilimsel esaslara uygun olmalıdır.

Soru; emir veya telkin mahiyetinde olmamalıdır.

Soru, gerektiğinde öğrencilerin dikkatini dersin önemli yerlerine çekmek, dersi dinleyenlerin derse yönelmelerini sağlamak, dikkatsiz öğrencileri uyarmak ve disiplin sağlamak amacıyla da kullanılabilir.

Öğretmen soru sorarken esnek olmalı, öğrencileri rahatlatmalı; soru veya cevap anlaşılmadığı zaman, aynı söyleyiş kalıbıyla değil yeni ifadelerle, soru veya cevap açılmaya çalışılmalıdır.

Sorunun cevabı içinde olmamalı; yani soru cevabı belli etmemeli, telkin etmemeli; öğrencileri düşünmeye, bilgi ve tecrübelerini yoklamaya sevk etmelidir.

Soru; sorunun içeriği, kolaylığı ve zorluğu bakımından, öğrencilerin zihinsel ve ruhsal gelişim seviyelerine uygun olmalıdır. Öğrencinin seviyesinin altında veya üstünde sorular sormamaya özen göstermelidir.

Soru-cevap yöntemi dersi mekanikleştirmemeli, öğrencileri ezbere sürüklememelidir. Öte yandan soru-cevap yöntemi zaman israfına yol açmamalı; dersi "kaynatacak", öğrencileri kutuplaştıracak uygulamalardan kaçınmalıdır.

Soru, bir öğrenciye veya belli bir öğrenci grubuna değil, sınıfın bütününe yöneltilmeli ve sınıfın tamamından cevap beklenmelidir. Cevap verme safhasına mümkün olduğu kadar çok öğrencinin katılması sağlanmalı, sınıftaki öğrencilerden mümkün olduğu kadar çok sayıda cevap almak hedeflenmelidir.

Cevaplar aceleyle getirilmemeli, "kerrat cetveli sorgulaması" yapılmamalı; öğrencilerin düşünüp cevap hazırlaması için yeterli bir zaman (wait time) bırakılmalıdır. Öğrenciler cevaba zorlanmamalı, sıkıştırılmamalı, "manevî işkence" yapılmamalıdır. Aynı zamanda "evet" veya "hayır" gibi kısa cevaplar isteyen savcı sorgulamasından da kaçınmalıdır.

Soru veya cevaplar çok tekrarlanmamalıdır. Bu, öğrencilerin ilgisini dağıtır.

Öğrenciler de soru sormaya isteklendirilmelidir. Soru formüle etmenin, dersin anlaşılmasını kolaylaştırdığı, derse olan ilgiyi arttırdığı unutulmamalıdır.

Soru kadar, verilecek cevabın da açık ve net olması sağlanmalıdır. Tahminî cevaplar çıkaracak soru sormamalıdır.

Sorulara verilecek cevaplarda, öğrencinin kişisel fikir ve tutumlarının sergilenmemesi, belli bir dinî veya ideolojik sistemin propaganda edilmemesi sağlanmalıdır.

Cevabın tek öğrenci tarafından verilmesi sağlanmalı, koro halinde veya "her kafadan bir ses çıkararak" cevaplandırmalara imkân verilmemelidir.

Eğer isim söylenerek öğrenciden cevap istenecekse, öğrenci numarasına göre baştan veya sondan başlayıp sırayla gitme yerine, rasgele seçim yapılmalıdır.

Bu metod kullanılırken öğrencileri sınıf huzurunda utandırıcı, mahcup edici, onur kırıcı durumlara düşürmekten kaçınmalı; bilakis "iyi", "güzel" gibi sözler veya notlarla öğrenci ödüllendirilmeli; bu şekilde daha sonraki soru veya cevaplara katılmaları teşvik edilmelidir.

3) Tartışma (discussion) metodu

Tartışma, iki ve daha çok kimsenin herhangi bir konuyu karşılıklı konuşarak, birbirini dinleyerek, eleştirerek, gerektiğinde sorular sorarak incelemesine dayanan bir öğretim yöntemidir.

Tartışma, bir öğretim metodu olarak tarihte çeşitli dönemlerde çeşitli öğreticiler tarafından başarıyla kullanılmış, hattâ eğitim tarihinde bu metodun öğretisi bile yapılmıştır.

Antikçağ Yunan toplumunda ve özellikle Atina'da Sofistler, öğrencilerini tartışmada kendi iddiasını karşı tarafa kabul ettirecek tarzda yetiştiriyorlardı. Ortaçağda Doğuda ve Batıda dinî bilimler ağırlıklı bir öğretim yapıldığı ve çoğu dinî konuda da çeşitli taraflar arasında tartışmalar çıktığı için, eğitim sistemleri de yetiştirdikleri kişileri bu tartışmalarda üstün gelecek şekilde hazırlamaya gayret etmişlerdir. Bunun için Batının Gramer, Retorik ve Diyalektik dersleri; Doğunun ise Meâni, Bedî ve Beyân dersleri Ortaçağ üniversitelerinde ve medreselerinde yer almıştır.

Günümüzde ise, gerek eğitim içinde öğrencinin faaliyetlerine ve görüşlerine yer verilmesini isteyen akımlar gerekse toplumsal yönetim alanında çoğulcu demokratik yapılar egemen olduğu için, çocukların daha okulda iken tartışma yoluyla görüşlerini karşı tarafa kabul ettirmeye alıştırılması önem kazanmıştır.

Çağımızın kitle iletişim araçları ve özellikle televizyon vasıtasıyla birkaç kişinin katıldığı küçük grup tartışmalarından büyük grup tartışmalarına ("açık oturum", "meclis" gibi adlarla) rastlanmaktadır. Bu yayınlar da tartışma metodu ile ders yapmayı teşvik etmektedir.

Tartışma, gene Ortaçağlarda özellikle tasavvuf eğitiminde sıkça kullanılan "sohbet" metodundan farklıdır. Sohbet, öğretmen konumundaki bir kişinin belli konularda tek taraflı olarak anlatımı vardır. Sorular onun izin verdiği ölçüde belli bir edeble sorulur veya hiç sorulamaz.

Tartışmanın soru-cevap metodundan farkı, soru-cevap metodunda öğretmen ile öğrenci arasında sınırlı konularda ve kısa süreli bir bilgi aktarımı olurken, tartışmada çok daha geniş katılımla eşit düzeydeki kişilerin belli konuları geniş olarak konuşması söz konusudur. Bu açıdan tartışma metodu soru-cevaptan daha hür ve kapsamlıdır. Karşılıklı açıklamalar, çözüm önerileri v.s. ile daha eğitseldir. Tartışma metodunda soru-cevap gene vardır, ama değişik bir tarzda. Buradaki soruların da -aynı soru-cevap metodunda olduğu gibi- çok iyi bir şekilde ortaya konması ve cevapların da net ve güzel olması sağlanmalıdır.

Tartışma metodunu kullanmanın ön şartları ve sınırlılıkları

Eğitim ortamlarında tartişma metodunu kullanmanın bazı n şartları ve sınırlılıkları vardır.

a) Tartışma metodunda ilk n şartlardan birisi, eğitim ortamındaki oturma düzenidir. Herkesin birbirinin ensesini seyrettiği ortamlarda tartışma olmaz. Sağlıklı tartışma yapabilmek için herkesin birbirinin yüzünü görmesi şarttır. Bunun için yuvarlak veya atnalı (yarımay) biçimi oturma sağlanmalıdır. Sıra dizili sınıflarda konuşmak için ayağa kalkmak veya geri dönmek de burada gereksiz olur.

b) Tartışma her sınıfta ve her derste veya konuda uygulanamaz. İlkokulun ilk sınıflarında veya çok kalabalık sınıflarda (25 kişiden fazla) bu metod kullanılmamalıdır. Çok kalabalık ortamlarda bir tartışma grubu seçilerek geri kalanlar dinleyici konumuna geçebilirler. Aynı şekilde matematik, gramer gibi kuralları net olarak ortaya konmuş veya bilimsel olarak kesin geçerli konularda tartışma açmak da abes olur. Öğretmen "tartışılabilir" ve öğrencilerin ilgisini çeken bir konu seçmelidir. Yapay, ğrenciler arasında gereksiz kırgınlıklara neden olabilecek, kişisel konulara kayabilecek, katılanları bilimsel esaslardan uzaklaştıracak konular seçmekten kaçınmalıdır.

c) Tartışmada mutlaka bir yönetici bulunmalıdır. Yönetici olmadan yapılan tartışmalarda kontrol kısa sürede kaybolur; yapılan işin eğitsel değeri kalmaz. Yönetici arada sırada konuyu toparlamalı, konudan uzaklaşmaları ve gereksiz zaman kayıplarını önlemeli, tartışma sonunda ulaşılan sonuçları zetlemeli ve rapor haline getirmelidir. Yönetici olmazsa veya iyi bir yönetim gösteremezse, toplantı kısa sürede istismar edilebilir; gevezelik, laubalilik, dedikodu yapılmaya başlanır; veya hiç olmazsa yzeyssel bir muhabbet konuşmasına dönüşebilir. Hem tartışma ortamının sessizliğini sağlamada hem de uzun ve anlamsız konuşmaları gerektiğinde nazik bir şekilde sona erdirmede, tartışma yöneticisine büyük işler düşmektedir.

d) Tartışma, karşılıklı güven içinde olmalıdır. Hem yönetici (ğretmen) ile tartışmaya katılan öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında tam bir güven olmalı ve bu güven tartışma boyunca da sürdürülmelidir. Eğer tartışmayı yöneten ğretmen, tartışmaya katılanları azarlıyor, konuşma isteklerini reddediyor, bazılarını alaya alıyorsa, rahat bir tartışma ortamı olmaz. Aynı şekilde ğretmen her konuşmayı yargılıyor, her soruya cevap vermeye kalkıyorsa, gene tartışma yürümez. Tartışma demokratik bir tarzda değil de otoriter bir tarzda yönetiliyorsa, metod hedefine ulaşamaz.

e) Tartışma metodunu etkili olarak kullanmanın bir başka ön şartı, tartışmanın eşit düzeyde kişiler arasında yaptırılmasıdır. Farklı eğitim ve kültür düzeylerinden kişilerin katıldığı tartışmada, kısa sürede bir grup diğerini baskı altına alır; karşılıklı bir fikir alışverişi olmaz. Böyle bir durumda bazı kişiler kendini gösterme havasına girebilirler.

Tartışma metodunun faydaları

a) Tartışma, birlikte yaşamanın getirdiği bir şeydir. İnsanların toplumsal hayatını geliştirir; onlarda yardımlaşma ve arkadaşlık duygularının ilerlemesini sağlar.

b) ocukları, daha sonra yetişkin birer ye olarak katılacakları demokratik toplumun tartışmalarına hazırlar. Katılanlara, tartışma sanatını öğretir.

c) Çocukları karşıt düşünceleri tahammül ve hoşgörü ile karşılamaya alıştıır. Bu arada çocukların eleştirii yapma ve eleştirileri hoşgörü ile karşılama yetenekleri de gelişir. Öğrenci kendini kontrol etmeyi, disiplinli davranmayı öğrenir.

d) Çocuklarda sorumluluk duygusu geliştirir; kendi haklarını nazik bir şekilde savunmayı öğretir. Kişilere, haklı oldukları konularda bile kırııcı olmamayı, nazik olmayı öğretir. Tartışma grupları içinde öğrenciler aidiyet, arkadaşlık, dayanışma gibi yüksek sosyal duyguları öğrenir ve geliştirirler.

e) Tartışma, öğrencilerin dil gelişimlerini sağlayan en iyi metodlardan biridir. Öğrenci bu metod sayesinde hem karşıındakilerin konuşmasını doğru anlamayı hem de kendi duygu, düşünce ve deneyimlerini en doğru ve etkili şekilde anlatmayı öğrenir.

f) Bu metod, bir öğretmenin öğrencilerini tanımmasının en doğru ve etkili yollarından biridir. Tartışmaya katılan öğrenciler hem bilgilerini hem de zekâ ve diğer birçok ruhsal ve sosyal yeteneklerini berrak bir şekilde ortaya koyarlar.

g) Tartışma metodu, geleneksel derse bir canlılık getirir. Burada herkes gönüllü olarak derse katılmaya ve kendini ortaya koymaya çalışır. Geleneksel metodlardaki öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü ve otoriter bilgi akışı yerine, çocuktan çocuğa çok yönlü ve demokratik haberleşme ve bilgi akışı sağlanmış olur.

h) Tartışma metodu, öğrenme ilkelerine uygudur. İlgi uyandırma, alıştırma, pekiştirme gibi öğrenme ilkeleri burada sıkça kullanılmaktadır. Konuyu çözümleme, kavrama, yorumlama, problem çözmeye gibi noktalarda öğrencilere yardımcı olur.

Tartışma metodu uygulamasında dikkat edilecek hususlar

a) Tartışma başlamadan önce yönetici mümkünse tartışmaya katılanları tek tek tanıtmalı, konuyu, tartışmada herkesin uyması gereken kuralları (söz alarak konuşma, konuşma süresine uyma, başkalarının sözlerini kesmeme, konudan uzaklaşmama, nezaket kurallarına uyma v.s.) açıklamalıdır. Tartışmacıların kişiliklerle değil fikirler ve sorunlarla uğraşmaları istenmelidir.

b) Tartışmanın konu ve yönetiminin öğretmen merkezli mi, yoksa öğrenci merkezli mi (serbest) olacağı baştan belirlenmelidir.

c) Tartışılacak konu büyükse, daha önceden alt gruplar oluşturarak mini tartışmalar yaptırmalı; konunun bütünü üzerindeki tartışma daha sonra sınıfın geneli önünde yaptırılmalıdır.

d) Sınıf tartışmalarında bütün öğrencilerin tartışmaya katılmaları, hattâ eşit oranda söz alarak katılmaları sağlanmalıdır.

e) Tartışmanın tıkandığı, konunun dağıtıldığı, nezaket kuralları dışına çıkıldığı durumlarda, öğretmen soracağı bazı sorularla kontrolü tekrar eline almalıdır. Tartışmanın bilimsel ölçüler dışına çıkmamasına dikkat etmelidir.

f) Tartışma konuları önceden verilmeli ve öğrencilerin tartışmaya kaynak eserlerden hazırlanmaları sağlanmalıdır.

g) Tartışma giriş-gelişme-sonuç gibi safhaları olan bir plân izlemeli; tartışma sırasında önemli hususlar (tartışmanın amacı, ana sorunlar, tartışma süresi v.s.) tahtaya yazılmalıdır.

h) Tartışmadan çıkarılabilecek sonuçlar veya grupların ana görüşleri, tartışma etapları arasında ve en sonunda öğretmen tarafından ortaya konmalıdır.

i) Tartışma genelde yetişkinlerin yapabileceği bir iştir. Eğer ilk ve ortaokul düzeyinde bu metod kullanılmak isteniyorsa ya -ödev olarak verilen- okumaya dayalı bir ön hazırlıktan veya bir gözlem gezisi, bir film seyretme, bir deney yapmadan v.s. sonra yaptırılmalıdır.

Tartışma metodunu kullanan teknikler

a) Münazara: Birbirine zıt görüşler içeren bir konuda iki farklı grup oluşturulur ve her grup kendi görüşünü belli zaman birimleri içinde tarafsız bir dinleyici grubuna anlatır. Amaç, kendi tarafının görüşlerini doğru, diğer tarafinkileri yanlış göstermektir. Dinleyici grup alkışlarla tartışmanın akışını etkilemeye çalışırken, tartışmacıları çeşitli yönlerden tek tek değerlendiren ve kazanan tarafı açıklamaya yetkili bir jüri vardır. Burada tartışmalar fazla bilimsel olmaz; daha ziyade söz ustalığı ve hazır cevap olma gibi özellikler öne çıkar. Ancak gene de öğrenciler herhangi bir münazaraya, uzun süre kaynakları tarayarak ve bilgi toplayarak hazırlanırlar. Öğrenci hem kendi tezini hem de karşı tezi iyi bilmelidir. Eğer öğretmen münazarayı sınıfta düzenlemiş ise, daha sonra karşı görüşleri topluca değerlendirecek bir sınıf çalışması da yapılmalıdır.

b) Sempozyum: Önceden belirlenmiş ve hattâ yazılı olarak tartışmaya katılacaklara duyurulmuş bir konu üzerinde, uzman kişiler tarafından konunun değişik yönlerinin genelde 15 dakikalık sunumlar olarak büyük dinleyici kitleye sunulmasıdır. Oturuma katılacak kişiler 5-6 kişi olabilir. Uzman kişilerin sundukları ve çoğu zaman yazılı olarak da düzenleme kuruluna verdikleri konuşmalarına "tebliğ" denir. Bazı sempozyumlarda tebliğlerin hepsi yazılı olarak sunulmaz, o anda özet olarak verilebilir. Daha sonra sempozyum kitabı içinde ayrıntılı olarak yayınlanır. Bazı sempozyumlarda da bir kısım tebliğler "poster tebliğ" olarak, düzenleme komitesinin belirlediği bir yerde panolara asılır. Sempozyum esnasında tebliğler üzerinde tartışma olmaz. Ancak daha sonra, tebliğlerin sunulması bittikten sonra, o oturuma katılanlarla bir panel (ve daha doğrusu forum) düzenlenerek, dinleyicilerin sorularına cevap verilebilir. Bu anda grup üyeleri arasında tartışma da yapılabilir.

c) Panel: Panel, belli bir konunun uzmanlarının (3-5 kişi), bir yöneticinin başkanlığında o konuyu derinliğine işlemeleridir. Eğer uzman kişiler yoksa panele katılanlar iyi bir ön hazırlıktan sonra, âdeta bir uzman bilgisi ile tartışma yapmalıdırlar. Buradaki tartışmalar, herkesin konuyu çeşitli açılardan ele almaları ve samimi bir havada tartışmaları şeklinde olur. Münazara grupları farklı masalarda oturdukları halde, panel grubu tek masada oturur. Sınıfta panelvarî tartışmalarda öğretmenin panel yöneticisi olması iyi olacaktır.

d) Kollekyum (Zıt panel): İki gruptan birinin sadece soru soran, diğersinin ise cevap veren rollerini üstlenmesi ile olur. Genelde soru soran grup, dinleyicilerden olur; cevap veren grup ise uzmanlar kuruludur. Soru soran grup da daha önce konu üzerinde bir hayli hazırlık yaparlar. Sorular genelde dinleyici grubun o konudaki ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenir. Sınıfın yarısı soru soran, diğeryarısı da cevap veren grubu oluşturabilir ve daha küçük gruplar oluşturulabilir. Soruların ve cevapların belli bir konuda olması gerekir. Eğer iyi düzenlenirse, öğrencilerin ilgisinin canlı olduğu bir ders yapılabilir. Tehlikesi ise, çalışkan birkaç öğrencinin gerek soru gerekse cevap grubunda aktiviteyi ele alarak diğerslerinin pasif kalmasıdır.

e) Forum: Küçük bir grubun belli bir konuda geniş bir kitleye uzman bilgisi aktarması (panel) ve daha sonra da dinleyicilerden gelecek sorulara cevap vermesidir. Dinleyicilerin soruları bazen kısa sözlü soru olarak alınır. Ancak bu arada uzun açıklamalar yapılarak konu dağıldığı için, forum yöneticisi soruları yazılı olarak alır ve hangi kişinin konu alanına giriyorsa o kişiye vererek kısaca cevaplandırılmasını sağlar. Sık sık forum toplantıları bir geniş grup tartışmasına dönmektedir.

f) Açık oturum: Biçim olarak panele benzeyen bu toplantı biçiminde, kişilerin tebliğvari sunuları yoktur. Konu üzerinde çeşitli defalar söz alarak konuşabilirler. Eğer açık oturuma katılanlar sayısı geniş tutulursa veya söz hakkı vermede herkese eşit davranılmazsa, sık sık hoş olmayan ve kontrolü zor durumlar meydana gelebilir.

g) Beyin (veya buluş) fırtınası: Belli problemleri çözmeye herkesin buluş yapma gücünden faydalanılmak için uygulanan bir tekniktir. Meselâ, kurban etlerinin nasıl daha yararlı hale getirileceği noktasında herkes fikrini söyler ve bunun uygulanabilir olup olmadığı tartışılır. Burada "fırtına gibi" yeni görüşler sunulduğu için bu adı almıştır ve problem çözmeye metodunu destekleyen tekniklerden biridir. Gerek tekliflerin gerekse onları değerlendiren konuşmaların rasyonel temellerde ve bilimsel bilgilerle yapılması sağlanmalıdır. Beyin fırtınası tekniği içinde de bazı teknikler vardır.

h) Büyük grup (large, whole group) tartışması: Televizyonlarda çok sayıda kişinin, öğretimde ise bütün sınıfın katıldığı tartışma gruplarına verilen ad. Yönetici burada belli bir düzen içinde isteyen herkese eşit oranda söz vermeye, arada sırada konuyu özetlemeye dikkat etmelidir.

i) Kısa süreli tartışma grupları ("vızıltı grupları"): Öğrenciler belli sayıda gruplar oluşturur ve belli konular üzerinde herkes grup sayısı kadar dakika konuşma yapar. "Vızıltı 22" iki kişilik bir gruptur ve ikişer dakika konuşurlar; "Vızıltı 55" beş kişilik bir gruptur ve beşer dakika konuşurlar v.s. Bu teknikte çok büyük gruplar oluşturulmaz.

j) Fikir taraması: Belli bir konuda 4-9 kişilik gruplar oluşturularak grup üyeleri arasında bir fikir taraması yapmaktır. Dersin herhangi bir noktasında, sınıfa canlılık getirmek için ciddî veya mizahî konularda kısa süreli fikir taramaları yaptırabilirler.

k) Seminer: Bir grubun belli bir konuda ön çalışmalar yapıp bunu bir dinleyici kitlesinin önünde tartışma yöntemi ile sunmasıdır. Bu şekilde yapılan derslere de "Seminer" adı verilmektedir.

4) Problem çözme metodu

Tabiat içinde insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında, onun karşılaştığı problemleri akıl, bilgi ve tecrübelerini kullanarak çözebilmesi gelir.

Her çevre ve her devir, insanın karşısına yeni problemler çıkarır. Her yaşın, cinsin, mesleğin v.s. ayrı problemleri olur. Problemler maddî olur, manevî olur; sosyal olur, psikolojik ve bireysel olur.

Tarihin her devrinde, her coğrafyada insanlar karşılaştıkları problemleri kendilerine has yöntemlerle iyi veya kötü çözmüşlerdir. Problemler ve insanlarda onu çözme gücü olmasa, insan uygarlığı olmazdı. İnsan topluluklarının karşılaştıkları problemleri çözmeye biçimlerine "kültür" denmiştir. İnsanlar bazen problemi kendi metodlarıyla çözmeye çalışırken, bazen de başka toplum ve insanların çözüm biçimlerini benimseyip uygulamaya başlamışlardır. Bu nedenle, bütün insan toplumları arasında bir kültür yayılması ve buna bağlı olarak bir kültür değişmesi her dönemde var olagelmıştır.

İnsanlar arasındaki cinsel ilişkiler ve çocukların büyütülme ve yetiştirilmesi, çok değişik aile çözümlerinin bulunmasına neden olmuştur. Güvenlik sağlama, çeşitli şekillerde "devlet" denilen organizasyonla sağlanmıştır. Motorlu taşıtların artması ve şehirlerin kalabalıklaşması otoyolların ve trafik kurallarının uygulanması ile çözümlenmiştir. Şehirlerde çok sayıda insan birikince, tek katlı evler yerine çok katlı gökdelenler yapılmıştır v.s.

İnsan, hayatta karşılaşacağı problemleri soğukkanlı olarak karşılamalı; azim ve cesaretle, bilimsel metod ve teknikler kullanarak onları çözmeye çalışmalıdır. Bu nedenle okullarda, hemen her dersteki konular, problem çözme metoduna uygun olarak, problem çöze çöze anlatılmalı; öğrencilere problem çözme metod ve teknikleri öğretilmelidir.

Problem çözme metodu ile öğretim yaklaşımı, aslında bilimsel araştırma metodlarını işaret etmektedir. Burada John Dewey'nin "yapıcı ve yaratıcı düşünce" modeline göre, problem çözümede şu ana aşamalar esas olmalıdır.

Öğrenci, tabiattaki ve sosyal hayattaki problemleri algılayabilmelidir. Problemlerin farkına varmayan kişinin onun üzerinde düşünmesi ve çözümler üretmesi mümkün değildir. Öğrenciye, problemleri buldurma alıştırmaları yaptırılmalıdır. Meselâ, trafikteki problemler, çevre kirlenmesi problemleri, öğrencilerin okuldaki problemleri, gençlik problemleri v.s. üzerinde sık sık taramalar yaptırılmalıdır.

Ortaya konan problemi bütün boyutları ile anlamaya çalışma. Öğrenci gerek teorik olarak kitaplardan ve kaynak kişilerden gerekse gözlem olarak çevreden, problem hakkında bilgi toplamalıdır. Problemi iyice anlamadan, sınırlandırma ve tanımlamasını yapmadan onun üzerinde çözüm üretemeyiz.

Sorun anlaşılıp tanımlandıktan sonra, problemi doğuran faktörler bulunmaya çalışılır. Problem neden kaynaklanmaktadır, hangi nedenler problemi ne kadar etkilemektedir? Bu konuda çeşitli hipotezler geliştirilir.

Bu hipotezlerin doğruluğu bilimsel araştırma yöntemleri ile test edilir. Problemin kaynağı olan faktörler tespit edildikten sonra, problemi çözebilecek bazı öneriler (çözüm yolları) geliştirilir. Bunların problemi ne kadar çözdüğü gene bilimsel tekniklerle ölçülmeye çalışılır. Bunun için, çözüm değişik örnek ve durumlar içinde yeniden değerlendirilir.

Öğretmenler, problem çözümünde yazılı kaynaklardan ve kaynak kişilerden yararlanma aşamalarını öğrenciye öğretirken, çözümü mutlaka buralarda aramamaları gerektiğini de öğretmelidirler. Çünkü her problemin kendisine has yönleri vardır. Bir yerdeki veya eski dönemlerdeki hazır reçetelerin, bu problemin çözümünde uygulanamayacağı veya tam uyumlu olmayacağı iyi anlatılmalıdır. Her problem kendi zamanı ve kendi şartları içinde ele alınmalıdır.

Problem çözme metodunun sakınca ve sınırlılıkları

- a) Öğrenciler, bazı problemleri algılayacak veya doğru algılayacak olgunluğa erişememiş veya o tür şartlar içinde yaşamıyor olabilirler.
- b) Problemin çözümü için gerekli kaynaklar ve araç-gereç bulunmayabilir. Öğrencilere maddî bir takım külfetler yükleyebilir.
- c) Problemin çözümü için çok zaman ve emek gerekebilir ve elde edilen sonuç bunlara değmeyebilir.
- d) Tabiat ve fen bilgisi derslerinde kolay uygulanmasına rağmen, bazı derslerde uygulanması mümkün olmayabilir. Eğer doğru uygulanmazsa, çok ters sonuçlar verebilir.
- e) Bu metotta, öğrenmenin değerlendirilmesi zordur.

Problem çözme metodunun faydaları

- a) Öğrenciler, ilerde karşılaşacakları problemleri, bilimsel metodla nasıl çözümlenebileceklerini öğrenirler. Problemleri nasıl algılayıp, onlar üzerinde nasıl düşüneceklerini (akıl yürütmeyi, en isabetli kararı seçmeyi, sebep-sonuç ilişkilerini düşünmeyi) bir alışkanlık olarak kazandırır. Öğrencileri, "zan"larıyla değil bilgileriyle hareket ettirmeye alıştıırır.
- b) Öğrenciler ders kitaplarının dışındaki yazılı kaynaklara ve kaynak kişilere ulaşmayı öğrenirler. Çok çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilerin doğruluğu, karşılaştırma yöntemi ile bulunmaya çalışılır.
- c) Öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırır. Öğrenci eğer iyi çalışır ve sağlam bilgilere ulaşırsa, cesaretle bir takım önerilerde bulunur, hipotezler geliştirir.
- d) Öğrenci bir grup çalışmasına hazır hale gelir; yardımlaşma ve başkalarının görüşlerinden faydalanmayı öğrenir.
- e) Öğrencinin aktif olarak katıldığı, bilgi ve duygusal öğrenmenin bir arada olduğu bir öğretim metodudur.

f) Öğrencilere kendine güven ve sorumluluk kazandırır. Öğrenciler plânlı ve düzenli çalışmaya alışırlar.

g) İnsan, başarıları kadar hataları üzerinde de yükselmeyi öğrenmelidir. Öğrenci nerelerde hata yaptığını anlamalı ve onu bir daha yapmamayı bu metod içinde sık sık öğrenecektir.

Problem çözme metodunun iyi kullanımı için neler yapmalıdır

a) Önce, öğrencilerin bir takım bireysel, toplumsal ve bilimsel problemler karşısında duyarlı olmaları sağlanmalıdır. Bunun için öğrencilerin kendilerinin, ailelerinin, yakından uzağa toplumun çeşitli kesimlerinin problemleri karşısında heyecanlanmaları, bunları bütün boyutlarıyla algılamaları, bunlar üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır.

b) Problemin farkına varan öğrenci bunu bilimsel metodlarla çözebilmek için nasıl sınırlayacağını ve tanımlayacağını öğrenmelidir.

c) Problem tanımlandıktan sonra yazılı kaynaklardan ve kaynak kişilerden bilgi toplanmalı, çözüm için uygun araç-gereçler hazırlanmalıdır.

d) Öğretmen baştan sona öğrenciye rehberlik etmeli, sıkıştığı her noktada ona gerekli yardımları sunabilmelidir.

Problem çözme metodunda kullanılan teknikler:

a) Sınama-yanılma: En çok başvurulan tekniklerden biridir. Eğer bilgi ve tecrübe eksikse, yeterli araştırma ve inceleme vakti yoksa, problem iyi tanımlanmamış, sınırlanmamış veya üzerinde fazla düşünülmemişse, bu teknikle çözülmeye çalışılır. Eğitsel değeri yoktur. Ancak, eğer bir probleme sınama-yanılma yoluyla çözüm aranacaksa, mümkün çözümler arasından en isabetlisini seçme yolu da öğretilmelidir.

b) Tümevarım: Adeta keşfetme yoluyla öğretimin metodudur. Tabiattaki birçok varlıklar ve olaylar dikkatli bir şekilde gözlemlenir. Bunlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar bulunur. Daha sonra benzerliklerden, "soyutlama" veya "genelleme" denilen tekniklerle genel kurala veya yasaya ulaşılır. Bunun için önce benzer olayları sistemli bir şekilde gözlem yolu öğretilmelidir. Sistemli gözlem sonuçları analiz ve sentez yoluyla yeni işlemlerden geçirilir. Bu işlemler sonucu, olaylar veya varlıklar arasındaki genel yasayı ortaya çıkartır. Çocuklara, hazır bilgiler vermek yerine bu şekilde keşfettirme çok daha doğru olacaktır. Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi, Geometri, Dil Bilgisi gibi derslerde tümevarım metodu sıkça kullanılmaktadır. İlköğretim safhasında soyut kavramlar hazır olarak verilmeden önce, çocuklara uzun uzun örnekler vererek o kavrama ulaştırmak gerekir. Matematik, geometri, fizik, kimya, bir takım yüksek manevî kavramlar ancak bu yöntemle rahat öğretilir. Bugüne kadarki bilimsel bilgilerin çoğuna tümevarım tekniği ile ulaşılmıştır.

c) Tümdengelim: Tümevarım tekniğinin tersidir. Daha önceden ulaşılmış bazı genel yasalar veya kurallar, formüller çocuğa verilir ve bunu birçok tekil olaya uygulaması istenir. Herhangi bir olayın genel yasaya uygunluğu zihinsel olarak kontrol edilir. Öğretimde tümdengelim tekniği mümkün olduğunca geç kullanılmalıdır. Çünkü bu

teknik tamamen soyut kavramlardan ve bilimsel yasa ve formüllerden hareket eder. Meselâ, üçgenin iç açılarının toplamının 180 derece olması kuralı genel bir kuraldır ve bütün üçgenleri kapsar. Bunun temeli olarak önce çocuğun kafasında soyut üçgen kavramını ve değişik açı kavramlarını yerleştirmelidir.

Benzer bilimsel araştırma tekniklerinden yararlanma: Dünyanın değişik yerlerinde binlerce bilim adamı değişik nesnelere ve olguları bilimsel yöntemlerle inceliyorlar. Biz de yakın çevremizde bilimsel araştırmalar yaparken, daha önce bu alanda benzer bilimsel araştırmalar yapıp yapılmadığını, yapıldı ise hangi teknikler kullanıldığını ve ne gibi sonuçlara ulaşıldığını bilmeliyiz. Eğitimde genellikle daha önce yapılmış deney ve araştırmalar özetlenir ve kısaca sınıf huzurunda da yapılmaya çalışılır.

5) Gezi-Gözlem metodu

Gözlem metodu, her çocukta var olan araştırmaya eğiliminin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi tabii ortamlarında plânlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir.

Psikoloji bilimi gözlemi, dikkatin dış dünyadaki olay ve varlıklara yönelmesi olarak tanımlamaktadır.

Gözlem metodu genelde eğitsel ders gezileri olarak da adlandırılır. Çünkü çoğu kez öğrencileri fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürerek oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanabilir. Bunun yanında gözlem sınıflarda da yapılabilir. Sınıfa getirilecek bir kuş, bir maden parçası, bir model, bir tablo, film vs. incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir.

Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen metod daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu itibarla - metodun adı gözlem olmasına rağmen- göz yanında başka duyularla da bilgi sağlanmaya çalışılmalı; göze, kulağa, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemlere de önem vermelidir. Daha çok duyuyu etkileyen gözlemin, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmelidir. En sağlam ve unutulmayan bilgilerin doğrudan doğruya nesnelere ve olaylardan sağlandığı unutulmamalıdır. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler.

Gözlem, öğretimi kitaba bağımlılıktan ve sınıf atmosferinden kurtarmakta, daha kalıcı yaşantılar sağlamaktadır. Gözleme katılan duyu organlarının fazlalığı nispetinde, öğrenme yaşantısının kalıcılık oranı da yüksek olacaktır.

Gözlem çeşitleri:

Gözlemler; "tabii gözlem", "kontrollü gözlem" olarak iki tür olarak sınıflanabileceği gibi; "sürekli gözlem", "bir kez yapılan gözlem"; "basit gözlem", "sistemik gözlem" gibi çeşitli şekillerde sınıflanabilmektedir. Süresine, yapıldığı yere, sayısına ve araç-gereç kullanma ihtiyacına göre de sınıflandırma yapılabilir.

Tabii gözlemde, bir olay nesne veya varlık, kendi ortamında oluşu esnasında incelenir. Kontrollü gözlemde ise gözlemcinin müdahalesi söz konusu olup, buna "deney" de denir.

Sürekli gözlem, periyodik kontroller olarak tanımlanabilir. Bir olay veya varlık belirli zamanlarda sürekli olarak izlenmekte ve bundan sonuç çıkarılmaktadır. Meselâ, meteorolojik gözlemler, bitki gelişiminin incelendiği gözlemler bu tasnife girmektedir. Bu türde gözlem konusu olan durum hakkında genel yargıya varabilmek için, periyodik olarak yapılan sürekli gözlemlerden hareket edilmekte, toplanan bu bilgilerin ışığında genel yargıya varılmaktadır. Bir kez yapılan gözlemde ise, gözlem konusu olan durum veya varlık bir kez incelenmektedir. Meselâ, hücrenin yapısını incelemek, fabrika gezisi,

baraj incelemesi gibi etkinlikler bu türe özgü gözlemlerdir. Bazı olaylar sık sık cereyan etmediği için, meselâ bir ay veya güneş tutulması gözlemi de bu gruba girebilir.

Rastlantılara dayalı, tekrarlanması aynı şartlarda gerçekleşmeyebilen ve standart bir tekniği bulunmayan gözlemler basit gözlemlerdir. Bu tür gözlemler özellikle sosyal bilimciler tarafından sosyolojik araştırmalarda kullanılmaktadır. Bu tür gözlemlerde, gözlemin güvenliği açısından, araştırmacının gözlem yaptığını hissettirmemesi şarttır. Aksi durumda gözlenen olaydaki kişilerin davranışlarında samimi olmamaları ve taraflı davranma söz konusu olabilmektedir. Bu tür bir gözleme araştırmacının kendinin katılması durumunda, kimliğini gizlemesi veya kendinin katılmaması, dışardan izlemesi gereklidir.

Sistematik gözlemlerde standart araçlarla toplanan bilgiler değerlendirilmektedir. Bu tür gözlemler basit gözlemlerden daha geçerli ve güvenilirdir. Çünkü gözlemcinin elinde araştırmaya başlamadan hangi noktaları inceleyeceğine dair bir yol gösterici bulunmaktadır. Sosyal araştırmalarda kullanılan "monografi"ler sistematik gözlemler sayılmaktadır.

Gözlem ferdi olarak yapılabileceği gibi, küme çalışması veya büyük grup çalışması olarak da yapılabilir. Büyük grup çalışması olarak plânlanan gözlemler daha kapsamlı olup, bir ders gezisi veya demonstrasyon yöntemiyle birlikte düşünülebilir. Ferdi gözlem yapabilecek kişinin bağımsız olarak iş yapabilme gücünün ve plânlı programlı çalışabilme becerisinin olması gerekmektedir. Sınıf olarak yapılan bazı gözlemlere "eğitici gezi" de denilmektedir.

Aslında gözlem, deney, gösteri, yaparak-yaşayarak öğrenme metodları içiçe girmiş bulunmaktadır.

Gözlem metodunun faydaları

Öğrencilerin kapalı kapılar ardından, sınıfın sıkıcı havasından kurtuldukları için, sevinerek katıldıkları ve doğrudan bilgi ve tecrübeye ulaştıkları bir eğitim ortamıdır.

Öğrencinin birçok duyu organı devreye sokulduğu için, daha sağlam ve kalıcı bilgiler oluşturulur.

Kullanım alanı çok geniştir; hemen her derste gezi ve gözlem metodu ile işlenecek birçok konular bulunmaktadır.

Bu metod kullanıldıkça, okul-çevre ilişkisi daha iyi gelişir. Çevredeki birçok insan okul ve öğrencinin faaliyetlerini tanır. Okulun öğrencileri da çevrelerini daha iyi gezme, gözleme ve öğrenme fırsatı bulurlar.

Gözlem metodunun sınırlılıkları

Bazı durumlarda gözlem gezisi yapılacak yerler için ilgili makamlardan izin alınmalıdır. Üstelik eğer o bölgede tehlikeli durumlar varsa, gerekli güvenlik önlemlerinin de alınması gerekebilir. Gözlem yerine gidiş-geliş konusunun da önceden ayarlanması gerekir. Bazen

uzun öğrenci kuyruklarıyla şehir içinde bir takım yerlere gidilmesi, istasyonda dolaşılması, kırlara çıkılması, bir takım fabrikaların gezilmesi bir dizi önlemin alınmasını gerektirebilir.

Öğrencilerin gidiş gelişleri ve gözlemleri sırasında kargaşa çıkmaması için çok ayrıntılı bir organizasyonun yapılması gerekir. Eğer bu yapılmazsa, faaliyetin pedagojik değeri sıfıra inebilir.

Gözlem yeteneği, öğrencinin yaşı arttıkça gelişir. Gözlemede algı ve dikkatin gelişmesi çok önemlidir. Bunu geliştirmek için yazma, çizme vs. Şeklide sürekli alıştırmalar yapılmalı; öğrenciler gözleme kişisel olarak da hazırlanmalıdır. Öğretim düzeyi arttıkça gözlem ve gözlemlerle yapılacak işlerde ayrıntıya gidilebilir, yorumlar yaptırılabilir.

Gidiş gelişler de zaman alacağı için, bu metodu kullanacak öğretmenin çok ince bir plânlama yapması, zamanı çok dikkatli kullanması gerekir. Bunun için, gezi yapılacak yer veya konu hakkında önceden ayrıntılı bilgi sahibi olunmalı, hattâ önceden bir kez görülmeli, gözlem sırasında gerekli ses ve fotoğraf kayıtları alınmalı, mümkünse numuneler toplanmalı ve bunlar daha sonra sınıfta yeniden değerlendirilmelidir.

Gözlem metodunun daha iyi kullanımı için ilkeler

Gözlem yapılırken şunlara dikkat edilmelidir: Gözlenecek varlık veya olay kendi şartlarında olmalıdır. Gözlemin amaç veya amaçları olmalıdır. Gözlem plânlı yapılmalıdır. Plânsız gözlemin bilgi oluşturması çok zordur. Büyük bilimsel buluşlarda plânlı gözlemin yeri büyüktür.

Gözlem plânının öğrencilerle ve hattâ velilerle birlikte yapılması, plâna öğrencinin ve velisinin katkısının sağlanması gereklidir. Öğrenci katılımı, öğretmenin ilgisinden çok öğrencilerin ilgilerine yönelmeyi sağlayacak ve öğretmenin önemsiz gördüğü fakat, öğrenciler için anlamlı olan birçok ayrıntının ele alınmasına yarayacaktır.

Gözlemin plânlama aşamasında öğrencilerin gözlem konusuna ilgisinin çekilmesi şarttır. İlgi çekmeyen öğrenmelerin kalıcı olmadığı biliniyor. Plânlama esnasında, gözlemin hangi aşamasına daha çok dikkat edileceği belirtilmelidir. Öğretmenlerin yapılacak gözlemlerle ilgili ön araştırmalar yapmaları, hattâ öğrencilere yaptırmadan kendilerinin önceden bir kez gözlem yapmaları faydalıdır.

Bir gözlem plânında; gözlem tarihi ve süresi, gözlem yeri, gözlemin amacı, neyin veya nelerin gözleneceği, -gözlem gezisi ise- hangi vasıta ile gidilip-gelineceği, gözleme kimlerin katılacağı ve gözlemin nasıl yapılacağı gibi hususların bulunması gereklidir.

Gözlemin bir gezi ile birlikte olmasının gerektiği durumlarda, amacın dışına çıkılmaması gereklidir. Gezi içeren gözlemlerde disiplin problemleri olabilir. Bu sebeple organizasyonun çok iyi yapılması gereklidir. Uzak mesafe gözlemlerinin maddî külfetinin bulunması da ayrı bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple geziye dayalı gözlemlerde zamanlama ve plânlama diğer gözlemlerden daha dikkatli yapılmalıdır.

Gözlem gezisi için başta okul idaresinden izin alarak, velilere o gün ... yere gözlem gezisine gidileceği bildirilerek, bunun için gerekli âlet-edevat ve gerektiğinde giysiler bile hazırlanarak, geziye gidilecek yerdeki yetkililere haber verip onların danışmanlar görevlendirmeleri sağlanarak v.s. çok sağlam bir şekilde işe başlamalıdır.

Öğrenciler, gittikleri yerlerde neye dikkat edeceklerini, neyi gözleyeceklerini iyi bilmelidirler. Yoksa gözlem gezisi alelade bir gezi, bir zaman kaybı şekline de dönüşebilir.

Gözlem sonunda gözlem sonuçlarını görmeye yönelik bir değerlendirme yapılması esastır. Bu yapılırken gözlem sırasında tutulan notlar, toplanan materyaller, alınan fotoğraf veya filmler, ses kayıtları v.s. ayrıntılı olarak değerlendirilmelidir. Gözlem sırasında öğrencilere not tutturma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Böylelikle sınıf değerlendirmesinde öğrenci unuttuklarını hatırlar, görmediği hayal unsuru şeyler eklemesiz. Bu değerlendirme sırasında öğrencilere gezi-gözlemi anlattırma, yazdırma, resmini yaptırma, modelini, haritasını çizme v.s. yaptırılabilir.

6. Laboratuvar (experimental) metodu

Öğrencilerin bilgilerini gözlem ve deneyler yaparak kazandıkları, teorik bilgileri pratik olarak uyguladıkları bir metoddur. Günümüzde fen derslerinin yanı sıra sosyal derslerde de kullanılmaya başlanan bu yöntem, öğrencilerin el becerilerini geliştirirken, bir yandan yapılacak işi idare kabiliyeti kazandırmakta, bir yandan da analiz, sentez ve gözlem becerilerini artırmaktadır.

Öğrencilerin öğretim konularını laboratuvar veya özel donanımlı dersliklerde bireysel veya gruplar halinde gözlem, deney, yaparak-yaşayarak öğrenme ve gösteri gibi tekniklerle araştırarak öğrenmelerinde izledikleri yoldur.

Laboratuvar yöntemini ve bu arada kullanılan gözlem, deney ve gösteri gibi teknikleri belirtmek için bazen "sezgisel metodlar" kavramı da kullanılmaktadır. Şöyle ki, eşyalardan başlayarak, duyarlar yoluyla yapılan öğretime "sezgisel öğretim" denir. Bu sezgisel öğretimi gerçekleştiren laboratuvar yöntemi ve onun içinde kullanılan gözlem, deney ve gösteri tekniklerine "sezgisel yöntemler" denir.

Laboratuvar metodunu kullanmanın faydaları

Laboratuvar yöntemiyle öğrenci deneyin nasıl düzenleneceğini, neler yapılacağını ve deneyin nasıl sonuçlandığını görür. Öğrenci, bilgi elde etme sisteminin içinde yaşar. Bütün bu aşamalarda aktif olan öğrencidir.

Yöntemin duylara hitap etmesi ve birçok duyunun kullanılmasını sağlaması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Bilimsel bilgi kazandırmanın ilk aşaması olan bu yöntemde öğrenciler bilgiyi (bu bilginin önceden keşfedilmiş olması öğrenci açısından pek önemli değildir) keşfederler. Bu keşfedici yaklaşımla öğrenci, problem çözmede ve bilimsel çalışmalarda yeni mesafeler kat etmektedir.

Öğretimde bireyselliğe yer verir. Öğrenme kuvvetli ve etkili olur. Öğrenilenlerin unutulmaması ve gerektiğinde hemen uygulanabilmesi veya kullanılabilmesi özellikleri vardır.

Yöntemin el becerilerini geliştirmesi, araştırmayı teşvik etmesi, öğrencileri aktif hale getirmesi, bilimsel ilgi uyandırması, yaratıcı düşünciyi geliştirmesi, yapılan yanlışlıklara anında müdahalenin söz konusu olması gibi başka olumlu yanları da vardır.

Laboratuvar metodunu kullanmanın sakıncaları

Ekonomik değildir; gerek laboratuvarların kurulması, temrin malzemelerinin temini gerekse gözlemler oldukça fazla maliyete sebep olur. Birçok deneyde malzemeler öğrencilere aldırılmakta, gezi masrafları öğrencilerden istenmektedir.

Zaman bakımından da ekonomik değildir. Bilgi aktarılması ve konuların işlenmesi (müfredatın yetiştirilmesi), meselâ bir anlatma metodundaki kadar hızlı olmaz.

Becerisi az olan veya çekingen olan öğrencilerin katılımı sağlanamayabilir. Bu nedenle deneyin birçok safhalarında öğrenci ürkek ve korkak davranır.

Az sayıda öğrenciye çalışma imkânı verir. Okulların laboratuvar imkânları, temrin malzemeleri ve daha önemlisi ders programını yetiştirme zamanı laboratuvar metodunu rahat kullanmak için yeterli değildir. Bu nedenle öğretmenler ya kendileri veya becerikli bazı öğrencilere birkaç gösteri deneyi yaptırarak işi kapatma yoluna giderler.

Bilgiye değil beceriye daha fazla ağırlık verir. Öğrencilerin yapılan deneylerden sonuç çıkarmasından çok deney ortamını hazırlaması, öğretmene yardım etmesi gibi hususlar ön plâna çıkabilir.

Laboratuvar metodunu kullanırken dikkat edilecek hususlar

Bu metod, laboratuvar tecrübesi çok olan, bu konuda değişik teknikleri kullanabilen öğretmenlerin rehberliğinde uygulanmalıdır.

Laboratuvar metodu plânlı yapılmalı ve ünitenin bu tür çalışmaya elverişli olup-olmadığı tespit edildikten sonra çalışmanın hedefleri belirlenmelidir. Hedef belirlemesi sonrasında öğrenciler haberdar edilip ne tür işlemler yapılacağı öğrencilerle birlikte plânlanmalıdır.

Kullanılacak araç ve gereç, öğrencilerin yardımıyla veya okul imkânlarıyla temin edilmelidir.

Laboratuvar çalışmasının tehlikeli olması söz konusu ise güvenlik tedbirleri alınmalı, çalışmanın kimlerle veya hangi öğrencilerle yapılacağı belirlenmelidir.

Laboratuvar çalışmasının değerlendirmesinin nasıl yapılacağı ve nasıl sonuç çıkarılacağı plânda yer almalıdır. Çıkan sonuçtan genelleme yapılacaksa bu durum da plâna yansıtılmalıdır.

Laboratuvar metodunda kullanılan teknikler

a) Gözlem

Gözlem daha önce bir metod olarak da işlendiği için burada bir teknik olarak fazla üzerinde durulmayacaktır. Ancak her türlü deney, hem başlangıçta birçok dikkatli ve sistemli gözlemlere dayanır hem de deney veya gözteri sırasında çok iyi bir gözlemci olmalıdır. Yani laboratuvar metodunda baştan sona gözlem tekniği kullanılmaktadır.

Bilim adamı olmak, ilkönce çok iyi bir gözlemci olmak demektir. Öte yandan öğretmenlikte, ticarete, politikada, güvenlikte; yani sosyal hayatın hemen her alanında başarılı olmak için, öncelikle çok iyi bir gözlemci olmalıdır. Bu hem olayları değerlendirmede, hem bilgiye ulaşmada hem de tam zamanında doğru kararları almada, kişilere büyük bir avantaj sağlar.

a) Deney

Deney gözlemin kontrollü olarak yapılan ve istenildiğinde sunî ortamda defalarca tekrarı mümkün olan bir biçimdir. Deney, gözlemin ileri safhasıdır. Deneyde araştırmacı olayın içinde yer aldığı için, olayın gidişine müdahale edilebilir. Gözlemde bu mümkün olmayıp, sadece izlemekle yetinilmektedir.

Tabiatta var olan bir olayın kendi şartlarında incelenmesine "gözlem" demiştik. Deneyde tabiattaki bir olay, durum veya varlık araştırmacının oluşturacağı şartlarda incelenmektedir. Bu şartlara basit olarak "laboratuvar ortamı" da denmektedir.

Deneyde bir varlığın öğelerine ayrılması ve ayrılan bu öğelerin birleştirilerek yeniden varlık haline getirilmesi mümkündür.

Bilinmeyen bir şeyi bulmak, bir ilkeyi, bir varsayımı sınamak amacıyla yapılan eylem veya işleme "deney" adı verilir.

Deney sonuçlarına göre prensipler çıkarılabilir. Hipotezlerin doğru veya yanlış olup, olmadığı ispatlanabilir.

Öğretimde yapılan deneyler genel olarak iki çeşittir. 1) Öğretmen deneyleri, 2) Öğrenci deneyleri.

Öğretmen deneyinde, öğrenci pasif ve seyirci durumundadır. Bu tür deneylere "gösteri" de diyebiliriz. Deneyde kullanılacak malzemenin kısıtlı veya pahalı olması, yapılacak deneyin çok güç veya tehlikeli olması durumlarında öğretmen deneyleri bir zorunluluktur. Bu tür deneylerde öğrenci aktivitesini sağlamak için, öğrencilerden deneyin tehlikesiz aşamalarında faydalanılabilir.

Öğrenci deneyleri yaparak-yaşayarak öğrenmede önemli sayıldığı için, öğretimde en çok tercih edilmesi gereken deney türüdür. Burada öğrenci aktiftir. Öğrenci deneyleri bedenî ve zihnî hareketlilik sağlamaktadır.

Öğrencilere çok basit deneylerden başlamak şartıyla sürekli deney yaptırılmalıdır. Öğrenciler deneye teşvik edilmeli, onlara deneyin önemi hissettirilmeli ve deney plânları yaptırılmalıdır. İmkânların elverdiği ölçüde her öğrenciye deney yaptırılmalıdır. Deneyin kullanılacak malzemesinin kısıtlılık durumunda öğrencilere sırayla aynı deney yaptırılabilir. Bu durum otomatik kontrolü de sağlamaktadır. Öğrencilerin yaptıkları deneylerde başarısız olmaları durumunda deneyin öğretmen tarafından tekrarlanması ve olumlu sonucun öğrencilere gösterilmesi gereklidir.

Bu iki tür deneyin dışında analiz ve sentez deneyleri yapılmaktadır.

Analiz deneylerinde bütünü parçalarına ayırmak, sentez deneylerinde de parçalardan bütüne ulaşmak söz konusudur. Suyun ayrıştırılması veya güneş ışığının prizmadan geçirilerek renklere ayrılması analiz deneyidir. Hidrojen ve oksijenin birleştirilerek tekrar su elde edilmesinde ve prizmadan geçirilen güneş ışınlarının tekrar tayftan geçirilerek güneş ışınına dönüştürülmesinde ise sentez deneyi söz konusudur.

Deney en güvenilir bilimsel metoddur. Öğrencinin kendi kendine öğrenmesine yardımcıdır. Bilimsel düşünmeyi sağlar. Öğrencilerin keşfedici yetişmelerine yardım eder. Deney metodunun kullanılmasıyla öğretim konusu sıkıcı olmaktan çıkar. İlkokul Hayat Bilgisi ve Fen Bilgisi dersleri deneyler ile işlenmelidir.

Deney

- (a) bilimlerde gerçekleri bulmak için kullanılır,
- (b) olaylar, olgular arasındaki bağlantıları ve bu bağlantılarla ilgili yasaların açıklanmasını mümkün kılar,
- (c) öğretim çalışmalarında birer varsayım olarak kabul edilen bilim yasalarının doğruluğunu ispatlamak için kullanılır,
- (d) öğretimde bilinen gerçeklerin tam olarak anlaşılmasını sağlar.

Deneyin bir plân dahilinde yapılması ve plânda şu öğelerin bulunmasına dikkat edilmelidir. 1) Deneyin konusu, 2) Deneyin amacı, 3) Deneyin kim tarafından yapılacağı, 4) Deneyin ne zaman yapılacağı, 5) Deneyde kullanılacak araç ve gereçler, 6) Deneyin nasıl yapılacağı, 7) Öğrencilerin yapacağı yardım ve etkinlikler (varsa), 8) Sonucun yazılması ve değerlendirilmesi.

İlkokullarda muhteva derslerinde gözlem ve deneylerin yapılması teşvik edilmiştir. Bu konuda programda şu açıklamaya yer verilmektedir: "Çocuklar; Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi alanında bitki ve hayvanların yetiştirilmesi, beslenmesi yönünden okul ve uygulama bahçesinde gözlemler ve deneyler yapıp yazmak, çeşitli fen araçlarının kullanılmasıyla ilgili denemeler yapmak, bu maksatla ilgili kitapları okumak, resim ve grafikleri incelemek, koleksiyon için öteberi toplamak veya toplanan şeyleri düzenleyip etiketlemek..." durumundadırlar.

c) Gösteri (demonstrasyon) tekniği

Laboratuvarda öğretmen veya yardımcıları tarafından bir deneyin veya başka işin örnek olarak yapılması ve öğrencilerin bunu seyretmelerine denir. Burada birtakım filmler, resimler, slaytlar, harita ve modeller v.s. de kullanılabilir.

Gösteri tekniğinde aktif olan öğretmendir. Öğrenciler dinleyici ve seyirci durumdadırlar. Bu tekniğin anlatımdan farkı, burada birçok âlet kullanılarak bir deney veya iş yapılmaktadır. Anlatımdan ziyade yapılanlar önemlidir. Öğrencileri dikkat ve ilgileri başarılı bir şekilde çekilebilir.

Bu teknik sadece fen derslerinin laboratuvar metodu ile işlenmesi sırasında değil, gösterip yaptırma, model olma veya gösterme, rol oynama, drama gibi şekilleri ile sosyal bilimlerde ve diğer derslerde (müzik, spor, resim v.s.) de başarı ile kullanılabilir. Bu konuda o derslerin özel öğretim metodları kısmına bakılabilir.

7. Örnek olay incelemesi metodu

Son zamanlarda hemen bütün öğretim kademelerinde, ama özellikle öğretimin seviyesi arttıkça daha çok kullanılan bir metod olmaktadır. "Case-work", "case-study", "case-method" da denilen bu metod, sık sık simülasyon oyunu, karar veya plan oyunu gibi teknikleri kullandığı için, bu tekniklerin adı ile de anılmaktadır.

Örnek olaylar görsel, yazılı birçok kaynaktan derlenebilir. Öğrenciler veya öğretmen, bir trafik kazasını, bir çevre sorununu, bir spor kavgasını veya dostluğunu, tıbbî veya hukukî bir olayı sözel olarak veya resim, film gibi tekniklerle sınıfa getirirler. Kısa bir sunumdan sonra öğrenciler bu konu hakkındaki fikirlerini, yani olayın nedenlerini, gelişimini ve mümkün sonuçlarını ortaya koyup tartışır. Seçilen olay iyi bir olay ise bunun geliştirilip yaygınlaştırılması yolları, kötü bir olay ise bunun engellenmesi ve düzeltilmesi yolları hep beraber ortaya konmaya çalışılır.

Hemen her alanda rahatlıkla uygulanabilecek ve verimli öğretim sonuçları alınabilecek bir methoddur. Öğrenciler burada problem çözme tekniklerini, işbirliği içinde öğrenme, rol oynama gibi teknikleri de rahatlıkla kullanabilirler.

Örnek olay incelemesi metodunu kullanmanın faydaları

Hayata en yakın öğretim metodlarından biridir. Günlük hayattaki birçok olay etrafındaki sosyal, kültürel ve bilimsel eğitim-öğretim bu metod yardımıyla kolaylıkla yapılabilir.

Öğrencilerin hepsi bir konuda veya olay üzerinde yoğun bir zihinsel çaba gösterirler; bilgi ve tecrübelerini burada uygulamaya koymaya çalışırlar. Soyut düşünceler burada pratiğe, uygulamaya dönüştürülebilir.

Bağımsız düşünme, orijinal fikir üretme ve bunu ortaya koyma ve tartışma özellikleri gelişir.

Öğrenciler, sorunları tartışarak çözme yeteneği geliştirirler.

Örnek olay incelemesi metodunun olumsuz yönleri

Eğer örnek olaylar iyi seçilmez veya iyi ortaya konmaz ise, olaydaki çatışma ve tartışmalar sınıfa da aktarılabilir. Olaylar öğrenci seviyesine uygun seçilmez ise (meselâ ilkokulda AIDS veya karmaşık bir ticarî mahkeme gibi), öğrenciler sağlıklı fikir üretmezler ve tartışamazlar.

Öğrenciler yeterli bilgi ve tecrübelere sahip değil iseler katılım az olabilir ve değişik fikirler ortaya konamaz.

Örnek olay incelemesinin iyi uygulanabilmesi için dikkat edilecek hususlar

Olaylar iyi seçilmeli, olay içinde sınıfı korkutacak dehşet sahneleri, tiksindirecek, ahlâkî değerlerini zedeleyecek unsurlar ayıklanmalıdır.

Pedagojik olarak tartışılabilir ve eğitsel sonuçlar çıkarılabilecek olaylar seçilmelidir. Seçilen olayların öğrencilerin seviyesine uygun olması sağlanmalıdır.

Örnek olay mümkünse film olarak veya resim, ses kaydı vs. olarak sınıfa getirilmelidir. Olayın doğru aktarılması hususunda şüphe olmamalıdır.

Olay güncel olmalı, sınıfın düşünme ve tartışmaya katılma güdülerini arttırmalıdır.

Öğretmen olay üzerindeki mümkün tartışmaları önceden düşünebilmeli, gerektiği yerde konunun dağıtılmasını engelleyerek, gerektiğinde tartışmaları yumuşatarak konunun eğitsel değerini her zaman yüksek tutmalıdır.

Zamandan tasarruf etmek için benzer olayların başka yerlerdeki gelişimleri ve çözüm yolları üzerinde ön bilgiler hazır tutulmalıdır. Bunun için gerektiğinde öğretmen ve bir grup öğrenci, olay üzerinde iyi bir ön araştırma yapmalıdırlar.

Örnek olay üzerine ortaya konan fikirlerin uygulanma biçimleri de iyi tartışılmalı ve izlenmelidir (Meselâ trafik kurallarına uyma, hayvanlara eziyet etmeme, çevre sorunların karşı duyarlı olma gibi).

8. Drama, dramatisasyon

Sosyal hayat içinde ortaya çıkabilecek çeşitli durumları, öğrencilerin oyuncu olarak katıldıkları çeşitli sahneler içinde ortaya koymak ve dersi bunun üzerine bina etmek demektir.

İnsan hayatında hayal gücünün en hür ve yaşama hakim olduğu dönemler, çocukluk dönemleridir. İnsanlar, hayatlarındaki en iyi tiyatro oyunculuğunu çocukluk dönemlerinde yaparlar. Her çocuk mükemmel bir tiyatro oyuncusudur. Örneğini bir kere gördükten sonra oynayamayacağı rol yoktur. İnsan büyüdükçe rol oynama alanlarını daraltmaya başlar. Dolayısıyla eğitim-öğretim sırasında da çocukların bu özelliğinden faydalanmak gerekir.

Drama metodu, çocuk hayatında çok önemli bir yer tutan oyun yeteneğinin kontrollü bir şekilde eğitim hayatına aktarılması demektir. Bu metodu iyi kullanmak için öğrencilerin bilgisi kadar yaratıcılıkları da çok önemlidir.

Yararları:

Öğrenciler rol oynama içinde kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade etme imkânı bulabilirler.

Başkaları ile daha rahat ilişki kurma becerileri geliştirirler.

Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri gelişir.

Tutum ve kavram geliştirmede, sosyal durumları analiz etmede, toplumsal problemlerin çeşitli boyutlarını görüp çözüm geliştirmede, liderlik ve yöneticilik özelliklerini ortaya çıkarmada yararlıdır.

Öğrencileri belli konularda araştırma yapmaya ve işbirliği içinde çalışmaya sevk eder. **Drama metodu içinde çeşitli teknikler kullanılmaktadır.** Bunlardan bazıları şunlardır:

İnformal drama: Belli karakterleri öğrencilerin hazırlık yapmadan hemen canlandırmaları demektir. Burada bir sınırlandırma yapılmadığı için tamamen öğrenci yaratıcılığına dayanmaktadır. Burada kostüm ve dekor gereksizdir. Meselâ, bir trafik kazası, bir hastalık, işsizlik v.s. gibi konular hemen canlandırılıp üzerine ders anlatılabilecek konulardır.

Rol oynama (role playing): Burada da, öğrencilerden kendilerine verilen bir rolü oynamaları istenir. Ancak burada öğrenci (kitap, film, ansiklopedi gibi kaynaklardan) belli bir hazırlık yaparak o rol hakkında kendi kendine bir senaryo geliştirir, role daha sağlam bir kişilik kazandırır. Meselâ, uyuşturucu kullanma üzerine bir gösteri yapılacaksa, burada bir dizi ön hazırlığın yapılması gerekmektedir. Gerekirse uyuşturucu kullananlarla da görüşme yapılabilir.

Formal drama: Burada öğrencinin oynayacağı rol tamamen öğretmen kontrolünde ve bir yazılı senaryoya bağlıdır. Oyunda kostüm ve dekor kullanılabilir. Okul temsilleri bu tip drama tekniğine girer.

Kukla: Bütün dünyada çocukların en sevdiği drama türlerinden biri de kuklalardır. Burada kukla, çok değişik teknikler kullanılarak öğrenciler tarafından geliştirilir ve kişi kuklaların arkasına saklanarak söylemek istediği birçok sözü, vermek istediği birçok mesajı buradan verebilir.

Pantomim: Duygu, düşünce ve olayları sözsüz olarak, sadece el, kol, yüz ve beden hareketleriyle anlatma demektir. Yemek yeme, yüz yıkama, trafik v.s. gibi birçok durumlar bu "sözsüz tiyatro" yolu ile de öğrenciye gösterilebilir.

Parmak oyunu: Özellikle okul öncesi ve ilkokul döneminde bazı şiir ve hikayelerin parmak hareketleri ile dramatizasyonudur. Yarım bırakılmış hikâyeler ("Devamı nedir?"): Öğrencilere belli bir olay bir yere kadar anlatılır ve ondan sonrasının nasıl devam edebileceği veya etmesi gerektiği öğrencilere sorulu. Öğrenciler de drama yolu ile o hikâyeyi tamamlamaya çalışırlar. Birçok davranış geliştirme ve problem çözme olguları bu teknik içinde rahatlıkla verilebilir.

9. Ev ödevleri

Eğitim-öğretimde pedagojik değeri sürekli tartişılan, sınırlanmak ve yasaklanmak istenen ama gene de anne-babalar ve öğretmenler tarafından vazgeçilemeyen bir başka metod da, ev ödevleri veya genel olarak ödevlerdir. Öğrencilerin bazen ev ödevleri (homework, Hausaufgaben) bazen de okul ödevleri (guided study in school, Schulaufgaben) vasıtasıyla ders dışı zamanlarda da çalıştırılmasına, eğitimin hemen her kademesinde rastlanmaktadır.

Ödev, öğretmenler tarafından çocukların ders dışı zamanlarda hazırlamaları için verilen; bazen derse hazırlık ve çoğu kez de derste öğrenilenleri pekiştirme, genişletme ve tamamlamayı amaçlayan çalışmalardır. Genellikle yazılı olmakla beraber sözlü ev ödevleri de bulunabileceği gibi, genellikle bireysel olmakla beraber grup halinde yapılan ev ödevleri de bulunabilir. Ev ödevlerine evde veya yakın çevrede bulunan birçok yetkin kişi yardım edebilir, ama kaynak gösterme ve malzeme temininin dışında öğretmenin doğrudan yardımını pek olmaz.

Ev ödevlerinin çeşitli fonksiyonları vardır. Bunlar; dersin etkisini arttıran didaktik fonksiyonu, öğretim amaçlarına ulaşılıp ulaşılmadığını kontrol eden kontrol fonksiyonu, çocuklarının neler öğrendiklerini anne-babalara bildirmesi bakımından haber verme fonksiyonu, öğrencilerin kendi aralarında ve anne-baba ve kardeşler arasındaki ilişkiler kurma açasından komünikasyon fonksiyonu, öğrencileri değerlendirme fonksiyonu, birçok alıştırmayı ve konu hazırlığını okul dışı zamanlara atması bakımından öğretmeni rahatlatma fonksiyonu, öğrencileri ders dışı zamanlarda da kontrol ve disipline etme fonksiyonu gibi görevlerdir. Derse hazırlık mahiyetindeki ev ödevleri materyal toplama, gözlem, bilgi toplama ve bunları mukayese etme işine yararlı, ders sonrası ev ödevleri konuları pekiştirme, tekrar etme, sağlamlaştırma, uygulama gibi görevler üstlenirler.

Ev ödevlerinin etkisi konusunda birçok araştırma yapılmıştır ve bunlardan değişik sonuçlar elde edilmiştir. Brooks, Amerika'da yaptığı araştırmada (1916), anne-babaların ilgilendiği, gerektiğinde yardım ve kontrol ettiği ev ödevlerinin yararlı, ama anne-babaların ilgilenmediği ev ödevlerinin faydasız olduğunu belirlemişti. Di Napoli'nin 1937'de yaptığı bir araştırmada, ev ödevlerinin etkili olmasında yaşın en etkili faktör olduğu, yaş arttıkaça ödevlerin daha ciddiye alındığı ve faydalı olduğu tespit edilmişti. Dietz ve Kuhrt 1960'da yaptıkları araştırmada genellikle ev ödevlerinin çeşitleri üzerinde durmuş ve kötü ev ödevlerinin öğrencileri daha da kötüleştirdiğini, iyi ev ödevlerinin öğretimin kalitesini arttırdığını iddia etmişlerdi. Wittmann'ın 1964'de yaptığı "Ev Ödevlerinin Anlamı ve Anlamsızlığı Üzerine" adlı araştırmada, ev ödevleri verilen deney ve verilmeyen kontrol gruplarının dört ay sonraki yapılan başarı ölçümlerinde bir fark bulunamamıştı. Eigler ve Krum ise anne-babalara sordukları sorularda, onların %97'sinin ev ödevlerinin yararlı olduğunu söylediklerini yazmaktadırlar. Bütün bu araştırmalar, ev ödevleri konusundaki fikir ve araştırma bulgularının farklılığını göstermektedir.

Ev ödevlerinin çeşitleri

Çeşitli açılardan ev ödevlerini gruplara ayırmak mümkündür. Ev ödevlerinin kendi özellikleri ve öğrencilerin çalışmaları açısından 6 grup ev ödevi sayılabilir:

Bilgi ve beceriyi ortaya koyan ev ödevleri

Bilgiyi genişleten ev ödevleri

Bilgi ve beceriyi sistematikleştiren ev ödevleri

Önceden belli durumlara ve verilen örneklere göre bilgi ve beceriyi uygulayan ev ödevleri

Yeni durum ve örneklere belli bilgi ve beceriyi uygulayan ev ödevleri

Yeni bilgi ve malzemeleri işleyen ev ödevleri

Öte yandan ev ödevlerini şekil olarak çeşitlendirdiğimizde, karşımıza sayfa, paragraf, ünite ve bölüm halinde; konu, problem, proje halinde; egzersiz, alıştırmaya, deney halinde; bireysel ve grup halinde ev ödevleri çıkabilir.

Bir başka ev ödevleri sınıflaması da şu şekilde yapılabilir: ders kitabını okuma; roman, deneme, piyes gibi eserleri okuma ve özetleme; kitap veya kaynak listesi hazırlama; radyo-TV programları yapma; müze, tarihî ve turistik yerleri gezme ve rapor etme; uzmanlarla görüşme, kişisel ve grup halinde bazı projeler geliştirme vs.

Ev ödevleri metodunun faydaları

Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirme ve çeşitli durumlara uygulama imkânı sağlar. Sınıfta yapılan dersi sağlamlaştırır ve genişletir.

Öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve yararlı alışkanlıklar kazanmalarını sağlar. Öğrencinin kendiliğindenliğini, yaratıcılığını, görev yapma bilincini geliştirir. Öğrencide kendi kendini kontrol duygusunu geliştirir.

Kalabalık sınıflarda bireysel farkları dikkate alan öğretim imkânı sağlar (öğretimi ve öğrenme temposunu bireyselleştirir). Tabii bunun için ev ödevlerinin herkese genel olarak verilmesi değil, öğrencilerin yetenek ve seviyelerine göre farklı ödevler vermek gerekir. Yavaş anlayan ve yavaş çalışan öğrenciler açısından iyi bir öğretim faaliyetidir.

Öğrencilerin ders dışındaki boş zamanlarını eğitsel ve faydalı çalışmalarla geçirmelerini sağlar. Aynı zamanda öğrenciye bağımsız olarak çalışabilme sorumluluğunu da verir. Güzel ve doyurucu ödev yapan öğrencilerde kendine güven ve tek başına iş yapabilme isteği artar. Aynı zamanda birçok öğrenci arasında iyi bir evde çalışma arkadaşlığı ve dayanışması da sağlar. Öğrencilerin tertip, düzen, okuma, inceleme, araştırma, gözlem, özetleme ve rapor etme gibi özellikleri gelişir. Gerek el becerileri gerekse alıştırmaya

çalışmaları çoğu kez ödevlerle kazandırılır. Öğrencilere aynı zamanda iyi bir zaman plânlaması alışkanlığı da kazandırır.

Öğretmen açısından derse iyi bir öğrenci hazırlığı sağladığı gibi, aynı zamanda iyi bir öğrenme kontrol aracı da olur.

Ev ödevleri metodunun sakıncalı yönleri

Öğrenci için çok zaman harcayan bir yüküdür. Okula karşı isteksiz olan öğrencilerde, ağır ev ödevleri verilerek bu isteksizlik daha da arttırılabilir. Okula karşı olumlu motivasyonlar bozulabilir.

Evde yeterli desteği, danışacak kişisi ve araştırma malzemesi olmayan öğrenciler açısından büyük bir şans eşitsizliği meydana getirir. Yazısı kötü öğrenciler de burada dezavantajlı duruma gelirler.

Öğrencilerde başkalarına bağımlılık yaratır. Başkalarının yaptığı ödevlerden kopye çekmek, hilekârlık gibi negatif şahsiyet özellikleri oluşturmaya zorlar. Öğrencinin ödevi ne kadar kendisinin yaptığı her zaman belirsiz kalır.

Öğrencinin ev ödevlerine yardım etme, çoğu kez anne-babaları ağır bir yük altına sokar. Öte yandan eğer sayfalar dolusu ev ödevi öğretmen tarafından satır satır değerlendirilip hataları veya eksikleri öğrencilere tek tek gösterilecekse, bu, öğretmen açısından da büyük bir zaman kaybı demektir.

Yapılan masraf ve çabalarla mukayese edildiğinde, eğitsel etkisi oldukça zayıftır. Genellikle başarı notuna katkı yapmadığı veya çok az katkı yaptığı için de, aslında iyi bir eğitim aracı değildir.

Ev ödevleri metodunun kullanılmasında dikkat edilecek hususlar

Ev ödevi, öğretmenin öğrencileri zorda bırakmak, boş zamanlarını zehir etmek için verilmemelidir.

Ev ödevleri mutlaka öğretmenin dersi ile ilgili olmalıdır. Ya işlediği bazı derslerdeki bilgi ve becerileri genişleten, uygulayan ev ödevleri olarak veya ilerdeki bazı ders konularına hazırlık olarak ödev verilmelidir. Öğrenci mutlaka yaptığı ev ödevinin derse olumlu katkısını görmelidir.

Ev ödevleri öğrencilerin seviyelerine uygun olmalı, seviye ve miktar olarak öğrencinin, çevrenin ve kaynakların boyutunu aşmamalıdır.

Ev ödevleri öğrencileri birbirinden veya belli kaynaklardan kopye çekmeye alıştırmamalı, onları araştırmaya, düşünmeye, gözlemler yapmaya ve bulduklarını iyi sentezleyerek belli bir düzen içinde sunmaya yaramalıdır.

Ödev verilmeden önce alıştırmaların çözülebilirliği, araştırma konularında kaynakların bulunması, ders kitaplarının ve ansiklopedilerin dışında birçok kaynaktan derlenip

işlenebilmesi ve en önemlisi de yapılan ödevin eğitsel olması, çocuğun gelişiminde bir işe yaraması, ona olumlu özellikler kazandırmasına dikkat etmeli; ödev çok dikkatli ve ayrıntılı bir biçimde plânlanmalıdır.

Bazı alıştırma ödevlerinin sözlü olarak öğrencilere yazdırılması veya tahtadan not ettirilmesi hatalara neden olmaktadır. Bu gibi durumlarda ödev konularının öğrencilere bir kaynaktan çoğaltılarak verilmeleri uygun olacaktır.

Ödev verilme zamanı ve ödevin hazırlanması için ayrılacak zaman da çok dikkatli seçilmelidir. Bazen tatillerde ev ödevi verilmesini anne-babalar istememekte, bazen öğrenciler ödev hazırlanması için ayrılan sürenin yetersiz olduğundan şikayet etmektedirler. Bir öğrencinin günlük ödev ayıracağı zaman konusunda eğitimciler arasında farklı görüşle bulunmaktadır. Bu konuyu muhakkak ki, ödevin konusu ve miktarı, öğrencinin zekâ, yetenek ve çalışma temposu, araç-gereç ve yardımcı uzmanların hazır olması gibi birçok faktör etkilemektedir.

Ev ödevleri verirken anne-babaların da desteğini sağlamalı, hattâ onların çocuklarına nasıl yardım edecekleri konusunda anne-babalara yardım edilmelidir. Çünkü çoğu kez ev ödevi yapılırken anne-babalar çocuğa değişik şekillerde yardım edecekler ve onun yaptığını kontrol edeceklerdir.

Ev ödevleri öğretmenler tarafından dikkatli bir şekilde incelenmeli, üzerine eğitici notlar yazılmalı ve öğrencilere geri dağıtılmalıdır. Eğer bu yapılmazsa, öğrenciler açısından ev ödevlerinin eğitici değeri büyük ölçüde düşer.

ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

Grupla Çalışma Teknikleri

Öğretmenlerin genel olarak sınıf içerisinde kullandığı teknikler olup, gruba dahil olan üyelerin(öğrencilerin) kendi ilgi ve istidatları doğrultusunda topluluk halinde belirlenmiş amaç veya amaçlara yönlendirilmeleridir. Grup çalışmasının esası her ferdin üzerine düşeni yapmasıdır. Amaca ulaşabilmek için bu şarttır. Grup çalışmasının özünde öğrencilerin bir konu veya problemle ilgili olarak birlikte konuşmaları ve çözüm yollarını aramaları vardır. Bunlar amaçlılık ve planlılıktır. Öğrencilerin bir hedefe yönlendirilmediği ve planlamanın yapılmadığı durumlarda grup çalışmalarından yararlanmak mümkün değildir.

Grup çalışmaları küçük gruplarla yapılması durumunda daha etkilidir. Öğrenci sayısının 25-30'u aşması durumunda grup çalışmasından verim elde etmek zorlaşmaktadır.

Eğitim örgütü olsun, başka örgüt olsun grup çalışması yapılabilmesi için; grubu yapılandıracak ve onları harekete geçirecek lider şarttır. Eğitim kurumlarında bu lider genelde öğretmendir. Fakat ideal olan oluşturulan gruptaki öğrenciler arasından seçilecek liderdir. Grup çalışmasına hem liderin hem de katılan öğrencilerin hazırlanmaları gerekir.

Grup tartışması, bireylerin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımı, etkili iletişim kurma becerisini, kubaşmasını&, olayları gözden geçirip, birlikte sonuca ulaşmalarını sağlayıcı bir yaklaşımdır.

Petersen grup çalışmasıyla ilgili araştırmalarını Jena Üniversitesi'nde uygulamış ve bu çalışmaya Jena Planı denmiştir. Bu plana göre; "Her öğrenci üç yıllık bir çalışmadan sonra gruba katılıyordu. Öğrenciler sabit yerlerde oturmuyorlardı. Öğrenci oturma yerini serbest olarak seçiyordu. Pedagojik duruma göre masalar ve sandalyeler oynatılabiliyordu. Her türlü ders çalışmasının çıkış noktasını öğrencinin tabii öğrenmesi oluşturuyordu. Okuldaki bu çalışmalar bu doğal öğrenmeye bağlanıyordu. Çalışmalar bireysel olarak veya küçük gruplar halinde yapılıyordu. Gruplar da kurs grupları, seviye grupları ve seçim grupları halinde ayrılmışlardı."

Tartışma bireysel öğretim tekniklerinden farklılık arz eder. Çünkü öğretmen ve öğrencilerin rolü farklılaşmıştır. Tartışma yaklaşımlarında öğretmen ya pasif dinleyici konumunda veya koordinatör durumunda kalmaktadır. Diğer bütün aktiviteler öğrenciler arasından seçilen temsilcilere yaptırılmaktadır.

Grup tartışmasının verimliliği, çalışmaların öğretmen merkezli olmasına bağlı olmayacak, grup üyeleri arasında kurulan iletişimin yoğunluğu oranında artacaktır. Planlı ve programlı birer faaliyet olarak yürütülen grup çalışmaları ve grup üyeleri arasındaki iletişimin sağlıklı olması tekniğin etkililiğini artıran önemli faktörlerdendir.

Grup çalışmalarında mutlaka bir grup lideri, üyeler ve grup çalışmalarını belgelendirecek sekreter bulunmalıdır.

Eğitim öğretim kurumlarında grup liderinin grup üyeleri tarafından sıra ile yapılması yeğlenmelidir. Lider, grubun lokomotifi olup, tartışmayı başlatmakla ve idarenin sevgiyle sorumludur. Lider, üyelerin tartışmaya etkin katılımını sağlamaya gayret eder. Bir üyenin diğer üyelerin konuşma sürelerinden çalmalarına müdahale eder. Tartışmayı özetler, nitelikli bir tartışma yürütülmesini sağlar.

Grup üyeleri hem güzel konuşma hem de iyi dinleme, dinlediğini anlayıp yorumlayabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Konuşmacı olan üyenin anlaşılır bir dil ile konuşması karşılıklı iletişim sağlama açısından önemlidir. Etkili bir anlatım ancak konuya önceden hazırlanmakla mümkün olmaktadır. Konuşmacı konuyla ilgili yapacağı sunuyu önceden çalışmalı, prova etmelidir.

Sekreter ise grup çalışmasında alınan kararları not etmekle sorumludur. Tartışmayı yazılı olarak özetler ve öğretmenin de yardımıyla esas görevi olan tartışma raporunu(tutanak) hazırlar.

Grup tartışması, izleyenler arasından seçilen bazı öğrenciler tarafından gözlenir. Gözlemci öğrenciler, tartışmanın gelişimini, olumlu veya olumsuz yanlarını rapor ederler. Tartışma sonunda değerlendirme şarttır. Amaca ulaşıp ulaşılmadığının tespiti, yanlışların düzeltilmesi, eksiklerin tamamlanması; grup lideri, üyeleri veya sekreteryaya hizmetlerindeki aksaklıkların belirlenmesi amacıyla değerlendirme şarttır. Grup tartışmasının değerlendirme aşamasında; tartışmaya hakim olan(diğer öğrencilerden daha fazla konuşan) öğrenci olup-olmadığı, yetersiz durumların olup-olmadığı, bütün grup üyelerinin tartışmaya katılıp-katılmadığı, tartışmada yetersiz görülen yerler var ise bu yetersizliklerin sebeplerinin neler olduğu gibi sorulara cevap aranmalıdır.

Serbest Grup Tartışması, Küçük Küme Çalışması, Panel, Sempozyum, Münazara, Dramatizasyon, Komisyon Çalışması, Forum, Kollegyum, Çember Tartışması gibi çalışmalar grup çalışmaları olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmalarla ilgili ayrıntılı bilgiler kitabın ilgili bölümünde ayrıntılı olarak verilmiştir.

Grup tartışmasına sınıftaki öğrencilerin tamamı katılabileceği gibi bir kısmı da katılabilir. Grup tartışmasının esası, problemin çözüm yollarını araştırmak, problemle ilgili çeşitli görüşler ortaya koymak ve nihayetinde grup üyelerinin ortak düşüncelerini ifade etmektir.

Grup çalışmasında iyi verim alabilmek için; tartışma konusu veya araştırma yapılacak konunun öğrenciler tarafından daha önceden ön bilgilerinin olması gerekliliği vardır. Öğrencilerin, tanıdığı ve ilgilerini çeken bir konuya karşı daha büyük bir zevkle çalışma yapacakları bilinmelidir. Tartışılacak problemin çok uzun tartışma veya olur-olmazla geçiştiriliverecek kadar kısa olmaması gereklidir.

Grupla tartışmanın birçok yararı vardır. Bu yararlar şunlardır:

1. Tartışma, istenen nitelikte uygulandığı takdirde grup içinde ve gruplar arasında etkili bir iletişim kurulup sürdürülmesini sağlamakta; iletişim yeteneğinin gelişmesine yardımcı olmaktadır.
2. Grubun sosyo-kültürel durumuna uygun olarak bilgi ve fikirlerin anlaşılmasını sağlar. Ortak ve bireysel sorunların çözümlenmesine yardımcı olur; fikir birliğine ulaşmayı kolaylaştırır.
3. Uzman ve danışmanların, problemi betimlemede, yeni problem çözme yolları önermede yardımcı olmalarını sağlayabilir. 4. Liderlik becerisini geliştirir.
5. Dinleyicilik özelliğini geliştirir.
6. Çelişkileri uzlaştırır.
7. Yorumlama becerisi geliştirir.
8. Bireysel öğrenme gücü geliştirir.
9. Analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır.
10. İstendik sosyal becerilerin kazanılmasına ve dengeli insan ilişkilerinin kurulmasına yardımcı olabilir.
11. Demokratik yaşama alışkanlığının kazandırılmasına yardımcı olur.

İlk kez 1957 yılında ABD'de Dr. Trump'un ortaya çıkardığı Ekipte öğretim yöntemi de grup çalışmalarının bir türüdür. Trump, "Okullar gelecekte büyük, küçük gruplar ve bireysel öğretimle ilgilenen çok geniş etkinlikler etrafında organize olacaklardır. Etkin bir organizasyon için en önemli husus konunun öğretmen grupları ve teknik asistanlar tarafından düzenlenmesidir." diyor.

Bu tanıma göre, grup çalışmasında etkili olabilmek için öğrencilerden daha fazla öğretmenlerin grup oluşturmaları vurgulanıyor. Öğretmenler ve ekipte yer alacak diğer ilgililer müşterek bir çalışma ile öğretim faaliyetlerini planlayacaklar, işleyecekler ve değerlendireceklerdir. Burada "bir elin nesi var, iki elin sesi var" atasözünden hareket edilmekte ve bir öğretmenin öğrencileri sevk etmede düşebileceği yanlışların önüne geçilmeye çalışılmaktadır. Elbetteki 2-3 öğretmenin bir konuda hemfikir olmaları ve öğretim aşamasında bunu icra etmeleri öğrencilerin başarısını artıracaktır. (Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Leyla Küçükahmet Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksek Okulu Matbası, Yayın no: 137, 1992, s.75-82)

Öğrencileri grup halinde çalışmaya teşvik etme ve araştırmaya yönlendirme ilkokullarda uygulanagelmıştır. Bu amaçla küme çalışmaları adı altında faaliyetler yapılmaktadır. Öğretim programlarında yer alan üniteler işlenirken küme ve sınıf çalışmaları adı altında öğrencilerin müşterek çalışmalarına imkân sağlanmaktadır. Bu tür faaliyetler öğretmen

tarafından öğrencilerin durumu, ünitenin özellikleri, okulun imkânları gözetilerek planlanmaktadır. Özellikle ilkokulun birinci devresinde öğretmenin küme çalışmalarında dikkat etmesi gereken en önemli husus, öğrencilerin ilgi ve seviyelerinin dikkate alınmasının gerekli olduğudur. Küme oluşturulurken öğrenci ilgileri, yaşları, seviyeleri mutlaka dikkate alınmalı; öğrenciler mutlaka bir kümede çalışması için zorlanmamalıdır.

Küme çalışmaları şu bakımlardan yararlıdır:

- a) Çocuk ilgi ve ihtiyacına uygun bir konuyu öğrenmek için kendi isteğiyle bir kümede görev aldığından daha çok istekle çalışır;
- b) Bir kümenin üyesi bulunmaktan ve kümeye yararlı olmaktan ötürü kendine güveni artar, kıvanç ve mutluluk duyar;
- c) Sorumluluk yüklenme, iş başarma, düşünme, kıyaslama, konuşma, tartışma, inceleme, araştırma, dinleme, eleştirme... yetenekleri daha çok gelişir.
- d) Hayat boyunca baş vuracağı öğrenme yollarını kazanır.
- e) İncelenen konuyla ifade, beceri etkinlikleri arasında tabii bağlar kurulur;
- f) Küme içinde daha olumlu ve toplumsal davranışlar kazanır, başkalarıyla birlikte çalışmaya alışır;
- g) Bu çalışmalarda en pasif çocuklara bile yapacakları iş bulunur;
- h) Çalışmalar sırasında çocuklar birbirlerinden daha kolay öğrenirler;
- i) Küme çalışmaları, bilgilerin ezberlenmesi yerine, sevilip sindirilmesini sağlayarak öğrencide olumlu davranış değişikliklerine imkân hazırlar.

Bireysel Çalışma Yöntemi

Öğrencinin bir konuyu veya bir problemi kendi başına öğrenme yoludur. Araştırma yoluyla öğretme yaklaşımının ve uygulama, analiz, sentez düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır. Öğrenci aktif olup, yaparak-yaşayarak öğrenme söz konusudur. Öğrenci, öğrenme durumunu ilgisi, ihtiyacı ve seviyesine göre kendisi ayarlayabilir.

İlkokullarda kendi kendine çalışmaya alışmak, bütün öğrenciler için, bilhassa birleştirilmiş sınıf öğrencileri için gereklidir. Ferdî çalışmalarla beceriler geliştirilmeye çalışılır. Öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalarında göz önünde bulundurulacak hususlar aşağıda gösterilmiştir:

1. Çocuklar kendi kendilerine çalışabilme alışkanlıkları kazanmalı ve geliştirmelidirler. Öğretmenle yapılan çalışmalar kendi kendine çalışmaların bir başlangıcıdır. Kontrollü çalışmada kazanılan alışkanlık ve çalışma teknikleri kendi kendine çalışmalarda kullanılır. Kitaplarda ve çevrede bilginin yerini tespit etmek, bulunan bilgileri yazmak, sanat ve iş araçlarının kullanılmasını öğrenmek, ilgi kümelerinin, seviye gruplarının ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmensiz geçen saatlerde çalışma şekilleri gibi kendi kendine çalışma etkinlikleriyle ilgili yollar ve gerekli alışkanlıklar kazandırılmalıdır.

2. Kendi kendine çalışmalar, çocuklar için önemli ve okul çalışmalarının bölünmez bir parçası olmalıdır. Kendi kendine etkinlikler çocukların eğitim amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalı, yapılacak işler çocuklar tarafından benimsenmeli ve onların işbirliği ile planlanmalıdır. Kendi kendine çalışma saatlerinde çocuklara becerilerini geliştirme, ders kitaplarını ve daha başka bilgi kaynaklarını inceleme, çeşitli araçları kullanma fırsatları verilmelidir. Bu çalışmalar çocukların kavrayış ve takdir duygusunu geliştirmeli ve bütün ders alanlarında gerekli becerileri kazandırmalıdır.

3. Alıştırma kitapları ve daha başka basılı kaynaklar, çocukları kendi kendilerine çalışmaya yöneltmede yararlı olabilir. Çocukların seviyelerine uygun bu kitaplar dersliğin kitaplığında bulundurulmaya çalışılmalıdır.

4. Bir okul aile birliği toplantısı, bir müsamere, sergi, okul gazetesi çıkarma, çeşitli bayramlar, özel günler ve haftalar bütün çocukların katılacağı çalışmalara yol açar ve kendi kendilerine çalışmalar için ayrılan zamanın yararlı şekilde geçmesini sağlar. 5. Kendi kendine çalışma saatleri için uygun olacak etkinlikler çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına, ele alınan üniteye göre ayarlanmalıdır(İlkokul Programı 1995 s.41-45).

Bireysel çalışma yönteminde plan, amaç ve zaman çok önemlidir. Plansız ve amaçsız faaliyetler boşa zaman kabıdır. Bireysel öğretimde kullanılan tekniklerin başında Programlı Öğretim gelmektedir. Bilgisayar Destekli Öğretim ve Bireyselleştirilmiş Öğretim de bireysel öğretim teknikleridir.

Programlı Öğretim: Temelinde öğretimin bireyselleştirilmesi vardır. Skinner Programlı öğretimin kurucusudur. Programlı öğretim Skinner'in pekiştirme ile ilgili ilkelerinden hareketle ortaya çıkmış bireysel öğretim tekniğidir. Skinner yaptığı öğrenme deneylerinde ödüllü "pekiştirici" olarak kullanmıştır. Skinner'e göre öğretim tesadüfi olmamalıdır. Skinner'in pekiştirme ilkeleri şunlardır:

a) Küçük adımlar ilkesi: Bilgi üniteleri, adım adım öğrenciyi ilerlemeye yöneltecek bir şekilde düzenlenmelidir. Bu adımlar bir ünitenin öğrenilecek en küçük birimini oluşturmaktadır.

b) Etkin Katılım İlkesi: Her bilgi ünitesi bir ilerleme aşaması oluşturmaktadır. Bu aşamada bir alıştırmaya veya bir soru bulunmaktadır. Soru, verilen bilginin kazanılıp, kazanılmadığını yoklamadan başka bilgiyi edinmede ve özümlemeye de bir araç olmaktadır. Böylece soru bir işlemi, bir eylemi başlatmakta yani öğrenme olayını sağlamaktadır. Öğrenme işi öğrencinin kendisi tarafından yapılmaktadır. Böylece öğrencinin etkin katılımı sağlanmaktadır.

c) Başarı ilkesi: Öğrenciler hep başarmak zorundadır. Sorular da öğrencilerin başarabileceği güçlük düzeyinde olmalıdır. Güçlüğü aşmak bir sonraki öğrenmeler için gerekli olan güdüyü oluşturmaktadır.

d) Anında düzeltme ilkesi: Öğrenci soruyu cevapladıktan sonra doğru cevapla karşılaştırmakta böylece kendi kendini kontrol etmekte ve düzeltme de hemen yapılmış olmaktadır. Anında kontrol pekiştirmenin temel öznesidir.

e) Dereceli ilerleme ilkesi: İlerleme, aşamalı ve mantıklı olmalıdır. Yapılacak işlemlerin düzeyi basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru olmalıdır.

f) Bireysel hız ilkesi: Öğrenci, zamanı kendine uygun olarak ayarlamaktadır. Başarısızlık veya sınıfta kalma söz konusu değildir. Böylece sınıf ortamında öğrenciler arasında düzey farklılığının yarattığı olumsuzluklar da ortadan kaldırılmak istenmektedir. Sınıf geçmede belirli süre kuralı da geçersiz olmaktadır.

Programlı öğretimde; programlı öğretime göre hazırlanmış kitaplar, programlı öğretim makinaları ve bilgisayarlar kullanılmaktadır. Ülkemizde uygulanmakta olan Açıköğretim Fakültesi ders kitapları ve ilkokullarda kullanılan doldurmalı alıştırmaya kitapları programlı öğretime uygun yazılmış kitaplara örnek olarak verilebilir. Yine bazı bilgisayar programları da programlı öğretimde kullanılmaktadır.

Bilgisayar Destekli Öğretim: Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bilgisayardan faydalanmadır. BDÖ kavram olarak 1960'lı yıllarda ortaya atılmış 1970'li yıllarda da ABD üniversitelerinde araştırılmaya başlanmıştır.

BDÖ'de öğretmen konuyu işlerken sahip olduğu donanım ve yazılım olanaklarına, konunun ve öğrencilerin özelliklerine göre bilgisayarı değişik yer ve zamanlarda kullanabilir. Bu kullanım biçimleri:

1. Öğretmen konuyu işler, dersi kaçıran veya anlamayanlar için tekrar bir fırsat sağlanabilir. Bilgisayar burada özel öğretmen görevi görür.
2. Öğretmen konuyu işler, değerlendirme bilgisayar yardımıyla yapılır.
3. Öğretmen konuyu sınıfta işler, alıştıırma, uygulama ve değerlendirme çalışmaları bilgisayar yardımıyla yapılır.
4. Konu bilgisayara işlenir. Öğretmen danışmanlık yapar. Öğrencileri denetler.

Diğer bir anlatımla BDÖ programlarının uygulanışı i)alıştıırma ve tekrar, ii) bire bir öğretim, iii) problem çözüme ve iv)benzetim, programları olmak üzere dört çeşittir.(Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz. Özcan Demirel, Genel Öğretim Yöntemleri, Ankara: Usem Yayınları, 1994 s.73-77)

Bireyselleştirilmiş Öğretim: Sınıftaki öğrenci sayısı kalabalıklaştıkça her öğrenciye düşen zamanda azalma olacaktır. Çocuğuna özel ders aldırabilen aileler bunun başarıyı artırdığını bilirler. Çünkü bir öğretmen sadece bir öğrenci ile ilgilenmekte ve onun eksiklerini yanlışlarını anında görerek müdahale edebilmektedir. Yine bir sınıfta bulunan öğrencilerin yaşları, yapıları benzer olsa da bunlar arasında büyük ferdi farklılıklar bulunmaktadır. Bu durum öğrencilerin tamamının aynı anda öğrenmesine engel teşkil etmekte; zaman sabitlendiğinde bazı öğrencilerin hemen öğrendiği, bazılarının daha geç öğrendiği, bazılarının da hiç öğrenemediği görülmektedir. İşte bu olumsuzlukların giderilebilmesinin ancak öğretimin bireyselleştirilmesi ile mümkün olacağı bilinmektedir.

Teknikte öğrenci ve öğretmene farklı roller düşmekte ve öğrenci merkez alınmaktadır. Öğretmen sınıftaki tüm öğrencilere değil, sadece 3-5 öğrenciye yönelmektedir. Öğretmen genel anlamda planlama yaparken, öğrenciler kendi öğrenecekleri konular hakkında kararlar almakta, değerlendirme aşamasında yapacaklarını belirlemektedirler.

Plân yapma

Plân, bir faaliyette bulunurken güçlkle karşılaşmamak, faaliyete önceden vakıf olabilmek amacıyla yapılır. Eğitim, ekonomi, askerlik, fizik, kimya kısacası bütün alanlarda plân yapılmaktadır. Devletler de belli hedeflere ulaşmak, kalkınabilmek için plân yaparlar.

Plân kısa, orta ve uzun vadeli yapılabilir. Ülkemizin "Beş Yıllık Kalkınma Plânı" adı ile yapmış olduğu plânlarda beş yıl içinde gerçekleştirilecek yatırımlar plânlanmıştır.

Öğretim faaliyetlerinin de plânlı yürütülmesi esastır. Öğretim programlarında yer alan amaçların gerçekleştirilmesi için, plânlama gerekli görülmektedir. MEB'nın 1981 yılında yayınlamış olduğu "Eğitim-Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge" gereğince, eğitim-öğretimde birlik ve bütünlüğü sağlamak, eğitimi, programda öngörülen amaçlara yöneltmek, çalışmalarını etkili ve verimli hale getirmek üzere, MEB'na bağılı her derecedeki öğretim kurumlarında ve yurt dışında görevli öğretmenler, derslerine plânlı, programlı olarak yeterli hazırlıklarını yaparak gireceklerdir.

Türk eğitim sisteminde, üniversiteler hariç, tüm derece ve türdeki okullarda öğretimin plânlı yapılması bir zorunluluktur.

Plânlama üzerinde bilhassa ilkokullarda hassasiyetle durulmaktadır. Plânlama ilköğretimde, "İlköğretim Kurumları Yönetmeliğı" ile, ortaöğretimde ise "Lise ve Ortaokullar Yönetmeliğı" ile "mevzuat bağlayıcılığı" sıfatı kazanmakta ve kanunî bir zorunluluk olmaktadır.

Plânlamanın bu kanunî boyutu dışında ayrıca eğitim-öğretim faaliyetlerini kolaylaştıran bir de eğitsel boyutu vardır.

Eğitsel yönüyle plân; öğretmenin öğrencilerini eğitim kurumlarında belli sürede, belli hedeflere ulaştırabilmesi için yapacağı öğretim faaliyetlerine hazır olmalarını sağlayacaktır.

Öğretmenin, bir öğretim yılı boyunca yapacağı tüm faaliyetleri aklında tutması beklenemez. Plânlı çalışan öğretmen hangi faaliyeti, ne zaman ve nasıl yapacağını bilir ve kendini hazır hissetmenin verdiği bir rahatlıkla derslerini işler. Plân amaca kısa ve doğru yoldan ulaşmada en büyük etkendir.

Öğretmenlerin görevlerinden plânlama ile ilgili olanları aşağıdadır:

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıf veya dersleri, programlarda belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili bütün uygulamaları ve deneyleri yapmak zorundadırlar.

Sınıf veya branş öğretmenleri ders yılı başlamadan en az bir hafta önce toplanırlar. Bu toplantılarda, program esaslarına göre -bir nüshası okul müdürüne verilmek üzere- 2 nüsha halinde yıllık plân hazırlar ve müdüre onaylattırırlar.

Öğrencilerine daha faydalı olabilmek için derslere hazırlıklı ve plânlı girerler.

Öğrencilerle birlikte yaptıkları çevre incelemeleri ve gezilerle ilgili plânları hazırlar, okul müdürüne onaylatırlar. Daha sonra inceleme ve gezi raporlarını değerlendirir ve bunların birer nüshasını dosyada saklarlar.

Öğretim plânı, bir problem veya bir konu üzerinde öğrencilerin bireysel veya gruplar halinde bilgi, beceri, alışkanlık ve değerler kazanmalarını sağlamak amacıyla -yerine göre öğrencilerin de katılımıyla- öğretmen tarafından hazırlanan bir çalışma kılavuzudur.

Plân, öğretmenin amaca ulaşmasında, zamanı tasarruflu kullanmasında ve yaptığı faaliyetlerden verim almasında yardımcıdır. Mükemmel bir plân öğretmenin müfredat programındaki esaslar çerçevesinde öğrencileriyle birlikte geliştirdiği plândır.

Ünite dergilerinin eki olarak verilen veya başka yollarla öğretmenlere intikal eden plânların harfiyen her okulda uygulanması mümkün değildir. Bu tür plânlar bir fikir edinmek açısından kaynak niteliğindedir. Çünkü öğretmen, çalıştığı yörenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını da plâna yansıtmalıdır. Hazır plânlarda bu tür özellikler gözardı edilmektedir.

Plânlı çalışmanın şu yararlarından söz edilebilir:

- a) Öğretimin plânlaması; öğretmenin, eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl okutacağını düşünmesini sağlayarak verimi artırır.
- b) Konuların ne zaman ve ne kadar süre içinde işleneceğinin zaman sırasına göre düzenlenmesini, ayrıca, programların süresi içerisinde tamamlanmasını sağlar.
- c) Plânlı çalışma, öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır, onlara güven kazandırır.
- d) Amaçları gerçekleştirecek en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerin seçilmesini, derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- e) Plânlama öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini sağlar.
- f) Plânlı çalışma eğitim öğretimin değerlendirilmesinin sağlam ve güvenilir olmasını sağlar.
- g) Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- h) Eğitim faaliyetlerinde düşünceye açıklık kazandırır.

Plân, harfiyen uyulması gereken bir materyal olmayıp, gerektiğinde bulunduğu yere ve zamana göre değişebilmelidir.

İlkokul öğretmenleri elden geldiğince, plânı öğrencileri ile birlikte yapmalıdırlar. Plânın müşterek yapılması durumunda, öğrenciler öğrenecekleri konular hakkında önceden bilgi sahibi olur ve -en önemlisi- kendi katkılarıyla hazırlanmış olan bir öğrenme faaliyetine daha etkin olarak katılırlar.

Plânlar "Yıllık Plân", "Ünite Plânı" ve "Günlük Plân" olmak üzere üç türdür. Günlük Plân içerisinde "Ders Plânı", "Gezi-Gözlem Plânı" ve "Deney Plânı" yer alabilir.

Plânlar, "Zümre Öğretmenler Kurulu" toplantısında görüşülür. Bu toplantılarda yıllık, ünite ve günlük plânlar ile gezi, gözlem, deney ve inceleme plânları arasında birlik sağlanır.

Yıllık Plân: Öğretmenin bir öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü bulunduğu sınıflarda, program uyarınca belli üniteleri veya konuları hangi aylarda, yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceğini gösteren ve öğretmence hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma plânına denir.

Yıllık plân, bir dizi özetlenmiş ünite plânından oluşur. Yıllık plân yapacak bir öğretmen, öncelikle kendi okutacağı sınıf veya dersin müfredatını bilmeli ve çevreyi iyi tanımalıdır. Müfredatta bulunan, ancak çevreye uymayan konular plâna dahil edilmemelidir. Plân sadece öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılabilecek faaliyetleri içermelidir.

Yıllık plân ilkökul için yapılıyorsa bu plânda mihver ders(ler)in yanı sıra ifade ve beceri dersleri, kaynaklar, araç-gereçler, ünitelerin süresi, ünitelerde yapılacak gezi, gözlem ve deneyler yer almalıdır.

Branş derslerine giren öğretmenlerin de öğretim yılında kendi dersleriyle ilgili -o dersin yayınlanmış müfredatına uymak şartıyla- konuları, amaçları, derste kullanacağı araç ve gereçleri, gezi, gözlem ve deneyleri plânına yansıtması gereklidir.

Yıllık plân yapılırken ilkokullarda aynı sınıfı okutan öğretmenlerin, orta okul ve liselerde de aynı branşı okutan öğretmenlerin plânlama öncesinde fikir alışverişinde bulunmaları esastır.

Plânın uygulanabilmesi için okul müdürünce imzalanması gereklidir.

MEB'nın 1983 tarihli ve 260 sayılı genelgesine göre yıllık plânlar; ilkökul, ortaokul, lise ve dengi okullarda iki nüsha hazırlanmakta ve biri okul idaresine verilmektedir. Ancak uygulamada ilkokullarda yıllık plânın deftere yapılması, iki nüsha plân hazırlama zorunluluğunu kaldırmış gözükmektedir.

Ünite Plânı: Öğretmenin gözetimi ve denetimi altında, öğrencilere belirli bir süre içinde ve eğitimin amaçlarına uygun olarak bir takım bilgi beceri ve anlayışları kazandırmayı öngören, belli bir konu veya sorun çevresinde düzenlenmiş türlü etkinlikleri, öğrenme yaşantılarını ve değerlendirme çalışmalarını kapsayan ayrıntılı ders plânıdır.

Ünite plânı, içerik olarak yıllık plânla aynıdır. Yıllık plâna göre daha ayrıntılı yapılan ve yıllık plândaki bölümlere açıklık getiren bir plândır. Öğrencilerin neyi, niçin, hangi yollarla öğreneceklerini bilmeleri bakımından, ünite plânlarının öğrencilerle birlikte yapılması faydalıdır. İlkokul programı "ünite" esasına göre düzenlenmiştir. Orta öğretim kurumlarında ünite plânı yapılmaz.

Ünite plânu yaparken; ünite konusunun programda yer alması; ünite süresi ve amaçları; ünitenin hangi yol ve yöntemlerle işleneceği ve işlenişte kullanılacak başvuru kaynakları, araç ve gereçleri; gezi, gözlem ve incelemeler ile değerlendirmenin nasıl yapılacağına plâna dahil edilmesi gereklidir.

Ünite, Geşalt Psikolojisi'nin "öğrenmede bütünlük ilkesi"nin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğrenme ortamında bir öğrencinin birbirinden ayrı ve ilgisiz parçaları öğrenmesinin çok zor olduğu, fakat birbiriyle ilgili olan ve bütün olanı algılamasının daha kolay olduğu bilinmektedir.

İşte öğretmen rehberliğinde öğrencilerle birlikte hazırlanan bir ünite plânu, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını da önemseydiği için özel istidatların gelişmesine imkân verecek ve çocuğun zihni, bedeni ve sosyal gelişimini sağlayacaktır. Çocuk, ünite çalışmalarına katkıda bulunurken, araştırdıkça zihni yönden gelişecek, başka arkadaşları ile birlikte çalışırken de iletişim kurmayı öğrenecek, sosyalleşecektir. Konuların birbiriyle ilgili ve bütün olarak sunulması çocuk açısından öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

Ünitelerin birbirine dayalı ve birbirini destekleyen konulardan oluşmasıyla konular arasındaki kopukluklar önlenecek ve öğrenme kademe kademe gerçekleşecektir.

Ünite işlenişinde küme çalışması, takrir soru-cevap, problem çözme, proje gibi birçok metot ve teknikten faydalanılabilir. Öğrencilerin bu aşamada okul ve çevresiyle yakın temas kurması sağlanır.

Yıllık plânda belirlenmiş olan ünite süresi, ünite plânu yapılırken değişebilir. Ünite plânında amaç ve konu ayrıntısı yapmak gereklidir.

Bir ünitenin işlenişinde öğretmen öğrencilerin izlemesi gerekli basamaklar vardır. Bu basamaklar şunlardır:

1. Hazırlık

Öğretmenin hazırlığı

Çocuklarla birlikte hazırlık

2. Ünitenin öğrencilerle birlikte plânlaması

3. Ünitenin işlenişi

4. Ara değerlendirme

5. Gerekli beceriler üzerinde pekiştirici çalışmalar

6. Ünitenin işlenişine devam edilmesi

7. Genel değerlendirme

Ünite plânı, yıllık plân gibi çizelge üzerine yapılabileceği (Şekil 2) gibi, içerik bozulmamak şartıyla, deftere de yapılabilir.

Günlük Plân: Bir veya birkaç ders saatinde işlenecek konunun ana çizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç ve gereçlerini içine alan ve önceden ilgili öğretmenlerce hazırlanan plândır.

Başka bir tarifle, günlük plân, ünite plânından faydalanarak öğretmen tarafından hazırlanan, bir günde yapılacak faaliyetlerin gösterildiği plândır. Branş öğretmenleri tarafından kendi branş dersi ile ilgili yapılan plân; sınıf öğretmenleri için ise bir günde vereceği farklı dersler ile ilgili yapılan plân "günlük plân"dır.

İyi bir günlük plânda; derslerin nerede ve ne kadar bir sürede işleneceği; konu amacına ulaşmada nasıl bir yol izleneceği ve kullanılacak araç-gereçleri; konuyla ilgili örnekleri; önceki öğrenmelerle yeni öğrenilecek konunun nasıl bağlanacağı gibi hususların bulunması gereklidir. Diğer plânlar gibi, günlük plân da değişikliğe açıktır.

Günlük plânın, derse başlamadan, plânlama için ayrılan sürede öğrencilerle birlikte yapılması esastır. Bazı durumlarda plânlamanın ders içerisine sarktığı da görülebilir. Bu durum o dersin akışını bozmamalı ve daha önce plânlanmış faaliyetleri geciktirmemelidir.

Günlük plânın değerlendirme safhasında, plânın yapıldığı günde öğrenilenler ile ertesi gün yapılacak faaliyetler üzerinde durulur. Fakat öğretimin değerlendirilmesi bir günlük bir iş olmayıp; günlük, haftalık, aylık değerlendirmeler yapılabileceği gibi; bir ünite işleniş esnasında ve sonunda, yarıyıl sonunda ve öğretim yılı sonunda da değerlendirmeler yapılmalıdır. Çünkü değerlendirme sürekli bir iştir ve o da plânlanmalıdır. Değerlendirme ile öğrencilerin sadece bilgi seviyeleri değil; görgü, beceri ve değer duyguları da ölçülmelidir.

Günlük plân yaparken hataya düşmemek için, öğretmenlerin şu hususlara dikkat etmeleri gereklidir:

Psikoloji, öğrencilerdeki bireysel farklılıklara dikkat çekmektedir. Öğretmen her çocuğun değişik ilgi, ihtiyaç ve kabiliyetleri olduğunu gözden kaçırmamalı, aynı davranış veya öğrenme durumunu her öğrenciden aynı şekilde istememeli ve plânını ona göre yapmalıdır.

Plânı uygulayacağı gün kullanacağı araç-gereci önceden hazır etmeli, ulaşamayacağı araç-gereç ile ilgili plân yapmamalıdır.

Okulun bulunduğu çevreyi ve öğrenci velilerini çok iyi tanımalı, plânda çevre ve velilerden yararlanmalıdır.

Çevrede ve sınıfta lider olduğunu hissettirmeli, ancak yerine göre öğrencilerini ve çevresini de dinlemeli, onların fikirlerinden faydalanmalıdır.

Konu amaç uyumunu sağlamalı ve davranış kazandırmada en uygun metotları kullanmalıdır.

Öğrencileri araştırmaya sevk etme ve kendi kendine iş yapabilme yönünden geliştirecek tedbirler alıp plânlamalı, fakat öğrencilerin boyunu aşan ödevler vermemelidir (ilköğretim birinci devrede yazılı ödev verilemez).

Zamanı çok iyi ayarlamalı, plânlamaya gereğinden fazla zaman ayırmamalıdır. Plânlanan öğretimi belli zamanda gerçekleştirmek hedeftir. Fiziki ortam, zekâ, yaş, sosyo-ekonomik durum gibi öğrenmeyi etkileyen faktörler her sınıfta her öğrenci için farklı farklıdır. Öğrenciler için öğrenmede farklı olmayan tek şey zamandır. Öğretmen zaman faktörünü çok iyi değerlendirecek bir plân yapmalı; neyi, nasıl ve ne kadar sürede vereceğini çok iyi plânlamalıdır.

Plân uygulamasında elden geldiğince bütün öğrencilere fikir beyan etme hakkı vermelidir.

Plânın aksayan ve uygulanamayan yönlerinin ne şekilde telafi edileceğini, aynı günlük plânın son kısmında belirtmelidir.

Kaynak kitap, veya dergideki bir parçayı aynen yazdırmak gibi zamanı boşa harcatıcı faaliyetlerden kaçınmalıdır.

Öğrencilere verilen her türlü araştırma ve ödevi mutlaka kontrol etmelidir.

Plân öğrenci seviyesinin ne üstünde ne de altında olmamalıdır.

Plân yaparken aşırı kuralcı olunmamalı ve kitaba bağlı kalınmamalı, plân esnek olmalıdır.

Plân ne çok kısa ne de çok fazla ayrıntı içerecek kadar uzun olmamalı, öğretmen ve öğrencilere ipuçları verecek nitelikte olmalıdır.

Bir günlük plânda ders ve konu adları; konu amaç(lar)ı; süre; konunun ne tür yöntem veya tekniklerle işleneceği; hangi kaynak, araç ve gereçlerin kullanılacağı; -yapılacak iş- gezi, gözlem ve deney plânı (bunlara ait plân deftere veya ayrı bir forma yapılabilir) yer alır.

Günlük plânı deftere yapmak mümkün olduğu gibi, her gün ayrı bir dosya kağıdına yaparak dosyalamak da mümkündür.

Günlük plân en önemli konuların öğretilmesini kolaylaştırır, zamanı iyi değerlendirmeye yarar, öğretmenin yaptığı çalışmalarını gösteren belge niteliği taşır ve derslerin birbiriyle ilişkilendirilmesini sağlar.

Günlük plân çizelge (Şekil 3) olarak yapılabileceği gibi aşağıdaki örneğe uygun deftere de yapılabilir.

Not: Bu plan sadece bir ders içindir. Günlük plan bir günde yapılacak dersler için düzenlenen bu planlardan oluşur.

Günlük plân ders plânlarının birleştirilmesinden oluşur. Şekil 3'te sadece bir dersin plânı yapılmıştır. Bir günde işlenecek her ders için bu plânlardan yapılır. Bir günlük plânda iki

saat aynı ders işlenecek ise ve bu dersteki faaliyetler de aynı ise, süre birleştirilerek bir ders plânı yapılabilir.

Ayrıca günlük plân içerisinde "gezi plânı" ve "deney plânı" da yer alabilir, veya bunlar müstakil olarak yapıp ilgili günlük plâna eklenir.

Ders gezileri plânlı öğretim faaliyetlerinden olup, öğrencinin bütün duyu organlarının katılımını sağladığı için kalıcı öğrenmeler sağlamada çok etkilidir. Bir gezi plânında (Şekil 4), gezinin hangi dersle ve konuyla ilgili yapıldığı, gezinin amacı, gezi konusu, gezi yeri, gezinin süresi, geziye kimlerin katılacağı, gezi gidiş-dönüşünde kullanılacak güzergah ve gezide alınacak tedbirler, gezi yerinde yapılacak faaliyetler ile gezi değerlendirmesi bulunur. Belediye sınırları içine yapılacak gezilerde okul müdürü izni yeterli olup; belediye sınırları ve il dışı gezilerde İl Onayı gereklidir.

Aynı şekilde gözlem ve deneyler de öğrencilere kalıcı öğrenme yaşantıları sunmada etkilidir. Deney için de "Deney plânı" yapmak esastır. Deney plânında (Şekil 5), deneyin hangi derste yapılacağı, deney konusu, deneyin amacı, süresi, deneyin nasıl yapılacağı, deneyin sonuçları ve değerlendirme bölümleri bulunmalıdır.

Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlanması İle İlgili Ortak Hükümler:

a) Temel eğitim 1. kademe okulları (ilkokullar), "Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge"nin esaslarına uymakla beraber, plân ve program hazırlıklarını mevcut yönetmelikleri uyarınca sürdürürler.

b) Bakanlığa bağlı Temel Eğitim I. Kademe Okulları (ilkokullar) dışında kalan her tür ve düzeydeki diğer eğitim öğretim kurumları ile yurt dışındaki okullar "Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge"de öngörülen esasları uygular.

c) Yıllık plânlar yukarıdaki "b" maddesinin kapsamına giren kurumlarda, bu kurumların özelliklerine ve türlerine göre, bir öğretim yılı, yarıyıl veya belirli bir eğitim etkinliğinin süresini kapsayacak şekilde düzenlenir. Bu plânlar, öğretim programlarının özelliklerine ve sınıflara göre (Edebiyat, Fen Şubesi gibi) gerektiğinde ayrı ayrı hazırlanır.

d) Ünite plânları, kurumların öğretim programlarının ve derslerin özelliklerine göre hazırlanır.

e) Günlük plânlar, yukarıdaki "b)" maddesinin kapsamına giren kurumlarda, o gün işlenecek ders veya derslerle ilgili örnekte belirtilen içerik bilgilerini kapsayacak şekilde düzenlenir.

f) Yıllık plânlar, kurumların özelliklerine ve türlerine göre öğretim yılı, yarıyıl veya etkinliklerin başlamasından önce; ünite plânları, yıllık plâna bağlı olarak o ünitenin işlenmesine başlamadan önce; günlük plânlar ise derslere girilmeden önce hazırlanır.

g) Plânların hazırlanması sırasında, kurumların türlerine ve özelliklerine göre öğrencilerle birlikte çalışmaya olabildiğince özen gösterilir.

h) Yıllık plânlar ile gezi, uygulama, deney vb. Plânlar, okul müdürünün onayından sonra uygulamaya konur.

i) Her öğretmen ünite plânları ile günlük plânlarını, istenildiğinde, müdür veya denetleme yetkisi olanlara göstermekle yükümlüdür.

j) Okul müdürleri öğretmenlerin çalışmalarında "Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge" esaslarına uyup uymadıklarını denetlemekle yükümlüdür.

k) Yıllık plân hazırlanırken okulun yöneticileri ve zümre öğretmenleri yanında diğer ders öğretmenleri ile işbirliği yapılır. Böylece yazılı sınavlar ile gezi, gözlem, deney vb. etkinliklerin aynı gün ve saatlere toplanması veya çakışmaları önlenerek eğitim-öğretimde uyum ve bütünlük sağlanır.

l) Her öğretim yılı sonunda yıllık plânların okulun yöneticileri, zümre öğretmenleri ve diğer öğretmenlerin katılacağı bir toplantıda değerlendirilmesi yapılır.

m) Ders plânları, programları ve yapılan hazırlıklar müfettişlerin denetlemelerinde aranır ve değerlendirmeye konur.

Teftiş Sürecinde Plânların Değerlendirilmesi ve Önemi

Teftiş, bütün devlet dairelerindeki görevlilerin kanun ve nizamname hükümlerine göre, vazifelerini ifa edip etmediklerini, ayrı hareket ederek memuriyet vazifelerini yerine getirmede ihmal ve dikkatsizlik gösterip göstermediklerini, suistimal yapıp yapmadıklarını tespit ederek, haklarında gereken yasal işlemlerin yürütülmesi için devlet dairelerinin teşkilât kanunlarına göre tayin edilmiş müfettişler, murakıplar veya bu işle görevlendirilmiş memurlar vasıtasıyla yapılan murakabedir.

Kurum çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılması durumlarının belirlenmesi zorunludur. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışını sağlayacak önlemlerin alınması gerekliliğidir. Bu açıdan bakıldığında denetim, kurumlar için hayati bir önem taşır.

Teftişin amacı kamu yararlarını korumadır. Okul ve kurumların da kamu kuruluşu olması teftişi önemli hale getirmiştir. MEB'nda teftiş; ilköğretim okulları için ilköğretim müfettişleri, ortaöğretim kurumları için bakanlık müfettişleri tarafından yapılmaktadır.

Plânlama, ilköğretim müfettişleri tarafından da "Normal teftiş" sürecinde değerlendirilir.

Normal teftiş, Teftiş Kurulu Başkanlığı tarafından plânlanan teftiş türü olup; müfettişler, önceden belirlenen tarihlerde bu plâna uygun olarak okul ve kurumları ziyaret ederek eğitim-öğretim sürecini değerlendirirler.

"MEB İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi" ilköğretim okullarında yapılacak teftişlerde göz önüne alınacak durumlarla ilgili yeterince açıklama

yapmaktadır. İlköğretim Müfettişlerinin teftişlerde plânlarla ilgili olarak aşağıdaki faaliyetleri değerlendirdikleri görülmektedir.

Öğretmenler uyguladıkları öğretim metotlarında, plânlarla tutarlı mıdır?

Öğretmen plânları dersin ve konunun amaçlarına uygun mudur?

Öğretmenler öğrenci başarısını değerlendirirken plânlamanın her aşamasında bilimsel yöntemlere başvurmakta mıdır?

Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde yeterince gezi, gözlem, inceleme ve deney yaptıkları gözlenmekte midir?

Öğretmen derse hazırlık, plânlama ve uygulamalara yeterince zaman ayırmakta mıdır?

Öğretmenlerin derslerin işlenişindeki konulara uygun metot ve teknikleri kullanmadaki başarıları olumlu mudur?

Öğretmenler velilerle irtibata geçmede ve çevreyi tanıyıp çevre imkânlarından eğitim-öğretimde faydalanmada başarılı mıdır?

Ödev verme

Bir öğretim tekniği olarak ödev verme, çocukların belli konularda önceden bilgi sahibi olmalarını sağlayan veya belli konularda alıştırmalar yaparak bilgilerinin pekiştirmeye yarayan ödevlerdir.

Bu ödevlerde çoğu kez ders kitapları veya yardımcı kaynaklar kullanılır. Bazan da öğretmen kendi hazırladığı bazı malzemeleri tahtaya yazıp öğrencilere kopye ettirerek veya çoğaltıp öğrencilere dağıtarak hazırlanma veya çözümlerini ödev olarak verebilir. Öğrencilerin ders kitaplarını sadece sınav öncesinde değil, öğretim içinde de etkin olarak kullanmalarını sağlamak gerekir. Ders kitaplarında daha sonra işlenecek konular öğrencilere önceden verilerek konuya ısınmış olmaları, bilmedikleri "yabancı" kelimeleri sözlükten bulmaları, metni çözmeleri ve ana fikirler üzerinde ön tartışmalar yaparak derse hazırlanmaları muhakkak ki çok yararlı olacaktır. Bu şekilde hazırlanan öğrenci, öğretmenin sorularına hazır olabileceği gibi, kendisi de öğretmene anlamadığı konuları daha bilinçli olarak sorabilir.

Yardımcı kaynaklardan (yardımcı ders kitabı, sözlük, ansiklopedi, internet v.s.) faydalanma

Aslında eğitim bir taraftan insanların konuştukları dili çözümleyerek fikir ve duyguları anlama, bir taraftan çeşitli tabiat olaylarının arkasındaki yasal bağlantıları keşfetme ve bunlardan insanlığın geleceği noktasında yararlanma, insanların kullandıkları teknolojik araç-gereçleri bilme ve etkin olarak kullanma, sosyal hayatta genel geçerli olan birçok kuralları bilme ve uyma, formül, şekil, tablo, grafik, harita, plan, kroki v.s. gibi bilgiyi özet olarak gösteren birçok teknikleri öğretme demektir.

İnsanların bilgi ve tecrübeleri çoğu kez formüller, şekiller, tablolar, akış çizelgeleri, grafikler vs. içinde mükemmel olarak özetlenmiştir. Öğrencilerin hem bu bilgi formatlarını doğru olarak okuyup çözümleyebilmesi hem de kendi bilgilerini bu gibi formatlar içinde sistemleştirmesini öğrenmesi gerekir.

Son zamanlarda bütün dünyada bilgisayarların yaygınlaşması ile beraber, bilginin de evrenselleşmesi ve kolayca ulaşılması yolları açılmış oldu.

Artık ciltler dolusu yazıların tek bir CD içinde toplanması, seslerin, görüntülerin, hareketli filmlerin gene elektronik ortamlara kaydedilerek bunların hepsinin bir arada "hypertext"ler içinde etkileşimli olarak kullanılması (Interactive Multimedia, IMM) mümkün olmaktadır.

İletişim teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte ağ temelli INTERNET, INTRANET gibi sistemler bütün dünya üniversitelerini, araştırma kurumlarını, kütüphanelerini ve hattâ kişileri birbirine bağlamakta; kişiler ve kurumlar arasındaki haberleşmeyi sağladığı gibi belli konularda çalışan kişi ve kurumları, kitap ve dergileri, yazı ve resimleri de önünüze devşirip getirmektedir.

Gelişmiş toplumlarda sadece önemli kurumlar değil, hemen bütün okullar ve hattâ bilgisayarı olan herkes bu ağ içinde bulunabilmekte, dünyanın her tarafındaki bilgilere ulaşabilmektedir. Bilgi hazır beklemektedir; eğitim kurumlarına düşen görev, bu bilgilere nasıl ulaşılacağı ve derlenen bilgilerin üst seviyelerde nasıl işlenip geliştirileceğini öğretmektir.

Bunun bir başka gelişim yönü, bölgeye, tarihe ve kültüre bağlı bazı bilgilerdeki ülkeler arası farklılıkların da kaldırılabilmesidir. Kişilerin, ülkelerin, hükûmetlerin meselâ tarih gibi bir alandaki subjektiflikleri, belki uluslararası bilgi akışı vasıtasıyla bir parça kaldırılabilir, veya bilgi ağı üzerinde büyük bir bilgi savaşı başlayacak demektir.

ÖZEL ÖĞRETİM METODLARI

Öğretim yöntemleri iki bölümde incelenmektedir. Genel öğretim yöntemleri, bütün derslerde ortak olarak kullanılabilen yöntemlerdir. Özel öğretim yöntemleri ise her dersin, her konunun kendine has olan yöntemidir.

Sadece genel öğretim metodları vermek, öğretim metodları konusunda oluşturulmaya çalışılan genel performansı vermeye yetmemektedir. Ancak özel öğretim yöntemlerinden de -aşırıya kaçmamak şartıyla- bazı örnekler verilirse, öğretmen adayı kişilerde sağlam bir metod fikri oluşabileceği kanaatindeyiz. Bu nedenle bazı derslerin özel öğretim metodlarından kısaca bahsetmeyi uygun gördük. Ancak burada yapılan kısa açıklamalarla yetinmek, bir dersin özel metodlarını anlamada son derece yetersiz kalacaktır. Bu nedenle, her dersin özel öğretim yöntemleri bilgisini, en azından bu kitapta verilen asıl kaynaklardan tamamlamak gerekmektedir.

İyi bir öğretmen, işleyeceği konunun, öğrencilerin ve dershanenin özelliklerine göre en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçleri seçebilmelidir.

Aşağıdaki bölüm, eğitim sistemimizde yer alan derslerden bazılarının hangi tür öğretim yöntemleriyle ve hangi öğretim ilkelerine uyularak öğretilbileceği konusunda fikir vermek amacıyla hazırlanmıştır.

HAYAT BİLGİSİ

İlkokulların ilk üç yılında okutulan ve öğrencilerin çevreye uyumunu sağlayan bir "mihver ders"tir. İlkokullarımızda dersler, ilk devrede (1., 2., 3. sınıflarda) Hayat Bilgisi, ikinci devrede (4., 5. sınıflarda) Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri etrafında toplanmıştır. Toplanma, ilkokul çağındaki çocukların varlıkları, olayları ve öğretim konularını bilim dallarına göre kavrayamaması kaygısından ortaya çıkmıştır.

Hayat Bilgisi birinci devrenin mihver dersi olduğundan, diğer bütün derslerin bu dersle ilgi kurularak işlenmesi gerekir. Bu yolla hem Hayat Bilgisi konuları pekişecek, hem de diğer dersler önceki öğrenmelerle ilişkilendirildiği için öğrenme kalıcı olacaktır. Meselâ, Hayat Bilgisi dersinde "Çevremizde Kış" ünitesi işlenirken Türkçe dersinde kış ile ilgili okuma parçaları ve şiirler, Matematikte kış ile ilgili problem ve alıştırmalar, Müzik dersinde kış şarkıları, Resim-İş dersinde kış manzara resimleri, Beden Eğitimi dersinde de kış sporları ve kış oyunları gibi konular işlenmelidir.

Günümüzde halen 1968 tarihli "Hayat Bilgisi Ders Programı", uygulanmaktadır. Bu dersin ana amacı öğrencinin yakın çevresini tanımasını sağlamak, milletini ve bayrağını sevdirmek, içerisinde yaşadığı toplumun kurallarını öğretmektir. Bu derste öğrenciler:

1. Yakın çevreyi tanımayla ilgili yetenek ve becerilerinin gelişmesi yönünden:

a) Çevresinin doğal olaylarını anlar ve doğru yorumlar, bu olayların insan yaşantısına etkilerini bilir,

b) Çevreyi ve çevrenin doğal güzelliklerini sever,

c) Çevreyi tanır ve çevrenin yaşama imkânlarını inceleyerek daha iyi yaşama yollarını öğrenir,

ç) Günlük olayları, her gün kullandığı eşyayı, yakın çevrenin eserlerini, anıtlarını inceleyerek toplumsal gelişme bilinci kazanırlar.

2. Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden:

a) Türk Milletine, Türkiye Cumhuriyeti'ne, Atatürk'e ve inkılâplarına karşı sevgi ve saygı duyar, onlara güvenir,

b) Millet ve yurt işlerine karşı yakın bir ilgi duyar,

c) Yakın çevrede yaşamış büyük insanları ve çevrenin gelişip ilerlemesine hizmet etmiş olanları tanır, onları takdir etme ve değerlendirme duygusu kazanır,

ç) Demokratik davranışlara ve inanışlara sahip bir yurttaş olur,

d) Aileyi, okulu ve yurdu sever, millî duygularını kuvvetlendirir,

e) Ailelerin ve toplumun mutluluğuna en iyi şekilde nasıl yararlı olabileceklerini araştırır; kendi mutluluklarının, toplumun yükselmesine bağlı bulunduğunu kavrarlar.

3. Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden:

a) Evde, okulda ve çevrede beraber yaşadıkları insanlara karşı sevgi ve saygı duyar,

b) Doğruluk fikri ve işlerini doğru yapma alışkanlığı kazanır,

c) Dayanışma, işbirliği ve sorumluluk duygularına sahip olur,

ç) Aileyi, okulu ve çevreyi inceleyerek topluluk halinde yaşamının önemini kavramaya ve toplumun istediği davranışları göstermeye başlarlar.

4. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden:

a) Ailenin geçim ve gelir durumunu dikkate alarak parasını planlı harcamaya, tutumlu olmaya ve yerli malı kullanmaya önem verir,

b) Eşyalarını ve toplumun ortak mallarını iyi kullanır ve gerektiğinde onarır,

- c) Üretim, tüketim ve dağıtım hakkında temel bilgiler kazanır,
- ç) İnsanların ve grupların ekonomik yönde birbirlerine bağlı olduklarını bilir,
- d) Millî gelir kaynaklarını tanımaya ve gerektiği şekilde değerlendirmeye çalışırlar.

5. Daha iyi yaşama yeteneklerini geliştirme yönünden:

- a) Beslenme, sağlık ve trafik kurallarını, emniyetli ve sıhhatli yaşama yollarını öğrenir,
- b) Ev ve iş hayatlarını daha iyi düzenlemeye, etrafını geliştirip, güzelleştirmeye; içinde bulunduğu hayattan daha üstün bir yaşama seviyesine ulaşmaya çalışır,
- c) Çalışmanın, dinlenmenin ve eğlenmenin gereğini ve zamanını kavrar,
- ç) Tarım, ticaret ve sanayi faaliyetleriyle ilgilenirler, ürünlerini tanımaya ve çevrede bulunanların üretim yollarını öğrenmeye çalışırlar.

Bu amaçlara ulaşmak için Hayat Bilgisi dersi yapılırken göz önünde tutulacak eğitim-öğretim ilkeleri şunlar olacaktır:

Bütün konuların öğretilmesinde yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene gibi genel ilkelere dikkat etmelidir. Yakından uzağa bu dersin temel ilkesidir. Meselâ, 3. Sınıf "Çevremizi Tanıyalım" ünite konuları bu ilkeye uygun olup; önce evini ve okulunu öğrenen öğrenci, daha sonra sokak ve mahallesini; son olarak da kasabasını ve şehrini öğrenmektedir.

Bu derste verilmek istenen bilgi ve beceriler inceleme, gözlem, deney, alıştırma ve uygulama gibi yollarla kavratılmalı ve öğretilmelidir.

Öğrencilere yaparak, yaşayarak ve hattâ "yaratarak" öğrenme fırsatı verilmeli ve sağlanmalıdır. Öğrenciler -yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak- bizzat gerçek yaşam, eşya ve olaylarla karşılaştırılmalı, öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarına çalışılmalıdır.

Öğrencilere planlı, düzenli ve metodlu çalışma, öğrenme ve yaşama öğretilmelidir.

Öğrencilerin dikkat ve ilgilerini çekecek varlık ve olaylardan yararlanmalıdır.

Hayat bilgisi, araç-gerece dayanan bir derstir ve her derste mutlaka uygun araç-gereçlerden yararlanmalıdır. Hayat Bilgisi dersinde gazete ve dergilerden ilginç haber ve resimler toplatılmalı, çeşitli koleksiyonlar yaptırılmalı, sınıfta köşeler hazırlatılmalıdır. Bunun dışında öğretmenin ve öğrencilerin yaptığı araçlar; akvaryum, teraryum, enzektaryum gibi canlıların sunî yaşantı ortamlarının sağlandığı araçlar ile DAYM tarafından okullara gönderilen "araç dolabı"ndaki araç-gereçler öğretime katkı sağlamaktadır.

Ders programında yer alan ünitelerin aynı sıra ile işlenmesi zorunlu değildir. Öğretmen bulunduğu çevrenin ve zamanın durumuna göre ünitelerde gerekli değişikliği yapıp, çevreye uygun hale getirebilir.

Hayat Bilgisi dersinde kullanılacak metodlardan bazıları şunlardır:

Anlatım: Anlatım bütün derslerde olduğu gibi Hayat Bilgisi dersinde de en çok başvurulan metodlardan biri olacaktır. Öğretmenin anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldığı durumlarda şekil, sembol, resim, jest ve mimiklerden faydalanması ve konuyu ilgi çekici hale getirmesi gereklidir. "Taşıtlar ve Trafik" ünitesinde trafik kazaları işlenirken; iki öğrencinin birbiriyle çarpışması kazaya benzetilerek, sınıf ortasında bir çizimle gösterilip, öğrencilere oynatılabilir. Bu durumda öğrenciler de işlenişe katılacak ve konu ilginç hale gelecektir. Öğrenciler ara yoldan hatalı çıkış yapan Ahmet'in kazaya sebep olduğunu fark edeceklerdir.

Gezi-gözlem: Hayat Bilgisi, gözlem ve yaşantı dersidir. Öğrencilerin çevreyi tanımaları, bilgileri asıl kaynağından temin etmeleri, gerçek yaşam içinde bulunmaları, öğretimde tüm duyu organlarını kullanmaları için gezi-gözlem metodu ile dersler yapılması gerekmektedir. Öğretmen bazen öğretim konusuyla ilgili olan yaşantıyı bizzat oluşturmaya çalışmalı ve öğrencilere gözlem fırsatı tanınmalıdır.

Gözlem, bir olay veya eşyayı kendi şartlarında önceden planlayarak ve amaçlı olarak oluşu esnasında incelemektir. Bu dersin gözlemleri de öğretmen tarafından planlanmalı ve oluşu esnasında öğrencilere izlettirilmelidir. 3. Sınıf "Yeryüzü ve Gökyüzünde Gördüklerimiz" ünitesinin gözlemlerle işlenmesi gerekir. Aynı ünitenin içerisinde "denizler-sular" bölümü işlenirken kontrollü gözleme (deney) başvurularak sunî bir yağmur deneyi yapılabilir. Yine "gübreli ve gübresiz fasulyenin büyümesi" gibi basit deneyler yapılarak bitkilerin gelişimi öğrencilere gözlettirilebilir.

Hayat Bilgisi dersinde, öğrencilere gerçek hayatı tanımak amacıyla öğretmenler tarafından ders gezileri (ekskürsiyon) düzenlenmelidir. Düzenlenecek geziyle ilgili planı öğretmen ve öğrencilerin birlikte yapmaları idealdir. Ders gezileri öğrencilerin çevresini tanıması için iyi bir fırsat ve eğitim-öğretim etkinliğidir.

Araştırma-inceleme ve deney: Öğrencilerin hem konuları daha iyi anlamaları hem de hayatta karşılaştıkları çeşitli sorunları problem çözme metoduna uygun olarak ele alıp çözümlenmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, öğrencinin gelişim seviyesine ve ilgilerine uygun olarak birçok hayat bilgisi problemleri gerek bireysel gerekse küme çalışması olarak bu derste ele alınabilir. Burada hem gözlem ve problem analizinde hem kaynakların temininde, denencelerin oluşturulmasında ve denenmesinde öğrencilere yardım edilmelidir. Bu yaştaki çocukların olaylardan kanunlara ulaşması (tümevarım) beklenir. Tanım veya kuralın hemen verilmesi yanlıştır. Öğrenciye, bir olayın sebepleri ve olayla ilgili ilgi çekici örnekler gösterildikten sonra tanım veya kural verilmelidir.

Soru-cevap metodu: Hayat bilgisi dersinin her konusu, öğretmenle öğrenci arasında karşılıklı sorular sorulup cevaplar verilerek işlenebilir. Seviye iyi tutturulursa bütün öğrencilerin bu metodla yapılan derse kolaylıkla katıldıkları görülecektir. Burada öğrencilerin güdülenmesi de son derece kolaydır.

Dramatizasyon: Çocukların ve bebeklerin, cansız varlıkları canlı gibi kabul ederek onları konuşturdukları görülür (animizm-canlıcılık). Bebeğiyle konuşan, onu konuşturana; ay ile konuşan çocuk burada bir animatörlük yapmakta ve masal dünyasında yaşamaktadır. İşte bu sebeple öğretim konularının dramatizasyonla verilmesi ve Hayat Bilgisi konularının öğrencilere temsil ettirilmesi, öğrenmenin daha kalıcı olmasına yardımcı olacaktır.

Ev ödevleri: Gezi imkânının bulunmadığı durumlarda öğrencilere araştırma ve gözlem ödevleri verilebilir. Öğretmen, bu tür araştırma ve gözlemlerde öğrencilerin seviyesini aşacak araştırma ödevi vermekten kaçınmalı, ulaşılabilecek bilgi ve gözlem konuları seçmelidir.

Hayat Bilgisi öğrenciyi hayatında planlı çalışmaya teşvik eden bir derstir. Bunu sağlamak için öğretmen Hayat Bilgisi ders konularını öğrencilerle birlikte planlamalı ve faaliyetler kısaca her dersin başında tahtaya yazılmalıdır. Bu derste küme çalışmalarına önem verilmelidir. Öğretmen küme elemanı olan öğrencilerin aralarında işbölümü yaparak kendi aldıkları konuyu başka kaynaklardan da araştırıp, sınıfa sunmalarına ve böylece her öğrencinin faal bir duruma gelmesine imkân vermelidir. Belirli gün ve haftalar, Hayat Bilgisi dersi içinde mutlaka işlenmeli, önemsiz sayılıp geçiştirilmemelidir.

7-8 yaşındaki çocukların ilgisi hemen dağıldığı için, bu dersin öğretiminde, öğrencilerin devamlı ilgisini çekecek araç gereçlere başvurulmalıdır. Öğretmen öğrencilerin ilgisini artırmak için onun sevdiği konularda hareket edilmeli; yerine göre bir fıkra, masal, şarkı veya gözlemlerle dağılan ilgiyi yeniden toplamalıdır.

Hayat Bilgisi öğretiminde öğrencilere kumdan, kilden, çamurdan, mukavvadan, kartondan, kağıttan, kutulardan, dezenfekte edilmiş ilaç şişelerinden işler yaptırılması bu dersin bir "iş dersi" olduğunu da gösterir. Bir işi yapabildiğini fark eden öğrenciler kendiliğinden motive edilmiş olurlar. Bu tür öğrenciler kendilerince icatlar yapmaya çalışırlar. Bu derste, iş yaptırma yolunun kullanılması mucitler ortaya çıkarmanın ilk aşaması sayılabilir.

TÜRKÇE

Türkçe dersi, öğretimin temelini oluşturan bir "araç-ders" niteliği taşıdığından, bu dersin inceliklerini öğrenmeyen bir öğrencinin diğer dersleri anlaması da zorlaşacaktır. Öğretmenin diğer derslerde anlattıklarını, ders kitaplarında okuduklarını anlayıp anlatabilmesi, öğrencinin Türkçe dersindeki başarısı ile ilgilidir. Bu ders, öğrencinin anlama ve anlatım gücünü en iyi biçimde kullanabilmesini sağlamak için plânlanmalıdır.

Türkçe dersi etkinlikleri, sadece Türkçe ders saatleriyle sınırlı kalmamalı ve her derste Türkçe dersi ile ilgili hatalar düzeltilip, eksikleri tamamlama yoluna gidilmelidir. Öğrenci güzel ve akıcı konuşmayı, anladığını sözlü veya yazılı olarak ifade etmeyi bu derste etkinliklerle öğrenir.

Türkçe dersi, ünite ve yıllık planlamada "anlama", "anlatım (yazılı-sözlü)", "dilbilgisi" ve "yazı" olarak alt bölümlere ayrılmış olsa da, günlük plan uygulamasında bu tür ayrımlara

gidilmemekte, yeri geldikçe alt bölümlerden her ders saatinde yararlanılmaktadır. Türkçe dersinin işlenişinde (günlük planlamada) anlama, anlatım, dilbilgisi, yazı gibi ayrımlara gitmeye ve haftanın günlerinde bunları ayrı ayrı göstermeye gerek yoktur. Çünkü Türkçe dersi bir bütün olup, anlama veya anlatım faaliyetleri esnasında dilbilgisi veya yazı kurallarıyla ilgili bir konuya temas etme ihtiyacı hasıl olabilir. Fakat ünite planlarında anlama, anlatım, dilbilgisi ve yazı dersleri ile ilgili olarak hangi davranışların kazandırılacağı ayrı ayrı gösterilmesinde sakınca olmayıp, bilakis öğretmene faydalı olacak bir davranıştır.

1948 İlkokul Programı, Türkçe dersinin bir bütün olarak düşünülmesi gerektiğine işaret etmiş ve bu durum günümüz programlarında da devam etmiştir.

Türkçe dersi öğrencilere doğru ve düzgün konuşma, ifade etmek istediğini en kısa yoldan anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmayı amaçlamıştır. Okuma alışkanlığı ve kitap sevgisi verme de bu dersin amaçlarından. Okuma ve yazmayı yeni öğrenen çocuk için her okuma metni, keşfedilmeyi bekleyen, bilinmeyen ve ilgi çekici bir hazinedir.

"Türkçeyi doğru olarak, bilinçle ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmenin etkili yolu, derslerde öğrencilere, sık sık düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatma imkân ve koşullarını sağlamaktır. Öğretmen, onları, bir sistem içinde ve kendi seçeceği konularda ne kadar çok konuşturur, yazdırırsa ve bu etkinlikler üzerinde ne kadar çok düşündürür, onların eleştiri yapmalarını sağlarsa, olumlu sonuç almayı o kadar kolaylaştırmış olur."

Türkçe, bilgi dersinden ziyade ifade ve beceri dersidir. Bu nedenle, bu derste ezber yönteminden kaçınmak gerekir. Öğretmenlerin, bu derste bir takım kural ve kavramları ezberletmeleri yanlış olur. Kural ve kavramlar üzerinde ders konuları içerisinde yeri geldikçe durulmalı, bunlar öğrenciye tanıtılmalı ve bu davranışlar alışkanlık haline getirilmelidir. Türkçe dersinde önemli olan, öğrencinin okuduğu veya dinlediği bir konunun ana fikrini anlaması ve bu konuyu çözümleyebilmesini sağlamaktır.

Türkçe dersinde çözümlenme, bireşim, tümevarım, tümdengelim, direkt dil öğretim metodu gibi problem çözümede kullanılan ve yargı ile anlama gücüne dayalı bilimsel yöntemler kullanıldığı gibi; anlatım, soru-cevap, dramatizasyon, gösteri, küme çalışması, gözlem ve inceleme gibi birçok yöntemden de faydalanmak mümkündür. Bu dersin özel öğretim yöntemlerini "İlkokuma ve yazma", "Sözlü ve Yazılı Anlatım", "Dilbilgisi" başlıkları altında incelemek gereklidir.

a) İlkokuma ve Yazma Öğretimi

Bu ders, öğrenciye hayatı boyunca kullanacağı dil ile okuyup yazabilmenin genel kurallarını kavratmayı amaçlar. Ülkemizde 72 ayı dolduran çocuklar ilkokul birinci sınıfa kaydolar ve ilkokuma ve yazma öğretimine başlarlar.

İlkokuma ve yazma öğretiminde göz önüne alınması gerekli ilkeler şunlardır:

Kullanılacak araç-gereçler çocuğun yakın çevresinden seçilmeli ve bildiği şeyler olmalıdır.

Burada somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru bir yol izlenmeli ve planlı çalışma yapılmalıdır.

Öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap eden etkinliklerle davranış kazandırmaya çalışılmalıdır.

Ferdî farklılıklar dikkate alınmalı ve öğrenciler motive edilerek derse katılmaları sağlanmalıdır.

İlkokuma ve yazma öğretiminde ülkemizde cümle tahlili de denilen "çözümleme yöntemi" kullanılmaktadır. Ayrıca bireşim ve karışık yöntem de ilkokuma ve yazma öğretiminde kullanılabilir.

Çözümleme (tahlil, analiz), problemin daha iyi öğrenilebilmesi için ögelere ayrılması işlemidir. Çözümlemede asıl olan, bütünü anlamlı ögelere ayrılmasıdır. Bütünü anlamsız ayırma işlemi çözümleme olmayıp, parçalamadır.

Öncelikle ilkokuma ve yazma çalışmalarına başlamadan çizgi alıştırmaları yaptırılmalıdır. Öğrencilerin parmak hareketlerine hâkim oldukları hissedildiğinde çözümlemeye başlanır.

İlkokuma ve yazmada, öğrencilere çevresinden tanıdıkları, ilgi çekici yeterince cümle verildikten sonra, bu cümlelerde kelime, hece ve harfe doğru giderek izlenen yol çözümlemedir. Fakat, cümle tahlilindeki bu çözümlemede kelimeler anlamlı, kesilen bazı heceler anlamsız olabilir. Bu istisnâ bir durumdur.

Bu yöntem hakkında İlkokul Programı'nda şöyle denmektedir:

"İlkokuma ve yazmaya öğrencilerin anlayabilecekleri kısa cümlelerle başlanmalıdır. Zamanla bu cümleler kelimelere, kelimeler hecelere bölünmelidir. Daha sonra heceler içindeki harflerin sesleri sezdirilmeye çalışılmalıdır."

Kullanılacak cümleler mutlaka öğrencinin kelime hazinesinden seçilmelidir. Meselâ, bir köy okulunda "Ali cips al." cümlesi yerine "Ali ata bak." cümlesi; bir şehir okulunda da "O davara gitti." cümlesi yerine "Oya eve gitti." cümlesi tercih edilmelidir.

İlkokuma ve yazmaya emir cümleleriyle başlanması eleştirilse de, öğrenciyi motive eden bu tür cümlelerin hiç olmazsa başlangıçta yer almasında fayda vardır.

Çözümlemede öğretilecek cümle önce öğretmen tarafından söylenir ve öğrencilere tekrar ettirilir. Daha sonra hazırlanan cümle büyük fişi öğrencilere gösterilir, cümle içeriği oyunlaştırılır, tahtaya ve deftere yazdırılarak pekiştirilir. Öğretmen, öğrencilerin evde çalışabilmeleri için küçük fişler de dağıtabilir.

Yeni cümleler verilirken, öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından daha önce verilen cümleler içinde iyice kavranan kelimeler tanıtılmaya başlanır. Bu işlem iyice tanınan kelimeleri hece olarak tanıtmaya ve son olarak da harfleri sezdirmeye kadar devam eder.

Kelime aşamasında yeni cümleler, hece aşamasında yeni kelimeler ve harf aşamasında da yeni heceler yapılmalıdır.

Öğrencilere sessiz harflerin bağımsız olarak tanıtılması sakıncalı olup, bu harfler sesli harf sonuna gelecek biçimde (aç, ad, af, ağ, ah, ek, il, ön, iş, at, ev) anlamlı heceler yardımıyla sezdirilmelidir. Öğrencilere çözümlenmenin her aşamasında öğrendikleri hecelerle yeni kelime, cümle ve metinler yapıp okutturulmalı ve yazdırılmalıdır. Bu tür bir yöntemle çalışmanın sonunda, öğrencilerin arkası arkasına serbest okuma ve yazmaya geçtikleri gözlenecektir.

Bireşim (terkip, sentez), öğeleri birleştirerek bir bütün oluşturma işidir. Okuma ve yazma öğretimine harflerden başlama metoduna sentez denmektedir. İlkokuma-yazama öğretimine "sesli harfler" tanıtılarak başlanır. Daha sonra sesli harflerin yanına "sessiz harfler" getirilerek anlamlı heceler (aş, iş, iğ, ez) yapılır. Anlamlı olarak öğrenilen bu heceler başka hecelerle birleştirilerek kelimeler elde edilir ve son olarak bu kelimelerden cümle yapılır.

Bireşim, çocuğun psikolojik kavrama özelliklerine ters bir yöntem olduğu ve Türkçenin yapısına tam uymadığı için, ilkokuma ve yazmada fazla tercih edilmemektedir. Bu yöntemde çocuk zor bir kelime veya hece ile karşılaştığında daha önce okuduğu heceyi tekrar edip duracaktır. Bu nedenle, bu yöntemle akıcı ve hızlı okumanın sağlanması mümkün değildir. Ayrıca bireşimde çocukların cümleyi bütün olarak algılamaktan ziyade kelime olarak algılamaya yönelmeleri, konuyu anlamalarını da zorlaştırmaktadır.

Karışık Yöntem; cümle, kelime, hece ve harflerin hep birlikte verilerek okuma ve yazmanın kısa bir sürede gerçekleştirilmesini sağlayan bir yöntemdir. "Ali ata bak." cümlesi ile birlikte, "masa", "baba", "dayı", "okul" gibi kelimeler, "aş-iş-aç-ev-kır-kele-koç-ma-ne" gibi heceler ve sesli harfler verilir. Bunlar kavrandıkça yenileri verilir. Kısa bir sürede öğrenciler kullandıkları heceler kelime ve cümlelerde geçtiğini fark ederler. Hece ve kelimelerle yeni kelime ve cümleler oluşturulur.

Bu yöntem çok kısa sürede okuma ve yazmayı öğrenmeyi sağlasa da, öğrencilerin kelime ve heceleri birbirine karıştırması ihtimali içinden çıkılmaz bir duruma sebep olabilir. Fakat kısa dönemli ve yetişkinlere yönelik okuma ve yazma kurslarında bu metod rahatlıkla kullanılabilir.

b) Okuma-Anlama Öğretimi

Öğrencilerin yazılı şekillerden anlam çıkarmaları, okumadır.

Okumanın üç ana bölümü vardır ki, bunların ilkinde kişi yazılı sembolleri algılar, ikincisinde sembolleri sese dönüştürür ve son olarak da okuduğunun anlamını çözer.

Okumanın ana amacı, üçüncü merhale olan "okuduğunu anlama derecesini" yükseltmektir. Meselâ, bir öğrencinin "Okul" kelimesini gördüğünde zihninde okulu tasavvur etmesi ve bu kelimeyi okuması; öğrencinin hem bu kelimeyi okuduğunu, hem de kelimenin içeriğini anladığını gösterir. Okuma bilen, yazılı kaynaklardan faydalanarak bilgi dağarcığını ve kelime hazinesini zenginleştirecektir. Anlama da, çok okumak ve araştırmakla kazanılan bir kabiliyettir.

"Okuma, gözlerin, ses organlarının çeşitli hareketleriyle, mânâyı kavramayı sağlayan zihin çalışmalarının neticesi olan karmaşık bir süreçtir. İyi bir okuma, bu hareketlerdeki uyumluluğa bağlıdır.

Okumada ilk faaliyet, yazı işaretlerinin kavranmasıdır. Göz, bir yazıyı okurken satır üzerinde kayarak ilerlemez; birbiri arkasına sıçramalar yaparak satırın belirli bir parçasını görür, her sıçramanın arkasında belirli bir duraklama yapar, sonra yeni bir vaziyet alarak satırın diğer bir parçasına geçer. Asıl okuma, bu sıçramalardan sonra gözün belli bir noktaya dikildiği duraklama sırasında olur. İyi bir okuyucuda satırın bir sıçramada kavranan kısmı, zayıf okuyuculara nazaran daha uzun ve bunun için de duraklamalar daha azdır. Göz okunan kelimelere ne kadar alışık ise bir sıçramada kavradığı alan da o kadar geniş olur. Kelime klişelerine ve bunların muhtevalarına alışık olmadığı zaman göz, satır üzerinde ilerleme ritmini bozan birtakım gerileme hareketleri de yapar. Gerileme hareketleri, çabuk okumayı ve okunanı çabuk anlamayı güçleştirir. Sesli okumada satırın gözle kavranan parçası, seslendirilen kısımdan daha uzundur. Hattâ başlangıçta böyle bir mesafe yoktur. Bütün bunlar, gözün okuma sırasında harfleri teker teker değil, kelimeleri genel şekilleriyle, hatta satırın büyükçe bir kısmını bir anda kavradığını ortaya koymaktadır.

Okumanın asıl amacı mânâyı kavramak olduğuna göre, kelime şekillerinin, anlamlarıyla aynı zamanda kavranması gerekir. Mâna hem kelimelerin özel şekillerini tanımaya, hem de söz gelişinden faydalanmaya hizmet etmesi bakımından, okumanın en önemli ögesini teşkil eder."

"İyi bir okuyucuda, satırın bir sıçramada kavranan bölümü, zayıf okuyucularinkine göre daha uzun ve bunun için de duraklamalar daha azdır. Göz, okunan kelimelere ne kadar alışık ise, bu sıçramada kavradığı alan da o kadar geniş olur. Kelime klişelerinde ve bunların anlamlarına alışık olmadığı zaman göz, satır üzerinde ilerleme ritmini bozan birtakım gerileme hareketleri yapar; bu hareketler çabuk okumayı ve okunanı anlamayı güçleştirir. Sesli okumada satırın gözle okunan parçası, seslendirilen bölümünden daha uzundur. Bu göz ses uzaklığı, zayıf okuyucularda kısa, iyi okuyucularda daha uzundur. Hattâ okumaya yeni başlayanda böyle bir uzaklık yoktur. Bütün bunlar, gözün okuma sırasında harfleri teker teker değil kelimeleri genel biçimleriyle, hattâ satırın büyük bir parçasını bir anda kavradığını ortaya koymaktadır."

İyi okuyan bir öğrencinin, bir satırı birkaç göz sıçraması ile algılanması gerekir. Okuma, her bir sıçrama arasındaki duraklamalar esnasında olur. İyi okuyamayan öğrencilerin satırı kavrama bölümü daha fazla göz sıçraması gerektireceğinden, duraklamalar daha fazla olacak ve okuma hızı düşecektir. Okuma becerisine yeterince sahip olan bir kişinin gözü, her sıçramada 18-20 harfi görecektir ve zihninden geçirecektir. Sessiz okumada bu

tür tekniği kullanabilen yetişkinin bir kişinin dakikada 600-800 kelime okuyabildiği görülür.

Okuma "sesli okuma", "sessiz okuma", "inşat", "sindirerek okuma", "hızlı okuma", "seçerek okuma" gibi türlere ayrılır. Sesli okumada gözün her sıçrayışında gördüğü bölgenin dil ile ifadesi de işleme dahil edileceğinden, okuma hızı sessiz okumadan daha yavaş olacaktır.

Hayatta en çok yer alan okuma şekli, sessiz okumadır. Sessiz okuma, çocuğu kendi kendine çalışmaya alıştıırır, zaman ve enerjiden tasarrufu temin eder. Bunun için hem okulda, hem de okul dışında çocukların sessiz okumalarına bol fırsat ve imkânlar hazırlanmalıdır. Daha ilk sınıftan itibaren sessiz okuma alıştıırmaları yapılmalı ve bunun arkasından da okunanların anlaşılıp anlaşılmadığını bir konuşma ile kontrol etmelidir.

Okunan bir metni iyi dinleyen ve izleyebilen öğrencilerin anlama yeteneği artar. Dilini kullanmasını bilen bir öğrenci kendisine anlatılan bilgi veya düşünceyi kavramada zorluk çekmez. Yazılı metnin anlaşılması sözlü anlatımdan daha zordur. Anlatıcının tavırları, jestleri ve mimikleri konuyu dinleyenlere yardımcı olabilir. Metni anlamak için kişinin o metinde yer alan kavramların anlamlarını bilmesi veya araştırması gerekir.

Okuma-anlama için başlı başına bir yöntem söz konusu olmamakla birlikte, konunun anlaşılabilir hale getirilmesinde dramatizasyon, taklit, demonstrasyon, resim ve çizimlerden yararlanılabilir. Öğrencilere anlamayla ilgili olarak; resim yorumlatma, konuya uygun başlık ve konu kahramanlarını buldurma, konuda geçen olayın yerini ve zamanını fark ettirme çalışmaları yapılabilir. Bunların dışında okuma ile ilgili birçok teknikler geliştirilmiş bulunmaktadır.

Okuma öğretiminde, grup çalışmalarının sağladığı avantajlardan da faydalanmalıdır. Öğrenciler gerek başarı düzeylerine gerekse ilgi ve becerilerine göre gruplara ayrılabilirler. Homojen okuma grupları oluşturarak yapılacak öğretim (Joplin modeli), çok daha başarılı sonuçlar verecektir.

Öte yandan, tek tek çocuklara özel okuma programları uygulamak da bazen çok yararlı olacaktır.

1936 İlkokul Programı, inşat (etkili okuma - yüksek sesle şiir okuma) üzerinde durmakta ve öğrencilere bir parçanın inşat ettirilmesi konusunda şu önerilerde bulunmaktadır:

"Talebe bir parçayı inşat ederken, parçayı doğru ve tabii olarak ve parçanın mânasına uygun gelen bir eda ile inşat etmelerine dikkat edilecektir. Talebenin bu parçayı inşat ederken gayri tabii birtakım seslerden, hareketlerden ve işaretlerden sakınması lâzımdır."

İnşat sırasında öğrencilerin ölçsüz bağırmalara ve gereksiz jest ve mimiklere engel olunmalıdır. Öğretmen, öğrencilerini bir sanatçı veya bir hatip gibi okumaları için zorlamamalıdır. Etkili okunacak metinler, millî gün ve kahramanlık yazı ve şiirleri olabilir.

Öğrencilere ilk yıllarda konuşmayı akıcı kılmak açısından çok kısa şiirler ve basit tekerlemeler ezberlettirilebilir. Bu tür çalışmalarda uzun şiirler verip, öğrencilerin zihinlerini aşırı zorlamak yanlıştır. İnşatın amacı güzel ve vurgulu okumak olduğuna göre öğrencinin bir şiiri kağıt veya kitaptan okumasında da sakınca yoktur. İnşat öğretiminde güzel şiir okuyan, güzel konuşan kişiler dinletilebileceği gibi, kasetler dinletilip, televizyondaki konuşmacılardan da yararlanılabilir.

c) Sözlü ve Yazılı Anlatım Öğretimi

Sözlü ve yazılı anlatımın genel amacı, öğrencilerin okuduklarını, gördüklerini, yaşadıklarını, duyduklarını, inceleyip araştırdıklarını, hayal ettiklerini ve düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak ifade etmelerini sağlama becerisi kazandırmaktır.

Konuşma olarak da nitelendirilen sözlü anlatım, kişinin görüp yaşadığı bir olayı; duygu ve düşüncelerini düzgün bir ifade ile anlatabilmesidir. Buna kısaca "konuşma" denir.

Konuşma, her dil dersinin temelidir. Öğretmenler öğrencilerinin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla, onları devamlı konuşturmaya çalışmalıdırlar.

Sözlü ve yazılı anlatımı sadece Türkçe dersine has düşünmek yanlıştır. Sözlü anlatıma ayrı bir ders saati ayırmaya gerek olmayıp, diğer derslerin öğretiminde de sözlü anlatımdan araç olarak faydalanılmalıdır.

Sözlü anlatım (konuşma) öğrencinin derslere aktif katılımını sağladığı için her dönemde teşvik edilmiş ve öğretmenlerin bu konuda hassas davranmaları istenmiştir. Öğrenci bir şeyi anlatırken öğretmen, onun sözünü sık sık kesmekten sakınmalıdır. Arada ifade yanlışlıkları yaparsa öğretmen bu yanlışların düzeltilmesini öğrencinin sözünü bitirmesine bırakmalıdır.

Çocuklar okula ilk geldikleri günlerde içinde buldukları yörenin ağzıyla konuşurlar ve bu normaldir. Öğretmen yöre diliyle konuşmaları ilk anlarda görmezden gelmeli, öğrencileri güzel konuşmaları için zorlamamalıdır. Aksi halde öğrenciler öğretmeni sevmeyecek ve derse ilgileri kalmayacaktır. Bunun yerine öğretmen kendisi örnek konuşmalar yapmalı ve güzel konuşan öğrencilerden faydalanmalıdır. Çünkü diğer öğrenciler bunu gözlemleyecek ve taklit etmeye çalışacaklardır.

Sözlü anlatımda yaparak-yaşayarak öğrenmeden faydalanılır. Gözlem gezileri sonrasında çocuk görüp, yaşadığı bir olay veya durumu anlatabilir. Gözlem ve incelemenin en göze çarpan özelliklerini anlatabilir. Sözlü anlatımı geliştirmek için eğitici oyunlardan da faydalanılabilir. Bu oyunların yarışma haline getirilmesi ile motivasyon artırılabilir.

Öğrencileri araştırmaya sevk etmek de, onların anlatım kabiliyetini geliştirir. Çünkü araştıran ve yeni şeyler keşfedenlerin başkalarına söyleyecek bir şeyleri bulunur.

Öğrencilerin anlatım kabiliyetlerini geliştirmek için tartışma ve soru-cevap yöntemlerinden de faydalanmak gerekir. Araştırma ve gözlemlerden elde edilen bilgileri

öğrenciler kendi aralarında tartışmalıdır. Öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda her öğrenciye konuşma hakkı verebilmek için öğrencilere küme çalışmaları yaptırılmalıdır. Öğretmen bu tür çalışmalarda sadece rehber olmalı, öğrencileri konuşturmaya sevk etmelidir. İyi öğretmen, konuşmaktan çok konuşturmayı tercih eden öğretmendir.

Öğretmen, öğrencilerin derste anlatılan konuları canlandırması yoluna giderek ilgiyi artırabilir. Bu, dramatizasyonla mümkündür. Öğrencilerin dramatizasyonda yazılı bir tiyatro veya piyesi oynamaları söz konusu değildir. İlkokul birinci sınıftan itibaren yapılabilecek oyunlaştırma (dramatizasyon) çalışmalarında öğrenciler kendilerini, gördüğü, yaşadığı, okuduğu veya duyduğu konularda geçen kişilerin yerine koyarak olayı temsil ederler.

Sözlü anlatımda "devamı nedir?" tekniğini kullanılarak yarım bırakılmış bir olay, masal, hikâye de öğrencilere tamamlattırılabilir.

Yazılı anlatım (tahrir), öğrencilerin sözlü olarak ifade ettiklerini yazmaları demektir. Söyleneni yazma işi daha zordur. Belli kurallar gerektirir. Öğrenciler yazılı anlatıma ilk başladıklarında çok basit şeyleri düşünmeleri ve bunları yazmaları istenmelidir. Bu konudaki becerileri arttıkça, öğretmen, öğrencilere gezi, inceleme, gözlemler sonrasında görüp yaşadıklarını yazdırabilir. Hayalî konular, kişileri tasvir ve portreleri yazdırma gibi konular da yazılı anlatım kapsamında düşünülmelidir.

Yazılı anlatımda öğrencilere yeterince zaman verilmeli, öğretmen yazdıracağı konuyla ilgili zamanı iyi ayarlamalıdır.

(Yazılı anlatım) "çocuğa gördüğünü, yaşadığını, duyduğunu, sonraları da imgelediğini, okuduğunu ve düşündüğünü yazı ile doğru, maksada uygun ve güzel olarak anlatma yetkisini kazandırmaktır."

Öğretmenler yazılı anlatımda "Görüp, yaşadığımız bir trafik kazasını yazınız." diyerek, çocukları yaşanmış veya izlenmiş bir olayı yazmaları konusunda zorladığı takdirde, bazı öğrencilerin trafik kazası görüp yaşamamaları sebebiyle sıkılacakları veya uydurma bir anlatımda bulunacakları bilinmelidir.

Öğrencilerin yazılı anlatımda imlâ kurallarına ve yazı ilkelerine uymaları sağlanmalıdır. Yazılı anlatım çalışmalarının kontrol edilmesi şarttır. Bu tür bir kontrolde (değerlendirme), yazının imlâ kurallarına uygunluğu, anlatımdaki içtenlik ve sadelik, Türkçe'yi doğru ve güzel kullanma, öğrencinin tasvir gücü ve düşünme yeteneği (mantıkîliği), gözlem ve incelemeye uygunluk gibi noktalar göz önüne alınmalıdır.

Değerlendirme sonucu yapılan yanlışlar düzeltilmeli, eksikler tamamlanmalıdır. Düzeltme, öğretmen tarafından veya öğrencinin kendisine yaptırılabilceği gibi, arkadaşlarına, kümeye, veya sınıfa da yaptırılabilir. Yanlış buldurmada öğrencinin bizzat kendinin yanlışını bulması ve düzeltmesi ile hem tekrar sağlanmış, hem de öğrencinin o tür bir yanlış bir daha yapmasının önüne geçilmiş olur.

d) Dilbilgisi Öğretimi

Dersin amacı, öğrencinin Türkçeyi doğru anlama, konuşma ve yazmasını sağlamaktır. Bu amaç İlkokul Programında, "çocuklara kendi dillerine giren kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imlâ kurallarını öğretmek" şeklinde yer almıştır. Türk dilinin fonetik olması (söylenildiği gibi yazılması), kişilerin kelimeyi söyledikleri gibi yazmalarına yol açmakta; bu da imlâ yönünden hatalara sebep olmaktadır. Kurallı yazabilmenin ilk şartı doğru telaffuz edebilmektir.

Dilbilgisi, bir milletin dilinin esaslarını öğreten bir ders olması dolayısıyla, bunun okullarda önemli bir yeri bulunması lâzımdır. Ancak çocuk psikolojisine uygun bir dilbilgisi öğretimi gerçekleştirilmek şartıyla. Aksi halde bu, ilkokul talebeleri için hakikaten bir dert olabilir.

Dil öğreniminde taklidin büyük yeri vardır. Dilbilgisi becerisini kazandırmak için, doğru yazılmış okuma parçalarından faydalanılabilir. Okuma parçasındaki dilin kullanılış tarzına benzer, örnek çalışmalar yaptırılarak kuralı ezberletmek yerine, kuralı doğru kullanma ve konuşma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

İlkokulun ilk yıllarında dilbilgisi ile ilgili terimler kullanılmaz. Birinci yıl çocukların bazı seslerde zorlandıkları, hattâ o sesleri çıkaramadıkları, vurguları yuttukları görülür. Bu tür yanlışlıkları önlemenin yolu çocuğun dikkatini çekmek ve kelimelerin yazılışlarını da doğru öğretmekle mümkündür. Dilbilgisi konularının soyut ve zihne dayalı olmasından dolayı öğretiminde "tümevarım" ve "tümdengelim" kullanılır.

Tümevarım, zihnin olaylardan yola çıkarak genel kanuna ulaşması yoludur. Öğretmen önce bir takım örnekler vererek öğrencinin kurallara ulaşmasına yardım eder. Dilbilgisinde örneklerden yola çıkarak genel kurala ulaşılmasına tümevarım denilir. "Fiil" konusu öğretilirken, tanım verilmeden iş, oluş, hareket bildiren kelimelere dikkat çekilir ve fiil örneği olan kelimeler verilir. Bu kelimelerin özelliklerinden yola çıkılarak fiilin tanımını öğrencilere yaptırılır.

Tümdengelim, zihnin kanunlardan yola çıkarak olaylara ulaşması yoludur. Bütünden parçaya doğru bir yol izlenir. Soyut düşünmeyi gerektirdiği için ilkokulun ikinci devresinde kullanılmalıdır. Meselâ, ismin beş hali olduğunu bilen çocukların, değişik isimlerin beş halini söyleyebilmeleri gerekir.

Dilbilgisi çalışmaları içerisinde düşünülmesi gereken bir başka faaliyet de, noktalama işaretlerinin doğru ve yerinde kullanılmasıdır. Bu işaretler yazının doğru anlaşılmasında en büyük yardımcıdır.

Dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan bir başka metod, doğrudan (direkt) dil öğretim metodudur. Bu, öğretim sırasında dilin çok iyi kullanılması ile, çocukların doğal olarak dili iyi öğrenecekleri varsayımına dayanmaktadır. Bu nedenle, öğretmenleri konuşma, okuma, anlama ve yazma konularında çok iyi yetiştirmeli ve her derste öğrencilere örnek olmasını sağlamalıdır.

MATEMATİK

Matematik, biçim, sayı ve çoklukların yapıları, özellikleri ve aralarındaki ilişkileri mantık yoluyla inceleyen ve sayıbilgisi, cebir, uzambilim gibi dallara ayrılan bilimdir.

Matematik dersi ilkokulda aritmetik ve geometri olmak üzere iki bölümde planlanır ve uygulanır. Öğretim kademelerinde matematiğin cebir, trigonometri, analitik geometri, analiz, olasılık, istatistik gibi daha alt dallara ayrılarak öğretildiği görülür.

Matematik, günlük hayatta karşılaştığımız problemleri çözmeye başvurulan sayma, ölçme ve hesaplama becerilerini kazandıran bir derstir. Matematik becerisiyle donatılmış bir öğrencinin; düşüncelerini açık ve kesin bir şekilde ifade edebildiği, bağımsız düşünebildiği, verileri sistematik olarak düzenleyebildiği görülür. Matematik becerisi kazanan öğrencilerin, problem kurabilme ve çözebilme yeteneği kazandıkları gibi; tümdengelim ve tümevarım yoluyla düşünebilmeyi de öğrendikleri görülür.

İlköğretimde matematik dersinin ana amacı, günlük hayatta kullanılacak dört işlem becerisini kazandırmak ve işlemlerle ilgili bazı hesaplamaları zihinden yapabilmeyi sağlamaktır.

Matematik öğretiminin ilkeleri şunlardır:

a) Öğretim, çocukların gelişim seviyelerine uygun olmalıdır. Matematik öğretimi ile yıllarca uğraşan J. Piaget, çocukların kavram öğrenmede dört dönemden geçtiklerini belirtmektedir. Bunlar:

1. Duyuşsal-motor dönem, doğumdan iki yaşına kadar sürer. Eşya ve kişilerin çocuğun ilgi alanından çıkmasıyla yok olduğu, öğrenme için elverişli olmayan bir dönemdir.

2. İşlem öncesi dönem, takriben 2-7 yaşlar arasını kapsar. Bu dönemde çocuk eşya veya kişileri sembolleştirir. Bilginin muhafaza edilmediği görülür. İki tane aynı kaptaki ve aynı seviyedeki su çocuğa gösterildiğinde ikisinin aynı olduğunu söyleyen çocuk, Yine aynı suların konulduğu biri ince biri kalın tüpten, ince tüpteki suyun daha çok olduğunu söyler.

3. Somut işlemler dönemi, 7-12 yaşlar arasındadır. Çocuk bu dönemde mantıklı düşünmeye başlar. Çocuk, yukarıda verdiğimiz örnekte kapların değiştirilmesiyle suyun miktarında değişme olmadığını söyler.

4. Soyut işlemler dönemi, 11-12 yaşlardan sonra başlar. Çocuk bu dönemde sembollerle düşünür ve genellemeler yapabilir.

5. Eğitim sistemimizde çocuğun zorunlu ilköğretime başlama zamanı 7. yaşa girildiği dönemdir, ki bu somut işlemler dönemine rastlamaktadır. Çocuğun mantıklı düşünmeye başladığı bu dönemdeki ders konularının öğrenci gelişim seviyesinin üzerinde olması, matematik dersinin öğrenciler gözünde aşırı büyümesine ve onların bu dersten soğumasına yol açacaktır. Konuların somut olaylarla bağ kurularak seçilmesi öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

b) Matematik dersinin ana ilkelerinden biri, öğretimin her safhasında sağlam bir kavram öğretiminin esas olmasıdır. "İşlem", "sayı", "üçgen", "dörtgen", "toplama" v.s. gibi kavramları bilmeden dersin işlenmesi ve ilerleme yapmak mümkün olmamaktadır.

c) Matematik dersinde öğrenilenlerin uygulamada kullanılması öğrencilerin, hayata başarılı bir şekilde uymalarına yardımcı olur.

d) Matematik öğretiminde öğrencinin önceki öğrenmelerinin sonraki öğreneceklerine temel teşkil ettiği bilindiği için ("önşartlılık ilkesi"), konuların hepsi aynı derecede önemli sayılmalı ve bütün konularda tam öğrenme gerçekleştirilmelidir.

e) Öğretmen bireysel farklılıkları göz önüne alarak, planlı öğretim yapılmalıdır.

e) Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak için yerine göre ipucu ve dönüt verilmeli, düzeltmeler yapılmalıdır.

f) Matematik dersinde teknolojinin bütün imkânlarından faydalanılmalı, kuru bilgi vermekten kaçınılmalıdır.

Bunların dışında sayı ve diğer matematik kavramların kazandırılmasında somuttan soyuta, yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora gibi genel öğretim ilkelerine uyulmalıdır.

Matematik öğretiminde anlatma, alıştırma ve tekrar, gözden geçirme, soru-cevap, tartışma, keşfetme, problem çözme, grup çalışması, işbirliğine dayalı öğrenme, bilgisayar destekli öğretim ve matematik laboratuvarı gibi birçok metod ve tekniklerden faydalanmak mümkündür.

Matematik öğretiminde aritmetik ve geometri öğretimleri baştan birbirinden ayrılır.

Aritmetik Öğretimi:

Aritmetik dersinin amacı, sayıları kavratmak, öğrencinin zihin gelişiminde ve günlük hayatta karşılaştığı problemlerin çözümüne yardımcı olmaktır. Çocuğun okula ilk başladığı günlerde bazı kavramlarla ilgili bilgisi olsa da, sayı kavram bilgisinin henüz gelişmediği görülmektedir. Meselâ, ilkokula başlayan öğrencilerin çoğu büyüklük-küçüklük, azlık-çokluk gibi kavramları bilir ve bir avuç şekeri çok, 5-6 şekeri az diye niteleyebilir. Fakat, 50-100 sayılarını söyleyen bir çocuğu bu sayıları kavramış olduğunu iddia etmek yanlıştır. 50 sayısının 5 onluk olduğunu ve 1 onluğun 10 tane birlik olduğunu bilen bir öğrenci 50 sayısını kavramış demektir. İşte Aritmetik dersinin ana hedefi her alanda gerekli sayıları ve sayı sistemini öncelikle kavratmaktır.

a) Sayıların kavratılması: Sayı kavramının öğretiminde "somuttan soyuta" ilkesine uyulmalıdır. İlkokulun birinci yılında 20'ye kadar sayıların kavratılması hedeflenmiştir. Sayıların öğretiminde gerçek eşyadan ve öğrencinin yaşantılarından hareket edilmelidir.

Meselâ, 1 sayısı kavratılırken, önce öğrencinin çevresinde görebileceği, 1 adet olan cisimler veya varlıklar gösterilmeli; "bir ağaç", "bir öğretmen", "bir masa", "bir tahta" şeklinde dikkat çekilmelidir. Daha sonra öğretmen "bir" ile ilgili yapmış olduğu sayı levhasını öğrencilerin görebileceği bir yere asmalı, "bir" sayısını rakamla ve yazıyla yazmayı öğretmelidir.

Sayıları kavratmada izlenen bir başka yol "tümevarım"dır. Meselâ, 3 sayısının öğretilmesinde 3 fasulye, 3 kibrit çöpü, 3 kalem, 3 parmak, 3 defter vb. üç aynı eşya gösterilerek öğrencinin bunları iyice kavraması sağlanır. Sonra $1+1+1$ ve $2+1$ şeklinde iki veya üç parça halinde "3" gösterilerek, üç sayısının bileşenleri fark ettirilir. Öğrenciler için 3 tane "1"den veya 1 tane "2", 1 tane de "1"den meydana geldiğini kavrarlar. Sonuçta "3" kavramına ulaşılmış olur. Burada bilinenden bilinmeyene (daha önce öğrendiği bir ve iki sayısından hareketle üçe ulaşma), basitten karmaşığa ve somuttan soyuta ilkeleri ve tümevarımın birlikte kullanılması söz konusudur.

Yukarıdaki yolla sayıları kavrayan çocuk, artık sözel sembollerle ifade becerisini kazanmaya başlamıştır.

"Sayıları kavrama işinde çeşitli sayıların, şekilleri gözlemenin, eşlemenin, sayıları çözümlenip karşılaştırmanın ve bunlar üzerinde çeşitli işlemler yapmanın büyük rolü vardır. Bunun için, her sınıfın aritmetik konularının başında sayıları kavratmak ile ilgili olan etkinliklere önemli yer ayrılmıştır."

Sayıların kavratılmasında toplama, çıkarma ve katlamalarla "abaküs" denilen sayı bocuklarından yararlanılabilir.

Öğrencilere, ilkokulun birinci yılında 20'ye kadar sayıları yazmayı ve okumayı öğrendikten sonra, ritmik yollarla sayı levhaları hazırlanarak katlamalı sayımlar da öğretilmelidir.

b) Dört İşlem: Aritmetiğin temeli olan sayıların kavranmasından sonra, bu sayıların dört işlemde kullanılabilmesi öğretilir.

Dört işleme zihinden çok basit toplama hesapları ile başlanır. Sonra çıkarma, çarpma ve bölme işlemlerine geçilir. İlkokul birinci sınıfta 20'ye kadar sayıların kavratılması ve bu sayılarla toplama, çıkarma işlemleri yaptırılır. Çarpımı ona kadar olan sayılarda yazılı çarpma işlemleri yaptırılır. Yazılı bölme işlemi yaptırılmaz. Sadece bir basamaklı doğal sayılarda bölme işlemi bilgisi verilir.

c) Problem çözme: Matematik dersinde problem çözümleri üzerinde de sıkça durulmaktadır. Bu tür bir öğretimde önce problemin iyice anlaşılması, daha sonra verilenlerin yazılması ve çözüm yollarının düşünülmesi gereklidir. Problem çözme öğrencinin daha ilk yıllarında doğru düşünmesini ve akıl yürütmeyi öğrenmesini sağlar. Öğretmen problemi seçerken öğrencinin yaşantısını, okulun ve çevrenin ihtiyaçlarını göz önüne almalıdır. Problem çözümünde basitten karmaşığa ilkesine uyulmalıdır.

Öğrenciler problem çözmeye bazı güçlüklerle karşılaşabilirler. Problemi anlama güçlüğü; sayı kavramının gelişmemesi, kelime hazinesinin yetersizliği, okuma ve anlama

güçlüğüne dayalıdır. Öğrenci problemin yapısını algılayamadığı için, analiz edemez, veriler arası ilişkileri kuramaz. Daha önce aynı tür problemlerle karşılaşmadığı için bu yapıdaki problemlerin temel gidiş yollarını kestiremez. Problem çözümünde öncelikle problem anlaşılmalı, problem cümlesi yazılmalıdır. Daha sonra işlemler yapılmalı ve sonucun doğruluğu kontrol edilmelidir. Anlaşılmayan problemin çözümü de güçtür.

d) Alıştırmalar: Alıştırmalar matematik dersinin vazgeçilmez çalışmalarındandır. Fakat alıştırma yaparken öğrencilerin doğru yapabilecekleri kadar zamana ihtiyaçları vardır. Öğretmenin alıştırma çözümlerini yarış havasında işlemesi öğrencilerin çabuk yapma endişesi ile yanlış yapmalarına ve yeterince düşünmemelerine yol açmaktadır. Alıştırma konusunda aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir:

1. Doğruluk, çabukluğa feda edilmemelidir.
2. Dikkat, ilgi, çaba birlikte yürütülmelidir.
3. Alıştırma çalışmalarının çocuğun isteğiyle olmasına önem verilmelidir.
4. Gereksiz ve tek tip işlemler üzerinde alıştırmayla boşuna zaman kaybedilmemelidir.
5. Alıştırmalar gerçek şartlara uygulanmalıdır.
6. Alıştırmalar bir defada değil, araya zaman katılarak tekrarlanmalıdır...
7. Soyut bir ders olan matematiğin öğretiminde konuları öğrencilerin anlayabileceği somutluğa çevirmek gereklidir. Bu da öğrencinin gözüne hitap eden daha fazla materyal kullanmakla olur. Öğretmen kendi bulacağı ve uygulayacağı eğitici oyunlardan bu derste faydalanmalıdır. Matematik öğretiminde ilk aylarda "resimli kartlar" ve daha sonra resimli kartlara göre daha soyut olan "toplama(-çıkarma-çarpma) kartları" kullanılmalıdır.

Yine "kontrollü kart" denilen ve yabancı dil öğretiminde kelime hazinesini artırmada kullanılan kartların, matematik dersinin neşe ile işlenmesine yardımcı olacaktır. Bu tür bir kartın ön yüzünde işlem (toplama, çıkarma, çarpma, bölme) yazılı olur. Arka yüzünde ise işlemin çözümü yazılıdır. Öğrenci işlemi okur ve cevabı verir. Verdiği cevabı kontrol etmek amacıyla kartın arkasına bakar. Yaptığı işlem yanlış veya eksik ise bu kartın arka yüzünden işlemi kontrol etme imkânı olur.

Çıkarma ve çarpma bölme işlemlerinde de aynı kart oyunları ve öğretmenlerin kendi geliştirecekleri diğer eğitici oyunlar oynanabilir.

Eldeli işlemlerin öğretilmesi esnasında genellikle yapılan bir yanlışlık da öğretmenlerin "elde var bir", "komşudan ödünç alırız", "komşudan bir isteriz" gibi yanlış telaffuzlarla öğrencileri çıkmaza sürüklemeleridir. Bu tür işlemlerde basamak değerine itibar ederek davranış kazandırma yoluna gidilmelidir.

Matematik öğretiminde oyun ve bilmecelerden de faydalanılır. Öğrencinin düşünme becerisini artırmak ve istatistikî ihtimal bilgisini ölçmek amacıyla şu tür bir soru

sorulabilir. "Bir sınıftaki öğrenciler birbirinin elini sıkacaktır. İki öğrenci karşılaştınca bir tokalaşma, üç öğrenci karşılaştığında üç tokalaşma olacaktır. Dört öğrenci ve beş öğrenci karşılaştığında kaç tokalaşma olacaktır?"

Geometri Öğretimi

Geometri de ifade ve beceri dersidir. 1926 İlkokul Programı'nda "Hendese" adıyla müstakil bir ders olarak yer almış; 1936'dan sonra Matematik Programı içinde Aritmetikle birleştirilmiştir.

Tabiattaki varlıklar ile insanların yaptığı bütün eşyalar geometri dersinin inceleme alanına girer. 1-2 yaşlarındaki bebeklerin uzak-yakın, küçük-büyük, kapalı-açık gibi kavramları farketdiği bilinir. Geometri öğrencilerde uzay fikrinin gelişmesine dayanır. Geometri öğretiminde somuttan soyuta ilkesinden hareket edilmelidir. Tümevarım ve tümdengelim yoluyla geometrik kavramlar kazandırılabilir.

İlkokul aritmetik ve geometri derslerinde, "tanım" veya "kavram", öğrenci tarafından bilinmesi ve ulaştırılması gereken en son nokta olmalıdır. Öğrenciler temel kavramları kazanırken kendi gözlem ve incelemelerinin sonucu genellemeler ve kavram ile ilgili kendi tanımlarını yapabilmelidirler. Bu tür bir kavramın öğretmen tarafından ezberlettirilen kavramlardan çok daha üstün ve kalıcı olduğu bilinmelidir.

Ülkemizde öğrencilerin büyük çoğunluğunun matematiği sevmemelerinin ve bu derste genel başarısızlığın nedeni yanlış yöntem kullanan öğretmenlerdir. Meselâ, geometride "dikdörtgen" yüzeyin öğretiminde öğretmenin hemen tanım vermesi o seviyedeki bir öğrenci için çok soyut, anlaşılmaz ve hayalde canlandırılmayan bir şeydir. Bu tür bir öğretimde, önce yüzleri dikdörtgene benzer üç boyutlu eşyaların gösterilmesi ve dikdörtgen yüzeylere dikkat çekilmesi gerekir. Öğrencinin gerçek eşyadaki dikdörtgen yüzeyi fark etmesi sağlandıktan sonra tahtaya dikdörtgen çizdirilir. Gerçek eşyadaki dikdörtgen yüzey ve tahtadaki şekillerden faydalanarak dikdörtgenin kenarlarına, köşelerine dikkat çekilerek, öğrencinin kendi tanımını yapması sağlanır.

Üç boyutlu küp, dikdörtgen prizması, kare prizma, silindir, piramit, koni gibi cisimlerin öğretilmesinde de bizzat eşyanın kendisinden yararlanılır. Cismin benzerleri buldurulur, kartondan yaptırılabilir. Bu üç boyutlu cisimlerin açılımları ile ilgili bilgiler ilkokulun ileri sınıflarında verilebilir. Cisimlerin öğretiminde de kolaydan zora ilkesine uyulmalıdır. Küp en önce verilirken, daha karışık cisimler olan silindir ve kesik koni daha sonra kavratılmalıdır.

Geometrik cisimlerin öğretiminde gözlemin yanı sıra, öğrencilerin cisimlere dokunmalarına da fırsat verilmeli, öğrenciler tarafından bu cisimlerin patates, mukavva, karton ve çamurdan benzerleri yapılmalıdır.

SOSYAL BİLGİLER

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin, çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri özümsemeleri ve bu bilgilerden sonuç çıkarmaları esastır. Sosyal bilgiler dersinin bu özelliğinden dolayı, beceriye yönelik yöntemlerden daha ziyade bilgi kazandırıcı ve benimsetici yöntemler kullanılması gereklidir. Bu derste öğrenciler gereksiz bilgi ve ezbere yönlendirilmemelidir.

Sosyal Bilgiler dersi içerisinde esas olarak tarih ve coğrafya bilgileri yer almaktadır. İlkokullarda "Sosyal Bilgiler" olarak alınan bu ders, ilkokul sonrasında "Tarih" ve "Coğrafya" olarak ayrı ayrı dersler halinde devam etmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili tüm yöntem ve teknikler Tarih ve Coğrafya öğretimi için de geçerlidir.

Sosyal bilgiler dersinde her konu için geçerli olan uygun tek bir yöntem yoktur; yerine ve zamanına göre uygulanacak yöntem ve teknikler vardır. Öğretmen, derste uygulayacağı yöntem veya teknikle ilgili hazırlıkları önceden yaparsa, öğretimdeki başarısı artar.

Sosyal Bilgiler öğretiminde, bütün eğitim-öğretim faaliyetlerinde göz önünde tutulması gereken öğretim ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğrencileri, dersin her safhasına aktif katılıma sağlanmalıdır. Bunun için katılımcı öğretim yöntem ve teknikleri (küme çalışması, drama, gezi-gözlem, işbirliğine dayalı öğretim gibi) kullanılmalıdır.
2. Öğrencilerin derse aktif katılımlarını teşvik edecek güdülemeler yapılmalıdır. Bunun için öğrencilerin meraklarını uyandırma, başarılarını ödüllendirme gibi faaliyetler yapılmalıdır.
3. Öğrenmede bireysel farklılıklara dikkat edilmeli ve sağı gösterilmelidir. Her yaş dönemindeki çocukların psikolojik ve sosyal özellikleri bilinmeli, soyut kavramların, ahlâkî değerlerin, benlik duygusunun gelişim durumuna göre öğretim yapılmalıdır.
4. Öğrenme ve benimsemenin başarılı olabilmesi için olumlu pekiştireçler ("aferin" deme, gülümseme, başını okşama, yıldız verme, defter, kalem verme v.s.) kullanılmalıdır.
5. Önemli kavramlar, isimler, tarihler v.s. tekrar tekrar söylenilerek zihne iyice yerleştirilmelidir. Koro halindeki tekrarlar küçük çocukların hoşuna da gider.
6. Yakından uzağa ilkesi, özellikle ilkokul kademesinde uyulması gereken bir ilkedir. Örnekler yakın çevreden verilmeli, gözlem ve incelemeler yakın çevrede yapılmalıdır.
7. İyi model olma da özellikle ilkokul düzeyinde dikkat edilmesi gereken bir ilkedir; çünkü çocuklar özellikle bu dönemde iyi ve kötü hareketleri, sözleri taklit ederler.
8. Sosyal Bilgiler dersinde, eğer büyük gruplarla ders yapılıyorsa düz anlatım, soru-cevap, tartışma, gösteri ve problem çözme gibi metodlar kullanılabilir. Ders yapılan gruplar küçük ise, küçük grup tartışmaları (beyin fırtınası, vızıltı grupları, iş grubu, araştırma grubu), işbirliğine dayalı öğretim ve bazı bireyselleştirilmiş öğretim yöntemleri kullanılabilir.

Ayrıca sosyal bilimler dersinde de tümevarım ve tümdengelim tekniklerine göre düşünme sistemi öğrencilere iyice yerleştirilmelidir.

Sosyal Bilgiler içindeki birçok konular aynı zamanda eğlendirici konular olduğu için, burada dramatisasyon çeşitleri, eğitici oyunlar, benzetim v.s. teknikler de kullanılabilir.

Ayrıca Sosyal Bilimler içindeki birçok konular toplumdaki kaynak kişilere gidilerek, gerekli yerlere eğitici geziler düzenleyerek ve çocukları belli işler için örgütleyerek de öğretilir.

Anlatım (takrir) Yöntemi: Sosyal Bilgilerde verilecek sözel bilgiler, kavramlar ve ilkeler anlatım yöntemi ile kazandırılabilir. Hele grup büyük, anlatılacak kavram ve ilkeler soyut ise, anlatım metodu kullanma zorunluluğu artar.

Bu metod, öğrencilerde fazla bir ön hazırlık gerektirmediği, öğretmeni oldukça özgür bıraktığı, içinde birçok başka metod ve tekniklerin de kullanılmasına müsaade ettiği için, öğretmenlerin de en çok tercih ettiği methodur.

Yöntem öğretmenin iletişim yeteneğiyle bağlantılı olduğundan, öğretmenin iletişim tekniklerini iyi bilmesi, öğrencilerine karşı olumsuz tutumlar takınmaması gereklidir. Öğretmenin öğrencilerine arkadaşça ve içten davranması anlatım yöntemindeki etkililiğini artırır.

Genel özellikleri daha önce açıklandığı için, oraya gönderme yapmak uygun olacaktır.

Anlatım metodunun içinde yer yer kullanılacak teknikler şunlardır:

a) Diyalog: Öğretmen veya öğrenciler arasında karşılıklı konuşmaya dayanan bir iletişim tekniğidir. Bu teknikte öğretmen bir veya iki öğrenci ile karşılıklı konuşur, veya iki öğrenci bir konuda karşılıklı konuşurlar. Bazen işlenen konu üzerinde uzman bir kişi (bir polis, avukat, yönetici, çevreci v.s.) sınıfa çağrılarak, öğrencilerle karşılıklı konuşma yoluyla bir konu daha iyi anlatılmış olur.

Diyalog tekniği bazen görüşme (mülakat, interview) şeklinde de yapılabilir. Öğretmenler, bilginin kavrama ve değerlendirilmesi boyutunda bu şekli de sıkça kullanırlar. Görüşmenin, görüşme yapan tarafından önceden belirlenmiş bir amacı vardır. Yani karşılıklı yapılan her tür konuşma yöntem olarak görüşme sayılamaz. 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında "Yerinden Yönetim" konusu işlenirken Köy Muhtarı veya İhtiyar Heyetinin görevleri ile ilgili olarak, öğrenciler bu kişilerle bir görüşme yapabilirler. Burada görüşmenin amacı ilgili kişilerin görevlerini öğrenmektir.

b) Sohbet: Belli bir konuda uzman bir kişi veya kişilerin konuşması ve öğrencilerin konuşmayı kesmeden onu dinlemeleridir. Anlatım metodunun en yumuşak tekniklerinden biridir.

c) Nutuk: Dinleyicilerin duygularına hitap ederek onları coşturmaya yönelik vurgulu konuşma tekniğidir. Sosyal bilgiler dersi ile doğrudan ilgili olan Millî Bayramlarda, illerin kurtuluş günlerinde, anma törenlerinde yapılan konuşmalar bu türdendir.

Öğrencilere de bu tür günlerde "nutuk attırılabilir". Nutuk kısa ve öz olmalı dinleyicileri sıkmamalıdır.

d) Konferans: Bilim, eğitim, tarih, güzel sanatlar gibi dallarda alan uzmanları tarafından bilgi vermek amacıyla yapılan bir faaliyettir. Eğer konu biraz uzmanlık gerektiriyor ve grup da fazla kalabalık ise, konferans tekniği de kullanılabilir. Konferans vermek için okula uzman kişiler çağrılabilir veya öğrenciler hazır verilmekte olan konferanslara da götürülebilir.

e) Problem Çözme Metodu: Çağdaş insanın en önemli özelliklerinden biri, karşılaştığı problemleri bilimsel bilgi ve metodlara göre çözebilmesidir. Çocuklara bu alışkanlığın verilebileceği en uygun yer ise okullar ve derslerdir.

Okulda problem çözme metodu ile yapılacak dersler, öğrencilerde hem okul sıralarında hem de daha sonra, karşılaştığı problemleri buna göre çözmeye alışkanlığı meydana getirecektir.

Sadece fen ve teknik bilimlerde değil, sosyal bilimlerde de problemin bilimsel bilgi ve metodlarla çözülmesi gerekir. Okulda işlenen birçok konuda, bu metod rahatlıkla kullanılabilir.

Problem çözme metodu, hem bireysel hem de bir grupta çalışma metodu olarak kullanılabilir.

Bu metodun uygulama basamakları şunlardır:

Problemi fark etme: Öğrenci, çevre sorunları, uyuşturucu, trafik, sağlık gibi problemleri çözülebilir ve çözülmesi gereken bir problem olarak algılayabilmelidir. Bunun için sık sık problem taramaları yaptırmalı, geziler, basın-yayın kuruluşları izlettirilmelidir.

Problemin özelliklerini açık olarak anlatma. Burada problem tanımlanır ve öğrencinin araştırma yapması için güdülenir. Problemin kitap, dergi, gazete, kaynak kişilerden toplanan bilgilerle açık olarak ortaya konması sağlanır.

Problemin çözümü için yollar önerme (hipotezler kurma). Problemin nedenleri bulunmaya çalışılır, ya nedenleri kaldırmak için veya başka önlemlerle problem çözümü için denenceler kurulur.

Önerilen çözüm yollarını test etme

Sağlam olmayan çözüm yollarını eleme

Problemin kesin çözüm yoluna ulaşma

4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Yurdumuz Türkiye" ünitesinin "Yurdumuzda Sel Baskınları, Erozyon ve Deprem" konusu planlanırken; sel, erozyon ve depremin yol açtığı zararlar bir problem olarak ele alınır ve bu problemin çözümü için öğrenciler harekete geçirilebilir.

Öğretmen bu yöntemi kullanırken öğrencileri problemlere karşı duyarlı yapma, problemleri sistematik olarak sorgulama, sağlıklı denenceler kurma, doğru veri toplama ve bu verileri bilimsel olarak kullanma hususunda eğitilmelidir.

Soru-Cevap Yöntemi, öğretmenin ünite konularıyla ilgili hazırlamış olduğu soruları öğrencilerine sormasına dayanan yöntemdir. Soru, değerlendirme amacına hizmet etmekten ziyade öğrencilerin işlenen konu hakkında ne düşündüğünü anlamaya ve dersin işlenişini kolaylaştırmaya yönelik olmalıdır. Bu metodun tek başına kullanılması, yani dersin baştan sona soru-cevap tarzında götürülmesi oldukça zordur. Bu nedenle, genelde düz anlatım yöntemi ile ortak kullanılmalıdır.

Bu yöntemi kullanacak bir öğretmenin yöntemin ve soru hazırlamanın tekniklerini bilmesi gereklidir. Soru-cevap yöntemi öğretmen-öğrenci diyalogunun artmasında etkindir. Fakat soruların çok zor seçilerek bu diyalogu bozmamasına dikkat edilmelidir. Sosyal Bilgiler dersinde bütün ünite ve konularda soru-cevap yöntemine başvurulabilir.

Gösteri (demo, demonstrasyon) Yöntemi: Sosyal bilimlerde gösteri metodunun birçok teknikleri rahatlıkla kullanılabilir. Meselâ, birçok el ve beden becerisi, çocuklara önce öğretmen tarafından örnek hareket gösterilerek yaptırılmaya çalışılır. Birtakım ahlâk ve saygı kuralı gerek sınıfta küçük demolar yaparak gerekse bazı örnek (model) olay veya kişiler gösterilerek verilmeye çalışılır. Burada bazen gerçek ortam ve gerçek araç-gereçler kullanılır bazen de yapay ortamlar ve aletler geliştirilir.

Sosyal bilgiler dersinde fizikî, ekonomik, siyasî vb. harita çizimlerinde, kroki ve plan çizimlerinde öğretmenin öncelikle çizim inceliklerini göstermesi, yaptığı işlemleri aşama aşama tahtaya yazması; daha sonra öğrencilere yaptırması gösterip yaptırmadır.

Yurdumuz Türkiye Ünitesindeki "Sel Baskınları" konusu işlenirken öğrencilerle bir sınıf gezisi planlanmalı ve bu gezide öğrencilere çevredeki bir set veya baraj gösterilmelidir. Öğrenci gezide gördüğü bu durumu; okulda veya çevresinde uygulama ortamı bulduğunda küçük su akıntıları üzerinde minyatür olarak yapacaktır. Bu tür bir ortamda hem gezi hem de gösterip-yaptırma teknikleri müşterek kullanılmış olur.

Yine Osmanlı padişahlarının yaşantısıyla ilgili tiyatroyu izleyen öğrencilerin padişahın davranışlarını taklit etmeleri de Sosyal bilgiler dersinde taklit ile birlikte gösterip-yaptırma tekniğinin müşterek kullanılmasına örnek verilebilir. Dolayısıyla bu teknik sık sık drama tekniği ile birleşmektedir.

Yöntem, gezi, gözlem, pantomim, taklit, "devamı nedir?" gibi tekniklerle desteklenmesi halinde daha ilgi çekici ve öğrenme yaşantıları da daha kalıcı olur.

Dramatizasyon Yöntemi, öğrenme durumları veya olayların jest, mimik, taklit ve konuşmadan faydalanarak oyunlaştırılmasına dayanır. Bu yöntemde öğrenciler dramatize edilen konuyu sadece izlemekle kalmayıp, olayın oluşumunu ve ayrıntılarını da fark edebilirler. Dramatizasyon daha çok küçük öğrenci gruplarında etkilidir. Oyunlaştırmada konunun ciddiyetinden uzaklaşılmalıdır. Bu yöntemde, oyuna katılan öğrencilerin öğrenme durumunu diğer öğrencilerden daha fazla kazandıkları görülür.

Sosyal Bilgiler Dersinde; Anadolu Uygarlıkları, Osmanlı Devlet İdaresi, Medreseler, Türk Folklorü, Türk Tiyatrosu ve Sahne Oyunları gibi birçok konuda dramatizasyon yöntemine başvurulabilir. Burada hemen hemen bütün drama teknikleri de rahatlıkla kullanılabilir.

Tartışma Metodu: İki veveyaha çok kişinin belli konularda fikirlerini ortaya koyarak konuşmalarına dayanan bu metod, insanlar arası ilişkilerde en çok kullanılan, dolayısıyla okulda doğru kurallarını öğretmemiz gereken bir metoddur. Birçok derslerde tartışma ortamları sık sık ortaya çıkar. Veya öğretmen gerektiği noktalarda usta bir şekilde konunun tartışılacağı bir ortamı oluşturabilir.

Öğrencilerin birbirlerinin bilgi ve düşüncelerini öğrenme, kendi bilgilerini gözden geçirme ve düzeltme, yıkıcı olmadan eleştirme ve sorunları uygar bir şekilde çözme yeteneği kazandıkları bu metod ve bunun teknikleri, metodun teorik kısımda anlatılan özelliklerine dikkat edilerek, usta bir şekilde kullanılmalıdır.

Burada, tartışma konu ve problemlerini seçerken, öğrenciler arasında siyasî, dinî ve şahsî girdaplar yaratmayacak, onların bilgi ve ilgileri içinde kalan, genelde ders konuları ile ilgili başlıklar seçilmeli; tartışmanın fizikî ortamı hazırlanmalı, uygun teknikler seçilmelidir.

Hem metod ve teknikler hem de burada tartışılan konu öğrencilere doğru bilgiler ve iyi özellikler kazandırmalıdır.

Bu metod içinde kullanılabilen bazı teknikler şunlardır:

Panel, panel başkanı ve panelistlerin öğrenciler karşısında daha önce hazırlamış oldukları konuları sunmalarıdır. "Yerinden Yönetim" konusu işlenirken bir panel düzenlenerek yörenin belediye başkanı, meclis üyeleri veya muhtar ve ihtiyar heyeti çağrılarak bunların kendi görevlerini anlatmaları ve yerinden yönetim konusunu tartışmaları sağlanabilir.

Münazara, iki öğrenci grubunun, dinleyici öğrenci grubu ve jüri karşısında belli bir konunun olumlu ve olumsuz yanlarını tartışmaları tekniğidir. Sosyal bilgiler dersinde sıkça kullanılır. "Demokrasi", "kalkınma ve çevre sorunları" gibi konular işlenirken iki grup öğrenci konunun olumlu ve olumsuz yönlerini karşılıklı olarak ortaya koyup tartışabilirler.

Forum, aynı konuda farklı görüşleri bulunan kişilerin tartışıp sonuca ulaşmaları tekniğidir. Motive edici ve ilgi çekici bir tartışma biçimidir. Öğrenci forumunda küçük bir öğrenci grubu büyük öğrenci grubuna bilgi verir. Dinleyen öğrenciler konuyla ilgili soru sorarlar. Soru veya soruların cevabı konuyu anlatan öğrenci tarafından verilir. Forum derse etkin katılım sağlamaktadır. Sosyal bilgiler konusu olan "Mahallî İdareler ve Belediye Meclisinin Görevleri" -bu konuda hazırlık yapmış- bir grup öğrenci tarafından diğer öğrencilere sunulur. Dinleyen öğrenciler sunanlara sorular yöneltirler. Burada önemli olan nokta, konuyu sunan öğrencilerin kitabî bilginin yanı sıra konu hakkında güncel durumu da değerlendirip sorunlara çözüm arayıcı şekilde yaklaşmalarıdır.

Sempozyum, bilimsel bir ilgi uyandırmak ve dinleyicilerin aktivitesini artırmak amacıyla belli bir konuda iki veya daha fazla öğrencinin dinleyiciler önünde konuyu tartışmaları tekniğidir. Dinleyicilerin de tartışmaya katılmaları ilgi artırıcı bir etkidir. Meselâ; "Tarihteki Türk Devletlerinin Yıkılış Sebepleri" konusu ile ilgili birkaç öğrencinin hazırlanıp bu konuyu sunmaları ve dinleyen öğrencilerin sempozyumda bildiri sunan öğrencilere sorular sorması çok aktif bir ders yapılmasını sağlayacaktır.

Beyin Fırtınası, tekniğinin uygulanabilmesi için öğrencilerin öğretilen konu hakkında ön bilgilere sahip olmaları ve öğrenme konusunun birden fazla çözüm yolunun bulunması ön şarttır. Teknik uygulamasında öğretim konusu öğrencilere sorulur, öğrenciler değişik ve orijinal fikirlerini söylerler. Bu fikirler birkaç öğrenci tarafından not alınır. Son olarak not alınan bu fikirler sınıf ortamında tartışılır ve uygun fikirler tespit edilir.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde yer alan "Osmanlı Devleti'nin Duraklamasına Etki Eden İç Sebepler" konusu işlenirken; Öğrencilere "Duraklamayı önleyecek çareler neler olabilir?" şeklinde bir soru sorularak, bu konuda öğrencilerin orijinal fikirler söylemeleri sağlanabilir. Daha sonra en çok beğenilen, en rasyonel çözümler öğrencilerle tekrar tartışmaya sunulur.

Yukarıda açıklanan tekniklerin yanı sıra küçük grup tartışması (small group discussion, grup 66), büyük grup tartışması, zıt panel, açık oturum, çember tekniği gibi diğer "grup tartışma teknikleri"nden de faydalanmak mümkündür.

Örnek Olay Yöntemi: Öğrencilerin hayattaki gerçek problemleri görmesi ve bu olayı ders konularıyla bağdaştırmasına dayanan bir metoddur. Kalabalık öğrenci gruplarında uygulanması zordur. Sosyal bilgilerde özellikle vatandaşlık bilgisine dayalı ünite konularının öğrencilere kavratılması durumlarında, okulun içinde ve dışında geçen olaylardan faydalanmak gereklidir. Öğrenci veya öğretmenin yaşadığı bir olayı sınıfa anlatması ve diğer öğrencilerin bu olayı öğrenmeleridir. Herhangi bir durumda karşılaşılan problem, örnek olaydır. Örnek olaya öğrencilerin bizzat katılmaları söz konusudur. Tek çözümü bulunan problemlerde örnek olay uygulanamaz.

Örnek olayda asıl olan yaşanmış gerçek olaylardan hareket etmektir. Böyle bir olayın bulunmadığı durumlarda öğretmen planladığı öğretim faaliyetine uygun olarak, öğrencilerin davranışlarını değiştirmek amacıyla hayalî olarak da bir olay üretilebilir yani bir senaryo uydurabilir. Öğretmenin gerçek bir olayı kullanması durumunda eğer anlatılacak konu kişilere zarar verecek bir boyutta ise olayın yerini, zamanını ve kişilerini değiştirmesi gereklidir. Hayalî bir durumun öğretmen tarafından anlatılmasının büyük yararları vardır. Çünkü öğrenci örnek olayda anlatılan bir durumla karşılaştığında daha önce öğrenmiş olduğu davranış formuna göre hareket ederek problemi kolaylıkla bertaraf edecektir.

Sosyal Bilgiler dersinin "İlimiz ve Bölgemiz" ile "Yurdumuz Türkiye" ünitelerinde; Sel Baskınları, Erozyon ve Deprem; Türk Tiyatrosu, Sahne Oyunları ve Spor, Yönetim Şekilleri; Turizm; Yurdumuzun Komşularıyla İlişkileri; Yurdumuzun Ekonomisi gibi konularda kolaylıkla ve başarıyla uygulanabilecek bir yöntemdir. Örnek olay yöntemi de problem çözme, beyin fırtınası, küçük ve büyük grup tartışmaları, çember tartışma, münazara gibi tekniklerle desteklenmelidir.

Gözlem, Ders Gezisi ve İnceleme Yöntemi: Öğrencilere hayatın gerçeklerini öğretmek amacıyla, bir olayı oluşu esnasında incelettirme faaliyetine gözlem denir. Gözlem planlı yapılmalı ve öğrencide kazandırılması düşünülen davranışlar önceden belirlenmelidir. Ders gezisi, sınıf içinde yapılan eğitim etkinliklerini tamamlamak amacıyla okul çevresine yapılan planlı faaliyetlerdir. Derste teorik olarak anlatılan konuların daha anlamlı hale gelmesini sağlar.

"Erozyon" konusu işlenirken sel baskınlarından korunmak için çevrede bulunan; set, baraj ve göletler ile su savaklarından birine bir gezi düzenlenir. Burada çalışan bir yetkiliden tesisin ne işe yaradığı konusunda öğrenciler bilgi alır. Tesisin çalışmasını gözlemler ve durumu yerinde incelerler.

Öğretmen, çevrenin tanınması, çevredeki hayat şartlarının incelenmesi, ecdadımızın bıraktığı eşya, cami, kale, sur, araç, çeşme, köprü gibi yerlerin görülmesi amacıyla gözlem-inceleme gezisi düzenleyebilir.

Gözlem gezisi yöntem olarak ele alındığında, basit bir ziyaretten ibaret değildir. Burada edinilecek tecrübenin öğrenci açısından yararlı ve değerli olması için en önemli husus öğretmenin hazırlığı ve ön incelemesidir. Ön hazırlığın yetersizliği nedeniyle binlerce gözlem gezisinin boşa gittiği ve öğrencilerin hiçbir tecrübe edinemediği bilinmektedir.

FEN BİLGİSİ

Fen Bilgisi, ilkokulların ikinci devresindeki "mihver dersler"den biridir. İlkokulda sınıf öğretmenleri tarafından okutulan Fen Bilgisi, ilköğretimin ikinci kademesi olan ortaokullarda branş öğretmenleri tarafından aynı ad altında; temel öğretim sonrasında da Fizik, Kimya ve Biyoloji dallarına ayrılmakta ve bağımsız birer ders olarak okutulmaktadır.

İlk fen dersleri "Malûmat-ı Nafia" adıyla 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde yer almıştır. Daha sonra dersin adı 1913'de "Eşya ve Ziraat" olmuştur. 1926'da iki ayrı ders haline gelip "Tabiat Dersleri" ve "Eşya Dersleri" olarak okutuldu. 1936 ve 1948 İlkokul Programlarında "Tabiat Bilgisi", 1968 İlkokul Programında "Fen ve Tabiat Bilgisi" adını alan ders, son olarak 1992'de "Fen Bilgisi" adını aldı. Bu ders, ilkokulların I. devresindeki Hayat Bilgisi dersinin, fen ve tabiat alanlarında daha detaylandırılmış bir biçimidir.

Ülkemizde fen bilgisi ve diğer fen bilimlerinin gelişimini sağlamak amacıyla 1960'lı yıllarda büyük aşamalar kaydedilmiştir. Bunların en önemlisi eğitim kurumlarının laboratuvar malzemesi ve ders araçlarını temin etmek amacıyla "Ders Araçları Yapım Merkezi (DAYM)"nin 1961 yılında kurulmasıdır. Aynı yıl Ankara Fen Lisesi'nin kuruluş çalışmaları başlatılmış ve bu lise 1964 yılında kurulmuştur. 1973 yılında ortaokul fen öğretimini geliştirme projesi başlatılmıştır. 1971-1972 öğretim yılından 1985-1986 öğretim yılına kadar geçen sürede liselerde "klasik fen", "modern fen" ayrımına gidilirken; 1985-1986 öğretim yılından itibaren bu ayrım ortadan kaldırılmıştır. Yeni uygulamada fizik, kimya, biyoloji programları uygulanmaya başlamıştır.

Fen Bilgisi dersinin genel amaçları Şunlardır:

Çevreyi tanıma, sevme, koruma, iyileŐtirme ve değişen evre Şartlarına uyum sağlama bilincini kazanabilme; insanın çevreye olan etkilerini kavrayabilme.

Öğrenciye, kendi aklını kullanabilme yollarını gösterebilme.

Canlılığı ve canlılık olaylarını kavrayabilme.

Yapıcı, eleŐtirici düşünme yeteneğini kazanabilme ve geliŐtirebilme.

Bilimsel sonuçlara ulaşmada ve kanunları anlamada gözlem, inceleme, deney gibi araştırma yöntemlerinden yararlanabilme.

Araştırma, inceleme, gözlem ve deney sonuçlarını söz, yazı, resim, Şekil ve grafiklerle gösterebilme, yorumlayabilme ve genelleyebilme.

Araç ve gereç kullanmanın önemini kavrayabilme, bunları kullanma, geliştirme yeteneği kazanabilme.

Edinilen bilgi ve becerileri, günlük hayatında kullanabilme.

Plânlı çalışmanın önemini kavrayabilme, çalışmaları plnlayabilme.

Bilim ve teknoloji arasındaki iliŐkiyi kurabilme.

Bilim ve teknolojinin toplumun ilerlemesindeki etki ve önemini kavrayabilme.

Fen Bilimlerine ilgi duyabilme, yeni gelişmeleri izleyebilme, yeni geliŐmelerin önemini kavrayabilme.

Sağlıklı yaŐamanın gerektirdiği bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanabilme.

Doğal kaynakları tanıma, ortak koruma ve geliştirme.

Canlıların çeŐitlilięini, özelliklerini, canlılık olaylarını, birbirleriyle olan ilişkilerini, ekonomik yararlarını, onları korumayı, geliŐtirmeyi ve gerektiğinde onlardan korunmayı kavrayabilme.

Maddenin yapısını özelliklerini, çeşitlerini, enerji ile olan ilişkilerini, kullanım alanlarını kavrayabilme.

Hareket, enerji, iş ve g arasındaki ilişkileri, kullanım alanlarını kavrayabilme.

IŐıęın yayılmasını, yansımасыnı, kırılmasını, iŐık enerjisi ve optik araçlardan yararlanmayı kavrayabilme.

Ses ve yayılmasını, kullanım alanlarını ve algılanmasını kavrayabilme.

Elektrik yükü, elektrik akımı ve kullanım alanlarını kavrayabilme.

Evrendeki yerimizi kavrayabilme.

Genetik ve evrim bilgisine sahip olabilme.

Bu amaçlara ulaşmak için, Fen Bilgisi dersinde hep göz önünde tutulacak öğretim ilkeleri de şunlardır:

Bütünlük ilkesi: Ders içindeki bütün konular birbirine bağlı olarak işlenmelidir.

Diğer derslerle bağlantı ilkesi: Fen Bilimleri dersindeki konular işlenirken bu konuların başka derslerdeki uzantılarıyla bağlantıları kurulmalıdır.

Yakından uzağa ilkesi,

Hayata yakınlık ilkesi

Eleştirel düşünceye hazırlık ilkesi

Etkinliklerde çeşitlilik ilkesi,

Çocuğun gelişim seviyesine uygunluk ilkesi,

Planlı Öğretim ilkesi,

Etkinliklerde çeşitlilik ilkesi,

Sürekli değerlendirme ilkesi.

Fen Bilgisi dersinin gözlem, deney, problem çözme gibi yöntemlerle işlenen bir ders olduğu bilinir. Bu yöntemlerin yanı sıra diğer genel öğretim yöntemlerinden de faydalanılır.

Gözlem, olay veya varlıkların kendi şartlarında, önceden planlanarak izlenmesidir. Fen Bilimlerinde çok önemli olan bu metodda, öğrenciye "bakmak" ile "görmek" eylemlerinin farkı anlatılmalı, ayrıntılara dikkat ederek buralardan bilimsel sonuçlar çıkarmaya çalışmalıdır. Gözlemci neyi, nerede, ne zaman, ne kadar sürede ve nasıl gözleyeceğini bilmelidir. Gözlemlerin öğrenciler tarafından gözlem defterine işlenmesi gerekir. Gözlem defterinde gözlem yeri, gözlem konusu ve amaçları, gözleme kimlerin katılacağı gibi hususlar yazılmalı, gözlem sonucu anlatılmalıdır.

Fen Bilgisi dersiyle ilgili olarak hemen hemen tüm konularda gözleme başvurulabilir. İlkokul Programında yer alan "Dünyamız ve Gökyüzü", "Canlılar ve Hayat", "Canlıların Çeşitliliği", "İnsan ve Çevre, Enerji" orta okul programında yer alan "Canlılar ve Hayat", "Canlıların Çeşitliliği", "İnsan ve Çevre", "Hareket ve Kuvvet", "Güneş Sistemi ve Uzay", "Kuvvet, Hareket ve Enerji", "Canlılarda Çoğalma ve Kalıtım" ile "Yerküre ve Yeraltı Kaynaklarımız" üniteleri tamamen gözleme dayalı ünitelerdir.

Deney, daha önceden varlığı bilinen bir kanunun, ispat edilmesi amacıyla çeşitli vasıtalar kullanılarak yeniden yapılmasıdır. Deneye "kontrollü gözlem" de denir. Deneyin gözlemden farkı, istenildiğinde deney şartlarının yeniden oluşturularak defalarca tekrarlanabilmesidir.

Deney iki türdür. "bilinmeyeni bulmak amacıyla yapılan bilimsel deneyler", "bilinen bir kanun veya ilkeyi yeniden görmek amacıyla yapılan deneyler". Okullarda yapılan deneyler ikinci türe girmektedir. İlkokullarda yapılan deneyler tehlikesiz, masrafsız ve kısa sürede gerçekleştirilebilen deneylerdir. Her deney için öğretimin planlaması bölümünde örneklendirdiğimiz "deney planı" yapılması gereklidir. Deney yönteminde öğrencilerin tümevarım tekniğini kullanmaları sağlanır. Öğrenci deney yaşantılarından yola çıkarak, buradaki gözlemlerini kanunlaştırır.

Gözlem bazen ders gezileri şeklinde yaptırılabilir. Sınıfa getirilemeyen, getirilmesinde sakınca olan eşya ve olaylar eğer yakın çevrede ise, buralara okul veya sınıf gezileri düzenleyerek yerinde gözlem yaptırılabilir. Fen konularının çocukların zihninde berrak olarak yerleşebilmesi için, sık sık okul gezileri düzenlemelidir.

Demonstrasyon (gösteri) yöntemi, öğretmenlerin derslerini, birtakım araçları kullanarak öğrencilerin önünde işlemeleridir. İlkokul II. devrede özellikle Fen Bilgisi dersinde sıkça kullanılan bir yöntemdir. Öğrencilerin hem gözüne, hem de kulağına hitap eden bir yöntemdir. Öğrendiklerimizin çoğu gözler yardımıyla edinilen yaşantılardan oluşmaktadır. Öğretmenin bir deneyi kendinin yapması (öğretmen deneyi) ve bunun öğrenciler tarafından izlenmesi, gösteriden başka birşey değildir. Gösteride kullanılan araç-gereç sayısının fazla olması öğrenilenlerin daha kalıcı olmasına yarar.

Gösteride bilgisayarlardan ve video-televizyon sitemlerinden yararlanma bu yöntemi daha ilgi çekici hale getirmiştir. İnsanlararası ilişkilerin ve psikomotor becerilerin öğretilmesinde bu yöntem üstündür. İlkokul IV. Sınıf Dünyamız ve Gökyüzü ünitesinin işlenişinde Güneş Sistemi modelinde güneş ve diğer gezegenlerin hareketlerinin öğrencilere gösterilmesi veya dünya katmanlarının bir model üzerinden öğrencilere izahı, gösteri yönteminin uygulanması ile mümkündür.

Problem çözmeye, öğrenciler bilimsel düşünmenin yollarını öğrenir. Problem çözmeye bazen deney veya gözlem yöntemlerinden de faydalanmak gerekebilir (daha doğrusu, gözlem ve deney, problem çözme metodunun çeşitli aşamaları olarak yer alabilirler). Fen Bilgisinde problem çözme ile ilgili 1968 İlkokul Programında şu bilgiler vardır:

"7. Tabiata ait olaylar üzerinde yapılacak gözlem ve deneylerden ana fikirlere varılmalıdır. Bu derste, öğrencilere, bilimsel metotlarla düşünme yeteneği kazandırılmalıdır. Bunun için, her ünite bilimsel metodun geliştirdiği:

- a) problemi belirtme,
- b) problemle ilgili olarak çeşitli bilgi toplama,
- c) bu bilgileri problemi çözmeye elverişli olacak şekilde sıralama,

d) gerekli deneyleri yapma,

e) bu deneylerden sonuçlar çıkarma,

f) bu deneylerden bir genel fikre varma şeklinde beliren evreler(safhalar göz önünde tutularak işlenmelidir. Varılan sonuçlar, çocuğun kendisi, ailesi ve çevresi için yararlı şekilde kullanma imkanları araştırılmalıdır."

g) Problem çözmede tümevarım ve tümdengelim tekniklerinden faydalanılır.

Tümevarım (endüksiyon), zihnin somut olaylardan hareket ederek soyut kavramlar ve kanunlara ulaşmasıdır. Bütün derslerin öğretiminde de yerine göre kullanılır. Meselâ, ilkokul Fen Bilgisi dersinde, havadan ağır cisimlerin yere bırakıldığında düşmesi durumunu tümevarımla şöyle göstermek mümkündür. Önce demir, çamur, taş, toprak, tahta parçası gibi cisimler yere doğru bırakılır ve düştüğü gösterilir. Bunların birer cisim olduğu ve bunların özgül ağırlığının havadan daha ağır olduğu söylenir. Son olarak "Özgül ağırlığı havanın özgül ağırlığından fazla olan cisimlerin bırakıldığında yere düştüğü" sonucuna ulaşılır.

Tümdengelim (dedüksiyon), soyut kavram ve kanunlardan yola çıkarak somut olayları açıklamaktır. Genelden özele bir yol izlenir. Buluş çağına kadar çocukların zihnen soyut olayları pek doğru değerlendiremezler. Tümdengelimle öğretim için buluş çağının beklenmesi gerekir. Bu da ilköğretim okullarının son yıllarında gerçekleşebilir. Bu yolla yeni bir keşif yapılmadan, daha önce ulaşılmış kanunlardan hareket ederek örneklemeler yapılmaktadır. Meselâ, yukarıdaki yerçekimi örneğinde işe tersinden başlayarak, "yerin çekimi" bütün cisimleri kendine çeker diyerek; demir de bir cisimdir; öyleyse yer çekimi demiri de çeker demek, tümdengelimdir.

Küme çalışması yoluyla Fen Bilgisi derslerinin işlenmesi öğrenci aktivitesi açısından yararlıdır. Öğrenciler bu yolla daha önceden kendi ilgileri doğrultusunda seçmiş oldukları konuları bir grup halinde araştırarak, inceleyecek ve davranışlarını istenilen yönde değiştireceklerdir.

Orta öğretim kurumlarında Fen Bilgisi ile ilişkili dersler Fizik, Kimya ve Biyolojidir. Bunların özel öğretim yöntemleri ayrıca ele alınacaktır.

Fizik

Fizik, uygulamalı fen bilimlerinin ana derslerinden biri durumundadır. Teknoloji ile yakından ilgilidir. Günümüz teknolojik ilerlemelerinde fiziğin büyük katkıları olmuştur. Teknolojik buluşların çoğu fizik biliminin verilerine dayalı olarak geliştirilmiştir.

Fizik dersini yaparken öğrencileri dershanede veya laboratuvarında bir sınıf halinde topladığımız gibi, büyük veya küçük gruplar halinde toplayarak ders yapılması da

mümkündür. Öte yandan fizik gibi bilgi ve deney basamaklarının birbiri üzerine yükseldiği derslerde programlı öğretim yapmanın da büyük önemi vardır. Dikkatli olmak şartıyla, bazı basit deneylerin ev ödevi şeklinde yapılması bile istenebilir.

Öğretmenin, fizik konularını anlatırken öğrencilerin seviyelerine dikkat etmesi gereklidir. Öğrencilerin fizikle ilgili çalışma ve deneyleri, bir bilim adamınınki kadar karmaşık ve icada yönelik olmamalıdır. Okulda yapılacak fizik deneylerinin basit ve anlaşılır şekilde düzenlenmesi, öğrenciyi araştırmaya heveslendirmesi açısından önemlidir.

Fizik dersinde kullanılacak ders metodları, genel öğretim metodlarındaki sınıflamadan biraz farklı olarak, şu şekilde gruplanabilir:

Tümevarım (Inductive) metodu: Aslında deneysel bilimlerin öğretilmesinde tümevarım ve tümdengelim metodları içiçe kullanılır. Tümevarım, bir çeşit tümdengelimdir.

Tümevarımda önce tek tek olgular incelenir ve hepsinin gösterdiği ortak sonuçlardan yasaya ulaşılır. Meselâ, demir, bakır, alimünyum gibi çeşitli metaller yüksek ısılarda ısıtılır. Bunların hepsinin genleştikleri gösterilir ve öğrencilerin bu deneylerden genel bir yasaya varmaları sağlanır. Fizik dersindeki birçok bilimsel yasalar bu methodla öğrencinin kafasında daha berrak hale getirilmiş olur.

Tümdengelim (Deductive) metodu: Bilimsel yasa ve genel hükümlerden mantık ve matematik kurallarına göre çıkarılan hükümlerle, tek tek olayları açıklama demektir. Burada da önce problemler ortaya konur, öğretmen bu problemi çözebilecek genel yasayı söyler, öğrencilerle beraber bu özel durumun genel yasa çerçevesinde nasıl çözümleneceği açıklanır ve mümkünse yapılan deneylerle bir de ispat edilmiş olur. Birçok fiziksel olayları sınıfta açıklarken, genelde bu yöntem kullanılır.

Genetik ve tarihî öğrenme metodu: Genetik metod, öğrenen kişinin zihinsel, ruhsal ve bedensel gelişim durumuna göre yaratıcı bir öğretme yolu seçmek demektir. Kişi, kendi gelişimine uygun problemleri seçer, problem çözme tekniklerinden gene kendi olanaklarına uygun bazıları ile problemi çözmeye çalışır ve bir sonuca ulaşır.

Tarihî metod ise, bazı önemli fizik bilgilerine bilim tarihinde hangi yöntemlerle ulaşıldı ise, öğrencilere bunu kullanarak ders anlatmak demektir. Fizik dersini, fizik biliminin gelişim tarihi tarzında anlatmak yöntemidir.

Bu iki methodda, bilginin insan zihninde ilk defa oluşması ile insanlık tarihinde ilk defa oluşması safhalarına dikkat ederek ders anlatmanın daha doğru olabileceği esas alınmıştır.

Araştırmacı metod: Araştıran ve bulan öğrenciler yatıştırılmek isteniyorsa, araştırmacı metod kullanılmalıdır. Çevrediki problemlere fizikçi gözü ile bakan, onların özelliklerini iyice tanıyıp çözüm hipotezleri geliştiren, yaptığı deneylerle hipotezleri test eden ve problemi çözen öğrenciler yetiştirilmek isteniyorsa, öğretimde bu metod uygulanmalıdır. Hiç olmazsa, fizik bilimini çok seven, bilim adamı olmak isteyen bireylere ve öğrenci gruplarına bu imkân verilmelidir.

Deneysel metod: Öğretmen, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun deneyleri seçerek dersi büyük ölçüde bu deneylere ve oradan çıkacak sonuçlara dayandırmalıdır. Aslında fizik, kimya gibi derslerin ana öğretim metodu bu olmalıdır. Bilimsel araştırmalarda ve teknolojik gelişmelerde deneyin önemi öğrencilere iyi anlatılmalıdır.

Bunların dışında, yukarıdaki bölümlerde anlatılan genel öğretim metodlarından gözlem, demonstrasyon, soru-cevap ve anlatım gibi metodlar da sürekli kullanılmaktadır.

Düzanlatım yönteminin kullanıldığı durumlarda, fizik dersinin amacı ve kazandırılacak davranışlar açıkça belirlenmelidir. Öğretmenin jest ve mimiklerle konuyu desteklemesi, sürekli konuşmak yerine gösteri, soru-cevap gibi yöntemleri ve göze, kulağa hitap eden araç-gereçleri de kullanması anlatım yöntemini sıkıcı bir yöntem olmaktan kurtarır.

Soru-cevap yöntemi, bütün derslerde olduğu gibi fizik dersinde de rahatlıkla kullanılabilir. Çünkü insan günlük yaşayışında sürekli fiziksel olaylar içinde yaşamakta ve bu bilim sonuçlarına göre yapılan teknolojik aletleri kullanmaktadır.

Sorular iki türlü olabilir; doğru cevabı birden fazla olabilen "açık uçlu sorular" ve doğru cevabı tek olan "kapalı uçlu sorular". Meselâ, "Yer çekimi kanununu ispat etmek için ne tür deneyler yapabilirsiniz?" sorusu açık uçlu bir soru olup cevabı birden fazla iken, "Saateki hızı 120 km. olan bir araç 20 dakikada ne kadar yol alabilir?" sorusu kapalı uçlu bir soru olup cevabı birdir.

Öğretmenlerin öğrencileri ezbere sevk etmemeleri için açık uçlu soruları tercih etmeleri gerekir. Dersin soru-cevapla işlenmesi durumunda konuya öğrencilerin hazır olmalarını sağlamak amacıyla, işlenecek konu veya problemde öğrencilerin önceden haberdar edilmeleri gereklidir.

Kimya

Kimya, canlı ve cansız varlıkların yapılarındaki madde çeşitlerini ve bu maddelerin birbiriyle olan ilişkilerini inceler. Kimya dersi, öğrencilerin ülke kaynaklarını verimli olarak değerlendirmeleri için birçok önemli bir ders durumundadır. Kimya dersinde;

öğrencilerin araştırmacı bir zihniyetle yetişmeleri için öğretmenler büyük çaba sarfetmeli,

problemler bilimsel yöntemlerle çözülmeye alıştırmalı,

bilgilerin statik olmayıp teknolojik ilerlemelere paralel olarak gelişme gösterdiği farkettilmeli,

canlı ve cansız varlıkların insan hayatı için ne kadar önemli olduğu ve bunların korunması gerektiği fikri verilmeli, tabiat sevdirmeli,

öğrencilerin temel kimya bilgilerini öğrenmeleri ve bunlara dayalı olarak yeni bilgilere ulaşma yollarını öğrenmeleri sağlanmalıdır.

Kimya öğretiminde "düzanlatım (takrir)", "soru-cevap", "ders gezileri", "gözlem", "demonstrasyon (gösteri)", "grup tartışmaları" gibi klasik yöntemler kullanılmaktadır. Bunların yanı sıra "laboratuvar çalışmaları (kimya deneyleri)", "proje yöntemi", "keşfetme yöntemi" gibi faaliyetlere de kimya öğretiminde yer verilmelidir.

Kimya dersinde de, Fizik kısmında anlatılan tümevarım, tümdengelim, genetik ve tarihî yöntemlerle araştırmacı ve deneyci yöntemler kullanılmalıdır (Fizik kısmına bakınız).

Kimya dersinde Laboratuvar çalışmaları çok önemlidir. Kimya deneylerinde canlı veya cansız bütün varlıklar ve çok çeşitli araç-gereçler kullanılır. Deneyler önceden planlanır ve yapıları belli bir sıra izler.

Kimya deneyleri; 1- Sonucu önceden belirlenmiş "kapalı uçlu deneyler" ve 2- Sonucu öğrenciler tarafından bulunması istenen "açık uçlu deneyler" olmak üzere iki şekilde yapılabilir. Meselâ, suyun ayrıştırılması deneyinde 2 hidrojen, 1 oksijen oranının deneyin neticesinde deney tüplerine de yansıtacağı öğretmen tarafından öğrencilere bildirilebilir. Bu deneyde sonuç önceden bellidir. Kapalı uçlu deneylerde yapılacak işler ve deneyin neticesi öğretmen tarafından sırayla yazılmış veya kitapta gösterilmiş olabilir.

Açık uçlu deneylerde deneyin nasıl yapılacağı ve deney araçları önceden belirlenmiş olsa da deneyden elde edilecek sonuçlar, deneyin yorumu, deneyden genellemeler çıkarma işi tamamen deneyi yapanlara bırakılmıştır. Meselâ, Maddenin korunumu kanununu ispat için, aynı ölçülerde 3-4 maddenin deneye tabi tutulması ve bu maddelerde kayıp olup olmadığının öğrencilere buldurulması, sonuçların öğrenciler tarafından yorumlanması, genellemelere gidilmesi açık uçlu deneydir.

Proje Yöntemi, bireysel öğrenmeyle ilgilidir. Öğrencilere öğretim konusuyla ilgili inceleme ödevi vermekle işe başlanır. Öğrenci ödevle ilgili incelemeyi yapar, kaynaklar toplar. Ödevle ilgili bulguları ispat için hipotez kurar ve hipotezleri sınar. Hipotez testi sonunda ulaştığı sonucu bir "proje raporu" olarak yazar. Proje, grup çalışması olarak da yapılabilir. Bu durumda gruptaki kişiler kendi alanlarına düşen konuları araştırırlar. Proje ile ilgili düzenlenen rapor sınıfa sunulur. Rapor, sınıfta tartışılarak sonuca gidilir ve öğretim konusu proje yoluyla işlenmiş olur. Ülkemizde proje çalışmaları devlet tarafından teşvik edilmekte ve desteklenmektedir. Her yıl eğitim sistemimizde yer alan orta dereceli okullarda TÜBİTAK tarafından bilimsel araştırma yarışmaları düzenlenmekte ve dereceye giren projelere çeşitli ödüller verilmektedir.

Keşfetme Yönteminde öğrenci kendi zihni yeteneğini kullanarak bilimsel bilgi edinir. Öğrenci karşılaştığı bir problemle ilgili verileri toplayıp, analiz ederek açıklamaya çalışır. Keşfetme, öğrencinin problem çözme gücünü artıran bir tür tümevarımdır. Burada öğretmen sadece yönlendiricidir. Keşfetme çalışmaları öğrenci merkezlidir. Sonucu belli olmayan açık uçlu deneyler de keşfetme çalışması sayılabilir.

Beyin Fırtınası, öğrencileri heyecanlı bir ortama sürükleyerek, öğrencinin kendine has görüşleri beyan etmesine ve probleme çözümler getirmesine yarayan bir faaliyettir. Hayal

yoluyla öğrenmeye fırsat verir. Öğrencinin uyuşukluktan kurtularak fikir üretmesini sağlar. Öğrenciye bu yolla çözdürülecek problemin basit ve sınırlı olması gereklidir. Beyin fırtınasının amacı, öğrencilerin daha önce öğrendikleri bilgi ve becerileri kullanarak yeni bir durum veya problemle karşılaştıklarında ne kadar tutarlı çözümler bulacaklarını test etmektir.

Beyin fırtınası tekniğinde "her fikir kabul edilir", "hiç bir fikir eleştirilemez", "ortaklaşa fikir üretmek daha sevindiricidir" gibi ilkeler vardır.

Biyoloji

Biyoloji, canlı varlıkları ve onların içinde yaşadıkları doğal çevreyi inceler. Biyoloji dersinin ana amacı, öğrencilerin temel biyolojik bilgileri öğrenmeleri ve biyoloji alanındaki bilimsel gelişmeleri izlemelerini sağlamaktır. Biyoloji, öğrencilere canlılar dünyasını ve canlıların insan hayatındaki önemini kavratmayı hedeflemiştir. Ayrıca biyoloji dersini alan öğrencilerin bilimi sevmeleri ve bilim adamına saygı duymaları beklenir.

Biyoloji dersinde göz önüne alınacak ana eğitim-öğretim ilkeleri şunlardır:

Hayata yakınlık: Biyoloji, canlı hayatın neredeyse bütün unsurlarını onlarla içiçe bir şekilde vermelidir.

Bu ilke kadar, eğitim-öğretimin kendiliğinden olması ilkesi de sıkı bir şekilde izlenmelidir. Çünkü öğrenciler büyük bir canlı hayatın içinde, âdeta birçok şeyi kendiliğinden öğrenmektedirler.

Zaman kavramı çok iyi verilmelidir, çünkü canlı hayat büyük ölçüde zamana bağlıdır.

Aynı zamanda biyoloji dersi çocuğun zihinsel, ruhsal ve bedensel gelişimine uygun konu ve içeriklerle yapılmalıdır.

Biyoloji dersinin ana eğitim ilkelerinden biri de, eğitim öğretimin gözleme dayalı olarak yapılmasıdır.

Biyoloji dersinde öğrenilen bilgilerin başka derslere, başka derslerde (fizik, kimya v.s.) öğrenilen bilgilerin de biyoloji dersine transferleri kolaylaştırılmalıdır.

Biyoloji öğretiminde kullanılacak öğretim metodları şunlar olabilir:

Öğretmen anlatımı (düzanlatım, takrir): Bir gözlem veya deney sonucu, bir film izlenmesi üzerine v.s. öğretmen ders konusu ile ilgili sözel bilgi yüklemeye başlar. Burada öğretmen ve öğrenciler ortak bir anlaşma zemini üzerinde konuşmalıdırlar. Amaçtan uzaklaşılmalıdır.

Soru-cevap metodu: Öğrenci canlı hayatta gördüğü birçok varlık, olay ve gelişimi öğretmene sorabilir. Çünkü canlı hayatta birçok uyaran vardır ve gözlem oldukça kolaydır. Buna göre öğretmen de öğrencilere sorular sorabilir. Burada soruların yaşa, bilgiye ve gözleme uygun olması, fazla zor veya geniş olmamasına dikkat etmelidir.

Araştırma, Gözlem ve Deney: Öğrenci ve öğretmen, biyoloji konuları üzerindeki araştırma, gözlem ve deneyler yapabilir ve bunları sınıfta da anlatabilirler. Biyolojide gerek doğadaki ve seralardaki bitkileri izlemek gerek hayvanat bahçesi veya gene doğadaki hayvanları görmek için çok rahatlıkla birçok gözlem gezisi yaptırılabilir. Gözlem, deney arzusunu doğurur. Biyoloji dersinde hem öğrenci deneyleri hem de öğretmen deneyleri (gösteri deneyleri) yapılabilir. Aynı şekilde kimya deneyleri, modellerle benzetme deneyleri de yapılabilir. Yalnız burada canlılarla yapılan deneylerin özelliklerine dikkat etmeli, çocuğun ruh sağlığı ve insan ahlâkı (etiği) zedelenmemeye çalışılmalıdır.

Bunların dışında, Skinner'in anlattığı anlamda adım adım mantıklı bir sıraya göre dizilmiş programlı biyoloji dersler yapılabileceği gibi, belli projeler etrafında grup çalışmaları da yaptırılabilir.

Ders dışı zamanlarda ev ödevleri, yıllık çalışmalar, kelebek, yaprak v.s. koleksiyonları, gözlem raporları, belli hayvanların modelini hazırlama, bitki örneklerini kurutma, canlı resimleri yapma, fotoğraflarını toplama, uzman kişilerle (çobanlarla, avcılarla, bahçıvanlarla v.s.) konuşmalar, okul içi ve dışında yapılan yarışmalar da biyoloji eğitim-öğretimini kolay ve zevkli bir hale getirir.

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ:

Din bir inanç sistemidir. Varolan her şeyin yaratıcısı Allah, bütün insanların içine, onların doğru yolu bulmalarını, iyilik, güzellik ve doğruluk üzere yaşamalarını sağlayacak gizli bir sistem yerleştirmiştir. Bu sistemlerin bir düzen içinde sunulmasına "din" denilmektedir. İnsan topluluklarının düzen içinde ve kişilerin de huzur ve güven içinde yaşamaları için, çocuklara bir din eğitimi verilmesi gerekmektedir.

Okullarımızda okutulan din dersleri ifade ve beceri dersi olmayıp; Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi muhteva dersidir. Konular Sosyal Bilgiler ile bağlantılı işlenebileceği gibi, bağımsız olarak da işlenebilir. 1926 İlkokul Programında Din Bilgisi Dersi ilkokul üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada bir saat olmak üzere okutulmaktaydı. 1930-1949 yılları arasında bu ders kaldırılmış ve çocukların dinî eğitimleri ailelerine bırakılmıştır. 1949-1950 öğretim yılından itibaren din dersi, velilerin isteğine bağlı olarak, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada ikişer saat okutulmaya başlanmıştır. Daha sonra "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi" adını alan bu dersin genel amacı; ilk ve ortaöğretimde öğrencilere, Türk millî eğitim politikasının genel amaçlarına, lâiklik ilkesine uygun, olarak İslâm dini ve ahlâkla ilgili yeterli temel bilgi kazandırmak; böylece millî birlik ve beraberliğin dinî ve ahlâkî yönden pekiştirilmesini sağlamak, iyi ahlâklı ve faziletli insanlar yetiştirmektir.

Bu derste öğretmenler düzenlatım (takrir) ve soru-cevap yöntemini sıklıkla kullanmaktadır. Bunun dışında, doğru dinî davranışların verilmesi, yanlış davranışların gösterilmesi amacıyla örnek olay yöntemi, gösteri yöntemi, "dramatizasyon (oyunlaştırma, rol oynatma) yöntemi, tartışma, problem çözme, grup çalışması gibi öğrenciyi aktif hale getiren yöntemler de kullanılmaktadır.

Din dersi öğretiminde sadece kuru teorik bilgiler verme yanında "taklit" ve "telkin" teknikleri özellikle kullanılmalıdır.

Genellikle dinî ve edebî bilimlerde kullanılan bir başka öğretim metodu da yorumdur (tefsir ve açıklama). Gerek dinî metinlerin açıklanmasında gerekse bir takım edebi parça ve şiirlerin açıklanmasında çoğu kez belli tekniklerle açıklamalar yapılır.

RESİM-İŞ

Bir ifade ve beceri dersi olan Resim-İş, genelde bir "sanat eğitimi" olarak ele alınmalıdır. O zaman da ustalık ve beceri kadar, çocukta bir estetik duyarlılık uyandırmak ana amaçlardan olmaktadır. Resim ve iş, öğrencinin duygu ve düşüncelerini çizgi, hacim ve renklerle ifade etmesidir.

İlk defa 1913 yılında ülkemiz sivil okul programlarında yer alan bu ders, 1948 İlkokul programına kadar "Resim" ve "Elişleri" adında iki dersten meydana geliyordu. 1948'den itibaren Resim-iş dersi adını almıştır.

İş dersi daha öğrenciler hayata atılmadan beceriler kazanmasına yardım eder, sanat ve becerilerini sergileme yoluyla ruhî yönden rahatlamalarını sağlar. Günümüzde iş faaliyetleri Resim dersi ile birlikte yaptırılmaktadır.

Sanat eğitiminin dayandığı eğitim-öğretim ilkelerinin başında, yaratıcılık ve özgürlük gelir. Öğretmen, bu ders vasıtasıyla, öğrencideki "yaratıcı gizil güç"ü özgürce ortaya çıkarmalıdır. Bu dersin dayandığı diğer ilkeler; çocukların gelişim seviyelerine uygun olarak yapılması (çocuğa göre olması), öğrencilerin ilgilerine hitap etmesi, somuttan soyuta geçilmesi, bireysel farklılıkların göz önünde tutulması, sanat eğitiminin herkes için olması, iki boyutlu çalışmalar yanında üç boyutlu çalışmalar da yaptırılması, çevre olanaklarının göz önünde tutulması, fırsat eğitimine yer verilmesi, çalışmaların bir bütün olarak değerlendirilmesi gibi ilkelerdir.

Resim dersinde öğretmenin "Manzara resmi yapın!" veya "İstedığınız resmi yapın!" gibi soyut isteklerde bulunması ilkokul öğrencisine anlamsız gelebilir. İlkokul öğrencisinin gördüğü ve içinde yaşadığı çevresinden örnekler istenirse "Köyümüzdeki çeşmeler ve çevresinde görülenlerin resmini yapın!" gibi bir istek daha somut ve anlamlı olacaktır.

Çocukların ilk resimleri birer karalamadan ibarettir. Çevrenin çocuklar üzerindeki etkisi bu karalamalarda kendini gösterir. Onlar, ellerine ne geçerse onunla bir şeyler çizmeye çalışırlar. Yapılan resimlerde (insan, kuş, ağaç, araç vb.) kol ve bacaklar, kuyruk ve kanatlar, dal ve yapraklar, ölçek ve biçimleri yerlerinde olmayabilir. Çok defa kol ve

bacaklar baştan çıkıvermiştir. Gövde yoktur, egzersizler çoğalıp gözlemler kuvvetlendikçe çocuk noksanları yerli yerine koymaya başlar. Zaman geçtikçe ve yaptıkları denemelerin yardımı ile istediklerini çizebilecek, daha iyi ve doğru ifade etmeye başlayacaktır. Çünkü çocuk, gördüğünü bildiği kadarıyla ifade eder. Zaman geçtikçe bazı çocukların resimlerinde kendiliğinden hareket başlar. Okul öncesi yaşlarda da hareketli resimlere rastlanır. Daha sonra çocuklar, uzak ve yakın eşyayı görünüşlerine göre ve üç boyutlu olarak ifade edebilirler. Perspektif, çocukların beşinci sınıfta bile güç eriştikleri bir gelişim basamağıdır.

Sanat eğitiminin metod ve teknikleri, çalışma alanlarına göre değişir. Burada geçerli olan belli başlı çalışma alanları şunlardır: çizgisel çalışmalar, renk çalışmaları, biçimsel çalışmalar, yapısal düzenleme çalışmaları.

Resim-iş dersinde, gözlem ve inceleme (ortaokul yıllarında uygulanır), kopye yapma, modelden çalışma gibi metodlar kullanarak öğretim yapmak ve beceri geliştirmek mümkündür.

Kopye ile resim yapmanın eğitim değeri az olsa da bazı öğretmenler tarafından sık kullanılmaktadır. Tahtaya çizerek, kitap vb. yerlerden yararlanarak bir resmin aynının yapılmasıdır. Kareleyip resim büyütme, harita yapmak da bir tür kopye tekniğidir.

Modelden çalışma, ilkokul sonrasında geçerli olan bir resim yapma tekniğidir. Öğrencilerin, önüne konulan bir modele bakarak, modelin aynını resimle ifade etmeye çalışmalarıdır.

Aşamalı metod: Resim-iş eğitiminde karşıt, özdeş, simetri, ritm, denge, dengesizlik gibi biçim öğelerini kullanarak, hem sanatta hem de bütün hayatta diyalektik düşünme ve davranış alışkanlığı kazandırmaya çalışma metodudur.

Bunların yanında grup çalışması, tartışma gibi metodlar da rahatlıkla kullanılabilir.

Sanat eğitiminde doğrudan resim-iş yapmaya yönelik çalışmaların yanı sıra göz eğitimi, duyu eğitimi ve temel sanat bilgilerinin verilmesine dayalı dolaylı sanat çalışmaları da vardır.

MÜZİK

Müzik dersi de ifade ve beceri derslerindedir. Son olarak düzenlenen Müzik Programı sekiz yıllık ilköğretim okullarını kapsamaktadır. Program üç devrelik olarak hazırlanmış ve 1. devrede ilkokul 1, 2, 3. sınıflara; ikinci devrede ilkokul 4 ve 5. sınıflara; üçüncü devrede de 6, 7, 8. sınıflara yönelik planlanmıştır. Programın ilk iki bölümü ilkokulu kapsadığı için mihrer derslere bağlı olarak yapılması düşünülmüştür.

Müzik dersleri için "müzik odası" yapılması gereklidir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda derslerin normal dersliklerde yapılması mümkündür. Dersler öğrencilerin yakın çevresinden yola çıkılarak işlenmelidir. Bu dersin öğretiminde "somuttan soyuta",

"bilinenden bilinmeyene", "yaparak yaşayarak öğrenme", "yakından uzağa" ilkelerine uyulmalıdır. Dersin işlenişinde "tartışma", "çözümleme", "örnekleme", "öyküleme" gibi yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir.

İnsanoğlu, bebeklik döneminden itibaren müziğe meraklı olup, çevresinde duyduğu şarkı, türküleri söylemeye başlar. Çocuğun bu dönemde teşvik edilmesi müziğe olan ilgisini artıracak, örselenmesi ise bu ilgiyi köreltecektir.

Müzik öğretimi sınıf tarzında yapılabileceği gibi bireysel ve özel ders şeklinde de yapılabilir. Sınıf müzik öğretiminde yapılan çalışmalar, şu başlıklar altında toplanabilir: Ses eğitimi, kulak eğitimi, zevk eğitimi. Bunlara -yeri geldikçe verilecek- müzik sistematığına ve müzik tarihine ilişkin kuramsal bilgiler ile sınıfta topluca yapılan çalgı eğitimini de katmak gerekir. Ses eğitimi altında nefes ve ses alıştırmaları, tek tek, grup olarak veya sınıfın bütününün söylediği şarkılar, toplu ses eğitimi ve koro çalışmaları sayılabilir. Kulak eğitiminde nota solfej, ritmik işitme, ezgisel işitme, çok sesli işitme, müzik belleği, müzikal dikkat, müzik tasavvuru, renk seslerini ayırabilme, yaratıcılık, müzik biçiminde tanıma gibi çalışmalar bulunabilir. Zevk eğitiminde ise Türk ve dünya müziği çeşitleri, müzik türleri, çeşitli müzik eserlerini dinleyebilme, üslupları ve bestecileri ayır edebilme, müzik-psikoloji ilişkileri verilmeye çalışılır.

Kuramsal bilgiler altında müzik sistematığı, müzik tarihi ve uygulamaları gibi konular vardır. Çalgı eğitiminde, belli çalgılar seçip bunları tekniğine uygun olarak çaldırma amaçlanır. Okulda belli çalgı grupları (blok flüt, bağlama, mandolin, orff, gitar v.s.) oluşturulabilir.

Müzik dersinin ilk konuları öğrencinin yakın çevresindeki malzemelere dayalı olmalıdır. Çevrede söylenen tekerlemeler, maniler, ninniler, sayışmalar, şarkılar, türküler, deyişler kolaydan zora doğru öğretilmelidir. Daha sonra diğer bölgelerin müzikleri, ülke müziğimizden öğrenci seviyesine uygun olanlar ve ülke bütünlüğümüzü, birlik beraberliğimizi sağlayan tarihî marşlar ve kahramanlık türküleri öğretilmelidir.

Müzik dersinde şarkı iki yolla öğretilir.

1. Kulaktan öğretim: İlkokulun ilk yıllarında öğretilen tüm şarkılar kulaktan öğretilir. Kulaktan öğretilen şarkıların çok basit olması ve kolay bellenebilecek yapıda olması gereklidir. Kulaktan öğretimde öğretmen önce şarkıyı kendisi müzik âleti ile veya sesiyle icra eder veya -varsa- şarkının kasetini dinletir. Sonra öğrencilerle birlikte tekrarlanarak söylenir. Kulaktan öğretimde şarkı, müzik dersinin sınırlarını açmayacak şekilde tekrar edilmelidir. Derste öğretilen şarkıların mihver derslerdeki konularla ilişkili olması iyi olacaktır. Şarkı öğretiminde şarkının özelliğine dikkat edilerek veya şarkının ritmi göz önüne alınarak "bütün-parça-bütün" tekniği kullanılabilir.

2. Nota ile öğretimde dikkat edilecek en önemli husus öğretilen şarkı notalarının öğrencilerin daha önce tanıdığı seslerden olmasıdır.

"Çocuğun notaları tanıması, bilmesi demek, sadece dizek (porte) üzerinde gördüğü notaların isimlerini söyleyebilmesi demek değildir. Notaların sesleriyle veya başka heceler üzerinde (na, hey gibi) doğru okuyamayan, gördüğü nota şekillerini içinde ses

olarak tasavvur edemeyen, duyduğu sesleri nota yazısı ile yazamayan çocuk nota yazısını tanımıyor, bilmiyor demektir."

Nota öğretimine bilinçli olarak ilkokul ikinci sınıfın sonlarında veya tam olarak üçüncü sınıfta başlanır. Çocuklara saat sesi, kalp atışı, yürüyüş ritmi gibi seslerle ölçü fikri verilmeli ve bu tür sesler öğrencilere taklit ettirilmelidir.

İlkokulun ilk sınıflarında kullanılacak çalgılar, öğrencilerin oyun oynar gibi çalabileceği cinsten olmalıdır. Bunlar zil, trampet, darbuka, tef, zilli tef, küçük davul, teneke kutu, tahta kutu, tempo için demir maşa, tahta ve demir kaşıklar, tencere kapakları gibi şeylerdir. İlkokul ikinci devrede en uygun çalgı olan blok flüt ve eğitici olma niteliği az olsa bile, eşlik etmede avantaj sağladığı için, mandolin gibi müzik âletleri çaldırılabilir.

Okulda sınıf koroları oluşturulur ve bu korolar arasında şarkı yarışmaları düzenlenir. En güzel söyleyen sınıf korosunun çevrede konserler vermesi sağlanır. Sınıf korolarından seçmeler yapılarak bir okul korosu oluşturulabilir. Bu tür bir koroyu yetenekli bir öğretmen veya idarecilerden biri çalıştırabilir. İlköğretimin ikinci kademesinde okul koroları müzik branş öğretmenleri tarafından oluşturulur ve çalıştırılır.

BEDEN EĞİTİMİ

Beden Eğitimi, okullarımızda 20. Yüzyıl başlarında bir ders olarak okutulmaya başlamıştır. Ancak yüzyılımızda en hızlı gelişen faaliyet alanlarından biri beden eğitimi ve spordur. Gerek spor çeşitleri olarak gerekse buraya yapılan yatırımlar, insanların günlük hayatlarında ve kitle iletişim organlarında aldığı yer bakımından sürekli gelişmektedir. Bugün beden eğitimi sadece bir takım insanların beden hareketleri açısından değil bir ders programı değil, çağdaş insanın çevresinde olup bitenleri anlaması bakımından da önemli bir kültür dersi olmuştur.

Beden Eğitimi ifade ve beceri derslerindedir. İfade kısmı, her insanın çevresinde olup biten spor olaylarını doğru öğrenip onlara gerek oyuncu gerek seyirci olarak katılması açısındandır. Öte yandan çağdaş dünyadaki birçok teknoloji insanı bedensel faaliyetin dışına itmekte; sağlıklı bir hayat için insanlara daha okul sıralarından itibaren temel beden eğitimi hareketlerinin nasıl yapılacağına öğretilmesi ve alıştırılması gerekmektedir.

Beden Eğitimi, öğrencilerin işbirliği yapmasını ve yardımlaşmalarını gerektirir. Okula başlayan çocukların oyun çağında olmaları sebebiyle öğretim konularının oyun havasında sunulması gereklidir.

Beden Eğitimi dersinde bütün çocukların aynı becerileri göstermeleri beklenmemeli ve öğrencilerin her birinin kendi yapabildiği oranda beceri geliştirmeleri beklenmelidir. Öğretmen, Beden Eğitimi dersini işlerken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, bedenî ve ruhî gelişmelerini dikkate almalıdır.

Beden Eğitimi dersinin uygulanmasında, birer eğitim ilkesi olarak, aşağıdaki esaslar göz önüne alınmalıdır:

- a) Çocuğun ilgisini devamlı kılmak için değişik hareketlere yer verilmelidir. Durduğu yerde yapılan hareketler, yürürken yapılanlar, sessiz yapılanlar, gürültüyü gerektirenler, neşe verenler, ciddilik isteyenler v.s.
- b) Yapılması ve anlaşılması kolay hareketleri öne almalı; kol, baş, gövde hareketleri yaptırmak için sağlam ve rahat duruşlar seçilmelidir. Çocukların bacakları, vücutlarına göre kısa ve zayıf, gövdeleri uzun ve ağır olduğu için, kol hareketlerini çeşitli oturuşlara (bacaklar açık, kapalı, bükülü, bağdaş, diz üstünde, sıra ve tabure üzerinde) daha kolay yaparlar,
- c) Ritmik hareketlere önem verilmekle beraber, bunlar çocuğun hareket isteğini ve neşesini kırabileceğinden, yavaş tempolu alıştırmalardan kaçınılmalıdır.
- d) Kuralları az ve öğretilmesi kolay olan küçük koşular, top oyunları ve danslı oyunlar, mücadele oyunlarına üstün tutulmalıdır. Küçüklerin kişiliklerini belirtmekten hoşlandıklarını düşünerek, küçük yarışlı oyunlardan da yararlanmalıdır.
- e) Kollar üzerine çok yüklenmeyen asılmalarla kolay tırmanmalara yer verilmelidir (kollara, bacakların yardımı ile ağaca tırmanma ve çerçeveden geçmeler.. gibi).
- f) Bir şekle bağlanmadan uzunluğuna, yüksekliğine ve derinliğine engel aşmalar yaptırılmalıdır (çit, kasa, tabure, sıra.. gibi). Bu atlamaları kolay ve neşeli taklitlere bağlamak yararlıdır.
- g) Beden eğitiminde en çok kullanılan metod, gösterip yaptırma metodudur. Öğretmen bir yandan kısa sözel anlatımlarla yapılacak hareketi tasvir ederken bir taraftan da bir "demo" (gösteri) mahiyetinde o hareketi yapacaktır. Daha sonra öğrenciler sırasıyla veya toplu olarak bu hareketi yapmaya başlarlar.

Burada belli hareketleri iyi yapan öğrenciler model olarak kullanılabilirdiği gibi; film, slayt, grafik gibi teknolojilerden de yararlanarak hareketin düzenli yapılması sağlanmış olur.

Beden eğitiminde yanlış hareketler düzeltilmeli, karmaşık hareketler parçalara bölünerek aşama aşama yaptırılmalı ve sonra birleştirilmelidir. Öte yandan, aynı hareket değişik ortam ve şartlar içinde de yaptırılmalıdır.

Beden eğitimi derslerinde belli bir hareketin esası öğrenildikten sonra, alıştırmaya hareketleri ve serbest hareketler de önemli bir yer tutar. Alıştırma, beden eğitiminin esasıdır. Bu, bazen bir yardımcı eşliğinde bazen de öğrenciye tek başına yaptırılabilir.

Beden eğitimi, ders dışı çalışmaların çok rahat yapılabilirdiği bir derstir. Okuldaki dersler içinde ortamları ve aletleri çok çeşitli olabilen derslerin başında gelir. Bu, öğretmen ve öğrencilere büyük bir hareket serbestliği verdiği gibi, öğretmenin ve öğrencinin

yaratıcılığına göre çok çeşitli ğretim tekniklerinin de geliştirilebileceği bir ders olarak gözükmektedir.

YABANCI DİL

Bir dilin en iyi öğretildiği genel bir metoddan çok, öğrenciye en uygun gelen metod ve teknik hangisidir; bunu bulmak önemlidir. Ancak gene de yaygın olarak kullanılan bazı metodlar vardır:

Ortaçağlarda genellikle dilbilgisi kuralları ile öğretme yolu izlenirken, yeniçağda biçimsel, sözlü, görsel, konusal, doğal ve uygulamalı yaklaşımlarla eviri, dilbilgisi-eviri, Jacotot, akılcı ve zmlleme yöntemleri kullanılmaya başlandı.

Daha sonraki yıllarda çıkan sesbilimsel yöntem ve Sauveur-Heness yöntemi, doğal yöntem, diziler yöntemi, psikolojik yöntem, De Sauze yöntemi, Berlitz yöntemi ve seçmeci yöntem; yabancı dil ğretiminde bir reform sayıldı.

20. yüzyılın ilk yarısında da yapısal ve bilimsel, bileşik, temel İngilizce yaklaşımlarıyla eşdeşler, güdümlü dil, dolaysız, sözlü, "yeni", Tan-Gau, insanbilimsel, okuma, birim ve uygulama kuram metodları yabancı dil öğretiminin temel ğretim metodları olarak uygulandı.

20. yüzyılın ikinci yarısında ise kullanılan yaklaşım ve metodlar şunlardır:

a) Yaklaşımlar: işitsel-dilsel, durumsal, bilişsel, işitsel-görsel, çok sicilli, dönel, çözümleyici, bileşimsel, insancıl, işlemleyici, doğal, düzeltici, iletişimsel, toplumsal-psikolojik.

b) Metodlar: işitsel-dilsel, durumsal-bağlamsal, olgular, CREDIF* , iki dilli, sessiz yol, danışmanlı dil ğrimi, esinlemeli, tüm fiziksel tepki, tiyatro.

ÖĞRENCİYİ TANIMA, SINIF ATMOSFERİ VE DİSİPLİN

Öğrenciyi Tanıma Teknikleri

İnsanların birbirinden farklı özellikler göstermeleri, onların farklı kişilikler olarak tanınmalarını gerekli kılmıştır. Öğrenci davranışları kişiliğinin bir göstergesidir. İnsan davranışlarının sebepleri araştırılırken, bireyin tanınma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Öğrenciyi tanıyabilmek için ailesi, sosyo-ekonomik ve kültürel durumu, gelişim dönemleri, meslekî tercih ve yönelimleri, gelecekte yapacaklarıyla ilgili düşünceleri, sağlık durumu vb. konularda bilgi sahibi olmak gereklidir.

Öğrenciyi tanıma teknikleri "anlatım ve yazılı ifadeye dayalı teknik ve araçlar", "gözleme dayalı teknik ve araçlar" ve "ölçmeye dayalı teknik ve araçlar" olmak üzere üç bölümde incelenebilir.

a) Anlatım ve yazılı ifadeye dayalı teknik ve araçları:

Görüşme: Problemlili öğrenci ile rehber öğretmen veya danışman arasında, amaçlı ve planlı, kendine has teknikleri olan konuşmadır.

Öğrenciyi tanıma fişi: "Soru listesi" de denir. Öğrenci toplu dosyasında bulunması gerekli bilgileri temin etmek amacıyla (aile tarafından doldurulması tercih edilir) kullanılır.

Otobiyografi: Kişinin kendi hayatıyla ilgili bilgileri yine kendisinin yazmasıdır. Bu teknikte fert kendini subjektif olarak anlatmaktadır.

İstek listesi: Çocukların doyurulmamış isteklerini, beklentilerini ve açığa vuramadığı hislerini öğrenmek için, tam veya noksan ifadeli sorular verilerek öğrencilerin cevaplamasına dayalı bir tekniktir.

Problem tarama envanteri: Öğrencilerin belli başlı üzüntülerini ihtiyaç ve her türlü problemlerini tespit ederek, öğrencilere yardım etmek amacıyla hazırlanan listelere denir.

b) Gözleme dayalı teknik ve araçları:

Ev ziyaretleri: Öğrenci hakkında yaşadığı ev ve ailesi yoluyla şahsî dostluk ve nezaket kurallarına uyularak bilgi toplanması tekniğidir.

Gözlem kartı: Bir olayı, olguyu veya nesneyi iyi anlamak amacıyla, olay, durum veya nesnenin belirti ve şartlarını izlemek ve incelemek ve bunları önceden hazırlanan karta işlemek işidir.

"Kimdir bu" tekniği: Ferdin bulunduğu grup üyelerinin kendisi tarafından nasıl görüldüğünü anlamak için kullanılan bir tekniktir.

Sosyometri: Grup içindeki fertlerin, sosyal uyum, ilişki ve gelişimlerini ölçmek, grup üyelerinin birbirlerine olan uzaklık veya yakınlıklarını anlamak için kullanılan tekniktir.

Kime göre ben neyim: Öğrencinin, grup içinde nasıl görüldüğünü kendisinin ifade etmesi tekniğidir. Öğrenci annesi, babası, arkadaşları ve kendine göre ne olduğunu, rehber öğretmen tarafından hazırlanan sorulara cevap vererek açıklar.

Sosyo-drama: Bir grup, veya grubun ortak problemi ele alınır. Problemlili ferdin gruptaki diğer fertlerle olan ilgi ve ilişkilerine dikkat edilir.

Psiko-drama: İyileştirici bir tekniktir. Müzik, resim, dans ve dramının iyileştirici özelliğinden yararlanılarak problemlili kişiye, bir başkasının yardımıyla, problemi oynatmak suretiyle, hareketlerinin altında yatan sebepleri açıklaması istenir.

Grup tedavisi: Buna "grupla psikolojik danışma" da denir. Ferdi danışma ilkelerinin iki veya daha fazla kişiye aynı zamanda uygulaması tekniğidir.

c) Ölçmeye dayalı teknik ve araçları:

Öğrenciyi tanımak testler ve test dışı tekniklerle mümkündür. Testler yetenek testleri, başarı testleri ve kişilik testleri olmak üzere üç grupta incelenmektedir. Yetenek ve başarı testleri genelde öğrencilerin zihni, akademik ve öğretim programlarıyla ilgili becerilerini ölçmede kullanılır. Kişilik testleri ise öğrenciyi psikolojik yönden tanımada kullanılan projektif tür, yoruma açık testlerdir. Kişilik testleri projektif testler, ilgi ve uyum envanterleri ve kişilik envanterleri gibi çeşitlere ayrılır. Kişilik testleri de her ölçme aracında olduğu gibi geçerli, güvenilir ve kullanışlı olmalıdır.

Genel yetenek testi: "Zekâ testi" de denir. Soyut olarak düşünebilme kabiliyetlerini ölçmeye yöneliktir.

Özel yetenek testi: Öğrencinin eğitim-öğretim esnasında en çok başarılı olduğu veya olabileceği alana yöneltilmesi için, o konuda gerekli bilgilerin anlaşılmasına yönelik testlerdir.

Başarı testi: Belirli bir konuda bağıl başarıyı ölçmek için hazırlanan testlere denir. Genellikle öğretim programlarının değerlendirilmesinde ve seçme sınavlarında kullanılır.

İlgi testleri: Öğrencinin hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeylerin tespit edilmesini amaçlayan bir testtir. Ülkemizde en yaygın kullanılan ilgi testi Kuder İlgi Alanları Envanteri'dir.

Kişilik testleri: İnsanın çeşitli özelliklerinin bütünü kişiliğini oluşturur. Bu tür testler kişinin şahsî ve sosyal uyumunu ölçmek için hazırlanmış araçlardır. 500 üzerinde kişilik testi vardır. En meşhurları Minnesota, Rorschach, T.A.T.-C.A.T'dir.

Okullarda disiplinli bir eğitim-öğretim sağlayabilmek için, öncelikle öğrencilerin kişilik özelliklerinin bilinmesi ve ferdi farklılıkların dikkate alınması gereklidir. Bu da, iyi bir rehberlik hizmeti verilmesi ve rehber öğretmenlerin öğrencileri tanıma faaliyetleri ile mümkündür. Rehber öğretmenler uygulayacakları test ve teknikler ile elde edecekleri sonuçları okul idaresi ve sınıf öğretmenlerine intikal ettirmelidirler. Öğrencileri tanımak profesyonel bir iştir.

Eğitim programlarının öğrenci yapısına uygun olması, öğrenci velileri ile etkin bir işbirliği, iyi bir öğretim sağlamaya yönelik diğer faktörlerdir. Okul idaresi ve rehber öğretmenin, öğrenciler üzerinde uygulayacağı kişilik ölçme testleri ve öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki kanaatlerinin sentezi ile okulun genel disiplinini sağlamak mümkün olacaktır.

Disiplin

Disiplin; düzen, intizam ve itaat demektir. Disiplin, bir insan topluluğunun intizam içinde yaşamasını temin etmek maksadıyla konulan kurallara ve hükümlere ve bunların yerine getirilmesi için alınan tedbirlere denir.

Bu genel tanımın okula indirgenmesi durumunda ortaya çıkan "okul disiplini" tanımını şöyle yapılabilir: Öğrencilerin düzenli çalışmalarının temini amacıyla konulan kurallar ve hükümler ile bunlara uyumun sağlanabilmesi amacıyla alınan tedbirlerdir. Okul disiplininin yanı sıra bir de "sınıf disiplini" vardır.

Disiplin, okul hayatında her zaman en önemli problemlerin başında gelmiştir. Disiplini bozucu hareketler olarak genelde şunlar sayılmaktadır:

Öğrenci ve öğretmenlere fiziksel ve sözel saldırganlık,

Dolandırma, yalan söyleme, çalma gibi ahlâksızlıklar,

Otoriteye meydan okuma, öğretmenin isteklerini yapmama,

Yüksek sesle konuşmak, bağırıp çağırmak, sınıf içinde kabaca dolaşmak, eşyalara çarpmak gibi sınıf düzenini bozma,

Ahmaklık, ödev yapmama, tembellik, hülyalara dalmak v.s.

Amerika'da sınıf disiplinini sağlama konusunda bir takım modeller geliştirilmiş bulunmaktadır. Bunlardan en yaygın olarak kullanılanları şunlardır:

1. Redl-Wattenberg Modeli: 1950'li yılların başında Fritz Redl ve William Wattenberg tarafından geliştirilmiştir. Bu bilim adamları tamamen grup davranışlarını incelemişler, bunların ferdî davranışlardan farkları ve sınıfın da bir grup olması dolayısıyla, öğretmenin istenmeyen grup davranışlarını nasıl önleyecekleri hakkında teknikler geliştirmişlerdir. Bunlar öğrencinin kendini kontrol etmesi, bu safha geçildiyse öğretmenin durumu kontrol altına alması, davranışın sonucunun ne olabileceğini açıklaması, ödül ve ceza uygulama gibi tekniklerdir.
2. Yeni Skinnerci Model: B.F. Skinner, öğrenme psikolojisinde klasik uyaran-tepki davranışçılığı yerine "tepki-uyaran" teorisini (operant şartlanma) geliştirdi. Bu temel üzerine, Yeni Skinnerciler "davranış değiştirme" (behavior modification) geliştirdiler. Burada cezalandırma yerine birçok pekiştiriciler (reinforcement) kullandılar. Önce öğrencinin yanlış davranışları analiz ediliyor ve ona göre bir davranış değiştirme tekniği geliştiriliyor.
3. Kounin Modeli: Jacob Kounin, öğrencinin davranış ve öğrenmesini mükemmelleştirmek için öğretmenlerin ne yapması gerektiği üzerinde durdu. Onun geliştirdiği modelde, öğretmen uyarıları ve azarları dalga dalga sınıftaki diğer çocuklara da yayılacak ve sınıf disiplini sağlanacaktı.
4. Ginott Modeli: Haim Ginott, sınıf disiplininin sağlanması için, öğrencilerle uyumlu bir iletişim içine girmenin şart olduğunu söylüyor. Bu insanî, güvenli ve verimli iletişim sağlanırsa, hem disiplin olayı olmaz hem de öğrenme daha mükemmel olur.
5. Dreikurs Modeli: Rudolf Dreikurs, sınıftaki disiplinsizliğin nedenleri üzerinde durdu. Sınıftaki gruba ait olan ve orada değerli bulunduğu inanan öğrencilerde disiplinsizlik olayları azalmaktadır. Sınıfta hatalı konmuş eğitim hedefleri de disiplinsizliğe neden olmaktadır. Eğer bütün öğrencilerin ulaşabileceği doğru hedefler konur ve demokratik öğretim ortamı yaratılırsa, sınıf disiplini sağlamak zor olmayacaktır.
6. Canter Modeli: Lee Canter ve Marlene Canter'in modelleri otoriter disiplin olarak görülmektedir. Sınıfta öğretmen ve öğrenci hakları ve bunların sınırları vardır. Bu sınırları koyup ayarlayan öğretmendir (sert yönetici). Daha sonra sınıf kurallarının konulmasında öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde tutulması ve onlarla konuşma yapılması ilkeleri de kabul edilmiştir.
7. Jones Modeli: Diğer eğitimciler sınıfta disiplin sağlamak için sözel iletişim üzerinde dururlarken, Fredric H. Jones, sözel olmayan iletişim üzerinde durmuştur. Bu iletişim öğretmenin beden dili, yüz ifadeleri, jestleri, göz bağlantıları gibi yönleridir. Öğrenci bir noktada takıldığında öğretmenin onun kendini kontrol etmesine yardım etmesi de disiplin sağlamada önemli bir araç olacaktır.
8. Glasser Modeli: William Glasser'in modeli, öğrencilerin sınıfta ve diğer yerlerdeki hataylarında başarılı olabilmeleri için, onların iyi davranışlar seçmelerine yardımcı olmaya dayanmaktadır. Okul, öğrencinin temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir eğitim düzenleyip onları tatmin etmelidir. Sınıftaki öğretimin kalitesi, disipline de olumlu olarak yansımaktadır.

9. Gordon Modeli: Thomas Gordon, kendine güvenen, kendini kontrol eden, sorumlu ve işbirliğine hazır öğrencileri yetiştirmek için öğretmenlerin ve anne-babaların neler yapması gerektiğini araştırmıştır. Cezalandırıcı davranışlar çocukları anti sosyal ve yıkıcı davranışlara sürüklemektedir. Gerçekten etkili disiplini her çocuğun içinde yaratmalıdır. Öğretmenler, çocukların kendi kendilerini kontrol eden, olumlu kararlar alan kişiler şekline gelmesine yardım etmelidirler.
10. Curwin ve Mendler Modeli: Richard Curwin ve Allen Mendler tarafından geliştirilmiştir. Bu araştırmacıların sınıf disiplini sağlama modeli, öğrenciye daha fazla değer ve ümit vermeye dayanmaktadır. Özellikle iyice kötü davranışlar içine düşmüş, öğretimi bozan, öğrenmeyi engelleyen ("ümitsiz vaka") çocuklarda bu model daha uygun gelmektedir. Bunlara güven vermeli, motive etmeli, başarıları garanti edilmeli ve sorumluluk vermelidir.
11. Eğitimde disiplin anlayışı içerisinde; eğitim-öğretim faaliyetlerindeki planlı etkinlikler, çevrenin eğitime etkileri (olumlu veya olumsuz), öğrencilerin birlikte çalışması, grup kurallarına uyma ve otokontrol gibi faktörler girmektedir.

Otorite, disiplin sağlama yollarından biridir ve otorite ile sağlanan disiplin arzu edilen disiplindir. Ancak otorite kırılcılık ve zorbalıkla sağlanmamalıdır. Öğrencisinin gözünde kocaman görünen; fizikî ve kimlik üstünlüğüne güvenen bir öğretmen, bu üstünlükleri ile otorite sağlamaya çalışmamalıdır. Otorite fizikî güçle değil, öğrencinin ruh halini tanıyıp, onu kazanmakla sağlanır. Fizikî güce dayalı otoriteler sonucu oluşan disiplin; göstermeliktir, yapmacıktır ve içinde riya vardır.

Otorite, karşısındaki kişilerden itaat (uyma) ister. Disiplinde otorite kadar uyma da önemlidir.

İtaat, özdeşleşme ve benimseme, ilk kez Kelman (1961) tarafından ayır edilmiştir. Kelman bu kavramları sosyal etki ve tutum değişimi süreçleri olarak geliştirmiştir. Öğrenci Kelman'ın ayırt ettiği tasnife göre, itaat ettiği sürece öğretmeni ve okul idaresi tarafından sevinecek, ödüllendirilecek veya cezadan kurtulacaktır.

İtaat davranışı eğitim veya sosyal hayatta her şeye körü körüne bağlılık olmamalıdır. İlkokullarda öğrenciler öğretmenlerini taklit ederler. Öğretmen bu durumun farkında olur, kendini sorumlu hisseder ve davranışları ile öğrenciye örnek teşkil ederse öğrenciler öğretmenin davranışları ile özdeşleşecek ve onu taklit edeceklerdir. Buradaki özdeşleşme davranışı elbette taklide dayalıdır fakat yine de itaat davranışından daha iyidir. Esas olan öğrencinin kural veya hükümleri içine sindirmesi ve benimseyerek yerine getirmesidir.

Uyma davranışının en ileri safhası olan benimseme yoluyla disiplinin sağlanması, öğrencinin veya kişinin, uymanın kendi görevi olduğunu düşünmesine yol açacak ve disiplin bozucu davranışlarda bulunmasının önüne geçecektir.

Ceza, ödül ve emirler vasıtasıyla disiplin doğrudan kontrol altına alınabildiği gibi; öğretmenin rolü, dersane yönetim biçiminin rolü, öğretim yönteminin/tekniklerinin rolü, program dışı etkinlikler, öğrencilerin okul yönetimine katılması, öğrenci arkadaşlıkları, iş ve oyun, kitaplar, öğrenciyi gözetme, uygun bir eğitim programı, iyi bir rehberlik

sistemi, etkin bir okul-veli işbirliği ile okul binasının etkin kullanımı gibi faktörler vasıtasıyla da disiplin dolaylı yoldan kontrol edilebilmektedir.

Eğitim kurumlarımızda daha düne kadar, "disiplin" denildiğinde kesin itaat ve ceza motivinin ön planda olduğu bir anlayış hakimdi.

Günümüzde ise, disiplinin amacı, sınıf düzenini sağlamak ve öğrenciyi başarıya motive ederek ona iyiyi ve doğruyu göstermek olmalıdır. Bu tür bir disiplin anlayışı, ceza yerine ödül motive edici olarak kullanılır. Çocuğu sıkarak nefret ettirmek yerine, gönlünü alarak sevgisini kazanmayı hedeflemektedir. Başarısızlığı değerlendirmekten ziyade, öğrencinin yapabildiklerini göz önüne almakta ve sınıf içi işbirliğine önem vermektedir.

Disiplini sağlamak fizikî, ferdî ve sosyal sebeplerle zorlaşabilir. Öğrenci davranışlarını doğrudan kontrol için, arzu edilmeyen davranışların iyileştirilmesi için uygulanacak önlemlerde uyulması gereken, geniş kabul görmüş bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler şunlardır:

Öğretmen kendi disiplininden kendisi sorumlu olmalıdır.

Bir öğrenci için bütün bir sınıf cezalandırılmamalıdır.

Bir öğrenci için alınabilecek disiplin önlemleri, onu diğer eğitim fırsatlarından mahrum edecek biçimde olmamalıdır.

Ceza, şahsiyete kaçmamalıdır.

Ceza, öğrenci tarafından anlaşılabilir olmalıdır.

Cezaî önlem gizli olarak alınmalıdır.

Cezanın mutlaka verileceği kanaati hakim olmalıdır.

Cezaî önlem derhal alınmalıdır.

Cezaî önlem (psikolojik) acı vermelidir.

Cezaî önlem işlenen kabahate uygun olmalıdır.

Cezaî önlem suçluya uygun olmalıdır.

Disiplin olaylarında cezanın olduğu kadar ödülün de çocuklar üzerinde etkisi vardır. Ödül de, ceza da disiplini sağlamaya hizmet eden zıt kutuplu iki araçtır. Olumlu bir olay neticesinde öğrenciyeye haz verecek ödüllerin kullanılması neticesinde, diğer öğrenciler de etkilenecek ve müspet hareket edeceklerdir. Bu tür bir yaklaşım, daha disiplin olayı cereyan etmeden önüne geçmeyi sağlayacaktır. Ödül, maddî hediyein yanı sıra, bir "aferin" kelimesi ile, öğrenciyeye beğenildiğini hissettirme, onu övme, notlarını yükseltme, takdir veya teşekkür belgesi verme şeklinde olabilir.

Öğrencilerin disiplini bozucu davranışlarda bulunmalarını önlemek veya en aza indirmek, öğretmenin önceden alacağı bazı tedbirlerle mümkün olmaktadır. Bu tür tedbirler şunlar olabilir: Bir öğrencinin belli bir konuda başarısızlığının söz konusu olduğu durumlarda onu "illâ öğreneceksin" şeklinde zorlamamak, ders saatlerinde öğrencileri motive etmek, öğrencilerin boş zamanlarında sosyal faaliyet yapmaları veya okumaları için gerekli tedbirleri almak; öğrencilerin kişilik özelliklerini tanımak ve buna saygı göstermek, ders dışı faaliyetlerde bulunmalarını sağlamak, dersleri monotonluktan kurtarmak ve öğrencilerin anlamalarını sağlayıcı yöntem/teknik kullanmak, varolan disiplin problemlerinin sebeplerini araştırmak ve bir daha bu tür disiplin problemi olmaması için sebeplerin olgunlaşmasını önlemek, derslere öğrenci katılımını sağlamaktır.

Eğitim alanındaki disiplinin ordu disiplini şeklinde düşünülmesi yanlıştır. Öğrencilerin, her ne kadar üniformaları olsa da, birer asker olmadıkları bilinmelidir. Disiplin anlayışını yanlış algılayarak öğrencileri yanlış değerlendiren ve doğru-yanlış her şeye itaat eden bir öğrenci grubu yetiştirmek yanlıştır.

Bazı öğretmenlerin konunun içeriğinden veya eğitim-öğretimden çok işin görüntüsüyle ilgilendikleri görülmektedir. Meselâ, bir öğretmen sorduğu bir soruya öğrencisinin ayakta durarak esas duruşta cevap vermesini önemserken, bir başka öğretmen duruşun önemi olmadığını sadece verilecek cevabın doğru veya yanlışlığının önemli olduğunu önemseyebilir. Yine bir öğretmen için disiplin, sınıfa girdiğinde bütün öğrencilerin birer küçük asker gibi ayağa kalkıp öğretmenlerinin "oturun" demesini beklemeleri iken; bir başka öğretmen bunu hiç önemsemeyebilir. Aslında burada öğretmen kendine saygı gösterilmesini istemektedir. Fakat saygı istenmez, karşı taraf saygıyı gösterir. İstenen saygılarda bir yapmacıklık ve gösteriş hakim olmaktadır.

Eğitim ortamında yapılacak faaliyetlerin sadece öğrenci bilgisini veya becerisini artırmaya yönelik olduğunun düşünülmesi hatalı bir yaklaşımdır. Eğitim faaliyetlerinin aynı zamanda öğrencinin kişilik özelliklerine müspet etkiler yapmasını sağlayacak tedbirler de alınmalıdır. Bu tür faaliyetlerin gerçekleştirilebildiği oranda disiplin problemlerinde azalma görülecektir.

İlkokullarda sınıfta disiplin sağlamak, okul disiplinini sağlamaktan daha kolaydır. İlkokullarda sınıf öğretmenin öğrencileri ile sürekli birlikte olması bir avantaj olup, öğretmen, profesyonel öğrenci tanıma teknikleri kullanmadan da öğrencileri hakkında bir yargıya sahip olmaktadır.

Sınıf disiplininde öğretmenin hareketleri, konuşma tarzı, sınıf huzurundaki pozisyonu, jest ve mimikleri çok önemlidir. Öğretmenin hareketleri gereksiz jest-mimikler içeriyor, her zaman komedyen edasıyla ders işlemeye yöneliyor veya çok ciddi görünüyor, hakimiyeti bu yönde sağlamayı düşünüyorsa sınıf disiplini otomatik olarak ortadan kalkar. Bu durum genelde tecrübesiz öğretmenlerin veya öğretim elemanlarının konu alanı veya yeterli pedagoji eğitimi almamalarından kaynaklanmaktadır. Meselâ, bir öğretmen elindeki ufak hatırlatma notları ile ve taktir yöntemiyle (bu yöntem soru-cevap, drama gibi teknikleri de dahil ederek) bir saatlik dersi -hattâ üniversitelerde 2-3 saatlik blok dersleri- öğrenciyi hiç sıkmadan dinletip, disiplini bozmadan verebilirken; bir başka öğretim elemanı işi eline ayağına bulaştırmakta, kitaplar ve notlar kucağında

derse girse de bir saatlik dersi cehenneme çevirmekte veya öğrencileri uyutarak disiplini ancak sağlayabilmektedir.

Sınıf disiplini bu açıdan ele alındığında öğretmenlikte tecrübenin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Tecrübeli olan ve sanatını iyi icra edebilen öğretmenler, öğrenci ilgisini daima zinde tutabilir. Öğrenci ilgisinin 10 dakika, yetişkin ilgisinin de 15 dakika olduğunu göz önüne alırsak, öğretmenliğin bir ilgi çekme sanatı olduğunu söyleyebiliriz. Monoton bir sesle öğretimi sürdüren bir öğretmenin ilgi çekemeyeceği ve disiplin sağlayamayacağı bilinmelidir. Öğretmen yeri geldikçe ses tonunu yükseltmeyi bilmelidir. Ancak bu yükseltme oranı sınıftan koridorlara, bahçeye de taşmamalıdır.

Disiplin sağlamada en önemli unsurlardan biri de karşılıklı iletişim kurabilmektir. Sınıf ortamı sadece öğretmenin söylediği öğrencilerin dinlediği, pasif kaldığı bir ortam olmamalıdır. Aksi durumda öğretmenin söylediğini anlamayan öğrenciler birbirlerine soracaklar ve o sırada sınıf disiplini yok olacaktır. Bu açıdan ele alındığında öğretmen öğrencilerinin bildiği dilden konuşmalı, kısa kelime ve anlaşılabilir cümleler kullanmalıdır. Uzun cümleler kullanan bir öğretmeni, öğrencilerin izlemesi mümkün değildir. Öğretmenin kuracağı cümleler basit olmalı ve kelimelerin anlamı öğrencileri tarafından bilinmelidir.

Öğretmenin öğrenci çalışmalarını kontrol etmesi de disiplin açısından önemlidir. Kontrol edilmeyen öğrenci çalışmasının disiplinsizliğine yol açtığı bilinmelidir. Öğrenci yaptığı faaliyetin, hazırladığı projenin, ödevin öğretmeni tarafından kontrol edileceğini bilirse, disiplinli çalışma alışkanlığı kazanacaktır. Öğretmenler sınıf içi kontrollerde, daima disiplinin bozulduğundan şikayet ederler ve bu sebeple dersi anlatmayı yeğlerler. Halbuki öğretmenler kürsüden kalkmak zahmetine katlansalar ve öğrenci sıraları arasında dolaşsalar, sınıf içi kontrolde kargaşa olmayacaktır.

İlkokullarda yoğun olarak yapılan bir yanlış da öğretmenin soruyu sırması ve "cevapları getirin" diyerek masasında beklemesidir. Buna bir de ilkokul çocuklarının yarış heyecanı eklendiğinde öğrencileri "paldır-küldür" koşacak ve sınıf bir anda savaş alanına dönecektir. Ayrıca öğrencilerin masanın etrafını kuşatmaları sebebiyle, masanın etrafına gelmeyen öğrencilerinde ne yaptığı öğretmeni tarafından kontrol edilemeyecektir.

Disiplinsiz bir durumla karşılaşan bir öğretmen; hatalı öğrenciyi başkaları önünde küçük düşürmemeli, ferdî olarak uyarmalıdır. Öğretmenin kendi hal ve hareketleri de disiplin problemlerine sebep olmamalıdır. Öğretmen aşırı sertlikten veya öğrencileri laubaliliğe, saygısızlığa sevk edecek yumuşak davranışlardan kaçınmalıdır. Öğrenci grubu içinde işlenen, fakat faili bulunmayan bir suçtan dolayı bütün grup suçlanmamalıdır.

Disiplin problemlerinin çıkmasını önleyici tedbirler problem çıkmadan alınmalı, yani daha çıkmadan önüne geçmeye çalışmalıdır. Çünkü problem çıktıktan sonra onu düzeltmeye çabalamak çok uzun sürecektir.

Sınıf öğretmeni kendini aşan bir durum olmadıkça, ufak tefek problemleri idareye yansıtmemelidir. Bu durum idari kademelerde de görülebilir. Bir sürü yardımcısı olan bir yönetici, yetkisini yardımcılara devrettiği halde yetkiyi kullanmaktan aciz yardımcılar her problemi üst yöneticilere götürürler ve idarî disiplinin bozulmasına sebep olabilirler.

Bu durum üst yöneticiyi yıpratır. Doğru olan alt ve orta kademe yöneticilerin kendi yetki dahiline giren problemleri kendi insiyatifiyle halletmeleridir. Disiplin bozucu bir davranış olduğunda, en son uygulanması gereken cezaî müeyyide veya en son söylenecek sözü, en baştan söylememek gereklidir. Bu tepkinin gösterilmesinden önce düşünmek ve başka çözüm yolları var ise o şekilde çözmek daha faydalıdır.

Eğitim Sistemimizde Disiplin

Okullarımızda disiplin olaylarının oluşmasına mani olacak tedbirler önceden alınmakta ve bunlarla ilgili hükümler, öğrencilere eğitimin her kademesinde yönetmelik, yönerge ve genelge olarak bildirilmektedir. Bu anlamdaki bir disiplin anlayışına "önleyici disiplin" denir. Önleyici tedbirler ve disiplin vakalarına karşı yapılacak işlemlerle ilgili zaman zaman MEB çeşitli mevzuat hükümleri yayınlamaktadır. En kapsamlı disiplin yönetmeliği 1978'de yayınlanan "Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Temel Eğitim II. Kademe (ortaokul) ile Ortaöğretim Kurumları Disiplin Yönetmeliği"dir. Son olarak "MEB Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği" 1995'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

Yine ilkokul öğrencilerine maddî ve manevî ceza verilemeyeceğine dair hükümler ve öğrenci intibaksızlıklarına karşı alınacak tedbirlerden "MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği"nde bahsedilmektedir. İlkokullarda öğretimden çok eğitime önem verilmesi esasına göre, öğretmenler disiplinle ilgili problemler oluşmadan önleme yollarına gitmektedirler. Buna göre "ilköğretim kurumlarında disiplin cezası verilmemesi esastır. Ancak, istenmeyen davranışlarda bulunmakta ısrar eden öğrenciler hakkında, davranışlarının düzeltilmesi amacıyla okul yönetimi, veli şube rehber öğretmeni ile işbirliği yaparak gerekli önlemleri alır. Her türlü uyarılara ve alınan tüm önlemlere rağmen uslanmayan 6,7 ve 8. sınıf öğrencileri hakkında Disiplin Yönetmeliğine göre işlem yapılır." denmektedir (Madde 118).

SON DEĞERLENDİRMELER

Hangi dersin öğretmeni olursa olsun, Öğretim İlke ve Metodları dersinden, genel ve özel öğretim metod ve tekniklerinden öğrendikleri ile, ideal bir öğretmen aşağıdaki becerileri kazanmış olmalıdır.

1. Öğretmen kendi dersinin konularına hakim olmalıdır. Kendi ders alanıyla ilgili kavramları, olguları, prensipleri, genel hükümleri, yasaları, modelleri, teorileri v.s. bilmelidir. Aynı zamanda bu konuların hangi teknik ve metodlarla daha iyi öğretileceğini de öğrenmiş olmalıdır. Öğretmen kendi ders konusu ile ilgili MEB'nın hazırladığı müfredat programını da çok iyi bilmeli ve öğretimde bunu uygulamalıdır.

2. Öğretmen, sınıftaki öğretme-öğrenme işine tamamen hakim olmalıdır. Burada dikkat edeceği noktalar şunlardır:

Dersin önceden planlanması ve hazırlanması: Bu dersin, öğrenci davranışlarında hangi değişiklikleri yapmasının amaçlandığı baştan yazılmalıdır. Bu amaçlara ulaşmak için genel ders planı yapılmalıdır. Hangi öğretme-öğrenme faaliyetlerinin düzenleneceği belirlenmelidir. Uygun kaynaklar ve âlet-edevat seçilip hazırlanmalıdır. Derste daha önce işlenmiş ve daha sonra işlenecek konularla şu anda işlenen konunun bağlantıları yapılmalıdır.

Öğretim metodları kullanarak ders yapılması: Çocukların yaşına, seviyesine, dersin konusuna, ders yapılan yere en uygun ve en etkili ders metodları seçilmelidir. Sınıftaki bütün grupları ve öğrencileri aktif ve olumlu yönde derse katacak çeşitli metod ve teknikler kullanmaya çalışmalıdır. Dersin anlaşılmasını ve uygulamaların yapılmasını kolaylaştıracak elektronik aletler ve bilgisayar teknolojisi de kullanılmalıdır.

Öğrencilerle açık ve sağlıklı iletişim kurulması: İdeal öğretmen, ders esnasında uyulacak hususları açık ve anlaşılır bir yönerge olarak ortaya koymalı, öğrenme-öğretme sürecinin uygun yerlerinde kolay anlaşılabilir açıklamalar yapmalı, zamanında ve etkili sorular sormalı, ses tonunu çeşitli durumlara göre değiştirerek en etkili şekilde kullanmalı, öğrencilerin tepkilerini almalı ve bunlardan olumlu olarak yararlanmalı, kelimeleri ve kavramları sınıf düzeyine uygun olarak seçmeli ve dili etkili olarak kullanmalıdır.

Sınıfta devamlı bir eğitim atmosferi oluşmasını sağlama: Bu, öğretmenin sınıfı mükemmel bir şekilde idare etmesi ve öğrencilerle sağlıklı pedagojik ilişkiler kurabilmesi demektir. Derslerini amaçlı ve düzenli biçimde sürdüren, derse zamanında başlayıp zamanında bitiren, öğrencilere ve konuya uygun birey, grup ve sınıf yönetimi tekniklerini kullanan, öğrencilerle yakın pedagojik ilişki kuran, öğrencilerin dikkatini çeken ve onları güdüleyen, ceza ve ödülü etkili olarak kullanabilen, dersin sabote edilmesi ve "kaynatılması" girişimleri karşısında kırıcı olmadan etkin önlemler alabilen, amaçlara ulaşıp ulaşılamadığını objektif ve güvenilir olarak ölçebilen, sınıfta öğrencilerin soru ve problemlerini rahatça açıklamalarını sağlayacak demokratik bir ortam oluşturan öğretmenler sınıfta öğretime uygun pedagojik bir atmosfer oluşturmuş sayılırlar.

Ölçme ve değerlendirme: İdeal bir öğretmen, öğrencilerin öğrenme seviyelerini en kısa zamanda ölçer, kayıtlarını tutar ve ölçme sonuçlarını hem öğrencinin öğrenme düzeyi hem de kendisinin öğretme düzeyi olarak değerlendirir.

3. Öğrencilere rehberlik edebilme: Öğretmen kendisine verilen sınıfın ve hattâ dersine girdiği öğrencilerin kişilik sorunlarını iyi bir rehber olarak değerlendirir, elinden geldiğince çözmeye çalışır ve öğrencilerin sağlıklı şahsiyetler geliştirmelerine yardımcı olur. Bunun için okul boyutunda yapılan rehberlik çalışmalarına ve ders dışı etkinliklere katılır.

4. Bunların dışında, ideal bir öğretmende şu kişisel ve meslekî özelliklerin de bulunması gerekir.

Zamanı planlı ve etkili bir şekilde kullanma,

Bilmediği konularda uzmanlara danışma ve önerilerden yararlanma,

Diğer öğretmenlerle sağlıklı ilişkiler kurma; mesleği ile ilgili bilgi alışverişinde bulunma,

Hizmet içi eğitim, araç-gereç hazırlama, ders dışı sosyal etkinlikler gibi okul etkinliklerine katılma,

Öğrenci velileri ile iyi ilişkiler kurma,

Meslekî davranış ve görünüm standartlarına uyma,

Kendi kendini gerek ders konuları gerekse diğer sosyal konularda sürekli geliştirme.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir 1996.
- Açıkgöz, K.Ü. İşbirlikli Öğrenme. Kuram/Araştırma/ Uygulama. Malatya 1992.
- Adlamini, Bijan. Didaktik und Methodik. 1981
- Akgün, Şevket. Fen Bilgisi Öğretimi. Giresun 1995 (4.baskı)
- Alıcıgüzel, İsmail. İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitapevi, 1979.
- Alperen, Nusret. Türkçe (Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı yay. 1989.
- Altun, Murat. Matematik Öğretimi. Bursa 1994.
- Aschersleben, Karl. Einführung in die Unterrichtsmethodik. Stuttgart:Kohlhammer-Urban 1984 (4.baskı)
- Aytuna H.A., Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri, Ankara: MEB Basımevi, 1963.
- Balcı, Ali. Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler. Ankara 1995.
- Barth, James L./Demirtaş, A. İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi yay. 1996.
- Baymur Fuat, Türkçe Öğretimi I, II, İstanbul: Tan Matbası, 1959
- Bilen, M. Plandan Uygulamaya Öğretim. Ankara: Takav 1993.
- Bolton, M. Towards a Theory of Drama in Education. England:Longman 1979
- Borowski, G./Hielscher, H./ Schwab, M. Einführung in die Allgemeine Didaktik. Heidelberg:Quelle und Mayer 1978 (3.baskı)
- Borsum, W./ Posern, H.-G./ Schittko, K. Einführung in die Didaktik. München: Urban & Schwarzenberg 1982
- Brown, J./Thornton, J.W. Yüksek Öğretim. (Çev.: F.Oğuzkan v.d.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı yay. 1965.
- Bruhn, Töpfer. Methodik des Physikunterrichts. Heidelberg: Quelle und Mayer 1979.
- Bulut, Safure. "Matematik Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler". İlköğretim Okullarında Matematik Öğretimi ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği yay. 1994. S.81-93.
- Burns, P.C./ Betty, D.R. / Ross, E.P. Teaching Reading in Today's Elementary Schools. Boston: Houghton Mifflin 1982 (4.baskı).

- Charles, C.M. Building Classroom Discipline. USA: Longman Publ. 1996 (4.baskı).
- Christmann, Norbert. Einführung in die Mathematik Didaktik. Paderborn: F.Schöningh 1980
- Cunningham, R.T./ Turgut, M.F. İlköğretim Fen Bilgisi Öğretimi. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi yay. 1996.
- Çilenti Kamuran, Özçelik D.Ali,
Demircan, Ömer. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri. İstanbul 1990.
Demirel, Özcan. Genel Öğretim Yöntemleri. Ankara 1992.
_____. Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler. Ankara: Usem 1993.
- Dietz, B., Kurth, W. Wirkungsanalyse verschiedenartiger Hausaufgaben. Schule und Psychologie, 7,1960. S.264-275.
- Eigler, G., Krumm, V. Zur Problematik der Hausaufgaben. Weinheim 1972.
- Erden, Münire. Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Alkım t.y.
- Ergün, Mustafa. Eğitim Sosyolojisine Giriş (Eğitim ve Toplum), Ankara: Ocak yay. 1995 (3.baskı)
- Ergün, Mustafa. Yunus Emre'de Tasavvuf ve Eğitim. Malatya 1991.
- Ergün, Mustafa. "Profesyonel Paket Programların Eğitim Amaçlı Kullanılması". A. Ü. Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Destekli Eğitim I. Sempozyumu. Bildiriler. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yay. 1991.
- Geibler, Erich E. Erziehungsmittel. Bad Heilbrunn/OBB 1981 (6.baskı)1982
- Geissler, Erick E. Allgemeine Didaktik. Stuttgart: Klett 1981.
- Gel, H.Yücel . "Türkiye'de Resim İş Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme". Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği yay. 1990. S.179-201.
- Gordon, Thomas. E.A.E. Etkili Anababa Eğitimi. (Çev.: S. Cider). İstanbul: Sistem yay. 1995.
- Gordon, Thomas. E.Ö.E. Etkili Öğretmenlik Eğitimi. (Çev.: E. Aksay). İstanbul: Sistem yay. 1996.
- Grupe, Hans. Biologie Unterricht. Köln: Aulis Verlag 1977 (4.baskı)
- Günay, Edip. "Müzik Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme", Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği yay. 1990. S.131-149.
- Güneş, Firdevs. Hızlı Okuma Tekniği. Ankara: Ocak yay. 1993.

- Haller, Hans Dieter. Didaktische Organisation des Unterrichts. München:Juventa Verlag 1978
- Hänsel, Dagmar. Didaktik des Sachunterrichts. München: Diesterweg 1980
- Haring, N.G./ Schiefelbusch, R.L. Methods in Special Education. New York: McGraw-Hill 1967
- Hesapçioğlu Muhsin, Öğretim İlke ve Yöntemleri-Eğitim Programları ve Öğretim, İstanbul: Beta Yayıncılık, 1994
- Hızal, Alishan. Programlı Öğretim: Kuramları ve Uygulaması, Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 1977
- Kantarçioğlu Selçuk, Rehberlik El Kitabı, İstanbul: MEB Basımevi, 1987
- Kavcar Cahit, Oğuzkan Ferhan, Sever Sedat, Türkçe Öğretimi, Ankara: Ergin Yayınevi, 1995
- Kerry, Trevor. Teaching Religious Education. London: Macmillan 1984
- Keskinok, Kayıhan. "Biçimsel Sorunlara Dayalı Aşamalı Yöntem". Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği yay. 1990. S.290-307.
- Komasyon, Birleştirilmiş Sınıflar İçin Hayat Bilgisi Dersi Öğretmen Kılavuzu (Birinci, İkinci ve Üçüncü Yıl) Ankara: MEB-UNICEF yay. 1995.
- Knoll, Karl. Didaktik der Physik. Theorie und Praxis des Physikunterrichts in der Sekundarstufe I. München: Ehrenwirth 1978
- Köksal, Erhan "Türkiye'de Merkezi Hükümetin Taşra Örgütünün Denetimi", Amme İdaresi Dergisi, 7,1974
- Kutz, R.E. Teaching Elementary Mathematics. Boston: Allyn and Bacon 1990
- Kuzgun, Yıldız. Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ankara: ÖSYM Yayınları 1988
- Küçükahmet Leyla, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Gazi Büro Kitabevi, 1995
- Lawton, Denis. An Introduction to Teaching and Learning. 1982
- Leu, D. J./ Kinzer, C. K. Effective Reading Instruction in the Elementary Grades. Colombus: Merrill 1987.
- Maley, Alan/ Duff, Alan. Drama Techniques in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press 1982.
- MEB, 1936 İlkokul Programı, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi
- MEB, 1948 İlkokul Programı, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1969
- MEB, 1995 İlkokul Programı, Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1995

- MEB, 1995 İlköğretim Okulu Programı, Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1995
- MEB, Orta Okul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğren-cilerin Ders Dışı Eğitim-Öğretim Faaliyetleri Hak-kında Yönetmelik. Resmi Gazete 8 Kasım 1989. S.24-28)
- MEB, 1995 Ortaokul Programı, Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1995
- MEB, İlkokul Matematik Programı, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1983
- MEB, 1968 İlkokul Programı, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1969.
- MEB, 1988 İlkokul Programı, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1988.
- MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Tebliğler Dergisi, Sayı: 2245-2300.
- MEB, Eğitim Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, Tebliğler Dergisi, Sayı: 2089, 25.5.1981
- MEB, İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, Tebliğler Dergisi, Sayı:2346, 28.Ekim.1991
- Meschkowski, Herbert. Didaktik der Mathematik I,II,III. Stuttgart: Ernst Klett 1972
- Monstler, G./ Krumwiede, D./ Meyer, G., Methodik und Didaktik des Biologieunterrichts. Heidelberg: Quelle & Meyer 1979 (2.baskı)
- Noding, S./ Flohr, F. Methodik Didaktik und Praxis des Chemieunterrichts. Heidelberg: Quelle & Meyer 1979 (4.baskı)
- Oğuzkan, Ferhan. Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler), Ankara: Emel Matbası, 1985.
- Özyürek, Leyla. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Eğitim Bilimleri Fak. Yay. 1983.
- Rehffus, Wulff D. Didaktik der Philosophie. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann 1980
- San, İnci. "Sanat Öğretiminde Yaratıcılık". Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği yay. 1990. S.145-173.
- Schröter, Gerhard. Stromungen der Gegenwarts Didaktik. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann 1980
- Stokrocki, M./Kırıışoğlu, O. İlköğretim Sanat Öğretimi. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi yay. 1996.
- Sutton, Clive. Communicating in the Classroom. 1983
- Tan Hasan, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, İstanbul: MEB Basımevi, 1989
- Taymaz Haydar, Teftiş-Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Ankara: Kadioğlu Matbası, 1993
- Topfer, Erich. Methodik des Physikunterrichts. 1979
- Volk, Dieter (yay.). Didaktik und Mathematik Unterricht. Weinheim: Beltz 1980

Weber, Erich. Erziehungsstile Donauwörth: Ludwig Auer 1978

Wittmann, B. Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben. Neuwied 1970.

Yönetken, H.Bedi. Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metodları. İstanbul: Milli Eğitim yay. 1952.