

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
DOKTORA FORMASYON PROGRAMI**

**GELECEĞİN TÜRKİYESİ
VE EĞİTİM**

GELİŞİM VE ÖĞRENME DERSİ

**Öğretim Üyesi
PROF. DR. ALEV ÖNDER**

**Hazırlayan
YASİN KILAR**

İSTANBUL 2006

Gelişim ve Öğrenme Dersi (Doktora) Final Sınavı
2006-Bahar
Prof.Dr.Alev Önder

Örnek Soru: Yaratıcı, kendine güvenen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirilmesi geleceğin Türkiye'si için niçin gereklidir? Bu niteliklere sahip bireylerin eğitilmesinde sizce hangi 3 (üç) öğrenme yaklaşımı ya da kuramı birlikte sentezlenmelidir? Niçin? Tartışınız...

Süre: 1 hafta.

Not karşılığı teslim alınacaktır.

Lütfen bilgisayar çıktısı olarak teslim ediniz.

2 punto ile yazılarak, 45-50 satırlık sayfalar halinde, en az 15 sayfadan oluşacaktır.

Kaynak gösterme kurallarına uyulması gerekmektedir.

Teslim tarihi:

B A Ş A R I L A R !!!

GELECEĞİN TÜRKİYESİ VE EĞİTİM

GİRİŞ

Bir ulusun geleceğini, o ulusu oluşturan bireylerin kişisel kaliteleri belirler. Bireylerin kalitesindeki değişim ulusun da değişimi demektir. Değişim, kalitenin artması yönünde ise toplumun da kalitesi artar. Tersi durumda da toplum kalite kaybeder ve uluslararası konumu gitgide düşer.

Bireysel kalitesi artmakta olan fertlerin oluşturduğu toplum, bireylerinin kalitesi hangi alanlarda artıyorsa o alanlarda uluslararası arenada kendini göstermeye başlar. Ekonomi, siyaset, strateji, felsefe, hukuk, bilim, askeriye, teknoloji, sanat, spor vs. gibi alanların herhangi biri veya tamamı için bu özellik söz konusudur. Bugün yaşamakta olan ülkelere kısa bir göz gezdirdiğimizde bunu hemen görme imkanına sahibiz. A.B.D. hemen hemen bütün alanlarda öndedir. Brezilya futbolda otoritedir. Japonya elektronik teknolojisinde böyledir...

Bu durumda, bir ulusun veya ülkenin geleceğine dair her şey eğitimin elinde bulunmaktadır, diyebiliriz. Bu temel ilke Kur'an'da şu şekilde ifade edilmektedir:

“Bir toplumu oluşturan fertler değişmedikçe Allah o toplumun durumunu değiştirmez.” (Ra'd sûresi, 13/11)

Eğitim adına doğru şeyler yapıyorsanız, toplumu oluşturan bireylerinizi doğru yetiştiriyorsunuz demektir. Bu ise, tarih sahnesine çıkacak etkili bir toplum kuruyorsunuz anlamına gelmektedir.

Geleceğin Türkiye'sinin tarih önünde alacağı rol, bugün uygulanacak eğitim kuramları, yaklaşımları, ilkeleri, yöntemleri ve bunlar üzerine inşa edilecek eğitim kurumları tarafından oluşturulacaktır.

Bir ülkenin etkili olabilmesi, devamlı olarak gelişmesine, yenilikler üretmesine, her alandaki rekabette diğer ülkeleri geçebilmesine bağlıdır. Rekabette öne geçebilmek ise, çalışkan, yaratıcı, kendine güvenen ve sorun çözebilen bireylerin yetiştirilmesi ile mümkündür. “Bir toplumun ekonomik, toplumsal, kültürel ve siyasal alanda kalkınması ve bireylerde bilimsel, demokratik, özgür düşünme gücünün geliştirilmesi ile hoşgörülü, eleştiriye açık, yapıcı eleştiride bulunan, dogmatik düşünmeyen bireylerin yetiştirilmesinde, eğitimin önemi gözardı edilemez.” (Celep, Halk Eğitimi, 2003)

Eğitimin bu gözardı edilemez fonksiyonu belirlendikten sonra önümüze çıkan en önemli sorun, kuracağımız eğitim sistemini hangi eğitim kuramına dayalı olarak inşa edeceğimiz sorunudur. Çünkü, etkili bireylerin yetişmesi için, bireyin yaratıcılığını ve kendine güvenini tahrip etmeyen, tam tersine bunları destekleyen ve hatta besleyen eğitim yaklaşımları sergilenmelidir. İnsanın doğasına saygılı, benlik algısına değer veren, girişimci yönünü önemseyen ve bu konularda bireyin gelişmesinden korkmayan bir eğitim yaklaşımı olmaksızın etkili bireylerin yetiştirilmesi mümkün olamaz. Bu yüzden, doğru yaklaşım, geleceğin Türkiye'si için hayati önem taşımaktadır. Yaklaşımlar açısından irdelememiz gereken konu da, hiç şüphesiz, temel eğitim ve öğretim kuramları olacaktır.

Günümüzde mevcut bulunan eğitim ve öğretim kuramlarına geçmeden önce şu kanaatimizi belirtmek isteriz. Adını ettiğimiz eğitim kuramlarının her biri, insanın psikolojik gerçeğinden hareketle kurulmuş kuramlardır. Bu kuramların her birinin, az ya da

çok eğitim açısından gerçek bir değeri vardır. Dolayısıyla, bu kuramlardan herhangi birini seçmek yerine, bunları, birbirinin açığı, eksikliğini, gediğini örten sistemler olarak ele almak ve hepsinden faydalanmak zorundayız.

Ülkemizin yakın tarihini eğitim yaklaşımları açısından ele aldığımızda durumun pek iç açıcı olmadığı görülebilir. Seksenli yıllardan itibaren Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılanması gerektiği tüm aydınlar tarafından dile getirilen bir gerçek olarak dikkat çekmektedir. Bu dönemlerde görev yapan bütün Milli Eğitim Bakanları bu gerçeği, "sistemin çöktüğü" itiraflarıyla ortaya koydular. Milli Eğitim örgütünün "çağın gerisinde kaldığı, ihtiyaçlara karşılık veremediği" resmi olarak bir çok kez ifade edilmiştir. Ancak tartışmalar, aynı yanlısın devamı mahiyetinde daima sistem ve örgüt düzeylerinde olmuştur. Eğitim ve öğretime ilişkin yapılan düzenlemeler sadece ders kitaplarında gerçekleşmiştir. Sık sık değiştirilen ders kitaplarıyla sorun çözümlenmeye çalışılmıştır.

Halbuki eğitim yaklaşımlarının tamamı elden geçirilmelidir. Temel yaklaşımlarda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmeden yapılacak işler birer pansuman tedbir olmaktan öteye geçemeyecektir. Ardından yapılacak yenileşme çabalarının, öğretim içerik ve yöntemlerini, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme sistemlerini, öğrencileri yönlendirme ve ders dışı etkinliklerini kapsayacak şekilde öğrenme ve öğretme boyutunu da içermesi gerekmektedir.

Öğretim içerik ve yöntemleri ile öğrencinin paradigmasında, zihniyetinde, olaylara bakışında, onları değerlendirme tarzında, duygu ve zevklerinde, çevresindeki problemleri görme ve çözme kapasitesinde bir değişme meydana getirmesi beklenir. Özellikle "ilk ve ortaöğretimde müfredat programlarındaki konular bizatihi bir değer taşımaz, ferdin gelişmesine katkıda buldukları ölçüde değer taşır." (Özakpınar, 1988, s.59)

Eğer eğitimin amacı bilgi yüklemek değil, bireyin zihinsel gelişimine katkıda bulunmak ise, öğretimin içerik ve yöntemlerinin de öğrencilerde bu tür değişimler doğuracak şekilde düzenlenmesi gerekir. Diğer bir deyişle, önemli olan öğrencileri bazı bilgilerle yüklemek değil, onlara tüm yaşamları boyunca kendilerini nasıl geliştirebileceklerini öğretmektir. Yani eğitimin hedefi, onlara öğrenmeyi öğretmek olmalıdır.

Öğretim içerik ve yöntemlerinin eğitim sistemimizin en aksayan yönlerinden olduğu çeşitli kesimlerce ifade edilmektedir (Güvenç, 1995; Kaya, 1984; Kozlu, 1994; TÜSİAD, 1990). Mevcut haliyle sistem istenen donanıma sahip bireyler yetiştirememektedir. Ülkemizin geleceği için aksayan yönlerin cesaret ve kararlılıkla tamir edilmesi gerekmektedir.

Eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve yeniden yapılanması üzerindeki tartışmalar sonucu olarak, öğrenme ve öğretme konusundaki paradigmaların değiştirilmesi ve öğrencileri düşünmeye ve üretmeye teşvik edecek yeni uygulamaların ortaya konması zorunlu görülmektedir.

Bu kısa girişten sonra, öncelikle, eğitim ve öğretim kuramlarının ana hatlarıyla gözden geçirilmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretimde içerik ve yöntem olarak yapılabilecek değişikliklere zemin hazırlanması açısından öğrenme ve öğretmenin doğası mevcut öğrenme kuramları açısından incelenecektir. Davranışçı, Bilişsel ve Duyuşsal temelli kuramların öğrenmenin doğasına ilişkin açıklamaları ve öğretim ilkeleri özetlenecektir. Ayrıca, çalışmamızda Nöro-fizyolojik temelli öğrenme kuramına da yer verilecektir.

ÖĞRENME KURAMLARI

İnsanlar yaşamları boyunca çevre ile etkileşimlerin sonucu bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Bundan dolayı öğrenme kısaca, kişilerde oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanmaktadır. Kişinin çevre ile etkileşimi, onun çevresiyle sürekli olarak alış-veriş içinde bulunması demektir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkilerde bulunur.

Bu şekliyle öğrenme dinamik bir süreç olarak karşımıza çıkar. İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu değişim, insanın “davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini bile değiştiren” farklılaşmadır (Rogers, 1983, s.20). Yeni öğrenmeler ile kişinin kapasitesi gelişir, önceden yapamadığı bir şeyi yapabilir hale gelir. Daha geniş anlamda, öğrenme sonucu, birey içinde bulunduğu evrene yeni bir anlam yükler ve evrendeki konumunu yeniden tanımlar.

Genel anlamda öğrenme, çevresi ile etkileşimi sonucu kişide oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir. Ancak bu değişikliğin nasıl oluştuğu konusunda farklı görüşler vardır. Öğrenmenin doğası ve sonuçlarını açıklamaya çalışan bu görüşler,

- 1) Davranışçı öğretim kuramları,
- 2) Bilişsel öğretim kuramları,
- 3) Duyuşsal öğretim kuramları ve
- 4) Nöro-fizyolojik temelli öğrenme kuramları olmak üzere dört grupta toplanabilir.

Bu dört temel öğretim kuramlarını ayrı ayrı ele alalım:

DAVRANIŞÇI KURAMLAR

Davranışçı kuramlara göre öğrenme, uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurarak, geliştirme ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirmenin gerçekleşmesidir. Bu kuramın temellerini oluşturan Ivan Pavlov, laboratuvarında köpeğin saldı sistemi üzerine çalışmakta iken, köpeğin sadece yiyecek getirildiğinde değil, yiyeceği kendisine getiren kişiyi gördüğünde de saldı akıttığını fark etmiştir. Bu tespiti üzerinde geliştirdiği Klasik Koşullanma Kuramı, Davranışçı Akımın en çok bilinen öğrenme kuramıdır.

Öğrenmeyi Pavlov gibi koşullanmış tepki ile açıklayan Guthrie de öğrenmedeki tüm zihinsel öğeleri reddetmektedir. Ona göre öğrenme uyarıcı ve tepki arasındaki ilişkiden ibarettir. Bir uyarıcı eşlik eden eylem (tepki), söz konusu uyarıcının her görülüşünde tekrar ortaya çıkar.

Diğer bir deyişle, belli bir durumda bir davranışta bulunan birey, benzer durumla karşılaştığında hep aynı davranışı gösterir. Guthrie'ye göre öğrenmenin oluşabilmesi için ödül veya pekiştirmeye de gerek yoktur. Ona göre, öğrenme tepkinin uyarıcıya karşı ilk gösterilişinde gerçekleşmiştir.

Davranışçı akımın diğer ünlü çalışması Thorndike tarafından yapılmıştır. Thorndike öğrenmeyi bir problem çözme olarak görmüş ve problemle karşılaşıldığında yapılan çeşitli deneme-yanılma davranışlarıyla çözüm üretildiğini savunmuştur. Ona göre, insanların ve insana yakın hayvanların öğrenme biçimi, deneme-yanılma yoluyla gerçekleşen bir öğrenmedir.

Thorndike'ın yaptığı deneyde kafese yerleştirilen kedi dışarıdaki balığa ulaşmak (veya kafesten dışarı çıkmak) için yaptığı sağa-sola koşma ve sıçramaları esnasında

tesadüfen kapı mandalına bağlı ipi çekmesi ile kapı açılmış ve dışarı çıkmayı başarmıştır. Bu deney tekrarlandıkça kedinin kafesten çıkmak için yaptığı deneme-yanılma davranışları azalmış ve kedi mandalın bağlı olduğu ipi daha kısa sürede çekerek dışarı çıkmayı öğrenmiştir.

Thorndike bu çalışmasında deneme-yanılma esnasında yapılan davranışlardan ödüle götüren davranışların kalıcı olduğu (öğrenildiği), diğerlerinin ise terk edildiği sonucuna ulaşmaktadır.

Thorndike'in çalışmalarından hareket eden Skinner, organizmanın davranışlarını uyarıcılara karşı gösterilen otomatik bir tepki olmaktan çok, kasıtlı olarak yapılan hareketler olarak kabul etmektedir. İnsanların karmaşık uyarıcı durumları ile karşılaştığında gösterdiği davranışlara operant (edim) adını veren Skinner, bu operantların, onları izleyen sonuçlardan etkilendiğini ileri sürmektedir.

Organizmayı olumlu bir sonuca götüren davranışlar kalıcı olur. Diğer bir deyişle, insanlar davranışları sonucu olumlu bir durumla karşılaştıklarında o davranışın tekrarlanma olasılığı artar. Davranıştan sonra gelen bu olumlu sonuçlara pekiştirme denir. Skinner'in çalışması Operant Koşullanma olarak bilinmektedir.

Davranışçılar insanların, karşılaştıkları problemlerin çözümünde genellikle geçmişte yaşadığı benzer durumları göz önüne aldıklarını ileri sürerler. Yeni bir problemle karşılaştıklarında ise, bireyin deneme-yanılma yoluyla yeni çözümler üreteceği kabul edilir. Davranışçı yaklaşımlarda önemli olan gözlenebilen, başlangıcı ve sonu olan, dolayısı ile ölçülebilen davranışlardır.

Davranışçı Kuramların Öğretim İlkeleri

Davranışçı yaklaşımların daha çok psiko-motor davranışların öğrenilmesine açıklık getirdiği kabul edilir. Bu kuramların öğretim ilkeleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Fidan ve Erden, 1993):

1. Yapararak öğrenme esastır. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif olmalıdır. Öğrenmede öğrencinin yapararak öğrenmesi esastır. Çünkü, öğrenci kendi yaptığı ile öğrenir.
2. Öğrenmede pekiştirme önemli bir yer tutar. Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Davranışlar, onları izleyen sonuçlardan etkilenir ve onlarla değiştirilir.
3. Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir. İnsan, konuşma, yabancı dil, müzik aleti çalma vb. becerileri tekrar yapmadan öğrenemez. Tekrar, öğrenmede gelişmeyi sağladığı sürece yararlıdır.
4. Öğrenmede güdülenmenin çok önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması lazımdır. Bu nedenle, olumlu pekiştirme güdüleyici bir etkiye sahiptir.

BİLİŞSEL KURAMLAR

Bilişsel kuramlara göre öğrenme doğrudan gözlemlenemeyen zihinsel bir süreçtir. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları, Piaget ve Bruner'e göre, öğrenme kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Bilişsel kuramlara göre davranışçuların davranışta değişme olarak tanımladığı şey gerçekte kişinin zihninde meydana gelen öğrenmelerin yansımasıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, duyuş ve yaratma gibi kavramlar üzerinde durur.

Davranışçı akım, eğitimin amaçlarını davranış yönünden tanımlar ve bu davranışları oluşturacak deneyimlerin neler olması gerektiğini belirler. Onlara göre, okuldaki eğitimin dış dünyaya transfer edilebilmesi için her ikisi arasındaki benzerliklerin artırılması gerekir. Bilişsel akımın öncüleri ise öğrencilerin zihinlerinde, durumlara ilişkin ilkeler kazandırmayı tercih ederler.

Davranışçı akımların kısmen öğrenmeyi açıkladığı kabul edilmekle beraber, öğrenme hakkında bugün nerede ise bütün uzmanların ortaklaşa kabul ettiği gerçek; öğrenme olayının, uyarıcı-tepki ilişkisinden çok daha kompleks bilişsel bir süreç olduğudur (Cullingford, 1990). Bir tanım ya da bir kelime heceleme bile öğrenmenin, aktif ve kompleks bir zihinsel süreç olduğunu kabul ettirir. (Resnick, 1989) Öğrenme konusunda bugün ulaşılan nokta, öğrencinin kendisine aktarılan bilgileri aynen almadığı, aksine kendisine ulaşan her bilgiyi süzgeçten geçirip yorumlayarak kendi dünyasında bir anlam yüklemeye çalıştığıdır. (Brooks ve Brooks, 1993)

Bilişsel kuramlara göre, öğrenme bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir. Kişinin davranışını anlayabilmek için onun karşılaştığı durumu nasıl değerlendirdiğinin anlaşılması gerektiğini savunan bu kuramın temelini Gestalt Psikolojisi oluşturur.

Zihne ulaşan verilere anlam yükleme işlemi, yani algı üzerine yaptıkları çalışmalarla öğrenmenin bilişsel yönüne işaret eden Gestalt psikologları algılama ile ilgili aşağıdaki ilkeleri ileri sürmektedirler. (Hilgard ve Bower, 1974).

İnsanlar gördüklerini bir bütün olarak algırlar. Bütünü oluşturan parçaların bütünle ve birbirleriyle olan ilişkisi önemlidir. Bir parçanın veya nesnenin algılanışı, onun bütünle ve diğer parçalarla olan ilişkisine göre değişir.

İnsanlar çevrelerini bir ahenk içerisinde görme eğilimindedirler. Eşya ve olaylar parçası oldukları bütün içerisinde bir anlam kazanırlar.

İnsanların davranışı içinde buldukları durumu algılamalarına bağlı olarak değişir. Öğrenme, kişinin çevresini algılama ve yorumlama sürecidir. Bundan dolayı, öğrenmede önemli olan kişinin olayları ve durumları anlaması, diğer bir deyişle eşyaya ve olaylara anlam yüklemesidir.

Bütün, onu meydana getiren parçaların toplamından daha farklı ve büyüktür. Bundan dolayı bir konuyu oluşturan parçaların ayrı ayrı incelenmesi bütünü ortaya koyamaz, dahası bütünün kaybolmasına yol açar.

Cullingford öğrenmenin doğasını ve biçimlerini anlamının bir eğitim sisteminin kalbini teşkil ettiğini ifade etmektedir. Cullingford'a göre "... ders programları ancak öğrencinin bilgiyi nasıl aldığı, organize ettiği, takdir ettiği ve değerlendirdiğinin bilgisi ile anlaşılabilir" (Cullingford, 1990,s.2)

Öğrenmenin doğasını açıkladıkları kitaplarında, Brooks ve Brooks (1993) "öğrenme daha çok şey keşfetmek değil, tasavvur ve olgular yoluyla daha çok şey yorumlamaktır" (s.7) demektedirler. Onlar, öğrencinin kendisine ulaşan bilgileri aynen almadığını, öğrenmede çok aktif bir konumda olduklarını ifade etmektedirler.

Öğrenme-öğretme süreçlerinin doğasını açıklamaya çalışan ve yapısalcı öğrenme ve öğretimi (Constructivist Learning and teaching, CLT) olarak bilinen ekol de aynı düşüncüyü savunarak öğrencinin kendisine ulaşan bilgileri başlıca dört süzgeçten geçirdiğini kabul etmektedir. (Resnick, 1989)

Bireyin o konudaki ön bilgileri;

Öğretmen ve öğrenci tarafından ortaklaşa bilinen ödül, ceza ve karşılıklı beklentiler,

Öğrencinin öğrenmeye yaklaşımı,

Kültürel yargı ve değerleri ile beraber öğrencinin de içinde bulunduğu sosyal çevreye bağlıdır.

Piaget'ya (1952) göre, insan zihni kendisine ulaşan her şeye anlam bulmaya çalışan dinamik bir bilişsel yapı grubudur. Bu anlam bulma öğrencinin deneyimine, sahip olduğu kültüre, içinde öğrenmenin gerçekleştiği etkileşimin doğasına ve öğrencinin bu süreçteki rolüne göre değişmektedir.

Öğrenmenin tamamen öğrencinin zihninde gerçekleştiği tezinden hareket eden filozof Lipman, okulun geleneksel görevi kabul edilen "bilgi aktarma" rolünü değiştirmesini önermektedir. Lipman, öğrencileri sadece bilgilendirmenin yeterli olmadığını, onları neden-sonuç ilişkisi kurabilen ve karar alabilen bireyler olarak yetiştirmek gerektiğini; oysa klasik öğrenme yöntemlerinin öğrenciye sadece bilgi yüklediğini söylemektedir. (Lipman, 1976).

Aynı şekilde, öğrenmenin bilgilenme değil bilgi üretme olduğu da savunulmaktadır. Bu görüş, sınıftaki öğrenmenin, öğrencinin önceki öğrenmeleri üzerine kurulduğunu kabul etmektedir. Yine bu görüşte, "öğrenmenin kavramsal bir değişimle ulaşılan bir bilgi üretme süreci olduğu" kabul edilmektedir. (Maclure and Davis, 1991, s.95)

Böyle bakıldığında, öğrenme süreci, diploma için katlanılması gereken sıkıcı bir süreç olmaktan çok uzak, insanın doğal gelişmesinin bir parçasıdır. Senge'ye (1990) göre öğrenme insan olmanın gerçek anlamıdır. Senge, öğrenmenin bireye daha önce yapamadığı bir şeyleri yapabilme gücü verdiğine ve kapasitesini sürekli olarak geliştirme fırsatı sağladığına inanmaktadır.

Eğer bir sınıfta bunlar gerçekleşiyorsa gerçek bir öğrenmeden söz edilebilir. Öğrenme ile bireyin dünyaya ilişkin algısının değiştiğini ve dünya ile olan ilişkilerini yeniden düzenlediğini kabul eden Senge, bu sürece kısaca "kişinin kendisini yeniden yaratması" (1990, s.13) demektedir.

Bilişsel Kuramların Öğretim İlkeleri

Öğrenmenin anlama, düşünme ve yorumlama gibi bilişsel boyutlarını vurgulayan bilişsel kurama göre öğretimde dikkat edilmesi gereken başlıca hususlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Yeni öğrenmeler öncekilerin üzerine bina edilir. Öğretmen, anlattığı konu hakkında öğrencinin daha önceden bildiklerinin farkında olmalı, bu bilgilere saygı göstermeli ve öğretme esnasında değerlendirmelidir. Yeni bilgiler öğrenciye bir şeyleri açıklayabilme gücü verdiği ve daha önceki bilgilerini genişletebilme olanağı sunabildiği oranda öğrenci için anlamlı olacaktır. (Cohen, McLaughlin ve Talbert, 1993).

Öğrenme bir anlam yükleme çabasıdır. İnsanların karşılaştıkları her şeye anlam yükleme çabası içerisinde oldukları düşünülerek, öğrenme derinliğine düşünebilme, konunun özünü kavrama olanağı sunacak şekilde düzenlenmelidir. Yüzeysel olarak verilen bilgilerin tekrarını istemek öğrenci için anlamsızdır. (Brooks ve Brooks, 1993).

Öğrenme uygulama şansı tanınmalıdır. Öğretim öğrenciye öğrendiklerini kullanmak için değişik fırsatlar vermelidir. Aksi halde, öğrencideki anlam oluşturma mücadelesi kaybolur. (Marshall, 1992)

Öğretmen otorite figürü olmamalıdır. Öğretmen sınıfta bir otorite figüründen ziyade bir basketbol antrenörü gibi bütün öğrencilerin potansiyellerini sonuna kadar kullanmada onlara rehberlik yapan kılavuz rolünde olmalıdır. (Brooks ve Brooks, 1993)

Öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir. Eğer öğrencilerin duyduklarını ve karşılaştıklarını anlama çabası içerisinde olması bekleniyorsa, öğretmen ve öğrencilerin beraberce, karşılıklı güven içerisinde ve birbirlerinden yüksek beklentiler ile çalışmalarını gerekmektedir. (Brooks ve Brooks, 1993)

Yukarıda anlatıldığı şekliyle, öğretim, öğretmenin 40-50 kişinin karşısına geçerek bildiklerini aktarması ve daha sonra bunların öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için birkaçına öğrendiklerini tekrar ettirmesi değildir. Bu anlayışta eğitimin asıl amacı öğrencilerin daha yeterli, daha kapsamlı, daha güçlü ve daha doğru “anımlar” üretebilmesidir. (Newmann, 1994) Bundan dolayı, bir öğretim programının verimliliği öğrencilerin entelektüel başarısına bağlıdır. “Entelektüel öğrenci başarısı”nın kriterleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. (Newmann ve Wehlage, 1993, s.8):

- Öğrencinin bilgisi ve anlam üretmesi (deklare edilen bilgiyi üretmesinin aksine),
- Öğrencinin bilgi ve anlam üretirken bilimsel araştırma yöntemlerini kullanması,
- Öğrencinin çalışması sonunda bir tez, ürün ya da performans ortaya koyması.

DUYUŞSAL KURAMLAR

Duyuşsal kuramlar öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler. Bu kuramlar sağlıklı benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçlarla ilgilendirler. Esasen öğrenmenin düşünsel, duyuşsal ve davranışsal sonuçlarını birbirinden ayırmak mümkün değildir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur.

Kişinin kendisini yeniden yaratması olarak nitelendirilebilecek öğrenme için davranış, duyuş ve zihin değişmesi gerekir. Zihinsel yapı değişmediği müddetçe davranış değiştirmenin fazlaca bir anlamı yoktur. Davranış değişmediği müddetçe de zihnin değişmesi sadece entellektüel duyguları tatmine yarayacaktır. Duyuşsal değişme gerçekleşmediği müddetçe ise kişiliğin değişmesi mümkün değildir. Öğrenmenin sonuçtaki hedefi kişiliği değiştirmek ise öğrenme davranışsal ve bilişsel olduğu kadar duyuşsal gelişmeye de ağırlık vermek zorundadır.

Bilişsel kuramcılar benlik ve ahlak gelişiminin belirli dönemler içinde ortaya çıktığını kabul ederler. Davranışçılara göre ise, ahlaki yargılar dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Onay gören ve pekiştirilen davranışlar doğru, hoş görülmeyen davranışlar da yanlış olarak kabul edilir.

Bu kısımda benlik ve ahlak gelişimine ilişkin duyuşsal kavramlar kısaca özetlenecektir.

Benlik Gelişimi

Benlik gelişimi bireyin kendisini değerli bir insan olarak hissetmesini, kapasitesine güvenmesini ve farklılıklarına değer vermesini vurgular. Benlik gelişiminin sonuçtaki hedefi kendini gerçekleştiren insandır. Kendini gerçekleştiren insan, kendini ve başkalarını olduğu gibi kabul eder. Özerktir, yaratıcıdır ve yaşamdan zevk alır. Kendisi ve çevresi ile barışıktır, demokratik tutumlara sahiptir. Okul ortamı küçük yaşlardaki çocukların benlik gelişimi üzerinde büyük etki yapar. Çocukların kendilerini değerli bir insan olarak

hissetmeleri, kapasitelerine güvenmeleri ve farklılıklarına değer vermeleri aile ve çevrede olduğu kadar okulda karşılaştığı muameleye bağlıdır.

Okul yıllarında benlik kavramı büyük zarar gören insanların sayısı hiç de az değildir. Çok zeki olduğu halde okulda kendilerine sürekli “sen adam olamazsın”, “yaşından utan” ve “geri zekâlı” gibi sıfatlar yüklenen çocukların kimi, okulda kendisine yakıştırılan bu benlik algısını değiştirmek için bir ömür boyu mücadele etmektedir. Kimileri de geri kalan ömürlerini hep bu benlik algısıyla geçirmektedir.

Benlik Yapısını Etkileyen Etmenler

İnsan doğasının temelinde iyi ve doğruya meyilli olduğunu kabul eden ve insana insan olarak değer veren insançı (hümanist) yaklaşımı benimseyen psikologlara göre benlik yapısı özben ve benlik tasarımından oluşur. Özben yapı olarak iyiye yöneliktir. Kötü olarak nitelendirilen tutum düşünce ve davranışların nedeni temel gereksinimlerin duyurulmaması veya engellenmesidir. Doğuştan gelen ve “iyi” kabul edilen ‘özben’i baskı altına almaktan çok, cesaretlendirmek ve gerçekleşmesine uygun bir ortam sağlamak gerekmektedir.

Benlik tasarımı ise kişinin kendisini algılayış biçimiyle ilgilidir. Doğuştan başlayarak kişinin içinde bulunduğu sosyal çevre içerisinde yavaş yavaş gelişir. Benlik tasarımı dinamik bir yapıya sahiptir. Kişinin yaşadığı olaylar ve edindiği tecrübeler benlik tasarımını etkiler. Benlik tasarımı kişinin özellik, yetenek, duygu, düşünce, inanç ve tutumlarının dinamik bir görüntüsü olarak tanımlanabilir. (Erden ve Akman, 1997)

Kendini Gerçekleştiren İnsanın Özellikleri

“Kendini gerçekleştirme” kavramı ilk kez Maslow tarafından kullanılmıştır. Maslow, insanın değerli, kendine özgü ve iyiye yönelik bir ‘özben’e sahip olduğuna inanmaktadır. Maslow’a göre fizyolojik, güvenlik, sevmeye sevilme, bir gruba ait olma, statü kazanma gibi temel ihtiyaçları karşılanan insan sonunda kendisi olabilecek, yani kendini gerçekleştirebilecektir. Maslow’un kendini gerçekleştiren insanların özelliklerine ilişkin belirlediği niteliklerden bazıları aşağıda sıralanmıştır: (Erden ve Akman, 1997, s.95-96)

Kendilerini, başkalarını ve doğayı olduğu gibi kabul ederler. Kuvvetli ve zayıf yönleriyle kendilerini ve başka insanların farklı duygu ve düşüncelerini hoşgörü ile karşılayıp oldukları gibi kabul ederler.

Gerçeği olduğu gibi algılayıp, içinde buldukları ortama kolay uyum sağlarlar. Eksik ve hatalardan aşırı düzeyde rahatsız olmazlar.

Daha derin ilişki kurabilirler. Kendilerine güveni tam olan bu insanlar herkese karşı sevgi ve saygı duyarlar.

Yaşamdan büyük zevk alırlar. Yapılacak işler onlar için birer “oyun” gibidir.

Özerk bir yapıları vardır; çevrelerinden bağımsızdırlar. Düşünce ve davranışlarında özgürdürler. Neyin doğru neyin yanlış olduğuna kendi özerk değerler sistemine uygun olarak karar verirler.

Demokratik bir kişilik yapısına sahiptirler. Herkesten bir şeyler öğrenebileceklerine inanırlar.

Doğal, içlerinden geldiği gibi davranırlar; yapmacık davranma gereği hissetmezler.

Amaçlar ve araçlar arasında uygun ayırımı yapabilirler.

Yalnız kalabilme gücüne sahiptirler.

Güçlü bir mizah anlayışına sahiptirler. Ancak, yaptıkları espriler başkalarını küçültücü değildir.

Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimi kişinin toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu, fakat sonuç olarak kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlar. Ahlak gelişimi toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi sürecidir. Toplum içinde nasıl davranması gerektiğinin farkında olmaktır. Birlikte yaşadığımız insanlara karşı görev ve sorumluluklarımızı öğrenme ahlakî gelişimin bir parçasıdır. Ahlak gelişiminin nihaî hedefi kişinin evrensel ilkeler, doğru-yanlış, hak ve adalet kavramları doğrultusunda kendi doğrularını ve ilkelerini geliştirmesidir.

Ahlak gelişimi konusunda en çok kabul gören model, Piaget'in (1969) iki aşamalı gelişim modelidir. Piaget çocukların yaşlarına bağlı olarak yargılama sistemlerinde meydana gelen değişmelere ilişkin gözlemleri sonucunda ahlak gelişimi ile ilgili olarak "dışa bağlı dönem" ve "özerk dönem" olmak üzere iki dönem belirlemiştir. Dışa bağlı dönem bebeklikten 10 yaşa kadar olan dönemi kapsar. Bu dönemde çocuklar ahlaki yargılar açısından başkalarına bağımlıdırlar. On bir yaştan sonra başlayan özerk dönemde ise değerlendirmeler görelilik kazanmaya başlar. Bu dönemdeki çocukların yargılamalarında esneklik göze çarpar. Kohlberg (1969) tarafından geliştirilen ve Piaget'in ahlaki gelişim modeliyle büyük benzerlikler gösteren üç evreli ahlaki gelişim modeli de şu şekilde özetlenebilir.

Gelenek öncesi evre

Çocukluğun ilk dokuz yılını kapsar. Ahlaki gelişimin ilk iki dönemi bu evrede gerçekleşir. Birinci dönemde, çocuk için doğru ve yanlıştan daha önemli olan şey eylemlerin sonucudur. Çocuğun cezalandırılmasını engelleyen eylemler doğru olanlardır. Dünya çocuğun kendisinden ibarettir. Bu dönemde ceza ve itaat eğilimi ağır basar. Otoriteye uyma temel güdüdür. Bu dönem okul öncesi çocukların ahlaki gelişimini açıklamak için kullanılır. İkinci ahlaki gelişim döneminde ise doğrular çocuğun bir ihtiyacını karşılayan veya ona ödül getiren eylemlerdir. Bu dönem çocukların çok çıkarıcı davrandıkları yaşlardır. Sadece kendi ihtiyaçlarını karşılama güdüsü ile hareket eden bu çocukların düşüncesi "sen bana yardım edersen ben de sana yardım ederim" dir.

Geleneksel evre

Dokuz ve onbeş yaşları arası dönemi kapsayan bu evre çocukların sosyal baskıyı en yoğun şekilde hissettikleri zamanlardır. Bu evre çocukların çoğunluğa uyma, basmakalıp davranışlar gösterme, kurallara uyma ve beklentilere karşılık verme baskıları altında adeta boğuldukları yaşlardır. Eğitimin çocuklara bu evrede rehberlik etmesi çok önemlidir. Ahlaki gelişimin üçüncü ve dördüncü dönemleri bu evrede yer alır. Üçüncü dönemde önemli olan iyi bir çocuk olmaktır. Bu dönemde çocuklar grup norm ve beklentilerine uygun davranmaya özen gösterirler. Bu gelişim dönemindeki temel güdü grup tarafından kabul edilmektir. Dördüncü dönemde çocuk kendine düşeni yapmayı öğrenir. "Kurallar, uyulması için vardır." Bu dönemde gençlerin en büyük mücadelesi onurlarını korumak ve saygınlık kazanmaktır. Kohlberg bu dönemin temel güdüsünü de "toplumsal düzeni korumak" olarak ifade etmektedir. Yaşamları boyu bir türlü bu dönemi aşamayanlar hep kural ve düzen sendromu yaşarlar.

Gelenek sonrası evre

Bu evre, kişinin otoriteden bağımsız olarak evrensel değerler doğrultusunda kendi ilkelerini oluşturmaya, kendi doğru ve yanlışlarını belirlemeye başladığı evredir. Bu evrede

gerçekleşen beşinci dönem kişinin yeni değer ve uzlaşmalar sonucu kuralların değişebileceğini gördüğü dönemdir. Doğru, genel doğrular, standartlara uyan ve üzerinde uzlaşılanlardır. Doğru ve yanlışlar kişisel değer ve fikirlere dönüşebilir. Bu dönemde toplumsallaşma eğilimi ağır basar. Birey toplum yararına olan kuralların çoğunluk tarafından korunmasının gerekliliğine inanır. Altıncı ve son dönemde, kişi evrensel ilkeler, doğru-yanlışlar, hak ve adalet kavramları doğrultusunda kendi doğrularını ve ilkelerini geliştirir. Kendi doğruları ve yanlışlarını oluşturma ile beraber gelişmesi gereken diğer ahlaki gelişim ödevi de başkalarının haklarına saygılı olmaktır. İnsana insan olduğu için değer verme bu dönemde kazanılan bir tutumdur.

Kohlberk daha sonra yaptığı çalışmalarda ahlaki gelişimi altı dönem yerine beş dönemde, fakat yine üç evrede düzenlemiştir. Üçüncü evre tek basamak olarak düzenlenmiş ve toplumsallaşma ve evrensel değerler edinme beşinci dönem ahlaki gelişim dönemi olarak gösterilmiştir.

Kohlberk ahlak gelişiminin değişmeyen ilkeleri olarak şunları ileri sürmektedir:

- a- Her çocuk aynı evrelerden geçer,
- b- Gelişim hep öne doğrudur, geriye dönüşü yoktur,
- c- Hiçbir gelişim evresi atlanamaz,
- d- Çocuk bir zaman diliminde sadece bir evrede olabilir.

Kohlberk, bir üst gelişme düzeyine geçmenin, kendinden bir üst evredeki birinin cazip görüşleri ile karşılaşmakla gerçekleştiğini kabul etmektedir. Ahlaki gelişim açısından kendisinden daha ileri düzeyde olan birinin görüşlerini cazip bulan çocuk onun gibi olmak isteyecektir.

Duyuşsal Kuramların Öğretim İlkeleri

Eğitimin, öğrencinin kendisine güvenmesi, yeterliliğine inanması ve yüksek akademik ve kariyer beklentileri taşımasında yardımcı olması gerekir. (Bloom, 1973)

Benlik kavramının dört boyutu vardır: Akademik, Sosyal, Duygusal ve Bedensel. Eğitimin, benlik kavramının bu dört boyutunu da dikkate alması gerekir. (Jordon, 1981)

Öz saygı (self esteem) kişinin zihin sağlığı ile ilgilidir. Zihinsel olarak sağlıklı olan kişilerin gerçek kendilerine ilişkin algıları, kendilerine ilişkin ideal algılarına benzerdir. (Rogers, 1961) Okulda başarısız olan çocukların öz saygıları genellikle daha düşüktür. Eğitim hiçbir koşulda çocuğun öz saygısına zarar vermemelidir.

Benlik kavramı bazen ayna teorisi ile açıklanmaktadır. Buna göre, insanın kendisini algılayışı başkalarının kendisine ilişkin algılarını nasıl algıladığına bağlıdır. Sağlıklı benlik gelişimi için çocuklara hiçbir zaman kötü insan muamelesi yapılmamalı ve yakışsız sıfatlar takılmamalıdır.

Zayıf ve güçlü yönleriyle kendilerini oldukları gibi kabul eden öğrencilerin benlik algısı daha sağlıklıdır. Kendilerini hiç beğenmeyen ve reddeden kişiler kendilerini değersiz bulurlar. Eğitim benlik tasarımının oluşumunda öğrenciye destek sağlamalıdır. (Shepard, 1979)

Akademik başarısızlık çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine ve kapasitelerine güvenmemelerine yol açar. Özellikle, çok çalıştığı halde başarısız olan bir öğrencinin benlik duygusu zaten bayağı büyük bir zarar alır. Akademik başarısızlık çocuğun kişiliğine saldırma gereksesi olmamalıdır.

Başarısızlık karşısında bahaneler uydurmak ve çeşitli savunma mekanizmaları geliştirmek öğrencinin çalışmasının istenilen sonucu doğuramayışının bir açıklamasıdır ve benliğini korur. Öğretmenin başarısız olan öğrencilere çok fazla yüklenmesi doğru değildir.

Öğrenci zoru başardığında kendini çok iyi hisseder. Bu şekilde, başarı hem yeteneğe hem de çok çalışmaya atfedilmektedir. Bunun için, öğrencilere başardığı hissini vermek gerekir. (Covington, Omelich, 1981)

Benlik duygusu kişi için en değerli şeydir. Öğrenci benlik duygusunu korumak için her şeyi yapar. Öğretmen öğrencinin benlik duygusuna değer vermeli, zarar vermemeye özen göstermelidir.

Ahlak gelişiminde nasihat en etkisiz yöntemdir. Bunun yerine çocuklara kuralları ve normları öğrenebilecekleri yaşantılar sunmak gerekir.

Ahlaki değerler bu ad altındaki bir ders içerisinde değil, tüm derslerin içeriğine serpiştirilmiş tartışmalarla daha kolay kazandırılabilir.

Ahlak gelişiminde yetişkinlerin sözleri değil, davranışları etkilidir. Öğretmen ve anne-babalar sözleriyle değil davranışlarıyla birer ahlak modeli olmalıdırlar.

Ahlaki gelişim, dönemleri içerisinde verilmelidir. Bunun için, ahlaki gelişim dönemleri iyi bilinmeli ve dönemsel gelişimler hedeflenmelidir.

NÖRO-FİZYOLOJİK TEMELLİ ÖĞRETİM KURAMLARI

Öğrenme ile beyin hücreleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılar öğrenme süreci sonucunda nöronlarda yeni akson iplikçiklerinin oluştuğunu ileri sürmektedirler. Buna göre, her öğrenme yaşantısı yeni sinaptik bağların oluşması demektir. Bu kurumda öğrenme, biyo-kimyasal bir değişme olarak da açıklanmaktadır. Araştırmalar biyolojik bilgi depoları niteliğindeki RNA'ların ergenlik yaşlarına doğru arttığını, öğrenme kapasitesinin azalması ile birlikte, yaşlılıkta da azaldığını göstermektedir. Ayrıca, besin yoluyla kendilerine RNA verilen yaşlılarda yakın geçmişi hatırlamada önemli derecede artış olduğu kaydedilmektedir.

“Beyin temelli” öğrenme kuramı olarak da bilinen bu kuramı sistematik hale getiren Hebb, beyindeki devrelerin çalışma şekli bilinmeksizin öğrenmenin doğasının anlaşılamayacağını savunmaktadır. Beyin insan zekâsının, güdülenmenin ve öğrenmenin merkezidir. ‘Öğrenme eğer canlı bir dokuya sahip olan beyinde gerçekleşiyorsa, beyin öğrenmeden önceki ve sonraki yapısı arasında farklılık olmalıdır’ düşüncesinden hareket eden Hebb öğrenme sonucu beyindeki fizyolojik değişiklikleri araştırmıştır. Elde ettiği bulgular sonucu Hebb, bu değişiklik konusunda iki kavram ileri sürmektedir: Hücre Topluluğu ve Faz Ardışıklığı. (Goldstein, 1994)

Hücre Topluluğu

Hebb'e göre, bireyin karşılaştığı her nesne, beyinde hücre topluluğu olarak adlandırılan birbiriyle bağlantılı bir dizi nörondan meydana gelmiş karmaşık bir sistemi tetikler. Örneğin, bir kaleme bakarken dikkatimizi kalemin bir ucundan diğer ucuna doğru kaydırırız. Dikkatimizi bir noktadan diğerine kaydırırken beynimizde bulunan milyarlarca nörondan sadece bir kısmı ateşlenir. Herhangi bir nesne için ateşlenen nöron paketi sadece o nesneye özgüdür. Başlangıçta birbirinden bağımsız olan nöronların, mesela, kalemin bir ucuna bakıldığında bir kısmı ateşlenir. Bu nöron grubu gözümüz kalemin diğer ucuna kaydırdığında ateşlenen diğer nöron grubundan ayrıdır. Ancak, kalemin iki ucuna tekabül

eden nöronların ateşleme zamanı arasındaki yakınlık nedeniyle nöron paketinin bu iki farklı bölümü birbiriyle irtibatlı hale gelir.

Hebb, hücre topluluğunun tekabül ettiği nesneye veya olaya bağlı olarak büyük veya küçük olabileceğini belirtmektedir. Kalemle irtibatlı olan hücre topluluğu bir otomobil ile ilgili olan nöron topluluğuna göre daha az sayıda nöron içerir. Hücre topluluğu bir bütün olarak dış ve iç uyarıcılarla veya her ikisinin ortak etkisiyle ateşlenebilen bir nöron paketidir. Bir hücre topluluğu ateşlendiğinde, zihinde o topluluğun ilişkili olduğu nesne veya olay canlanır. Hebb'e göre, hücre topluluğu bir fikrin veya düşüncenin nörolojik temelini oluşturur. Bundan dolayı bir kalemi, bir otomobili veya sevdiğiniz birini düşünmek için onun yanımızda olması gerekmez.

Faz Ardışıklığı

Faz ardışıklığı birbiriyle bağlantılı olan hücre topluluğu serisidir. Bir kez oluştuğunda, hücre topluluğunda olduğu gibi, iç veya dış uyarıcılarla ateşlenebilir. Bir faz ardışıklığında yer alan herhangi bir hücre topluluğu veya topluluklarının kendi aralarında yaptığı kombinasyonlardan biri ateşlendiğinde, zihinde belirli mantıksal sıra içerisinde düzenlenmiş bir düşünce serisi oluşur. Hebb, sevdiğimiz bir şarkıya ait bir mısranın veya bir parfüm kokusunun sevilen insanla ilgili hatıraları canlandırmasını faz ardışıklığı ile açıklamaktadır.

Hebb'in vurguladığı başka önemli bir nokta çocukluk ve yetişkinlik dönemlerindeki öğrenmenin farklılığı ve birbiriyle ilişkisidir. Hebb'e göre, bebeklik ve çocukluk çağlarındaki öğrenme hücre toplulaşması sürecini kapsar. Yetişkinlikteki öğrenmeler sürecinde ise faz ardışıklığı muhtemelen yeniden düzenlenir. Diğer bir deyişle, çocuktaki öğrenme daha sonraki öğrenmeler için bir çerçeve oluşturur. Örneğin, dil öğrenme yavaş ve sıkıcı bir süreç olup, muhtemelen milyonlarca hücre toplulaşması ve faz ardışıklığını ihtiva eder. Ancak dil bir kez öğrenildiğinde şiir ve roman yazmada olduğu gibi öğrenilenler sayısız şekilde yeniden düzenlenebilir. Hebb, öğrenmenin önce çerçeve oluşturmakla başladığını, daha sonra içgörü ve yaratıcılık şeklinde geliştiğini kabul etmektedir.

Nöro-fizyolojik Temelli Öğretim İlkeleri

Bilişsel öğrenme kuramınca kabul edilen zihinsel deneyimlere nöro-fizyolojik açıdan destek sağlayan, bu öğrenme kuramının öğretim ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir. (Caine ve Caine, 1990)

Beyin bir paralel işlemcidir. İnsan beyni birçok işlevi eş zamanlı olarak yerine getirebilir. Düşünce, duygu ve imgeleme gibi farklı işlevler aynı zamanda işleme sokulur. Etkin öğretimde aynı anda yapılması gereken işlemler ahenk içerisinde, dayandığı kuram ve yöntemler üzerine bina edilmelidir.

Öğrenme fizyolojik bir olaydır. Kalp, akciğer veya böbrek gibi beyin de fizyolojik kurallara göre çalışan bir organdır. Öğrenme nefes alıp-verme kadar doğal bir işlev olup onu engellemek veya kolaylaştırmak olanak dahilindedir. Etkili öğretim, stres yönetimi, beslenme, egzersiz ve sağlıkla ilgili diğer konuları da içermelidir.

Beyin, kendisine ulaşan verilere anlam yüklemeye çalışır. İnsan beyni yaşamını sürdürme arzusunun doğal bir sonucu olarak çevresinde olup bitenlere anlam kazandırmaya çalışır. Etkin bir öğrenme sağlanabilmesi için beynin yenilik, keşif, problem çözme gibi alıştırmalarla zorlanması gerekir. Bu yüzden, üstün yetenekli çocukların öğretiminde kullanılan bu ve benzeri teknikler tüm öğrenciler için kullanılmalıdır.

Anlam yükleme, örüntüleme (patterning) yoluyla olur. Beyin bir bakıma etrafındaki örüntüleri ortaya çıkarmaya çalışan bir sanatçı gibidir. Etkili bir öğrenme için anlamlı ve birbiriyle ilişkili bir örüntü oluşturulmalıdır.

Duygular örüntülemeye önemli bir yer tutar. Beynin öğrenmesi beklenti, eğilim, ön yargı, öz saygı ve sosyal etkileşime ihtiyacı gibi duygulardan etkilenir. Öğretmenler öğrencilerin duygu ve tutumlarının öğrenmede önemli bir etmen olduğunun bilinciyle hareket etmelidir. Karşılıklı sevgi, saygı ve kabullenmenin mevcut olduğu bir ortamda öğrenme daha kolay olur.

Beyin, parçaları ve bütünü aynı anda algılar. Sağlıklı bir insanda matematik, müzik veya sanat öğretiminde beynin her iki yarı küresi etkileşim halindedir. Bir konunun öğretilmesinde konunun bütünü ve parçaları karşılıklı etkileşimde bulunacak şekilde aynı anda verilmelidir.

Öğrenme, hem doğrudan odaklanan, hem de yan uyarıcılardan algılanan bilgileri içerir. Beyin doğrudan farkında olduğu ve odaklandığı bilgiler yanında birinci derecede ilgi alanı dışında kalan bilgi ve sinyalleri de özümser. İlgi alanı içinde olmakla beraber bilinçli bir şekilde dikkat edilmeyen çok hafif ve hassas sinyaller de (yan tarafta duran birinin gülümsemesi gibi) uyarıcı olarak beyne ulaşır. Etkili öğrenme ortamında sıcaklık, gürültü, nem gibi fiziksel koşullar yanında grafik, resim, tasarım ve sanat eserleri gibi görsel uyarıcılara da dikkat edilmelidir.

Öğrenme kasıtlı ve kasıtsız süreçlerden oluşur. Bir öğrenme ortamında bilinçli olarak farkına vardığımız şeylerden çok daha fazlasını öğreniriz. Yan uyarıcılardan aldığımız sinyallerin çoğu beynimize farkında olmadan girer ve bilinçaltısında etkileşimde bulunur. Etkili öğrenme ortamındaki tüm uyarıcılar öğrenme amacına hizmet edecek şekilde düzenlenmelidir.

İki tip hafıza vardır. İnsanlarda deneyimleri tekrarlamaya gerek kalmadan hafızaya kaydedilen doğal bir uzaysal hafıza sistemi vardır. Dün akşam yediğimizi hatırlamak için tekrarlamaya gerek yoktur. Ancak birbiriyle ilgili olmayan bilgileri depolamak için tekrara ve ezbere ihtiyaç vardır.

Olgular ve beceriler uzaysal hafızada depolandığında daha iyi öğrenilir. Uzaysal hafızayı harekete geçiren en etkili öğretim deneysel yöntemlerdir. Öğretim, demonstrasyon, film, resim, mecaz, drama ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayan sınıf içi çok yönlü etkileşim etkinlikleri içermelidir.

Öğrenme zihni zorlayan (challenging) etkinliklerle artar, tehditle ketlenir. Beyin uygun düzeyde zorlandığında öğrenme optimum düzeye ulaşır. Tehdit ise öğrenme kapasitesini azaltıcı etki yapar. Etkili öğretim, öğrencinin zeka seviyesini belli bir oranda zorlayan ancak tehditten uzak bir ortamda gerçekleşir.

Hiçbir beyin diğerine benzemez. Öğretim bütün öğrencilerin görsel-işitsel ve duygusal tercihlerini ifade etmelerine olanak tanıyacak şekilde düzenlenmelidir.

Tam Öğrenme ilkeleri

Eğitimde yeniden yapılanma üzerinde büyük bir ekiple beş yıllık bir araştırma yapan Wisconsin Eğitim Araştırmaları Merkezi, öğretimin içerik ve sunum olarak tam öğrenme sağlanması için üç alanda dört ilke benimsemiştir. (Newmann ve Wehlage, 1995)

Bilgi Üretme

İlke 1. Yüksek düzeyde düşünme: Düşünme esnasında Öğretim, içerik ve yöntem olarak öğrencinin açıklama, sentez, genelleme ve hipotez geliştirme yoluyla bilgi ve

fikirler maniple etmesine yönelik olarak düzenlenir. Öğrencinin öğrendikleri üzerine yorum yapabilme, konuları ve olayları açıklayabilme ve çözebilme yetenekleri geliştirme dersin odak noktasıdır.

Bilimsel Araştırma

İlke 2. Derin Bilgi: Derin bilgi birbiri ile alakasız birçok konunun yüzeysel olarak verilmesi yerine, konuların özünün aktarılmasını vurgular. Kavramlar ve temel prensipler öğretilir, öğrencinin problem çözme yeteneği geliştirilir. Diğer bir deyişle, ansiklopedik bilgi yerine konular derinliğine işlenir. Öğrenci aldığı bilgiler ile ince farkları yakalayabiliyorsa, konuya tartışma getirebiliyorsa, problemleri çözebiliyorsa, olaylara, olgulara açıklama getirebiliyorsa aldığı bilgi derindir.

İlke 3. Etkileşim: Sağlıklı etkileşimin olduğu bir sınıfta gerçekleşen konuşmalar bir konunun ya da bir problemin esasının anlaşılmasını sağlayacak çok yönlü bir etkileşim ortamı içerisinde yapılır. Sınıftaki ortam öğrencilere kendi aralarında ve öğretmenleri ile fikir alıp verme imkanı sunuyorsa, bir konu hakkındaki öğrenmeyi zenginleştirmek ya da derinleştirmek için öğrenciler arasında diyalog oluşuyorsa, sınıfta sağlıklı bir etkileşimin varlığından söz edilebilir. Öğretmenin önceden hazırladığı şekliyle konuyu aynen sunması ve öğrencilerin sorularını kısa cevaplar ile geçiştiriyor olması bu ortamın yokluğunun en güzel işaretidir.

Tam öğrenme, öğretmenin öğrenci ile diyalog kurarak onun ihtiyaçlarını, eksiklerini ve yanlışlarını anlaması ve öğretim programında, bu tespitlere göre gerekli değişiklikleri yapması ile başlar. Öğretmen müfredatta öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda gerekli değişiklikleri yaptığında, sınıftaki öğretim etkinlikleri öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillenmeye başlar. Bu şekilde, öğretmen öğrenciden aldığı tepkileri değerlendirerek daha ileri konulara geçmek, aynı konu ile pekiştirici alıştırmaya yapmak veya farklı bir konuya geçmek gibi tercihlere gidebilir.

Öğrencilerin Okul Dışındaki Değeri

İlke 4. Dış dünya ile ilişkilendirme: Konular, hayattaki izdüşümleri ile öğrenciye gösterilir. Ders konuları kitapların arasına sıkışıp kalmaz. Öğrenilen bilgiler gerçek hayat ile ilişkilendirilir. Böylece, öğrencinin öğrendiği şeylerin değerini görmesi sağlanır. Aksi halde bilgi sadece diploma kazanmak veya bir üst sınıf veya bir üst okula geçmek için kullanılacaktır. Öğrenciler gerçek problemlere işaret edebiliyorsa veya öğrendiklerini günlük hayatta kullanabiliyorsa, öğrenilenler sınıfın dışına çıkmaya başlamıştır.

Bu dört öğrenim ilkesinin uygulanabilmesi, öğretmenin, öğrencilerin öğrenme kapasitelerine ilişkin yüksek ve pozitif beklentiler taşıması ile mümkündür. Öğrencilerin, anlattıklarını öğrenebilecek kapasitede olduğunu bilen bir öğretmen, sınıfta teşvik edici, her öğrencinin korkmadan, çekinmeden, gerektiğinde risk alıp kendisini ifade edebileceği bir atmosfer yaratabilecektir.

Tam öğretimin uygulanması, bilginin doğası ve eğitime ilişkin çağdaş bir anlayışla gerçekleşebilecektir. Bu yaklaşımın geleneksel eğitim anlayışından en önemli farklarından biri, çok yönlü zeka gelişimini esas almasıdır. Tam öğrenme sözel ve mantıksal zeka gelişiminin yanında görsel, bedensel, ritmik zeka türlerinin gelişimini de hedefler. Gardner (1993) başlıca sekiz zeka türünden bahsetmektedir. Bu zeka türleri şu şekilde kısaca özetlenebilir.

Sözel Zeka: Sözel zeka, kısaca dili anlama ve kullanma yeteneğidir. Yazılı ve sözlü anlatım, öykü, şiir yazma ve diğer edebiyat becerileri sözel zekaya bağlı yeteneklerdir.

Mantıksal Zeka: Genellikle analitik ya da bilimsel düşünme diye adlandırılan yetenekleri içerir. Mantıksal zekası güçlü olanlar somut sembollerle çalışma ve yeni bağlantılar kurmada ustadırlar. Sorunlara analitik yaklaşırlar.

Görsel Zeka : Üç boyutlu düşünme bu zeka türünü en önemli özelliğidir. Genellikle grafik sanatlarındaki insanlarda görülür. Zihinsel imajlar oluşturmada ve grafik görüntüler yaratmada başarılıdırlar. Ünlü ressamlar görsel zekaları çok yüksek kimselerdir.

Bedensel Zeka: Bedeni son derece duyarlı ve etkili şekilde kullanma yeteneğidir. Yüksek bedensel zekaya sahip insanlar tiyatro, bale, dans ve sporda başarılıdırlar. Onlar zihin ve beden bağlantısını çok başarılı bir şekilde kurabilen insanlardır.

Ritmik Zeka: Bu zekaya sahip insanlar ritimleri algılama ve tekrar yaratmada ustadırlar. Bir şarkının ritmini kolayca yakalayabilirler. Bu kişiler yeni öğrendikleri bir dilin telaffuzunu yakalama ve kullanmada çok beceriklidirler.

Benlik Zekası: Karakter ve kişilikleri anlama ve değerlendirmede oldukça yetenekli olan insanların bu tür zekaya sahip olduğu kabul edilir. Bu insanlar düşünme ve akıl yürütmede çok yeteneklidirler. Kişileri ve olayları aşırı fikirleri tartışabilen insanlardır. Ayrıntılar arasında boğulmadan büyük resmi yakalayabilirler.

Sosyal zeka: Yönetici, danışman, terapist, politikacı, insan kaynakları uzmanları bu tür zekaya sahiptirler. Bunlara sosyal düşünen insanlar da diyebiliriz. Bu insanlar güçlü sezgilere sahiptirler. İnsanlar ortak zeminlerde buluşturma en önemli yetenekleridir.

Wisconsin Eğitim Araştırma Merkezi bünyesinde, 1990-1995 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinin 16 eyaletinde yeniden yapılanmayı gerçekleştirdiği kabul edilen ilkokul, ortaokul ve liseden oluşan 24 devlet okulunda yapılan araştırmada, bu öğretim ilkelerinin, bütün öğrencilerin matematik ve sosyal alanlardaki başarılarını arttırdığı görülmüştür.

Sosyo-Ekonomik düzeyi ne olursa olsun öğrencilerin başarıları tam öğrenim ilkelerinin mevcut olduğu sınıflardan hem matematik hem de sosyal derslerde %30 oranında artmıştı. Bu artış orta öğrenimin her seviyesinde gözlenmiştir.

Lee, Smith ve Croninger'in (1995) araştırmaları da aynı bulguları desteklemiştir. Araştırmacılar aynı zamanda bu öğretim ilkelerinin uygulanmasının, her öğrencinin öğrenmesini, kendi kapasitesince arttırabildiği ve öğrencilere eşit öğrenme imkanı sunduğu sonucuna varmışlardır.

Yukarıda sayılan ilkeler her okulda aynen uygulanacak ilkeler değildir. Ancak eğitimde yeniden yapılanmada ya da eğitim sistemini iyileştirmek için yaptığımız bütün diğer çalışmalarda asıl amaç bilgi çağının gerekleri ile donanmış, bilgi üretebilen ve düşünebilen gençler ise, eğitimimizi yeniden yapılandırma çalışmasını başarmak zorundayız.

SONUÇ

Tarihinde dünya liderliği yapmış, bilimde, fende, siyasette, hukukta, felsefede, teknolojiye, sanatta vs. özgün eserler vermiş bir ulusun evlatları olarak ülkemizin geleceğini kurma sorumluluğuyla yüz yüzeyiz.

Tarihe dikkatle baktığımızda, elde edilmiş başarıların, yaratıcı, kendine güvenen ve sorun çözebilen bireylerden oluşan toplumumuz tarafından üretildiğini görürüz. Günümüze baktığımızda da ileri ülkelerle aramızdaki farkların, doğal kaynaklar, geniş topraklar, kalabalık nüfus gibi unsurlardan kaynaklanmadığını, bilakis, yaratıcı, kendine güvenen ve

sorun çözebilen bireyler yani kaliteli insan kaynaklarına sahip olmaktan kaynaklandığını görürüz. Tarihi ve günümüzü sentezlediğimizde doğal olarak aynı yetkinlikte bireyler yetiştirmekten başka çaremizin olmadığını çıkarırız.

Bugüne kadar dünya arenasındaki yerimizi etkin bir şekilde alamayışımızı dikkate alırsak, denediğimiz eğitim yaklaşımlarının da bu idealimize ulaşmakta bize fayda sağlamadığını itiraf etmek durumunda kalırız.

O halde yapmamız gerekenler, gerek tarihte ve gerekse günümüzde bunu başarmış olanları kopyalamaktan ibarettir. Başaranların başarmasını sağlayan ilke, yaklaşım ve kurumlar, bizim de başarmamızı sağlayacaktır. Yapmamız gereken, başarıyı gerçekten nelerin sağladığını sağlıklı tespit edip, doğru belirlemekten ibarettir.

Geleceğin Türkiye'sini oluşturmak için, insanlığın ortak birikimi olan ve yukarıda ana hatlarıyla sunduğumuz Eğitim Kuramlarının tamamından faydalanmak zorundayız. Kuramların her birinin, realiteye uygun yönleri az veya çok mevcuttur. Çünkü her bir kurum, bilim adamları tarafından insan doğası incelenerek oluşturulmuştur.

Şu halde, objektif ve tamamen faydacı bir tutumla yapılacak ciddi bir sentezleme çalışmasının ardından elde edilecek bilimsel veriler, ülkemizin geleceğini kurmamız için bize yol gösterici olacaktır. Sahip olduğumuz derin tarihi deneyimimiz, bunun üstesinden gelmemizde de yardımcı olacaktır. Bizlere düşen ise, bunu gerçekleştirmeye niyet etmemizdir.

Kaynaklar

- 1- Halk Eğitimi, Prof. Dr. Cevat Celep, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003
- 2- Yetişkinler Eğitimi, Ahmet Duman, Ütopya Yayınları, Ankara, 2000
- 3- <http://stu.inonu.edu.tr/~e040040002/ramazan-zulfiye.htm>
- 4- Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi), Prof. Dr. Rıfat Okçabol, DER Yayınları, İstanbul, 1996