

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİ
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMI



ANKARA-2009

ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİ
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİ
ÖĞRETİM PROGRAMLARINI GELİŞTİRME KOMİSYONU ÜYELERİ

ALAN EĞİTİMCİLERİ

Prof. Dr. Tayyip DUMAN
Doç. Dr. Yücel GELİŞLİ
Doç. Dr. Mehmet GÜVEN
Yrd. Doç. Dr. Semra GÜVEN

KOORDİNATÖR

Dr. Yurdagül GÜNEŞ
Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
Program Geliştirme Uzmanı-Şube Müdürü

Hayati ÇANCI
Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
Şube Müdürü

Erol ÖZSOY
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
Program Geliştirme Uzmanı

ALAN ÖĞRETMENLERİ

Aydemir KELEŞ
Ali İhsan ÇETİN
Cuma MOĞUL
Fatih KUL
Gülşah Ürkmez SAĞLAM
Kenan GEDİK
Oktay KARAASLAN
Şerif Ramazan KAPLAN
Şuayip GENÇ



ATATÜRK DİYOR Kİ:

“Dünyada her şey için, uygarlık için, hayat için, başarı için en gerçek yol gösterici bilimdir, fendir. Bilim ve fen dışında yol gösterici aramak gaflettir, bilgisizliktir, doğru olandan sapmaktır.” (1924, Samsun)

“Bizim toplumumuza bilim ve fen gerekiyorsa bunları aynı derecede hem erkek, hem kadınlarımızın elde etmeleri gereklidir... Kadınlarımız da bilim adamı, fen adamı olacaklar, erkeklerin geçtikleri bütün öğrenim kademelerinden geçeceklerdir.” (1923, İzmir)

İÇİNDEKİLER

TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN TEMEL İLKELERİ

1. GİRİŞ	8
2. ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİNİN AMAÇLARI	8
3. PROGRAMIN GELİŞTİRİLME GEREKÇELERİ.....	9
4. PROGRAMIN YAKLAŞIMI	10
5. PROGRAMIN YAPISI	13
5.1. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİNİN AMAÇLARI.....	15
5.2. TEMEL BECERİLER.....	15
5.3. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ	17
5.4. DUYUŞSAL ÖZELLİKLER.....	17
5.5. ÖĞRENME VE ÖĞRETME STRATEJİ, YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	17
5.6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	32
5.7. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ İLE İLGİLİ TEMEL İLKELER.....	37
5.8. PROGRAMIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	39
5.9. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÜNİTELERİ VE AÇILIMLARI.....	40
5.10. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ KAZANIMLARI, ETKİNLİK İPUÇLARI VE AÇIKLAMALARI.....	42
5.11. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	47
KAYNAKÇA	49
EK: ÖRNEK ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME FORMLARI	51

*Eğitimidir ki bir milleti hür,
bağımsız ve şanlı bir toplum
hâlinde yaşatır ya da o toplumu
yoksulluğa ve esarete sevk eder.
(Mustafa Kemal ATATÜRK, 1925)*

TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

I – Genel amaçlar:

Madde 2 – Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik: 16.6.1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

(1) a) Bu Kanunda geçen "temel eğitim" deyimini 16.6.1983 tarih ve 2842 sayılı Kanunla getirilen ek 1 inci maddeyle "ilköğretim" olarak değiştirilmiş ve metne işlenmiştir.

b) Bu Kanunda birlikte veya ayrı ayrı geçen "ilkokul" ve "ortaokul" ibareleri, 16.8.1997 tarih ve 4306 sayılı Kanunun 8 inci maddesiyle "ilköğretim okulu" olarak değiştirilmiş ve metne işlenmiştir.

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

II – Özel amaçlar:

Madde 3 – Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN TEMEL İLKELERİ

I – Genellik ve eşitlik:

Madde 4 – Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.

II – Ferdin ve toplumun ihtiyaçları:

Madde 5 – Millî eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.

III – Yöneltilme:

Madde 6 – Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler.

(Değişik: 16.8.1997 - 4306/3 md.) Millî eğitim sistemi, her bakımdan, bu yöneltmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Bu amaçla, ortaöğretim kurumlarına, eğitim programlarının hedeflerine uygun düşecek şekilde hazırlık sınıfları konulabilir.

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

IV – Eğitim hakkı:

Madde 7 – İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.

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

V – Fırsat ve imkân eşitliği:

Madde 8 – Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.

Maddi 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.

VI – Süreklilik:

Madde 9 – Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.

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

VII – Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği:

Madde 10 – (Değişik: 16.6.1983 - 2842/2 md.)

Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. Millî ahlak 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, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Mili Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır.

VIII – Demokrasi eğitimi:

Madde 11 – (Değişik: 16.6.1983 - 2842/3 md.)

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 manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

IX – Laiklik :

Madde 12 – (Değişik: 16.6.1983 - 2842/4 md.)

Türk millî eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.

X – Bilimsellik:

Madde 13 – Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, 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 maddi ve manevi bakımından teşvik edilir ve desteklenir.

XI – Planlılık:

Madde 14 – Millî eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim - insan gücü - istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir.

Mesleklerin kademeleri ve her kademenin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın mesleki 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.

XII – Karma eğitim:

Madde 15 – Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.

XIII – Okul ile ailenin iş birliği:

Madde 16 – (Değişik: 10.11.2004-5257/1 md.)

Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında iş birliği sağlanır.

Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur. Okul-aile birlikleri, okulların eğitim ve öğretim hizmetlerine etkinlik ve verimlilik kazandırmak, okulların ve maddî imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere; aynî ve nakdî bağışları kabul edebilir, maddî katkı sağlamak amacıyla sosyal ve kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenleyebilir, okulların bünyesinde bulunan kantin, açık alan, salon ve benzeri yerleri işlettirebilir veya işletebilirler. Öğrenci velileri hiçbir surette bağış yapmaya zorlanamaz.

Okul - aile birliklerinin kuruluş ve işleyişi, birlik organlarının oluşturulması ve seçim şekilleri, sosyal ve kültürel etkinliklerden sağlanan maddî katkılar, bağışların kabulü, harcanması ve denetlenmesi ile kantin, açık alan, salon ve benzeri yerlerin işlettirilmesi veya işletilmesinden sağlanan gelirlerin dağıtım yerleri ve oranları, harcanması ve denetlenmesine dair usul ve esaslar, Millî Eğitim ve Maliye bakanlıklarınca müştereken hazırlanacak yönetmelikle düzenlenir.

Okul - aile birliklerinin gelirleri her türlü vergi, resim ve harçtan muaftır.

XIV – Her yerde eğitim:

Madde 17 – 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.

*Dünyanın her yerinde öğretmenler, toplumun en fedakâr ve saygıdeğer insanlarıdır.
(Mustafa Kemal ATATÜRK, 1923)*

*Öğretmenler, yeni nesli, Cumhuriyetin özverili öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz.
Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır.
(Mustafa Kemal ATATÜRK, 1924)*

1. GİRİŞ

Günümüzde bilim, teknoloji ve iletişimde çok hızlı gelişmeler yaşanmakta, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeni yaklaşımlar ortaya konmaktadır. Küresel boyutta ortaya çıkan bu değişim ve gelişmeler, topluma her alanda yön verecek, uluslararası düzeyde yarışabilecek, bilimin ve teknolojinin önemini kavramış, teknolojik ve toplumsal gelişmelere uyum sağlayan, gözlem ve verilere dayalı olarak doğru kararlar verebilen, yeniliklere açık, eleştirel düşünebilen, toplumsal değişimleri başlatıp sürdürebilecek yaratıcı bireyler yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır.

Bütün bu gelişmeler ve beklentiler eğitim programlarını yeniden düzenlemeyi ve geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Nitekim bu gelişmelere paralel olarak Millî Eğitim Bakanlığınca yürütülen projelerle ilköğretim programlarında önemli değişiklikler yapılmış ve ortaöğretim kademesini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir.

Bu kapsamda Anadolu öğretmen lisesi müfredatında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin programlarını geliştirme çalışmaları yapılmıştır.

2. ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİNİN AMAÇLARI

Köklü bir eğitim geleneğine sahip olan ülkemiz, bu gelenek içerisinde zengin bir öğretmen yetiştirme tecrübesine de sahip bulunmaktadır. Öğretmen yetiştiren ilk kurum olan Darülmüallimin'in açıldığı 1848 tarihinden günümüze ülkemizde, döneminin şartlarına uygun olarak öğretmen yetiştiren çok sayıda okul açılmış, farklı öğretmen yetiştirme modelleri denenmiştir. İlk öğretmen okullarından köy enstitüleri, eğitim enstitüleri, yüksek öğretmen okulları bunlardan başlıcalarıdır.

Bu kurumlar arasında yer alan ilk öğretmen okulları, ortaöğretim düzeyinde eğitim veren bir kurum olarak 1970'li yılların ortalarına kadar öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüştür. Ancak hangi öğretim kademesi için olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerini zorunlu kılan 1973 tarih ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle bu okullar öğretmen lisesine dönüştürülerek, yükseköğretime ve özellikle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına öğrenci hazırlayan bir program yapısına kavuşturulmuştur. Daha sonra tamamı Anadolu öğretmen lisesi olarak yeniden yapılandırılan bu kurumlar, günümüzde de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına öğrenci hazırlama işlevini başarıyla sürdürmektedir. Araştırmalar, Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının dörtte üçünün üniversiteye girdiğini, bunun da tamamına yakınının eğitim fakülteleri olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmen yetiştirme işlevini 1982'de Millî Eğitim Bakanlığı'ndan devralan üniversiteler, Bakanlıkla iş birliği yaparak öğretmen yetiştirme programlarını sürekli değerlendirerek geliştirmektedir. Bu kapsamda Anadolu öğretmen lisesinin programlarını yeniden değerlendirmek ve geliştirmek, daha nitelikli öğretmen yetiştirmek bakımından kaçınılmaz olmuştur. Çünkü, Türk millî eğitim sistemi içerisinde, ortaöğretim kademesinde yer alan Anadolu öğretmen lisesi;

- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına öğrenci hazırlayan kurumdur.
- Öğrencilere, öğretmenlik mesleğini sevdiren ortaöğretim kurumudur.

Anadolu öğretmen lisesi, bu amaçlarından da anlaşılacağı gibi öğrencilerine bir yandan ortaöğretim düzeyinde ortak genel kültür kazandırmak, bir yandan da öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına nitelikli bir kaynak oluşturmak amacıyla açılmış ortaöğretim kurumlarıdır.

Bu çerçevede Anadolu öğretmen lisesi ders dağılım çizelgesinin;

- Ortak genel kültür derslerinden,
- Öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerini tanıyıp anlamalarına, geliştirmelerine ve yöneledikleri alanlarda derinleşmelerine imkân sağlayan derslerden,
- Öğretmenlik mesleğine ilgi ve sevgi uyandıran dersler ile öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının ilgili bölümlerine yönlendirici derslerden oluştuğu **Anadolu Öğretmen Liseleri Yönetmeliği'nin 7 ve 8. maddeleri** ile belirlenmiştir.

3. PROGRAMIN GELİŞTİRİLME GEREKÇELERİ

Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler birey ve toplumları etkilemekte, ortaya çıkan yeni durumlar eğitim programlarını sürekli geliştirmeyi kaçınılmaz kılmaktadır.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün rehberliğinde üniversitelerle iş birliği yapılarak hangi eğitim kademesinde görev yaparsa yapsın tüm öğretmenlerin sahip olması gereken genel pedagojik yeterlikler yeniden belirlenmiştir. Bu çalışma sonucu ortaya çıkan doküman, temel amacı eğitim fakültelerine öğretmen adayı hazırlamak olan Anadolu öğretmen lisesi programlarında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretim programlarını yeniden incelemeyi gerekli kılmıştır.

Kalkınma planları, millî eğitim şûraları ve eğitimle ilgili bilimsel toplantılarda; öğretim programlarının öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, problem çözme ve karar verme becerileri yanında başka üst düzey becerileri de geliştirmelerine olanak sağlayacak biçimde hazırlanması gerektiğine dikkat çekilmektedir.

Anadolu öğretmen lisesinin ders çizelgelerinde, genel ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan derslerin yanı sıra;

- Eğitim bilimine giriş
- Türk eğitim tarihi
- Eğitim psikolojisi,
- Grupla çalışma teknikleri
- Eğitim sosyolojisi
- Araştırma teknikleri
- Öğretim ilke ve yöntemleri
- Eğitimde ölçme ve değerlendirme
- Halk eğitimi ve toplum kalkınması
- Çocuk edebiyatı
- Eğitim yönetimi

gibi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri de yer almaktadır.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından, Anadolu öğretmen lisesi öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ait öğretim programları ile ilgili olarak bugüne kadar yürütülen çalışmalar, alan öğretmenleriyle gerçekleştirilen bireysel ve toplu görüşmeler sonucunda;

• Eğitim psikolojisi, eğitim yönetimi, araştırma teknikleri, ölçme ve değerlendirme derslerinin içeriklerinin kapsamlı ve anlatım dilinin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu,

• Bazı ders ve konuların, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarından çıkarıldığı,

- Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için yazılan ve okutulmakta olan ders kitaplarının dil ve içerik bakımından ağır, biçimsel görünüm yönünden yetersiz olduğu,
- Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden öğretim ilke ve yöntemleri, grupla çalışma teknikleri derslerinin içerikleri ile eğitim bilimlerine giriş ve eğitim sosyolojisi derslerinin içeriklerinin örtüştüğü,
- Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden seçmeli olanların, uygulanan sınav sistemi nedeniyle öğrenciler tarafından en son sırada tercih edildiği, bu durumun öğretmenlik mesleğini sevdirmek amacıyla programa konulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin mevcut yapısıyla bu amacın gerçekleşmesine yeterince hizmet edemediği,
- Mevcut programların yapısının Anadolu öğretmen lisesinin öğretmenlik mesleğini sevdirmek ve bu mesleğe yönlendirmekten çok öğretmen yetiştiren kurum görüntüsü verdiği,
- Ortaöğretimin 4 yıla çıkarılması çerçevesinde yeniden düzenlenen haftalık ders çizelgelerinde ders saati sayıları ve değişen derslerin programlarının uygulanmasında sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

2005–2006 öğretim yılından itibaren “Ortaöğretim Kurumlarının Yeniden Yapılandırılması Çalışmaları” kapsamında, ortaöğretim programlarının tamamının “öğrenci merkezli ve yapılandırmacı program anlayışı” çerçevesinde yeniden geliştirilmesi amacıyla başlatılan çalışmalar, Anadolu öğretmen lisesinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ait öğretim programlarının da yeniden değerlendirilmesini ve geliştirilmesini gündeme getirmiştir.

Anadolu öğretmen lisesi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri öğretim programları, bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak; “öğretmenlik mesleğine giriş”, “eğitim psikolojisi”, “eğitim sosyolojisi”, “öğretim ilke ve yöntemleri”, “Türk eğitim tarihi” adları altında yeniden hazırlanmıştır.

4. PROGRAMIN YAKLAŞIMI

Anadolu öğretmen lisesi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri öğretim programlarının üniteleri ve kazanımları; Anadolu öğretmen lisesinin amaçları, eğitim öğretim ilkeleri, öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarındaki dersler ve öğretmen yeterlikleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu süreçte:

- a. Öğrenci merkezli, öğrencinin ön öğrenmelerini ve yaşantılarını, bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine önem veren, etkinlik temelli bir eğitim-öğretim anlayışı temel alınmıştır.
- b. Mevcut müfredatta yer alan tüm öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içerik ve amaçları da dikkate alınarak; Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerini, hem yükseköğretime hazırlamak hem de öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum kazandırmak hedeflenmiştir. Bu süreçte, Anadolu öğretmen lisesinin öğretmenlik mesleğini sevdirmek ve bu mesleğe yönlendirmeye dönük duyuşsal içerikli kazanımlara olabildiğince yer verilmiştir.
- c. Ders kazanımlarının yazılmasında öğrenci düzeyi göz önünde bulundurulmuştur.
- ç. Anadolu öğretmen lisesi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri öğretim programları, öğrenci merkezli etkinlikler yoluyla bilgiyi yapılandırmayı amaçlayan bir yaklaşım esas almakta ve geçerli diğer yaklaşımlarla birlikte yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına özel bir önem vermektedir. Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının özelliklerine kısaca değinmekte yarar vardır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre birey nasıl öğrenir?

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir iç süreçtir. Birey dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur (Fidan, 1986, s.65). Bilgiler insan zihnine aynen taşınarak depolanmaz. Ayrıca, insan zihni de tüm bilgilerin depolandığı boş bir depo değildir.

Yapılandırmacı yaklaşım tüm öğrenmelerin zihindeki bir yapılandırma sonucu olduğu varsayımı üzerine temellenir. Bu varsayım uyarınca bireyler, öğrenilecek öğeleri daha önce öğrendikleriyle zihinlerinde ilişkilendirerek yapılandırır. Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar.

Yapılandırmacı eğitim ortamları nasıl düzenlenir?

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını ve etkin olmalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar, daha önce de belirtildiği gibi, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle, yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak bir biçimde düzenlenir. Bu tür eğitsel ortamlar sayesinde bireyler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınıma, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler.

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında hangi öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır?

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında genelde, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan iş birliğine dayalı öğrenme, aktif öğrenme ve probleme dayalı öğrenme gibi öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır.

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında öğretmenin rolü ne olmalıdır?

Yapılandırmacı eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerinden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir gereksinme anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görünür. Sınıfta iş birliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergiler. Öğrenilecek öğeleri, öğrenciler bakımından anlamlı ve ilginç kılacak fırsat ve ortamlar yaratır. Verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin, öğrenme öğretme sürecinde sorumluluk alması gerektiğine inanır. Okul ortamında gerçekleştirilecek öğrenmelerin öğrenci merkezli olmasını ister ve bu yönde çaba gösterir. Öğrencilerin bağımsız düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğrenme öğretme sürecinde özel bir iletişim biçimini benimser. Bu iletişim biçiminde öğrencilere, “Bu konuyla ilgili olarak ne düşünüyorsunuz?”, “Niçin böyle düşünüyorsunuz?” “Nasıl bu sonuca ulaştınız?” gibi sorular yöneltir. Öğrencilere, “Evet”, “Hayır” yanıtı gerektiren sorular yöneltmekten özellikle kaçınır.

Yapılandırmacı ortamda öğretmen, çalışma grupları oluşturup, grup ve grup üyelerinin sorumluluklarını belirleyerek iş birliğine dayalı bir öğrenmenin gerçekleşmesi yönünde çaba gösterir. Bu amaçla gruplar arasında dolaşır, yardıma gereksinme duyan grubun yanına giderek yardımcı olur ve gerektiğinde grubun doğal üyesiymiş gibi öğrenme öğretme etkinliklerine katılarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışır.

Yine yapılandırmacı ortamda öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, her öğrencinin kendi kararını kendisinin oluşturmaya yardımcı olur. Herhangi bir sorunla karşılaşan öğrencinin sorununu hemen çözmek yerine, sorunun bizzat öğrenci tarafından çözümlenmesi yönünde çaba gösterir. Öğrencinin açıkça yanlış yapması durumunda bile hemen hataya işaret etmek yerine, hatanın bizzat öğrenci tarafından görülerek düzeltilmesine yardımcı olur.

Yapılandırmacı anlayış uyarınca öğretmen öğrenci başarısını değerlendirmede de test sonuçlarından daha çok, düzenli olarak gerçekleştirdiği gözlemlerinden yararlanır. Bu amaçla öğretmen, sınıfta kullanılmak üzere gözlem formları hazırlar ve öğretim sırasında sürekli kayıtlar tutar. Öğretim sonunda öğrencilerle gruplar hâlinde ya da tek tek öğrenme sonuçlarını tartışır. Kısacası, yapılandırmacı ortamda öğretmenin rolü, kesinlikle bilgi aktarmak değildir. Sınıfta bir

öğrenme ortamı oluşturarak öğrenciyi o ortamın etkin bir üyesi hâline getirip öğrenmeyi kolaylaştırmaktır.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrenme öğretme sürecindeki rolleri şunlardır:

- Öğrencilerin bireysel farklılıklarının önemine inanır, öne sürdükleri fikirleri destekler.
- Ham veriler ve temel kaynakların yanı sıra öğrencilerin etkileşimini sağlayan diğer kaynakları ve materyalleri kullanır.
- Öğrencilere ödev verirken sınıflandırma, analiz, sentez, değerlendirme, tahmin ve yaratıcılık gibi bilişsel kavramlara yer verir.
- Kazanımlara ulaşmak için öğrenci merkezli öğrenme yaşantılarını planlar, ortamları oluşturur.
- Öğrencilerin istekleri doğrultusunda dersin içeriğinde ve kullanılan öğretim stratejilerinde değişikliğe gider.
- Çeşitli kavramlar hakkındaki anlayışlarını belirtmeden önce, öğrencilerin o kavramlar hakkındaki fikirlerini ve anlayışlarını bulmak için çaba sarf eder.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle karşılıklı iletişime ve diyaloga girmelerini özendirir.
- Öğrencilerin birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular yönelterek onları araştırma yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin ilk cevaplarını genişleterek, onlara ilaveler yaparak ve örnekler vererek işlenen konuları aydınlığa kavuşturmaya çalışır.
- Öğrencilere yönelttikleri sorulara cevap verebilmeleri için yeterli zaman tanır.
- Yapılandırmacı öğrenmede öğrencilere bilgiyi yapılandırmalarında rehberlik eder, kendi anlam dünyalarını oluşturmaları için fırsatlar sunar.
- Öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmek için öğretim stratejilerinde sık sık değişiklik yapar.
- Sürece ve ürüne dayalı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanır, öğrenilenleri değerlendirmede günlük sınıf çalışmalarını dikkate alır.

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında öğrencinin rolü nedir?

Yapılandırmacı eğitim ortamında öğrenciler, geleneksel eğitim ortamındaki gibi edilgen olmayıp tersine daha fazla etkin olurlar ve öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler. İlerideki öğrenmelerini kolaylaştıracığı düşüncesinden hareketle, zihinsel yapılarının gelişmesine katkıda bulunabilecek çevredeki her tür fırsat ve olanaktan yararlanmaya çalışırlar. Grup içinde, grup dinamiğinin sağlanabilmesi için kendi paylarına düşen sorumlulukları etkili biçimde yerine getirmeye özen gösterirler. Birlikte çalıştıkları grubun üyelerini ve kendilerini nesnel olarak değerlendirirler. Grupta kendilerine yönelik her türlü eleştiriyi hoşgörülü bir biçimde karşılarlar. Sınıfta etkili bir öğrenci öğretmen etkileşiminin yanı sıra, dostluk ve içtenliğin egemen olduğu bir öğrenci öğrenci etkileşiminin kurulmasına yönelik çaba gösterirler. Öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her tür fırsatı değerlendirirler.

Yapılandırmacı öğrenme, öğrencinin yetenekleri, güdüleri, inançları, tutumu ve deneyimlerinden oluşan bir karar verme sürecidir. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir.

Öğrenmenin kontrolü bireydedir ve öğretmeniyle birlikte öğrenmeye yön verir. Öğrencilerin ön yaşantıları, öğrenme biçimleri, görüşleri ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdendir. Birey, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkili rol almak için eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurar, fikirleri tartışır. Öğrenen, öğrenme ortamlarındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur.

Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar.

Mücadeleci, meraklı, girişimci ve sabırlı olmak yapılandırmacı öğrenmede bulunması gereken kişisel özelliklerdir. Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırır. Böylece, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler.

Yapılandırıcı öğrenme ortamlarında sorumluluğunu yerine getiren bireylerin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olması beklenir.

Bir öğretim stratejisi olarak ele alındığında yapılandırmacılık;

- Öğretmeyi değil öğrenmeyi önemser.
- Öğrencinin özerkliğini ve başkalarının yardımı olmadan karar verebilme yeteneğini benimser.
- Öğrenciyi iradeli ve amaçlı bireyler olarak görür.
- Öğrenmeyi bir süreç olarak düşünür.
- Öğrenciyi sorgulamaya teşvik eder.
- Öğrenmede tecrübenin kritik rolünü kabullenir.
- Öğrencinin doğal merak etme güdüsünü besler.
- Öğrencinin zihinsel modelini dikkate alır.
- Öğrenmeyi değerlendirirken performans ve anlamaya önem verir.
- Kendini bilişsel yaklaşımın prensiplerine dayandırır.
- Tahmin et, yap ve analiz et gibi bilişsel terminolojiyi yoğun olarak kullanır.
- Öğrencinin nasıl öğrendiğini düşünür.
- Öğrencinin diğer öğrenciler ve öğretmen ile diyalog kurmasını teşvik eder.
- İş birliğine dayalı öğrenmeyi destekler.
- Öğrencilerin gerçek durumlarla karşılaşmasını sağlar.
- Öğrenmenin olduğu bağlamı önemser.
- Öğrencilerin inanç ve tutumlarını düşünür.
- Öğrencilerin, gerçek tecrübelerinden yeni bilgi ve anlayışlar oluşturmalarına fırsat tanır.

5. PROGRAMIN YAPISI

Eğitim Psikolojisi dersi öğretim programı; dersin amaçları, öğrencilerin edinecekleri kazanımlar, beceriler, dersin öğretiminde uyulması gereken ilkeler ve programın uygulanmasına ilişkin açıklamalar, öğrenme ve öğretme strateji-yöntem ve teknikleri, etkinlik örnekleri, etkinlik sürecinde ve sürecin sonundaki öğrenci başarılarını ölçme ve değerlendirmeye ilgili ana bölümler ile bu bölümlere ilişkin açıklama ve tablolardan oluşmaktadır.

PROGRAM TABLOSUNDAKİ BÖLÜMLERLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

KAZANIM: Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilerden edinmeleri beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir.

ETKİNLİK İPUÇLARI: Bu sütun, ilgililere yol göstermek amacıyla oluşturulmuştur. Bulunulan çevre ve olanaklara göre bu ipuçlarından yararlanılarak etkinlik örnekleri oluşturulabilir. Yapılacak etkinliğin özelliğine göre önceden gerekli hazırlıklar yapılmalıdır.

AÇIKLAMALAR: Kazanımların kapsamı, uyarılar, vurgular, yöntem, teknik ve stratejiler, diğer bölüm ve kazanımlarla ilişkiler, beceri, değer ve ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile ilgili açıklayıcı ifadeler içermektedir.

III. ÜNİTE: BİREYSEL FARKLILIKLAR VE EĞİTİM		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK İPUÇLARI	AÇIKLAMALAR
1. Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almanın gerekliliğini açıklar.	👤 Öğrenciler; “Bireyler neden farklı özelliklere sahiptir?”, “Eğitim-öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıklar dikkate alınmalı mı?”, “Neden farklı öğreniyoruz?” vb. sorular çerçevesinde tartışarak bireylerin temelde farklılaşan özelliklerini bilmenin, eğitim-öğretim etkinliklerini bireysel farklılıklara göre planlama-uygulama-değerlendirmenin gerekliliğiyle ilgili belirlemeler yapar.	[!] Özel eğitimin dışında kalan öğrencilerin bireysel farklılıkları vurgulanır. ↻ IV. ünite 4. kazanımla ilişkilendirilir. 📖 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
2. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan kurumların işlevini açıklar.	👤/👥 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı kurum ve kuruluşları, bu kurum ve kuruluşların amaç ve işlevlerini araştırarak sınıfta paylaşır. Sonuçlar doğrultusunda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının hangi açılarından farklılaştığı ortaya konur. 👤/👥 Öğrenciler, çevrede bulunan özel eğitim kurumlarını ziyaret ederek özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının nasıl karşılandığını gözlemler ve gözlem sonuçlarını sınıfta paylaşır. Ortaya çıkan sonuçlar okul panosunda sergilenir.	[!] Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenim gördükleri okullar incelenir. 📖 Öğrenci çalışmaları sunu ve sergi değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir.
3. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin kişisel ve sosyal problemlerine duyarlı olur.	👤 Öğrenciler, çevrelerindeki özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına ilişkin gözlemlerini, deneyimlerini, görüş ve önerilerini, izledikleri bir filmi vb. paylaşır. 👤 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına yönelik yazılı anlatım yapar. Yeterince örnek sınıfta paylaşarak öğretmenin rehberliğinde uygun bulunanlar okul panosunda sergilenir. 👤/👥 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına ilişkin proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımları yapar.	[!] Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunları üzerinde durulurken onları rencide edebilecek durumlardan kaçınılması gerektiği vurgulanır. 📖 Öğrenci çalışmaları proje değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin yazılı anlatımları da değerlendirilebilir.
4. Okul rehberlik hizmetlerinin amaç ve ilkelerini belirtir.	👤 Okul rehber öğretmeni veya RAM'dan bir rehber öğretmen sınıfa davet edilerek okul rehberlik hizmetlerinin amacı, ilkeleri ve okulda yürütülen rehberlik faaliyetleri hakkında açıklamalar yapması istenir. Öğrencilerin bu konudaki soruları yanıtlanır.	[!] Okul rehberlik hizmetlerinin eğitim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir boyutunu oluşturduğu vurgulanır.
5. Okul rehberlik servisi tarafından verilen hizmetleri sıralar.	👤 Öğrenciler, öğrencilik hayatları boyunca okullarında yürütülen rehberlik hizmetlerine ilişkin gözlemlerini ve izlenimlerini paylaşır. Okul rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülen çalışmalar belirlenir.	📖 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
6. Okul rehberlik hizmetlerinden yararlanmaya istekli olur.	👤 Öğrenciler; “Okulda rehberlik hizmetlerinin öğrencilere ne gibi yararları olabilir?”, “Öğrenciler hangi konularda rehberlik hizmetlerine gereksinim duyar?” ve “Rehberlik hizmetlerinden ne şekilde yararlanabiliriz?” vb. sorular çerçevesinde tartışarak görüşlerini belirtir ve okul rehberlik servisinden aldığı hizmetlerin yararlarını ortaya koyar.	[!] Öğrencilerin ihtiyaç duyduğunda rehberlik hizmetlerinden yararlanmalarının doğal olduğu vurgulanır. 📖 Öğrenci çalışmaları ünite sonu değerlendirme testi ile değerlendirilebilir.

👤 Sınıf/okul içi etkinlik






👤/👥 Okul dışı etkinlik

[!] Uyarı

↻ Ders içi ilişkilendirme

📖 Ölçme ve değerlendirme

PROGRAMDA KULLANILAN SEMBOLLER VE ANLAMLARI

 Etkinlik İpuçları	Bu sembol, ilgili etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, yazılı anlatım, film izleme, sanal alan gezisi vb.) okul ve sınıf içinde yapılacağını gösterir.
 Okul Dışı Etkinlik	Bu sembol, ilgili etkinliklerin (sözlü tarih, grup çalışması, aile soy ağacı oluşturma, günlük tutma, grafik oluşturma, proje çalışmaları vb.) tamamının veya bazı aşamalarının ev, kütüphane ve konuyla ilgili kurum ve kuruluşlarda yapılabileceğini gösterir.
 Uyarı	Bu sembol, ilgili üniteye doğrudan verilecek beceri ve değer ifadelerini, işlenecek konuların sınırlarını, kullanılması önerilen araç-gereç ve dikkat edilmesi gereken noktaları gösterir.
 Ders İçi İlişkilendirme	Bu sembol, ilgili üniteyle ilişkilendirilebilecek diğer üniteleri ve ilgili kazanımlarını gösterir.
 Ölçme ve Değerlendirme	Bu sembol, eğitim öğretim sürecinde yapılabilecek ölçme-değerlendirme etkinliklerini göstermektedir. Burada yazılan ölçme-değerlendirme etkinliği öneri niteliğindedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğrencilerin performansını en iyi ölçebilecek başka ölçme-değerlendirme süreçleri de uygulanabilir.

5.1. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİNİN AMAÇLARI

Bu program öğrencilerin;

1. Bireyin gelişimi ve öğrenme süreci ile ilgili temel kavram ve ilkeler arasında ilişki kurabilmelerini,
2. Bireyin gelişim sürecini, bu süreci etkileyen faktörleri, bireyin gelişiminde ve kendini tanımasında eğitimin önemini kavramalarını,
3. Gelişim süreci ile ilgili bilimsel araştırmalar, görüşler ve açıklamalardan yararlanarak kendi gelişim sürecini değerlendirmelerini,
4. Bireyin gelişim sürecinde ortaya çıkabilecek sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirmelerini,
5. Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almanın önemini açıklamalarını,
6. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarını ve ihtiyaçlarını fark etmelerini,
7. Eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yeri ve işlevini kavramalarını,
8. Rehberlik hizmetlerinden yararlanmaya istekli olmalarını,
9. Öğrenmenin doğasını, öğrenmeyi etkileyen etmenleri açıklamalarını,
10. Öğrenme biçimlerini tanıyarak kendi öğrenme biçimini fark etmelerini amaçlamaktadır.

5.2. TEMEL BECERİLER

1. Eleştirel Düşünme
2. Yaratıcı Düşünme
3. İletişim
4. Araştırma-Sorgulama
5. Problem Çözme
6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma
7. Girişimcilik
8. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
9. Bireyi Tanıma
10. Kişisel Gelişimi İzleme
11. Öğrenmeyi Öğrenme

Eleştirel düşünme: Kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli ölçütleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma vb. alt becerileri içerir.

Yaratıcı düşünme: Öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma vb. alt becerileri içerir.

İletişim: Konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Bulunduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma üslûbunu belirleme, uygun şekilde hitap etme, vücut dilini gerektiği yerde gerektiği ölçüde kullanma, aktif olarak dinleme, söz hakkı verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, okurken etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleye uygun üslûp kullanma, kendi ve başkalarının yazdıklarını eleştirme vb. alt becerileri içerir.

Araştırma-sorgulama: Doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma planlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme, araştırmada ne tip ve ne kadar delil toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı planlama, nasıl gözlem ve kıyas yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, bulunanlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, bulunanları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme vb. alt becerileri içerir.

Problem çözme: Öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan beceriyi kapsar. Alt becerileri ise şöyle sıralanabilir; problemin anlaşılması, gerekirse alt basamakların ya da problemin köklerinin bulunması, problemi uygun şekilde çözmek için planlama yapma, işlemler sırasında çalışmaların gözlenmesi, gerektiğinde stratejilerin ve planların değiştirilmesi, yöntemlerin sınanması, çözüm aşamasında elde edilen veri ve bilgilerin değerlendirilmesi, çözüme ulaşıncaya çözümün anlamlılığının ve işe yararlılığının değerlendirilmesini ve yeni problemleri fark etme vb. alt becerileri içerir.

Bilgi teknolojilerini kullanma: Bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini yerinde kullanma konusunda doğru karar verme, bilgi teknolojilerini kullanırken planlama yapma, bu teknolojilerin kullanılması için gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma vb. alt becerilerini içerir.

Girişimcilik: Sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma, pazarlayabilme vb. alt becerileri içerir.

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma: Okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde

eksiksiz ifade edebilme, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı kazanma vb. alt becerileri içerir.

Bireyi tanıma: Bireyin bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal özelliklerini algılama, gelişimi etkileyen etmenleri fark etme, gelişim dönemleri ve görevlerini sıralama, bireysel farklılıkları tanıma, birey olmada eğitimin önemini algılama vb. alt becerileri içerir.

Kişisel gelişimi izleme: Bireysel özelliklerini, güçlü ve zayıf yönlerini tanıma, kişisel gelişimiyle ilgili değerlendirme yapma vb. alt becerileri içerir.

Öğrenmeyi öğrenme: Öğrenme sürecini algılama, kendi öğrenme biçiminin farkına varma, öğrenmeyi etkileyen faktörleri sıralama, etkili iletişim kurma, zamanı etkili kullanma vb. alt becerileri içerir.

5.3. ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ

Program, aşağıdaki öz düzenleme becerilerini öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir:

- Dersle ilgili çalışmaları zamanında ve düzenli olarak yapma
- Öğretim etkinliklerine katılma konusunda çaba gösterme
- Dersle ilgili gerekli araç gereçleri sınıfa getirme
- İlişkilerinde hoşgörülü olmaya, yardımlaşma ve paylaşmaya özen gösterme
- Öğrenme için uygun ortam oluşturma

5.4. DUYUŞSAL ÖZELLİKLER

Programda, öğrencilerin olumlu yönde duyuşsal özellikler kazanmalarına önem verilmiştir. Bunun için öğrencilere aşağıdaki duyuşsal özelliklerin kazandırılması hedeflenmiştir:

- Gelişim ve öğrenme sürecine ilişkin ilkeleri ve görüşleri öğrenmeye istekli olma
- Öğrenme ve öğretme sürecine aktif katılımdan zevk alma
- Bireyi tanımada ve kişisel gelişimi sağlamada eğitimin katkısına inanma
- Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almanın gereğine inanma
- Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına ve ihtiyaçlarına duyarlı olma
- Sağlıklı bir yaşam kültürü kazanmaya istekli olma
- Geleceğe yönelik kararlar vermede kendini tanımanın önemine inanma
- Okul rehberlik hizmetlerinin bireysel gelişimine olan katkılarına değer verme
- Öğrenmenin gerçekleşmesinde uygun öğrenme ve öğretme ortamı hazırlamanın önemine inanma
- Çalışmalarını planlamayı ve planına uymayı alışkanlık hâline getirme
- Öğrenme sürecini etkili ve verimli hâle getirme konusunda istekli olma

5.5. ÖĞRENME VE ÖĞRETME STRATEJİ, YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

5.5.1. Öğrenme ve Öğretme Stratejileri

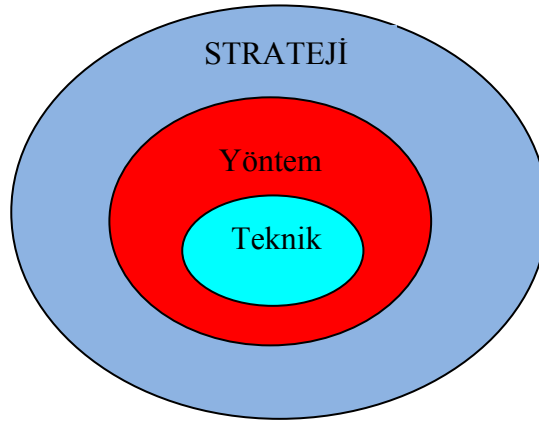
Strateji, genel olarak bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulamasıdır (Açıkgöz, 1996). Clark ve Starr'a göre strateji, dersin hedefine ulaşmasını sağlayan oldukça genel bir yaklaşımdır. Strateji, belirli ölçüde sınıf içi öğretim etkinliklerinin belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verir. Bu anlamda strateji, dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan; yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır (Bilen, 1992; Fidan ve Erden, 1993).

Öğretim stratejisi, bir öğretmenin, dersin veya bir konunun öğretilmesinde amaca ulaşmak için seçeceği öğretim yöntemi, çeşitli teknikler ve hatta değerlendirme biçimidir.

Dersin ve konunun içeriği ne olursa olsun mümkün olduğu ölçüde, öğrenciyi etkin öğrenme çabasına sokacak ve bu durumu, istenilen tüm öğrenmeler tam olarak gerçekleşinceye kadar sürdürecektir. Öğrenme öğretme stratejilerinden yararlanılması öngörülmektedir. Öğretmenin dersi öğrencilere öğretmesi, onlara aktarması değil, öğrencilerin kendi çabaları ile öğrenmeleri; öğretmenin, öğrencilerin öğrenme çabalarında onlara rehberlik etmesi, bu çabaları yönlendirmesi esas olmalıdır.

Strateji öğretiminde yöntemsel etkinlik, öğretmen eğitimi ve okul organizasyonunun belirlenen bir doğrultuda geliştirilmesidir. Öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekli olan taktik ve araçlar öğrenme stratejileri olarak tanımlanır. Bir başka tanıma göre ise öğretim stratejileri genel yollar olup, önerilen etkinlik türlerinden seçilen bir çizgi izlenerek öğretim yöntemlerini belirler.

Bir hedefe ulaşmak için belirlenen strateji oldukça önemlidir. Çünkü özelde kullanılan yöntem, teknik ve araçlar tamamıyla bu strateji içerisinde işlev görmektedir. Stratejiyi daha kısa vadeli ama daha somut ve ayrıntılı faaliyetlere bölerek uyguluyoruz. Başlangıçta oldukça kuramsal olan bu yapının uygulama esnasında somutlaştırılması gerekir. Bunu sağlayan da öğretim yöntem ve teknikleridir. Strateji, yöntem ve teknik arasındaki ilişkiyi aşağıdaki şekilde göstermek mümkündür.



Öğrencilerin yaşları, yetenekleri ve önceki öğrenmelerine uygun yöntemler kullanma büyük önem taşır. Bütün konularda ve her durumda etkili yöntem ve tekniklerden söz etmek mümkün değildir. Bunun yerine kazanımların, öğrencilerin ve konuların niteliğine uygun yöntemlerden söz edebiliriz. Uygulamada, çok çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma öğrencilere çok yönlü ve zengin yaşantılar sağlar. Öğrenme ve öğretme stratejilerini öğretmen ve öğrenci açısından düşündüğümüzde iki grupta ele alabiliriz.

ÖĞRENME VE ÖĞRETME STRATEJİLERİ

ÖĞRETMEN	ÖĞRENCİ
ÖĞRETME STRATEJİLERİ	ÖĞRENME STRATEJİLERİ
1. SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETME STRATEJİSİ 2. BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETME STRATEJİSİ 3. ARAŞTIRMA İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETME STRATEJİSİ	1. DİKKAT STRATEJİLERİ 2. TEKRAR STRATEJİLERİ 3. ANLAMLANDIRMAYI ARTIRAN STRATEJİLER 4. YÜRÜTÜCÜ BİLİŞ STRATEJİLERİ 5. DUYUŞSAL STRATEJİLER

5.5.1. 1. Öğrenme Stratejileri

İnsan davranışlarının ayrılmaz parçası olan öğrenme, insanın çeşitli durumlarıyla tepkileri arasında zihinsel bir bağlantı kurması sonucu elde edilen üründür (Telman, N., 1998:12).

Geleneksel okullarda, öğrencilerden inanılmaz çeşit ve sayıda bilgiyi öğrenmeleri beklenir. Fakat onlara nasıl öğrenecekleri hakkında nadiren bilgi verilir. Benzer şekilde öğrencilerden çok

büyük miktarda bilgiyi hatırlamaları beklenirken bunu nasıl yapacakları hakkında bilgilendirilmeleri ihmal edilir. Eğitimciler, öğrencilerinin başarılarının büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına bağlı olduğunu fark etmişler; öğrenme stratejilerinin öğretilmesinin gereğine dikkat çekmişlerdir. Bilişsel öğrenme kuramları, öğrenen kişinin, öğrenme sorumluluğunu yüklenmesi ve öğrenmeye etkin olarak katılması gereği üzerinde durmaktadır. Bu nedenle bu alandaki çalışmalar, son yıllarda öğrenme stratejileri üzerinde yoğunlaşmıştır.

Öğrenme stratejisi, öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onun kodlama sürecini etkilemesi umulan davranışlar ve düşüncelerdir (Claire, E. Weinstern ve Richard Mayer, 1986:136). Öğrenme stratejileri; belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir (Claire, E. Weinstern ve Richard Mayer, 1997:243). Bunun yanı sıra, öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerini sağlamaya dönük etkinlikleri kapsamasından dolayı da “öğrenci stratejileri” olarak adlandırılır. Ne ad alırlarsa alsınlar, öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenmelerini yalnız bilişsel yönden değil, duyuşsal yönden de etkileme amacını taşır (Özer, www.aof.edu.tr).

Öğrenme stratejilerinin temel işlevi, öğrencilerin öğrenmelerini denetlemelerini ve yönlendirmelerini sağlamaktır. Öğrenciler, her öğrenme konusu ya da durumu için farklı öğrenme stratejileri kullanabilirler. Bu da öğrenme stratejilerinin çeşitlendirilebilir ve gerektiğinde değiştirilebilir nitelikte olduklarını gösterir. Değişik öğrenme stratejilerini kullanabilen ve yeni öğrenme stratejileri geliştirebilen öğrencilerin, kendi kendilerine ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirebildiklerini söyleyebiliriz (Özer, www.aof.edu.tr).

Öğrenciler, öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla belirli davranışsal ve düşünsel süreçlere ihtiyaç duyarlar. Örneğin; bir okuma metninin ana düşüncelerini bulma, özetleme ve not alma gibi. Bu görevleri başarı ile yerine getirebilmeleri, öğrenme işine en uygun stratejilerinin kullanılmasına bağlıdır. Öğrenme stratejileri, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemlerdir (Robert M. Gagne ve Marcy Perkins Driscoll, 1988:134). Kendi öğrenmesini sağlayabilen öğrencilere, "stratejik öğrenenler" (strategic learners), "bağımsız öğrenenler" (independent learners), "öz-düzenleyici öğrenenler" (self-regulated learners) gibi adlar verilmektedir.

Arends'a göre kendi kendine öğrenenler aşağıda sıralanan işlevleri yerine getirebilirler:

- Belirli bir öğrenme durumunu doğru olarak tanımlama,
- Öğrenebilmesi için gerekli en uygun öğrenme stratejisini seçme,
- Stratejinin ne derece etkili olduğunu izleme,
- Öğrenmeyi başarınca kadar güdülenmiş olarak yeterli çabayı gösterme.

Araştırmalar okuma materyalini etkili bir biçimde okuyanların öğrenme stratejilerini kullandığını ortaya koyduğunu belirtmektedir. Bir stratejik okuyucu, öğrenme ortamında hangi öğrenme stratejilerini kullanacağına karar verir, onları etkili bir biçimde değerlendirir ve gerektiği zaman stratejilerini değiştirir ya da uyarlar. İyi ile kötü okuyucular üzerine yapılan araştırmalar öğrenme stratejileri açısından birkaç önemli farklılığı ortaya koymuştur. Bu araştırmaların sonucuna göre iyi okuyucular daha fazla öğrenme stratejilerine sahiptirler. Bunlar, ne yapmaları gerektiği anımsatılmadığında, büyük olasılıkla kendiliğinden uygun öğrenme stratejilerini kullanırlar. Örneğin; stratejik bir öğrencinin amacı, okuma materyalini anlamak ise daha yavaş ve düşünerek okur; amaç bir durumu bulmak ise göz gezdirir (Paul Eggen ve Don Kauchak, 1992:345).

Öğrenme stratejileri eğitim bilimciler tarafından farklı sınıflandırılmaktadır. Gagne ve Driscoll öğrenme stratejilerini, beş ayrı sınıflama yaparak incelemektedirler. Bunlar:

- Dikkat stratejileri,
- Kısa süreli belleği geliştirme stratejileri,

- Kodlamayı artırma stratejileri,
- Geri getirmeyi artırma stratejileri,
- İzleme-yöneltme stratejileridir (Gagne ve Driscoll: 134-241).

Öğrenme stratejileri konusunda kapsamlı çalışmalar yapan Mayer ise (1988:14) öğrenme stratejilerini 8 grupta toplamıştır.

- Temel öğrenme durumları için tekrarlama stratejileri
- Karmaşık öğrenme durumları için tekrarlama stratejileri
- Temel öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri
- Karmaşık öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri
- Temel öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri
- Karmaşık öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri
- Kavramayı izleme stratejileri
- Duyuşsal ve güdüsel stratejiler

Öğrenme stratejileri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde aşağıdaki başlıklar altında toplandığı görülmektedir:

- a. Dikkat stratejileri
- b. Tekrar stratejileri
- c. Anlamlandırmayı artıran stratejiler
- ç. Yürütücü biliş stratejileri
- d. Duyuşsal stratejiler

Dikkat stratejileri: Çevreden gelen bilginin birey için gerekli olanlarının kısa süreli belleğe geçişini sağlayan en önemli süreç dikkattir. Bu nedenle öğretimde yerine getirilmesi gereken ilk işlev, öğrencinin dikkatini belirginleştirmek ve artırmaktır.

Kendi kendine öğretim, öğrencinin birkaç dikkat stratejisinden birini benimsemesi, nesnel öğrenen olmasına dayanır (Robert M. Gagne, 1988:80). Stratejik bir öğrenci, öğrenme oluşumunda amacını belirledikten sonra dikkat stratejilerinden en uygununu seçerek kullanır.

Dikkati yöneltmede kullanılan stratejilerden biri, metinde yazıların altını çizmedir. Anahtar sözcüklerin ve temel düşüncelerin altının çizilmesi, öğrenciler tarafından yaygınlıkla kullanılmaktadır. Ancak altını çizme, okunan metinde önemli düşüncelerle önemli olmayanın ayırt edilmesine dayanır. Bazı öğrenciler tüm tümcelerinin altını çizerler. Özellikle küçük sınıflarda öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması ve önemli düşünce ile önemli olmayanın ayırımını yapamaması nedeniyle bu hata daha fazla görülür.

Arends, altını çizmenin iki yararından bahseder. Birincisi, altını çizme anahtar sözcükleri, temel düşünceleri fiziksel olarak yerleştirir, böylece gözden geçirme ve anımsama hızlı ve etkili gerçekleşir. İkincisi, altı çizilerek seçme süreci, var olan bilgiyle yeni bilginin birleştirilmesine yardım eder.

Altını çizme anahtar noktalara, temel düşüncelere okuyanın dikkatini odaklayacağı stratejilerden biri olmasına karşın, küçük sınıflardaki öğrenciler için uygun değildir. Brown ve Smiley (1977) altıncı sınıfın altındaki öğrencilerin önemli bilgiyi belirlemede yeterli olmadıklarını, bu nedenle altını çizme stratejisinden yararlanamadıklarını bulmuşlardır.

İnceleme soruları da dikkat sürecini etkileyen yollardan biridir. Wittrock ve Lumsdaine'nin (1977) yaptıkları çalışmada ön sorular, öğrencinin dikkatini olaylarla ilgili ya da özel yanıtlar vermeye yöneltmiştir. İlgili paragraflardan sonra sorulan soruların ise dikkati yalnızca gelecek paragraflara çektiği gözlenmiştir. Denner (1978) ve Andre (1979) de, soruların en azından metne o an dikkat etmeyen öğrencilerin dikkatini metne çektiğini belirtmişlerdir (Merlin C. Wittrock, 1986:302).

Dikkat çekmede kullanılan bir başka strateji de, metnin kenarına not almadır. Altını çizme gibi not almanın etkililiği, dikkati içeriğe ve anlamı destekleyen işleve yoğunlaştırma derecesine

bağlıdır (Eggen ve Kauchak, age., s.336. 12). Metin kenarına not alma, öğrencinin tekrar etmesine, yeni bilgiye hazır olmasına ve kodlamasına yardımcı olur. Metin kenarına not alma, bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alma, anlaşılmayan yerlere soru işareti gibi işaretler koyma, önemli düşünceleri gösteren işaretler ve açıklamalar, öğrencinin bu kısımlara dikkatini yoğunlaştırmasını sağlar (Senemoğlu, N., 2003:563).

Dikkatin odaklaşmasında metindeki başlıklar, alt başlıklar, şekil, grafik, şema vb. etkili rol oynar. Dikkatini odaklaştıran öğrenci metni okumadan önce başlık ve tabloları, şemaları gözden geçirerek zihninde bir ön örgütleyici oluşturabilir. Böylece önemli düşünceleri belirlemede oluşan ön örgütleyiciler oldukça etkilidir (Öztürk, B., 1995:33).

Tekrar stratejileri: Kısa süreli belleğin süre ve depolama yeterliği açısından sınırlılığı, tekrar ve gruplama stratejileri ile artırılabilir. Tekrar stratejileri bir listeyi yinelemek ya da bir metni aynen tekrar etmek gibi bilginin uzun süreli belleğe daha uygun işlenmesine yardım eder. Ayrıca tekrar stratejileri ezberleme için de kullanılır. Flavell ve Wellman (1977) küçük çocukların tekrar stratejisini kullandıklarını ancak anımsamanın sorunlu olduğunu belirtirler (Gagne ve Driscoll, age., s.135.16).

Bilginin olduğu gibi tekrarlandığı basit tekrar, bilginin kısa süreli bellekte daha uzun süre kalmasını sağlar. Basit tekrarın bu işlevi dışında kullanılması yararlı değildir. Bazen, bir şiiri ezberlemek gibi durumlarda kullanılabilir. Bilginin uzun süreli bellekte depolanmasını sağlamak için bilginin anlamlı kılınması, eklemlemeli tekrar ile olanaklıdır. Tekrar stratejisini kullanırken öğrenen kişi, olguları zihinsel ya da sesli yineler, bir metni aynen kopya eder ya da önemli tümcelerini tekrarlar.

Araştırma sonuçlarına göre çocuklar anaokulundan beşinci ya da altıncı sınıfa ulaşırken tekrar stratejilerini öğrenirler. 6-7 yaşındaki çocuklar, yineleme stratejilerini kullanabilmekte ve kendilerine uygun stratejiler üretememektedirler. 11-12 yaşındaki çocuklar ise öğrenme sırasında kendiliğinden tekrar yapmakta, tekrarlarla ilgilenmekte ve eğitim durumunun hedefleri doğrultusunda tekrar davranışlarında değişiklik yapmaktadırlar.

Öğrenilecek metin düz yazı türünde ise tekrar stratejileri, konuyu sesli olarak tekrarlama, yazıya aktarma, bazı bölümleri aynen alıntılama ve yazının önemli kısımlarının altını çizmeyi kapsamaktadır.

Anlamlandırmayı artıran stratejiler: Anlamlandırmayı artıran stratejiler, bilginin aynen uzun süreli belleğe geçişinden çok anlamlı bir bütün olarak yerleşmesini sağlarlar. Yeni gelen bilgiye anlam verilebilmesi için bireyin konu ile ilgili ön bilgileri olmalı ve yeni bilgiyi var olan bilgilerle ilişkilendirebilmelidir.

Karmaşık öğrenme amaçlarının gerçekleşmesinde kendi kendine öğrenenler, açıklama ve soru sorma, yaratıcı sözel ya da görsel imajlarla bilinenlerden yeni bilgi için benzetimler oluşturma gibi teknikleri kullanabilirler. Bireyin kendine ya da başkalarına soru sorarak düşünme stratejisini kullanması, etkili bir kodlama tekniğidir. Soru sorma, okunan materyalin anlaşılmasına yardım eder. Ayrıca kendi kendine soru sorma bireyin sorun çözme becerisini de kolaylaştırır (Gagne ve Driscoll, age., s.136.17).

Eklemleme stratejisi, var olan bilgi ile yeni bilgiler arasında ilişkiler kurulmasını sağlar. Bu süreçle yeni bilgi daha anlamlı hâle gelecek, kodlama kolaylaşacak ve daha belirleyici olacaktır. Eklemleme stratejileri, yeni bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe, bilinenle yeni bilgi arasında ilişki kurularak ve birlik yaratarak geçişine yardımcı olur. Örneğin; bir telefon numarasını anlamlı bir tarihle, birisinin yaş günü ile ilişkilendirmek, telefon numarasını anlamlı hâle getirecek ve uzun süreli bellekte kalma olasılığı artacaktır (Arends, age., s. 255.18).

Benzetimler, yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgi kullanılarak, somut olarak açıklanmasına yardımcı olur. Karşılaştırma kullanma da eklemlemeyi sağlayan bir başka yoldur. Karşılaştırmalar, düşünceler ya da özellikler arasında benzerlikleri ve ayrılıkları gösterir.

Örgütlenme stratejileri, eklemleme stratejileri gibi yeni materyallerin anlamlılığını artırır. Örgütlenme stratejileri gruplama, terim ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara

bölmeyi içerebilir. Ayrıca önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş bilgiden ana düşünceleri çıkarmayı da içerir. Örgütlenme stratejisini kullanan kişi materyali yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve kendisi için anlamlı hâle getirecektir. Yeniden düzenlemede not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma gibi teknikler kullanılır.

Not alma; doğru uygulanırsa yeni bilgi, var olan bilgiye etkili bir biçimde ilişkilendirilir ve işlenmiş olarak bilginin düzenlenmesine yardımcı olur. Bununla beraber birçok öğrenci metnin altını çizmede olduğu gibi iyi not alamaz. Bazı öğrenciler öğretmenin söylediği her şeyi yazarlar. Bu tür öğrencilerin önemli düşünceleri bulmada ve amaca uygun tanımlamada güçlükleri vardır. Öğretmenin anlattığı her şeyi onun tümceleriyle yazmaya kalkan öğrenci, not almayı öğrenememiştir. Ayrıca bir konuşmacı dakikada yaklaşık 125 sözcük kullanarak konuşur. Öğrenci kısaltarak yazmaya kalksa bile her söyleneni kaydetmesi olanaksızdır. Etkili not alma, bireyin kendi tümceleri ile ana düşünceleri saptama, önemli düşünce ve noktaları özetleyerek, birleştirerek bir biçim oluşturmaktır. Kiewra (1989) karmaşık bilgiyi karşılaştırma ve ekleme yoluyla not almada tablo kullanmayı önermektedir (Arends, age., s. 256.19).

Öğrenciler tartışılan ve sunulan bilgiyi tabloya etkin olarak işleyebilirler. Tablo yapı ve düzenleme sağlar, önemli bilgiyi belirlemede yardımcı olur, karşılaştırmayı kolaylaştırır. Tablo, gelecek çalışmalar için de somut bir referans olarak, bilginin uzun süreli bellekte depolanmasında etkili bir model hâline gelir (Eggen ve Kauchak, age., s. 337. 20).

Özetleme; yazılı bir materyalin özetlenmesi etkili bir öğrenme yoludur. Özetleme ile metnin anlaşılması ve anımsanması kolaylaşır. Özetleme, öğrenciyi birçok yönden destekler. Bunlar;

- Anlamlı okuma,
- Önemli düşünceleri belirleme,
- Kendi tümceleri ile içeriği oluşturma

etkinlikleridir. (Eggen ve Kauchak, age., s.388.21). Böylece öğrenen kişi, bu etkinlikleri kullanarak bilgiyi yeniden örgütler ve anlamlı hâle getirir. Ancak özetleme yapmayı öğrenmek, zaman alır ve uygulamayı gerektirir. Özetlemenin öğrenilmesinde şu basamaklar izlenir (Eggen ve Kauchak, age., s. 388. 22):

- Metindeki önemsiz bilgiyi belirlemek ve çıkarmak.
- Metindeki ana düşünceyi belirlemek ve kendi sözcükleri ile anlatmak.
- Her paragraftaki ana düşünceyi belirlemek ve yeniden anlatmak.
- Metnin ana düşünceleri ile yardımcı düşüncelerini anlamı bozmadan bütünleştirmek.

Uzamsal temsiller oluşturma; bilgiyi aşamalı olarak şemalaştırma, ana hatlar oluşturma, kavram haritası ve ağı oluşturma, etkili örgütlenme teknikleridir.

Ana hatlar oluşturmada öğrenciler değişik konu ya da düşünceleri bazı temel düşüncelerle ilişkilendirmeyi öğrenir. Genellikle kitaplarda her bölümün ilk sayfası, ana hatları gösterir. Böylece okuyucu temel başlık ve alt başlıkları inceleyerek ilişkileri gözden geçirebilir. Birçok öğrenme stratejisinde olduğu gibi ana hatları oluşturmada öğrenciler becerikli olmayabilirler. Uygun öğretim ve yeterli uygulama ile öğrenciler bu konuda yetiştirilebilir.

Şemalaştırma (haritalama); düşünceler arası ilişkilerin görselleştirilmesidir. Metindeki önemli düşünceler birbirleri ile ilişkilendirilir. Posner ve Rudnitsky (1986) "Kavram haritaları, yol haritaları gibidir ancak yerleşim yerleri yerine düşünceler arası ilişkileri gösterir." benzetmesini yapmaktadırlar (Arends, age., s. 258. 23).

Öğrenciler kavramsal harita oluşturmada, mantıklı kalıplara düşünceleri sıralamayı ve her bir konuda belirlenen anahtar düşünceleri ilişkilendirmeyi öğrenirler. Bilgi şemaları kimi kez aşamalı bir biçimde kimi kez de nedensel ilişkileri gösteren biçimde düzenlenir. Kavram haritası oluşturmada genellikle şu adımlar izlenir (Arends, age., s. 258.24):

- Temel düşünceyi ya da diğerlerinin üstündeki en temel ilkeyi belirleme
- Temel düşünceyi ya da kavramı destekleyen ikincil düşünceleri ve kavramları belirleme

- Ana düşünceyi haritanın en tepesine ya da ortasına yerleştirme
- Ana düşünce etrafındaki ikincil düşünceleri, ana düşünce ve birbirleriyle ilişkilerini görsel olarak grupta

Bilginin şemalandırılması öğrencilere çok eğlenceli gelebilir. Bilginin görselleştirilmesi, öğrencilerin yeni materyali daha etkili öğrenmelerine ve düşünceler arası ilişkileri anlamalarına, ana hat oluşturmaktan daha çok yardımcı olur.

Yürütücü biliş stratejileri: Yürütücü biliş, öğrenenlerin benimsedikleri belli öğrenme stratejilerini kullanma yetenekleri ve kendi düşüncelerine ilişkin düşündürmektir (Arends, age., s. 260.25). Bireyin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisidir.

Birçok yazar yürütücü bilişin iki temel ögeye sahip olduğu konusunda görüş birliği içindedir. Bu öğelerden biri, bilişe ilişkin bilgidir. Diğer de bilişi denetim, izleme, düzenleme gibi öz düzenleme mekanizmalarıdır (Baker ve Brown, 1984; Brown, 1982; Gagne, E, 1985; 1993). Bilişe ilişkin bilgi, bilgiyi ve anlayışı içerir. Öğrenen kişinin, belirli bir öğrenme durumunda kullandığı çeşitli öğrenme stratejileri ve kendi öğrenme sürecine ilişkin anlayışa sahip olmasıdır. Örneğin; görsel eğilimli bir öğrenci kavram haritaları oluşturma, yeni bilgiyi anlama ve anımsamada kendisi için iyi bir yol olduğunu bilir. Yürütücü bilişin ikinci ögesi bilişi izlemedir. Bilişi izleme, bireyin öğrenilecek durumun öğrenilmesinde en uygun stratejiyi seçme, kullanma, izleme ve değerlendirme, yeniden düzenleme yapma yeteneğidir (Arends, age., s.261).

Kavrama ve bilişin kazanılması bir metindeki sözcükler, bölümler, paragraflar gibi bilgi öğeleri ve bilgiyle öğrencilerin yaşantıları gibi temel bilgiler arasındaki ilişkileri içermektedir (Wittrock. a.g.e. s.308) Kavrama, öğrenilen bilginin öğeleri arasındaki ilişkilerin ve bu bilgi ya da düşüncelerle bir bireyin sahip olduğu temel bilgiler ve yaşantı arasındaki ilişkilerin yapısal ya da kavramsal bir biçimde düzenlenmesidir. Yürütücü biliş stratejileri genellikle kavramayı izlemek için kullanılır. Kavramayı izleme; bir öğretim etkinliği için öğrenme hedeflerinin saptanmasını, bu hedeflere erişilme düzeyinin belirlenmesini ve gerektiğinde hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri değiştirmeyi gerekli kılar (Weinstein ve Mayer, age., s. 222).

Duyuşsal stratejiler: Öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun bilişsel stratejileri kullansalar bile kimi kez öğretim hedeflerine ulaşmada güçlüklerle karşılaşır. Bu güçlükler, duygusal etmenlerden kaynaklanabilir. Öğrenmede duygusal ya da güdüsel etmenlerden oluşan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejiler duyuşsal stratejiler olarak adlandırılmaktadır. Bu alandaki araştırmalar, öğrencilerin dikkatlerini toplamayı, yoğunlaşmalarını sürdürmeyi, edim kaygısının üstesinden gelmeyi, güdülenmeyi sağlama ve sürdürmeyi, zamanı etkili olarak kullanmayı sağlayacak stratejiler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Weinstein ve Mayer, age., s.224. 29).

Öğrencilerin kendi kendilerine çalışırken karşılaştıkları en yaygın sorunlardan biri, zihnin ya da ilginin başka yöne çekilmesidir. Dikkatin başka yöne yönelmesi genellikle çalışırken veya okurken radyonun açılması, oda arkadaşının içeri girmesi gibi dışsal etmenlerden oluşur. Dikkatin bu tür dağılmasının önlenmesi için bazı araştırmacılar (Danseream, 1985) ruhsal yönetim yöntemini önerirler. Bu yöntemde, öğrenciler öğrenmelerini en iyi destekleyen çevresel özellikleri belirleyip, düzenleyerek ruhsal yapılarını öğrenme için en uygun duruma getirirler. Başka bir deyişle, ortamlarını öğrenmeleri için düzenlerler. Örneğin; kütüphanede sessiz bir yer bulurlar, belirli bir yolla çalışma masasını düzenlerler. Tüm bu stratejiler dikkatte istenmeyen kesintileri en aza indirerek dikkati sürdürmede güdüsel koşulların artmasını sağlar (Gagne ve Driscoll, age., s. 139).

Dikkatin dağılması kimi kez öğrenenden de kaynaklanır. "Bunu anlayamadım.", "Bu projeyi yapma olasılığım zayıf." gibi kendi kendine olumsuz düşünme, güdülenmeyi düşürerek dikkati azaltır. Meichenbaum (1977) kendi kendine olumsuz konuşmalar yapan öğrencilerin bundan vazgeçerek kendileriyle ilgili anlatımları olumlulaştırmalarını önermektedir (Gagne ve Driscoll, age., s.140).

Kendi kendine öğrenen stratejik öğrenciler, öğrenilecek konunun kendilerine ne derece uygun olduğunu belirlemede oldukça beceriklidirler. Bu tür öğrenciler kendilerine şu soruları sorarlar: "Bu benim için önemli mi?", "Bunun benim için şimdi ve gelecekte değeri nedir?", "Bunu neden öğrenmem gerekir?". Bu soruları olumlu yanıtlama, ilgiyi sürdürmeye ve öğrenme coşkısına yardımcı olur.

İlgii artırmada kullanılan bir strateji de öğrenilenlerle var olanları bütünleştirme çabasıdır. Öğrenen kendine şu soruyu sormalıdır: "Bu bilgi bildiklerimle uyuyor mu?" Eğer var olan bilgi ve önceden öğrenilen düşünceler ile yeni bilgi arasında ayrılık varsa, öğrenen bunları uzlaştırmaya çalışmalıdır.

Güven, öğrenmede çaba harcama ve amaca ulaşmada bireyin inançlarında ortaya çıkar. Olumlu öz konuşmalar, güvenin sağlanması ve sürmesinde etkili olabilir. Güveni olumsuz etkileyen etmenler ise anksiyete, test kaygısı, verilen görevi iyi yapamama korkusu olabilir. Kaygı, güdülenmenin azalmasına yol açtığı zaman ardından gelen düşük edim, öğrencilerin kaygılarını artırarak kısır döngüyü oluşturur (Gagne ve Driscoll, age., s.141. 32).

Edim kaygısının azaltılmasında öğrencilere yardımcı olmak için kullanılan yöntemlerle ilgili araştırmalar değişik türde programlar ve düzenlemeler ortaya koymuştur. Bu eğitim düzenlemelerinin birkaç tanesi kaygı sağaltımına yönelik klinik yaklaşımlardan alınmıştır. Bunlar arasında sistematik duyarsızlaştırma, biçimlendirerek duyarsızlaştırma, bilişsel değişim oluşturma, kaygı ile başa çıkma eğitimi, ussal yeniden yapılanma sayılabilir (Weinstein ve Mayer, age., s. 325.33).

Sonuç olarak öğrencilerin gerek örgün eğitimde derslerinde başarılı olmaları gerekse örgün eğitimden sonra yaşadığımız bilgi çağında kendilerini geliştirebilmeleri için kendi kendilerine öğrenmeleri ve öğrenmelerini izleme yeterliği kazanmaları gerekmektedir. Okullarda öğrencilere belli disiplinlerin temel kavram ve ilkeleri öğretilirken öğrenme stratejileri de öğretilmelidir. İlköğretimden başlayarak öğretimin her düzeyinde derslerde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretilmesine yer verilmelidir. Çünkü iyi bir öğretim, öğrencilere nasıl öğreneceklerini, nasıl anımsayacaklarını, nasıl düşüneceklerini, güdülenmelerini nasıl sağlayacaklarını öğretmeyi içerir.

5.5.1.2. Öğretme Stratejileri

Öğretmenin kendisine soracağı "Nasıl öğretilmeliyim?" sorusunun cevabı strateji, yöntem, teknik ve ölçme-değerlendirme gibi süreçlerin hepsiyle ilişkilidir. Öğretme stratejisi; öğretmenin, bir dersin veya bir konunun öğretiminde amaca ulaşılması için seçeceği öğretim yöntem, teknik ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin uyum içinde olmasını içerir.

Öğrenme ve öğretme sürecinin doğası, gelişim düzeyleri ve bireysel özellikleri farklı öğrencilerin nasıl öğrendiklerini anlamayı gerektirir. Öğrenme ve öğretme süreci, öğrenciye sadece hızla artan bilgiyi aktarabilme çabası değil, onların bilgiye ulaşmasına rehberlik etme ve öğrencinin kendi öğrenmesine uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanabilmesini de sağlamalıdır. Böyle bir öğrenme de ancak öğrencinin etkin katılımı ile mümkündür.

Bilgi vermeye dayanan derslerde öğretmen sunuşunun ağırlıklı olduğu bir strateji izleyebilir. Böyle bir strateji izlenerek işlenen derslerde sınıfın dikkatini canlı tutacak soru-cevap ve örnek verme vb. tekniklerle anlatım etkili hâle getirilebilir.

Eğer hazır sistemli bilgiler verme yerine, öğrencilerin araştırıp bulmaları veya ham bilgileri işleyerek daha sistemli bilgiler oluşturmaları isteniyorsa, o zaman öğrenci merkezli öğretim stratejilerinden buluş yoluyla öğretim ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejileri tercih edilmelidir.

Hazırlanan yeni programlarda benimsenen yaklaşımlara uygun olarak yapılacak öğretimde amaç; öğrencilerin merakını sürekli tutacak, başarıya duygusunu tattıracak ve keşfetme isteğini harekete geçirecek ortamlar sağlamaktır.

Belli başlı öğretme stratejileri:

- a. Sunuş yoluyla öğretme stratejisi
- b. Buluş yoluyla öğretme stratejisi
- c. Araştırma inceleme yoluyla öğretme stratejisi

ÖĞRETME STRATEJİLERİ İLE YÖNTEM VE TEKNİKLER ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖĞRETME STRATEJİLERİ	YÖNTEMLER	TEKNİKLER
Sunuş yoluyla öğretme stratejisi	Anlatım, gösterip-yaptırma	Gösteri, beyin fırtınası, soru-cevap vb.
Buluş yoluyla öğretme stratejisi	Tartışma, problem çözme, örnek olay vb.	Çember tartışması, münazara, panel, soru-cevap, beyin fırtınası vb.
Araştırma inceleme yoluyla öğretme stratejisi	Problem çözme, proje vb.	Benzetişim, drama, rol oynama, görüşme, gözlem, deney, grupla çalışma, bireysel çalışma vb.

Öğretmen zamana, araç-gerece, öğrenci sayısına ve düzeyine, kazanımların özelliklerine göre öğretme stratejilerden uygun olanı kullanarak öğrenmeyi daha kolay ve kalıcı hâle getirebilir.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisi: Senemoğlu'na göre (1997: 480), Ausubel tarafından geliştirilmiş olan sunuş yoluyla öğretme stratejisinde; öğretmen başlangıç sunuşlarını yapar, hemen arkasından öğretmen ile öğrenciler arasındaki etkileşimi ve öğrencilerin aktif katılımını sağlamak amacıyla öğrencilerin düşünceleri, örnekleri ve tepkileri üzerinde tartışılır. Bu durum ders işleniş süresince devam eder. Öğrencilerin ne kadar anladıkları sık ve kısa cevaplı sorular vb. ile kontrol edilebilir. Sunuş yoluyla öğretim adım adım ilerleyen bir süreci gerektirir. Bu amaçla öğretimin her aşamasında öğrencilerin ön bilgileri ve yeni öğrendikleri bilgiler arasında ilişki kurulur. Öğretmen, daha çok sözel öğrenme üzerinde dursa da dersi örnekler verme, resimler gösterme, şemalarla vb. somut uyarıcılarla anlamlı ve etkin kılabilir.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisini uygulayan bir öğretmen;

- Öğretilecek konuya, öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayacak açıklamalarla giriş yapar.
- Öğretilecek konu yeni ise ön bilgileri harekete geçirecek açıklamalar yapar.
- Eğer öğretilecek konu öğrenciler için tamamen yeni değilse öğrencinin mevcut bilgileri ile yeni öğrenilecek bilgilerinin hangi yönden farklı olduklarını göstermeyi amaçlayan açıklamalar yapar.

Sunuş yoluyla öğretme stratejisinin ezberden çok, anlamlı bir öğrenmeyi ortaya çıkarması için öğretmenin, öğretilecek bilgileri kendi içinde anlamlı ve düzenli bir bütün hâline getirmesi gerekir.

Buluş yoluyla öğretme stratejisi: Buluş yoluyla öğretme stratejisi; bireyin öğrenme sürecine aktif katılımı ve buluş yapması ile ancak doğru anlayabileceği görüşünü savunan Bruner tarafından ortaya konulmuştur. Bruner'e göre öğrencilerin içinde keşfetme merakı ve öğrenme isteği vardır.

Buluş yoluyla öğretme stratejisi, belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan öğrenci etkinliğine dayalı güdüleyici bir öğretme stratejisidir. Tümevarım ve akıl yürütme yoluyla öğrenmeyi sağlayan bu stratejide ana örneklerden kurallara ve genellemelere ulaşma süreci kullanılır. Sonuçta kural ya da bilgi yapısını keşfeden öğrencidir ve keşfetme yoluyla öğrenmeyi sağlamak kuşkusuz kolay değildir. Bu stratejide öğretmen, merkezden çıkıp yani kavramları, ilkeleri kendisi vermek yerine yönlendirici konumundadır.

Buluş yoluyla öğretme stratejisinin önemli üstünlükleri;

- Öğrencinin merak güdüsünü uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini cevapları buluncaya kadar sürdürebilmesi,
- Öğrencileri bağımsız olarak problem çözmeye yönlendirmesi olarak sıralanabilir.

Buluş yoluyla öğretme stratejisi, öğrencilerin bilgiyi alıp özümlemelerinden çok, bilgiyi analiz etmesini, uygun süreçlerde uygulamasını ve sentez yapmasını gerektirmektedir.

Buluş yoluyla öğretme stratejisini kullanan öğretmenler, aşağıdaki ilkelere uymalıdır:

- Yetenekli ve esnek olmalıdır.
- Konuyu çok iyi bilmelidir.
- Sabırlı olmalıdır. Çünkü keşfetme yoluyla öğrenme aceleye getirilemez. Böyle bir öğrenme öğretme süreci, genellikle umutsuzluğa yol açacak derecede yavaştır. Ancak her öğrencinin ulaşması beklenen anlama düzeyi için öğretmen sabırlı olmalıdır.
- Öğrencileri sürekli desteklemelidir. Burada öğretmenin yardımı, desteği, rehberliği önemlidir. Öğretmenin sağlayacağı destek, öğrenciye güven verir.
- Öğrenciyi harekete geçirmede diğer önemli bir husus, araştırma ve keşfetme çabalarının yönünün belirlenmesidir. Öğrenci, amacı bilmeli ve çözüm yöntemlerinin amaca uygun olup olmadığını test edebilmelidir.
- Öğretmen öğrencilere seçenekler sunmalı, değişik yaklaşımlar geliştirebilmeleri için ortamlar sağlamalıdır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin amacı; öğrencilerin, konunun yapısını keşfetmelerini sağlayacak problem durumları verilerek bilişsel gelişimlerini sağlamaktır. Yapısı bir konu hakkındaki fikirler, kavramlar ve bunların arasındaki ilişkilerdir. Öğrencinin bu yapıyı öğrenmesi tümevarım yönteminin etkin olarak kullanılması ile sağlanmaktadır. Tümevarım yönteminin kullanılmasında öğrencinin etkin olmasına önem verilir.

Buluş yoluyla öğretimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için:

- Özellikle üst düzey düşünme becerilerinin (kavrama, analiz, sentez, değerlendirme vb.) öğrencilere kazandırılmasında kullanılmalıdır.
- Öğretmen stratejiyi ve verilecek örnek durumları önceden planlamalı ve hazırlamalıdır.
- Yönlendirici sorularla öğrenciler cevabı tahmin etme konusunda cesaretlendirilmelidir.
- Stratejinin uygulanması esnasında değişik yöntem, teknik, araç-gereç, oyun vb. kullanılmalıdır.
- Dersle doğrudan ilgili olmayan konularda da olsa öğrencilerin merakını gidermeye önem verilmelidir.
- Ders konusuyla ilgili alanlarda çok sayıda zıt örnekler kullanılmalıdır.
- Örneklere, alıştırmalara ve öğrenci etkinliklerine yeterince zaman ayrılmalıdır.

Araştırma inceleme yoluyla öğretme stratejisi: Araştırma-inceleme stratejisini geliştiren Suchman'a göre;

- Öğrenciler bir problem ya da bilgi içeriğini ilginç buldukları zaman doğal olarak araştırırlar.
- Onlar kendi düşünme stratejilerinin farkına varabilirler ve bunları yeni yaklaşımlarla geliştirebilirler.
- Yeni stratejiler doğrudan öğretilebilir ve öğrencilerin var olan stratejilerine ilave edilebilir.
- İş birliğine dayalı araştırma etkinlikleri, düşüncüyü zenginleştirir ve öğrencilerin bilgiyi denemelerine, onun gerçek doğasını kavramalarına destek olur.

Araştırma inceleme yoluyla öğretme stratejisi daha önceleri matematik, fen bilimleri gibi doğa bilimlerinde uygulamalı olarak kullanılırken daha sonraları araştırmalar, bu stratejinin bütün konu alanlarında kullanılabildiğini göstermiştir.

Bilimsel araştırma yöntemlerinin okul içi ve okul dışı öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılmasını gerektiren bu stratejiye göre öğrenciler;

- Çevredeki problemleri algılar,
- Problemleri tanımlar,
- Verileri toplar,
- Geçici çözüm yollarını geliştirir,
- Geçici çözüm yollarının mümkün olup olmadığını test eder.

Böylece öğrenciler, karşılaşılabilecekleri problemleri, bilimsel yöntemlerle çözme becerisini kazanırlar. Dolayısıyla araştırma-inceleme yoluyla öğretme, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir stratejidir.

Bu stratejinin kullanımında ilginç, kısmen belirsiz ve merak uyandırıcı bir problemin seçilmiş olması önemlidir. Çoğu zaman problemin önceden öğretmen tarafından belirlenerek planlanmış olması uygulamada etkili olabilir. Ancak problem, beyin fırtınası tekniği ile öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda belirlenebilir. Böylece öğrenciler, belirledikleri problem üzerinde daha etkili çalışabilir.

Problemin belirlenmesinden sonra öğrenciler öğretmene sorular sorar. Problemin tanımlandığı ve sınırlandırıldığı bu aşamada öğretmenin, sorulan sorulara ayrıntılı açıklamalar yapmak yerine, “Evet” veya “Hayır” şeklinde cevaplar vermesi gerekir. Burada elde edilen ipuçları yardımıyla öğrencilerin problemi kavramları ve hipotezler oluşturmaları sağlanmalıdır.

Problemin tanımlanması ve hipotezlerin kurulması aşaması, bir araştırma sürecinin en önemli bölümü olduğundan öğretmenin bu aşamada problem durumunu ve öğrenci tepkilerini çok iyi izlemesi ve gerektiğinde müdahale etmesi gerekir. Öğrenciler sorular sormaya devam ederler. Bu sorular “evet” ya da “hayır” şeklinde cevaplanamıyorsa öğretmen “bu soruyu evet veya hayır ile cevap verebileceğim bir şekilde tekrar ifade edebilir misin?” gibi sorularla öğrencileri yönlendirir. Bu şekilde öğrenciler sorularını uygun biçimde ifade etmeyi de öğrenirler.

Öğrenciler, bu süreçte konuyla ilgili görünen bütün değişkenlerle hipotez oluşturmaya çalışır ve test ederlerse, kayda değer bir ilerleme sağlayamayabilirler. Çünkü konu genişleyecek ve üzerinde çalışılması güçleşecektir. Ancak sınırlı bir şekilde temel değişkenleri belirleyip hipotez oluşturmaya çalışır ve test ederlerse, neden-sonuç ilişkilerini doğru olarak keşfedebilirler.

Öğrenciler probleme yönelik hipotezler geliştirirlerken açıklama yapmaya ve sorular sormaya cesaretlendirilmelidir. Yapılan alıştırmalar, denemeler ve yöneltilen sorularda doğru sonuçlar elde edilmesi değil, öğrencilerin araştırma yöntemlerini fark etmelerini ve onları kullanmalarını sağlamaktır.

5.5.2. Öğrenme ve Öğretme Yöntem ve Teknikleri

Öğretim yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle, belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (Fidan, 1986). Bir yöntemin uygulanmasından önce tanımlanabilmesi, hangi derste ve hangi hedefler için nasıl kullanılacağını, üstün ya da yetersiz yanlarının ve diğer yöntemlerle ilişkilerinin bilinmesi gerekir.

Öğrencilerin yaşları, yetenekleri ve önceki öğrenmelerine uygun yöntemler kullanma büyük önem taşır. Bütün konularda ve her durumda etkili yöntem ve tekniklerden söz etmek mümkün değildir. Bunun yerine hedef, öğrenci ve konu niteliğine uygun yöntemlerden söz edebiliriz. Uygulamada çok çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma öğrencilere çok yönlü ve zengin yaşantılar sağlar.

Öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim stratejilerinin yapı taşlarıdır. Bir yöntemin içinde çeşitli teknikler kullanılabilir. Bütün derslerde tek bir yöntem veya teknik kullanan öğretmen çok başarılı olamaz. Gerçi öğretmenin genel bir planı, bir stratejisi olacaktır ama eğer işler

planlandığı gibi gitmiyorsa hemen planı gözden geçirip gerekli hedef düzeltme, yöntem veya teknik değiştirme işlerini yapabilmelidir.

Bir sorun çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, konuyu öğrenmek ya da öğretmek amacıyla bilinçli olarak seçilen ve izlenen çeşitli yollara yöntem; öğretim yönteminin uygulamaya koyma biçimine ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütününe ise öğretim teknikleri denir (Oğuzkan, Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974). Yöntemi bir tasarım, tekniği de bir uygulama olarak görebiliriz. Daha geniş bir açıdan yöntemi, hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme ya da planlama; tekniği de bu desenlenen ve planlanan düşüncelerin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak görebiliriz (Demirel, 2002, s.89-90).

Küçükahmet, öğretmenin derste izleyeceği yolu belirlemesini etkileyen başlıca faktörleri şöyle sıralamaktadır (Küçükahmet, 2001, s.74-75):

- Öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknik hakkında yeterli bilgiye sahip olması
- Öğretmenin kullanacağı yöntem ve tekniğe yatkınlığı
- Programın niteliği
- Zaman ve fiziksel imkânlar
- Maliyet
- Öğrenci grubunun büyüklüğü
- Konunun özelliği
- Öğretim sonunda öğrencinin geliştirmesi beklenen beceriler vb.

Öğrenme ve Öğretim Sürecinde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler

Anlatım: Bir konuya giriş yaparken, bilgi aktarırken ya da özetlerken “yorumlayıcı”, “açıklayıcı” ve “belirtici” özellikleri kullanılır. Anlatımda şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Basit ve kısa cümleler kurulmalıdır.
- Doğru anlatıma yer verilmeli ve mesleki terimler doğru kullanılmalıdır.
- Konu görsel materyallerle (grafik, resim, kroki gibi) desteklenmelidir.
- Küçük grup tartışmaları ile konunun tartışılmasına imkân sağlanmalıdır.

Tartışma: Bir konu üzerinde öğrencilerin kendi fikirlerini ifade etmesine, yorum, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilmesine imkân sağlar. Tartışma büyük grup tartışması, münazara, panel, forum, seminer şeklinde yapılabilir. Tartışma ile öğrencilerin olgu ve olaylara eleştirel yaklaşma, kendini ifade etme, karar verme, sorun çözme, sentez ve değerlendirme becerileri gelişir.

Tartışma yapılırken şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Tartışılacak konu ve sorun önceden belirlenmelidir.
- Tartışmanın amacı ve süresi ve tartışmanın sırasında izlenecek yol öğrencilere önceden duyurulmalıdır.
- Tüm öğrencilerin tartışmaya katılması sağlanmalıdır.
- Tartışmaya dersin tamamı ayrılmamalıdır.
- Öğrencilerin görüş ve düşüncelerini ifade edebilmeleri için ortam sağlanmalıdır.
- Tartışma önce küçük gruplarla olmalı daha sonra tüm sınıfta yapılmalıdır.
- Tartışma sonunda çıkan sonuç özetlenmelidir.

Münazara: Birbirine zıt görüşler içeren bir konuda iki farklı grubun kendi görüşünü belli zaman birimleri içinde tarafsız bir dinleyici grubuna anlatarak doğrulatmaya dayanan bir tartışma tekniğidir. Münazarada;

- Dinleyici grup alkışlarla tartışmanın akışını etkilemeye çalışır.
- Öğrencilerden oluşan ve çalışmaları tek tek değerlendiren ve kazanan tarafı açıklamaya yetkili bir jüri vardır.
- Tartışmada bilimsellikten ziyade söz ustalığı, hazır cevaplılık vb. özellikler öne çıkar.
- Öğrenci hem kendi tezini hem de karşı tezi iyi bilmelidir.

- Eğer öğretmen münazarayı sınıfta düzenlemiş ise, daha sonra karşıt görüşleri topluca değerlendirecek bir sınıf çalışması da yapılmalıdır.

Örnek olay: Örnek olay incelemesi gerçek hayatta karşılaşılan bir problemin sınıf ortamında çözüme ulaştırılmaya çalışılması ile gerçekleştirilir. Öğrenciler, bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına, problem çözme becerisine sahip olurlar.

Örnek olay incelenmesinde şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Öğrencilerin seviyelerine uygun problemler, gerçeklik, anlamlılık ve bütünlük açısından değerlendirilerek belirlenmelidir.
- Örnek olay, hedefler, ilişkiler ve değerler bakımından değerlendirilmelidir.
- Tartışma sonunda ortaya çıkan ortak fikirler kaydedilmelidir.
- Örnek olayın incelemesinden sonra ulaşılan sonuçlardan nasıl yararlanılabileceği tespit edilmelidir.

Gösterip yaptırma: Öğretmenin bir işin nasıl yapılacağını gösterdikten sonra alıştırma ya da uygulama amacıyla öğrenciye yaptırmasıdır.

Gösterip yaptırma dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Öğretmenin kazandırılacak beceriyi öğrencilere göstermesinden sonra bu işi her öğrencinin istenilen beceriyi kazanabilmesi için gerekli zaman tanınmalıdır.
- Sınıf, laboratuvar gibi ortamlar ve gösteri sırasında kullanılacak araç ve gereçler önceden hazırlanmalıdır.
- Beceriler sırayla basitten karmaşığa doğru aşamalı olarak gösterilmelidir.

Problem çözme: İstenilen hedefe ulaşmada en etkili yoldur. Öğrencilerin bilimsel yöntemleri kullanması ve bilimsel tutum kazanması açısından önemlidir.

Problem çözmede dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Problemin farkına varılıp tanımı ve sınırlandırılması yapılmalıdır.
- Problemin çözümüne ilişkin hipotezler (denenceler) üretilmelidir.
- Hipotezler için bilgi ve veri toplanmalı, değerlendirilmemeli ve organize edilerek yorumlanmalıdır.
- Çözüm uygulanarak elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulmalıdır.

Bireysel çalışma: Bir öğrencinin kendi başına yaparak ve yaşarak öğrenmek istediği bilgiye ulaşmasıdır.

Bireysel çalışmada dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları tespit edilmelidir.
- Öğrenmenin amacı belirlenmelidir.
- Zaman en iyi şekilde kullanılmalıdır.
- Planlama yapılmalıdır.

Grupla çalışma: Sınıftaki öğrenci sayısına göre en az 2, en çok 8-10 kişinin bir araya gelerek aynı konu üzerinde ortak amaçlarla yaptıkları çalışmalardır. Temel amaç, grup üyelerinin birlikte düşünmelerine, karşılıklı fikir alışverişi içinde olmalarına ve rahat bir ortamda çalışmalarına olanak sağlamaktır.

Grupla çalışma yönteminin özellikleri

- Gruba üye öğrenciler, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda topluluk hâlinde belirlenmiş amaç veya amaçlara yönlendirilir.
- Grup çalışmasının özünde öğrencilerin bir konu veya problemle ilgili olarak birlikte konuşmaları ve çözüm yollarını aramaları vardır.
- Grup üyeleri arasındaki iletişimin sağlıklı olması, tekniğin etkililiğini artıran önemli faktörlerdendir.

- Her bireyin üzerine düşeni yapması gerekir.
- Küçük gruplarda daha etkilidir.

Grupla çalışma yönteminin kullanım ilkeleri

- Dersin hedefine ve etkinliğe göre, uygun sayıda öğrenci içeren gruplar oluşturulmalıdır.
- Gruplar, öğretmen tarafından rastgele oluşturulmalıdır; ancak başarılı öğrencilerin aynı gruplarda yer almamalarına dikkat edilmelidir.
- Her grupta, grup çalışmalarını koordine eden ve öğretmen ile bağlantı kuran bir grup lideri olmalıdır.
- Grup üyeleri sürekli değiştirilerek öğrencilerin diğer kişilerle teması sağlanmalıdır.
- Konular öğrenci düzeyine uygun ve sınıfın ilgisini çekici nitelikte olmalıdır.
- Etkinlikler iyi planlanmalı ve öğrenciler önceden yapılacak etkinlikler ve sorumluluklar konusunda bilgilendirilmelidir.
- Her grup, çalışmalarını diğer gruplara sunmalı, gözlem ve değerlendirmeleriyle ilgili dönüt alıp vermelidir.
- Etkinlikler esnasında öğretmen dışarıdan gözlemci olarak sınıfta dolaşmalı, grup çalışmalarını kontrol etmeli ve grup üyelerine yardımcı olmalıdır.

Gözlem ve inceleme: Gözlem, bir olayı, bir nesneyi ya da gerçeği anlamak için olay, nesne ya da gerçeğin çeşitli belirti ve koşullarını izleme işidir. İnceleme ise, ele alınan bir konu ya da olayın özelliklerini ve ayrıntılarını tam olarak anlamaya çalışmak için yapılan yöntemli çalışmadır.

Gözlem çalışmaları ve incelemede dikkat edilmesi gereken noktalar:

- Çalışma ve incelemelerin konunun amaçları ve içeriyle doğrudan ilişkisi olmalıdır.
- Gözlem ve incelemenin her aşaması ayrıntılı olarak planlanmalıdır.
- Gözlem planının öğrencilerle ve hatta velilerle yapılması, plana öğrencinin ve velisinin katkısının sağlanması önemlidir.
- Gözlemin bir gezi ile birlikte olmasının gerektiği durumlarda, disiplin problemleri olmaması için organizasyonun çok iyi yapılması gereklidir.
- Öğrenciler, gittikleri yerlerde neye dikkat edeceklerini, neyi gözleyeceklerini bilmelidirler.
- Gözlem sırasında öğrencilerin düzgün not almaları sağlanmalıdır.
- Gözlem sonunda gözlem sonuçlarını görmeye yönelik bir değerlendirmenin yapılması esastır. Bu süreçte gözlem sırasında tutulan notlar, toplanan materyaller, çekilen fotoğraf veya filmler, ses kayıtları vb. ayrıntılı olarak değerlendirilmelidir.

Beyin fırtınası: Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal etme yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Buna “buluş fırtınası” da denilmektedir (Demirel, Öğretme Sanatı, s.90).

Beyin fırtınası tekniğinde bir sorunu çözmekle görevlendirilen grup üyeleri mümkün olduğunca çok fikir ileri sürerler. Bu yolla her bir üyenin çözüm önerisi diğer grup üyelerini yeni ve yaratıcı buluşlar ortaya çıkarmaya yöneltir. Bu teknikte sorunun ne olduğu, toplantının amacının ve süresinin belirtilmesi, söylenenlerin analizi, değerlendirilmesi ve yeniden örgütlenmesinin yapılması gereklidir. Beyin fırtınası tekniğinde çeşitli çözüm yollarından yararlanılır. Bu çözüm yollarından başlıcaları; benzerinden yararlanma, fikir bağlantıları kurma, zarardan yarar çıkarma.

Gösteri: Gösteri tekniğinin amacı bir izleyici grubunun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermektir. Gösteri sınıf ortamında, genellikle öğretmen ya da uzman kişilerce yapılır. Gösteri tekniğinde hazırlık aşaması oldukça önemlidir. Hazırlık aşamasında;

- Gösterinin hedefinin ne olduğu, bu hedefe ulaşmada öğrencilerin nasıl bir rol oynayacağı, gösteri için yeterli araç gereç ve zamanın olup olmadığı tespit edilmelidir. En önemlisi de öğrencilere gösterinin hedeflerinin ne olduğunun iyice açıklanmasıdır.

- Gösteriyi öğretmen yapabileceği gibi öğrenciler kendi aralarında da yapabilirler. Gösteriyi öğrencilerin yapması başkalarıyla iletişim kurma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Soru cevap: En yaygın olan ve her dersin öğretiminde kullanılan soru cevap tekniği, öğrencilere düşünme, konuşma ve yazma alışkanlıklarını kazandırma bakımından oldukça önemlidir. Sokrates tekniği olarak da bilinen bu teknikte;

- Bütün sınıfı ilgilendiren sorular, tüm sınıfa sorulmalı ve aynı anda herkes cevabı bulmak için düşündürülmeli, daha sonra da soruyu cevaplandıracak kişi belirlenmelidir. Bu belirlemede cevap vermeye gönüllü öğrencilere öncelik verilmeli, kolay sorular gruba göre öğrenmesi yavaş olan öğrencilere sorulmalıdır. Yanlış cevap veren öğrenciler azarlanmamalı ve sınıf içinde küçük düşürücü davranışlardan kaçınılmalıdır. Ayrıca soruların sınıftaki tüm öğrencilere adaletli bir şekilde yöneltilmelidir.

- Doğru cevaplar anında pekiştirilmelidir. Yanlış cevaplar düzeltilmelidir. Doğru cevapların verilmesi için ipuçları kullanılmalı ya da yan sorular sorulmalıdır.

- Sınıfta öğrencilere tek tek sorular yöneltiliyorsa oturma sırası, numara sırası gibi belli bir sıraya göre değil de sorulmalıdır. Böylece tüm sınıfın dikkati ve ilgisi sağlanmış olur.

- Soruları öğretmen sorabileceği gibi öğrencilerin öğretmene ya da öğrencilerin birbirine soru sormalarına da olanak sağlanmalıdır.

Soruların öğrencilerce cevaplandırılmasında dikkat edilmesi gereken hususlar:

- Soruyu sorduktan sonra düşünmek için zaman bırakmalı.
- Öğrencilerin soruya kendi sözcüklerini kullanarak cevap vermeleri sağlanmalı.
- Konuşma güçlüğü olan öğrencileri sabırla dinlemeli ve diğer öğrencilerin de sabırla dinlemesi sağlanmalı.
- Yanlış cevap veren ya da cevap vermede güçlük çeken öğrenci ile alay etmekten, onu azarlamaktan ya da küçük düşürücü bir davranışta bulunmaktan kaçınılmalı.
- Cevap vermek isteyen öğrencilere adlarını söyleyerek söz verilmeli.

Soru sormada en önemli husus, bekleme süresidir. Öğretmenlerin soru sorduktan sonra en çok bir saniye bekledikleri ifade edilmektedir. Bu süre, gerçek anlamda düşünmek için yeterli değildir. Genelde öğrenciler çabuk yanıt verme eğilimindedir. Öğrenciler 3-4 saniyelik hamlelerle konuşmaktadırlar. Bu durum, uzun düşünerek verilen yanıtları ve tartışmaları olanaksız kılmaktadır.

Öğretmenlerden, soru cevap tekniğini kullanırken soru sorduklarında bekleme süresi olarak öğrencilere 3-5 saniye vermeleri istenmektedir.

Drama: Drama, öğrencilerin hangi durumlarda, nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir. Problem çözme ve iletişim kurma yeteneğini geliştirir. Bu teknik bilinen en eski öğretim tekniklerinden biridir. Çok kullanışlı ve yararlı olduğu için günümüzde okullarda yaygın olarak kullanılmaktadır.

Drama tekniğinin yararları şöyle sıralanabilir:

- Etkili ve dikkatli dinleme yeteneğini geliştirir.
- Kişinin kendine olan güvenini artırır.
- Anlama yeteneğini ve yaratıcılığı artırır.
- Akıcı konuşmayı geliştirir.
- Dile hâkimiyeti ve ifade yeteneğini geliştirir.
- Bilgilerin etkin kullanımını sağlayarak onları pekiştirir.
- Bu teknik tek taraflı olmayıp hem oyuncuya hem de seyirciye yöneliktir.

Drama tekniğinin iki türü vardır. Bunlar biçimsel ve doğal drama teknikleridir. Doğal drama adından da anlaşılacağı üzere doğal olmayı vurgular. Bu tür drama oyunlarında oyuncular kendilerini dilediği gibi ifade etme özgürlüğüne sahiptir. Bu drama tekniğinin amacı bireylere

serbest konuşma alışkanlığı kazandırmak, onların duygu ve düşüncelerini kendi sözcükleriyle diledikleri gibi açıklamalarına olanak sağlamaktır. Bu alışkanlıkların küçük yaşlarda daha etkili bir şekilde kazanıldığı belirtilmektedir.

Biçimsel drama etkinliği ise daha çok yetişkin öğrencilere dönüktür ve duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe girerek ifade etme olanağı sağlar. Bu drama türünde oyunlar daha ciddi ve planlıdır. Oynanacak oyun ya da hikâye oyuncular tarafından paylaşılmış, ezberlenmiş ve provası yapılmış durumdadır.

Biçimsel ve doğal dramının birçok türü vardır. Bu türler arasında genel olarak kesin bir ayırım yapılamamaktadır. Bunlar arasından serbest oyunlar, hikâyeleri sahneleme, resimlerle hikâye sahneleme, radyo ve TV haberlerini ya da yayınlarını taklit etme ve gölge oyunları doğal dramaya; kuklalar, pandomim ve oyunlar da daha çok biçimsel dramaya örnek olarak gösterilmektedir.

Görüşme: Görüşme herhangi bir sorunun çözümünde ya da bir konu ile ilgili bilgi elde etmede doğrudan ilgili kişi ya da kurumlarla önceden planlanmış yüz yüze yapılan etkinliktir. Görüşmenin amacına ulaşması için;

- Öğrencilere görüşmenin nasıl yapılacağı hakkında bilgi verilmeli,
- Görüşme öncesi ön hazırlıklar (planlama, randevu, soruları hazırlama vb.) yapılmalı
- Görüşmeden sonra rapor hazırlanmalı, sınıfa sunulmalı ve tartışılmalıdır.

Benzeşim: Sınıf içinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde çalışma yapmalarına imkân tanıyan bir öğretim tekniğidir. Bu teknik ile bir olayın model (sanal) olarak canlandırılması sağlanır. Öğrenciler bu olaya katılırlar, ona şekil verirler. Roller, işlevleri, görev ve sorumlulukları vardır. Problem çözer, beceri kazanır, karar verirler. Öğrencileri gerçek ortamlarda, gerçek araçlarla yetiştirmenin güç, tehlikeli ve maliyetinin fazla olduğu durumlarda gerçeğin bir model ya da oluşturulmuş ortamlarda yetiştirilmesi esasına dayanır.

5.6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme ve değerlendirme, öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek, öğretim strateji-yöntem-tekniklerinin etkinliğini anlamak, programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak için yapılır. Bu programda değerlendirme, öğrenme sürecini destekler ve öğrencinin gelişimini izlemeyi amaçlar.

Değerlendirme yaparken öğrencilerin;

- Öğrendiklerini ne kadar uygulayabildiği,
- Akıl yürütme becerilerinin gelişim düzeyi,
- Derse yönelik tutumlarının nasıl olduğu,
- Dersle ilgili ne kadar öz güvene sahip olduğu,
- Öz düzenleme becerilerinin ne kadar geliştiği,
- Sosyal becerilerinin ne kadar geliştiği,
- Hangi düzeyde iletişim kurabildiği ve ilişkilendirme yapıp yapamadığı vb. göz önünde bulundurulmalıdır.

Önceki öğrenmelerin sonraki öğrenmeleri etkilediği, eksik ya da yanlış öğrenmelerin ise sonraki öğrenmeleri engellediği açıktır. Öğrenmede yaşanan bu aksaklıklardan haberdar olmak için zaman zaman öğrencileri yazılı olarak sınavın yanında tartışma, sunum, deney, sergi, proje, gözlem, görüşme, ürün dosyası, öz değerlendirme, akran değerlendirme vb. değerlendirme çalışmaları da yapılmalıdır. Bu amaçla kullanılması önerilen araçlar verilen hâliyle veya amaca uygun olarak yeniden düzenlenerek uygun yerlerde ve zamanlarda uygulanmalıdır. Ölçme araçlarından elde edilen verilerle yapılan değerlendirmeler öğrenci, öğretmen ve program için dönüt olarak kullanılabilir. Bu değerlendirmelerin amacı, öğrenci öğrenmelerindeki eksiklikleri belirleyip öğretme-öğrenme sürecine katkıda bulunmaktır. Böylece, değerlendirme öğrenmenin bir parçası hâline dönüşür. Ölçme ve değerlendirme sürecinde soruların ve performans görevlerinin kazanımlara ve sınıf düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin akıl

yürütme, ilişkilendirme vb. becerilerinin sınanmasında ise sorular ve cevaplar sözlü olarak verilmelidir.

Ölçme ve değerlendirme çalışmaları bir plan dâhilinde yapılmalıdır. Ölçme ve değerlendirme planı hazırlanırken aşağıdaki sorular sorulur:

- Ölçme ve değerlendirmeyi hangi amaçla yapıyorum?
- Ölçme ve değerlendirme yapmak için hangi araç amacıma uygundur?
- Bu aracı ne zaman kullanmalıyım?
- Ölçme ve değerlendirme aracını nasıl uygulamalıyım?
- Ölçme ve değerlendirme aracından elde ettiğim bilgiyi nasıl değerlendireceğim?

Bir ölçme ve değerlendirme planı uygulanırken;

- Ölçme ve değerlendirme planı dersin kazanımlarına uygun olarak hazırlanır.
- Öğrencilerin çalışmaları sistematik olarak değerlendirilir.
- Öğrencilerin cevapları kadar düşünme yolları da değerlendirilir.
- Planda grupta yapılan çalışmaların değerlendirmesine de yer verilir.
- Mümkünse her fırsatta öğrencilerin görüşleri alınır.
- Sınıftaki öğrencilerin tümünün aynı zamanda değerlendirilmesi zorunlu değildir.
- Ölçme ve değerlendirmenin nasıl uygulanacağı ve zamanı öğrencilere bildirilir.

Günlük çalışmaları değerlendirmek için günlükleri, ödevleri, alıştırmaları, kısa sınavları, kontrol listeleri ve görüşme formları kullanabilir. Sınavlarda ve alıştırmalarda performans değerlendirmeye uygun soruların yanı sıra çoktan seçmeli, eşleştirme ve kısa cevaplı sorular yer alabilir.

Performans değerlendirme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onların bilgi ve becerilerini eyleme dönüştürmelerini, gerçek yaşama aktarmalarını sağlayacak durum ve görevler aracılığıyla değerlendirme yapmak biçiminde tanımlanabilir. Performans değerlendirme, dersin kazanımlarıyla ilgili olarak öğrencinin günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesini ister. Performans değerlendirme, gözlenebilen bir performans veya somut bir ürünle sonuçlanır. Bu tip değerlendirmede öğrenci, cevabı verilenler arasından seçmez ve kendisi yapılandırarak bir ürün meydana getirir.

Öğretmenler öğrencilerini değerlendirirken; kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli sorulardan oluşan geleneksel testleri kullanabilirler. Performansa dayalı değerlendirme yapmak için ise açık uçlu sorular, gözlem, posterler, görüşmeler, öz değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası, projeler, performans görevleri vb. kullanılabilir. Bu görevler yapılırken öğretmenler öğrencilerin hem kullandıkları stratejileri hem de problem çözme süreçlerini değerlendirebilir. Açık uçlu sorular ve performans görevleri her bir öğrencinin öğrendikleri bilgilerle ilgili yorum ve değerlendirme yapmasına, sonuç çıkarmasına daha fazla fırsat verir.

Aşağıda ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin bazıları ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir.

1. Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alanda/konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunma amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalardır.

Bir uzmanlık alanında, sık sık disiplinler arası araştırma planlayarak ve tasarlayarak oluşturulan bir öğrenci ya da bir grup öğrenci tarafından üstlenilen projeler kişiye yeni bilgiler, özel beceriler ve alışkanlıklar kazandırır.

Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi öğrenciler de kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler. Proje konuları

bir tek alanla ilgili olabileceği gibi disiplinler arası da olabilir. Verilen proje konuları öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlara göre yapılabilecek nitelikte olmalıdır.

Öğrencilerin performanslarını ölçmek için araştırma ödevi ya da projeler verilir. Öğrencilerin çalışmaları için iş takvimi hazırlanır. Bu takvime göre gözlem ve görüşmeler yapılarak ve hazırlanan ürüne bakılarak bu süreçteki çalışmalar değerlendirilir. Öğrencilere çalışmaları ile ilgili geri bildirimler verilir. Proje çalışmalarında grup değerlendirme formu da kullanılabilir.

2. Performans görevi (ödevi): Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürünün ortaya konmasını gerektiren çalışmalardır.

Performans görevleri, cevabını öğrencilerin yapılandığı bir görev, bir problem ya da açık uçlu bir soru olabilir. Öğrenciler bu görevi yerine getirirken nasıl planladığını, hangi stratejileri kullandığını, verileri nasıl topladığını ve organize ettiğini, nasıl örneklediğini, genellemelere nasıl ulaştığını, kısmi ve geçici çözümleri nasıl değerlendirdiğini ve cevaplarını nasıl savunduğunu da gösterir.

Bu tür görevlerle öğrencilerden, derslerde kazandırılması hedeflenen üst düzey becerilerdeki gelişimlerini günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir. Performans görevlerinin bir sınıftaki her öğrenciye, aynı konu başlığında ve aynı zamanda verilmesi zorunlu değildir. Performans görevleri öğrencilerin seviyesine uygun ve öğrenciler tarafından yapılabilecek nitelikte olmalıdır. Performans görevleri yapılırken öğrenciler, öğretmen tarafından gözlemlenerek gereken yerlerde yönlendirilir. Bu görevler disiplinler arası bilgi alışverişinin sağlanması ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için de yarar sağlar. Bu görevler gruplar hâlinde yaptırılarak öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimi sağlanmış olur.

3. Günlükler: Günlükler, öğrencinin öğrenme sürecinde yaptığı araştırma, sorgulama, deneme, gözlem, öneri vb. çalışmalarını, duygu ve düşüncelerini ifade ettiği yazılı belgelerdir. Günlüklerden, öğrencilerin derse ve öğrenme sürecine karşı tutumları öğrenilebilir. Günlükler, işlenen konunun ne kadar veya nasıl anlaşıldığı hakkında bilgi verir. Öğrenciler derste yaşadıkları olayları, deneyimleri, duygularını yazabilir ve derste öğrendiklerini yazılı olarak açıklayabilirler.

Öğrenciler, düşüncelerini yazarak diğer disiplinlerle ilişkileri açıklayabilir. Konular hakkında anlayışları, fikirleri ve düşündüklerini diğer öğrencilere açıklayabilirler. Öğrenciler yazdıklarında düşüncelerini açık hâle getirir, ne düşündüğünü tam olarak keşfeder ve kendi gelişim düzeyini somut olarak algılar.

Öğretmenler, öğrencilerin günlüklerinde yazdıkları ile ilgili yorum yapmalıdır. Günlüklerin üzerine küçük notlarla yapıcı eleştiriler ve öneriler yazılarak sorular sorulmalı ve öğrenciler cesaretlendirilerek günlükler geri verilmelidir.

Günlük yazmada karşılaşılan en büyük sorun, bazı öğrencilerin günlükleri olayları kaydetmenin basit bir şekli olarak kullanmalarıdır. Bu öğrenciler gerçek amaçtan uzaklaşarak rutin bir günlük yazmaya yönelirler. Öğretmenler öğrencileri yönlendirerek bu durumu önleyebilirler.

Öğrenciler her gün günlük yazmak zorunda değildirler. Öğretmenin önemseydiği bir konuyla ilgili ya da öğrenci için önemli olan bir etkinlikten sonra da günlük yazılabilir. Günlükler öğrencilerin defterlerine ya da herhangi bir kâğıda yazdırılabilir.

4. Gözlem: Öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımları, soru ve önerilere verdikleri cevapları, grup çalışmalarına ve tartışmalarına katılımlarına yönelik yapılan çalışmalarda sergiledikleri becerileri tutarlı, güvenilir, geçerli biçimde değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır. Gözlem yapılarak öğrencilerin başarıları, tutumları ve kendine güvenleri hakkında bilgi edinilebilir. Gözlem, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgi sağlar.

Aşağıdaki noktalar, öğretmenlere gözlem yapmada kolaylık sağlayacaktır:

- Ölçütleri koyarken bütün öğrenciler için aynı standartlar kullanılır.
- Her öğrenci birkaç kez gözlemlenir.
- Her öğrenci değişik durumlarda ve farklı günlerde gözlemlenir.
- Her öğrenci değişik özellikler, beceriler ve davranışlara göre değerlendirilir.
- Değerlendirme, mümkün olduğu kadar gözlem yapıldığında kaydedilir.

Gözlemler, informal biçimde yapılabileceği gibi gözlenecek ölçütlerin belirlendiği yapılandırılmış gözlem formları veya kontrol listesi kullanılarak da yapılabilir. Öğretmenlerin gözlem formlarını kullanarak öğrencilerin sergilediği davranışları kaydetmesi geçerlik ve güvenilirliğe katkı sağlar.

Öğrencilerin verdiği cevaplara göre nerede yardıma ihtiyaçları olduğuna karar verilir. Performansları ve tutumları hakkındaki bilgilerine gözlem formlarından ulaşılabilir.

5. Öğrenci ürün dosyası: Öğrencilerin bir ya da birkaç alanda harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri ve çalışmalarını gösteren bir koleksiyondur. Öğrencinin gelişimini, veli ve öğretmenin izleyebilmesine olanak sağlar. Sınıf içi etkinliklerin öğrencinin seçimi sonucunda bir araya getirilip, yansıtılmasıyla oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir.

Öğrenci ürün dosyası hazırlama sürecinde öğretmenin yapacakları

- Öğrenci ürün dosyasının sınıfa tanıtılması
- Öğrencilere ürün dosyasının bir değerlendirme aracı olduğunun söylenmesi
- Öğrenciye ürün dosyası hazırlamada rehber olacak bir yazı hazırlanması
- Öğrenci ürün dosyalarında nelerin bulunabileceğinin söylenmesi (projeler, araştırmalar, problemler, stratejiler dereceli puanlama anahtarları, yazılar vb.)
- Yapılan çalışmalardan belli periyotlarla en iyi ürünün seçilmesi
- Öğrencilerden, her öğrenme ürünü materyali seçmek için bir gerekçe yazmaları ve çalışmalarını eleştirmelerinin istenmesi
- Öğrencilere akranlarıyla birlikte ürünlerini paylaşma fırsatı verilmesi
- Her aşamanın nasıl değerlendirileceğinin açıklanması ve öğrencilere puanlama konusunda bilgi verilmesi
- Öğrenci ürün dosyasıyla ilgili öğrencilere geri bildirimde bulunulması (Örneğin, öğrencilerin yeteneklerinin bir profili çıkarılarak güçlü ve zayıf yönlerini belirten bir yazı yazılarak dosyaya eklenir.)

Öğrenci ürün dosyasının içeriği

- Dosyanın “içindekiler” bölümü
 - Ön söz, özet ya da öz geçmiş (Burada öğrenci çalışmalarının başlangıçtan o ana kadarki gelişimi anlatılır. Öğrenci başlangıçta neredeydi, bu aşamaya nasıl geldi?)
 - Öğrenci tarafından dosyaya konulan tüm ürünler ya da çalışmalar
 - Yapılan her çalışmanın değerlendirilmesi ile ilgili dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi ya da öz değerlendirme formları
 - Öğrenci ürün dosyasının değerlendirilme ölçütleri
 - Her ürünle ilgili yansıtma ifadelerinin yazılması
- Bu ifadeler yazılırken aşağıdaki sorulardan seçilenler öğrencilere verilerek cevaplaması istenir.

- ✓ *Bundan ne öğrendin? Bu çalışma senin için ne ifade ediyor?*
- ✓ *Hangi konuda başarılı olduğunu düşünüyorsun?*
- ✓ *Çalışmada hangi bölümler, kısımlar geliştirilmelidir?*
- ✓ *Tekrar denesen neleri değiştirir ya da ekledin?*

- ✓ *Neden bu çalışmayı seçtin?*
- ✓ *Bu çalışmada en çok neyi beğendin?*
- ✓ *Burada senin için önemli olan ne?*
- ✓ *Bu, yaptığın çalışmaları en iyi temsil eden örnek midir?*
- ✓ *Çalışmayı yaparken beklemediğin nelerle karşılaştın?*

Ürün dosyasında aşağıdaki belgeler olabilir:

- Günlükler
- Ödev-alıştırma cevapları
- Öğrencilerin yazdığı problemler
- Grup proje raporları (bireysel görüşler de olmalı)
- Öğrencilerin yaptığı sunumların kayıtları
- Ders konularından birinin uygulaması ile ilgili bir rapor
- Öğretmen anekdotları
- Öğretmen kontrol listeleri
- Değerlendirme çalışmaları
- Afiş, posterler vb.
- Kısa sınavlar

Öğrenci ürün dosyasına alınan ürünlerin her biri, Ek'te verilen uygun ölçeklerle değerlendirilmelidir. Ek'teki form bir örnektir. Farklı değerlendirme yaklaşımları da kullanılabilir. Öğrencilerin açık uçlu sorularını, projelerini, performans görevlerini, ürün dosyalarını vb. değerlendirmek için dereceli puanlama anahtarları, kontrol listeleri ve dereceleme ölçekleri kullanılır.

6. Dereceli puanlama anahtarı: Performansı tanımlayan ölçütleri içeren puanlama rehberidir. Herhangi bir çalışmanın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır.

Bütüncül dereceli puanlama anahtarı: Öğretmenin genel süreci veya ürünü bir bütün olarak, parçalarını dikkate almadan puanlamasıdır. Bu yöntem öğrenme ürünleri toplam puan olarak değerlendirilmek istendiğinde kullanılır.

Analitik dereceli puanlama anahtarı: Burada önce performans veya ürünün parçalarının ayrı ayrı puanlanmasını, sonra da bu puanları toplayarak toplam puanın hesaplanmasını gerektirir. Bu ölçekler, çalışmanın ya da ürünün farklı boyutlarına farklı notlar vermek amacıyla oluşturulur.

7. Kontrol listeleri: Gözlemlenen performansın ya da ürünün belirlenen performans ölçütlerine ne derece uyumlu olduğu kontrol listeleri kullanılarak belirlenebilir. Davranışların ya da özelliklerin varlığı gözlenebilmişse işaretlenir. Her gözlem iki değerli olarak kaydedilmelidir (var/yok, evet/hayır, görüldü/görülmedi; doğru/yanlış, yapıldı/yapılmadı gibi). Aynı anda tüm öğrenciler gözlemlenmeye çalışılmaz.

8. Duyuşsal özellikleri ve öz düzenleme becerilerini değerlendirme: Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra duyuşsal gelişimleri de önemlidir. Duyuşsal boyutun değerlendirilmesinde öğrencilerin derse yönelik tutumları, kendine güvenleri vb. hakkında bilgi edinmek için ölçekler kullanılabilir, gözlem veya görüşme yapılabilir. Öğrencilerin duyuşsal özelliklerini gözlemek amacıyla duygu veya düşünceye yönelik sorular hazırlanabilir.

Sorulardan bazıları şunlar olabilir:

- Konu işlenirken severek yaptıklarınız nelerdir?
- Konu işlenirken sizi neler zorladı? Bu zorlukların üstesinden gelebildiniz mi? Gelebildiyse neler yaptınız?
- Şimdi bu ders hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Daha başarılı olmak için ne yapıyorsunuz?
- Grup olarak çalışmaktan hoşlanıyor musunuz? Neden?
- Neler öğrenmek istersiniz? Neden?

Öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra duyuşsal gelişimleri de önemlidir. Bunun için tutum ölçekleri kullanılır. Bir öğrencinin ölçekten aldığı puan, ölçekte bulunan maddelerden aldığı puanların toplamından oluşur.

5.7. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ İLE İLGİLİ TEMEL İLKELER

Hayat boyu öğrenen, edindiği bilgi ve beceriyi hayata geçiren bireylerin yetiştirilmesinde öğrenme öğretme strateji, yöntem ve teknikleri büyük önem taşımaktadır. Öğrenme süreçlerinde öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp hayata geçirmelerini destekleyen strateji, yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır.

Programda; aktif öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, problem çözmeye dayalı öğrenme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, sınıf dışında eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çeşitli uygulama ve yaklaşımlara ağırlık verilmiştir. Öğrencilerin programda belirlenen kazanımları edinebilmesi için kullanılacak öğretim stratejileri ve öğrenme deneyimleri yapılandırıcı öğrenme yaklaşımıyla yönlendirilmeli, öğrenme ortamları ve öğretim stratejileri de yapılandırıcı, aktif bir öğrenme sürecini yansıtmalıdır.

Programda yer alan becerilerin kazandırılması sürecinde öğrencilerin ilgi ve meraklarını uyandırıcı ve zihinsel hazırlıklarını sağlayıcı etkinliklere yer verilmiştir. Öğrenme süreçlerinde, öğretmen merkezli uygulamalardan öğrencinin etkin olduğu öğrenme ortamlarına doğru yaşanan değişimler ile birlikte öğretmenin bu süreçlerdeki rolünde de önemli değişiklikler olmuştur. Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında, öğretmenin rolünün sınıflardaki geleneksel rolünden farkı, kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yol göstermek, öğrenme sürecini birlikte planlamak, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimlerini gözlemektir.

Programının öngördüğü öğrenme ve öğretme ilkeleri

1. Öğrenme etkinlikleri/yaşantıları, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun ve anlamlı olmalıdır.
2. Etkinliklerde grup çalışmalarına yer verilmeli, gruplar önceden oluşturulmalı ve hazırlık için yeterli süre verilmelidir.
3. Etkinlikler, mümkün olduğunca öğrencilerle birlikte planlanmalı ve yararlanılacak öğrenme öğretme strateji, yöntem ve tekniklerin seçiminde öğrencilerin görüş ve önerileri alınmalıdır.
4. Etkinlikler gerçekleştirilirken öğrencilere yeterli ve uygun materyal desteği sağlanmalıdır.
5. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri ürünle birlikte sürece de yönelik olmalı ve öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde, bireysel farklılıklar ilkesine dikkat edilmelidir.
6. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde, yalnızca bilgiyi aktarmak değil bilgiyi yeniden yapılandırmak, yeni durumlara transfer etmek ve sentez yapmak temel amaç olarak alınmalıdır.
7. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri, hem neyin ne kadar öğrenildiğini hem de nelerin neden öğrenilemediğini belirlemeye yönelik çok yönlü bir anlayışla değerlendirilmelidir.
8. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, algı ve güdüler, bireysel özellikleri ve derse katılımları desteklenmelidir.

9. Öğrenme etkinliklerinin değerlendirilmesi, sadece öğrencilerin başarı düzeylerini sıralama ve sınıflamaya dönük bir anlayışla değil, öğrenme sürecinin dinamikleri ile bireysel farklılıkları anlamaya ve değişik durumlara uyarlamaya yönelik etkinlikler dizisi olarak yapılandırılmalıdır.

10. Öğretmen, öğrencilere öğrenmeyi ve kendini gerçekleştirmeyi içeren ipuçları vermelidir. Başka bir ifadeyle öğrenmeyi öğrenme temel alınmalıdır.

11. Öğretmen, öğrenme etkinliklerinin planlanması aşamasında, öğrencilere uygun fırsatlar sağlayarak güdülemeli; uygulama ve değerlendirme aşamalarında ise pekiştiriciler kullanarak öğrenmenin kalıcılığını artırmalı ve öğrenciye dönüt sağlamalıdır. Bu bağlamda her öğrencinin sürece katılarak haz duyması ve öğretim sonuçlarına ulaşmaktan dolayı doyum sağlaması temel alınmalıdır.

12. Öğrenme; belli bir amaca yönelik olarak düzenlenmiş yaşantılar yoluyla edinilen bilişsel yeterlikleri, duyuşsal özellikleri ve psiko-motor becerileri kapsar. Buna göre öğrenme, uygun yaşantı örnekleriyle desteklenerek bireyin duygu, düşünce ve hareketlerini bütünleştiren düzenli davranış örüntülerinin anlatımıdır. Etkinlikler öğrencilerin katılımını gözetken bir anlayışla yapılandırılmalı, onların beklenti ve gereksinimlerine göre empatik bir duyarlık içinde yönetilmelidir.

13. Öğrenme, yaşam boyu süren örüntüler bütünüdür. Öğrenmelerde belli bir mekân, zaman ya da program ile sınırlandırılmayan çok yönlü ve karmaşık doğası dikkate alınarak bireyin kişilik kazanması temel alınmalıdır. Böylece birey, sosyal ilişkiler içinde kendi yaşantılarını çözümleme bilinci geliştirerek yaşamını anlamlı etkinliklere yöneltebilir. Bu amaçla öğrencinin, olumlu bir benlik algısı bilinci geliştirmesi sağlanmalıdır.

14. Her insan, hayata etkin ve üretken bir biçimde katılarak kendini gerçekleştirmek ihtiyacındadır. Bu bağlamda insan doğası olumlu ve geliştirilebilir bir potansiyele sahiptir. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde amaç, bireyin özerklik ve bütünlüğünü korumasını sağlayacak fırsatlar sunarak kişisel ilgi ve beklentileri yönünde ilerlemesine yardımcı olmaktır. Bu nedenle öğrenciler, katı program yapıları içinde belli hedeflere mutlaka ulaşmak durumunda bırakılmamalı, bireysel özellik ve farklılıklarına saygı gösterilmelidir.

15. Öğrenme süreklilik ve birikimlilik özellikleri gösterir. Bu nedenle öğrenme öğretme etkinlikleri/yaşantıları özelden genele, basitten karmaşığa doğru akan, somuttan soyuta doğru gelişen ve kendi içinde bütünlük gösteren etkinlikler dizisi olarak yapılandırılmalıdır.

16. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin/yaşantılarının ilişkilendirilmesi için öğrenciye pozitif transfer yapma imkânı sağlanmalıdır. Bu amaçla öğrenciler, önceki birikimlerinden yararlanabileceği problem durumları ile karşı karşıya bırakılıp yaparak, yaşayarak öğrenmesi ve bilgilerini yeni durumlara genellemesi için güdülenmelidir.

17. Öğrenme ve öğretme süreci, öğrenciler arasında yarışma ve rekabet gibi yıkıcı duyguları körükleyen bir anlayışla değil; paylaşma, iş birliği ve dayanışma gibi insani bir ortam içinde yönetilmelidir. Bu bağlamda sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı sağlanmalı ve öğrenciye her durumda kendini ifade edebilmesi için gerekli duygusal destek verilmelidir. Öğretmenin koşulsuz sevgi ve güven veren kişiliği, öğrencinin kendini olumlu hedeflere yönelmesinin güvencesidir. Bu yüzden öğretmen, öğrencileri çalışkan-tembel gibi kategorik ve ön yargılı bakış açılarıyla değerlendirmemeli, her bireyin kendi özgünlüğü içinde, eşsiz ve biricik olduğunu kabul etmelidir.

18. Öğrenme ve öğretme sürecinde sunulan pekiştiriciler ile ipuçları, öğrencinin fiziksel, toplumsal ve psikolojik sağlığını koruyucu ve geliştirici nitelikte olmalıdır. Öte yandan doğru zaman ve içerikte sunulması gereken ipuçlarının, öğrencinin sosyal-kültürel ortamına ve bireysel özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.

19. Öğrenme ve öğretme sürecinde uygun öğrenim stratejileri seçilirken öğrencilerin karakteristikleri (ön bilgi, beceri, tutum, değerler ve gelişim düzeyleri), öğrenilecek konu, erişilebilir kaynaklar (olanaklar) ve ayrılan süre dikkate alınmalıdır.

20. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını esas alan bu öğretim programında, "yaparak-yaşayarak" öğrenme etkinliklerine öğretim sürecinde önemli ölçüde yer verilmesi öngörülmüştür. "Öğrenciler, onlara ne söylendiğinden çok kendi yaptıklarından açığa çıkan kavramları daha iyi hatırlar." Buna rağmen "düşünme" olmaksızın sadece etkinlikleri bir tariftten

yemek yapar gibi yapma, anlamlı öğrenmenin gerçekleşeceği anlamına gelmez. Bu tür etkinlikler çoğu zaman ezbere öğrenmeye yol açar. Öğretmen, öğrencilere etkinliklerdeki bilgileri aktarırken, açıklarken ve onları hiyerarşik olarak daha üst düzeydeki düşüncelerle ilişkilendirirken rehberlik etmelidir.

21. Öğretmenin ne yaptığından çok öğrencinin zihinsel ve bedensel olarak ne yaptığı, merkeze alınmalıdır. Öğrencinin pasif olarak kendi önüne söz, yazı, gösteri vb. şekillerde konulan bilgileri öğrenmelerinden çok, tıpkı bir bilim insanı gibi gereksinim duyulan bilgiyi ortaya çıkarmaya ve değerlendirmeye yönelik faaliyetlere girişmesi, etkin olarak bilgi oluşturma ve edinmeye çabalaması ve bunu uygun şekillerde tartışmaya sunması öğrenme olarak nitelenmektedir. Böyle bir amaca hizmet eden öğretim yöntemleri; öğretmenin bir antrenör gibi öğrencileri motive eden, durumlara tanı koyan, gerektiğinde rehberlik eden, saha kenarından işleyişi yöneten, yeni ve özgün ortamlar hazırlayabilen, öğrenmekten bıkmayan ve sürekli araştıran özelliklere sahip olmasını gerektirir. Öğrenci de araştırma ve sorgulama yöntemlerini kullanarak açık uçlu ve günlük hayatta da karşılığı olan konulara kendine göre cevaplar arayan ve böylece bilgi üretebilen bir birey konumunda olmaktadır. Bu süreçlerde öğrenci hem beden hem de zihin bakımından aktif olur ve çok daha kapsamlı bir bakış açısı geliştirir.

22. Öğrenme ortamı düzenlenirken özellikle eşlerle/gruplarla çalışmak etkin bir öğretim stratejisi olarak ele alınmalıdır. Programda, işbirlikli öğrenme stratejilerinin gerektiği ölçüde kullanılması öngörülmektedir. İş birlikli öğrenmede öğrenciler gruplandırılırken çeşitli şekillerde grupların oluşturulması uygun olur. Çünkü bu durumun düşük başarılı öğrenciler için rehberlik, iyi örnek veya kendi sınırlarını zorlama ve geliştirme olanağı, diğer öğrenciler için de pekiştirme sağladığı görülmüştür.

23. Öğretim yılı boyunca sınıfta tek bir gruplandırma düzeni oluşturmanın uygun olduğunu söyleme imkânı yoktur. Öğretmenler programda belirtilen öğrenme ve öğretme hakkındaki anlayışları ve öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak onların istenen kazanımları edinmesinde en uygun düzenlemeleri yapmalıdır.

5.8. PROGRAMIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR

1. Ders kitaplarının ve diğer yardımcı materyallerin hazırlanması, sınıf içi etkinliklerin planlanması ve gerçekleştirilmesi için farklı ünitelerin ilişkili kazanımları bir araya getirilerek ve ön öğrenmeler dikkate alınarak ünitelendirilmiş yıllık planlar hazırlanır ve bu plana uyulur.

2. Ünitelere ve kazanımlara ayrılacak süre, zümre öğretmenler kurullarınca belirlenerek ünitelendirilmiş yıllık planlarda belirtilir.

3. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri planlanırken ve yürütülürken programda belirtilen temel becerilerin, duyuşsal özelliklerin ve öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasına önem verilir.

4. Kazanımlarla ilgili etkinlikler planlanırken program içeriğinde yer alan etkinlik ipuçları ile açıklamalar dikkate alınır.

5. Programda, ünitelerin ve kazanımların sıralanışı işleniş sırası değildir. Öğrenme ve öğretme etkinlikleri planlanırken ve yürütülürken farklı ünitelerdeki ilişkili kazanımlar bir arada işlenebilir. Bu etkinliklerde kazanımlarla ilgili önceden edinilmiş bilgi ve becerilerin etkin olarak kullanılmasına dikkat edilir (Program kitabında ders içi ilişkilendirmeler kısmen yapılmıştır. Uygulamalarda bu ilişkilendirmelerin yanında başka ders içi ve diğer derslerle ilişkilendirmeler de yapılabilir.).

6. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde öğrenci düzeyi, eğitim ortamı ve çevre etkenleri göz önünde bulundurularak öğrencileri aktif kılan öğretme-öğrenme yöntem, teknik ve stratejiler kullanılır.

7. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirilmesine önem verilir.

8. Ders kitaplarının ve diğer yardımcı materyallerin hazırlanması, sınıf içi etkinliklerin planlanması ve gerçekleştirilmesinde güncel ve günlük yaşamla ilişkili durumlar ele alınır.

9. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde kazanımların edinilmesine yardımcı olabilecek uygun görsel, işitsel ve basılı araç-gereçler kullanılır.

10. Ünitelerin yapısına uygun ölçme-değerlendirme araç-gereç ve yöntemleri seçilir, sadece öğrenme ürünü değil öğrenme süreci de değerlendirilir.

11. Bu programa göre yazılacak ders kitabı için aşağıda belirtilen forma sayıları dikkate alınır.

DERS KİTABININ BOYUTU VE FORMA SAYISI

DERS KİTABI	
Kitap Boyutu	Forma Sayısı
19,5 × 27,5 (A4)	10-16

5.9. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÜNİTELERİ VE AÇILIMLARI

I. Ünite: Bireyin Gelişimi ve Eğitim

Bu ünite de bireyin gelişimini etkileyen faktörler, gelişimin ilkeleri, başlıca gelişim alanları ve bu alanların birbiriyle ilişkisi, temel gelişim dönemleri ve her gelişim döneminde bireyin yerine getirmesi gereken gelişim görevleri ele alınacaktır.

II. Ünite: Kişilik Gelişimi ve Eğitim

Bu ünite de kişilik gelişimi, kişilik gelişimi ile ilgili kuramlar, bireyin kişisel gelişiminde ve sağlıklı yaşam kültürü kazanmasında eğitimin önemi ele alınacaktır.

III. Ünite: Bireysel Farklılıklar ve Eğitim

Bu ünite de eğitimde bireysel farklılıkların önemi, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimi, ihtiyaçları ve sorunları, okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin amacı ve ilkeleri, öğrencilerin kendini tanıması ve kendisiyle ilgili kararlar vermesinde rehberlik hizmetlerinin işlevi ve okul rehberlik servisi tarafından yapılan çalışmalar ele alınacaktır.

IV. Ünite: Öğrenme

Bu ünite de öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği, öğrenmeyle ilgili kuramlar, belli başlı öğrenme biçimleri ve öğrenmeyi etkileyen faktörler ele alınacaktır.

ÜNİTELERİN SÜRESİ

ÜNİTELER VE KAZANIMLARI	KAZANIM SAYISI	SÜRE/DERS SAATİ	ORAN (%)
I. BİREYİN GELİŞİMİ VE EĞİTİM	8	27	25
II. KİŞİLİK GELİŞİMİ VE EĞİTİM	5	24	23
III. BİREYSEL FARKLILIKLAR VE EĞİTİM	6	27	25
IV. ÖĞRENME	7	30	27
TOPLAM	26	108	100

I. ÜNİTE: BİREYİN GELİŞİMİ VE EĞİTİM

A. BİREYİN GELİŞİMİ

1. Gelişimi Etkileyen Faktörler
2. Gelişimin İlkeleri
3. Gelişim Alanları

B. GELİŞİM DÖNEMLERİ

1. Doğum Öncesi
2. Bebeklik
3. Çocukluk
4. Erinlik
5. Ergenlik
6. Yetişkinlik

C. GELİŞİM GÖREVLERİ VE EĞİTİM

1. Gelişim Görevleri
2. Gelişim Görevlerini Yerine Getirmede Eğitimin Rolü

II. ÜNİTE: KİŞİLİK GELİŞİMİ VE EĞİTİM

A. KİŞİLİK GELİŞİMİ VE KURAMLARI

1. Kişilik Gelişimi
2. Kişilik Gelişimiyle İlgili Kuramlar

B. KİŞİLİK GELİŞİMİNDE EĞİTİMİN ÖNEMİ

III. ÜNİTE: BİREYSEL FARKLILIKLAR VE EĞİTİM

A. EĞİTİMDE BİREYSEL FARKLILIKLAR VE ÖNEMİ

B. ÖZEL EĞİTİM

1. Amacı ve Önemi
2. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Bireyler
3. Özel Eğitim Kurumlarının İşlevleri
4. Özel Eğitimdeki Gelişmeler

C. OKUL REHBERLİK HİZMETLERİ

1. Rehberlik Hizmetlerinin Amacı ve Önemi
2. Rehberlik Hizmetlerinin Temel İlkeleri
3. Okul Rehberlik Servisinin Hizmet Alanları

IV. ÜNİTE: ÖĞRENME

A. ÖĞRENMENİN DOĞASI

1. Öğrenme Kuramları
2. Öğrenme Biçimleri (Stiller)

B. ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

1. Bireyden Kaynaklanan Faktörler
2. Çevreden Kaynaklanan Faktörler

5.10. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ KAZANIMLARI,
ETKİNLİK İPUÇLARI VE AÇIKLAMALARI

I. ÜNİTE: BİREYİN GELİŞİMİ VE EĞİTİM		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK İPUÇLARI	AÇIKLAMALAR
1. Bireyin gelişim sürecini bilmenin yararlarını açıklar.	🏠 Öğrenciler, bireyin gelişim süreçlerini dikkate alarak kendi geçmiş yaşantılarında ve bulundukları yaşta gösterdikleri davranışlara, yakın çevresinin (aile, öğretmen, akran vb.) tepkilerinden örnekler verir. Öğrenciler, bireyin gelişim süreciyle ilgili özellikleri bilmenin ilgililere ve bireye ne gibi yararlar sağlayabileceğini tartışarak ortaya koyar.	[!] Bireyin gelişim süreci ile ilgili özellikleri bilmenin ilgililere sağlayacağı yararlar vurgulanır. 📖 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
2. Bireyin gelişimini etkileyen faktörleri açıklar.	🏠/🏠 Öğrenciler iki grup oluşturur. 1. grup; "Bireyin gelişimini kalıtım etkiler.", 2. grup; "Bireyin gelişimini çevre etkiler." konusuna hazırlanarak münazara yapar. Öğrenciler, yapılan münazaranın sonuçlarını dikkate alarak bireyin gelişiminde hem çevrenin hem de kalıtımın önemli etkilerinin bulunduğunu fark eder.	[!] Bireyin gelişim sürecinde kalıtım-çevre etkileşimi vurgulanır. 📖 Çalışmalar öğrenci gözlem ve grup değerlendirme formları ile değerlendirilebilir.
3. Bireyin gelişiminin bağlı olduğu ilke ve kuralları örneklerle açıklar.	🏠/🏠 Öğrenciler, gelişimle ilgili temel ilkeleri araştırır ve sınıfta paylaşır. Öğrenciler, yakın çevresindeki gözlemlerini ve kendi gelişim özelliklerini de dikkate alarak gelişimle ilgili temel ilkelerin bireyde ortaya çıkış biçimlerini örneklendirir. 🏠 Yakın çevreden bir çocuk gelişim uzmanı sınıfa davet edilerek gelişimle ilgili temel ilkeler konusunda açıklamalar yapması sağlanır.	[!] Gelişimin düzenli ve ardışık bir şekilde gerçekleştiği vurgulanır. 📖 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
4. Gelişim alanlarını ve bu alanlar arasındaki ilişkileri açıklar.	🏠/🏠 Öğrenciler, gelişim alanları sayısınca gruplara ayrılır. Gruplar, çalışmalarını tamamlayarak sınıfta paylaşır. Öğrenciler, gelişim alanlarının özellikleri doğrultusunda gelişim alanlarının arasındaki ilişkileri tartışarak örneklerle ortaya koyar.	[!] Gelişim alanlarının birbiriyle ilişkisi ve gelişimin bir bütün olduğu üzerinde durulur. [!] Gelişim dönemleri ve özellikleri genel olarak verilir, ergenlik dönemi ayrıntılı incelenir.
5. Gelişim dönemlerini ve temel özelliklerini açıklar.	🏠/🏠 Öğrenciler beş gruba ayrılır. 1. grup doğum öncesi dönemi; 2. grup bebeklik dönemi (0-2 yaş); 3. grup çocukluk dönemi (2-6 yaş); 4. grup erinlik dönemi (6-11 yaş); 5. grup ise ergenlik dönemi özelliklerini araştırarak sınıfta paylaşır. Öğrenciler edindikleri izlenimler, yakın çevrede bu dönemlerdeki bireylerin davranışları ile ilgili gözlemler ve kendi gelişim özelliklerini de dikkate alarak gelişim dönemlerinin temel özelliklerini örneklerle ortaya koyar.	📖 Çalışmalar grup değerlendirme, akran ve öz değerlendirme formları ve öğrenci ürün dosyası ile değerlendirilebilir.
6. Bireyin gelişim dönemlerinin özelliklerini dikkate alarak kendi gelişim sürecini değerlendirir.	🏠/🏠 Öğrenciler, farklı gelişim dönemlerine ait fotoğraf albümü hazırlar.	
7. Bireyin gelişimine bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunları örneklendirir.	🏠 Öğrenciler, bireyin gelişimine bağlı olarak ortaya çıkan ve çıkabilecek sorunlarla ilgili gazete kupürü, film, makale, araştırma sonuçları vb. materyalleri derleyerek sınıfta paylaşır. Öğrenciler, materyalleri değerlendirerek bireyin gelişim sürecinde ortaya çıkan ve çıkabilecek sorunlar, bu sorunların nedenleri ve çözümüne yönelik değerlendirmeler yapar. Öğrenciler, değerlendirdikleri materyallerden edindikleri izlenimler ve bireysel gözlemlerinden yola çıkarak proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımı yapar.	[!] Erinlik ve ergenlik dönemleri ele alınır. 📖 Öğrenci çalışmaları sunu ve proje değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir.
8. Eğitim ile bireyin gelişim görevleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	🏠/🏠 Öğrenciler, bireyin gelişim dönemlerine bağlı olarak gelişim görevlerini ve bireyin gelişim görevlerini gerçekleştirmesinde eğitimin rolünü araştırır ve sonuçları sınıfta paylaşır. Öğrenciler, yapılan araştırmaların sonuçlarını, yakın çevredeki bireylerle ilgili gözlemlerini ve kendi gelişim sürecini dikkate alarak bireyin gelişim görevlerini yerine getirmede eğitimin önemini örneklerle ortaya koyar.	[!] Ergenlik dönemi gelişim görevleri ayrıntılı incelenir. 📖 Öğrenci çalışmaları ünite sonu değerlendirme testi ile değerlendirilebilir.

II. ÜNİTE: KİŞİLİK GELİŞİMİ VE EĞİTİM		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK İPUÇLARI	AÇIKLAMALAR
1. Kişilik gelişimi kuramlarının görüşlerini açıklar.	🏠/👤 Öğrenciler, kişilik gelişim kuramlarını ve bu kuramların görüşlerini araştırarak sınıfta paylaşır. Sunumlar doğrultusunda kişilik gelişim kuramlarının ortaya koyduğu görüşler ve özellikler ana başlıklar altında sıralanır. Öğrenciler, sıralamadaki durum doğrultusunda kişilik gelişim kuramlarının benzer ve farklı yanlarını tartışarak ortaya koyar.	↻ I. ünite 4. kazanımla ilişkilendirilir. [!]Belli başlı kişilik gelişim kuramları ele alınır.
2. Kişilik gelişimi kuramlarının görüşleri doğrultusunda kendi kişilik gelişimini değerlendirir.	👤 Öğrenciler, kişilik gelişim kuramlarının ortaya koyduğu görüşleri, konuyla ilgili okunan yayınları, izlenen filmi, bilimsel toplantı sonuçlarını, yakın çevredeki gözlemleri vb. dikkate alarak kendi kişilik gelişim süreci ile ilgili belirlemeler yapar.	📋 Öğrenci çalışmaları sunu değerlendirme ölçeği ve öz değerlendirme formu ile değerlendirilebilir.
3. Bireyin kendini tanıması ve kişisel gelişimini sağlamasında eğitimin önemini açıklar.	🏠 Okul rehber öğretmeni sınıfa davet edilerek bireyi tanıma ve kişisel gelişimi sağlamaya ilgili bilgi vermesi istenir. Öğrenciler, okul rehber öğretmenin verdiği bilgiler ve eğitim yaşantıları doğrultusunda kendilerini tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada ne gibi hizmetler alabilecekleri ve bu hizmetlerin kendilerine sağlayacağı kazanımları tartışarak ortaya koyar. 👤 Öğrenciler, bireyi tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada hizmet alan ve almayan bireyler arasında ne gibi farklılıklar olabileceğine yönelik büyük grup tartışması yaparak bireyi tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada eğitimin önemini ortaya koyar.	[!]Eğitimin, öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıları üzerinde durulur. 📋 Çalışmalar açık uçlu sorular ve öz değerlendirme formu ile değerlendirilebilir.
4. Bireyin sağlıklı yaşam kültürü kazanmasında eğitimin önemini takdir eder.	🏠/👤 Öğrenciler, kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenen veya düzenlenmesi planlanan "Sağlıklı Yaşam" kampanyaları ile ilgili afiş, broşür, tanıtım CD'leri vb. materyalleri derleyerek sınıfa gelir. Materyaller incelenerek yapılan kampanyaların hedef kitlesi, amaçları ve ana teması ortaya konur. Öğrenciler, topladıkları materyallerin yanı sıra kendi hazırladıkları materyalleri de kullanarak seçtikleri temaları işleyen okul toplumuna yönelik "sağlıklı yaşam" kampanyası düzenler. Öğrenciler, "sağlıklı yaşam kültürünün yerleşip gelişmesinde eğitimin rolü" konulu yazılı anlatım yapar. Yazılanlardan birkaçı sınıfta okunarak uygun bulunanlar sınıf ve okul panosunda sergilenir.	📋 Öğrenci çalışmaları proje değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin yazılı anlatımları da değerlendirilebilir.
5. Beden ve ruh sağlığını korumaya istekli olur.	🏠/👤 Öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin beden ve ruh sağlığını korumaya yönelik proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımı yapar.	

🏠 Sınıf/okul içi etkinlik

🏠 Okul dışı etkinlik

[!] Uyarı

↻ Ders içi ilişkilendirme

📋 Ölçme ve değerlendirme

III. ÜNİTE: BİREYSEL FARKLILIKLAR VE EĞİTİM		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK İPUÇLARI	AÇIKLAMALAR
1. Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almanın gerekliliğini açıklar.	👤 Öğrenciler; “Bireyler neden farklı özelliklere sahiptir?”, “Eğitim-öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıklar dikkate alınmalı mı?”, “Neden farklı öğreniyoruz?” vb. sorular çerçevesinde tartışarak bireylerin temelde farklılaşan özelliklerini bilmenin, eğitim-öğretim etkinliklerini bireysel farklılıklara göre planlama-uygulama-değerlendirmenin gerekliliğiyle ilgili belirlemeler yapar.	↺ IV. ünite 4. kazanımla ilişkilendirilir. [!] Özel eğitimin dışında kalan öğrencilerin bireysel farklılıkları vurgulanır. 📋 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
2. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan kurumların işlevini açıklar.	👤 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılandığı kurum ve kuruluşları, bu kurum ve kuruluşların amaç ve işlevlerini araştırarak sınıfta paylaşır. Sonuçlar doğrultusunda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının hangi açılardan farklılaştığı ortaya konur. 👤 Öğrenciler, çevrede bulunan özel eğitim kurumlarını ziyaret ederek özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının nasıl karşılandığını gözlemler ve gözlem sonuçlarını sınıfta paylaşır. Ortaya çıkan sonuçlar okul panosunda sergilenir.	[!]Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenim gördükleri okullar incelenir. 📋 Öğrenci çalışmaları sunu ve sergi değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir.
3. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin kişisel ve sosyal problemlerine duyarlı olur.	👤 Öğrenciler, çevrelerindeki özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına ilişkin gözlemlerini, deneyimlerini, görüş ve önerilerini, izledikleri bir filmi vb. paylaşır. 👤 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına yönelik yazılı anlatım yapar. Yeterince örnek sınıfta okunarak uygun bulunanlar sınıf ve okul panosunda sergilenir. 👤 Öğrenciler, özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunlarına ilişkin proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımları yapar.	[!]Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin sorunları üzerinde durulurken onları rencide edebilecek durumlardan kaçınılması gerektiği vurgulanır. 📋 Öğrenci çalışmaları proje değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin yazılı anlatımları da değerlendirilebilir.
4. Okul rehberlik hizmetlerinin amaç ve ilkelerini belirtir.	👤 Okul rehber öğretmeni veya RAM’den bir rehber öğretmen sınıfa davet edilerek okul rehberlik hizmetlerinin amacı, ilkeleri ve okulda yürütülen rehberlik faaliyetleri hakkında açıklamalar yapması istenir. Öğrencilerin bu konudaki soruları yanıtlanır.	[!] Okul rehberlik hizmetlerinin eğitim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir boyutunu oluşturduğu vurgulanır.
5. Okul rehberlik servisi tarafından verilen hizmetleri sıralar.	👤 Öğrenciler, öğrencilik hayatları boyunca okullarında yürütülen rehberlik hizmetlerine ilişkin gözlemlerini ve izlenimlerini paylaşır. Okul rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülen çalışmalar belirlenir.	📋 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
6. Okul rehberlik hizmetlerinden yararlanmaya istekli olur.	👤 Öğrenciler; “Okulda rehberlik hizmetlerinin öğrencilere ne gibi yararları olabilir?”, “Öğrenciler hangi konularda rehberlik hizmetlerine gereksinim duyar?” ve “Rehberlik hizmetlerinden ne şekilde yararlanabiliriz?” vb. sorular çerçevesinde tartışarak görüşlerini belirtir ve okul rehberlik servisinden aldığı hizmetlerin yararlarını ortaya koyar.	[!]Öğrencilerin ihtiyaç duyduğunda rehberlik hizmetlerinden yararlanmalarının doğal olduğu vurgulanır. 📋 Öğrenci çalışmaları ünite sonu değerlendirme testi ile değerlendirilebilir.

IV. ÜNİTE: ÖĞRENME		
KAZANIMLAR	ETKİNLİK İPUÇLARI	AÇIKLAMALAR
1. Öğrenme ile bireyin çevreye uyumu arasındaki ilişkiyi açıklar.	👤 Öğretmen “Yeni koşullara nasıl uyum sağlıyoruz?” sorusunu öğrencilerin tartışmasını sağlar. Öğrenciler, ortaya çıkan görüşler doğrultusunda yeni koşullara uyum sağlamada öğrenmelerin etkilerini örneklerle ortaya koyar.	[!] Bireyin öğrenmelerinin çevreye uyumunu kolaylaştırdığı vurgulanır. 📋 Öğrenci çalışmaları açık uçlu sorular ile değerlendirilebilir.
2. Öğrenme kuramlarının görüşlerini açıklar.	👤/👥 Öğrenciler, öğrenme kuramlarını ve kuramların öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini araştırarak sınıfta paylaşır. Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda öğrenme kuramları ve öğrenme sürecine ilişkin görüşleri ana hatlarıyla belirlenir. Öğrenciler, öğrenme kuramlarının görüşleri ile ilgili değerlendirmeler yaparak öğrenme kuramlarının benzeşen ve farklılaşan yönleri ile ilgili belirlemeler yapar.	[!] Belli başlı öğrenme kuramları incelenir. 📋 Çalışmalar öğrenci gözlem, sunu ve öz değerlendirme formları ile değerlendirilebilir.
3. Öğrenme kuramlarının görüşleri doğrultusunda kendi öğrenme sürecini değerlendirir.	👤 Öğrenciler öğrenme kuramlarının görüşlerinin kendi öğrenme süreçlerinde ve günlük yaşamdaki görünümünü ilişkilendirerek öğrenmelerin nasıl gerçekleştiğine ilişkin değerlendirmeler yapar.	
4. Belli başlı öğrenme biçimlerini (öğrenme stilleri) ve özelliklerini açıklar.	👤/👥 Öğrenciler, iki gruba ayrılır. Birinci grup öğrenme biçimlerini (stilleri), ikinci grup çoklu zeka kuramını araştırarak sınıfta paylaşır. Öğrenciler, öğrenme biçimleri ve çoklu zekâ kuramının özelliklerini dikkate alarak aralarındaki ilişkiyi ortaya koyar. Öğrenciler, edindikleri bilgiler doğrultusunda tartışarak kendi öğrenme biçimleri ve sahip oldukları zeka türleri ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	↻ III. ünite 1. kazanımla ilişkilendirilir. [!] Öğrenme biçimleri (stilleri) ve özellikleri incelenir. 📋 Çalışmalar grup değerlendirme formu ile değerlendirilebilir.
5. Kendi öğrenme sürecini öğrenme biçimlerini dikkate alarak değerlendirir.		
6. Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine etki eden faktörleri örneklerle açıklar.	👤/👥 Öğrenciler, öğrenmeyi etkileyen etmenleri araştırarak sınıfta paylaşır ve araştırma sonuçları ile öğrenim yaşantılarını dikkate alarak öğrenmeyi etkileyen faktörleri örneklerle ortaya koyar. Bu faktörlerin hangilerinin kendilerinden, hangilerinin kendileri dışındaki etmenlerden kaynaklandığını gösteren tablo oluşturulur. Öğrenciler, tablodaki verileri değerlendirerek etkili bir öğrenmenin hangi faktörlere bağlı olarak gerçekleştiğine yönelik çıkarımlarda bulunur. 👤 Öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde etkili öğrenmenin sağlanmasına yönelik proje tasarımları geliştirir.	[!] Öğrenmeyi etkileyen içsel ve dışsal faktörler incelenir. 📋 Öğrenci çalışmaları sunu ve proje değerlendirme ölçeği ile değerlendirilebilir.
7. Sürdürülebilir bir yaşam için öğrenmenin gerekliliğine inanır.	👤/👥 Öğrenciler, kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenen veya düzenlenmesi planlanan "sürdürülebilir yaşam ve öğrenme", “yaşam boyu öğrenme” vb. konularla ilgili bildiri, makale, gazete kupürü, yazı dizisi, kampanyalar vb. materyalleri derleyerek sınıfa gelir. Materyaller değerlendirilir ve sürdürülebilir bir yaşam için öğrenmenin gerekliliği örneklerle ortaya konur. 👤/👥 Öğrenciler, sürdürülebilir bir yaşam için öğrenmenin gerekliliğine ilişkin proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımları yaparak okulda paylaşır.	📋 Öğrencilerin çalışmaları ürün dosyası ve ünite sonu değerlendirme testi ile değerlendirilebilir.

👤 Sınıf/okul içi etkinlik 👤/👥 Okul dışı etkinlik [!] Uyarı ↻ Ders içi ilişkilendirme 📋 Ölçme ve değerlendirme

5.11. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

DERS	: Eğitim Psikolojisi
SINIF	:10
SÜRE	: 6 ders saati
ÜNİTE	: Kişilik Gelişimi ve Eğitim
KONU	: Kişilik Gelişiminde Eğitimin Önemi
KAZANIMLAR	: Bireyin kendini tanıması ve kişisel gelişimini sağlamasında eğitimin önemini açıklar. Bireyin sağlıklı yaşam kültürü kazanmasında eğitimin önemini takdir eder. Beden ve ruh sağlığını korumaya istekli olur.
BECERİLER	: Eleştirel düşünme, araştırma-sorgulama, yaratıcı düşünme, bireyi tanıma, iletişim, kişisel gelişimi izleme vb.
ARAÇ-GEREÇLER	: Bilgisayar, İnternet, "sağlıklı yaşam" kampanyaları ile ilgili afiş, broşür, tanıtım CD'leri vb.
KAYNAKLAR	: RAM uzmanı, rehber öğretmen, bilimsel araştırmalar, makaleler, gazete kupürleri, inceleme yazıları vb.

ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ

Okul rehber öğretmeni ya da rehberlik araştırma merkezi uzmanı sınıfa davet edilerek bireyi tanıma ve kişisel gelişimini sağlamaya ilgili bilgi vermeleri için gerekli hazırlıklar yapılır. Öğrenciler, okul rehber öğretmeni ya da rehberlik araştırma merkezi uzmanının sunusu anında veya sunu sonunda; kendilerini tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada nereden ne gibi hizmetler alabilecekleri, bu hizmetlerin kendilerine sağlayacağı kazanımlar, kendilerini tanıma ve kişisel gelişimi sağlamada eğitimin rolüne yönelik sorular sorar ve sorular doğrultusunda görüşlerini açıklar.

Öğrenciler, bireyi tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada hizmet alan ve almayan bireyler arasında ne gibi farklılıklar olabileceğine yönelik büyük grup tartışması yapar. Ortaya çıkan görüşler doğrultusunda bireyi tanıma ve kişisel gelişimini sağlamada eğitimin önemi örneklerle ortaya konur.

Öğrenciler, kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenen veya düzenlenmesi planlanan "sağlıklı yaşam" kampanyaları ile ilgili afiş, broşür, tanıtım CD'leri vb. materyalleri derleyerek sınıfa gelir. Materyaller incelenerek yapılan kampanyaların hedef kitlesi, amaçları ve ana teması ortaya konur.

Öğrenciler, topladıkları materyallerin yanı sıra kendi hazırladıkları materyalleri de kullanarak seçtikleri temaları işleyen okul toplumuna yönelik "sağlıklı yaşam" kampanyası düzenler.

Öğrenciler, "sağlıklı yaşam kültürünün yerleşip gelişmesinde eğitimin rolü" konulu yazılı anlatım yapar. Yazılanlar sınıf öğretmeni rehberliğinde değerlendirilerek uygun bulunanlar sınıf ve okul toplumuyla paylaşılır.

Öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin beden ve ruh sağlığını korumaya yönelik proje, afiş, poster, slogan vb. tasarımı yapar. Yapılan çalışmalar değerlendirilerek sınıfta ve okulda paylaşılır.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

1. Eğitim, kişilik gelişiminize hangi açılardan etki etmektedir? Örneklerle açıklayınız.
2. Beden ve ruh sağlığınızı tehdit eden faktörleri sıralayarak alınabilecek önlemleri birer örnekle açıklayınız.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün, **Aktif Öğrenme**, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, 2002.
- BEYER, Ann, **Alternative Assesment**, Dale Seymour Publications: USA, 1993.
- BİLEN, Mürüvvet, **Plandan Uygulamaya Öğretim**, 6. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002.
- CARPENTER, Shere, **Constructivism**, Australian Primary Mathematics Classroom, 8 (1), 2003.
- CLAİRE, E. Weinstern ve RİCHARD, Mayer. **"The Teaching of Learning Strategies"** Handbook of Research on Teaching 3 rd. Ed. New York: Macmillan Company, s. 316, 1986.
- DEMİREL, Özcan, **Eğitimde Program Geliştirme**, 9. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- DEMİREL, Özcan, **Öğretme Sanatı**, 3. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
- DEMİREL, Özcan ve Zeki, KAYA, **Eğitimde Bilimine Giriş**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- DUMAN, Bilal, **Öğrenme-Öğretme Kavramları ve Süreç Temelli Öğretim**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
- DUMAN, Tayyip, **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1991.
- DUMAN, Tayyip, **Öğretmenlik Mesleği**, Eğitim Dergisi, Sayı 3, Ankara, 2002.
- DUMAN, Tayyip, **Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Uygulamalar ve Gelişmeler: Eğitim Bilimine Giriş**, Siyasal Basın Dağıtım, Ankara, 2006.
- DUMAN, Tayyip, **Eğitim Psikolojisi**, Gün-Doğu Yayınları, Ankara, 1996.
- FİDAN, Nurettin, **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınevi, Ankara, 1986.
- GAGNE, R, M, and DRİSCOL, M. P., **The Conditions of Learning**, Halt Rinehart and Winston, New York, 1988.
- GELİŞLİ, Yücel, **Anadolu Öğretmen Liselerinin Kuruluşu ve Gelişimi**, Millî Eğitim Dergisi, Ankara, 2000.
- GELİŞLİ, Yücel, **"Eğitimin İşlevleri"**, Eğitim Bilimine Giriş, Ekinoks Yayınları, Ankara, 2006.
- GELİŞLİ, Yücel, **"Sınıf Yönetiminde Aile İle İşbirliği"**, Sınıf Yönetimi, Ekinoks Yayınları, Ankara, 2007.
- GOLEMAN, Daniel, **Duygusal Zeka**, çev. B. Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998.
- GÜVEN, Semra, **Öğretim Sürecinde İletişim: Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Akış Yayıncılık, Ankara, 2006.
- GÜVEN, Mehmet, **Okullardaki Rehberlik Hizmetleri İçinde Öğretmenin Yeri ve Önemi**, Çağdaş Eğitim, Ankara, 1994.
- GÜVEN, Mehmet, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2008.
- JOHNSON, D.W., Johnson, R.T. & Holubec, E.J., **Circles of Learning: Cooperative In The Classroom**, Interaction Book Company, Minnesota, 1990.
- KARASAR, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 2. Baskı, Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd. Şti., Ankara, 2008.
- KARİP, Emin, **Sınıf Yönetimi**, 4. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara. 2004.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2003.
- MERLIN C. Wittrock. **Students Thought processes** Handbook of Research on Teaching. New York: Macmillian Company, s.302, 1986.

- NİSBET, J., J. Shucksmith, **Learning Strategies**, Routhledge and Kegan Paul, London, 1986.
- ÖĞÜLMÜŞ, Selahiddin, **Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2001.
- ÖZBAY, Yaşar ve Serdar, ERKAN, **Eğitim Psikolojisi**, Pegem A Yayınları, Ankara, 2008.
- ÖZDEN, Yüksel, **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem Yayıncılık, 7. Baskı, Ankara, 2005.
- ÖZER, Bekir, **Öğrenmeyi Öğretme** AÜ Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir.
- ÖZTÜRK, Bülent, **Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları** (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1995.
- PAUL, Eggen ve KAUCHAK, Don, **Educational Psychology: Classroom Connection**. New York, Macmillan, s.385, 1992.
- RICHARD, I. Arends. **Classroom Instruction and Management**. The McGraw-Hill Companies, Inc, s. 243, 1997.
- RICHARD, E. Mayer, "Learning Strategies: An overview" **Learning and study strategies**. San Diego, California; Academic press. Inc, s.14, 1988.
- RIDING, R. and S, RAYNER, **Cognitive Styles and Learning Strategies**, David Fulton Publishers, London, 1998.
- ROBERT, M. Gagne, Marcy Perkins Driscoll, **Essential of Learning For Instruction, Englewood cliffs**, Nj, Prentice-Hall, s. 134, 1988.
- SABAN, Ahmet, **Öğrenme Öğretme Süreci**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2002.
- SABAN, Ahmet, **Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim**, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
- SAN, İnci, **Eğitimde Yaratıcı Drama**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 23, Sayı 2, Ankara, 1991.
- SENEMOĞLU, Nuray, **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**, Özsen Matbaası, Ankara, 1997.
- SELÇUK, Ziya, **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000.
- SÜNBUİL, Ali Murat, **İşbirliğine Dayalı Öğretim**, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt 20, Sayı 102, s. 50-58, 1996.
- SÜNBUİL, Ali Murat, **Öğrenme Stratejilerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi**, HÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1998.
- TAŞDEMİR, Mehmet, **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Ocak Yayınları, Ankara, 2000.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, **Anadolu Öğretmen Liseleri Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Öğretim Programları**, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara, 2005.
- TEKİN, Halil, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Mars Matbaası, Ankara, 1997.
- TURGUT, M. Fuat, **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları**, 8. Baskı, Saydam Matbaacılık, Ankara, 1992.
- ÜLGEN, Gülten, **Kavram Geliştirme**, Pegem Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 1994.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay, **Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri**, Yaşadıkça Eğitim, Sayı 37, Ankara, 1994.
- YAŞAR, Şefik, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Süreci**, 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Selçuk Üniversitesi, Konya, 1998.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur, **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur, **Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretim**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.

EK: ÖRNEK ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME FORMLARI

GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Aşağıdaki form gruptaki her bir öğrencinin değerlendirilmesi için geliştirilmiştir.

Puanlama Anahtarı: 5= Çok iyi 4=iyi 3= Orta 2= Geçer 1= Yetersiz

Grubun adı:

Sınıf:

Tarih:

ÖLÇÜTLER	1	2	3	4	5
1. Grup üyelerinin birbirlerinin düşüncelerini dinlemesi					
2. Grup üyelerinin birbirlerine saygı göstermesi					
3. Grubun kendi içindeki çatışmaları grup içinde çözmesi					
4. Grup üyelerinin görüşlerini rahatlıkla ifade etmesi					
5. Grup üyelerinin bireysel sorumluluklarını yerine getirmesi					
6. Grup üyelerinin bilgileri birbirleri ile paylaşması					
7. Grup üyelerinin birbirlerine güvenmesi					
8. Grup üyelerinin ihtiyaç duyduklarında birbirinden yardım istemesi					
9. Grup üyelerinin birbirlerine destek olması					
10. Grup üyelerinin birbirlerini cesaretlendirmesi					
11. Grup üyelerinin birbirlerini takdir etmesi					
12. Grup üyelerinin birbirlerinin duygularını anlaması					
13. Grup üyelerinin birbirinin hakkını koruması					
14. Grup üyelerinin birlikte çalışmaktan hoşlanması					
15. Grubun verimli bir şekilde çalışması					

YORUMLAR VE ÖNERİLER:

.....

.....

GRUP DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Aşağıdaki form gruptaki her bir öğrencinin değerlendirilmesi için geliştirilmiştir.

Puanlama Anahtarı: 5= Çok iyi 4=iyi 3= Orta 2= Geçer 1= Yetersiz

[illegible]

NOT: Öğrencilerin ölçekten (formdan) aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

Tarih:

GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

Tarih:

Yönerge: Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

ÖLÇÜTLER	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Araştırma planı yaptık.			
2. Görev dağılımı yaptık.			
3. Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.			
4. Etkinlikleri birlikte hazırladık.			
5. Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.			
6. Grupta uyum içinde çalıştık.			
7. Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.			
8. Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			
9. Grupta birbirimizi takdir ettik.			
10. Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
11. Sorumluluklarımızı tam anlamıyla yerine getirdik.			
12. Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.			
TOPLAM			

Öğretmen bilgi notu:

Değerlendirme Ölçeği (Rubric)

Öğrencilerin ölçekten (formdan) aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

Her zaman : 3

Bazen : 2

Hiçbir zaman: 1

3 = İyi	Öğrencinin başarısı ortalamanın üstündedir.
2 = Orta	Öğrencinin başarısı orta düzeydedir.
1 = Yetersiz	Öğrencinin başarısı orta düzeyin altındadır.

GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

1. Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük problem:
.....

2. Problemin kaynağı:
.....

3. Grubumuzun en iyi olduğu alan:
.....

4. Grup olarak daha iyi olabilirdik fakat
.....

Tarih:

PROJE (ÖRNEK)

Sınıf : 9

Projenin Adı : Meslekleri Tanıyalım

Projenin Amacı : Değişik meslek gruplarından kişilere yaptığı işle ilgili anket uygulama ve sonuçları değerlendirme

Projenin Aşamaları : **Karar Aşaması**

1. Üç değişik meslek grubunun belirlenmesi (doktor, öğretmen, mimar vb.)
2. En az 5 tane anket sorusunun belirlenmesi (Mesleğinizi severek mi yapıyorsunuz? Küçükken ne olmak istiyordunuz? vb.)
3. İş bölümünün yapılması

Uygulama Aşaması

1. Anketin hazırlanması ve çoğaltılması
2. Anketin uygulanması

Değerlendirme ve Yorumlama Aşaması

1. Anket sonuçlarının değerlendirilmesi (Her meslek grubu için önce ayrı ayrı her soruya verilen cevaplar incelenip daha sonra tümü arasında genelleme yapılabilir.)
2. Anket sonuçlarının yüzde olarak hesaplanması
3. Anket sonuçlarının tablo hâlinde düzenlenmesi
4. Sonuçların yorumlanması (Anket yaptığımız 3 meslek grubundaki çalışanların %40'ı yaptığı işi severken %60'ı işinden memnun değil vb.)

Sunum Aşaması

Grup arkadaşlarınız ile anketi uyguladığınız kişilerin fotoğraflarını çekebilirsiniz. Bu fotoğrafları sunumunuzda arkadaşlarınıza gösterebilirsiniz.

Projenin Değerlendirilmesi

1. Projenin hazırlanma süreci
2. Projenin içeriği
3. Projenin sunumu
4. Projede kullanılan materyal ve kaynak çeşitliliği

PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Grup adı: Projenin adı: Sınıf: Tarih:

I. PROJEYİ HAZIRLAMA SÜRECİ	1	2	3	4	5
1. Projenin amacını belirleme					
2. Projeye uygun plan yapma					
3. İhtiyaçları belirleme					
4. Grup içinde görev dağılımı yapma					
5. Farklı kaynaklardan bilgi toplama					
6. Projeyi plana göre gerçekleştirme					
7. Yetişkin rolünü gerçekleştirme					
8. Ekip çalışmasını gerçekleştirme					
9. Proje çalışmasını istekli olarak gerçekleştirme					
TOPLAM					

II. PROJENİN İÇERİĞİ	1	2	3	4	5
1. Türkçeyi doğru ve düzgün yazma					
2. Bilgilerin doğruluğu					
3. Toplanan bilgilerin analiz edilmesi					
4. Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
5. Toplanan bilgilerin düzenlenmesi					
6. Kritik düşünme becerisini gösterme					
7. Yaratıcılık yeteneğini kullanma					
TOPLAM					

III. SUNU YAPMA	1	2	3	4	5
1. Türkçeyi doğru ve düzgün konuşma					
2. Sorulara cevap verebilme					
3. Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
4. Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
5. Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma					
6. Sunuyu verilen sürede yapma					
7. Sunum sırasında öz güvene sahip olma					
8. Sunuyu severek yapma					
TOPLAM					

PROJE DEĞERLENDİRME BÖLÜMLERİ	PUAN
I. PROJEYİ HAZIRLAMA SÜRECİ	
II. PROJENİN İÇERİĞİ	
III. SUNU YAPMA	
GENEL TOPLAM	

YORUMLAR VE ÖNERİLER:

.....

.....

.....

ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYAMIN İÇİNDEKİLER

Öğrencinin;

Adı ve soyadı :

Tarih :

ÇALIŞMALARIM	BU ÇALIŞMAYI NEDEN SAKLIYORUM?
1.....
2.....
3.....
4.
5.
6.
7.
8.....
9.

ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI

Öğrencinin;

Adı ve soyadı:

Tarih:

BAŞLIK:

Neden bu çalışmayı sakladım?

.....
.....
.....

Bu çalışmayı neden arkadaşlarımla paylaştım?

.....
.....
.....

Öğrendiklerim hakkında gösterebileceklerim nelerdir?

.....
.....
.....

Eğer bu çalışmayı tekrar yapsaydım, şu şekilde yapardım:

.....
.....
.....
.....

Çalışmamı yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım?

.....
.....
.....
.....

Benim için bu çalışmanın anlamı:

.....
.....
.....
.....

ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin adı ve soyadı: Sınıf: Tarih:

ÖLÇÜTLER	DERECELER				
	1	2	3	4	5
1. Çalışmaların tam olması					
2. Çalışmalardaki çeşitlilik					
3. Yeterli miktarda çalışmayı içermesi					
4. Çalışmaların amaçları karşılaması					
5. Çalışmaların amaca uygunluğu					
6. Çalışmaların doğruluğu					
7. Dosyanın düzenliliği					
8. Harcanan çabaları gösterme					
9. Kaliteyi gösterme					
10. Yaratıcılığı gösterme					
11. Çalışmaların seçiminde risk alma					
12. Öğrencinin gelişimini gösterme					
13. Kendini değerlendirme					

YORUMLAR VE ÖNERİLER:

.....

.....

.....

ÖĞRENCİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form kendinizi değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (x) işareti koyunuz.

Adı ve soyadı :
Sınıf :
Numarası :
Tarih :

ÖLÇÜTLER	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1 . Başkalarının anlattıklarını ve önerilerini dinledim.			
2. Yönergeyi izledim.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Ödevlerimi tamamladım.			
5. Anlamadığım yerlerde sorular sordum.			
6. Arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
7. Çalışmalarım sırasında zamanımı akılcıca kullandım.			
8. Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım.			
TOPLAM			

Bu etkinlikten neler öğrendim?

.....
.....
.....

Bu etkinlik sırasında arkadaşlarıma nasıl yardım ettim?

.....
.....
.....
.....

Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler:

.....
.....
.....
.....

Değerlendirme Ölçeği (Rubric)

Öğrencilerin ölçekten (formdan) aldıkları puanların ortalamasını kullanılarak başarıları ölçülebilir.

ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bunları Öğrendim

“Bireyin Gelişimi ve Eğitim” konusunda neleri ne kadar öğrendiğinizi anlamak için kendinizi değerlendirebilirsiniz. Bunu yapmak için formdaki ifadeleri cevaplamalısınız.

İfadelerden uygun olanları “X” ile işaretleyiniz:

"Bunu çok iyi yapabiliyorum." için ☺,

"Bunu kısmen yapabiliyorum." için ☹,

"Bunu yapamıyorum." için ☹

	ÖZ DEĞERLENDİRME	☺	☹	☹
1.	Gelişimle ilgili kavram ve ilkeleri ifade edebilirim.			
2.	İnsanın gelişim sürecinden yola çıkarak kendimdeki gelişimleri fark edebiliyorum.			
3.	İnsanın gelişimini etkileyen faktörleri biliyorum.			
4.	Bireyin gelişimine bağlı olarak ortaya çıkan sorunların farkındayım.			
5.	Beden ve ruh sağlığının önemine inanıyorum.			
6.	...			
7.	...			
8.	...			
9.	...			
10.	...			
11.	...			
TOPLAM				

Sonunda iki kez ☹ ya da bir kez ☹ işaretlediyseniz, başarılı bir şekilde çalışmaya devam edebilmek için bu konuları tekrar çalışmalısın.

AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Etkinlik adı :
Adı soyadı :
Sınıfı :
Numarası :
Tarih :

ÖLÇÜTLER	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Arkadaşım drama esnasında rolünü iyi oynar.			
2. Arkadaşım Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişisel özellikleri sıralayabilir.			
3. Sınıf tartışmalarına sıklıkla katılır.			
4. Öğretmenlerimiz ve arkadaşlarımız konuşurken onların sözlerini kesmemeye özen gösterir.			
5.Önerileri makul ve mantıklıydı.			
6.Yardıma ihtiyacı olan arkadaşlarımıza yardımda bulunur.			
TOPLAM			

Tarih
...../...../.....

ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU

Açıklama: Bu form, etkinlik süresince öğrencilerin, yapılan çalışmalara katılma düzeylerini gözlemeniz amacıyla hazırlanmıştır.

Ünite adı:

Tarih:

Adı ve soyadı:

Sınıfı:

Öğrenci nu.:

ÖLÇÜTLER	DERECELER				
	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
	5	4	3	2	1
I. DERSE HAZIRLIK					
1. Bilgi kaynaklarına nasıl ulaşacağını bilir.					
2. Ulaştığı kaynaklardan etkin bir biçimde yararlanır.					
3. Derse değişik yardımcı kaynaklarla gelir.					
4. Derse hazırlıklı gelir.					
TOPLAM					
II. ETKİNLİKLERE KATILMA					
1. Konu ile ilgili görüşlerini çekinmeden ifade eder.					
2. Görüşü sorulduğunda söyler.					
3. Yeni ve özgün sorular sorar.					
4. Belirttiği görüşler ve verdiği örnekler özgündür.					
5. Dersi iyi dinlediğini gösteren sorular sorar.					
TOPLAM					
III. İNCELEME - ARAŞTIRMA - GÖZLEM					
1. Bilgi toplamak için bilgi kaynaklarına (İnternet, ansiklopedi vb.) başvurur.					
2. Kendisine verilen kaynaklarla yetinmeyip başka kaynakları araştırır.					
3. İnceleme ve araştırma ödevlerini özenerek yapar.					
4. Sınıf yaşantısı ile ilgili gözlemlerini dikkatli bir şekilde yapar.					
5. Gözlemleri sonucunda mantıksal çıkarımlarda bulunur.					
6. Araştırma ve inceleme sonucunda genellemeler yapar.					
TOPLAM					
IV. BİLİMSEL YÖNTEM					
1. Bilinenlerden hareketle bilinmeyi kestirir.					
2. Verileri listeler.					
3. Verileri sentez ve analiz yapar.					
4. Ulaşılan sonuçları doğru yorumlar.					
5. Sonuçlara uygun rapor yazar.					
6. Araştırma sonuçlarını sunar.					
7. Araştırma ve inceleme sonuçlarından genellemelere ulaşır.					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU

Tarih:

Adı ve soyadı: Sınıfı: Öğrenci nu.:

ÖLÇÜTLER	Her Zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
Ders işlenirken;					
1. Yeni ve özgün tartışma konusu olabilecek sorular sorar.	()	()	()	()	()
2. Sadece anlamadığı kısımların açıklanması için sorular sorar.	()	()	()	()	()
3. Dersi hiç dinlemediği izlenimi veren sorular sorar.	()	()	()	()	()
4. Ders konusuna ilişkin kişisel sorular sorar.	()	()	()	()	()
5. Hiç soru sormaz.	()	()	()	()	()
Bir konu ortaya atıp tartışılmasını istediğimde;					
1. Kendiliğinden söz alarak fikrini belirtir.	()	()	()	()	()
2. Ancak kendisine fikri sorulduğu zaman konuşur.	()	()	()	()	()
3. Fikri sorulduğu zaman dahi susmayı tercih eder.	()	()	()	()	()
Tartışmalarda;					
1. Belirttiği fikirler ve verdiği örnekler özgündür.	()	()	()	()	()
2. Belirttiği fikirler ve verdiği örnekler başkaları tarafından belirtilenlerin tekrarıdır.	()	()	()	()	()
Fikirlerini örneklemesini istediğimde;					
1. İleri sürdüğü fikirleri ile tutarlı olmayan örnekler verir.	()	()	()	()	()
2. Örnekleri ile fikirleri tutarlıdır.	()	()	()	()	()
Bir sonraki derste tartışılacak konuya hazırlanmalarını istediğimde;					
1. Hangi kaynaklara başvurup hazırlanacağı hakkında ek bilgi ister.	()	()	()	()	()
2. Bilgi kaynaklarını kendisi bulur.	()	()	()	()	()
3. Bilgi kaynağını benim sağlamamı ister.	()	()	()	()	()
4. Derse hazırlıksız gelir ve bilgiyi nereden edineceğini bilmediğini söyler.	()	()	()	()	()
Tartışılacak konu ile ilgili hazırlık yaparken;					
1. Bilgi toplamak için çeşitli kaynaklara başvurur.	()	()	()	()	()
2. Ancak kendisine verilen kaynak listesine başvurmakla yetinir.	()	()	()	()	()
3. Verilen araştırma ödevini başkalarının çalışmalarından yararlanarak yapar.	()	()	()	()	()
4. İnceleme ve araştırma ödevlerini özensiz yapar.	()	()	()	()	()
Bir tartışma konusu ortaya atıldığında;					
1. Tartışmayı istekle sürdürmeye çalışır.	()	()	()	()	()
2. Tartışmalarda konuyu saptırıcı veya ilgisiz fikirler ortaya atarak ciddiyeti bozmaya çalışır.	()	()	()	()	()
3. Pasif bir tavırla olacakları izler.	()	()	()	()	()
TOPLAM					

GÖRÜŞME FORMU DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Bu form, öğrencilerinizi sözlü çalışmalar sırasında değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir.

- I. Bölümde görüşme sırasında öğrencilerin yaptıkları,
- II. Bölümde görüşme sırasında elde edilen verileri değerlendirme ve sunuma hazırlama,
- III. Bölümde sunu yapma değerlendirilecektir.

Öğrenci Görüşme Konusu:

Öğrenci görüşme kaydı uygun bir şekilde etiketlenmiş mi?

	Evet	Hayır
Görüşmeci		
Görüşme yapılan kişi		
Görüşmenin konusu		
Görüşmenin tarihi		

I. BÖLÜM

	Çok iyi	İyi	Orta	Geçer	Yetersiz
	5	4	3	2	1
Kayda giriş					
Kendini tanımlama					
Görüşmenin amacını tanımlama					
Görüşme yapılan kişiyi tanımlama					
Görüşmenin yerini tanımlama					
Görüşmenin tarihini verme					
Görüşme teknikleri					
Görüşmeci konu hakkında ön bilgiye sahiptir.					
Görüşmeci açık, anlaşılır bir dil kullanır.					
Görüşmeci amacına uygun sorular sorar.					
Görüşmeci yönlendirici sorular sormaktan kaçınır.					
Gerektiğinde görüşmeci ayrıntı sormak için istekli görülür.					
Görüşmeci ön yargılı yorumlar yapmaktan kaçınır.					
Görüşmeci anlatıcının sözünü kesmekten sakınır.					
Görüşmeci anlatıcıyı görüşlerini söylemesi için yüreklendirir.					
Görüşme sürecini amacına uygun kullanır.					
Kayıt niteliği					
Görüşmeci, ortamı dikkat dağıtıcı unsurlardan arındırır.					
Kaydın işitilmesi çözümleme için uygundur.					
TOPLAM					

II. BÖLÜM

	Çok iyi	İyi	Orta	Geçer	Yetersiz
	5	4	3	2	1
Amacına uygun metin hazırlama					
Görüşme sonucunda elde edilen verileri değerlendirme ve sunu hazırlama					
Konuyu destekleyici materyal hazırlama					
TOPLAM					

III. BÖLÜM

Sunu	Çok iyi	İyi	Orta	Geçer	Yetersiz
	5	4	3	2	1
Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
Hazırladığı materyalleri etkin bir şekilde kullanma					
Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma					
Verilen sürede sunuyu yapma					
TOPLAM					

Tarih:

TUTUM ÖLÇEĞİ

Tarih:

Adı ve soyadı: Sınıfı: Öğrenci nu. :

Açıklama: Aşağıda, öğrencilerin eğitim psikolojisi dersine ilişkin düşünceleri ile her düşüncenin karşısında "Tamamen katılıyorum.", "Katılıyorum.", "Kararsızım.", "Katılmıyorum." ve "Hiç katılmıyorum." olmak üzere beş seçenek verilmiştir. Lütfen cümleleri dikkatli okuduktan sonra her cümle için kendinize uygun olan seçeneklerden birini işaretleyiniz.

EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSİ İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELER					
	Tamamen katılıyorum.	Katılıyorum.	Kararsızım.	Katılmıyorum.	Hiç katılmıyorum.
1. Eğitim psikolojisi dersinin konuları benim için eğlencelidir.	O	O	O	O	O
2. Eğitim psikolojisi dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.	O	O	O	O	O
3. Eğitim psikolojisi dersi olmasa öğrencilik hayatı daha zevkli olur.	O	O	O	O	O
4. Arkadaşlarımla eğitim psikolojisi dersi konularını tartışmaktan zevk alırım.	O	O	O	O	O
5. Eğitim psikolojisi dersi için ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim.	O	O	O	O	O
6. Eğitim psikolojisi dersi çalışırken canım sıkılır.	O	O	O	O	O
7. Eğitim psikolojisi dersi benim için gereksizdir.	O	O	O	O	O
8. Eğitim psikolojisi dersinin konularını severim.	O	O	O	O	O
9. Eğitim psikolojisi dersinde zaman benim için çabuk geçer.	O	O	O	O	O
10. Eğitim psikolojisi dersi sınavından çekinirim.	O	O	O	O	O
11. Eğitim psikolojisi dersi benim için ilgi çekicidir.	O	O	O	O	O
12. Eğitim psikolojisi dersi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.	O	O	O	O	O
13. Yıllarca eğitim psikolojisi dersi okusam bıkmam.	O	O	O	O	O
14. Diğer derslere göre eğitim psikolojisi dersine daha çok severek çalışırım.	O	O	O	O	O
15. Eğitim psikolojisi dersi beni huzursuz eder.	O	O	O	O	O
16. Çalışma zamanımın çoğunu eğitim psikolojisi dersine ayırmak isterim.	O	O	O	O	O
17. Eğitim psikolojisi dersi beni korkutuyor.	O	O	O	O	O
18. Eğitim psikolojisi dersinin konuları aklımı karıştırır.	O	O	O	O	O
19. Eğitim psikolojisi dersinde sevinçli olurum.	O	O	O	O	O
20. Derslerin içinde en sevimsizi eğitim psikolojisi dersidir.	O	O	O	O	O
21. Eğitim psikolojisi dersi ile ilgili bilgiler can sıkıcıdır.	O	O	O	O	O
TOPLAM					