

**EĞİTİMDE BİR NİTELİĞİ ŞEKİLLENDİRMEYE DÖNÜK ETKİNLİKLER:
DERSLER, AMAÇLAR-DAVRANIŞLAR VE DEĞERLENDİRM**

Yrd. Doç. Dr. Erdal TOPRAKÇI
CÜ Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

GİRİŞ

Eğitim aracılığıyla bireylerin davranışları değiştirilir ya da onlarda yeni davranışlar yaratılır. Bu yaratımın gerçekleşmesi için, ister formal isterse informal olsun her eğitim faaliyeti mutlaka oluşturmak istediği niteliği açıkça ortaya koymak durumundadır. Bu nitelik çok basit kabul edilebilecek bir takım işlemleri kapsadığı gibi bazen çok karmaşık işlemleri de gerektirebilir. Bir çöpçü de şekillendirilmek istenen niteliklerle, bir pilotta şekillendirilmek istenilen nitelikler farklılığı buna bir örnek olarak verilebilir.

Okul Öncesi'nden Üniversite'ye kadar her öğretim düzeyinde Milli Eğitimin amaçları bağlamında toplumun gereksinim duyduğu insanlar yetiştirilmeye çalışılır. Her öğretim düzeyi eğitimin genel amaçları bağlamında kendi özel amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır. Bu özel amaçlar söz konusu düzeyi bitiren öğrencide olması gereken niteliklere gönderme yapar.

Üniversiteler (bazı bölüm veya fakülteler hariç) çoğunlukla kendilerinden istenen nitelikteki insanı, yine kendi koşullarında yetiştirmeye çalışır. Bu koşullar çoğu zaman "istenen nitelikteki insan" yerine "eldeki öğretim elemanının yeterliğine göre yetiştirilen insan" yetiştirilmesine yol açmaktadır. Örneğin, fizik bölümünde ağırlıklı olarak fizik dersleri olmak durumundadır. Ancak öğrencilerin gerek şimdi gerekse daha sonrası için toplumsal yaşamla bağlantılarını pekiştirmek amacıyla konması gereken dersler de olmalıdır. Bu, seçmeli dersler aracılığıyla özellikle sağlanmaya çalışılır. Ancak, söz konusu alandan öğretim elemanı olamadığı için yine fizik ile ilgili bir ders konulabilmektedir.

Bir niteliği şekillendirmek için konulan derslerde gerçekleştirilmesi düşünülen hedeflerin yalnızca zihinsel olarak yorumlanması da sık karşılaşılan sorunlu bir durumdur. Sorunludur çünkü, insan yalnızca zihinsel değil aynı zamanda bedensel ve duygusal bir varlıktır. Dolayısıyla nitelik

dendiğinde şekillendirilmesi düşünülenler neler ise onlarda bu üç yönü hesaba katacak yorumlamalara gidilmesi doğru bir davranış olacaktır.

Bir niteliğin şekillendirilmesi birçok değişkenin iç içe işlediği bir süreci kapsar. Bu değişkenlerin bir kısmı zaman, dersler, araç-gereç, ortam, yöntem ve amaçlar vb dir. Bu çalışmada söz konusu değişkenlerden ders, amaç ve değerlendirme kavramları üzerinde durulmuştur.

Bu çalışmada, herhangi bir niteliğin bir bireyde şekillendirilmesi sürecinde yapılması gereken etkinliklerin bir kısmına, alan yazın bağlamında, değinilmiştir. Bu değingi, genel anlamda bir eğitim programı oluşturmak isteyen eğitimcilere kaynaklık etmeyi başarabilirse amacına ulaşmış olacaktır.

1. DERSLER

Herhangi bir alanda oluşturulması düşünülen niteliğin ne olduğu açıkça ortaya konduktan sonra bu niteliğin çeşitli alt alanlara bölünmesi gerekir. Bu bölünme yapılırken olanaklı olduğu kadar birbirine daha yakın duran özellikler bir alanda buluşturulmaya çalışılır. Alanlar belirlendikten sonra, her bir alanın ağırlıklı olarak ilişkili olduğu bilim ve disiplinler belirlenir. Belirlenen bilim veya disiplinler ayrıntılı bir şekilde taranarak söz konusu alanın içeriği şekillendirilir ve “..... Dersi” olarak adlandırılır.

Derslerin içeriğinin şekillendirilmesinde ve derslere bir isim verilmesinde etkili olması gereken en önemli etken bilim olmak durumundadır. Bilimsel bilgi ile elde edilen bilgilerin geçerlik ve güvenilirliği diğer bilgi türlerine göre fazladır.

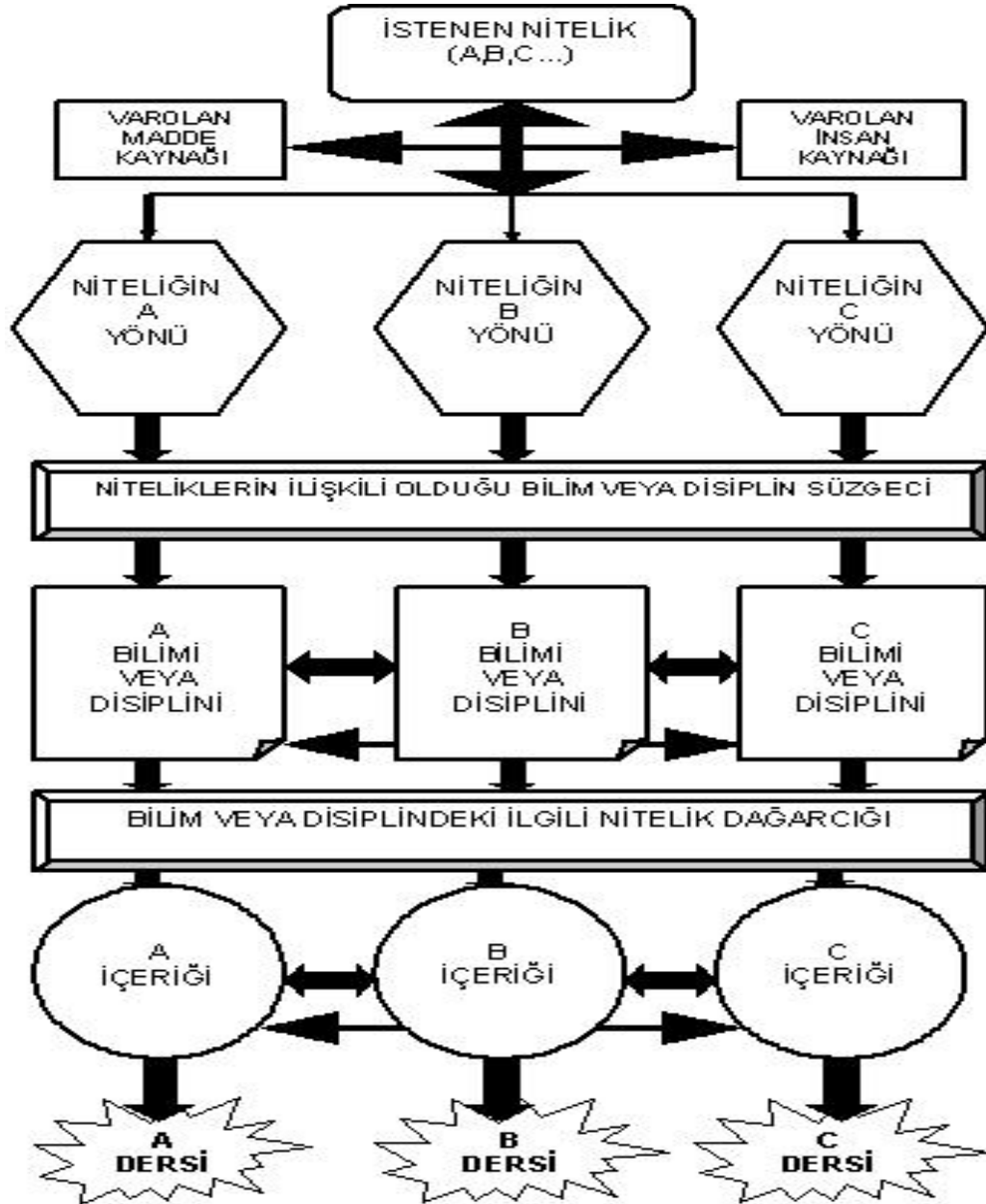
Doğal olarak dersler belirlenirken, söz konusu bilim veya disiplinle ilgili insan ve madde kaynağı bir ölçüt olarak görülmelidir. Ancak bu, başlı başına tek bir ölçüte dönüşmemeli olanaklı ise dışarıdan bulunabilecek insan ve madde kaynağının desteği de alınmalıdır. Konu uzmanı insanlardan yararlanmak daha sonuç alıcı gözükmektedir.

Dersler birbirinden tamamen bağımsız olarak düzenlenmelidir (Varış 1976: 111). Bunun için Şekil-1 de gösterilen akışın gerçekleştirilmesi gerekir. Akışın birçok aşamasında söz konusu bağımsızlığı sağlayacak ve pekiştirecek olanaklara yer vardır. İçeriğin ve dersin adının oluşturulması süreci boyunca “niteliklerin ilgili olduğu bilim veya disiplin süzgeci” ve “bilim ve disiplinlerde ilgili nitelik bilgi dağarcığı” aşamalarından sonra buna yer verilmiştir.

İlerleyen zaman içerisindeki gelişme ve değişimlerin izlenmesi de önemlidir. Yani dersler ve içeriği bir kez oluşturulduktan sonra yıllarca bununla gitmeye çalışmak hatalı sonuçlar doğurabilir. Buna göre gerek bilimlerde gerekse toplumsal yaşamın kendisinde meydana gelen

değişmelerin yansıtılabilmesi için özel bir çaba göstermek ve neredeyse yılda bir yeniden aynı akış aşamalarını dikkate alarak düzenlemelere gidilmesi gerekmektedir.

Şekil-1
Bir Niteliğin Şekillendirilmesinde Ders ve İçerik
Oluşturma Süreci



2- AMAÇLAR VE DAVRANIŞLAR

Amaçlar, yön ve anlam sağlar, onlar bir çabanın varlık nedenidirler (Campbell ve Ark. 1983: 42). Açık bir şekilde tanımlanmış amaçlar, çok büyük önem taşır. Amaçlar, etkinlikler için birer danışma noktalarıdır. Amaçlar, eşgüdümlü etkinlikler için gereklidir. Amaçlar, etken politikaların, metotların, stratejilerin ve kuralların belirlenmesinde ön bilgileri sağlar. Açıkça tanımlanmış amaçlar, gemilerin, uçakların yönlerini belirlemelerine yardımcı olan bir yıldız benzerler. Nitekim öğretmenlere göre de amaçların önemi çoğu değişkenden fazladır (Pointon ve Kershner 2000: 125).

Amaçlar konusunda karşılaşılabilecek en önemli sorunlardan biri, eğitimin genel amaçlarında görülebilecek bir belirsizliğin, eğitim ile ilgili tüm alt sistemleri olduğu gibi bir dersin amaçlarını da etkilemesidir.

Genel olarak, eğitime yön veren amaçlar, geniş oranda toplumsal yapı içerisinde oluşmaktadır (Büyükdüvenci 1987: 51). Buna göre, toplumsal yapı içerisindeki bir karmaşa, doğal olarak, eğitime yön veren amaçlarda da bir karmaşaya yol açacaktır. Eğitimin amaçlarını belirlemenin en önemli özelliği, eğiticiye ve eğitim politikacısına hareketleri için bir yön vermektir. Eğitimin amacı ne kadar net belirtilmişse uygulamalar da o derece kolaylık kazanacaktır. Bu, genel eğitimin karmaşık amaçlarından, bir dersin amaçlarına kadar geçerlidir (Ergün 1985: 3).

Eğitim amaçlarında bir okulun, bir sınıfın veya bir dersin amaçları genel amaçlardır. Ama bunların yazılmasında da oldukça net ifadeler kullanmalı, genel ve bulanık ifadelerden kaçınmalıdır:

Bir dersin sonunda öğrencide meydana getirilecek davranış değişikliği, dersin amacı olarak yazılmalıdır. Dersi verirken öğretmenin yapacağı faaliyet (konuyu anlatmak, deneyi yapmak vs.) dersin amacı değildir. Bir dersi alan öğrencinin davranışlarında ders sonunda hiçbir değişiklik olmuyorsa, o dersin bir faydası olmamış demektir.

Genel amaçların derslere ve konulara dağıtılmış ayrıntıları davranışsal amaçları oluşturur. Davranışsal amaçlar gözlenebilir ve ölçülebilir değişiklikleri gösterir. Davranışsal amaçlarla; Öğrenciden ne istenildiği açık olarak belirtilmiş olur, Öğretimin planlı yapılması sağlanmış olur (adım adım ilerleme), Ders sonucunun ölçülmesi ve değerlendirilmesi açık olur, Derse veya konuya uygun bir öğretim metodu seçilmesini sağlar, Öğretmen ve öğrenci açısından dersin akışını kolaylaştırır.

Eğitimin amacı, öğrenciyi sadece bilişsel alanda yetiştirmek değil, duyuşsal ve devinişsel alanlarda (Özçelik 1987:19-25) da yetiştirmektir. Hem insan hayatının çok yönlülüğü hem de etkili eğitim için bu gereklidir. Bu alanların kapsamı ile ilgili literatür oldukça geniştir. (Bloom 1979; Sönmez 1991; Ertürk 1994; Tan ve Erdoğan 2000; Küçükahmet 1997: 14; Erginer 2000: 45-47). Söz konusu boyutlar amaçları kurgulamakla kalmamakta aynı zamanda ona işaret edecek davranışları belirlemede de etkili olmaktadır. Örneğin bilişsel alanın “bilgi basamağı”nda davranışsal olarak neler yapıldığı/yapılması gerektiği/yapılabileceği ifade edilebilmektedir. Öte yandan amaç ve amaçla ilgili davranışları bu alanlarla sınırlandırmanın ötesinde sekiz ve hatta dokuza kadar çıkabilen zeka alanlarıyla (Çoklu Zeka Kuramı) açıklama çabaları da mevcuttur ve yükselişte olan bir anlayıştır.

3- DEĞERLENDİRME

Eğitim ve öğretimin amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğinin formal yollarla kontrol edilmesi gerekir. Bu kontrol öğretim faaliyetleri sırasında olabileceği gibi, öğretimin sonunda ve belli süre sonra da yapılabilir. Birden fazla davranışa bakarak öğrenmelerin belli ölçütlere göre değerlendirmesi yapılır. Değerlendirme sonuçları yeni bir üniteye veya konuya başlamadan öğrencilerin hazır oluş durumlarının anlamada, öğrenme eksiklerini saptama da, öğretimine ölçüde etkili olduğunu saptamada ve davranışlar arasındaki ilişkileri, davranışların kazanılabilir olup olmadığını anlamada kullanılır (Baykul 1997:14).

Değerlendirme faaliyetleri büyük ölçüde öğrencilerin belirlenen öğretim hedefleri doğrultusunda gelişmelerini saptamak amacıyla hazırlanan test, yazılı yoklama, gözlem formu gibi ölçme araçlarıyla elde edilen bilgilere dayalı olarak gerçekleştirilir (Fidan ve Erden 1998:190).

Değerlendirme düzenli, düzensiz, göreceli, ölçüt dayanaklı, tanıma-yerleştirme, durum muhasebesine dönük, biçimlendirme-yetiştirme, durum muhasebesine dönük, biçimlendirme-yetiştirmeye dönük, niceliksel, niteliksel, maliyet-yarar açısından değerlendirme olmak üzere sınıflara ayrılabilir. Nasıl sınıflanırsa sınıflansın değerlendirme hedef davranışlarla ilgilidir; Çünkü eğitimde ölçüt öğrencide gözlemeye karar verilen istendik davranışlardır (Sönmez 1998:6).

Değerlendirme, çok değişik amaçlar için yapılabilir. Değerlendirme yalnızca öğretim sonunda yapılmaz. Öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve sonrasında öğrenme düzeyini anlamak için de değerlendirme yapılabilir.

Değerlendirme aşağıda belirtilen amaçlar doğrultusunda yapılır (Coşkun 1998:22):

- 1- Öğrenciyi tanımak ve yönlendirmek

- 2- Öğretimin etkinliği kontrol
- 3- Eğitim ortamını kontrol
- 4- Eğitim problemlerinin tespiti ve çözüm yollarının üretimi
- 5- Öğretim programlarının geliştirilmesi

Bir dersin, ünitenin veya konunun öğrenilip öğrenilmediğini anlamanın yolu “ölçme” den geçmektedir. Değerlendirme, birtakım ölçütler bağlamında istenilen bir davranışın oluşup oluşmadığına bakmak üzere geliştirilen bir ölçme aracından elde edilen verilerin bağlamında bir karara varmak anlamına gelmektedir. Ancak bazı amaçlara ulaşmak ve ölçmek hemen mümkün olduğu gibi, bazı amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını görmek için bazı şartların oluşmasını beklemek gerekir

Belirtke tablosunun “hedefler” boyutuna dersin tümü ya da belli bir bölümü (ünite) için geliştirilen hedef alanları alt basamakları ile yazılır. Tabloya bunun sığmayacağı düşünülürse numaralandırma ve alt kısma açıklama yoluna da gidilebilir. Daha önce de değinildiği gibi her bir hedef alanının alt basamakları vardı. Bu alt basamakların her birine göre hedeflerin ilgili yere yazılması gerekir.

Belirtke tablosunun “hedef davranışlar” boyutuna öğrencilere kazandırılacak olan davranışlar yazılır (Demirel 2000: 229). Bu davranışlar, her bir hedef alanının alt basamakları ölçütünde hedefin davranışa dönüştürülmüş ifadesiyle yazılır. Örneğin, bilişsel alan için, hatırlanacak kavramı seçme, söyleme ya da yazma, kavranması beklenen ilke, olgu ya da genellemeyi değişik şekilde ifade etme, kurallı ve anlamlı cümle kurma, çevirme, özetleme, açıklama, genelleme, verilmeyenleri kestirme gibi olabilir ya da okuduğu edebi bir eserde geçen kişilerin karakter analizini yapma, belki de çok ileri bir düzeyde şiir, hikaye, roman yazma gibi davranışlar kazandırılabilir. Değerlendirme de her davranışı ölçmek için en az bir soru geliştirilmelidir.

Belirtke tablosunun “içerik” boyutuna, eğer değerlendirme dersin tümü için yapılıyorsa her bir ünite veya bölüm adları yazılır. Öte yandan, yalnızca bir veya birkaç ünite değerlendiriliyorsa, “öğrenilen ünitelerde geçen konular yazılır” (Demirel 2000: 230).

Değerlendirmeye veri sağlayacak ölçme aracı ne olursa olsun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor üç alanla ilgili olarak geliştirilen hedeflerin davranışa dönüşüp dönüşmediği yine aynı alanlar ölçütünde yapılmalıdır. Böylece sınıflamalı anlamda hedeflerin gerçekleşme düzeyi belirlenmiş olacaktır.

KAYNAKLAR

- BAYKUL, Yaşar.(1997) **İlköğretimde Matematik Öğretimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BLOOM,B.S (1979) İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme. (Çev: D. Ali Özçelik),
- BÜYÜKDÜVENCİ, (1987) Sabri. **Eğitim Felsefesi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- CAMPBELL, Roald F-John E. Corbally and Raphhael O. Nystrand (1983)**İntroduction to Educational Administration**. Boston: Allyn an Bacon.
- COŞKUN, Hasan.(1998) **İlköğretim Öğretmen El Kitabı**, Ankara: Hacettepe Taş Yayınevi.
- DEMİREL, Özcan(2000) Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı. Ankara: PegemA Yayıncılık
- ERGİNER, Ergin (2000) **Öğretimi Planlama-Uygulama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık
- ERGÜN, Mustafa. (1985) **Eğitim Felsefesi**, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi EBB Yayınları.
- FİDAN, N ve M,Erden.(1998) **Eğitime Giriş**, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- ÖZÇELİK, d. Ali (1987) **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: ÖSYM Yayınları No:8
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. **Eğitim Programları ve Öğretim**, Ankara: Gazi Kitap Büro Yayınları, 1997.
- ERTÜRK , Selahattin (1994) **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları
- POINTON, Pam and Ruth Kershner.(2000) *Making Decisions About Organising The Primary Classroom Environment As A Context For Learning: The Views Of Three Experienced Teachers And Their Pupils*, **Teaching And Teacher Education**, Vol: 16. pp.117-127
- SÖNMEZ, Veysel.(1998) **Program Geliştirmede Öğretmen El kitabı**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖNMEZ, Veysel. (1991) Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.
- TAN, Şeref ve Alaatin ERDOĞAN (2001) **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- VARIŞ, Fatma (1976) **Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikler**. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 53.