

EĞİTİMDE İLERLEMECİLİK

Mustafa Keskin
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
keskin6327@gmail.com

Doç. Dr. Mehmet Şahin
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya
sahinmehmet033@gmail.com

Özet

İlericilik veya ilerlemecilik ile toplumsal reform ve hızlı değişime ayak uydurma hedeflenmektedir. Sosyal, siyasi ve ekonomik alanlar başta olmak üzere tüm alanlarda reform yolu ile ilerleme sağlanabilir. Bu durumda değişime engel olan gelenek, toplumsal baskı gibi yapılar eğitim yoluyla dönüştürülerek toplumun ilerlemesinin sağlanması esastır. Eğitim felsefesi olarak ilerlemecilik ve eğitime yansımalarını ele alan bu nitel çalışmada veriler, farklı branşlarda öğretmenlerden oluşan çalışma grubundan, yüz yüze görüşme ve odak grup görüşmesi teknikleri ile elde edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik için katılımcı teyidi, meslektaş teyidi ve uzman incelemesi alınmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenerek elde edilen bulgular temalar haline getirilmiş ve bu temalar alt başlıklar halinde verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlerlemecilik, Eğitim Felsefesi, Eğitim, Okul.

PROGRESSIVISM IN EDUCATION

Abstract

Progressivism is regarded as an approach aiming at social reform and keeping up with rapid change of society. Progress can be achieved through reform in all areas, particularly in the social, political and economic fields. In this case, it is essential to ensure society's progress by transforming the structures and barriers like tradition and social pressure through education. This qualitative study deals with progressivism as an educational philosophy and its reflections on education. The data has been obtained from the study group of teachers in different fields by face to face and focus group interview. After providing validity and reliability, the data has been subjected to content analysis and the findings obtained have been transformed into themes and the created themes are given as subtitles.

Keywords: Progressivism, Philosophy of Education, Education, School.

GİRİŞ

İlerlemecilik, öğrenci merkezli bir felsefedir. Bu felsefeye göre, fikirler deneyimleme ile test edilmelidir ve öğrenme sorularına cevap bulunduğu zaman meydana gelir. İlerlemeci felsefeye göre bilimsel öğretim yöntemi önemlidir ve bu yöntem bireylerin kendi inançlarına izin verir ve öğrenme sürecinde değerli olduğu sürece öğrencilerin etkileşimini desteklemektedir. Amerika'nın kendi sosyal ve ekonomik problemlerine bir çözüm olarak ortaya çıkan İlerlemeciliğin sözcüsü akademisyen felsefeci olan John Dewey (1859-1952) olarak bilinmektedir. Dewey'le birlikte John L. Childs, G. Counts, Boyd H. Bode ve William H. Kilpatrick gibi pek çok önemli isim de ilerlemeciliğin kuramsal temelini oluşturmasına katkı

sağlamıştır. John Dewey, 1859 yılında ABD'nin Vermont eyaletinde doğdu ve 1879'da Vermont Üniversitesinden mezun oldu. 1884'de John Hopkins Üniversitesi'nde doktorasını tamamladı ve farklı üniversitelerde akademik çalışmalar yaptı. Felsefe, psikoloji ve pedagoji alanlarında çalışan Dewey, emekli olduktan sonra değişik ülkelerde gezi ve incelemelerde bulundu. 1924 yılında Atatürk'ün daveti üzerine Türkiye'ye de gelerek eğitim sistemi üzerinde araştırmalar ve gözlemler yaparak sonuçları rapor haline getirdi. Bu raporlar Türk Milli Eğitiminin o dönemdeki eğitim programları geliştirilirken dikkate alındı.

İlerlemeci hareket 1890-1920 yılları arasında Amerika'daki hızlı ekonomik ve demografik değişim döneminde ortaya çıkmıştır. Bu dönemde Amerika'nın her yerinde yaygın bir sosyal eylem ve politik reform hareketleri görüldü. İlerlemeci hareketin asıl hedefi endüstrileşme, şehirleşme, göç ve yönetimdeki bozulma gibi problemleri elimine etmek idi. Bu dönemde, Amerika tarihinde ilk defa, çok sayıda Amerikalı artık çiftliklerde veya küçük kırsal alanlarda değil kalabalık, sağlıksız ve tehlike dolu endüstriyel kasabalarda yaşıyorlardı. Ayrıca, Güney ve Doğu Avrupa kökenli çok sayıda göçmen gelmeye başladı. Bu durum Amerika'nın etnik durumunu değiştirdi ve yeni politik gelenekler ortaya çıkmasına yol açtı. Geleneksel olarak elit sayılan din adamları, avukatlar ve akademisyenlerin sosyal ve ekonomik dengesi bozuldu. Din adamları moral ve ekonomik prestijlerini kaybetmeye başladılar, avukatların bağımsız davranmayı gerektiren mesleklerine ticari çıkarlar dahil olmaya başladı ve akademisyenler süreklilik ve düzenlilik isteyen sanayicilerin tutumlarından korkmaya başladılar. Ekonomik açıdan 1890-1920 arasını kapsayan bir dönemde birçok Amerikalı işbirliğine dayalı güç ve özel varlığın büyük çapta belli yerlerde yığılmalar gösterdiğini gördü. Buna karşılık yerel toplum hayatı ve küçük ölçekli girişimler azalmaya devam ediyordu. Bu durum doğal olarak politik ve sosyal etkiler gösteriyordu. Genç insanlar demokratik katılım için değerli fırsatları kaybediyordu. Ayrıca, devlet okullarındaki eğitim sistemi çeşitlilik değil kültürel tekdüzelik üzerine odaklanıyordu. Aynı şekilde, eleştirel değil itaatkâr vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlıyordu. Bu durumları gören Amerikalılar ilerlemeciliği bir çözüm yolu olarak gördü ve bu nedenle ilerlemecilik, şehirliler, orta sınıf ve beyaz Protestanlardan çok sayıda taraftar buldu. Bu koşullarda ortaya çıkan ilerlemecilik akımının liderleri de eski elitlerden oluştu. Dewey'e göre, Amerika'da yaygınlaşan bu sorunlar ancak eğitim aracılığıyla çözülebilirdi. Dewey liderliğindeki ilerlemeci eğitimciler 20. yüzyılda ilerlemeci eğitimin ilkelerini ortaya koymuşlardır. İlerlemecilik terimi, okulları demokratik bir toplumun etkili araçları yapmayı amaçlayan fikirler ve uygulamaları tanımlamak için kullanılmıştır. İlerlemeci eğitimciler arasında stil ve vurgu farklılıkları olmasına rağmen hepsinin üzerinde anlaşıldığı fikir, demokrasinin tüm vatandaşların kendi hayatlarını etkileyecek olan sosyal, politik ve ekonomik kararlara aktif katılımı anlamına gelmektedir.

İlerlemeci Eğitim

20. yüzyılın başında ABD'deki geleneksel okullara bir tepki olarak ortaya çıkan bu eğitim felsefesi Amerikan toplumsal gelişiminin hızına ayak uyduran bir eğitim sistemi kurmayı amaçlamıştır. Yeni eğitim akımının adı olan ilerlemecilik, pedagoji alanında Kopernikçi bir devrim olarak tanımlanmaktadır. Kopernik'in Güneş Merkezli Evren Teorisini esas alarak çocuk merkezli okul üzerinde odaklanmaktadır. Deneyim kavramı Dewey'in eğitim kuramının temelini oluşturmaktadır ve bu pedagojik görüş sadece felsefi bir temele değil aynı zamanda Amerikan toplumunun sosyal, ekonomik ve kültürel gerçeklerine de dayanmaktadır. Amerika demokrasisi, sanayi devrimi ve modern bilimin gelişimi ilerlemecilik akımını şekillendirmektedir. Eğitimi kişisel deneyim temelinde düşünmek, deneyim sahibi olanlarla olmayanlar arasında bir boşluk bırakmayacaktır ve deneyimli yetişkinlerle daha kolay temas kurularak sosyal etkileşim meydana gelecektir. Bir başka ifade ile geleneksel okullarda kuramsal olarak tasarlanan öğretime deneyim boyutu getirilerek öğrenilenlerin uygulanması ve pragmatist felsefenin gereği uygulaması olmayan ve bu nedenle faydalı olmayacak olanların da öğretilmemesi esası öne çıkmaktadır. Dewey'in çocuk merkezli eğitim anlayışı bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına işaret ederken deneyim vurgusu da bireyin öğrendiklerini kişisel olarak deneyimlemesini öngörmektedir. Burada özellikle vurgulanan deneyim boyutu Dewey'in yaşadığı dönemdeki demokrasi ve endüstri alanlarındaki gelişmelere dayanmaktadır. Dewey'e göre, bilmek için değil, uygulamak için öğrenmek gerekir. Endüstri büyük bir hızla ilerlerken, birçok yeni fabrika açılırken ve yeni makineler geliştirilip kullanılırken insanların teorik bilgiden çok pratik bilgiye ihtiyacı vardır. Deneyim pragmatist felsefenin ana kavramıdır. Her deneyim özne ile nesne arasındaki, bir başka ifade ile bireyin kendisi ile dünyası arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşim sonucunda insan çevresine entegre olacaktır. Deneyimde eylem

ve bilgi söz konusudur ve bilme süreci insan bir problemlilikle karşılaşırken zaman gelişmektedir. Dewey'e göre gerçeklik pratik karaktere sahiptir ve aklın eylemi ile en etkili biçimde ifade edilebilir (Dewey, 1931; akt. Smith, 1968). İlerlemeci eğitimciler kuramsal bilgi ve uygulama esasına uygun olarak akademik eğitim ve mesleki eğitim arasında bir ayrım yaptılar. Akademik eğitim az sayıda insanı ilgilendiriyordu ve mesleki eğitim kitleleri ilgilendiriyordu. 1920'li yıllarda eğitim zeka testleri, maliyet-fayda yönetimi gibi bilimsel tekniklere dönüş yapınca ilerlemeci eğitimciler insan gelişiminin duygusal, sanatsal ve yaratıcı yönleri üzerinde ısrar ettiler.

Dewey, yazılarında bilimsel metoda benzeyen genel bir problem çözme işlemi üzerinde durmaktadır. Bu problem çözme işleminin fizik ve biyoloji alanında veya sosyal bir problemin veya kişisel bir problemin çözümünde etkili biçimde uygulanabileceğini belirlemektedir. Dewey ve diğer İlerlemeciler tarafından benimsenen genelleştirilmiş problem çözme yöntemi olan *düşündürücü soruşturma yöntemi* (Reflective Inquiry method) bilimsel yöntem olarak kabul edilmektedir ve aşağıdaki adımlardan oluşmaktadır (Dewey, 1997:72):

Problemi içtenlikle hissetme: Bu adımda belirsiz bir durum veya şüphe, çatışma ve rahatsızlık deneyimini içermektedir. Bu problem öğrencinin bizzat kendisinin hissettiği bir problem olması gerekir. Öğretmenin belirlediği bir problem öğrencinin hissetmesi beklenmez.

Problemi açıklamak: Bu adım hissedilen problemin test edilebilen bir formda ifade edilmesini içermektedir. Problem üzerinde düşünerek araştırılabilir bir form haline getirildikten sonra ifade edilmesi gerekir.

Makul bir çözüm için hipotez oluşturma: Bu adım problemin birçok muhtemel çözümlerini üretmeyi içermektedir. Bu adım gözlem yapma, veri toplama ve en muhtemel hipotezi veya hipotezleri benimseyerek bu hipotezleri test etmek için önemlidir.

Veri toplama: Hipotezlerin test edilmesi için bilgi toplama adımdır ve deney, gözlem, anket, kaynak tarama, görüşme gibi çeşitli yöntemler kullanılabilir.

Hipotez testi: Hissedilen problemin çözümü ile ilgili olarak oluşturulan hipotezlerin toplanan verilerle test edilmesi adımdır. Verilere bağlı olarak oluşturulan hipotezler kabul edilebilir, reddedilebilir veya değiştirilebilir.

Sonuç çıkarma: Hipotezlerin test edilmesi ile elde edilen sonuçların ifade edilmesi ve problemin çözümünün oluşturulması aşamasıdır.

İlerlemeci eğitim felsefesi 20. Yüzyılın başlarında popüler olmasına rağmen ikinci dünya savaşından sonra da birçok ülkede eğitim yoluyla gelişme ve kalkınmanın temeli olarak alınmıştır. Günümüzde de araştırmacılar ve eğitimciler, Dewey'in eğitim ilkelerini yeniden keşfediyorlar ve post modern çağ ile ilişkilendirmeye çalışıyorlar. Post modern dünyadaki problemlerin çözümünde etkili olacağı beklenmektedir. Günümüzde küresel kapitalizm her yerde hâkim durumda ve nefes kesen kültürel değişiklikler meydana gelmektedir. Öte yandan gezegenin kendisinin ekolojik sağlığı ciddi ölçüde tehdit altındadır. Bütün bu problemler çözüm beklerken eğitim devreye sokulmakta ve benzer ekonomik ve sosyal problemlerin çözümünde daha önce kullanılan ilerlemeciliğin ilkeleri tekrar eğitim sistemlerini etkiler duruma gelmektedir.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Bir eğitim programının geliştirilmesi ve eğitim politikalarının belirlenmesinde toplumun ihtiyaçları da dikkate alınmaktadır. İçinde yaşadığımız çağda bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmelere paralel olarak sosyal değişim de hızlanmakta ve bireylerin bu değişime uyum sağlaması problem olarak ortaya çıkmaktadır. Gerçeğin sürekli değiştiği bir dünyada bireylerin değişen dünyaya hazırlanması gerekmektedir. Bireyler bu tür değişimlere en iyi uyumu sağlayabildikleri sürece ayakta kalabileceklerdir. İlerlemeci eğitim iki açıdan bizim için önem arz etmektedir. Birincisi, Atatürk'ün pragmatizme dayanan ilerlemeci eğitim akımının önde gelen temsilcisi Dewey'i 1924 yılında Türkiye'ye davet edip, ondan eğitim sistemimiz hakkında rapor istemiş olmasıdır. Atatürk diğer eğitim felsefelerinin bazı ilkelerini

benimserken pragmatizmden de hayatta başarılı olan ve problem çözebilen insan yetiştirmeyi esasını benimsemiştir. İkinci ise 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre geliştirilen eğitim programında yer alan bazı ilkeler ile ilerlemeciliğin benzerlik göstermesidir. Felsefi açıdan incelendiğinde yapılandırmacılık anlayışı genel olarak pragmatizme dayalıdır ve eğitim felsefeleri açısından da İlerlemecilik ilkelerine dayandığı söylenebilir. Her iki eğitim anlayışına göre tek gerçek yoktur ve doğru, izlenen düşüncenin başarısındadır. Gerçeğe ulaşmak ancak araştırma ile mümkün olur ve insan deneyimleri temeldir. Eğitimde konu değil çocuğun bireysel özelliklerinin ve bireyin etkin katılımı önemlidir. Yapılandırmacılığın dayandığı temel ilkeler, bir anlamda pragmatist felsefenin eğitime uygulanışı olan ilerlemecilikten etkilendiği söylenebilir. Bir başka ifade ile yapılandırmacılık ve ilerlemecilik ilkeleri birbiri ile çelişmezler. Öğrenmede ön bilgilerin önemi, iş birliğine dayalı öğrenme ortamları, birey özellikleri ve ilgileri, aktif katılım, problem çözme, gerçek yaşam durumları, demokratik öğrenme ortamları, öğretmenin rehber bir konumda olması her iki yaklaşımın da üzerinde uzlaştığı ilkelere. Ayrıca, ilerlemeci eğitim felsefesi sadece 20. yüzyılın başlarında popüler olmamıştır. İkinci dünya savaşından sonra da birçok ülkede ilerlemecilik ilkeleri eğitimde kabul gören ilkeler olurken günümüzde de araştırmacılar ve eğitimciler bu ilkeleri yeniden keşfetmeye ve post modern çağın problemlerinin çözümünde eğitim ilkeleri olarak kabul etmek için çaba göstermektedirler.

Bu araştırma temel eğitim felsefelerinden ilerlemeci eğitim ve ilkelerini ele almaktadır. Bu çalışmada, ilerlemeci eğitim felsefesinin günümüz eğitimcilerine yansımaları araştırmak amacıyla farklı branşlarda öğretmenlerden oluşan çalışma grubunun katılımı ile ilerlemeci felsefe ilkelerinin öğretmenler tarafından benimsenip benimsenmediği gerekçeleri ile ortaya konulmuştur.

YÖNTEM

Bir eğitim felsefesi olarak ilerlemecilik mevcut eğitim programında yapılandırmacılık yaklaşımı içinde yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın benimsediği birçok ilke ilerlemeci eğitim için de önemli bulunan ilkelere. Günümüzde öğretmenlerin öğretim yaparken benimsedikleri eğitim felsefelerini bilmeleri ve o felsefelerin ilkelerini öğretim ortamında uygulamaları önemlidir. İlerlemeci eğitim felsefesinin günümüz eğitimcilerine yansımaları araştırmak amacıyla farklı branşlarda öğretmenlerden oluşan çalışma grubunun ilerlemeci felsefe ilkelerini benimseyip benimsemediklerini gerekçeleri ile birlikte ortaya koymayı amaçlayan bu nitel araştırma olgubilim (fenomenoloji) deseninde tasarlanmıştır. Olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır.

Veri toplamak için yüz yüze görüşme yapılmıştır. Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgubilim araştırmalarında görüşmeler genellikle uzundur. Yaşantıların derinliğine ortaya konması ve açıklanması için araştırmacının görüşülen birey ya da bireylerle yoğun bir etkileşim içine girmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma için görüşme ile elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Olgubilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Katılımcılar

Tablo 1: Katılımcı Bilgileri

Katılımcı Mesleki Kodu	Branşı	Cinsiyet	Deneyim (Yıl)
M-1	Matematik	E	8
FB-1	Fen Bilimleri	E	11
TR-1	Türkçe	E	10
SOS-1	Sosyal Bilgiler	E	17
ING-1	İngilizce	K	5
DAKB-1	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	K	4
M-2	Matematik	E	9
FB-2	Fen Bilimleri	E	12
TR-2	Türkçe	K	11
SOS-2	Sosyal Bilgiler	K	10
ING-2	İngilizce	K	3
DAKB-2	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	E	14
M-3	Matematik	K	6
FB-3	Fen Bilimleri	K	11
TR-3	Türkçe	E	13
SOS-3	Sosyal Bilgiler	E	7
ING-3	İngilizce	K	5
DKAB-3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	K	3

Kadın:K; Erkek:E

Verilerin Toplanması

Nitel araştırmanın olgubilim desenine göre tasarlanan bu çalışmada veriler yüz yüze görüşme ve odak grup görüşmesi teknikleri ile elde edilmiştir. Çalışma grubu, araştırmanın amacına uygun olarak ortaokullarda görev yapan farklı branşlardan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Çalışma grubu matematik, fen bilimleri, Türkçe, sosyal bilgiler, İngilizce ve din kültürü ve ahlak bilgisi olmak üzere 6 farklı branştan üçer kişiden oluşmaktadır. Her branştan birer öğretmenden oluşan 2 grup ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Her branştan birer kişi ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerden 11 tanesi araştırmacıların yakından tanıdığı kişiler olup kalan 7 kişi ise diğer kişilerin tavsiyesi ile gruba dahil edilmiştir. Çalışma grubuna katılan öğretmenlerin gerçek görüşlerinin açığa çıkarılabilmesi için çalışma yapılmadan önce öğretmenlerle birkaç defa bir araya gelinip daha sonraki günlerde ise çalışmanın amacından bahsedilerek katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırmacılar ve çalışma grubu arasında istenilen güven ortamı sağlandıktan sonra odak grup görüşmelerine ve yüz yüze görüşmelere geçildi. Görüşmeler için seçilen ortamlar bazen çalışma grubundakilerin ya da araştırmacının evi, bazen çalışma grubundakilerin çalışma odaları bazen de kafeteryalardan oluşmuştur. Görüşmeler esnasında katılımcıların düşüncülerini ifade etmelerinde her hangi bir kısıtlamaya gidilmeden ve konu bütünlüğü dağıtılmadan araştırmacının moderatörlüğünde yöneltilen sorularla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kayıtlar katılımcılara dinlettirilerek söyledikleri teyit ettirilmiştir.

Verilerin Çözülmesi

Araştırma için görüşmecilerden elde edilen veriler ses kayıt cihazı ile kaydedildikten sonra çözümlenmek üzere yazıya dönüştürülmüştür. Bu işlem sonucunda 71 sayfa ham veri elde edilmiştir. Yazıya aktarılan görüşme içeriği içerik analiziyle kategorize edilerek ilerlemeciliğin ilkeleriyle bağlantılı temalar oluşturulmuştur. Bulgular kısmında bu temalar tek tek ele alınmış olup çalışma grubunun görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan her bir öğretmen, branşının ilk harfleri ve katılım sırasına göre kodlanmıştır. Örnek: Matematik öğretmeni 1: M-1, Fen bilimleri öğretmeni 2: FB-2, Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni 3: DKAB-3. Bulgular bölümünde öğretmen

görüşlerine yer verilirken bu kodlamalar kullanılmıştır. Öğretmenlerin branşları, cinsiyetleri ve mesleki deneyimleri tablolaştırılarak bulgular kısmında verilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde analiz edilen ham verilerden oluşturulan 8 tema açıklanmıştır. Temalar oluşturulurken ilerlemeciliğin ilkeleri ve öğretmenlerin görüşleri göz önüne alınmıştır. Daha sonra branşlara göre öğretmenlerin temalar hakkındaki görüşleri üzerinde durulmuştur. Görüşlere doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Tekrarlanan ifadeler ya da tema ile alakalı olmayan ifadeler ... nokta konularak atlanılmıştır.

1. Epistemolojik İnanç ve Değişim

İlerlemecilikte müfredatta yer alacak bilginin pratikte değerli olan bilgi olması ve bireyin karşılaştığı bir problemin çözümüne yardımcı olması önemlidir. Bilgi ancak yarar sağladığı sürece geçerlidir. Bu bağlamda bilgi sabit değildir. Değişen yaşam şartlarına bağlı olarak değişmektedir. İnsan yaşarken sürekli değişikliklerle karşılaşmaktadır. Önemli olan bu değişikliklere uyum sağlamaktır. Aşağıda öğretmenlerin branşlara göre bilgi ve değişim konusundaki fikirleri verilmiştir.

Matematik: Çalışma grubundaki matematik öğretmenlerinin üçü de matematikte bilginin değişmeyeceğini, sabit olduğunu ve her yerde aynı matematiksel kuralların geçerli olduğunu söylemektedirler. Örneğin; "*Kişisel olarak bilginin değiştiğini pek sanmıyorum. Bunu matematik dersiyle bağdaştırdığımda da çok da farklı olmaz. Çünkü matematiksel bilgiler değişmez. Hatta evrenseldir. Dünyanın neresinde olursanız olun matematik aynıdır.*" (M-2), "*Dünyanın neresine giderseniz gidin matematikte onluk sistem, bilgisayarda ikilik sistem kullanılır. Bu değişmez, uzayda bile.*" (M-1). Bununla birlikte bilgiyi algılama biçimi ve yeni bilgilerin keşfedilmesinin bilginin değiştiğini gösteremeyeceğini düşünmektedirler. Örneğin; "*İnsanları yönlendiren, bilgiyi yönlendiren aslında insanların algılarıdır. Yanlış bilgi bize bir bilgi olarak gelmez. Bu noktada sadece algılarımızın bizi yanıltmasıdır.*" (M-1). Matematik öğretilerinin üçü de sosyal yaşamda bazı değişimlerin olduğunu kabul etmekle birlikte ilahi bilgileri mutlak gerçek olarak görmektedir. Örneğin; "*Sosyal olaylarda ya da konularda bilgiler değişir fakat matematik, fizik mesela din gibi konularda bilgiler sabittir. Teknoloji alanındaki değişim de mesela örnek olabilir. Orada da çok hızlı bir değişim ve gelişme söz konusu. Bana sorarsanız hakikat değişmez. Nedir o? İnançlarımız, Allah ve öteki dünya... Bunlar görülmemiş olmakla birlikte gerçek olup değişmezler.*" (M-3)

Fen Bilimleri: Görüşme yapılan fen bilimleri öğretmenleri dünyanın, çevremizin, şehirlerimizin, teknolojinin, olayların ve olguların değiştiğini buna bağlı olarak da bilgilerin de değiştiğini düşünmektedirler. Örneğin; "*Bilimsel olarak atom kavramını bulan Yunanlı bilim adamı Democritus Yunanca'da bölünemez anlamına gelen atomisis ismini vermiş. Ama aradan geçen yıllar sonucunda Marie Curie ve Henri Becquerel isimli iki bilim insanı atomun bölünebileceğini ispatlamışlar. Kitaplardaki tanımlarda artık maddenin bölünebilen en küçük yapı taşı olarak geçiyor. Demek ki bilgi değişiyor.*" (FB-1). Fen bilimleri dersinde FB-3 kodlu katılımcı "*Fen bilimlerinde anlattığımız temel konularda değişme olduğu söylenemez.*" şeklinde düşünmektedir. Her üç öğretmen de gerçeklik konusunda farklı düşünmektedir. FB-1; "*İlahi varlıklar gerçekte vardır. Buna kaç kişi inanır? Bazıları inançlarından dolayı gerçek kabul ederken bazıları ise görmediğim şeye inanmam der. Bundan dolayı gerçeklik kişiye göre değişir.*" derken, FB-2; "*Gerçeği kavrayabilmek için insan akli yeterli midir, kime göre gerçek, neye göre gerçek? Şuan bildiklerimiz bize göre gerçek bilgi.*" demektedir. FB-3 ise "*Kısacası dünya değişiyor buna bağlı olarak bazı bilgilerde değişiyor. Bunun dışında bazı değişmeyen sabit gerçekler de vardır. Hakikat dediğimiz şeyler. Pek dindar biri olduğumu düşünmüyorum ama Allah, ahiret, melekler, cennet, cehennem gerçek olup nasıl değişsin ki? Ölüm keza yine. Bunlar hakikat olup değiştirilemeyecek şeyler aynı zamanda. Ben kendim değişime açık biriyim. Yeni çıkan şeylere meraklıyım. Yeni fikirlere açıktır. Sabit düşünceli değilimdir.*" demektedir.

Türkçe: Görüşme yapılan Türkçe dersi öğretmenlerinin üçü de her şeyin değiştiğini belirtmektedirler. Fakat TR-1 ve TR-2 kodlu öğretmenler Türkçe dersinde de bilgilerin değiştiğini düşünürken TR-3 kodlu öğretmen dersinde yıllardır hep aynı içeriğin anlatıldığını söylemektedir. Örneğin; TR-1, "*10 yıl dersim açısından kabul gören bir bilgi bugün değişebiliyor.*" ve TR-2, "*Dersim için kesinlikle bir sabitlik yok,*

sürekli bir değişim, bir gelişim, bilgi çoğalmasıyla karşı karşıyayız." derlerken TR-3 ise "Yıllardan beridir hep aynı içeriği anlatıp duruyoruz. Dilbilgisi aynı, anlam bilgisi aynı, soru tarzları bile nadiren değişiyor. Bazen diyorum acaba ben mi kendimi yenilemiyorum ama açın bakın kitaplara 10-15 yıl öncekilerle aynı şey anlatılıyor. Sadece anlatım şekli değişmiştir. Bence dil çok zor değişen bir şeydir. Ancak devrimler sonucu değişir, Cumhuriyetle birlikte olduğu gibi." demektedir. Gerçeklik konusunda her üç katılımcının fikirleri bir araya getirildiğinde evrensel bilginin olmadığını topluma, bireye, bireyin çıkarlarına ve toplumların kültürüne bağlı olduğu görüşü ağır basmaktadır. Örneğin; "Bence gerçeklik doğrular gibi değişebilir. Evrensel bir gerçekliğin olduğunu düşünmüyorum. Örneğin İstanbul'un fethi bize göre bir fetihken batıya göre bir işgaldir. O yüzden her kültürün, toplumun ya da kişinin gerçek ve doğru anlayışı farklıdır." (TR-1) ve "Her ne kadar şu gerçektir desek de, kişi çıkarları doğrultusunda hareket eder ve ona göre yorumlar. Evrenselden çok bireyin algılayışına bağlı bir gerçek vardır." (TR-2)

Sosyal Bilgiler: Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal hayat ve tarihsel süreçle birlikte değişim gerçekleştiğini ve bunun yansıması olarak bilgilerin de değiştiğini söylemektedirler. Örneğin; SOS-1, "İnsan değişime uğruyorsa o halde dünyadaki bütün bilgiler değişime uğrayabilir." ve SOS-3, " Tarihsel süreçle birlikte sosyal hayat değişirken buna bağlı olarak insanların bilgileri de dönemlere göre değişir." derken; SOS-2 kodlu katılımcı diğer iki katılımcıdan farklı olarak "Bana göre bilgide değişimden ziyade bir birikim halinde artış var. Tamamen bir bilginin alt üst olması demek birçok şeyin alt üst olması demek." şeklinde düşünmektedir. Gerçeklik konusunda ise SOS-1 ve SOS-2 gerçeğin değişmeyeceğini, doğrularının değişebileceğini düşünürken SOS-3 kişiye göre değiştiği kanısındadır. Örneğin; "Bana göre gerçek değişmez, insanların doğruları değişir. Fatih'in İstanbul'u fethi bir gerçektir. Fakat bunun yorumlanması kişilere göre değişebilir. Bir Türk için doğru bir şeyken bir Yunan için yanlış bir şeydir." (SOS-1), "Gerçeklik var olan bir şeydir. Orda bir yerde vardır ama değişmez." (SOS-2) ve "Kişi gerçeği kendisine göre algılar. Bunda yaşadığı şeyler, inançları, değerleri etkilidir. Benim gerçek kabul ettiğim, var kabul ettiğim şeyi başkası kabullenmeyebilir." (SOS-3)

İngilizce: Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinden ING-1 bilginin değiştiğini, ING-2 ise zamana bağlı olarak bilgilerin değişebildiğini fakat değişmeyen bilgilerin de olduğunu düşünmektedir. ING-1 ve ING-2 zamanın sürekli ilerlemesi ve popüler kültürün etkisinin değişimi getirdiği kanısında. ING-3 ise değişime inanmakla birlikte bilgilerin değişmediğini düşünmektedir. Örneğin; ING-1, "Çok doğru olarak bildiğimiz bilimsel gerçeklerin bile zamanla değiştiğini görebiliyoruz. Bilgi değişebiliyor dil açısından. Zamanla popüler kültürün etkisiyle yeni kelimeler, uydurma kelimeler dile girebiliyor... Üniversitedeyken ideal bir öğretmenlik düşüncesine sahiptim. Eski yöntemleri hep karalardık. Fikirlerimiz değişebiliyor zamanla." ve ING-2, "Zaman sürekli akıyor. Ne bir duraksama ne de bir geriye dönüş var. Hiçbir an diğerine benzemiyor. Sürekli bir değişim söz konusu. Bilgi de değişiyor. O bilginin bulunduğu zaman dilimindeki gerçeklik o bilgiyi meşru kılabilir ama değişen zaman içerisinde ortaya konan yeni tezler bilginin doğruluğunu sarsabilir hatta tamamen ortadan kaldırabilir. Galileo'nun başına gelenleri hepimiz biliriz. Değişmeyen bilgi var mıdır? Elbette vardır ama bu bambaşka bir konu." derken; ING-3 ise " Göreve başladığımızda idealist olarak başlıyoruz ama ortam, öğrenci kapasitesi, okul donanımları, aile vb. etkenler bu idealistliğin önüne geçiyor. Bundan dolayı kendimizi ve mesleğimizi bu değişen çevreye uyarlamaya çalışıyoruz. Fakat bilgi değişemez." demektedir. Gerçekliğe bakış açıları da İngilizce öğretmenleri arasında farklılık göstermektedir. ING-1 ve ING-3 evrensel bir gerçeklikten söz ederken; ING-1 bunun kişinin algılayışına bağlı olduğunu söylemektedir. ING-2 ise gerçekliğin bireysel ve kişinin yüklediği anlama bağlı olduğunu söylemektedir. Örneğin; "evrensel bir gerçeklik vardır. Ama bireyin algılayışına göre değişebilir. Gerçeğin kişiye göre değişmemesi gerekir ama değişiyor." (ING-1), "Objektif ve evrensel değişmeyen bir gerçeklik vardır." (ING-3) ve "Gerçeklik her ne kadar evrensel gibi gözükse de bence tamamen bireyseldir ve bizim yüklediğimiz anlama göre değişir. Gökyüzünü gösterdiğimizde herkes mavî der ama bu onun herkes tarafından aynı görüldüğü anlamına gelmez." (ING-2)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin her üçü de günlük yaşamda sosyal değişimin olduğunu ve bazı bilgilerin değiştiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte kendi derslerinde bilginin değişmediğini düşünmektedirler. Bazen zamanın getirdiği yeni durumlar bazen de yorum farklılıklarından kaynaklı değişimler olabildiği görüşündeler. Örneğin; "Özellikle hayat şartları değişiyor. Bilgiler bile hemen her gün değişiyor. Dersimde değişim olmuyor

tabi ki de. Konular Kur'an ve Sünnet'e dayandığı için. Ana konular değişmiyor bazen zamanın şartlarına göre bazı hükümlerde değişiklikler olabiliyor. Tabi bunlar istisnai konularda. Mesela kadınların hacca tek başına gitme durumu. Eskiden yasakken şuanda yol güvenliğinin rahat olmasından dolayı serbest olması gibi." (DKAB-1), *"Değişim günlük hayatımızda, sosyal yaşamımızda olağan bir şeydir. Teknoloji değişiyor, bilimsel bilgi değişiyor, yaşam biçimleri ve ihtiyaçlar değişiyor. Tabi bunlar değişirken asla değişmeyen hakikatler de yok mu? Var. Dini meselelerde olduğu gibi. Ama bazen bazı meselelerde yorum farklılığı ya da zamanın getirdiği deliller dinde bazı yeni durumlar ortaya çıkarır. Sigara örneğini verebiliriz. Eski âlimler sigaranın sadece görünen zararlarını düşünerek mekruh olduğunu söylemişlerdir. Şimdi ise durum değişti. Bilimin gelişmesiyle sigaranın insanı zehirlediği anlaşılınca haram olduğu çoğunluk ittifak ediyor."* (DKAB-2) ve *"Değişimin sürekli olduğunu ve her şeyin değişebileceğini düşünüyorum... Din kültürü dersinde temel bilgilerde değişim olmaz. Mesela işte temel kaynak nedir? Kur'andır, Sünnet'tir. Bunlar değişmez ama bunun dışında bunların algısı ve yorumu değişir. Modern çağa göre ya da eskiden daha farklı yorumlanırken şuanda daha farklı yorumlar olabiliyor ya da geçmişte olmayan bir durum sonradan ortaya çıkabiliyor. Mesela işte tüp bebek gibi ve ona da bir fetva vermek gerekiyor."* (DKAB-3). Gerçeklik konusunda din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir. İlahi temelli evrensel bir bilginin varlığına inanma branşlarıyla da bağlantılı olarak söz konusu. Örneğin; *"Gerçek evrensel, değişmez. Gerçek bilgi değişmez. Bana göre kendi branşım için de bu böyle gerçek bilgi değişmez. Branşımız dışında değişebilir."* (DKAB-1), *"...Dini meselelerde olduğu gibi. Farzlar, helal, haram gibi konular, Allah'ın varlığının hakikat oluşu. Bunlar değişmez. Siz bir farzı değiştiremezsiniz. Çünkü o ilahi bir dayanağı olan kesin bir bilgidir."* (DKAB-2) ve *"Din bağlamında düşündüğümüzde İslamiyet'de değişmeyen evrensel bir gerçek vardır. Allah'ın varlığı ve Tekliği ya da insanları, evreni yaratmış olduğu dinin evrensel gerçekleridir."* (DKAB-3).

2. Demokrasi ve Otorite

İlerlemecilere göre okullarda özgürlük ve demokrasiyi yaşatmak yoluyla vatandaşların yaşam biçimlerinin iyileştirilmesi gerekmektedir. Bunun yolu da sosyal sorumluluk ve demokrasi eğitimidir. Bunun için çocuğun okul ve sınıf ortamında kendini ifade edebilmesine, kararlara katılabilmesine ve sorumluluk alabilmesine öğretmenin yardımcı olması gerekir. Aşağıda öğretmenlerin branşlara göre demokrasi ve otorite konusundaki görüşlerine yer verilmiştir.

Matematik: Matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğrencilerin demokratik tutum kazanmalarına yönelik faaliyetlerin sınırlı olduğu ve otorite kavramına farklı anlamlar verdikleri görülmüştür. Ayrıca kurallar ve kuralların konulma şekline bakıldığında farklılıklar göze çarpmaktadır. M-1 otoriteye karşı iken, M-2 otoritenin kurallar olduğunu ve M-3 ise otoritenin başarı olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin demokratik tutum ve kendilerini ifade etmelerine yönelik görüşlerini incelediğimizde M-2; *"Ben dersimde öğrencilerimin rahat olmasını isterim. Rahat olması kafasına göre hareket edeceği anlamına gelmez. Çocukların kendilerini ifade etmelerini konuşmalarını isterim ama bu yine kurallar çerçevesindedir. Öğrencilere seçimler sunmayı severim. Örneğin; sınavların klasik mi çoktan seçmeli mi olacağına kendileri karar veriyorlar. Sınıf başkanlarını kendileri seçerler ve bu seçim için 1 hafta propaganda süresi tanırım."* şeklinde görüş bildirirken, M-3; *"Tamamen başarıya odaklanmış bir sistemle işliyoruz. Tabi bunun öğrencilerin kendini özgürce ifade etmelerine, demokratik tutumlar geliştirmelerine faydasının olduğunu düşünmüyorum. Sınıf başkanlarını seçerken dahi derslerde en başarılı olanlar istekli diğerleri ise isteksiz olmaktadır."* diye görüş belirtmiştir. M-1 ise *"Öğrencilerimin kendilerini ifade etme becerileri kazanmasını isterim her zaman. Onların görüşlerine saygılı olduğumu göstermeye çalışırım. Bu noktada ilimli bir sınıf ortamı yaratmaya çalışmaktayız. Öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini aktaramazsa o sınıfta otorite bir iklim oluşacaktır, baskıcı bir eğitim olacaktır. Bastırılmış, deyim yerindeyse püsterulmuş nesiller yetiştirilmiş olacaktır."* demektedir. Otorite ve kurallar konusundaki görüşler ise şu şekildedir. M-1; *"Benim olduğum bir sınıfta otorite yoktur. Çünkü otoritenin olduğu ortamda ihtiyaçlara cevap veremezsiniz. Benim iki kuralım vardır. Benim dersimde kesinlikle ben yapamıyorum, bu çok zor kavramları kesinlikle yasaktır. Bundan başka kuralımız yoktur."* derken, M-2; *"Dersimde kurallar vardır ve bu kurallar dersin otoritesi konumundadır. Kurallara gelince dersin işleniş, sınıfta uyulması gereken kurallar aramızda yani öğrencilerle belirlenir. Benimde bazı kurallarım vardır. Onlara ben de uyduğumdan öğrenciler bu kuralları benimsemiş ve uymaktadırlar."* demektedir ve M-3 ise *"Benim dersim de otorite başarıdır. Sınıfta kurallar var ama*

çok da bu kurallar konusunda zorlamıyorum. Kuralları ben koydum. Çünkü sınıfımı iyi tanıyor ve neye uyup uymayacaklarını biliyorum ve ona göre kurallar koyuyorum.” demektedir.

Fen Bilimleri: Görüşme yapılan fen bilimleri öğretmenlerinin her üçü de öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, demokratik tutumlar geliştirmelerine katkıda bulduklarını görüşündedirler. Örneğin; *"Her zaman onlara şunu söylüyorum. Düşünmek sizin elinizde, siz düşünüyorsunuz ve çekinmeden yanlış dahi olsa fikirlerinizi söyleyin.”* (FB-2), *"Ben şuna inanıyorum; öğretmen öğrenciye kendini ifade edebileceğine, yanlış ifade ettiğinde herhangi olumsuz bir karşılık almayacağına inandırması gerekir. Ona özgür bir ortam kurarsan kendisini ifade eder.”* (FB-1) ve *"Derste öğrencilerim rahat konuşurlar. Fikri olan varsa fikrini söyler. Başkalarına saygıyı bırakmadan kendilerini ifade etmelerine olanak veririm.”* (FB-3) Fen bilimleri öğretmenlerinin üçü de otorite kavramına farklı anlamlar yüklemektedir. Sınıfta kuralların belirlenmesi sürecinde kuralların öğrencilerle belirlenmesi esas olmakla birlikte FB-2 ve FB-3'ün çocukların yararına olabileceğini düşündükleri kuralları kendilerinin koyduklarını söylemektedirler. Örneğin; *"Sınıfımda otoriteyi ben sağlıyorum. Otorite benim. Sınıfımızda kuralları öğrencilerle birlikte belirlediğimiz gibi benim de belirlediğim kurallar var. Bunlar daha çok kendilerine ve arkadaşlarına zarar vermesin diye koyduğum kurallar.”* (FB-2), *"Sınıf öğretmenliğini yaptığım sınıfta kararları öğrencilerimle birlikte alırız. Onların yararına olacağını düşündüğüm bazı kuralları ya da kararları ben belirlerim. Ama çoğunlukla birlikte karar alırız. Bu tarz davranışlar onların demokratik tutumlara sahip olmalarına katkı sağlar diye düşünüyorum.”* (FB-3) *"Öğretmen ve öğrenciler karşılıklı bir anlayış içerisinde sınıfı yönetecekler. Her sınıfın kuralı olmalıdır. Öğrenciler kuralları biz koyuyoruz ve bunlara uyacağız derler ve uydukları takdirde de hiçbir problem olmaz.”* (FB-1)

Türkçe: Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğrencilerin demokratik tutum geliştirmeleri, onların kendilerini ifade etmeleri konusunda TR-2 ve TR-3 benzer düşüncelere sahiptir. Otorite ve sınıf hâkimiyeti konusunda her üç öğretmen de yakın görüşler dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin demokratik tutum ve öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmeleri konusundaki düşünceleri şu şekildedir. TR-2; *"Kuralları hep beraber koyuyoruz. Benim dersim Türkçe olduğundan haftada bir saati konuşmaya, kendilerini ifade etmelerine ayırırım. Diğer derslerimde de özgürce konuşabiliyorlar. Fikirlerini söyleyebiliyorlar.”*, TR-3 *"Sınıfımda kural belirlemeyiz. Herkes nasıl davranması gerektiğini az çok bilir. Derslerde çocukları elimden geldiği kadar konuşturmaya çalışırım. Fikirlerini rahatça söylemelerini isterim. Bazen aşırı gürültü olsa da bu tartışmalarda yine de onları susturmam. Konuşsunlar. Konuştukça düşünüyorlar çünkü.”* ve TR-1 *"Kuralları öğretmen koymalıdır. Ama öğrencilerle görüş alışverişinde bulunarak tabi ki. Ama ana omurga öğretmenden oluşmalıdır. Öğrenci kendini ifade etsin ama çok alakasız lakayt bir şekilde, başka bir şeyler söylemesin. Dersi engellediği için tepki gösteririm.”* Sınıfta hâkimiyet ve otorite konusundaki görüşleri ise şu şekildedir. TR-1; *"Benim gözümde her sınıfta otorite öğretmen olmalıdır. Kendi dersimde otorite %90 oranında benimdir.”*, TR-3; *"Otoritenin olmadığı bir ortamda başıboşluk olur. Sınıflarda otorite öğretmendir. Çünkü öğrenciler üzerinde etkilidir.”* ve TR-2; *"Sınıfta hâkimiyet ders işlemek için şart bence.”*

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin kendini ifade etmeleri ve demokratik tutum geliştirmelerine yönelik fikirlerine bakıldığında farklı görüşler ortaya çıkmaktadır. SOS-1; *"Öğrencinin kendini rahatça ifade edebilmesi disipline bağlıdır. Disiplinin olmadığı yerde öğrenci kendini ifade edemez... Sınıf başkanlığı seçiminde hiç müdahale etmem. Sadece rehberlik ederim. Sınıfta ilgili herhangi bir karar alacağımız zaman çoğunluğun görüşünü dikkate alıyoruz... Öğrencilerim ders esnasında konuyla ilgili ya da ilgisiz bir şey hakkında farklı bir şeyler söylediğinde uyarırım. Ders dışı olmamasını ya da biraz beklemesini söylerim.”* şeklinde, SOS-2; *"Öğrencilerim kendilerini ifade edebiliyorlar dersimde. O konuda bir sıkıntı yok. Öğrencilerimin bazen çok katı fikirleri oluyor. Onları yumuşatmaya çalışıyorum. Öğrencilerin özgüvenleri gayet yüksek, hatta gereksiz bir özgüven var çocuklarda... Sınıf kurallarımız var ve kuralları ben koyuyorum.”* şeklinde ve SOS-3 ise *"Sınıfımda kuralları belirlerken öğrencilerle birlikte ilk derste belirleriz. Aslında kuralda denilmez bunlara sınıf ortamında hangi konularda neler yapalım derim ben onlara. Derste öğrencilerimle sürekli konuşuruz. Herkes fikrini açıklar. Fikirleri tartışırız. İlk önceleri bu biraz sorun oluyordu. Öğrenciler birbirlerinin düşüncelerine gülüyor ya da aşırı karşı çıkıyordu. Fakat zamanla saygı göstermeyi öğreniyorlar.”* Görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenleri sınıfta bir otoritenin varlığı konusunda benzer görüşlere sahiptirler. Örneğin; *"Sınıfta bir otorite sağlayıcının olması bazen iyi olur. Bu da öğretmen olmalıdır. Ama*

bu, baskıcı öğrencileri korkutan bir öğretmen değil tabii ki.” (SOS-3), “Bana göre eğitim öğretmenin merkezli olmalıdır. Sınıfta otorite öğretmen olmalıdır. Otorite demek karşıya söz hakkı vermemek demek değildir. Sonuçta öğrenciyle beraber fikir alışverişinde bulunulur.”(SOS-1).

İngilizce: İngilizce öğretmenlerinin öğrencilere demokratik tutumlar kazandırma ve öğrencilerin kendileri ifade edebilme konusundaki fikirlerine çok farklılıklar görülmektedir. Her üç öğretmen sınıfta kuralları kendilerinin belirlediğini ve buna uyulması gerektiğini düşünmektedir. ING-1 dışındaki öğretmenler demokratik tutum kazandırma konusunda öğrencilerine katkı sağladıklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. ING-3; *“Sınıfta kurallar vardır ve bu kuralları belirleyen kişi benimdir. Ama üstü kapalı öğrencilere onlar belirlemiş hissi vermeye çalışıyoruz... Demokratik hayat doğrultusunda kararları ortak almaya çalışıyoruz. Bir proje, bir kutlama sırasında birlikte birbirlerine danışarak yapıyorlar. Bu bizim de çok hoşumuza giden yönlerden bir tanesi.”*, ING-2; *“Benim değişmeyen kurallarımı ilk başta onlarla paylaşıyorum ve hiçbir şekilde sorgulatmıyorum... Öğrencilerin açıkçası kendilerini rahat ifade edebildiklerini düşünüyorum. Beni eleştirebileceklerini, öneride bulunabileceklerini belirtiyorum. Saygısızlık boyutuna gelmediği sürece... Gerektiği yerlerde haklarını aramaları için onları destekliyorum.”* ve ING-1; *“Sınıfta kurallarım var ama çoğunlukla uyulmaz. Kuralları ben koyuyorum... Yeni neslin kendini ifade etmede bir sıkıntısı olduğunu düşünüyorum. Fazlasıyla kendilerini ifade edebiliyorlar. Öyle ki gereksiz konuları sürekli paylaşma eğilimindedirler. Çocuklara demokrasi eğitimi konusunda çok bir katkı sağlayamıyorum. Bir başkan seçiminde zaman yetersizliğinden -sen başkansı, sen yardımcısın- diye ben seçiyorum.”* Görüşme yapılan her üç öğretmende sınıfta bir otorite olması gerektiğini düşünmekte ve bunun kendileri olduğunu söylemektedirler. Örneğin; *“Sınıfta otorite benim.”*(ING-1), *“Sınıfta otorite çoğu zaman benim.”*(ING-2) ve *“Otorite öğretmendir.”*(ING-3).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Din kültürü öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde her üç öğretmenin de hoşgörü ve saygı konularına önem verdiğini; bunun dinin gereği olduğunu ve öğrencilerin derslerinde kendileri ifade edebildiklerini dile getirmektedirler. DKAB-2 bunu demokrasi kaygısıyla yapmadığını ve İslam’ın tüm demokrasilerden üstün olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte her üç öğretmen de sınıfta kendilerinin belirlediği kurallar olduğunu ve bu kuralların yeri geldiğinde esnettiklerini söylemektedirler. Örneğin; *“Çok kuralları olan bir öğretmen değilim. Kuralları ben koyuyorum... Dersimiz yorum ağırlıklı bir ders. Öğrenciler kendilerini özgürce ifade edebiliyorlar. Bazen çocuklar Allah’ın varlığını-yokluğunu düşünüyorlar. Onun üzerinde yorumlar yapıyorlar. Bunlara dahi her zaman hoşgörüyle yaklaşıyorum ve çocuklara her zaman araştırmalarını tavsiye ediyorum. Ben her zaman öğrencilerime hoşgörü ve saygı bizim dinimizin en önemli özelliği derim.”*(DKAB-1), *“Dersimde çocukların dini meseleler üzerinde konuşmasını teşvik ederim. Sohbet havasında geçer. Sınıfta koyduğum kurallar vardır ve ders bu kurallara uyularak işlenir. Kurallarım çok katı değildir. Öğrenciler derste birbirlerine saygılı olmaları, birbirlerinin haklarını korumaları, yardımcı olmaları ve hoşgörülü olmalarını tavsiye ediyorum. Bunların dinimizin gereği olduğunu, iyi bir müslümanın özellikleri olduğunu söylüyorum. Bunları yaparken demokrasi eğitimi kaygısıyla yapmıyorum. Biliyorum ki İslam dini tüm demokrasilerden üstündür.”*(DKAB-2) ve *“Kuralları genellikle ben belirliyorum fakat öğrencilerimin itirazları üzerine birlikte belirlediğimiz kurallarımız da var... Öğrencilerim derste kendilerini ifade edebiliyorlar. Ders dışı bir şeyler söylediklerinde önceleri izin veriyordum. Bunun konunun bütünlüğünü dağıttığını ve diğer öğrencilerde yanlış öğrenmelere sebep olduğunu gördüğüm için konu dışı soru sormalarına izin vermiyorum ya da dersin sonunda sormalarına müsaade ediyorum.”*(DKAB-3). Görüşme yapılan din kültürü öğretmenleri sınıfta bir otoritenin olduğunu ve bunun kendileri olduğunu belirtmektedirler. Örneğin; *“Sınıfta otorite benim.”*(DKAB-1) ve *“Sınıfta %60 oranında otorite benimdir.”*(DKAB-3)

3. Okul ve Hayat

İlerlemeci eğitim felsefesinin en önemli temsilcisi olarak kabul edilen Dewey’e göre eğitim büyümedir ve büyüme veya gelişme hayatın kendisidir. Bundan dolayı, eğitim hayata hazırlık değil hayatın kendisidir. Okul, canlı ve heyecan verici bir yer olmalıdır. Çocuklar okulda iken evlerinde veya oyun yerlerinde olduğu gibi, heyecan duyarak yaşayabilmeli, okul hayatın dışında bir kurum değil, hayatın içinde yer almalıdır. Aşağıda öğretmenlerin okul ve hayat, okulun hayattaki yeri ile ilgili düşüncelerine yer verilmiştir.

Matematik: İlerlemecilik, okulu hayatın kendisi olarak görür. Bu bağlamda görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin bu konudaki düşünceleri ilerlemecilikle ayrı düşmektedir. Ayrıca öğretmenler okul ve okulun hayatla olan bağlantısı konusunda birbirlerinden farklı fikirlere sahip olmakla birlikte okulu bireyleri toplumun beklentisi doğrultusunda yetiştirecek kurumlar olarak görmektedirler. Bu görüş esaslı eğitim anlayışına yakın bir görüştür. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. M-1; *"Okul öğrencilerimizi, evlatlarımızı hayata hazırlayan bir kurumdur. Bir mesleğe hazırlayan kurum değil sadece. Öğretimin yanı sıra özellikle eğitim kısmında aileye, topluma ve vatana millete hizmet eden bir kurumdur aslında. Özellikle öğrencilerin siz toplumda nasıl bireyler olmaları gerektiğini öğretilmezseniz çok da fazla bu ülke için, insanlık için bir şeyler yapmış olmazsınız. O açıdan okullar öğrencileri, topluma, millete hizmet noktasında hazırlar."*, M-2; *"Okulun görevleri olmalıdır. Bunlardan en önemlisi de öğrencileri toplumun yapısına uygun yetiştirmek olmalı. Ben okulun hayata hazırlamak ya da hayatın kendisi olmalı gibi düşünceleri biraz hayalci buluyorum. Okul dört tarafı duvarlarla örülü, sınıfların olduğu ve her sınıfta yaşatılmasının olduğu bir kurum. Dolayısıyla günlük hayatla alakası yok. Günlük hayatta aynı evin içinde abi, kardeş, baba, anne farklı yaşta insanlar ve farklı bir yaşam var. Bunu okula getiremezsiniz."* ve M-3; *"Okul meslek edinmek için sınavlara hazırlayan ve başarıyla geçilmesi gereken bir basamak. Maalesef günümüz eğitim sistemi okulları buna dönüştürdü. Tabiri caizse hipodrom gibi bir yer. Öğrenciler ise yarış atı. Bazı eğitim kitaplarında işte okul hayata hazırlık ya da hayatın kendisi gibi afili sözler yazıyor. Allah aşkına biz de hiç böyle bir okul gördünüz mü?"*

Fen Bilimleri: İlerlemecilik okulun hayatın kendisi olarak görür. Görüşme yapılan fen bilimleri öğretmenlerinin üçü de okula farklı anlamlar yüklemişlerdir. Bununla birlikte FB-1 ve FB-2 okulun topluma uyum sağlamadaki işlevleri üzerinde durmuşlardır. FB-1; *"Okul hayatın kendisidir. Orada sadece ders öğrenmeyeceksin; matematik, Türkçe ya da İngilizce değil. Dışarıya çıktığında ya da biriyle karşılaştığında nasıl konuşacağını, nasıl davranman gerektiği hatta okulda arkadaşınla konuşurken nasıl konuşman gerektiği, nasıl davranman gerektiği, benden farklı düşünse de onu dinleyecek miyim? Bence okul önce bunu öğretmeli"*, FB-2; *"Okul öğrencileri hayata hazırlayan bir kurumdur. Özgürce hayata tutunabilmesini okulda öğretmeye çalışıyoruz. Bence öğrenci okulda faydalı bir birey olmayı öğreniyor. Toplumdaki birçok sorunu okul vasıtasıyla giderebiliyoruz."* ve FB-3 ise *"Okul bence hayata hazırlıktan ziyade bir üst kuruma hazırlık yeridir. Şuanda üniversiteyi bitirip öğretmen olan, hemşire olan, memur olan ve esnaf olan ya da işsiz olan öğrencilerim de var. Eğer okul hayata hazırlık olsaydı bizim bu mesleklere onları yönlendirmiş olmamız ve bu yönde eğitim vermiş olmamız gerekirdi."* demektedir.

Türkçe: Okulun ve hayattaki işlevi konusunda görüşme yapılan Türkçe öğretmenleri benzer görüşlere sahiptirler. Her üç öğretmen de okulun hayata hazırlık olduğu görüşündedir. Bu noktada ilerlemecilik felsefesiyle ayrı düşmektedirler. Ayrıca TR-1 ve TR-2 okulların sınava endekslili olduğunu da dile getirmektedirler. Bu konuda öğretmen görüşleri şu şekildedir. TR-1; *"Okul hayatın ta kendi olmalıdır sözü biraz süslü bir söz. Bence okul hayata hazırlayıcı, fayda sağlayıcı bir nitelikte olmalıdır. Biz bir sınav ülkesiyiz."*, TR-2; *"Okul bence çocuğu bir sonraki hayata hazırlamalı. Ama bizim hayatımız şuan sınav sistemine endekslili."* ve TR-3; *"Okul en önemli işlevi bence öğrencilerin hayata, geleceğe hazırlanmasını sağlamaktır. İyi bir eğitim ile gelecekte iyi meslekler ya da bilgili, modern hayata uyumlu bireyler olmaları sağlanmalıdır."*

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin okulun hayattaki işlevi konusunda farklı görüşler ortaya çıkmıştır. SOS-1 okulu hayata hazırlık olarak görmekle birlikte öğrencinin çevresinde olup bitenleri okul vasıtasıyla öğrenmesi gerektiğini düşünürken, SOS-2 okul kurumuna karşı olduğunu, SOS-3 ise okulun hayata hazırlık olduğunu ve bireyleri topluma yararlı bireyler olarak yetiştirmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında öne çıkan fikirleri şu şekildedir. SOS-1 *"Okulda yalnızca bilgi verilmesi okulun doğasına aykırıdır. Çocuk okulda hayata hazırlanmalı. Duyguyu, duygusallığı öğrenmeli, çevresinde olup bitenleri okul vasıtasıyla öğrenmeli."*, SOS-2; *"Ben biraz okuldan yana değilim. Biraz daha günlük yaşam içinde yaparak-yaşayarak öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum."* ve SOS-3 ise *"Okul öğrencilerin yaşama hazırlanmaları, topluma yararlı bireyler olarak yetiştirildikleri kurumlardır. Bu işlev son zamanlarda biraz aksıyor ama bence okulun toplumun yapısına uygun eğitilmiş bireyler yetiştirmek işlevi değildir."*

İngilizce: İlerlemecilik okulu hayatın içinde görmektedir. Görüşme yapılan İngilizce öğretmenleri okul ve hayattaki işlevi ile ilgili farklı görüşlere sahiptirler. ING-1 okulu çocuğu ileriki yaşama hazırlanması için bilinçlendirmesi gereken bir kurum olarak görürken; ING-2 toplumun gerçekliğine göre bireyi hayatın içine katmak olarak ve ING-3 ise çocuğun yeteneklerini açığa çıkaran, ufkunu açan bir kurum olarak görmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. ING-1; *"Bence okul çocuğu ileri yaşama hazırlaması için o bilinci verse yeter. Derslerin telafisi bir şekilde yapılır ama o bilinç olmayınca devamı da gelmiyor. Lisede ergenlikle birlikte çocuklar bambaşka bir dünyada yaşıyorlar. Bu bilincin ortaokulda daha fazla verilmesi onları hayat biraz daha iyi hazırlar. Okul hayatın provasını olmalı."*, ING-2; *"Eğitim istendik yönde kalıcı davranış değişikliğidir. Okullar da bulunduğu toplumun gerçekliğine göre bireyi hayatın içine katmak için vardır."* ve ING-3 ise *"Okulun işlevi çocuğa eğitim ve öğretim ortamı sağlamak, onun yeteneklerini ortaya çıkarmak ve ufkunu açmaktır."*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Din kültürü öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde okul hayata hazırlık olduğu ve okulda günlük yaşamda işlerine yarayan bilgilerin öğretilmesi gerektiği ön plana çıkmıştır. Ayrıca DKAB-1 ve DKAB-2 okulda öğrenilenlerin hayatta nasıl bir birey olmaları gerektiğini belirleyen kıstaslar olduğunu ve okulun ahlak eğitimi, manevi değerlerin öğretilmesi, bazı becerilerin kazandırılması gibi işlevleri üzerinde durmaktadırlar. Bu bakımdan daimicilik ve esasicilik felsefi akımlarına yakın görüşler dile getirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; *"Okul bireyleri hayata hazırlamalı. Özellikle anlattığımız her şey kesinlikle günlük hayatta işlerine yarayacak ve hayatta nasıl bir birey olması gerektiğini belirleyen kıstaslar."*, DKAB-2; *"Okul öğrencilerin sahip olması gereken, toplumda olsun, çalışma hayatında olsun gerekli bilgilerin, becerilerin kazandırıldığı yer olmalı. Okul ahlak eğitiminin doğru verildiği bir yer olmalıdır. Manevi değerlerin doğru öğretildiği bir yer olmalıdır. Aksi halde art niyetli gruplar insanları dini manada sömürür. Bunları yapabilirse okul toplumun ihtiyaçlarını karşılar. Okulun en önemli işlevi topluma faydalı bireyler yetiştirmek olmalıdır bu açıdan bakıldığında. Okul bilgilerin öğretildiği kurumdur. Bence herkesi alması gereken bilgiler var. Bunları öğretmek gerekli."* ve DKAB-3; *"Okulun işlevi bence çocukları hayata hazırlamak olmalı. Bazı öğrencilerin ileri seviyede olmaları gerekir. Bazılarının ise sadece hayata hazırlanmaları yeterli. Hayatta onlara gerekli şeyleri öğrenmeleri yeterli."*

4. Deneyim ve Yaparak-Yaşayarak Öğrenme

Kuramsal bilgi veya fikirler deneyimlerle veya uygulama ile test edilmelidir. İlerlemeciliğe göre, insan, fikirlere inanmadan önce onları test eder, deneyimler. Deneyimler, öğrenilenlerin bir problemlili duruma çözüm getirip getiremediğini test etmeye yarar. Bu bağlamda öğrenenin yapararak-yaşayarak öğrenmesi gerekir.

Matematik: Görüşme yapılan matematik öğretmenlerine göre derslerde öğrencilere gerçek yaşam deneyimleri ve yapararak-yaşayarak öğrenme imkânı sunmak zor görünüyor. Bunu zaman yetersizliği ve programı yetiştirme endişesi, dersin bütün öğrenciler tarafından aynı düzeyde kavranamaması, dersin zorluğu ve öğrenciler için korkulu rüya olarak görülmesi gibi etkenlere bağlamaktadırlar. M-1 ve M-3 modelleme yöntemiyle bunu kısmen yaptıklarını düşünseler de bu yöntem gerçek deneyimler sağlamaktan uzak olup ancak bir matematik problemi içerisinde günlük hayattaki bir duruma örnek teşkil eder. Bu konudaki görüşlerine bakıldığında benzerlikler görülmekle birlikte şu şekildedir. M-1; *"Açıkçası yapararak-yaşayarak öğrenme metodunu dersimizde çok fazla uygulayamayabiliyoruz. Bu, konuyu içeriğiyle alakalı bir durum. Matematikte bunu her zaman yapmak mümkün olmuyor. Elbette bir modellemeyle çocuğu karşı karşıya getirip, bir deneyim sağlatıyoruz... Ancak yapararak-yaşayarak, gezerek, görerek; bu farklı teknikleri kullanarak daha etkili bir eğitim gerçekleştirilebilir. Bu noktada matematikle alakalı çok da mantıklı olduğu söylenemez. Matematikte çözüm tektir mantalitesini kurmaya çalışıyoruz."*, M-2; *"Matematik bazı öğrenciler için korkulu rüya. Bunu yaparken çok zorlanıyoruz. Bazen sadece ilgi gösteren öğrencilerle dersi götürüyoruz. Ama yapararak-yaşayarak öğrenme oluyor mu? Zor. Çünkü ders ne kadar da istesek de bir program çerçevesinde işleniyor. Belli hedefleri gerçekleştirmek zorundayız. Bu hedefleri yetiştiremiyoruz çoğu zaman. Hal böyle olunca gerçek deneyimler yaşatacak imkân olmuyor. Gönül ister ki bir hız problemi için okulun bahçesine bir bisiklet getirip çocukların bunu bizzat yaşayarak öğrenmesini sağlamak fakat zaman yetmez. Bisikletle öğretinceye kadar 10 tane örnek soru çözüyoruz."* ve M-3 ise *"Dersimizin handikaplarından biri de çok"*

fazla öğrenciyi merkeze alamamamız. Çünkü matematiği öğrencilerin kavraması zor olduğundan bizim onlara anlatmamız, önce örnekler çözmemiz sonra onlara alıştırmalar yaptırmamız süreci bizim açımızdan da öğrenciler açısından da kolaylaştırıyor. Biraz yaparak-yaşayarak öğrenme olmuyor. Belki modelleme yöntemi bunu sağlar mı? Bu biraz günlük yaşamla ilişkilendirilebilir. Derste öğrencilere bol bol soru çözdürmeye çalışıyorum. Böylece kendileri de çözdüklerinden daha iyi konuları kavriyorlar."

Fen Bilimleri: Fen bilimleri öğretmenlerinin deneyim ve yaparak-yaşayarak öğrenme konusunda birbirine çok yakın fikirleri var. Öğretmenlerin üçü de derslerinde öğrencilerin deneyim edinmelerine, yaparak-yaşayarak öğrenmelerine katkı sağladıkları görüşündedirler. FB-1 bunu müfredatın izin verdiği ölçüde yapabildiklerini belirtirken, FB-3 ise konunun ya da kazanımın durumuna bağlı olarak değiştiğini belirtmektedirler. Deneyim ve yaparak-yaşayarak öğrenme konusunda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. FB-1; *"Dersimde etkinliklerin merkezinde elimden geldiğince öğrencilerin olmasını sağlarım. Çünkü öğrenme işini yapacak olan kişi öğrencidir. Öğrencilerimin derste öğrendiklerini deneyim etmeleri için fırsat vermeye çalışıyorum. Fakat müfredatın izin verdiği ölçüde. Fen dersinde kaldırma kuvveti anlatılırken suya girdiğimizde su bizi kaldırır. Bunu havuzda bizzat deneyerek öğrenebilirler. Yani gerçek ortamda yapmak daha kalıcıdır."*, FB-2; *"Dersimde yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlamaya çalışıyorum. Mesela Pascal prensibiyle çalışan oyuncağını kendilerine yaptırıyorum. Çocukların iş başında, yaparak-yaşayarak, deneyerek öğrenmesi taraftarıyım. 6. Sınıflar atom modellerini kendileri yapıyor. 7. Sınıflar elektriklenme konusunda kendi yaptıkları elektroskopla elektrik yüklerinin varlığını keşfediyor. Bunları hep deneyimliyorlar dersimde."* ve FB-3 ise *"Bana göre ne tam öğrenci merkezli ne de tam öğretmen merkezli bir ders işleyişim var. Konunun ya da kazanımın durumuna göre değişiyor. Deney yapma ya da model hazırlama gibi etkinlikler yaptırıyorum. Ama bazı konuları da ben anlatıyorum. Çimlenme deneyini yine meşhur nohutlu deneyi yaptırıyorum. Mesela fotosentez deneyini evlerinde yaptırıyorum. Yılda bir öğrencileri bilim evi var oraya götürüyorum. Birçok deney ve fizik kuralı orada oluşturulan deney ortamlarında gösteriliyor. Bunlar yaparak-yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlar. Deneme fırsatı buluyorlar."*

Türkçe: Türkçe öğretilerinde yapılan görüşmelerde birbirine uzak denilebilecek görüşler ortaya çıkmıştır. TR-1 günlük hayatta karşılaşılabilecek problemlerin çözümünü söyleyerek onların bu durumda sergilemeleri gereken davranışı öğretirken, TR-2 genelde dersi kendisinin anlattığını bundan dolayı öğrencilerin deneyimleme fırsatı bulamadıklarını, TR-3 ise dersimde tartışma, müzazara, drama ve bazen gezilerle ya da onlara verdiği ödevlerle onların yaparak-yaşayarak öğrenmelerine katkı sağladığını söylemektedir. Bu konudaki görüşlerine bakıldığında şunlar ön plana çıkmaktadır: TR-1; *"Kendi dersimde günlük hayatta deneyimleyeceği şeyleri örneklendiriyorum. Mesela ki ekinin yazımı. Doğum günü pastalarında –İyiki doğdun- yazdığında pastacı ki'yi ayrı yazmamışsa hemen onu çatalla ayırın derim. Bu gibi örnekler daha somut öğrenmelerini sağlar."*, TR-2; *"Konuya göre bazen öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmesine yönelik etkinlikler yapıyoruz. Ama genelde benim anlatımımınla geçen bir ders oluyor."* ve TR-3 ise *"Dersimde çoğunlukla öğrencileri ön plana çıkarmaya çalışırım. Bazen konu buna engel olabiliyor ama yine de tartışma, müzazara mesela drama çok yaptırmaya çalışırım. Bazen geziler düzenleriz içerikle alakalı. Bazen de ben onlara ödevler veririz araştırırlar. Şiir, kompozisyon, hikâye, masal yazdırırım. Sizin olsun edebi olması önemli değil derim."*

Sosyal Bilgiler: Görüşmeler esnasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyim ve yaparak-yaşayarak öğrenmeden yana oldukları görülmele birlikte yaptıklarından ziyade olması gerekenden bahsettikleri görülmektedir. SOS-3 yapamama sebeplerini de maddi ve bürokratik engellere bağlıyor. Örneğin; *"Öğrencilere kurtuluş savaşını anlatırken onları mesela anıtkabire götürerek oradaki müzede konu daha iyi öğretilir. Mesela toprak çeşitlerini göstermek için bir kır gezisi düzenlenebilir. Bu şekilde yaparak-yaşayarak öğrenmelerine, birincil elden bilgiyi öğrenmelerine, yaşam deneyimi kazanmalarına katkı sağlayabiliriz. Tabi bunları yapmamız çok zor. Çünkü önümüzde aşılması zor maddi ve bürokratik engeller var. Maddiyi çözsek bu kez izin alamıyoruz. Biz de ancak videolar, şekiller, görsellerle dersimiz zenginleştirmeye çalışıyoruz."* (SOS-3), *Öğrenme dört duvar arasında sınırlı kalmamalıdır. Çocuğu dışarı çıkardığımızda görerek öğrendiğinde çok daha etkili oluyor. Yerinde görmesi ya da en azından yapay ortamlar oluşturulmalı."* (SOS-2) ve *"Teorik tamamen bırakılıp yaparak-yaşayarak, gezerek öğrenmeleri sağlanmalıdır. Büyüklere saygıyı, yardımı anlatırken çocuklarla birlikte bir düşkünler yurduna gitmek ya da dolmuşlarda büyüklere, hamilelere yer verilip verilmeyi gözlemlemek."*

Hayvanlardan, tabiatтан bahsederken hayvanat bahçesine ya da botanik bahçesine götürmek daha kalıcıdır.”(SOS-1)

İngilizce: İngilizce dersinde görüşme yapılan öğretmenler daha çok pratik yaptırarak dil konusunda deneyim kazandırmaya çalışmaktadır. ING-1 dilin kullanımının ihtiyaç olması gerektiği ve bunun için turizm bölgelerine ya da yabancı ülkelere ziyaretlerle deneyim edilmeli ve dil öğrenmenin önemine dikkat çekilmeli görüşünderken, ING-2 günlük hayatta bir yerlerde kullandıklarında bilgiyi kavrayacağını ve ING-3 ise konuşarak ve birebir yaşayarak öğrendiklerinde öğrenmenin daha etkili olduğunu belirtmektedirler. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir. ING-1; *"Ne kadar çok pratik yaparız, ne kadar çok konuşuruz, bu bizim için daha önemli. Dil işinize yaradığı sürece kullanırsınız. Mecbur kaldığınızda kullanırsınız. Dilin konuşulduğu ortamlara çocukları götürürsek daha etkili olur. Konuşma zorunluluğu çıkar. Bu yüzden turizm bölgelerine ya da yabancı ülkelere ziyaretlerle deneyim edilebilir ve dil öğrenmenin önemine dikkat çekilebilir."*, ING-2; *"Her sınıfta yapabildiğimi söyleyemem. Sınıf koşulları, öğrenci sayısı vs. gibi durumlar buna engel olabiliyor. Küçük drama etkinlikleriyle sağlamaya çalışıyorum. Çok basit bir konu ya da bir kelimenin İngilizcesi onların ilgisini çekmiyorsa öğrenmeleri zaman alıyor. Ama o İngilizce kelimeyi bir yerde kullandıkları zaman unutmuyorlar. Örneğin telefon ya da bilgisayar oyunlarındaki ifadeler."* ve ING-3 ise *"Öğrenciler çoğu zaman derste etkin konumdalar. İngilizce adına speaking konularımız etkin olma adınadır. Öğrendiklerini yerine göre deneyimleme imkânı sunuyoruz. Özellikle ilkokul için bunu sürekli uyguluyoruz. Örneğin park ünitesinde geçen slide, swing... kelimeleri birebir yaşayarak öğrenirler. Çok da etkili olur."*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Görüşme yapılan din kültürü öğretmenleri derslerinde uygulayarak öğrenilecek bazı konuları öğrencilerine gerçek ortamında deneyimleme fırsatı vermektedirler. DKAB-2 bu tarz durumlarda resmi izin almanın zor olduğunu, DKAB-3 ise öğrencilerin derste daha etkin olmaları için derslerine özel bir sınıf olması gerektiğine de vurgu yapmışlardır. DKAB-1 ise dersin etkileşim içerisinde geçmesine rağmen merkez nokta olarak kendisini görmektedir. Bu durum ilerlemeciliğe ters düşmesine rağmen DKAB-1 öğrencilerin deneyim kazandırmaya çalışarak ilerlemeciliğe uygun davranmıştır. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; *"Dersimi öğrencilerimle etkileşim içerisinde işlerim. Merkez nokta tabii ki benim. Derslerde uygulama yaparız deneyim kazandırmak için. Örneğin; namaz konusunda uygulama yaparak öğreniyoruz. Bazen dışarıya çıkarıyorum öğrencileri. Mesela cami konusunu işlerken öğrencilerimi okula yakın camiye götürüp dersi orada işledik."*, DKAB-2; *"Bazı konularda uygulama da yaparız. Mesela yardım, sadaka, hayır, namaz, dua gibi meselelerde bazen okul dışına çıkar, yerinde görerek bu ibadeti öğrencilerime bizzat yaptırırım. Bu tarz durumlarda resmi izin almak zor. Çocuk öğrendiğini yaparsa öğrenme kalıcı olur. Biz ne kadar yardımcı ve önemini anlatalım bunu uygulamadan onun manevi hazzını alamaz."* ve DKAB-3 ise *"Oruç konusunu düşünerek örneğin; 7. sınıflarda bir gün toplu oruç tutuyoruz ya da ahlaki konularda mesela bugün bir iyilik yapalım. Bir yaşlının poşetini taşıyalım, insanların yaşamını zorlaştıran bir şeyi oradan kaldıralım. Bir iyilik yapıp gelmelerini istiyorum öğrencilerden. Bu şekilde yaşayarak öğrenmelerini sağlamaya çalışıyorum."*

5. Müfredat ve Pratik Bilgiler

İlerlemeci eğitimde önceden belirlenmiş bir müfredat yoktur. Öğretilecek dersler ve konuların sabit bir dizilişi olmaz. Aynı şekilde, belirli bir kalıp veya düzen içinde öğretim de yapılmaz. Müfredatta devamlılık da çok önemli olmadığı için öğrenilen bir konunun daha sonraki günde öğrenilen konu ile ilişkili olmasının çok önemi yoktur. İlerlemeci eğitime göre tüm bilgiler nihayetinde birbiri ile ilişkilidir ve bilginin tümünü bütün olarak dikkate almadan bir kısmının temel olduğunu söylemek yanlış olur. Müfredatta yer alacak bilginin pratikte değerli olan bilgi olması ve bireyin karşılaştığı bir problemin çözümüne yardımcı olması önemlidir.

Matematik: Matematik öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında M-1 ve M-2 matematikte öğrenilen bilgilerin günlük hayatta doğrudan işlerine yaramasına gerek olmadığını öğrencilerin analitik düşünme ve zihinsel gelişmelerine katkı sağladığını düşünürken M-3 ise her bilginin öğretilmesine gerek olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine bakıldığında şunlar ön plana çıkıyor: M-1; *"Matematik dersinde öğrettiğimiz bilgiler hayatında matematikle ilgili bir şey olmayacak belki ama çocuğun analitik zekâsını geliştirecektir. Hangi durumlarla, hangi pozisyonlarla karşı karşıya"*

kalınacağı, bir an ötesini bile bilemezken, bunu öngöremezken ancak öngörüldüğü kadarıyla müfredatlar hazırlanır, felsefeler oturtulur, ona göre bir çalışma yapılır. Onun için çocukların gerçekten de buna ihtiyacı var mı yok mu sorusu bana gerçekçi gelmez. Ne kadar çok topluma hizmet eden bir öğrenci profili yetiştirebiliriz bunun derdindeyiz.”, M-2; "Okulda öğrettiğimiz şeyler günlük hayatta işlerine yaramıyor. Bence yaraması da gerekmez. Herkesin en azından temel matematik becerisine sahip olması gerekir. Gereksiz şeyler olsaydı öğretilmezdi diye düşünüyorum.” ve M-3; "Diyelim ki herkesin bazı matematiksel beceriler edinmesi günümüzde gerekli. Peki, bütün lise öğrencilerine fonksiyon, polinom, türev gibi konular öğretmenin gereği var mı? Üniversitede o kadar matematik gördüm gelip ortaokulda temel matematik anlatıyorum. Yani demek istediğim her bilgiyi öğretmemeliyiz. Biraz daha işleri kolaylaştırmalı ve öğrencilerin sosyal becerilerine ağırlık vermeliyiz.”

Fen Bilimleri: FB-1 öğrencilere günlük hayatta kullanmayacakları bilgilerin öğretilmemesi, müfredattan çıkarılabileceğini düşünürken, FB-2 günlük hayatta kullanılmayan bilgilerin zihinsel becerilerin ölçülmesi ve başka problemlerin çözümüne katkı sağlayacağı gerekçesiyle öğretilmesi gerektiğini ve FB-3 ise ülkemizin sınav ülkesi olduğu için eleme amaçlı gerekli-gereksiz demeden öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir. Örneğin; "Üniversitede öğrenciyken öğrendiğimiz çoğu şeyi günlük hayatımızda kullandık mı? Hayır. O an öğrendik dersleri geçmek için. Şu an hatırlıyor muyum? Hayır. Bizde öğrencilere günlük hayatta kullanmayacakları birçok şeyi dayatıp öğretmeye çalışıyoruz. Bunu daha sonra hatırlıyor mu? Hayır. Demek ki faydası yok. Öğretmemek daha mantıklı. Bir kişinin günlük hayatta kullanmadığı şeyin uygulamada bir anlamı yok. O yüzden kullanılmayacak bilgi müfredattan çıkartılmalıdır." (FB-1), "Okulda öğrettiğimiz bilgilerin büyük bir bölümü ileride kullanılmayacak ve unutulacak. Mesela lisede edebiyat dersinde divan edebiyatını öğrendik kullanmıyorum. Hiç de ihtiyacım olacağını düşünmüyorum. Matematik de öyle. Ama bunları eğitim programından çıkaramayız. Çünkü bizim eğitim sistemimiz sınava dayalı olduğundan kimi nasıl eleyeceğiz." (FB-2) ve "Bence çocuğa günlük hayatta kullanmayacağı bilgilerde öğretmeliyiz. Çünkü çocuğun üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek için bu bilgiler gerekli olabiliyor. Hiç Hayatında kullanılmayacak da olsa öğretmeliyiz. Çünkü onun o bilgileri bilmesi günlük hayatta başka problemlerin çözümünü kolaylaştıracaktır belki." (FB-3)

Türkçe: TR-1 bir sınav ülkesi olmamıza rağmen müfredatın sadeleştirilmesi ve faydası olan bilgilerin öğretilmesi gerektiğini düşünmekteyken; TR-2 bir müfredata göre ders işlediklerini bu yüzden içeriği gerekli gereksiz diye ayıramayacaklarını ama yine de bir sadeleştirmeye gidilebileceği kanaatinde. TR-3 ise öğretim programına bağlı ders işlemek zorunda kaldıklarını aslında biraz daha öğretmen ve öğrencilerin bu konuda serbest olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. TR-1; "Bir sınav ülkesiyiz. Bazı bilgiler sınavlarda öğrencilerin işlerine yarayabilir ama mümkün olduğu kadar müfredat sadeleştirilmeli. Belki zihnimizin bir sınırı yok ama okulda olsun, dışarıda olsun -ne derler; biraz daha pragmatik- insanın hayatını kolaylaştırıcı, faydası olan bilgiler öğretilmesi lazımdır."; TR-2; "Derste hepimiz belirlenmiş bir müfredatı yetiştirmeye çalışıyoruz. Yani sisteme göre gittiğimiz için ders içeriklerine gerekli gereksiz diyemem. Ama bir sadeleştirmeye gidilebilir. Burada öğrendikleri bilgiler fazla da işlerine yaramıyor. O yüzden iş eğitimi tarzı dersler eklenebilir." ve TR-3; "Okullarda milli eğitim tarafından belirlenmiş olan merkezi bir öğretim programına bağlı olarak ders işlemekteyiz. Bu bize ciddi kısıtlamalar getiriyor. Öğrencilerin ya da bölgenin ihtiyaçlarına cevap veremiyoruz. Zaten öğrendikleri bilgilerde çok pratik bilgiler değil. Dışarıda kullanılmıyor ya da kullanırken çoğu farkına bile varmıyor. Zarf, edat, bağlaç vs. bunlar zaten dilin içinde doğal olarak var olan şeyler. Derslerde öğrenciye öcü gibi göstermenin bir mantığı yok. Bence konuların birçoğu bu yüzden ayıklanmalıdır."

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müfredat ve faydalı bilgiler konusundaki görüşlerine bakıldığında SOS-1 çocukların kullanmadığı bilgilerin eğitim programından çıkarılması gerektiğini fakat kendi dersi için programdaki konuların eksik bile olduğunu düşünmekteyken; SOS-2 öğrencilerin tamamen işlerine yarayacak bilgilerin öğretilmesi gerektiğini ve kullanılmayacak bilgilerin müfredattan çıkartılabileceğini düşünmektedir. SOS-3 ise okullarda derslerin belirlenmiş bir müfredata göre işlenmesinin eğitimin birliğini sağladığını ve öğretmene kılavuzluk ettiğini düşünmekle birlikte öğrencilere fazla bilgi yüklemesi yapılmaya çalışılmaması gerektiğini ve işlerine daha çok yarayacak bilgiler öğretmek gerektiğini söylemektedir. Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında şunlar ön plana

çıkılmaktadır. SOS-1; "Günlük yaşamda faydası olmayan bilgiler aslında bence öğretilmemelidir. Çocukların kullanmayacakları bilgiler programdan varsa çıkartılmalıdır. Sosyal bilgiler dersinde olduğunu sanmıyorum. Hatta eksikleri bile var.", SOS-2; "Onların işlerine yaramayan bilgiler öğretilmemelidir. Onların temiz zihinlerini gereksiz bilgilerle doldurursak gerekli bilgiler ne olacak? Kullanmadığımız bilgileri çıkartmalıyız müfredattan. İşimize yarayacak ne varsa onu öğretmeliyiz. Bir örnek vereyim. Bir videoda yabancı bir ülkede bir adama soruyorlar Türkiye nerededir diye. -Ben bilmiyorum Türkiye'nin nerede olduğunu. Nerede olduğu işime yaramıyor ki.- diyor." ve SOS-3 ise "Okullarda dersler belirlenen bir müfredata göre işlenir. Bu doğru bir şey. Böylece eğitimin birliği sağlamış olur ve öğretmenlere kılavuzluk eder. Bununla birlikte müfredatta bir yumuşatmaya gidilmez diye düşünüyorum. Öğrencilere fazla bilgi yüklemesi yapılmaya çalışılıyor. Oysa onlara sade, işlerine yarayacak bilgiler vermemiz yeterli olur diye düşünüyorum."

İngilizce: İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında ING-1 müfredatın sadeleştirilmesi ve gerekli olan şeylerin öğretilmesi gerektiğini düşünürken ING-2 bazı bilgilerin günlük hayatta karşılığının olmamasına rağmen öğretilmesi gerektiğini ve ING-3 ise öğrencilerin işlerine yaramayacak bilgilerin öğretilmemesi ve ilgi alanına göre uzmanlaşmaya gidilmesi gerektiğini düşünmektedir. Örneğin; "Günlük hayatta kullanmayacağı bilgilerin kaldırılması taraftarıyım. Çocukların beyinlerini gereksiz şeylerle doldurduğumuzda gerekli şeyler hem yer kalmıyor, hem de zamanları kalmıyor. Zaten bizim temel sorunlarımızdan biri de her dersin içeriğinin çok yoğun olması." (ING-1), "Değiştirilmesini istediğim birçok konu var ama bu bilgi günlük hayatta yer almıyor hadi bunu çıkaralım demek de doğru değil. Okul bir ağaç gibi olmalı. Tüm meyvelerini öğrencilere sunmalı. İsteyen gölgesinde otursun, isteyen dalına çıksın, isteyen istediği meyvesini yesin." (ING-2) ve "İşlerine yaramayacak bilgileri bir noktada öğretmemeliyiz. Çünkü herkes ilgi alanı neyse o konuda uzmanlaşsın o zaman daha verimli bir Türkiye olacağıma eminim. Günlük hayatta kullanılmayan ve çıkarılması gereken bilgiler İngilizce adına böyle bir durum söz konusu değildir." (ING-3).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre derslerinde faydasız bilgi diyebileceğimiz bir bilgi yok. Kullanılmasa dahi bu bilgilerin öğretilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı da müfredatın sadeleştirilmesi gerekmemektedir. Oysa ilerlemecilik yararlı bilgilerin öğretilmesi ve müfredatın önceden belirli olmamasının gerekliliğini vurgular. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; "Bazı bilgiler günlük hayatta kullanılmaz. Belki dışarı çıktığından işine yaramayabilir ama bence öğrenilmesi gereken bilgiler. Bence öğretmeliyiz.", DKAB-2; "Bazıları diyebilir ki ya ne gerek var bu kadar çok şey öğretmeye. Ben buna katılmıyorum. Her konuda asgari de olsa bilgimiz olmalı. Eski Müslüman âlimleri hem ilim hem de bilimle uğraşmışlardır. Astronomi, fizik, matematik, coğrafya konularında hatta tıp konusunda birer uzmandırlar. Eğer sağlık konusunda doğru bilgiye sahipseniz doğru doktora gidersiniz. Derdinizi doğru dürüst anlatırsınız. Ben fazla bilgi göz çıkarmaz sözünü bu noktada doğru buluyorum. Hele ki din kültürü ve ahlak bilgisi dersini düşündüğümde hiçbir bilgiyi dışarıda bırakmamalıyız. Dini meselelerde önemsiz bilgi olmaz bence." ve DKAB-3; "Dersimi düşündüğümde günlük hayatta kullanmadığı bilgileri programdan çıkartmak doğru olmaz. Günlük hayatta kullanmıyoruz diye gereksiz de göremeyiz. Ama her seviyedeki öğrenciye eşit olarak programı uygulamamalıyız. Yani her bilgiyi her kademe vermeliyiz."

6. Problem Çözme

Problem çözme ilerlemeci eğitimin önemli bir öğretim yöntemidir. İnsanlar günlük hayatta bir çok problemlerle karşılaşmaktadır ve bu problemler sosyal problemler olabileceği gibi kişisel problemler de olabilir. Bu problemin öğrencinin bizzat kendisinin hissettiği bir problem olması gerekir. Öğretmenin belirlediği bir problemi öğrencinin hissetmesi beklenmez. İlerlemeci eğitim almış olan bir öğrenci, iyi tanımlanmış bir işlem uygulayarak bu problemler için anlamlı çözümler bulur. Problem çözümü işbirliği yaparak veya kişisel olarak yapılabilir. Okul ortamında çözüm bulma, bir proje veya başka bir etkinlikle gerçekleştirilebilir. Genel olarak görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında çoğu problem çözme yöntemiyle örnek olay yöntemini ya karıştırmakta ya da yöntemin uygulamasını bilmemektedir. Bazı öğretmenler ise yöntem hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen kullanmamaktadırlar. Aşağıda öğretmenlerin problem çözme yöntemi ve uygulamaları hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

Matematik: Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin problem çözme yöntemi hakkındaki görüşleri incelendiğinde M-1 problem çözme yöntemi hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığını söylemekle birlikte matematikteki modellerle tekniğini problem çözmeyele karıştırmakta ve kavramları kendisinin sunduğunu söylemektedir. M-2 Problem çözme yöntemini ve basamaklarını bilmekte fakat dersinde kullanmamaktadır. Bunu dersin problem çözmeye yönelik değil de matematik becerisi kazandırmaya yönelik olduğuna bağlamaktadır. Yine de matematik sorularını benzer yöntemle çözdüğünü söylemektedir. M-3 ise matematik dersinde çözdürdüğü soruları günlük hayattaki konularla bağlantılı olarak hazırladığını fakat problem çözme yöntemini kullanmadığını söylemektedir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. M-1; *"Probleme dayalı öğretim yöntemi ve işleyişi konusunda kısmen bilgi sahibiyim. Bildiklerim önce problem belirlenir, o problem doğrultusunda o dersin işleyişi devam eder. Problemleri öğrencilerin direkt olarak yapması beklenmez. Çünkü gerçek eğitim dediğimiz ya da modelleme dediğimiz muhakeme gerektiren kavramı siz sunarsınız. Siz sunduktan sonra onların ilişkilendirme becerilerine bakarsınız. Çünkü öğrenciden böyle bir şey bekliyor olmanız zaten öğrenciye yapılan bir haksızlıktır. Çünkü bu üst düzey bir beceridir."*, M-2; *"Matematik dersinde problem çözmeyi diğer bir tabirle bilimsel yöntemi kullanmıyoruz. Çünkü bu ders problem çözmeye yönelik değil daha çok matematiksel becerileri öğretmeye yönelik. Derste çözdüğümüz matematik problemlerinde bazen buna benzer bir yöntem kullanırız. Lakin bu da tam anlamıyla problem çözme yöntemi sayılır mı bilemem? Bu yöntemde öğrencinin bir gerçek problem durumunu derse getirmesi ya da probleme ilgi duyması lazım. Bize yüksek lisansta bu şekilde öğretilmişti."* ve M-3 ise *"Dersimde günlük hayattan problemlere yer veriyor muyum? Matematik sorularını genelde günlük konularla bağlantılı hazırlıyorum. Örneğin; kek yapımında un-şeker karışımını oran orantı konusuyla ilişkilendiriyorum. Hareket problemlerinde gerçek şehirleri soruda yazıyorum. Açıkçası problem çözme yöntemini dersimizde kullanmıyoruz. Biraz zaman alacağını düşünüyorum. Zaten konuları yetiştirmek zor."*

Fen Bilimleri: Öğretmenlerin problem çözme konusundaki görüşleri incelendiğinde birbirinden farklı görüşler ortaya çıkmaktadır. FB-1 dersinde yeterince olmasa da öğrencilerin yaşadığı problemleri ön planda tutarken FB-2 bazen de kendisinin belirlediği örnekler üzerinden bazen de sorularla öğrencilerin karşılaştığı problemleri işliyorlar. FB-3 ise derste önceden hazırladığı örnek olayı işlediğini ve bunu üzerinde konuşarak çözümler ürettiklerini söylemektedir. FB-1 problem çözme basamaklarını kullanırken FB-2 problem çözme yöntemine yönelik ayrıntılı bilgi sahibi olmadığını söylemekte ve FB-3 ise problem çözme ve örnek olay yöntemlerini karıştırmaktadır. Örneğin; *"Öğrenciler derste ders işlerken konuyla ilgili daha önce bir yaşantınız varsa, karşılaştığınız bir problem varsa bunu rahatlıkla sorabilir, anlatabilirsiniz. Buna birlikte çözüm bulalım. Daha sonra karşılaştığınız aynı olayla bu bulunan çözüm yoluyla hayatınız daha da kolaylaşabilir diye böyle şeyleri dersimize taşıyoruz. Bunu çok da istenilen seviyede yaptığımız söylenemez. Yeterli seviyede değil bence... Problemi tanıma, bilgi toplama, olası çözümler bulma ve en uygun çözümle problemi çözme aşamalarını öğrencilerimin yapması için onları yönlendiririm. Eğer öğrenci bütün çabaya rağmen probleme çözüm bulamazsa en son aşamada çözümü bulması için gerekli bilgi ve yolları söylüyorum."* (FB-1), *"Dersim zaten günlük hayatla iç içedir. Günlük hayatta yağın yağmurdan bile örnek vererek dersi işleyebiliyoruz. Branşım itibarıyla çocukların bilgiye kendilerinin ulaşmasını hedefliyorum. Bazen ben örnekler veriyorum. Çocukların kendilerinin problemi çözmelerini sağlamaya çalışıyorum. Örneğin; bitkilerin gelişimi için neye ihtiyaç var diye sorduğumda çocuklar evde gördükleri şeyleri söylüyorlar. Probleme dayalı öğrenme basamaklarını biliyorum. Problem çözme yöntemine dair her ayrıntıyı bilmiyorum. Sadece problem analizi, çözüm süreci konusunda bilgi sahibiyim."* (FB-2) ve *"Fen bilimleri aslında günlük hayatla içi içe bir ders. Bu yüzden bu derste her problem durumu günlük hayat problemidir aynı zamanda. Dersimde hep örnek olaylar üzerinden işlerim dersi. Onlara siz olsaydınız ne yapardınız gibi sorular sorarak örnek olayı konuşuruz. Bu örnek olayı genel de bir gün önceden ben bulurum. Bu şekilde günlük problemleri dersimize taşıyoruz. Bu problemleri çözerken tanıma, bilgi toplama, olası çözümler bulma ve problem çözme gibi bir yol izlemiyoruz."*

Türkçe: Görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin üçü de problem çözmeyele ilgili görüşlerine başvurduğunda örnek olaydan bahsetmişlerdir. İki yöntemi birbirine karıştırdıkları görülmektedir. Örneğin; *"Özellikle örnek olayları dersimize bir problem olarak getirebiliyoruz. Problemlerin çözümünde"*

öğretmen bir yol gösterici olmalıdır. -Ne düşünüyorsunuz, siz olsanız ne yapardınız?- şeklinde sorularla yönlendirici olmalıdır. Problemler çözüldükten keskin bir bıçak gibi problemin çözümü için bir yol çizilmiyor.” (TR-1), “Problem durumlarını dersimde dikkat çekme amaçlı kullanıyorum genelde. Bizim dersimizde örnek olay incelemesi oluyor. Mesela banka sırasındayız, canlandırma yapıyoruz. Otobüse biniyorsunuz, yer verme gibi şeyleri elimizden geldiğince yapıyoruz. Genelde müfredata bağlı olarak. Bu hafta yaşlılara saygı konusu vardı. Onun üzerinde durduk, konuştuk.” (TR-2) ve “Günlük hayatta yaşanan şeyleri örnek olay olarak dersimize getiriyoruz. Sonra hadi bu probleme bir çözüm bulalım diye problem üzerinde konuşuyoruz. Siz olsanız ne yapardınız. Nasıl bir yol izlerdiniz. Bu şekilde probleme çözüm bulmaya çalışıyoruz. Ama bunu yaparken belli bir yöntem kullanmıyoruz. Daha çok konuşma şeklinde oluyor. Bazen canlandırma da yapıyoruz konunun özelliğine göre.” (TR-3).

Sosyal Bilgiler: Görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenleri derslerinde bilimsel araştırma ve gündelik yaşamla ilgili problemler nasıl çözülmeli tarzında konularının olduklarını söylemektedirler. Bundan dolayı problem çözme basamakları hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen SOS-1 ve SOS-3 örnek olay yöntemi ile problem çözme yöntemini karıştırmaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. SOS-1; *“Sosyal bilgiler dersinin istesene de günlük hayattan koparamazsınız. Örnek olaylardan hareket ederek çocukların analiz etmelerini amaçlıyoruz. Örnek olay yani probleme dayalı öğrenmeyle yapmaya çalışıyoruz. Güncel bir olay seçiyorum. Sen olsan ne yapardın. Nasıl bir yol izlerdin gibi kısa kısa sorularla çocuğun o problemi tanımasını, bir çözüme ulaşmasını sağlıyoruz. Sosyal bilgiler dersinde bilimsel araştırma diye bir konu var. Çocuk önce problemi tanımlayacak, hipotezde bulunacak, nasıl araştırma yapacak, nasıl bilgi toplayacak. Çocuk zaten verdiğimiz bilgiler ışığında problemi çözüyor.”*, SOS-2; *“-Dersimizde gündelik yaşamla ilgili problemler nasıl çözülmeli- bu tarz konularımız var. Genelde önce problemi tanımlama aşamasını yapınca sonra diğer aşamaları da yavaş yavaş yapıyoruz. Dışarıdan problemler çok fazla getirmiyoruz dersimize belli bir müfredata bağlı olduğumuzdan.”* ve SOS-3 ise *“Sosyal bilgilerde problem çözmeyle ilgili konularda var. Bilimsel yöntem. Bizim dersimiz sosyal bir ders adı üzerinde sosyal bilgiler. Günlük problemler haliyle dersin konusunu teşkil etmektedir. Ben de genelde örnek olay olarak güncel problemleri dersime getirerek öğrencilerle birlikte çözmeye çalışırım. Bu olaylar üzerinde konuşuruz. Onlara -siz olsanız ne yapardınız?- gibi sorular soruyorum.”*

İngilizce: İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinden üçünün de problem çözme yöntemini kullanmadıkları ve yöntem konusunda farklı görüşlere sahip oldukları çıkarılabilir. ING-1 dersine problem durumları getirmediğini, ING-2 İngilizce dersinden ziyade rehberlik saatinde problem çözme yöntemini kullandığını ve genelde tartışma şeklinde geçtiğini söylemektedir. ING-3’ün ise görüşlerinden problem çözme yönteminden haberdar olmadığı anlaşılmaktadır. Zira problem çözme öğrenciler arasında yaşanan sorunlar olarak algılanmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. ING-1; *“Dersime problem durumları getirmiyorum. Müfredatta ne varsa onu yaparım. Fazlasını da yapma taraftarı değilim. Çünkü zaman yetmiyor. Şartlar daha farklı olsa farklı şeyler yapabilseydik iyi olurdu.”*, ING-2; *“İngilizce dersinde problem durumlarına yer verdiğim söylenemez ama rehberlik dersinde yer veriyorum. Bir grup olarak tartışıyoruz. Sadece bazen farklı bakış açılarını da görmeleri gerektiği durumlarda müdahale ediyorum. Genel olarak problemi tanıma, bilgi toplama ve olası çözümler bulma gibi bir süreç izliyoruz. Problem her yönüyle tanınmadan çözüm yolunun bulunması da güç.”* ve ING-3; *“Günlük hayatta karşılaştığımız problemlerde şikâyetler doğrultusunda sorunları kendilerinin çözmesi için şikâyet olayını yasaklıyoruz. Ama büyük bir olaya tabi ki müdahale ediyoruz. Hatta idare ve diğer öğretmenlerle istişare ederek sorunlara çözümler arıyoruz.”*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleriyle yapılan görüşmede benzer görüşler ortaya çıkmıştır. DKAB-2 ve DKAB-3 problem çözme ve örnek olay yöntemlerini karıştırırken, DKAB-1 sınıfa günlük hayatta problemler getirdiğini söylerken bunlardan örnekler diye bahsetmiştir. Ayrıca DKAB-1 formasyon derslerinde probleme dayalı öğrenme modelini gördüğünü söylemiştir. Öğretmenlerin problem çözme konusundaki görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; *“Benim dersim de günlük hayatla çok ilişkili olduğu için sınıfta günlük hayatta karşılaşılan problemlere yer veriyorum. Mesela günlük hayatta yalan söylemenin ne kadar zararlı olduğunu ya da insanlara ne sonuçlar doğurabileceğini örnekler vererek kendi hayatlarıyla ilişkilendirerek anlatıyorum. Onlardan örnekler de alarak dersimi işliyorum. En sonunda ben de konuyla ilgili fikirlerimi sunuyorum ve çözüm önerilerini*

birleştirerek kazanımı tamamlıyoruz. Formasyon derslerinde probleme dayalı öğrenme modelini gördüm. Problem çözme basamaklarına göre dersimi işlemiyorum. Ama sınıfa bir problem durumu getirerek ders işlediğimiz oluyor.”, DKAB-2; "Dersimde günlük hayattan problemleri konunun içeriğine bağlı olarak getiriyoruz. Genelde bunlar örnek olaylar oluyor. Bazen öğrencilere şu meseleyle ilgili bir sorun ya da örnek olay bulun gelin diyorum. Derste bu konuyla ilgili konuşuyoruz bu sorunu nasıl çözeriz diye. Tabi dini konular çok geniş olduğundan ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin dini bilgileri yetersiz olduğundan bu örnek olay genelde dikkat çekmek için kullanılır. Soruna çözüm benim verdiğim bilgiler ışığında bulunur.” ve DKAB-3 ise; "Örnek olaylar sınıfa getiriyorum. Bunlarla ilgili sınıfta tartışıyoruz ya da bir olayın giriş kısmını, bir problemi sunuyorum. Gerisini çocukların yorumlamasını sağlatmaya çalışıyorum. Bu şekilde örnek olaylarla ders geçiyor.”

7. Girişimcilik

İlerlemeci eğitimciler girişimciliğin eğitime entegrasyonundan yanadır. Dewey, *"Bilimdeki her büyük ilerleyiş, hayal gücünün yeni bir atağından ileri gelir."* demmiştir.(Alıcı, 2007:14) Çocukların yeni fikirler üretmesi, hayal güçlerini kullanmaları, ortaya yeni ürünler çıkarmaları onların girişimcilik özelliklerinin gelişmesine katkı sunacaktır. Bunu projeler yoluyla yapmaları onların planlı çalışmalar sayesinde cesaretlenmelerini ve başarı duygusunu tatmalarını sağlayabilir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu girişimciliği desteklerken çok azının somut bir sonuç elde ettiği söylenebilir. Aşağıda öğretmenlerin girişimcilik konusundaki fikirlerine ve derslerine yansımalarına yer verilmiştir.

Matematik: Matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden öğrencilerin yeni fikirler üretmelerini, denemekten korkmamalarını, projeler yapmalarını ve böylece girişimcilik özelliklerinin artmasını destekledikleri görülmektedir. M-2 ve M-3 öğrenciler tarafından hazırlanan projelerle bunun sonuçlarını aldıklarını belirtmektedirler. M-1 görüşme esnasında üzerinde durulmasına rağmen benzer bir durumdan söz etmemiştir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. M-1; *"Öğrencilerimi kısıtlamam onların kısıtlanmasına da engel olurum. Öğrencileri farklı problemlerle karşılaştırarak yapabilecekleri düzeylere indirerek özgüvenlerini artırabilirim. Öğrencilerim yeni fikirlere açıktır. Farklı çözüm yöntemleri deniyorsa bence çocuk girişimcidir."*, M-2; *"Girdiğim sınıflardaki öğrencilere benim dersimden proje ödevi almalarını söylerim. Modeller yapmalarını, tasarımlar yapmalarını, yeni ve farklı fikirler üretmelerini söylerim. Hep ileriye dönük fikirleriniz olsun derim. Derste başarılı insanları örnek gösterirken daha önce defalarca başarısız olduklarını anlatırım. Her şeyi planlayarak yapın derim. Ben kendim denemekten ve başarısız olmaktan çekinmem siz de öyle olun derim. Proje ödevlerinde farklı fikirlerle karşılaştığım çok olur bu yüzden."* ve M-3; *Öğrencilerimle birlikte TÜBİTAK projeleri üretiyoruz. Okulda bilim şenliklerinde öğrencilerim projelerini sunuyorlar. Onların yeni fikirlerle gelmelerini destekliyorum. Öğrencilerim de bu desteğimin karşılığını veriyorlar. Bazı projelerimiz dereceye girdi. Bu durum öğrencilerim üzerinde olumlu etkiler oluşturuyor. Yeni fikirler üretiyorlar. Onlara her gittiğimiz projede başarı olacağız diye bir şey yok diyorum. Kaybetmeden kazanmayı öğrenemezsiniz diyorum. Bugün bu küçük fikirleriniz yarın büyük fikirlerin temelini oluşturabilir."*

Fen Bilimleri: FB-1 ve FB-2 öğrencilerin girişimcilik özelliklerine katkı sağladıklarını düşünmekteyken FB-3 TÜBİTAK bilim şenliği gibi etkinliklere öğrencileriyle birlikte katılmasına rağmen hep benzer projeler ve fikirlerin olduğunu ve bunu da öğretmenlerin girişimci olmamalarından dolayı öğrencilerine de yansıdığına bağlamaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. FB-1; *"Öğrencilerimi yeni fikirler konusunda cesaretlendiririm. Yapılan birçok icat mucitlerin kendilerine güvenmesi ve kendilerine ait fikirlerinin olmasıyla ortaya çıkmıştır. Bence başaramayacak öğrenci yoktur. Sadece başarmaktan korkan öğrenci vardır. Öğrenciler genellikle ön yargılı olurlar. –Ben bunu yapamam, başaramam- Öğretmen bunun farkında olmalı ve öğrenciyi başarısız olduğunda da teşvik etmeli. Bunu gören öğrenci artık -ben başaramam- değil -başarıyorum-, -ben yapamam- değil -yaparım- der."*, FB-2; *"Etkinliklerde istedikleri şekilde görev almalarını sağlarım. Onları cesaretlendiririm. Bilim insanlarını ve önemli şahsiyetlerin başardıklarını örnek gösteririm. Öğrencilerimle birlikte TÜBİTAK vb. projelere bir şeyler üretiriz. Onların katılımını sağlarım. Onların girişimciliğini teşvik etmek için projelerde görev almalarını sağlarım."* ve FB-3 ise *"Okulumuzda her sene TÜBİTAK bilim şenliği düzenlenir. Öğrencilerimle birlikte katılırız. Ama burada öğrencilerimin yaptıkları projeler çok basit düzeyde ve yeni, sıra dışı fikirler çıkmıyor. Hep benzer, daha önce düşünülmüş ya da yapılmış şeyler. Açıkçası ben çocukların girişimci olduklarını düşünmüyorum. Zira biz öğretmenler öyle değiliz ki öğrencilerimiz de*

olsun. Bu konuda kendimi de öğrencilerimi de birkaç örnek dışındaki bütün meslektaşlarımı da yetersiz görüyorum."

Türkçe: Türkçe öğretmenlerinin girişimcilik konusundaki fikirlerine bakıldığında TR-1 öğrencileri cesaretlendirici konuşmalar yapmalarına rağmen projeler üretmediklerini, TR-2 öğrencilerinin kendilerine güvenen, başarabilen bireyler olmasını istediğini, MEB'in yaptığı yarışmalara öğrencileriyle katıldığını ve TR-3 ise dersinin çok fazla girişimciliğe katkı sağladığını düşünmediğini söylemiştir. İlerlemecilik eğitime girişimciliğin entegrasyonundan yana olup öğrencilere projelerle bunu kazandırılmasından yanadır. Bu bağlamda görüşme yapılan Türkçe öğretmenlerinin bunları yapabildikleri söylenemez. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. TR-1; *"Öğrencilerin kendilerini ifade etme, özgür ortamlar oluşturulmasıyla çocukların yeni fikirler üretmesi sağlanabilir. Öğrencilerime önemli işler başaranları örnek göstererek onların sizden bir farkları ya da üstünlükleri yok derim. Okul ortamında da öz eleştiri yapacak olursam yeni yöntemler kullanırsak ya başarısız olursak ya bize söz gelirse diye çekiniyoruz. İleriye dönük planlı, programlı projeler üretiyoruz derssem gerçeğe bağdaşmaz."*, TR-2; *"Gelecekte ne olur kestiremediğimden eğitim ortamında verilenler doğrultusunda hareket ederim. Öğrencilerimin kendine güvenen, başarabilen bireyler olmasını isterim. MEB'in yaptığı yarışmalara katılırız öğrencilerimle."* ve TR-3; *"Türkçe dersi daha çok okuduğunu anlama, kendini ifade etme ve sözcükleri doğru kullanmayla alakalı bir ders. Dersimde onların bu özellikleri geliştirmek için çabalıyorum. Onların konuşmalarını, kendilerini ifade etmelerini, tartışmalarını ve yeni fikirlere açık olmalarını sağlamaya çalışıyorum. Ama bence girişimcilik farklı bir şey ve Türkçe dersinde bunu yapmak zor olur. Yani girişimciliğe çok da katkı sağlayacak bir dersimiz yok."*

Sosyal Bilgiler: Yapılan görüşmelerde SOS-1 girişimciliği dersinde bir konu olarak işlediğini ve bu konuda öğrencilerini teşvik ettiğini söylemektedir. SOS-2 öğrencilerinin yeni fikirler üretmelerini, farklı düşüncelerini desteklediğini, hayal kurmalarını istediğini ve yine de bunun girişimciliklerini ortaya çıkarmak için yetersiz olduğunu düşünmektedir. SOS-3 ise öğrencilerini yeni fikirler, farklı olma konusunda desteklediğini fakat proje üretme konusunda yetersiz olduğunu söylemektedir. Ayrıca SOS-2 ve SOS-3 bunun sebebini müfredatı yetiştirme zorunluluğuna bağlıyorlar. Örneğin; *"Dersimde işlediğim bir konudur girişimcilik. İllaki herkes doktor, mühendis, öğretmen ya da akademik bir kariyer yapmasının şart olmadığını, günlük yaşamda birçok meslek grubunun olduğunu, kendi yeteneklerini fark ederek de yetenekleri doğrultusunda çalışmalar yapmalarını, hatta hayal kurup hayallerinin peşinden koşmalarını tavsiye ediyorum her derste."* (SOS-1), *"Öğrencilerimin yeni fikirler üretmelerini, farklı düşüncelerini destekliyorum. Ama bu çekingen öğrencilerde zor olmuyor değil. Konuşmalarını, düşüncelerini söylemelerini, hayal kurmalarını söylüyorum. Bir şeyler ürettiklerinde arkalarında dururum. Bunlar girişimciliklerini ortaya çıkarmak için yeterli mi? Açıkçası sanmıyorum. Zaten konuları yetiştirmek için vaktimizi yetmezken."* (SOS-2) ve *"Öğrencilerimin farklı düşünceleri, hayal kurmaları hoşuma gidiyor. Onlara her zaman büyük düşünün diyorum. Yeni şeyler denemekten korkmayın. Dersimizde projeler hazırlamıyoruz. Aslında çocukların girişimciliğini ortaya çıkarmak için projeler yapmak gerekir. Bu konuda yetersiziz. Bunda müfredatı yetiştirme zorunluluğu, sınav ülkesi olmamız gibi etkenler de etkili oluyor."*

İngilizce: İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında öğrencilerin girişimciliklerinin geliştirilmesi, yeni fikirler konusunda desteklenmesi, teşvik edilmesi gerektiğini düşünmekle birlikte derslerine yansımaya yönelik somut bir şeyler ortaya koyamadıkları görülmektedir. Bu durum onların derslerinin dil öğretimi ile sınırlı olmasıyla ilgili olabilir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. ING-1; *"Her şeyden önce girişimci bireyler yetiştirmek için kişinin özgüven kazanmasını destekleyici bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak gerekir. Öğrencinin hata yapmaktan korkmayacağı, hatalarını kendini geliştirmede bir araç olarak gördüğü ortamlar oluşturmalıyız. Öğrenciler yeni deneyimlere açık olmalıdırlar. Yeni şeyler deneyimlerken planlı olmak, işi şansa bırakmamak. Gereksiz risklere girmeden yerinde ve zamanında yapılan hamlelerle birkaç hamle sonrasında hesap ederek daha büyük kazançlar için yeri geldiğinde küçük taşlardan vazgeçerek adımlarını atma konusunda öğrencilerimizi yönlendirmeliyiz."*, ING-2 *"Onlara farklı hayatların kapısını açmaya çalışıyorum. Kendi hayatımdan bolca örnekler veriyorum. Planlı fikirler ve projeler konusunda köreltiğimi ve yetersiz kaldığımı söyleyebilirim. Bunların öğrencilerimde olmasını isterim ama bu hususta yeterince çaba göstermiyorum."* ve ING-3; *"Öğrencilerimi yeni fikirler ve ileriye dönük planlar konusunda"*

cesaretlendiriyorum. Bunu danışman öğretmen uygulaması ile daha verimli hale getiriyorum. Başarısızlıklarına rağmen teşvik ederim. Öğrencilerimin projeler üretmesini isterim. Bunun için örnek olmak yapacağımız en güzel şey."

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Din kültürü öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmelerin öğrencilerin girişimcilik yönlerinin gelişmesini destekledikleri görülmektedir. DKAB-1 öğrencilerini teşvik ettiğini, onların cesur olmalarını istediğini, DKAB-2 Müslümanların uyanık, meraklı ve büyük buluşlar yapmaları gerektiğini ve proje üreten öğrencilerini desteklediğini ve DKAB-3 ise öğrencilerinin araştırmacı olmalarını ve özellikle TUBİTAK projelerine katılımı konusunda cesaretlendirdiğini dile getirmektedirler. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; *"Öğrencilerimi teşvik ederim. Başarısız olmak hiç yapamayacakları anlamına gelmez. Bence başarısız olmaktan korkmak, başarısız olmanın ta kendisidir. İnsan cesur olduğu kadar başarılı olur. Öğrencilerime farklı çalışmalar yaptırarak yeni fikirler, düşünceler geliştirmelerini sağlamaya çalışıyorum."*, DKAB-2; *"Ben hep öğrencilerime Müslümanlar uyanık olmalı, meraklı olmalı ve büyük buluşlar yapmalı derim. Bizim dinimiz gelişime, girişime karşı değil hatta insanların faydasına olan şeyler yapmayı tavsiye eder. Teknolojinin, bilimin gelişimine ayak uydurun derim. Teknolojiyi biz yönetirsek teknolojinin işlevine de biz karar veririz. Böylece teknolojiyle bize servis edilen gayri ahlaki şeyleri önlemiş oluruz. Ben kendim de hiç boş durmam sürekli projeler üretirim. Yeni çalışmalar yaparım. Bu tarz davranışlar sergileyen öğrencilerimi de sürekli desteklerim."* ve DKAB-3; *"Farklı olmayı, kendimi geliştirmeyi, değişik şeylere açık olmayı seviyorum. Kendim ve öğrencilerime faydalı olmak için çeşitli kurslara gidiyorum. Öğrencilerimin meraklı olmalarını, araştırmalarını istiyorum. Önceleri çocuklara karşılaştıkları sorunların cevaplarını doğrudan veriyordum ama şimdi onların kendilerinin düşünmelerini, araştırmalarını istiyorum. Bilgiye kendileri ulaşsın, kendileri öğrensin istiyorum. Öğrencilerimi özellikle TUBİTAK projeleri konusunda cesaretlendiriyorum. Farklı düşünmelerini sağlamaya çalışıyorum."*

8. Grup Çalışması ve İşbirliği

İlerlemecilik eğitim anlayışı, rekabeti değil iş birliği yapmayı teşvik etmektedir. İşbirliği yapan gruplar problem çözümlerine odaklanır ve akran değerlendirmesinden yararlanır. İlerlemeciliğe göre, öğrencilerin grup olarak birlikte çalışmaları önemlidir. Çok sayıda öğrenci aynı problem araştırmak istediği için bu mantıklı bir uygulamadır. Bu nedenle öğretim ortamında grup çalışması yapmak okulun kendisi kadar önemlidir. Öğrencilerin birbirini tanıması ve sosyalleşmesini de sağlar. Sabit bir oturma düzeni veya yeri yoktur. İlerlemeci eğitimde sınıftaki öğrencilerin etkileşimi esastır ve öğrenciler en çok birbirinden öğrenirler. Eğitim görmüş olanlar, çevrelerindeki bir şeyler öğretebilenlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları grup çalışmasını ve işbirlikli öğrenmeyi benimserken, bazıları bireysel çalışmalardan yanadır. Duruma göre her ikisini de kullananlar da bulunmaktadır. Aşağıda öğretmelerin bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir.

Matematik: Görüşme yapılan öğretmenlerden M-1 ve M-3 grup çalışması ve işbirliğini yararlı olduğunu düşünmekle birlikte her iki yöntemi de kullanmaktadır. Buna gerekçe olarak sınıfların kalabalık ve müfredatın yoğun olmasını göstermektedirler. M-2 ise grup çalışmalarının belli başlı öğrencileri ön plana çıkardığını grup içerisinde diğer öğrencilerin pasif kaldığını düşünmekte ve bu yüzden derslerinde bireysel çalışmaları tercih etmektedir. Örneğin; *"İşbirliğini savunuyorum. Özellikle ergenlik öncesi ve ergenlik dönemini için arkadaş her şey. Onlar için yapmayacakları şey yoktur. Eğer işbirlikli grupları oturtabilirseniz arkadaş arkadaşın motivasyon kaynağı olabilir. Ortaklaşa hareket etmeyi, iletişim becerilerini üst seviyede kullanmayı teşvik eden bir yöntem işbirliğine dayalı öğrenme. Grup çalışmaları sınıfın yoğunluğuna, müfredatın yoğunluğuna ve zamana göre ayarlanabilir belki ama ağırlıklı olarak maalesef bireysel çalışmalar daha çok oluyor."* (M-1), *"Öğrencilerimin çalışmalarında bireysel olmalarını tercih ederim. Bana göre grupta yapılan çalışmalar hep başarılı öğrencinin etrafında şekillenir. Çözüm başarılı, özgüvenli, lider olandan çıkar. Diğerleri grup içerisinde pasif kalır ve hep başkasının gölgesinde yaşar. Oysa bireysel çalışmalarda kişi içsel motivasyonla bir şeyler üretebilir ve bundan dolayı kendine güvenen, girişimci, başkasının gölgesinde olmayan biri olabilir. Sosyalleşme için oyunlar yeterli bence. Teneffüslerde yeterince oynuyorlar zaten."* (M-2) ve *"Öğrencilerime hem bireysel hem de grup çalışmaları yaptırıyorum. Konuya göre değişebiliyor bu. Ama projelerde grup çalışması yaptırıyorum. Bu onların birlikte çalışma ve birlikte başarıya duygularını geliştiriyor. İşbirliği yapma, görev paylaşımı, ortak bir şeyler üretme onlara kazandırır. Tabi bunları matematik dersinde*

yapmak biraz zor. Daha önce de dediğim gibi konuları yetiştirmek bile neredeyse imkânsızken böyle çalışmalar zaman kaybettirebilir.”(M-3)

Fen Bilimleri: Görüşme yapılan her üç fen bilimleri öğretmeni de grupta çalışmanın öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. FB-1 çoğunlukla grup çalışması yaptırmasına rağmen bireysel çalışmalar da yaptırmakta, FB-2 dersin kazanımına göre bireysel ya da grup çalışması yaptırmakta ve FB-3 ise önceleri grup çalışması yaptırırken şuan bireysel çalışmaları daha uygun görmektedir. Buna gerekçe olarak grupta bazı öğrencilerin ön plana çıkması, grup değerlendirmesinin yapılması ve zamanı göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir. FB-1; *"Öğrencilerime bireysel de grup çalışması da veriyorum. Çoğunlukla grup çalışması oluyor. Bunun amacı şudur? Her grupta birbiriyle uyumlu olmayan öğrenciler olmasına rağmen birbirini dinleyerek ortak bir ürün oluşturabiliyorlar mı? Birlikte çalışmayı, işbirliğini öğrensinler, birbirlerine saygılı davranmayı öğrensinler ya da bunları edinebilmeleri için grupta çalışma, grupta proje yaptırma bana göre daha mantıklı gibi. Öğrenciler birbirini dinlemeyi, fikir alışverişi yapmayı, birlikte hareket etmeyi, ortak bir kaniya varabilmeyi, farklı düşünceler dahi ortaya ortak bir ürün çıkarabilmeyi öğreniyorlar.”*, FB-2; *"Dersin kazanımına göre bazen grupta bazen bireysel çalışmalar yaptırırım. İşbirlikli grup çalışmaları çocuklarda sorumluluk duygusunun gelişmesine katkı sağlar diye düşünüyorum.”* ve FB-3; *"Önceleri grup çalışmaları veriyordum fakat bu durumda ya grupta bazıları öne çıkıyor ve diğerleri pasif kalıyor ya da bütün iş belli başlı öğrencilere yıkılıyordu. Değerlendirme yaparken grubu değerlendirmek zorundayım. O zaman grup içindeki çalışmaya katkı sağlamayanlara da yüksek not vermek zorunda kalıyorum. Her koyun kendi bacağında asılıyor en azından. İşbirlikli öğrenme evet sosyal beceriler kazandırabilir ama bizim derslerimizde zaman sıkıntısı oluyor.”*

Türkçe: Yapılan görüşmelerde TR-1 bireysel çalışmaları dersinde daha çok kullandığını ve daha faydalı olduğunu söylemektedir. TR-2 hem bireysel hem de grup çalışmaları yaptırdığını ve grup çalışmalarının sosyal becerilere katkısının olduğunu söylemekte ve TR-3 ise grup çalışmalarının öğrenciler için daha faydalı olduğunu ve mümkünse grup çalışmalarını tercih ettiğini söylemektedir. Türkçe öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. TR-1; *"Bireysel çalışmalar dersimde grupta çalışmalara göre daha ön plandadır. Bireysel çalışmaların dersimde daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Grupta çalışmalarda gruptan biri ön plana çıkabiliyor. Çocuğu sosyalleştirmek adına bir grup üyesi olmasını sağlamak adına faydalı olabilir.”*, TR-2; *"Derslerimde hem bireysel hem de grup çalışmaları yaptırıyorum. Grup çalışmalarında öğrencinin liderlik özelliği gelişiyor. Bireysel çalışmalarda ise nasıl araştıracağını öğreniyor. Grup çalışmaları öğrencilerin sosyal becerilerine de katkı sağlar.”* ve TR-3; *"Grup çalışmalarının öğrenciler için daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Dersimde bir çalışma yaptıracağsam eğer şartlarda el veriyorsa mümkün olduğunca grup çalışması yaptırmaya çalışırım. Çünkü bu öğrencilerin birlikte çalışma, birlikte bir şeyler üretebilme, paylaşma, birbirlerinin düşüncelerine saygı ve kabullenme gibi özellikler kazanmalarına katkı sağlar diye düşünüyorum.”*

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmaları ve işbirliği konusundaki fikirleri benzer olmakla birlikte SOS-3 öğrencilerin ihtiyacına ve konunun özelliğine göre bireysel ya da grupta çalışmayı tercih ederken SOS-1 ve SOS-2 grup çalışmalarını daha ön planda tutmaktadır. Örneğin; *"Bir elin nesi var iki elin sesi var- atasözüne katılıyorum. Bazen siz günlerce düşünürsünüz ve aklınıza bir fikir gelmez. Hiç ummadığınız bir insandan farklı bir fikir gelebilir. Eğer başka insanlarla fikir alışverişi, işbirliği, tartışma yaparsak daha iyi sonuç alabiliriz. O yüzden grup çalışmasını hep tavsiye etmişimdir. Bu, kişinin sosyalleşmesine de katkıda bulunur.”* (SOS-1), *"Öğrencilerin birlikte çalışmalarını destekliyorum ve yaptırmaya çalışıyorum. –Birlikten kuvvet doğar- sözü boşuna söylenmemiştir. Birlikte yapacakları çalışmalar sayesinde beyin fırtınası gerçekleşecek ve orijinal fikirlerin çıkmasını sağlayacaktır. En son işlediğimiz konu bölgeler konusuydu. Grup şeklinde verdiğim konuyu çocuklar teknolojiyi etkin bir şekilde kullanıp arkadaşlarına anlatmışlardı.”* (SOS-2) ve *"Dersimde bir çalışma yaptıracam da öğrencinin ihtiyacına ve konunun özelliğine bakarım. Eğer grup çalışmasına uygun ve öğrencilere bir şey kazandıracaksa grup çalışması yaptırırım. Eğer bireysel çalışmaya uygun ve bu şekilde öğrenciye katkı sağlayacaksa da bireysel çalışma yaptırırım. Tabi ki grup çalışmalarının sosyalleşmeye katkısı çok fazla ama her çalışma grupta yapılamayabiliyor.”* (SOS-3).

İngilizce: İngilizce öğretmenlerinin üçü de hem bireysel hem de grup çalışmaları kullandıklarını söylemektedir. ING-1 her iki yöntemi kullanmasına rağmen işbirliğinin önemini kavramış ve bunu da dile getirmiştir. ING-2 daha önceleri bireysel çalışmalardan yana iken öğrencilerin bazı eksik yönlerinden dolayı grup çalışmalarına yönelmiştir. ING-3 grup çalışmaları konusunda yeterince olgunlaşmadıklarını dile getirmiştir. İngilizce öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. ING-1; *"Sınıf ortamında öğrencileri güdülemek, motivasyonlarını artırmak için yeri gelir bireysel, yeri gelir grup çalışmaları kullanırım. Grup çalışmasını daha çok yarışmalarda kullanırım. Grup üyeleri grup puanını artırıp kazanmak için kenetlenir, bilenler bilmeyenlerle bilgilerini paylaşır, ortak hedef için her birey katkıda bulunur. Böylece öğrenciler de gelişir. Hepimiz birimiz, birimiz hepimiz anlayışı yerleşir ve yardımlaşma, ait olma duygusu, sempati gibi duygular gelişir."* ING-2; *"Gerektiği zaman bireysel gerektiği zaman grup çalışmaları yapmalarını istiyorum. İlk başlarda bireysellikten yanaydım. Sonra fark ettim ki öğrenciler grup olarak hareket etme, karar alma konusunda eksikler. Şimdi ise grup olarak sorumluluk alma konusu üzerinde çok duruyorum."* ve ING-3; *"Bireysel ve grup ikisini de uygulamaya çalışıyorum ama grup çalışması konusunda olgunlaşmadık. Sınıf hâkimiyeti ve çocukların birbirine tahammül yetisi henüz olgunlaşmadı. İşbirlikli öğrenme sosyal becerilerine katkı sağlar mı? Sağlar."*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi: Görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinden DKAB-1 ve DKAB-2 grup çalışmaların ön planda tutarken DKAB-3 ise bireysel çalışmalara ağırlık vermektedir. DKAB-1 işbirliğine sosyal hayata katkı sağlama bağlamında önem verirken DKAB-2 ise dinin birlik ve beraberliğe yaptığı vurgu bağlamında önem vermektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir. DKAB-1; *Derste çalışma yaptırırken daha çok grup olmalarını istiyorum. Birlik ve beraberlik duyguları gelişsin istiyorum. Böylece paylaşma gibi duygularına katkı sağlamış ve sosyal hayatında daha iyi olmasını sağlamış oluyoruz."* DKAB-2; *"İslam dini birliğe, beraberliğe, kardeşliğe önem verir. Birlikte olunursa daha sağlam olunur. Tıpkı ok destesi gibi ama tek oku kırabilirsiniz. Ben sınıfımda çok büyük oranda grup çalışması yaptırırım. Bana göre grup çalışmalarında işbirliğini öğrenirler. Liderlik vasıfları öne çıkar, uyumlu çalışmayı, onlarla paylaşmayı öğrenirler. En önemlisi bir kişiden daha çok şey üretirler. Farklı düşüncelere saygı göstermeyi, kabullenmeyi öğrenirler. Bunları bireysel çalışarak yapamazlar"* ve DKAB-3 ise *"Öğrencilerime genelde bireysel çalışmalar veriyorum. Grup çalışmalarını okul ortamında çok fazla yaptıramıyoruz. Daha zor oluyor. İşbirlikli öğrenme, birlikte öğrenme öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlar. Mesela daha iyi bir öğrenci başka bir arkadaşıyla çalıştığında ona katkı sağlar."*

SONUÇ

Kişilerin yaşamlarından getirdikleri deneyimler, aldığı eğitim ve toplumda kendilerine biçtikleri roller onların hayata ve hayatın içinden bir parça olan eğitim, öğretim ve okula bakış açılarını etkilemektedir. Bu bağlamda öğretmenler de kendilerine belirli roller belirlemede ve eğitim ile ilgili görüşlerini bu roller kapsamında sürdürmektedirler. Bu roller bazen yaşanan çevre ve deneyimlerden, bazen aldığımız eğitim ya da benimsediğimiz felsefeden, bazen de siyasi otoritenin uygulamaya çalıştığı eğitim politikalarından etkilenmektedir. Bu etki herkeste aynı derecede olmamaktadır. Bu nedenle bu araştırma sonucunda elde edilen verilere göre de öğretmenlerin eğitim konusundaki görüşleri farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar branşlar arasında olduğu gibi branş içerisinde de gözlenmektedir. Örneğin; *"Okulda öğrettiğimiz şeyler günlük hayatta işlerine yaramıyor. Bence yaraması da gerekmez. Herkesin en azından temel matematik becerisine sahip olması gerekir. Gereksiz şeyler olsaydı öğretilmezdi diye düşünüyorum."* (M-2), *"Üniversitede o kadar matematik gördüm gelip ortaokulda temel matematik anlatıyorum. Yani demek istediğim her bilgiyi öğretmemeliyiz. Biraz daha işleri kolaylaştırmalı ve öğrencilerin sosyal becerilerine ağırlık vermeliyiz."* (M-3). Bu durumda eğitime bakış açısından öğretmenleri branşlarına göre kategorize edemeyiz.

Literatürde öğretmenlerin eğitim felsefelerini belirlemeye yönelik araştırmalar çok sayıdadır. Bu araştırmalar genelde öğretmenlerin hangi eğitim felsefesini benimsedikleri üzerinedir. (Saçlı Uzunöz, 2016 ve Yazıcı, 2017) Bu araştırma farklı branşlardaki öğretmenlerin ilerlemecilik eğitim felsefesini ve ilkelerini benimseyip benimsemediklerini ortaya çıkarmaya yönelik yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre herhangi bir branşta öğretmenlerin ilerlemecilik felsefesini tam olarak benimsediği söylenemez.

Bu durum ilerlemeciliğin ilkelerinin benimsenmesinde de karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; *"Bireysel çalışmalar dersimde grupta çalışmalara göre daha ön plandadır."* (TR-1), *"Derslerimde hem bireysel hem de grup çalışmaları yaptırıyorum. Bireysel çalışmaların dersimde daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Grup çalışmalarında öğrencinin liderlik özelliği gelişiyor. Bireysel çalışmalarda ise nasıl araştıracağını öğreniyor."* (TR-2) ve *"Grup çalışmalarının öğrenciler için daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu öğrencilerin birlikte çalışma, birlikte bir şeyler üretebilme, paylaşma, birbirlerin düşüncelerine saygı ve kabullenme gibi özellikler kazanmalarına katkı sağlar diye düşünüyorum."* (TR-3). Görüldüğü gibi ilerlemeci eğitimim önemli bir yöntemi olan işbirliği ve grup çalışmaları konusunda aynı branştan 3 öğretmen de farklı düşünmektedir. Bu durumda branşlara göre kesin bir genellemenin yapılamayacağı görülmektedir.

Bu araştırma hem alanyazına hem de Türk Milli Eğitim sistemine katkılar sağlayabilir. Farklı branşlardaki öğretmenlerin ilerlemecilik felsefesini ve ilkelerini benimseyip benimsemediklerini ortaya koymaya çalışan bu araştırma, alanyazında ileride yapılacak araştırmalara kaynaklık edebilir. Öğretmenlerin eğitime bakış açıları ve benimsedikleri eğitim felsefesinin farklılığının altında yatan nedenler derinlemesine incelenebilir. Ülkemizde uygulanan ve son dönemlerde tartışılan ilerlemeci-yapılandırmacı eğitim sistemindeki yaşanan sorunların öğretmenlerin eğitime bakış açıları ve benimsedikleri eğitim felsefelerinin farklı olmasıyla ilişkili olup olmadığı araştırılabilir. Bu farklılıkların cinsiyete, bölgelere-şehirlere, yaşa göre değişip değişmediği araştırılabilir. Bu araştırmanın Türk Milli Eğitim sistemine sağlayabileceği katkılar ise ilerlemeci-yapılandırmacı eğitimin öğretmen boyutunda yaşanan aksaklıklara kaynaklık etmesi olabilir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenerek hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Türk Milli Eğitimi açısından önemli bir çıktı olarak da öğretmenlerin eğitim programını uygulamada yaşadıkları zaman sıkıntısı ve programın kendilerini kısıtlamasıdır. Programın çok yoğun olması ve seçmeye dayalı sınav sistemleri öğretmenlerin ilerlemecilik ilkelerini derslerinde yeterince uygulamalarına engel olmaktadır. Örneğin; *"Okullarda milli eğitim tarafından belirlenmiş olan merkezi bir öğretim programına bağlı olarak ders işlemekteyiz. Bu bize ciddi kısıtlamalar getiriyor. Öğrencilerin ya da bölgenin ihtiyaçlarına cevap veremiyoruz. Zaten öğrendikleri bilgilerde çok pratik bilgiler değil. Dışarıda kullanılmıyor ya da kullanırken çoğu farkına bile varmıyor."* (TR-3), *"Açıkçası problem çözüme yöntemini dersimizde kullanmıyoruz. Biraz zaman alacağını düşünüyorum. Zaten konuları yetiştirmek zor."* (M-3), *"...Bunlar girişimciliklerini ortaya çıkarmak için yeterli mi? Açıkçası sanmıyorum. Zaten konuları yetiştirmek için vaktimizi yetmezken."* (SOS-2), *"Bir sınava ülkesiyiz. Bazı bilgiler sınavlarda öğrencilerin işlerine yarayabilir ama mümkün olduğu kadar müfredat sadeleştirilmeli."* (TR-1) ve *"Daha önce de dediğim gibi konuları yetiştirmek bile neredeyse imkânsızken böyle çalışmalar zaman kaybettirebilir."* (M-3). Bu çerçevede bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığının eğitim programında öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bir eğitim programı geliştirmesi ve benimsenen eğitim politikasına uygun bir eğitim programı hazırlaması gerektiği söylenebilir.

Not: Bu çalışmanın bir kısmı, 10-12 Mayıs 2018 tarihleri arasında Antalya'da düzenlenen 9'uncu Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Alıcı, A. (2007). Hayata Yön Veren Sözler. 7. Baskı. İstanbul. Epsilon Yayıncılık.

Dewey, J. (1997 / 1910). How we think. New York: Dover Publications, Inc.

Dewey, J. (1931). The Practical Character of Reality. In: John Dewey, Philosophy and Civilization, Smith, P. (ed.). Mass, Gloucester, 1968.

Sağlı Uzunöz, F. (2016). The Philosophical Dispositions of Pre-Service Teachers and Teacher Educators. Educational Research and Reviews, 30-36.

Yazıcı, T. (2017). Educational Philosophy Beliefs of Music Teacher Candidates. Kastamonu Eğitim Dergisi, 627 – 642.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.