

Yaşadıkça Eğitim

KASIM/ ARALIK 1991
SAYI: 19
5000 TL (KDV DAHİL)

- Eğitim ve Sorumluluk ■
- Okulöncesi Eğitim ■
- Dil Öğretiminde Video ■
- Gençler ve Alkol ■
- Çocuk ve Çevre Duyarlılığı ■



ÖZEL KÜLTÜR ANA OKULU

Kültür olmak için yeni bir şans...



ÖZEL KÜLTÜR KOLEJİ ANA OKULU

HAZNEDAR, BAHÇELİEVLER Tel: 554 66 51 / 584 17 13

ÖZEL KÜLTÜR ANAOKULU

HAZNEDAR,
ŞEVKET DAĞ SOK., NO: 16
BAHÇELİEVLER/İST.
TEL: 554 66 51 - 584 17 13

ÖZEL KÜLTÜR İLKOKULU

İNCİRLİ YOLBAŞI SOK.,
BAKIRKÖY/İST.
TEL: 583 97 36 - 583 86 19
583 64 17 - 561 26 63/64

ÖZEL KÜLTÜR LİSESİ

ATAKÖY 9.-10. KISIM
ATAKÖY/İST.
TEL: 559 04 88 - 559 04 94
559 43 94 - 560 01 18
560 00 63

YAYINCIDAN OKURA

Eğitim, hemen her çağda toplumların en önemli gündem maddesi olma özelliğini günümüzde de sürdürmektedir. Çünkü eğitim, büyük bir hızla artan bilgileri üreten, diğer yandan bu bilgilerin aktarılmasını sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin en sağlıklı ve günün koşullarına uygun biçimde işlemesi, eğitim sisteminin sürekli olarak gözden geçirilmesini zorunlu hale getirmiştir. Eğitim sisteminin sürekli olarak gözden geçirilmesi, varsa tıkanıklıkların giderilmesi yönündeki çabaların bilimsellik ilkesine uygun olması ve konuyla ilgili araştırmalara dayanması büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde de, son zamanlarda, eğitimle ilgili olarak gerçekleştirilen bilimsel etkinliklerin çoğalması sevindirici bir gelişmedir. Nitekim geçen bir yıl içinde üç tane çok önemli eğitim kongresi gerçekleştirilmiştir. Bunlar; AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin düzenlediği **1. Eğitim Bilimleri Kongresi**, Kültür Koleji Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi'nin Nisan ayında düzenlediği Eğitimde Nitelik Geliştirme konulu **Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu**, ve nihayet DEÜ Buca Eğitim Fakültesi'nin Kasım ayında gerçekleştirdiği **İzmir Birinci Eğitim Kongresi**'dir. Bu önemli organizasyonların Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde yapılması ve bu toplantılar sırasında bakanlığın en üst düzeylerde temsil edilmesi, ayrıca sevindiricidir. Dileğimiz, eğitim kongrelerinde sunulan bilimsel araştırma sonuçlarının, uygulamalara daha çok yansınmasıdır. Özellikle aileler ve okullar bu toplantılarda dile getirilen ilgili bilimsel araştırmaların uygulama alanı olmalıdırlar. Gözlemlerimiz söz konusu bilimsel çalışmalardan ne okullar ne de anne-babalar düzeyinde yeterince yararlanılmadığını göstermektedir. Bu eğitim kongrelerinde sunulan ve gerek okulları gerekse anne-babaları doğrudan ilgilendiren kimi çalışmalara dergimizde yer vereceğiz.

Yaşadıkça Eğitim dergisi olarak, eğitime ilişkin gelişmeleri, yeni görüşleri, bilimsel araştırma sonuçlarını, siz değerli okurlarımıza aktarma yolundaki coşkumuz yeni yılda da sürecektir. Yeni yılda, dergimizde ilginizi çekeceğini umduğumuz, önemli bazı değişikliklerle karşınızda olmayı planladığımızı da belirtmek isteriz.

Saygılarımızla.

Sahibi Kültür Hizmetleri Ltd. Şti. Adına Fahrettin AKINGÜÇ	Dizgi Önder KARÇIĞA	Fotoğraflar Temel YIRMİBEŞ
Genel Yayın Koordinatörü Ömür CANDAŞ	Pikaj Zafer UZUNTÜRK	Yapım - Yönetim YA/BA YAYINLARI Eski Londra Asfaltı ,19 Şirinevler - İSTANBUL Tel : 551 52 03 - 551 52 04 Telex : KULT TR 28 837
Yazı İşleri Müdürü Bahar AKINGÜÇ	Montaj Şefika KARÇIĞA	Abone Koşulları Yıllık (6 sayı) 25 000 TL Abone ücretleri için : Yapı Kredi Bankası Bakırköy Şubesi H.No: 2888 Yaşadıkça Eğitim ya da Posta Çekli H. No: 475 009
Yayın Yönetmeni İlhami FİNDIKÇI	Film ve Renk Ayırımı FILMON	
Yayın Yardımcısı Gülray DOKUZOGUZ	Kapak Fotoğrafı İsmet GÜMÜŞDERE	
Teknik Yönetmen Kudret GÜVENÇ	Baskı ve Cilt Hürriyet Ofset Matbaacılık ve Gazetecilik AŞ. Halkalı - İSTANBUL	

İÇİNDEKİLER



Eğitim ve Sorumluluk 5

Yard. Doç. Akın ETAN
İnsanın temel niteliklerinden biri, onun kendi hayatını kendisine dayanarak düzenleme, hayatını kendi başına şekillendirme durumunda olmasıdır.



Okulöncesi Eğitim ve Ana-Babaların Bu Eğitimden Beklentileri 7

Gelengül HAKTANIR
Çocuk, gelişim özellikleri, davranış, duyu ve düşünceleri ile yetişkinden farklı, kendine özgü bir varlıktır.



Dil Öğretiminde Video 12

Lenny BOUMAN
Video zengin bir bilgi kaynağı ve sınıfın dışındaki geniş ve sınırsız dünyaya açılan bir penceredir.



Gençler ve Alkol 17

David ELKIND
Aşırı alkol kullanımı, gençlerde artan boşanma oranlarına, öğrenim sırasında kendini sürekli baskı altında hissetmeye, aşağı görmeye, yalnızlık duygularına ve akranlarının onayını alma ihtiyacının aşırı artmasına neden olmaktadır.

Dizin 18

Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Aldıkları Ödüller ve Cezalara İlişkin Bir Çalışma 19

Doç. Dr. Nezahat SEÇKİN
Eğitim sisteminin, en stratejik parçası olmalarına ve toplumsal yönden çok gerekli bir kamu hizmetini yürütmelerine karşılık, öğretmenlerin çok ve çeşitli sorunları bulunmaktadır.



Çocuk ve Çevre Duyarlılığı Eğitimi 22

Ömür TÜRKSOY
Çocuğun çevresine karşı duyarlı olabilmesi, onu tanıması, bilmesi ve kendi varlığı ile ilişkilendirmesi ile olanaklıdır.

Eğitim ve Sorumluluk

Yard. Doç. Akın ETAN

İnsanın temel niteliklerinden biri, onun, kendi hayatını kendisine dayanarak düzenleme, hayatını kendi başına şekillendirme durumunda olmasıdır.



Yüzyılımız felsefesinde yeni bir araştırma dalı olarak ortaya çıkan felsefi antropolojiye göre, insanın temel niteliklerinden biri, onun, kendi hayatını kendisine dayanarak düzenleme, hayatını kendi başına şekillendirme durumunda olmasıdır. Ne var ki, hayatını kendisine dayanarak düzenlemesi, insana doğal bir olgu gibi hazır olarak verilmez, bunu sağlayacak olan bilginin kazanılmasını, uygun bir eğitimin verilmesini gerektirir.¹ Bilgi edinme ve eğitim olmaksızın, insanın kendi hayatına yön verebilmesi gerçekleşemez. Bu bilgilenme ve eğitim ise, insanın içinde yer aldığı sosyal çevrenin yardımıyla olur.

Eğitimin önde gelen amacı, yetiştirmekte olan insanın kendi başına karar verebilecek, kararlarını akılcı bir temele dayandırabilecek ve buna uygun bir biçimde davranabilecek duruma gelmesine yardımcı olmaktır.

Akılcı temele dayanan her karar verme, karar verilen konunun bilgisini gerekli kılar. Diğer bir deyişle; konusuna uygun olarak verilen her karar, konunun kapsamlı, değişik yönlerini göz önünde bulunduran, sistemli bilgisine dayanmak durumundadır. Bu şekilde yöntemli düşünebilme, yöntemli bilgi edinebilme ise ancak eğitimle sağlanabilir.

1- T. Mengüşoğlu: Felsefi Antropoloji, İstanbul 1971. s. 213.



Yard. Doç. Akın ETAN
1942'de İstanbul'da doğdu. 1961'de İstanbul Alman Lisesi'ni bitirdi. 1977'de asistan olarak girdiği İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü'nde Yard. Doç. olarak görevini sürdürmektedir.

**'Sosyal
çevre'
olmaksızın,
insan
hayatta
kalamaz.**

Ne var ki, eğitimin amacı, yetişmekte olan insanın yalnızca bilgilenmesini sağlamak değil, aynı zamanda onun, edindiği bilgilere ilişkin sorular sorma, çözüm arama ve araştırma yeteneğini geliştirmektir.

Bunun yanında, belli türden tutum ve davranış biçimlerinin genç insana kazandırılması, eğitimin temel görevlerinden biridir. Çünkü bir insanın niteliğini, onun bilgi ve becerisi yanında, davranış biçimleri de belirler.

Hem özel hayatta hem de iş hayatında, bireyden beklenen ve eğitimle kazanılabilecek çeşitli davranış biçimleri vardır. Belli başlı davranış biçimleri şunlardır:

- ✓Çevresindeki kişilerle işbirliği yapabilme,
- ✓Birbirinin önem verdiği durum ve konularla ilgilenebilme,
- ✓Sorunların çözümünde birbirine katkıda bulunabilme,
- ✓Birbirinin sevinç ve acılarını paylaşabilme,
- ✓Birbirine anlayış gösterebilme ve yardım edebilme,
- ✓Titiz ve özenli olabilme,
- ✓Kendini işine verebilme,
- ✓Düzenli ve dayanıklı olabilme.

Yukarıda sıralanan davranış biçimlerinin kazanılmasında eğitimin olduğu kadar, sosyal çevrenin de payı büyüktür. Nitekim, çocuk ve genç insanın gelişme sürecinde, sosyal çevrenin etkili olabileceği noktalar şunlardır:

- Gelişmenin dünyaya açıklık veya kapanıklık yönünde olması,
- Duygu ve düşünce tarzının iyimser veya kötümser yönde olması.
- Başarı ve ürünler gerçekleştirme yönünde etkinliklerin veya geri duran, çekingen tutumların desteklenmesi,
- İlgi alanının geniş kapsamlı veya kendi içine kapalı olması,
- Esnek ve canlı zihinsel çabalara yer verilmesi veya zihinsel etkinliklerin kısıtlı tutulması.

Bu bakımdan eğitimin başarısı, geniş ölçüde sosyal çevrenin ye-

tişmekte olan kişi üzerindeki yapıcı etkilerine bağlıdır.

Birey ile sosyal çevre arasında birbirini dengeleyen, birbirini bütünleyen bir bağlantının kurulmasını sağlamak da, eğitimin başlıca amaçlarından biridir. Çünkü insanın kendisini, baştan beri içinde bulunduğu alan olarak "sosyal çevre" olmaksızın, insan hayatta kalamaz. İnsanın varlığını koruyabilmesi ve sürdürebilmesi, sosyal çevrenin zemini üzerinde gerçekleşir. Her insan, bütün bireyselliğine rağmen ortadan kaldıramadığı bağlarla sosyal çevreye bağlıdır. Bu bağlar, bireyin içinde yetiştiği sosyal çevreye karşı belli yükümlülükler üstlenmesine yol açar. Şöyle ki:

- Yetişmekte olan bireyin, yetişme süreci içinde yakın çevresindeki kişilerin ilgi ve yardımlarına gereksinmesi vardır. Bu gereksinme, bireyi diğer kişilere bağlar.

- Çevredeki kişilerden görülen ilgi ve yardım, bireye 'çevresi ile ilgilenmesi ve yardımlaşması gerektiği' görevini yükler.

- Bireyin başka kişilere yönelttiği yardım ve destek, kendi isteklerini geri planda tutabilme, kendi isteklerinden belli ölçüde vazgeçebilmeyi beraberinde getirir.²

Bu yüzdendir ki, ancak kişilerin kendilerini olduğu kadar diğerlerini de gözönünde bulundurduğu bir ortam, sağlıklı bir sosyal ortam niteliğini kazanabilir. Özellikle yetişkinler ve eğitimcilerin gençlere karşı sorumlulukları, kendilerinden özveride bulunmayı gerekli kılar.

Böylece eğitim bir yönüyle, çocuk ve genç insanın hayatını kendisine dayanarak düzenleyebilecek, kendi başına karar verebilecek, kendini geliştirebilecek duruma gelmesini sağlamak amacını güder. Eğitim diğer yönüyle de bireyin kararlarını akılcı temellere dayandırabilmesi, hem kendisine hem de çevresindeki kişilere karşı sorumluluklarını yerine getirebilmesi yönünde olgunlaşmasına yardımcı olur.

2- H. Danner: Verantwortung und Padagogik, Hanstein 1985, s.217.

**Eğitimin
amacı,
yetişmekte
olan insanın
yalnızca
bilgilenmesini
sağlamak
değil, aynı
zamanda
edinilen
bilgilere
ilişkin sorular
sorma, çözüm
arama ve
araştırma
yeteneği
geliştirmektir.**



Okulöncesi Eğitim ve Ana-Babaların Bu Eğitimden Beklentileri

Gelengül HAKTANIR

Çocuk, gelişim özellikleri, davranış, duygu ve düşünceleri ile yetişkinden farklı, kendine özgü bir varlıktır.

Çocuk, gelişim özellikleri, davranış, duygu ve düşünceleri ile yetişkinden farklı, kendine özgü bir varlıktır. Bu nedenle de ona yapılacak yönlendirmelerde ve değerlendirilmelerde bu özelliklerinin gözönünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır.

Okulöncesi dönem denildiğinde, genellikle çocuğun ilköğretime başlamasından önceki bir ya da iki yıl anlaşılmaktadır. Okulöncesi eğitim ise, çocukların doğumdan 6. yaşın sonuna kadar olan dönemde, gelişim özellikleri, yetenek ve bireysel farklılıkları gözönünde bulundurularak onların fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönlerden gelişmelerini sağlamak amacıyla yapılan istemli bir eğitimidir.

Bugün ülkemizde ve diğer ülke-

lerde 3 yaşından küçük çocukların bakımı ve eğitimi için kreşler, 3-6 yaş grubundaki çocukların bakımı ve eğitimi için ise anaokulları, gündüz bakımevleri, yuva ve çocuk evleri adları altında özel ve resmi kuruluşlar bulunmaktadır. Ancak, pek çok eğitimci, psikolog ve pediatrist, büyük bir zorunluluk olmadıkça, en az 3 yaşlarına kadar, çocukların, evde anneleri tarafından bakılmasının, sağlıklı bir kişiliğin gelişimi için başlangıç oluşturacağı konusunda görüş birliği içindedir. Çocuğun gelişmesinde en doğal ve elverişli çevrenin, ailesi olduğu bir gerçek. Ancak, sosyal durumu ne olursa olsun, en iyi koşullarda bile kendi başına aile, çocuğun, dört yaşına yaklaştığı sıralarda, eğitim gereksinmelerini karşılayabilecek durumda olamaz.

Nüfusun yarısını teşkil eden kadınların, iş ve üretim hayatına katılmaları ile çalışan annelerin sayısı artmaktadır. Yanısıra tarım kesimi olan köylerdeki kadınların da, çoğunlukla eşleriyle birlikte tarlada çalışması, ayrıca evde kalan, çocuğa gerekli bakım ve eğitimi verecek ye-

Nüfusun yarısını teşkil eden kadınların, iş ve üretim hayatına katılmaları ile çalışan annelerin sayısı artmaktadır.



Gelengül HAKTANIR

1959'da doğdu. 1981'de HÜ Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü'nü bitirdi. 1984'te AÜ Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı. 1987'de Yüksek Lisans derecesi aldı. Halen aynı fakültede doktora eğitimi sürdürmektedir.

Okulöncesi dönemde aile ortamı, anaokulu ve dış çevre bazen içiçe, bazen tek başına çocuğa yön vermektedir.

tişkinin olmaması, bu kurumlara duyulan ihtiyacı artırmaktadır.

Sosyoekonomik ve sosyokültürel seviyeleri farklı ailelerde büyüyen çocuklar arasında meydana gelen eğitim farklılıklarının asgari seviyeye indirilmesi, toplumsal beklentilerdir. Bu beklentiye yönelik olarak, toplumumuzun her kesimindeki çocukların, yeteneklerini en üst seviyede geliştirmelerine olanak yaratılmasında, okulöncesi eğitimin önemi artmaktadır.

Annenin çalışmadığı ailelerde ise, genellikle anneler ya da diğer yetişkinler, geçirdikleri eğitim tecrübelerine dayanarak çocuklarını yetiştirmekte, ancak nasıl bir eğitim yaptıklarının farkında olmamaktadırlar. Yetişkin bireylerin geçirmiş olduğu eğitim tecrübeleri, genellikle çağımızın eğitim prensiplerine ters düşmektedir. Hem aile büyüklerinin bu konuda aydınlatılmaları, hem de çocukları, ailenin katı ve günümüze göre eski eğitim anlayışından kurtarmak için, konu ile ilgili kurumlara büyük görevler düşmektedir. Böylelikle, çocuklarımıza daha erken yaşlarda daha iyi gelişme olanakları sağlamak, onları ilkokula daha iyi hazırlamak ve yurdun yetenekli insan gücünü artırmak mümkün olacaktır. Bu nedenlerle okulöncesi eğitim, bir eğitim alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

Okulöncesi dönemde aile ortamı, anaokulu ve dış çevre bazen içiçe, bazen tek başına çocuğa yön

vermektedir. Okulöncesi eğitim kurumu, bu üç ortamı kaynaştıran, güçlü bir merkez durumunda çalıştığı sürece, çocuk, ailesi ile dış çevre arasında büyük kopukluklar yaşamadan olumlu bir uyum ve gelişim gösterecektir. Yaşlıları arasında bilimsel ve objektif uygulamalarla, öğrenme, tecrübeler edinme ve olgunlaşma fırsatını bularak geleceğe hazırlayacaktır. Büyüme ve gelişme, çok yönlü ve güven veren bir çevre içinde olduğu sürece, eğitim olumlu sonuçlar vermektedir.

Anaokulunun, çocuğa en iyi yaşama, öğrenme ve tanıma imkânlarını sağlayarak yön vermesi ve örnek olması beklenilmektedir. Çocuğun, ona, ölçülü sevgi, güven ve fırsat verilen, bilgili bir ortamda yaşaması sağlanmalıdır. Anaokulu, ailenin çeşitli sebeplerle eksik bıraktığı bazı büyüme ve yetiştirme esaslarını, sürekli olarak kazandıracak uygulamalara imkân veren bir kurum olabilmelidir.

Sosyal bir kurum ve kültürel bir merkez niteliğini taşıyan her anaokulunun, bazı ilişkileri önemle ele alarak dış çevreye yönelmesi beklenmektedir. Bu ilişkiler şunlardır:

- 1- Yönetici-kurucu-eğitimci ve personel arasındaki ilişkiler,
- 2- Yönetici, öğretmen ve aile ilişkileri,
- 3- Öğretmen-çocuk ilişkileri,
- 4- Çocuklar arasındaki ilişkiler,
- 5- Anaokulunun diğer kurumlarla arasındaki ilişkiler.

Yukarıda, okulöncesi eğitimin önemine ve niteliğine değinilmiştir. Ülkemizde, ana-babaların, okulöncesi eğitim hakkında düşünceleri ve bu eğitimden beklentileri konusunda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları ve sonuçları şunlardır:

✓ Arkun (1984), yaptığı bir çalışmada, ana-babaların, çocuklarını anaokuluna gönderme nedenleri ile sosyoekonomik düzeyleri ve çocuklarının cinsiyetleri arasında önemli bir farklılık bulamamıştır. Bu araştırmada, üst sosyoekonomik düzey ana-babaların, daha çok sosyal ge-



lişimle ilgili etkinliklere, orta sosyoekonomik düzeydeki ana-babaların kavram gelişimiyle ilgili etkinliklere ve düşük sosyoekonomik düzeydeki ana-babaların ise, dil gelişimi ile ilgili etkinliklere önem verdikleri görülmüştür.

✓ Beş (1985)'in, 5-6 yaş grubunda çocuğu olan, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerle yaptığı çalışmada ise, ana-babaların, çocuklarını anaokuluna gönderme nedenlerinde, sosyoekonomik düzeye göre farklılık görülmüştür. Orta sosyoekonomik düzeydeki aileler, "çocuklarının daha iyi bakılıp, eğitilmesi için" anaokulunu tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Ana-babalar, anaokulunun yıllık çalışma süresini, bütün yıl boyunca ve tam gün olarak istemişlerdir. Anaokulunda uygulanan eğitim programlarını, ailelerin çoğunluğu, yeterli bulurken, bu konuda hiç bilgisi olmayan veya eğitimi yeterli bulmayan aileler de mevcuttur. Ana-babaların, anaokullarında, en çok zihinsel gelişime yardımcı etkinliklere; ikinci olarak sosyal gelişime; üçüncü olarak da dil gelişimi ile ilgili etkinliklere önem verdikleri görülmüştür.

✓ Emir (1986)'in, bir üniversiteye bağlı uygulama anaokulundaki çocukların ailelerinin, okulöncesi eğitiminden beklentileri üzerinde yaptığı bir araştırmada da, bu beklentilerin önem sırası şöyle belirlenmiştir:

1- Çocuklarını güvenle emanet edecekleri bir barınak, sevgi dolu bir ortam,

2- Özbakım becerilerinin gelişmesi,

3- Sosyalleşme,

4- Disiplini kabul etme, kurallara uyma,

5- Yeteneklerin ve yaratıcılığın gelişmesi,

6- Güven, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk duygularının gelişmesi,

7- İlkokula hazırlık.

✓ Haktanır (1988)'in, bir başka üniversiteye bağlı anaokulunda yap-



tığı araştırmada ise ana-babaların, mecbur kalmadıkça, çocuklarını anaokuluna getirmeyi düşünmedikleri görülmüştür. Tercihleri, daha sonra bakıcı kadın tutmak, en sonra da bir okulöncesi eğitim kurumundan olduğunca hiç kapanmadan, tam gün hizmet vermesi olarak sıralanmıştır.

Yeterli ve dengeli beslenmenin sağlanması, çocukların öğlenleri mutlaka uyumaları da, çoğunlukla istenen durumlardandır. Çalışma sonucunda, ana-babaların çoğunluğu eğitim programını yeterli bulduklarını belirtirken, bu konuda bilgisi olmayan ana-babaların varlığı da saptanmıştır.

Anne ve babalar, bir grupta en fazla 15-20 çocuk olmasını ve onlarla bir öğretmen ile bir bakıcı annenin ilgilenmesini beklemekteler. SSYB'nin ilgili yönetmeliğinde de, bu durumun, böyle olması gerektiği bildirilmiştir.

Üst sosyoekonomik düzeydeki ana-babaların, çoğunlukla, anaokulunda çocukların sosyal gelişimlerine yardımcı olan, onlara toplumsal davranış kurallarını öğreten etkinliklere önem verdikleri görülürken, orta sosyoekonomik düzeydeki ana-babaların, zihinsel gelişimi destekleyici etkinliklere önem verdikleri görülmüştür.

Ekonomik durumları yeterli olsa bile, çalışmaya ve mesleklerini uygulamaya devam edeceklerini ve çocuklarını anaokuluna vereceklerini belirten annelerin hepsi, üst sosyoekonomik düzeydendir.

Anaokulunun, çocuğa en iyi yaşama, öğrenme ve tanıma imkânlarını sağlayarak yön vermesi ve örnek olması beklenilmektedir.

Çalışan anne ve babalar, zamanlarının kısıtlı olduğundan yakınsalar bile, en önemli gelişim dönemindeki çocuklarını, bakım, eğitim ve öğretim için emanet ettikleri kurumlara karşı, daha ilgili ve anlayışlı olmak zorundadırlar.



Sonuçta, ana-babaların bir kısmı, anaokulunun önemini vurgulamış ve kendi davranışlarını eleştirmişlerdir. Çocuklarına karşı tutumlarında, hatalı olan yönlerinin farkında olduklarını, ancak, çalıştıkları için, çocukları ile fazla ilgilenemedikleri endişesi ve suçlanmasıyla, çocuklarının isteklerini kırmayıp, yerine getirdiklerini, böylece ilgi açığını kapatmak istediklerini belirtmişlerdir.

Yurt içinde yapılan çalışmaları genel olarak incelediğimizde, ana-babaların bir kısmının, okulöncesi eğitim hakkında bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Bu bize, onların, çocuklarını anaokuluna öncelikle bakım sorunlarını karşılamak için getirdiklerini ve bütün bir gün boyunca çocukların okulda neler yaptıkları ile pek ilgilenmediklerini ve genel sohbet toplantılarına da katılmadıkları için bu konuda bilgilenemediklerini gösterir.

Anaokullarında, genellikle çocuklarda bir huzursuzluk veya normal dışı bir durum görülmesi halinde, ana-babalar, görüşmeye çağrılmaktadırlar. Oysaki, hiçbir sorun olmasa bile, ana-babalar ile anaokulundaki eğitimciler görüşmelidirler. Ana-babalardan, çocuklarının, içinde buldukları yaşın normal tepkilerini öğrenmek veya genel bilgi almak amacıyla görüşme isteği alınmaması, bir anaokulunun, okul-aile ilişkilerine fazla önem vermediğini gösterir. Çalışan anne ve babalar, zamanlarının kısıtlı olduğundan ya-

kınsalar bile, en önemli gelişim dönemindeki çocuklarını, bakım, eğitim ve öğretim için emanet ettikleri kurumlara karşı, daha ilgili ve anlayışlı olmak zorundadırlar.

Bir çocuk, anaokuluna başladıktan sonra, ev ile okul programı arasında, çok yakın bir ilişki başlar. Çocuğun iyiliği için, ev ile anaokulu arasında kararlı ve uyumlu biçimde ilişkilerin yürütülmesi gerekir. Eğer ev ile anaokulu arasında, çocuktan beklentiler konusunda farklılıklar varsa, ana-babalar ile okul personeli arasında çatışma olması doğaldır. Böyle bir durumda, her iki tarafın da birbirinin değerlerine ve yönetimlerine karşı olduğu kadar, problemlerine karşı da hoşgörülü ve saygılı olması gerekmektedir.

Anaokulunda, çocuklar kadar ana-babalar da kendilerini evlerindeymiş gibi hissetmek ihtiyacındadırlar. Ana-babalar, istedikleri zaman okula gelebilmeli ve anaokulunun programını aksatmadan çocuklarını gözleyebilmelidirler. Herhangi bir durumda, rahatlıkla çocukları ile veya öğretmeni ile telefonla konuşabilmelidirler. Öğretmen ile ana-baba, çocuğun gereksinimleri konusunda, birlikte plan yapıp, kararlar alabilmelidirler. Okulda veya evde yapılacak değişikliklerle ilgili olarak, sık sık bir araya gelip konuşmak, birtakım yanlış anlamaları baştan engelleyecek ve çocukların okulöncesi eğitiminden, daha sağlıklı bir şekilde yararlanmalarını sağlayacaktır.

Sevgi, sabır ve bilgi isteyen böyle bir işin yürütülmesinde, anaokulu çalışanlarının, her yönden desteklenmeye ihtiyaçları vardır. Ana-babalar, bir okulöncesi eğitim kurumundan, çocukları için her yönüyle kusursuz bir bakım ve eğitim hizmeti beklerken, okulda sadece kendi çocuklarının bulunmadığını, çeşitli yapılardaki ailelerden gelen, farklı gelişim düzeylerindeki çocukların da bulunduğunu unutmamalıdırlar. Anaokulu personeli kadar, ana-babaların da çocukların gelişim-

leri ve eğitimleri konusunda bilgi sahibi olmaları -halbuki ana-babaların, bu konuda oldukça eksik bilgiye sahip oldukları gözlenmiştir- anaokulunda veya evde karşılaşılan bir durumda hangi davranışın ve verilecek tepkinin normal, hangisinin ise normal dışı olduğuna, doğru bir şekilde karar vermelerini ve dolayısıyla, çocuktan ve yetişkinler olarak birbirlerinden, beklentilerinin yerinde olmasını sağlar.

UNESCO'nun yaptığı bir çalışma sonunda, genel olarak bütün ülkelerin okulöncesi eğitiminden bekledikleri sonuçlar şöyle sınıflandırılmıştır:

- 1- Kişiliği tam olarak geliştirmek (aklı gereksinimleri, yaratıcılık ve bağımsızlık gereksinimlerini karşılamak),
- 2- Çocuğun heyecan ve duygu istemlerini karşılamak,
- 3- Çocuktaki topluma katılma, bir grup içinde yaşama, başkaları ile ilişki kurma istemlerini karşılamak,
- 4- Çocuklara bakmak veya annelere yardımcı olmak,
- 5- Çocuğun bedensel gelişmesini, kaslarını güçlendirilmesini sağlamak,
- 6- Çocuğun konuşma yoluyla içini dökmesini sağlamak,
- 7- Eğitim öncesi bir eğitim sağlamak veya çocuğu ilkökula hazırlamak,
- 8- Çocuğa ahlâk, din ve vatanla ilgili bilgi vermek, bazen de ona yurttaşlık öğretmek.

KAYNAKLAR

- 1- Abadan, Unat, N., 1982. Türk Toplumunda Kadın. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dizisi I. Araştırma, Eğitim. Ekin Yay. Tic. A.Ş. İstanbul.
- 2- Arkun, N., 1984. Anababaların Okulöncesi Eğitiminden Beklentilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi H.Ü.Ev Ekonomisi Y.O. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Yayınlanmış Lisans Tezi, Ankara.
- 3- Belik, Ş., 1986. Okulöncesi Eğitimde Okul ve Çevre İlişkileri YA-PA 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. YA-PA Yay. Ankara.
- 4- Belsky, J. ve Steinberg L.D., 1978. The Effects of Day Care A Critical Review Child Development. 49. 929-949.
- 5- Beş, D.S., 1985. Anne-Babaların Çocuklarının Bakım ve Eğitimi Konusunda Anaokulundan Beklentilerinin İncelen-

mesi. HÜ. Ev Ekonomisi Y.O. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Yayınlanmış Lisans Tezi. Ankara.

6- Cebiroğlu, R., 1984. Çocuk, Ana-Baba İlişkisi YA-PA Okul Öncesi Eğitim Semineri, YA-PA Yayınları, Ankara.

7- Emir, F., 1986. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulamalar ve Beklentiler. YA-PA 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. YA-PA Yayınları, Ankara.

8- Gürsoy, C. 1983. Türkiye'de Okulöncesi Eğitim. Okulöncesi Eğitim ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi No: 7, Şafak Matbaası, Ankara.

9- Harris, K. ve Knudsen, S.L., 1988 Parental and Teacher Priorities for Kindergarten Preparation-Child Study Journal-Vol: 18, No: 2, 61-73.

10- Haktanır, G., 1988. A.Ü. Ziraat Fakültesi Anaokuluna Devam Eden Çocukların Ana-Babalarının Okulöncesi Eğitimden Beklentileri, A.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Seminer Notları, Ankara.

11- Read, K. ve Patterson, J., 1980. The Nursery School And Kindergarten-Seventh Edition. Holt, Rinehart and Winston Co. USA.

12- Sukan vd., 1980. Okulöncesi Eğitimi El Kitabı Redhouse Yayınevi-İstanbul.

13- Tural, A., 1987. Okulöncesi Eğitimin Önemi ve Gereği. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi El Kitabı I. Editörler: Şule Bilir ve Banu Alpsan. HÜ Yay. Ankara.

14- UNESCO, 1977. Okulöncesi Eğitimi, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu. Ankara.

15- Ural, M., 1986. Ülkemizde Okulöncesi Eğitimin Yeri ve Önemi. YA-PA 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, YA-PA Yay., Ankara.

16- WEBB, L., 1979. Çocuk Aile ve Anaokulu. Çev: Dolly Yafet. YA-PA Yayınları, İstanbul.

17- Yavuzer, H., 1985. Çocuk Psikolojisi Altın Kitaplar Yayınevi, 2. Baskı, İstanbul.

18- Yörükoğlu, A., 1979. Çocuk Ruh Sağlığı. 2. Baskı. Türkiye İş Bankası Kültür Yay., Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara.



Sevgi, sabır ve bilgi isteyen böyle bir işin yürütülmesinde, anaokulu çalışanlarının, her yönden desteklenmeye ihtiyaçları vardır.



Dil Öğretiminde Video

Lenny BOUMAN

Video, zengin bir bilgi kaynağı ve sınıfın dışındaki geniş ve sınırsız dünyaya açılan bir penceredir.

Dil, belli durum ve zamanlarda, belli amaçlarla insanlar arasında iletişim kurmak için kullanılır. Dil, anlatımda ve anlamlandırmada sözel ve görsel işaretlerden yararlanmayı sağlar. Dil öğretiminde yararlanılan kitap, yazı tahtası, işitsel bant, bilgisayar vb. araçlar vardır. Bu araçlardan birisi de videodur. Video ses ile görüntüyü birleştirme özelliğine sahiptir. Bu özelliğinden ötürü video, diğer araçlarla karşılaştırıldığında, yaşamdaki gerçek durumları, insanları ve dili daha iyi sunabilmektedir. Öğrenci, video sayesinde öğrenmeyi amaçladığı dilde, kendisine gönderilen sözel mesajlardaki elemanları çözümleyerek anlayabilir. Bir dilde duraklama, vurgulama gibi işitsel ipuçları vardır. Video ile bir dile ait işitsel ipuçları, jestler, mimikler ve o kültüre özgü sosyal normlar ve davranış biçimleri de algılanabilir.

Video, otantik (gerçeğe dayalı) olmasının yanı sıra, güçlü ve eğlendirici bir ortamdır. Çocuklar, dinlenmek ve eğlenmek için evlerinde televizyon izlerler. Televizyon karşısında oturan çocuklar pasif alıcılar olmalarına karşın, deneyimli televizyon izleyicileridirler. Televizyonun temel özelliği, dayanılması güç düzeyde çekici olmasıdır. Televizyon, insanların meraklarını harekete geçirerek dikkat toplar. Bu elemanın dil öğretiminde kullanılmasıyla, öğrencilerin ilgileri gıdıklanır. On-

ların tepkide bulunmalarına ve derse katılmalarına yol açan uyaranlar verilebilir. Böylece, öğrenciler pasiflikten çıkartılıp, aktif izleyiciler olmaya yönlendirilebilirler.

Özetle video şöyle tanımlanabilir: Video televizyondur, zengin bir bilgi kaynağıdır, sınıfın dışındaki geniş ve sınırsız dünyaya açılan bir penceredir.

VIDEO MATERYALLERİ

Bir dil dersinde kullanılacak çeşitli video materyalleri vardır. Video materyalleri üç grupta toplanabilir. Bu gruplar şunlardır:

1- Ticari amaçla üretilmiş, hazır yabancı dil öğretim materyalleri: Bu gruptaki materyaller, kendi materyalini üretme olanağı çok az olan ya da hiç olmayan öğretmenler için çok kullanışlıdır. Bu materyallerin çok pahalı olmasına karşın, önemli bir üstünlüğü, amacının açık olması, dilin ve yapının dikkatlice düzenlenmiş olmasıdır.

2- Çeşitli kurum ve kuruluşlarca üretilen, eğitim amaçlı materyaller.

3- Ücret ödemeksizin elde edilebilecek, kişilerin kendi kendilerine kaydederek ürettikleri materyaller: Kişilerin kendi materyallerini kendilerinin kaydederek hazırlamaları, video kullanmanın daha ucuz bir yoludur. Bu yöntemle hazırlanan materyal daha canlı ve güncel olabilmektedir. Adeta, iyi bir terziye diktirilmiş, kişiye tıpa tıpa uyan elbi-

Video, gerçeğe dayalı olmasının yanı sıra, güçlü ve eğlendirici bir ortamdır.

se gibidir. Bu yanı ile sınıftaki öğrencilerin özelliklerine ve düzeylerine uygun materyallerdir. Kaydedilebilecek materyal örnekleri şunlardır:

Drama diyalogları: Dramalar, genellikle küçük bir grubun belli bir durumda, iletişim kurmak için dili ve vücut dilini kullanmalarını gösteren ve bağımsız parçalardan oluşan küçük sahneler halinde sunulmaktadır. Bu özelliklerinin yanısıra, drama diyalogları özellikle gerçek hayatta kullanılan dili sunmak açısından yararlıdır.

Belgeseller: Belgeseller, belli sözcükleri kapsayan belli bir konuyu sunar. Kullanılan dil açıklayıcıdır. 'Yer'in sürekli görsel desteği ile objelerin hareketliliği, dinleyerek anlamayı kolaylaştırır. İlginç bir dil materyali olmasının yanısıra, öğrencinin bilgi dağarcığını da zenginleştirir.

Reklamlar: Reklamlarda dil ve görüntü arasında çok güçlü bir bağ kurulur. Dil, amaca ulaşmak için çok özenle kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, kişiyi ikna etmek, inandırmak ve hatta kışkırtmak için kullanılır. Kullanılan dil, hem açıklama getirici hem de tartışma açıcudur.

Haberler: Haberler, güncel ve canlı olayları genellikle görüntülerle destekleyen, ayrı ayrı küçük ünite-

lerden oluşmaktadır. Bu materyalin olumsuz yanı, bir süre sonra güncelliğini yitirmesidir.

Yukarıdaki örnekleri vb. filmleri kaydederek, kişiler kendi video materyallerini hazırlayabilirler. Ancak, ülkelerin pekçoğunda bu biçimde kaydedilmiş materyallerin sınıfta kullanılması, yasa dışı sayılmaktadır. Katı telif hakkı kuralları, bu gruptaki materyallerin kullanımında engelleyici bir faktör olmaktadır.

VIDEO CİHAZI VE MATERYALLERİNİN ÖZELLİKLERİ

Bir dil dersinde, video ile öğretim yaparak kayda değer düzeyde başarı sağlanabilir. Bunun için kullanılacak video materyallerinde ve video cihazında bazı özelliklerin bulunması gerekir. Bu özellikler şunlardır:

1- Video materyali, belirlenen eğitim hedeflerine ulaştırıcı biçimde ve programı bütünleyici özellikte olmalıdır. Video ile öğretim yapılacak sınıflar saptanmalı ve bu sınıflardaki öğrencilerin öğrenim düzeyleri ile öğretim amaçları dikkate alınarak video materyali seçilmelidir.

2- Materyal, yararlılığına göre seçilmelidir. Bir video materyalinin yararlılığı, dilinin pratiğe yönelik olması ile, görüntülerinin öğrencileri uyarıcı biçimde olması ile müm-

Bir dil dersinde video ile öğretim yaparak kayda değer düzeyde başarı sağlanabilir.



Video materyali belirlenen eğitim hedeflerine ulaştırıcı biçimde ve programı bütünüyle özellikte olmalıdır.

kündür. Böylece öğrenciler güdülenerek, aktif izleyiciler olabileceklerdir.

3- Video materyalinin konusu, kolay anlaşılabilir bilgi düzeyinde olmalıdır. Sunulan bilginin çok karmaşık ya da yüzeysel olması halinde, video materyali yararlı olmayacaktır.

4- Video materyali, gerçekçi sahne ve karakterleri ile inanılır, konusu ile bilgilendirici özellikte olmalıdır. Mizah, öğretimde gerekli öğelerdendir. Video materyalinin inanılır ve bilgilendirici olmasının yanısıra eğlenceli olmasına da özen gösterilmelidir.

5- Video bandının uzunluğu, video ile dil öğretiminden beklenen verimliliği olumlu ya da olumsuz biçimlerde yönlendiren etkenlerdendir. Eğitimde hedeflenen çeşitli 'özelik'ler vardır. Bu özelliklerden birisi de 'dikkati, belli bir süre belli bir konu üzerinde yoğunlaştırabilme'dir. Bu eğitim hedefine yönelik olarak, video bandının uzunluğu, 30 dakikayı geçmemelidir. Ayrıca, 30 dakikalık bir bant 3-4 dakikalık bölümlere ayrılarak ayrıntılı kullanım da sağlanabilir.

6- Video ile dil öğretiminde kullanılacak video cihazının teknik özellikleri de önemlidir. Dil öğretiminde kullanılacak bir video aracında bulunması gereken işlem özellikleri şunlardır:

✓ Görüntüyü dondurma işlemi: Bu işlem, sözcüklerin öğretilmesinde çok yararlıdır.

✓ Hafızalı geri sarma işlemi: Bir film içindeki bir bölüm izleneceği zaman bu işlem işe yarar.

✓ Numaratör: Filmi geriye ya da ileriye doğru, hızlı sarmaya yarar.

Öğretmen, video cihazının özelliklerini bilmeli ve dersten önce çalıştırmalıdır. Cihazın, verimli biçimde kullanılacağından emin olunmalıdır. Böylece, acemice yapılabilecek yanlışlıklar ile doğabilecek sinir bozuklukları ve zaman kaybı önlenmiş olur.

Yukarıda açıklanan özellikler gözönüne alınarak, video aracı ve

materyaller seçildikten sonra dersler video ile işlenebilecektir.

VIDEO İLE DERS İŞLEME YÖNTEMİ

Bir yabancı dil dersi video ile işlenirken, aşamalı bir yol izlemek, yararlı olacaktır. Video ile ders işleme aşamaları şunlardır:

I. İzleme öncesi aşama,

II. İlk izleme aşaması,

III. İşleme aşaması,

IV. İkinci izleme aşaması,

V. Etkinlikleri sürdürme aşaması.

I. *İzleme öncesi aşama:* Bu aşama, merak uyandırma aşamasıdır. Merak uyandırarak öğrencilerin 'dinlemeyi' öğrenmeleri amaçlanır. Bu amaca yönelik olarak kullanılacak etkinlikler şunlardır:

✓ Video bandındaki anlatım ve konuşmalar işitsel banttan dinletilebilir. Öğrenciler sadece dinleyerek, filmdeki olayın nerede, ne zaman, niçin ve kimlerle yaşandığını kafalarında canlandırmaya çalışırlar.

✓ Öğrenciler birkaç gruba ayrılırlar. Her gruba, video bandında geçen olaya ilişkin farklı bölümleri içeren işitsel kasetler verilir. Her grup kendilerine verilen bölümü dinler. Daha sonra her grup, dinlediği bölümü diğer gruplara anlatır. Gruplar arasında yapılan tartışmalar ile farklı bölümler sıralanarak izlenecek video filminin bütünü kestirilmeye çalışılır. Böylece konuya ilişkin parçalı bilgiler, tartışma ve sorular ile geliştirilir.

✓ Video bandının yazılı metni, bandı izletmeden önce öğrencilere dağıtılır. Bu bilgiden hareketle öğrenciler, konunun görüntülenme biçimini tartışırlar.

✓ Video bandındaki konuşmaların yazılı kopyaları öğrencilere dağıtılır. Bu çalışma sayfaları yüksek sesle okutulur. Film gösterildikten sonra farklılıklar tartışılarak telaffuz, tonlama ve vurgulama alıştırmaları yaptırılır. Bu biçimdeki alıştırmalar, ayrıntılı dinleme ve anlama için yararlı olacaktır.

Mizah, öğretimde gerekli öğelerdendir.

✓ Video filminden önemli bir sahne seçilerek gösterilir. Öğrencilerden izledikleri bölümden önceki ve sonraki bölümleri tahmin etmeleri istenir. Film baştan sona izlenir. Tahminler ile film karşılaştırılır.

II. *İlk izleme aşaması:* Bu aşama, sunu yapma aşamasıdır. Bir video filmi, sınıftaki öğrencilere dört biçimde gösterilebilir. Gösterim biçimleri şunlardır:

- Sesli gösterim,
- Sessiz gösterim,
- Kesintisiz olarak baştan sona kadar gösterim,
- Bölümler halinde gösterim.

Video bandı, kesintisiz olarak gösterildiğinde, öğrenciyi öğreneceği konu için hazırlar. İçerikle ve sözcüklerle tanışık kılar ve anında cevap verme fırsatı yaratır.

Sessiz gösterim görsel ipuçlarına, dil dışı özelliklere ve içerikle ilgili bilgiye dikkat çekmek için yararlı gösterim biçimidir.

Sessiz izleme, aynı zamanda, ikili çalışmalarda öğrenciler arasında iletişimsel bir etkileşim yaratmak için mükemmel bir yoldur. Öğren-

ciler iki gruba ayrılabilirler. A grubundaki öğrenciler televizyon alıcısına bakarlar, B grubundaki öğrenciler alıcıya bakmadan otururlar. A grubundaki öğrenciler filmin tamamını ya da yarısını izledikten sonra, gördüklerini B grubundaki öğrencilere anlatırlar. Sonra sınıftaki tüm B grubu öğrencileri kendilerine anlatılanlardan ya da dinleme sırasında aldıkları notlardan filmin konusu üzerinde tartışırlar. Daha sonra film bütün öğrencilere gösterilir. B grubundaki öğrencilerin yaptığı yorumlamalar ile film arasındaki farklılıklar tartışılır.

Bu aşamadaki çalışmalarla öğrenciler işleme aşamasına hazırlanmış olur.

III. *İşleme aşaması:* Karşılaştırmalar yapma, dil pratiğine dayalı iletişim kurma aşamasıdır. Bu aşamanın yararları:

- ✓ Dili kullanılan sözcükler, işlevleri, telaffuzu, vurgulamaları açısından daha iyi işleyebilmek,
- ✓ Sözel olmayan noktalara dikkati çekebilmek,

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak video cihazının teknik özellikleri, etkinlikleri çeşitlendirmede önemlidir.



Video, öğretmenin yerini alan bir nesne değil, diğer öğretim tekniklerini destekleyen bir yardımcıdır.

✓ Video filminin geçtiği görsel ortama ilişkin genel bir tanışıklık yaratabilmektir.

İşleme aşamasında öğrencilere verilebilecek etkinlikler:

• Video filmi ile ilgili konu ve diyalogları içeren yazılı alıştırmaya sayfaları hazırlanır. Alıştırma çeşitleri şunlardır:

- Açık uçlu cümle tamamlama alıştırmaları,

- Doğru-yanlış biçiminde ya da çoktan seçmeli yanıtları olan alıştırmalar,

- Cümle içindeki boşlukları doldurma alıştırmaları,

- Bir cümleyi tamamlayan parçaları eşleme alıştırmaları,

- Yanlış biçimde dizilmiş diyalog cümlelerini doğru sıraya koyma alıştırmaları.

Yukarıda sıralanan alıştırmaları içeren çalışma sayfaları, öğrencilere dağıtılır. Video filmi gösterilir. Öğrencilerden, filme uygun biçimde, alıştırmaları yanıtlamaları istenir.

• Konuşma metninin bazı bölümlerinin boş bırakıldığı çalışma sayfaları hazırlanır. Bu çalışma sayfaları öğrencilere dağıtılır. Filmi izlemeden önce, metindeki boşlukların doldurulması istenir. Bu biçimdeki alıştırmalar, yazılı metni anlamaya ve okuma stratejilerine yöneliktir. Metindeki boşlukların film izlendikten sonra doldurulması ise, dinleme becerisini geliştirmeye yöneliktir.

• Video filminin bir kaç kez durdurularak, bölümler halinde gösterilmesi, bir başka uygulama biçimidir. Filmin her durdurulduğunda, öğrencilerden sonraki cümleyi tahmin etmeleri istenir. Bu biçimdeki uygulamanın amacı, filmde kullanılan dilin işlev, yapı ve içeriği ile ilgili ayrıntılı dinleme becerisini geliştirebilmektir.

IV. İkinci izleme aşaması: Bu aşamanın amacı, konuyla ilgili olarak öğrenilen sözcükler, yapılar ve işlevlerinin pekiştirilmesidir.

V. Etkinliklerin sürdürülmesi aşaması: Dersin bu aşamasında

amaç; öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirerek, yaratıcılıklarını harekete geçirebilmektir. Bu aşamada öğrencilerin yapabileceği etkinlikler şunlardır:

- Bir dramada çeşitli rolleri oynama,

- Sınıftaki arkadaşları ile görüşme,

- Sınıf içindeki sorunları tartışma,

- Çeşitli reklam, haber bülteni vb. programları hazırlama.

Video ile dil öğretiminde, yukarıda açıklanan aşamalı yol izlenerek, her düzeydeki öğrenci yabancı dilde ilerleme kaydedebilecektir.

Başlangıç düzeyindeki öğrenciler için videonun rolü; bütünü anlamalarını kolaylaştıracak görsel destek sağlamak, onları dilin gerçek hayattaki durumlarına ilişkin örnekleriyle karşı karşıya getirmektir. Bu düzeydeki öğrenciler için dil pratiğinin basit, kontrollü ve tekrarlı olması gerekir.

Orta düzeydeki öğrencilerle yapılan çalışmalarda, onları daha karmaşık ve daha az kontrollü durumlarla karşı karşıya bırakmak esas alınmalıdır. Böylece video daha çok tepkinin verilmesini sağlayan, dil üzerinde daha çok odaklanmış uyarıcı bir ortam olabilecektir.

İleri düzeydeki öğrenciler için video, onları akıcı konuşmaya ve rahat iletişim kurmaya yönlendiren bir sıçrama tahtası olabilecektir.

Video, öğretmenin yerini alan bir nesne değildir. Nitelikli yabancı dil öğretmenleri için video, diğer öğretim tekniklerini destekleyen bir yardımcıdır. Öğretmen bu bilinç ile video cihazını ve video materyallerini kullanmada kendini yeterli düzeye getirmeli ve geliştirmelidir. Video, bu biçimde değerlendirildiğinde öğretmenlere ve öğrencilere eşsiz ve eğlenceli öğrenme yaşantıları kazandırabilecektir.

Böylece video, hem mesaj hem de mesaj sunan bir ortam olacaktır.

ÇEVİREN:

Doç. Akif ERGİN

Video, bir yardımcı olarak değerlendirildiğinde, hem mesaj hem de mesaj sunan bir ortam olacaktır.

Gençler ve Alkol

David ELKIND

Aşırı alkol kullanımı, evli gençlerde artan boşanma oranlarına, öğrenim sırasında kendini sürekli baskı altında hissetmeye, aşağı görmeye, yalnızlık duygularına ve akranlarının onayını alma ihtiyacının aşırı artmasına neden olmaktadır.

Günümüz gençleri arasında alkol alma ciddi bir sorun haline gelmiştir. National Council on Alcoholism and Drug Dependence (Ulusal Alkolizm ve İlaç Bağımlılığı Derneği) bulgularına göre, ABD'de gençlerin içkiye başlama yaşı ortalama on ikidir. 15-20 yaş arası Amerikalıların ölüm nedenleri arasında, alkole bağlı trafik kazaları önde gelmektedir. Orta öğretim çağındaki gençlerimizin % 4 kadarı hergün alkol kullanmaktadır. Alkolü denemiş olanların oranı da % 92'dir. Milyonlarca gencin alkolle ilgili olarak başı derde girmiştir.

Aşırı alkol kullanımı gençlerde artan boşanma oranlarına, öğrenim sırasında kendini sürekli baskı altında hissetmeye, aşağı görmeye, yalnızlık duygularına veya akranların onayını alma ihtiyacının aşırı artmasına neden olmaktadır. Özellikle yakın aile bağlarından yoksun, ilişki kurma ve sorun çözme yeteneği sınırlı olan gençler grup baskılarına çok açıktırlar.

Alkolün gençlerde sorun haline gelmesi genellikle dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşamada



genç, alkolün tadına bakar ve etkilerinden hoşlanır. Bundan sonraki aşamada içme fırsatları aranır ve belirgin davranış değişimleri meydana gelir. Bu aşamadaki kişi yeni arkadaşlara yönelebilir, görünümüne ve derslerine daha az önem verir. Kilo alma veya verme ile birlikte alışılmamış biçimde kolay sinirlenme ya da pasif davranışlar görülmeye baş-

Ana-babalar gençlerde içki alışkanlığının sorun olmasına karşı uyanık bulunmalıdırlar.

lar. Alkol bağımlılığı üçüncü aşamada gözle görülür hale gelir. Bu dönemde genç alkol alıp kafayı bulmaya ilk planda öncelik verir. Hırsızlık yapma, okula devamsızlık olasılıkları artar, beslenme ve uyku alışkanlıkları değişir. Bağımlılık dönemi olan dördüncü aşamada gencin kendini normal hissedebilmesi için alkole ihtiyacı olur. Bu tehlikeli dönemde bütün diğer belirtilerin de yoğunlaştığı görülür.

ANA-BABA NE YAPABİLİR?

Kendileri içki ve uyuşturucu kullanmayan ana-babalar, gençleri bu konuda en iyi şekilde silahlendirmiş kimselerdir. Destekleyici bir aile ortamı ve kendine güven duygusunu sağlamak için elden geleni yapmak, yargılamadan dinlemek, kendi değer ve ölçülerimizi hissettirmek yolundan, gençlere kendi sorunları ile başetmelerini sağlayacak manevi gücü kazandırabiliriz.

Buna rağmen gencin aşırı alkol kullandığından kuşkuluyusak, gerçeği yadsımayıp kabullenmemiz çok önemlidir. Alkol sorununu göğüslemek gerçekten güçtür, ama ne kadar erken ele alınırsa herkes için o kadar yararlı olur. Harekete geçmek, ya göz yummak ya da aldırmamak anlamına gelir ve çocuğa bu mesajların gitmesi sağlıklı değildir.

Gencin sorunu kontrolden çıkmışsa, ana-babaların yapacağı şey, içkiyle ilgili sağlam kurallar koymak ve kuralı çiğneme durumunda varılacak sonuçları önceden duyurmaktır. Alkol bağımlılığının gerçekleştiği ciddi durumlarda uzman kişilerin yardımına ihtiyaç vardır. Burada ana-babanın rolü, bu ihtiyacı hissetmesi ve bu tip yardımı araması için çocuğa destek olmaktır.

Ana-babaların anlayışlı olmaları da çok önemlidir. Baskı-yüklü ve zararlı maddelerin çokça kullanıldığı bir toplumda yaşamaktayız. İçki sorunu olan genç, üzülmeye belirtelim, kısmen de olsa yaşam koşullarımızın ürünüdür.

Çev: Elkin BESİN

DERGİMİZDE OCAK 1991/ARALIK 1991 ARASI YER ALMIŞ OLAN

YAZARLAR VE YAZILAR DİZİNİ

Bahar AKINGÜÇ

Hangi Anaokulunu Seçelim?

(Sayı: 18, Sayfa: 17)

Dr. Yasemin AKMAN

Okulöncesi Eğitim ve Çocukların Anaokuluna Uyumunu

(Sayı: 17, Sayfa: 14)

H. BAKWIN - R.M. BAKWIN

Ritmik Hareket Alışkanlıkları

(Sayı: 15, Sayfa: 28)

Doç. Dr. Ali BAYKAL

Eğitimde Bilgisayar: Yararları ve Yetersizlikleri

(Sayı: 14 ve 15, Sayfa: 27 ve 11)

Psk. Melâhat BEYDOĞAN

Gençlerimizin Yönlendirilmesi ve Meslek Seçimi

(Sayı: 16, Sayfa: 20)

Süheyla BİLGİN

Eğitim ve Disiplin

(Sayı: 18, Sayfa: 20)

Doç. Dr. Münire ERDEN

Öğrenme Sürecinde Not Tutmanın Rolü

(Sayı: 15, Sayfa: 15)

Çev. Hamdi ERKUNT

Çocuklar Nasıl Arkadaş Edilir?

(Sayı: 15, Sayfa: 18)

Eric KLINGER

Hayal Gücümüz ve Biz

(Sayı: 14, Sayfa: 21)

Fredelle MAYNARD

Çocuklarda Parmak Emme

(Sayı: 17, Sayfa: 19)

Çev. Uzm. Psk. Jale MİNİBAŞ

Beslenmeyi Reddeden Çocuklar

(Sayı: 14, Sayfa: 17)

Prof. Dr. Ayla OKTAY

Tatil

(Sayı: 16, Sayfa: 5)

Psk. Günsel ORAL

Ev Ödevlerini Önemek Yerine

(Sayı: 14, Sayfa: 14)

C. Walter POLLARD

Bisikletli Günler Yaklaşırken

(Sayı: 16, Sayfa: 14)

Prof. Dr. Norma RAZON

Evlilik Edinilmiş Çocuk ve Eğitimi

(Sayı: 17, Sayfa: 27)

Dr. Psk. Nursel TELMAN

Çocuklarımıza Karşı Kırıcı ve Yıkıcı Olmatalım

(Sayı: 14, Sayfa: 11)

Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL

Ortaöğretimde Ölçme ve Değerlendirme Sorunları (Sayı: 18, Sayfa: 23)

Dr. Semra ÜNAL

Baş Zamantarı Değerlendirilmesinde Allenin Yeri ve Görevi

(Sayı: 16, Sayfa: 9)

Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarı Üzerindeki Etkisi

(Sayı: 17, Sayfa: 8)

Greta WALKER

Anne-Baba Arasındaki Tartışmalar Nasıl Olmalı?

(Sayı: 15, Sayfa: 25)

Bernice WEISSBOURD

Oyunun Önemi

(Sayı: 16, Sayfa: 18)

Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK

Yeni Bir kardeş Geliirken Anne-Babaların Korkulu Rüyası: Kıskançlık

(Sayı: 18, Sayfa: 28)

Araş. Gör. Bülent YILMAZ

Okuma Alışkanlığı

(Sayı: 15, Sayfa: 5)

Prof. Dr. Adnan ZİYALAR

Alle Gençlik İlişkileri

(Sayı: 14, Sayfa: 5)

Çocuklarda Yedi Yaş Dönemi

(Sayı: 17, Sayfa: 5)

Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Aldıkları Ödüller ve Cezalara İlişkin Bir Çalışma

Doç. Dr. Nezahat SEÇKİN

(GÜ. MEF Eğitim Bilimleri ve Teknolojisi Bölümü Öğretim Üyesi)

Eğitim sisteminin, en stratejik parçası olmalarına ve toplumsal yönden çok gerekli bir kamu hizmetini yürütmelerine karşılık, öğretmenlerin çok ve çeşitli sorunları bulunmaktadır.

Eğitimin niteliğini etkileyen etkenlerden biri, belki de en önemlisi, öğretmendir.

Eğitim sisteminin, en stratejik parçası olmalarına ve toplumsal yönden çok gerekli bir kamu hizmetini yürütmelerine karşılık, öğretmenlerin çok ve çeşitli sorunları bulunmaktadır. Bu sorunlar şunlardır:

-Öğretmen adaylarının seçimi ve yetiştirilmeleri,

-Öğretmenlerin atanma, kadro, maaş ve yer değişiklikleri gibi özlük işleri,

-Sosyal rol ve statüleri,

-Meslekî doyum ve güdeleri,

-Çalışmalarının değerlendirilme

biçimleri,

-Ödüllendirilme ve cezalandırıl-

maları.

Ödül, özendirici ve pekiştirici uygulamalardan oluşur. Özendirici uygulamalar ile birey, istenen davranışı yapmaya yönlendirilir. Birey, istenen davranışları yaptığı anda, pekiştirici uygulamalar ile bu davranışların yerleşmesi sağlanır.

Ceza, önleyici ve yasaklayıcı uygulamalardan oluşur. Önleyici uygulamalar, bireyi, istenmeyen davranışlardan alıkoymaya yöneliktir. Birey, istenmeyen bir davranış yaptığı anda da, o davranışın tekrarlanmaması için yasaklayıcı uygulamalar konur.

Öğretmenlerin ödüllendirilmeleri ve cezalandırılmaları konusu, yasa ve yönetmeliklerle düzenlenmiştir.

Ödül, özendirici ve pekiştirici uygulamalardan oluşur.

Türkiye'de bugüne kadar, öğretmenlerin aldıkları ödüller ve disiplin cezaları, bu cezalara neden olan durum ve davranışların neler olduğu konusu ile doğrudan ilgili olan, herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Bu nedenle, öğretmen ve yöneticilerin, ne ölçüde ödüllendirilip, cezalandırıldıkları bilinmeyen Türk Eğitim Sisteminde, öğretmenlerin aldıkları ödüllerin, disiplin cezalarının ve bu cezaları gerektiren durum ve davranışların saptanması, eğitimde niteliği artırma yönünden, araştırılması gereken problemlerden biri olmaktadır.

AMAÇ

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı orta dereceli okul öğretmenlerinin, 1982-1986 yıllarında aldıkları ödüller ile disiplin cezalarının ve bu cezaları gerektiren suç türlerinin saptanması amacı ile yapılmıştır.

ALAN ve ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma alanını, ortaöğretim, Erkek Teknik Öğretim, Kız Teknik Öğretim ve Din Öğretimi Genel Müdürlükleri ile Ticaret ve Turizm Öğretimi Dairesi Başkanlığı'na bağlı okullarda, 1982 yılında görev yapan 118.228; 1984 yılında görev yapan 115.180; 1985 yılında görev yapan 119.556 ve 1986 yılında görev yapan 89.387 öğretmen ve yönetici oluşturmuştur.

Öğretmenlerin aldıkları ödül ve cezalar, sicil kartoteklerinde, soruşturma dosyalarında ve illerden gelen ceza yazılarında yer almaktadır. Bu nedenle, ilk aşamada, ilgili kaynakların hepsi araştırma kapsamına alınmış, ayrıca örneklem yapılmamıştır.

Ancak, alt amaçlardan biri olan disiplin cezalarının ve suç türlerinin, hizmet bölgelerine göre dağılımını saptamak için, ikinci aşamada, Orta Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullar, örneklem grubu olarak seçilmiştir.

VERİLER VE TOPLANMASI

Araştırma için gerekli veriler, ilgili genel müdürlüklerdeki kartoteklerden, illerden gönderilen ceza yazılarından ve Bakanlığın soruşturma dosyalarından tarama yoluyla çıkarılmıştır.

VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMU

Araştırmada, ödüllerin ve disiplin cezalarının sayı ve türlerinin yorumlanmasında, frekans ve yüzdelerden; suç türlerinde ise frekansların sıralanmasından yararlanılmıştır. Ayrıca, disiplin cezalarında yıllara göre bir farklılık olup olmadığını saptama bakımından χ^2 (ki-kare) tekniği kullanılmıştır.

BULGULAR

Ödüllerin Sayı ve Yüzdeleri

Öğretmenlerin, 1982-1986 yıllarında aldıkları ödüllerin, bağlı buldukları genel müdürlüklere göre dağılımı incelendiğinde, Erkek Teknik Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullarda çalışanların, ödül bakımından şanslı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı olanların ise, en şanssız kesim olduğu anlaşılmaktadır.

Tüm orta dereceli okul öğretmenlerinin, yıllara göre aldıkları toplam ödül sayılarının, o yılki toplam öğretmen sayısına oranı ise düşündürücü bir sonucu yansıtmaktadır. Ortaöğretimde ödül oranı, ancak 1986 yılında yüzde bire ulaşabilmiştir. Oysaki, öğretmenlerin üstün başarıları ödüllendirilmeli ve bu, okul sınırları dışına da taşınmalıdır.

Disiplin Cezalarının Sayı ve Türleri

Araştırma verilerine göre, beş genel müdürlük içinde en çok disiplin cezası alan öğretmenler, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nde bulunmaktadır. Bunu sırasıyla, orta-öğretim, Erkek Teknik Öğretim, Ticaret ve Turizm Öğretimi ve Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlükleri izlemektedir.

Birey, istenen davranışları yaptığında, pekiştirici uygulamalar ile bu davranışların yerleşmesi sağlanır.

Önleyici uygulamalar, bireyi, istenmeyen davranışlardan alıkoymaya yöneliktir.

Öğretmenlik, eğitim sürecini geliştirici ve verimini artırıcı en önemli hizmetlerden biridir.

Öğretmenlerin aldıkları disiplin cezalarının, bağlı buldukları genel müdürlüklerdeki toplam öğretmen sayısına oranlarına bakıldığında; 1982'de binde 43.2; 1983'te binde 71.5; 1984'te binde 80.8; 1985'te binde 34.9 ve 1986'da binde 23.6 olduğu görülmektedir.

Disiplin Cezalarını Gerektiren Suç Türleri

Orta dereceli okullarda, araştırma kapsamına giren beş yıllık süre içinde ilk sırayı alan suç türünün, "göreve gelmemek ya da geç gelmek" olduğu anlaşılmaktadır. İkinci sırayı "sınavlarda usulsüz davranma" almaktadır. Bunu "memur vakarına yakışmayan durum ve davranışlar"; "ticaret yapma ve kazanç getirici faaliyetlerde bulunma"; "zimmet"; "rüşvet alma"; "kıyafet yönetmeliğine uymama" izlemektedir.

Disiplin Cezalarının Yıllara Göre Dağılımı

Orta dereceli okul öğretmenlerinin, 1982-1986 yıllarında aldıkları toplam disiplin cezalarının, yıllara göre dağılımı incelendiğinde, "ihtar ve uyarma", "tevbih ve kınama", "ders ücretinin kesilmesi", "kısa süreli durdurma" ile "meslekten ve Devlet Memurluğu'ndan çıkarma" cezalarının 1983 yılında yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin aldıkları disiplin cezalarının türleri ile bu cezaların yıllara göre dağılımının birbiri ile bağımlı olduğu da saptanmıştır.

Ortaöğretim Öğretmenlerinin 1983-85 Yıllarında Aldıkları Disiplin Cezalarının Hizmet Bölgelerine Göre Dağılımı

1983 yılında, tüm bölgelerdeki öğretmenlerin aldıkları disiplin cezaları bakımından II. Hizmet bölgesi'nin ilk sırada olduğu görülmektedir. Öte yandan, 1984 yılında disiplin cezaları bakımından I. bölge en üst, IV. bölge en alt sırayı almıştır. 1985 yılındaki durum da aynı sonucu yansıtmaktadır.

Ortaöğretim kesimindeki öğretmenler, çok az ödüllendirilmektedir.

SONUÇ

Öğretmenlik, eğitim sürecini geliştirici ve verimini artırıcı en önemli hizmetlerden biridir. Eğitimin istenen amaçlara ulaşabilmesi, niteliğinin geliştirilmesi, öğretmenlerin ve yöneticilerin mesleklerinde yeterli olmaları kadar, huzurlu, çalışmaya istekli ve verimli olmalarına da bağlıdır. Bu da, bir bakıma, ödül ve ceza mekanizmasının gereğince uygulanması ile olanaklıdır.

Araştırma sonuçları, Türk eğitim sisteminin, önemli bir basamağı olan ortaöğretim kesimindeki öğretmenlerin, çok az ödüllendirildiklerini göstermektedir.

Öte yandan, ortaöğretim sisteminde, disiplin cezalarının ödüle oranla daha çok olduğu anlaşılmaktadır.

ÖNERİLER

✓Yasa ve kurallarda bulunan ödül ve cezaya ilişkin boşluklar ve tutarsızlıklar giderilmeli ve sürekli işlerlik sağlanmalıdır.

✓Öğretmenlerin üstün başarıları değerlendirilmeli, ödüllendirilmeli ve sonuçlar okul sınırları dışına taşırılmalıdır. Ödüllendirmenin bir özendirme ve güdüleme yöntemi olarak yararlı olması için, öğretmenlerin, sonucun getireceği net kazancı görmeleri sağlanmalıdır.

✓Ödül ve disiplin cezalarını verme yetkisi olan yönetici ve müfettişlerin yetiştirilmelerinde, bu ve benzeri araştırma sonuçlarından yararlanılmalıdır.

✓Kalkınmada öncelikli yörelere atanan öğretmen adaylarına, gidecekleri illerin koşulları ve bu illerde göğüslemeleri gereken sorunlar hakkında yeterli bilgi verilmelidir.

✓Öğretmenlerin, ödül açısından beklentileri ve disiplin cezalarına neden olan davranışlar konusundaki görüşlerini saptayacak araştırmalar yanında, "eğitim, öğretim hizmetleri sınıfı"nın aldığı ödül ve cezalarla, kamu kesimindeki diğer meslek elemanlarının aldıkları ödül ve cezaları karşılaştırmaya dönük araştırmalar da yapılmalıdır.



Çocuk ve Çevre Duyarlılığı Eğitimi

Ömür TÜRKSOY

Çocuğun çevresine karşı duyarlı olabilmesi, onu tanıması, bilmesi ve kendi varlığı ile ilişkilendirmesi ile olanaklıdır.

Bu yazının amacı, hem çevre duyarlılığı kavramını, hem de çevre duyarlılığının sistemli eğitim faaliyeti içinde nasıl kapsanabileceği; çocuklara bu kavramın hangi yöntemlerle kazandırılacağı konusunu çevresel psikolojinin kavram ve yaklaşımları çerçevesinde tartışmaktır.

Çocuğun çevresine karşı duyarlı olabilmesi, onu tanıması, bilmesi ve kendi varlığı ile ilişkilendirmesiyle olanaklıdır. Bu nedenle konu iki boyutta irdelenecektir. Konunun irdeleneceği boyutlar şunlardır:

- 1- Çocuğun algılamayı ve kendini mekânlar-nesnelere ilişkilendirmeyi öğrenme süreci,
- 2- Bilme sürecinin gelişiminde çevrenin etkisi, kavratılması gereken başlıca özellikleri.

ÇEVRE VE DUYARLILIK KAVRAMLARI ÜZERİNE

Çevre duyarlılığı olgusunu, iki temel kavram olan çevre ve duyarlılık kavramlarını açarak incelemekte yarar vardır.

Çevresel psikolojide "çevre", birey dışındaki herşey olarak tanımlanıyor. Bu tanım, hem doğal ve yapılı çevreyi, hem de toplumsal çevreyi içerir. Çevrenin ölçeği değişkendir. Dolayısıyla çevre, bireyin odası, yaşadığı ev, apartman, mahalle, semt, kent, bölge, ülke hatta dünya olarak tanımlanabileceği gibi; kişilik özellikleri, aile ilişkileri, komşuluk, hemşehrlik, vatandaşlık gibi çeşitli düzeylerdeki sosyal ilişkileri de kapsamaktadır.

Birey, kendi varlığı dışındaki bu sınırsız ortam ile sürekli bir iletişim halindedir. Kişi çevresinden sonsuz sayıda girdi alır, etkilenir, değişir, çevresini de değiştirir. Bu sürekli etkileşim süreci içinde birey, çevrenin kendisi için bir nedenle anlamlı olan elemanlarını algılar. Onları kodlar, sınıflandırır, test eder, kullanır ve bu girdiler giderek bilgi haline dönüşür. Sonuçta birey, tümüyle ne bilebileceği ne de denetleyebileceği çevrenin, kendine ait, öznel bir modelini zihinsel olarak oluşturur. Bu model, bireyin çevre ile başedebilmesinin aracıdır.



Uzman Ömür TÜRKSOY

1978 yılında, ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama Bölümünü bitirdi. 1983'te aynı bölümden "An Attempt To Understand Urban Integration Through The Evaluation of Mental Maps" (Kentsel Bütünleşme Kavramının Zihinsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi) konulu tez ile Yüksek Lisans derecesini aldı. 1978-1985 yılları arasında Ankara Nazım Plan Bürosu'nda şehir plancısı olarak çalıştı. 1985-1989 döneminde TÜBİTAK Yapı Araştırma Enstitüsü'nde araştırmacı olarak görev aldı.

Halen TÜBİTAK Deniz Bilimleri ve Çevre Araştırmaları Grubu'nda uzman olarak çalışmaktadır.



***İnsanoğlu,
çocukluk ve yaşlılık
dönemlerinde,
fiziki çevresini
kullanma ve ona
tepki vermede
sınırlı
yetkinliktedir.***

Duyarlılık ise, bireyin çevresi ve çevre ile ilişkilerinin farkında olma düzeyidir. Yani birey, çevresinde neyi bilip neyi bilmediğinin, ne kadar bildiğinin, niçin bildiğinin ve bu bilgiyi nasıl kullandığının ne ölçüde bilincindedir? Bu anlamda duyarlılık, bilinç düzeyi olarak tanımlanabilir ve ölçütü bilgi düzeyidir. Bu durumda çevre duyarlılığını geliştirecek eğitim, öncelikle çevreye ilişkin bilgi düzeyini artırmayı, buna koşut olarak da, edinilen bilgilerin farkında olunmasını sağlayacak araçları geliştirmeyi amaçlamalıdır.

Çevre bilincine sahip bireyler yetiştirme amacı, kuşkusuz, bu duyarlılığın daha temel eğitim çağında verilmesini gerektirmektedir. Bu durumda; çocuk olgusu, öğrenme süreci, çevrenin bu süreçte vurgulanması gereken nitelikleri, doğru eğitim araçları ve yöntemlerinin geliştirilmesi önemli konu başlıkları olarak belirlemektedir.

Çocukluk çağının fizyolojik, psikolojik özellikleri ve öğrenme süreçleri, öğretme yöntemleri konusunda kuşkusuz pek çok kuram vardır. Bu yönde son sözün eğitimcilere ait olması gerekir. Ancak yazının bütünlüğü açısından, okul çağı çocuklarının özellikleri ve öğrenme sürecinin aşamaları konusunda yine çevresel psikolojide benimsenen temel yaklaşımlardan söz edilmesinde yarar görülmektedir. Daha sonra ise, geliştirilecek eğitim programına esas olmak üzere önerilen, çevrenin temel özelliklerine ilişkin kavramlara yer verilmektedir.

ÇOCUKTA ÖĞRENME SÜRECİ

İnsanoğlu yaşamının iki döneminde fiziki çevresini kullanma ve ona tepki vermede sınırlı yetkinliktedir. Bu dönemler çocukluk ve yaşlılık dönemleridir. Her iki dönemde de, bireyin çevresini denetleme gücü sınırlıdır.

Çocuk çevresini algılamayı, kendini nesnelere ilişkilendirmeyi nasıl öğrenir?

Piaget'ye göre öğrenme, etkileşim sürecidir. Çocuk, çevresinden aldığı bilgiyi -aynı besinlerin sindirilmesinde olduğu gibi- varlığının bir parçası haline getirir. Kendine dış dünyada yer edinmeye çalışırken, bunu, eylemlerini gerçeğe

***Duyarlılık bireyin
çevresi ve çevreyle
ilişkilerinin
farkında olma
düzeyidir.***

Zengin bir algısal çevre, çocuğu daha sonra karşılaşacağı algısal karmaşıklığa hazırlar.



Çocuk büyüdükçe, ölçme kavramı, perspektif ve oranlar sayesinde, görünen dünyanın kendisi için olduğundan çok daha fazla anlamlar içerdiğini anlar.

uydurarak gerçekleştirir. Bu çaba da yine, dünyayı daha iyi özümsemeye yöneliktir. Bu model gereğince çocuk, nesnelere öğrenmek için onlarla oynamalı, yerlerini değiştirmeli, birleştirmeli, böylece onu bilgiye dönüştürmelidir.

Çocuk çevresini yalnızca onu elemanlarına ayrıştırarak değil, elemanları bir araya getirip bütünleştirerek, ilişkili parçalardan zihninde "bütün"ler oluşturarak da kavramsallaştırır. Çocuğun gelişiminde önemli olan, bunu yapmayı öğrenmek için kullandığı araçlardır. Öğrenmenin temel mekanizmaları; dürtü, teşvik, tepki ve ödül olarak tanımlanabilir.

Ancak bu mekanizmaların geçerliliği, çocuğa sunulan fırsatlarla bağlantılıdır. Zengin bir algısal çevre, çocuğu daha sonra karşılaşacağı algısal karmaşıklığa hazırlar. Çocuğun ayırıştırma ve bütünleştirmeyi öğrenmesi için kullandığı araçlar, bilişsel gelişiminde kritik konuyu oluşturmaktadır.

ÇOCUK VE MEKÂN

Yukarıda genel özelliklerine değinilen öğrenme süreci, çevrenin önemli bir boyutunu oluşturan mekânın öğrenilmesinde de geçerlidir. Ancak bu defa mekânın kendi özellikleri ve çocuk-mekân ilişkisinin biçimleri önemli olmaktadır.

Çocuk, kendini mekânlarla ilişkilendirmeyi nasıl öğrenir?

Mekânsal geometrik öğelerin hepsi bir anda, ya da aynı zamanda algılanmaz, bir gelişme sırası vardır. Çocuğun gelişme düzeyine göre, elemanların, önce birbirlerine yakınlıkları, düzenleri gibi topolojik özellikleri; daha sonra, perspektif gibi projektif özellikleri ve son aşama olarak da koordinatları algılanmaktadır. Buna göre, çocuk 7-8 yaşından sonra, artık kavramsal bir mekân fikri geliştirir. Bu, 2 yaşından itibaren gelişen algısal ya da simgesel mekândan farklıdır. Simgesel mekân, çocuğun gördüklerinin, ayna örneğindeki gibi bir yansıması demek değildir. Bunun yerine, çocuğun -gerçekte öyle olmasa da- eğer onunla gerçek bir ilişki içinde olabilseydi, sahip olacağı dünya görünümünün bir resmidir. Çocuğun gerçekleşmeyen eylemleri, bu görünümde gizli bir şekilde içerilirler. Mekânsal çevrenin bu tür simgeleştirilmesi giderek, koordinatların da algılanmasına paralel olarak, kavramsal mekânın oluşumuna yol açar. Piaget'ye göre, 7-8 yaşındaki çocuk ben-merkezcilikten çıkar. Nesnelere koordineli bir şekilde algılama yeteneğinde ve tüm yönlerini keşfetmeye yetkindir. Çocuk büyüdükçe, ölçme kavramı, perspektif oranlar sayesinde, görünen dünyanın kendisi için olduğundan çok daha fazla anlamlar içerdiğini anlar. Böylece mekân, bir insanın deneyiminden bağımsız, soyut bir kavram haline dönüşür.

Çevresel deneyiminin çocukların mekânsal becerilerini geliştirdiğine ilişkin araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin çocuğun evden olan uzaklığı, çevresini keşfedebileceği, mekânsal yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunan bir öğrenme deneyimi olarak görülmektedir.

Öğrenme sürecinin önemli bir bileşeni de, çocuğun değişik mekânları kullanan ve denetleyen kişilerle olan ilişkileridir. Çevreyi öğrenme bir bakıma, sosyal ilişkileri öğrenmedir. Bu nedenle çocuğun öğrenme kapasitesi, mekânın

kendi özellikleri, dürtüleri kadar o mekânın sosyal tanımlamalarından da etkilenir.

Sonuç olarak çocuklar, çevrelerini iki biçimde öğrenmektedirler. İlki uyum ağırlıklıdır. Çocuk önce kendini belli nesnelere ve sabit referans noktalarına göre ayarlayarak yaşamayı öğrenir. Daha sonra nesnelere birbirleri ile ilişkilendirir. Son aşamada, içinde yer aldığı mekânı koordineli bir sistem olarak kavramsallaştırır. İkinci öğrenme biçimi toplumsaldır. Çocuk hangi mekânların kendisi için ulaşılabilir olduğunu ve bu mekânlarda hangi faaliyetleri yapmasına izin verildiğini öğrenir.

ÇEVRENİN TEMEL NİTELİKLERİ

Çevre kavramı yukarıda açıklandığı gibi birey dışındaki her şeydir. Böyle tanımlandığında ister doğal ya da tarihi çevre olsun, ister yapılı çevre ya da sosyal çevre olsun genel bazı özellikler içermektedir. Çevrenin temel özellikleri şunlardır:

a) Çeşitlilik: Çevrenin birinci özelliği içerdiği zengin çeşitliliktir. Dolayısıyla çevreye duyarlılık eğitimi verilirken, öğrencilere öncelikle içinde yaşadıkları bu çeşitlilik farkettirilmelidir. Çocuk çevresindeki zengin çeşitliliği kavradıkça, kendi türünün ve varlığının bu engin denizdeki yerini ve anlamını da değerlendirmeye başlayacaktır.

Hem doğal hem de yapılı çevre için geçerli olan çeşitlilik, pek çok konu özelinde ve eş zamanlı olarak gözlenebilir. Çeşitlilik kavramı, yaş gruplarına göre farklı düzeylerde somutlanmalıdır. Küçük sınıflarda konu, örneğin çevremizdeki canlılar-cansızlar; doğal çevremiz-yapılı çevremiz; tanıdığımız tanımadığımız insanlar gibi kavram çiftleri biçiminde işlenebilir. Daha sonraki yıllarda çocukların kavrama düzeylerine koşut olarak, çeşitlilik farklı konularda irdelenebilir.

Çocuk çevresindeki zengin çeşitliliği kavradıkça, kendi türünün ve varlığının bu engin denizdeki yerini ve anlamını da değerlendirmeye başlayacaktır.



Öğrenme sürecinin önemli bir bileşeni de, çocuğun değişik mekânları kullanan ve denetleyen kişilerle olan ilişkileridir.

Konu başlıkları şunlar olabilir:

★Hayvan türlerinin çeşitliliği (Memeli hayvanlar, böcekler, deniz hayvanları, vb.)

★Bitki türlerinin çeşitliliği (Orman bitkileri, süs bitkileri, su bitkileri, mantarlar, çiçekler, sebzeler vb.)

★Açık-kapalı mekân çeşitleri (Parklar, çocuk bahçeleri, oyun salonları, konutlar, işyerleri, çarşılar vb.)

★Benzeşen, tekrarlanan elemanların çeşitliliği (Bahçeli ev, apartman, blok, toplu konut, sıra ev, köy evi, yazlık ev vb.)

★Özgün çarpıcı elemanların çeşitliliği (Gökdelenler, heykeller, anıtlar vb.)

★İnsanların fizyolojik özellikler açısından çeşitliliği,

★Üstlenilen roller cinsinden çeşitlilik,

★Yapıların farklı özelliklere göre çeşitlenmesi,

★Yolların, araçların günlük yaşamda kullanılan araç-gereçlerin çeşitliliği,

★İnsan faaliyetlerinin çeşitliliği,

Çevrenin çeşitlilik boyutu, ayrı bir dersin konusu olarak programlanabileceği gibi, diğer dersler ya da gezi-gözlem etkinlikleri kapsamında da sürekli olarak işlenebilecek özellikler taşımaktadır. Örneğin bir park gezisinde, sırasıyla, 100 m., 10 m. ve 2 m. yarıçaplı alanda yapılacak üç ayrı gözlemede saptanacak canlı ve cansız varlıkların farklılaşip ayrınıldığı görülecektir. Bakma-görme-sınıflama deneyi olarak adlandırılabilen bu yöntemin çeşitli ortamlarda sürekli tekrarlanmasıyla öğrencilere hem çevredeki çeşitlilik farkettilerecek hem de içinde ölçek kavramının gelişimi sağlanabilecektir.



b) Değişkenlik: Doğanın başlıca yasası olan değişimin gözlenmesi ve ayırımına varılması, çevre eğitiminin temel konularından biri olmalıdır. Çocuğun gelişim düzeyi ile bağlantılı olarak değişimin algılanması, aşağıda belirtilen boyutların ayrı ayrı ya da eş zamanlı olarak işlenmesiyle öğretilmelidir.

Zamana Göre Değişim: Çevre zaman içinde değişir. Zaman, gün ve yıl ölçeğinde irdelenmelidir. Işık, hava koşulları, mevsim özellikleri çevreyi sürekli farklılaştırır. Dolayısıyla duyarlılık eğitimi verilirken günün değişik saatlerine, haftanın günlerine, mevsimlere, önceki yıllara göre çevre öğelerinin görsel nitelikleri açısından nasıl değiştiği gözlenmelidir. Çocuklara, soyut zaman kavramını somutlaştıran bir araç olarak takvim kullanma alışkanlığı kazandırılmalı, böylece zaman içinde çevre değişiminin algılanması kolaylaştırılmalıdır.

Mekânda Değişim: Geniş zaman dilimlerinde mekânlar da değişmektedir. Öğrencilerin evlerinin bulunduğu sokak ve semtte, okulun bulunduğu sokak ve bölgede ya da kentte olup biten değişimleri sürekli izleyip gözlemelerini sağlayıcı yöntemler geliştirilerek, yaşadıkları mekâna duyarlılıkları artırılabilir. Bu amaçla, çocukları günlük tutmaya özendirerek okul yolunu betimleyici çalışmalara (resim ve kompozisyon olarak) ağırlık vermek ya da gazetelerin yerel haberlerini izletmek, sözkonusu yöntemler arasında düşünülmelidir.

Yaşa Göre Değişim: Her insan yaşı ilerledikçe fizyolojik ve ruhsal olarak değişim geçirir. Ama birey bu sürecin yeterince farkında olmaz. Çeşitli yaş dönemlerinden geçileceği kuramsal olarak bilinir, ama somut biçimde düşünülmez.

Çevre duyarlılığı, insanlardaki değişme duyarlılığını da kapsamalıdır. Bu nedenle çocuklar, kendi sosyal çevrelerindeki çeşitli yaş gruplarındaki insanları, gözleyerek veya küçük anketler, röportajlar yaparak tanımalıdırlar. Farklı yaşlardaki insanların özelliklerini izlemek, hem 'değişim' olgusunu insan ölçeğinde kavramalarını, hem de kendi yaş gruplarının özelliklerini farketmelerini sağlayacaktır.

c) İşlevsellik: Çevredeki canlı-cansız her öge, her eylem ve her süreç bir işleve sahiptir. Bu işlev, bütünün bir parçasını oluşturmak, varolan işleyişi sürekli kılmak, denetimi sağlamak, sistemi ilerletmek vb. biçimlerinde olabilir. Dolayısıyla duyarlılık eğitimi, çocukların doğal, tarihi, yapılı çevreleri ya da sosyal çevrelerindeki elemanların işlevlerini sorgulamayı da içermelidir.

Çevresel öğelerin işlevselliği, küçük sınıflarda yararlılık-zararlılık, kullandığımız öğeler-kullanmadığımız öğeler örneklerinde olduğu gibi basit kavram çiftleri temelinde işlenebilir. Daha büyük yaşlarda ise, çocukların soyut düşünme düzeylerine koşut olarak çeşitli boyutlarda konunun açılımı sağlanabilir. Örneğin;

- Elemanların biçimlerdeki ve konumlarındaki işlevsellik (geometrik biçimler, açılar, ağırlık merkezi kavramı, denge kavramı vb.)

- Çeşitli mekânsal kullanımların işlevleri (yollar, parklar, öğren yerleri vb.)



Doğanın başlıca yasası olan "değişim" in, gözlenmesi ve ayırımına varılması, çevre eğitiminin temel konularından biri olmalıdır.

**Çevredeki
canlı-cansız
bir öge, her eylem
ve her süreç bir
'işlev'e sahiptir.**

- Toplumsal çevredeki çeşitli bireysel rollerin işlevleri (annenin, öğretmenin, servis şoförünün, hemşire ablanın günlük yaşamdaki yeri vb.)

d) Karmaşıklık: Çevrenin bir önemli özelliği de, içerdiği karmaşıklık olgusudur. Özellikle doğal çevre ekolojisi incelendiğinde farklı elemanlar arasında düzeni ve düzenli ilişkileri kapsayan bir mekanizma olduğu farkedilir. Pek çok çalışma ile doğadaki tüm organik faaliyetlerle inorganik faaliyetlerin çoğu arasındaki bu dinamik ve sistematik ilişkiler araştırılmış, ekolojik ilkeler belirlenmiştir.

Yapılı çevre, doğal çevre gibi bir ekolojiye sahip olmamakla birlikte, onun da kendine özgü bir iç bütünlüğünün olduğu ya da -en azından- olması gerektiği kesindir. Kentlerde az ya da çok düzenli de olsa, caddelerin, yaya kaldırımlarının, binaların bir sistemi vardır. Bunlar sistematik olarak düzenlenmiş odaları, odalar da işlevine uygun biçimde yerleştirilmiş mobilyaları içerir. Bu durumda davranışlarımız çevreyle sistematik olarak ilişkilidir. Böylece geleceğe dönük tahminlerin göreceli olarak uygun, doğru olması sağlanır. Ya da tam tersine, bu sistematik ilişkinin kurulamamasına ilişkin sorunlar vardır. Sistemin sürekliliğinin bozulduğu bu noktaların, saptanması gereklidir. Bazen de sistem, görünür sistemsizliğin ardında, başka bir boyutta kendini gösterir. Hangi durum olursa olsun, değişmeyen olgu, ilişkilerin varlığı ve karmaşıklığıdır.

Çevreye duyarlılık, tüm bu mekanizmaların farkında olmayı gerektirmektedir. Bu nedenle, karmaşıklığın sistemini ya da sistemsizliğini kavrayabilmek için, çocukların bütünleştirme ve soyutlama becerilerinin düzeyine uygun olarak, çeşitli çevresel öğeler arasındaki ilişkiler önemsenmeli ve irdelenmelidir.



e) Renkler: Renkler, yaşantımızın her alanında sürekli var-
olmakla birlikte, yeterince farkında olunup, irdelenmeyen
temel çevresel özelliklerdendir. Çevre duyarlılığının kazan-
dırılmasında renkler, kolay ve etkin biçimde kullanılabilme
özellğine de sahiptirler.

Çocukların, öncelikle renklerin zenginliğine dikkatleri
çekilmelidir. Pazar yerleri, manavlar, çiçekçiler, yüncüler ve
boyacılar salt bu renk çeşitliliğini gözlemek üzere gezi prog-
ramlarına alınmalıdır. Her rengin tonları; tonların oluşumu;
ışığın rolü; yapay renkler; doğal ve yapay renklerin ilişkileri
başlıbaşına bir ders konusu olarak işlenebilecek şekilde irdelenmelidir. Resim sergileri, kitap kapakları vb. bu amaçlarla kullanılacak diğer araçlardır.

Renkler, algılanmaları, sınıflandırılmaları gibi doğrudan fiziki özellikleri açısından irdelenmelerinin yanı sıra, duygularımız ve duygularımızla ilişkileri açısından da irdelenmelidir. Örneğin hangi renklerin, ya da renk tonlarının daha kolaylıkla veya güçlkle algılandığı; sıcaklık veya soğukluk, aydınlık ya da karanlık hissi verdiği; benzer şekilde neşe, mutluluk, huzur, kızgınlık, saflık, temizlik, saldırganlık, öfke, dinginlik vb. duygularımıza yönelik özellikleri, hangi renklerin nerelerde, nasıl kullanıldığı, ayrı konu başlıkları olarak programlanmalıdır. Bu konuda tasarım bilimleri ve psikoloji yazınından geniş ölçüde yararlanılabilir.

Doğrudan renk algılamaya yönelik olarak düzenlenecek derslerin yanı sıra, çeşitli amaçlarla yapılan gezi ve diğer faaliyetlerde de -bulunulan ortam doğal ya da yapay çevre de olsa- renk konusuna duyarlı olunmalıdır. Öğrenciler her fırsat-

Renkler

yaşantımızın her alanında sürekli varolmakla birlikte, yeterince farkında olunup, irdelenmeyen temel çevresel özelliklerdendir.



Çevrede estetik özellik arama, duyarlılık eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır.

ta renklerin ayırımına varmaya ve konu üzerinde konuşmaya özendirilmeli, bulunulan mekândaki renklerin hangi duyguları uyandırdığını düşünmeye ve sorgulamaya yönlendirilmelidir.

f) Estetik: Çevreye duyarlılık, mutlaka estetikle ilgili bir değerlendirmeyi içermelidir. Çünkü "çevre" gizli ya da açık biçimde de olsa, daima bir estetik içerik taşımaktadır. Doğada estetiğin varlığı pek tartışılmazken, yapılı çevre için - özellikle Türkiye'de- estetik yoksunluk sıklıkla gündemde olan bir konudur. Bu nedenle çevrede estetik özellik arama, duyarlılık eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır.

Her türlü çevresel öğede estetik arayışı, temelde, o öğenin çeşitli özellikleri arasında uyum arayışı olarak ele alınmalıdır. Bu da, öğrencilerin zihinsel gelişme düzeylerine, algılama ve soyutlama yeteneklerine bağlı olarak, renk, ses, ışık, doku, biçim ve işlevde uyum olarak somutlanmalıdır.

Renk Uyumı: Zıt renklerin, aynı rengin farklı tonlarının kullanımı ile oluşan uyum, doğadaki renk uyumu gibi konu başlıkları, özellikle küçük yaş gruplarında estetik kavramının geliştirilmesine dönük olarak işlenebilir.

Ses Uyumı: Doğal çevredeki su sesi, hayvan sesleri ve rüzgar sesinin; kent yaşamındaki trafik gürültüsü, klâkson sesleri, sanayi tesislerindeki makine sesleri; şiddeti yükseltilmiş müzik ve seyyar satıcı seslerinin duyularımız ve duygularımızla ilişkileri, huzur verici ve rahatsız edici özellikleri, olumlu ve olumsuz çevre estetiği örnekleri olarak irdelenmelidir.

Işık Uyumı: Doğal ışık, yapay ışık ayırımı; yapay ışığın kullanım alanları; doğal ve yapay ışıkla çeşitli günlük faaliyetlerimizin ilişkileri; ışığın doğru ve yanlış kullanımları çevresel uyumun örnekleri olarak işlenmelidir.

Malzeme-Doku-Biçim İşlev Uyumı: Üst sınıflarda öğrencilerin, soyutlama, bütünleştirme yetkinliklerine bağlı olarak, çeşitli çevresel öğelerin görsel kalitesi sorgulanmalıdır. Bunun için örneğin çeşitli yapıların görsel yapısını oluşturan malzeme-doku-renk-işlev-biçim özelliklerinin irdelenmesi, bunların birbirleriyle ilişkilerinde olumlu ve olumsuz yanla-



rın ortaya konması, o öğelerin estetik kalitesinin kavranmasına yardımcı olacaktır.

Kavramlarla Uygulamaların Uyumlu: Çevre duyarlılığı, örneğin yaya kaldırımını işgal etmek pahasına sağlanan bakımlı bir bahçe ile aynı alanın otopark olarak düzenlenip, kaldırımın yaya kullanımına bırakıldığı iki farklı tutumu sorgulamayı da kapsamalıdır.

ÖNERİLER

Özetle, çocuklarda çevre duyarlılığını geliştirmek için örgün eğitim kapsamında ders programları geliştirilirken gözönüne alınması gereken hususlar şunlar olmalıdır.

✓Çevre, birey dışındaki her şeyi kapsayan bir ortamdır; eylemler, olgular ve süreçler bütünüdür. Çevre, zaman, mekân ve sosyal ilişki boyutlarında somutluk kazanır. Dolayısıyla duyarlılık kavramı bu bütünsellik içinde ele alınmalıdır.

✓Çevre eğitimi öncelikle, olabildiğince zengin bilgi edinimini hedeflemelidir. Ders konuları, sosyal ya da mekânsal çevrenin temel özelliklerini oluşturan çeşitlilik, değişkenlik, işlevsellik, karmaşıklık, renkler ve estetik olarak sınıflandırılan kavramları somutlaştırmaya yönelik olarak saptanmalıdır.

✓Çevre eğitimi, zengin bilgi ediniminin yanı sıra çocuklara çağdaş ve evrensel değer yargılarını benimsetmeyi ve sonuçta bununla uyumlu tutum ve davranışları kazandırmayı da amaçlamalıdır.

✓Konuların işlenişi, gezi ve gözleme dayalı olarak programlanmalı, edinilen bilgilerin uygulamalı, tekrara dayalı, görsel, dilsel anlatım yöntemleriyle pekiştirilmesi, her fırsatta kullandırılması yoluna gidilmelidir.

KAYNAKLAR

1- Ittelson, W.H., Proshansky, H.M., Rivlin, L.G., Winkel, G.H., **An Introduction to Environmental Psychology**, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1974.

2- Piaget, J., Inhelder, B., Szeminska, A., **The Child's Conception of Geometry**, New York: Basic Books, 1960.

3- Piaget, J., Inhelder, B., **The Psychology of The Child**, New York: Basic Books, 1969.

4- Flavell, J. H., "Concept Development", In P.H. Mussen (Ed.), **Carmichael's Manual of Child Psychology (3rd edition)** New York: Wiley, 1970, pp. 893-1059

5- Munroe, R. L., Munroe, R. H., "Effect of Environmental Experience on Spatial Ability In An East African Society", **Journal of Social Psychology**, 1971, 83, pp. 15-22.

6- Nerlove, S.B., Munroe, R.H., Munroe, R.L., "Effect of Environmental Experience on Spatial Ability: A Replication", **Journal of Social Psychology**, 1971, 84, pp. 3-10.



ÇAĞDAŞ TÜRKİYE'DE, ÇAĞDAŞ ÇOCUKLAR İÇİN
ÇAĞDAŞ BİR DERGİ VAR



SİZLERE,
HER SAYFASI
4 RENKLİ
PİRİL PİRİL
YEPYENİ BİR
BESYİL
DERGİSİ
SUNUYORUZ.

ÜNİTELERLE
BESYİL
İLKOKUL PROGRAMINA UYGUN BİLGİ, ALIŞTIRMA VE TEST DERGİSİ



YA/BA YAYINLARI

YAYIN BASIM EĞİTİM ARAÇ VE GEREÇLERİ AŞ.
ESKİ LONDRA ASFALTI 19 ŞİRİNEVLER/İSTANBUL TEL: 551 52 04-552 04 86