

Yaşadıkça Eğitim

MART / NİSAN 1998
400 000 TL (KDV Dahil)

Temel Öğretimin Konu ve Yöntem Sorunları

**Okulöncesi Eğitim Kurumlarında
Program**

**Yaşadıkça Eğitim-21
Kurumda Kültür, Kimlik ve İmaj Arayışı**

**Erken Çocukluk Döneminde Çocuklara
Çok Yönlü Düşünmeyi Kazandırma ile İlgili
Etkinlik Örnekleri**

**Ailede ve Okulda
Çocuk Eğitiminde
Ödül ve Cezanın Yeri**

İlköğretimde Hareket Konusu

Okullarımızın Baş Sorunu

57

İÇİNDEKİLER

Temel Öğretimin Konu ve Yöntem Sorunları

2

Prof. Dr. Sadettin ÖZEN

*İstanbul Üniversitesi Mühendislik Fakültesi
Deniz Ulaştırma İşletme Mühendisliği*



Milli Eğitim'in, insanların korkularını, duygusalıklarını aşarak aklını, bilgilerini yapıcı ve yaratıcı olarak kullanmasını; verimli, tedbirli, planlı, dikkatli davranış sergileme yeteneklerini geliştirmesi istenmektedir.

Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Program

6

Prof. Dr. Nezahat SEÇKİN

Arş. Gör. Gürcü KOÇ

*Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri ve Eğitim Teknolojisi
Bölümü*



Program, çocukların kişiliğine saygı duyulduğu, duygu ve ihtiyaçların dikkate alındığı, aktif ve yaşayarak öğrenme olanaklarıyla donatılmış bir bütündür

Yaşadıkça Eğitim - 21 Kurumda Kültür, Kimlik ve İmaj Arayışı

10

Dr. İlhami FINDIKÇI

*Davranış Bilimleri Uzmanı
Kültür Koleji Akademik Destek
Genel Müdür Yrd.*

Erken Çocukluk Döneminde Çocuklara Çok Yönlü Düşünmeyi Kazandırma İle İlgili Etkinlik Örnekleri

12



Doç. Dr. Fatma ŞAHİN

Burçin KERMEN

*Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fak.
Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Bölümü*

Çocuğun sorduğu soruları kabul etmek, ona soru sormanın istenen bir davranış biçimi olduğunu ve kendi sorularının önemli bulunduğunu gösterir.

Ailede ve Okulda: Çocuk Eğitiminde Ödül ve Cezanın Yeri

17

Nergüz BOZKURT

*Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim
Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Araştırma Görevlisi*



Anne-babanın çocuklarına uyguladıkları disiplin anlayışında, açıklayıcı, ikna edici, yanlışlığı gösterici bir yaklaşım, tutarlı, sevgi dolu bir yaklaşım, bir dokunuş, sıcak kabul ediş, bin dayaktan ve sözden daha etkili olacaktır.

İlköğretimde Hareket Konusu

23

Prof. Dr. Ayla GÜRDAL

*Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim
Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü*

Deney belki zaman alır, fakat deneyle öğretilen kavramlar öğrencide derin iz bırakır. Bu yolla öğrenilen kavramlar kalıcıdır. Buluş yöntemi ile sonuca ulaşan öğrencinin kendine güveni de artar.



Okullarımızın Baş Sorunu

30

Celil ALTIN

*Kültür Koleji Genel Müdürlüğü
Eğitim Danışmanı*

Eskiden beri yöneticiler, yöntemin eğitimdeki yerini gereği gibi önemseselerdi, bugün sorun saydığımız kimi olumsuz durumlar yakınma konusu olmazdı. Ezber öğretimden bile bu denli tiksiniemezdi.

Yaşadıkça Eğitim

Mart / Nisan 1998
400.000 TL. (KDV Dahil)
ISSN: 1300-1272

57

Sahibi
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.
Fahmettin AKINGÜÇ

Genel Yayın Yönetmeni
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER

Yazı İşleri Müdürü
Dr. İlhami FINDIKÇI

Yayın Kurulu
(Soyadı sırasına göre)
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER
Prof. Dr. Yahya AKYÜZ
Yrd. Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN
Dr. İlhami FINDIKÇI
Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU

Yayın Yardımcısı
Neşe ESER

Teknik Yönetmen
Kudret GÜVENÇ

Dizgi
Cemal TURAN
Senem GÖKTAS

Montaj
Zafer UZUNTÜRK

Fotoğraflar
Temel YIRMİBEŞ

Renk ayırımı ve film çıkış
Filmon Ltd.Şti.

Baskı ve Cilt
Çınar Ofset

Yapım/Yönetim
YA/BA A.Ş.

9.-10. Kısım 34 750 ATAÖY/İST.
Tel: (0-212) 559 04 88 Fax: 560 47 79
e-mail: kultur@kultur.edu.tr

©

Kültür Koleji Yayınları
ISSN: 1300 - 1272

Her türlü yayın hakkı
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.'ne aittir.
Dergide yer alan yazılardan akademik kurallar
çerçevesinde, kaynak gösterilerek yararlanılabilir

Fiyat

400.000 TL. (KDV Dahil)
KKTC için 550.000 TL. (KDV Dahil)

Abone koşulları

Yıllık (6 sayı için indirimli) 1.920.000.- TL.
Abone ücretleri için;

Yapı Kredi Bankası Ataköy Şubesi
Hesap No: 1095257-2

Yaşadıkça Eğitim ya da
Posta Çeki Hesap No: 475 009

Yayınca...

Değerli Okuyucularımız,

Yaşadıkça Eğitim'in 57.sayısıyla karşınızdayız. Yaşadıkça Eğitim, yurdun dört bir köşesine ulaşarak, eğitim alanında ses getirmeye devam ediyor. Bu sayıda ağırlıklı olarak, okul öncesi eğitim ve ilköğretimle ilgili yazılar yer almaktadır.

İlk yazı Prof. Dr. Sadettin Özen'e ait. "**Temel Öğretimde Konu ve Yöntem Sorunları**" adlı yazıda, eğitimin genel amaçları, konuları ve yöntemleri irdelenmektedir. Prof. Dr. Nezahat Seçkin ve Araştırma Görevlisi Gürcü Koç'un birlikte hazırladıkları yazı "**Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Program**" konusundadır. Bu yazı, okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanmak üzere gerekli olan programların geliştirilmesine ışık tutacak nitelikte öneriler içermektedir.

Doç. Dr. Fatma Şahin ve Burçin Kermen tarafından hazırlanan, "**Erken Çocukluk Döneminde Çocuklara Çok Yönlü Düşünmeyi Kazandırma ile İlgili Etkinlik Örnekleri**" başlıklı yazıda çocuklarda yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik değişik uygulama örnekleri sunulmaktadır. Araştırma Görevlisi Nergüz Bozkurt, "**Ailede ve Okulda: Çocuk Eğitiminde Ödül ve Cezanın Yeri**" adlı yazısıyla disiplin konusunu incelemekte ve çocuk eğitiminde aileye ve okula düşen görevlere işaret etmektedir. Doç. Dr. Ayla Gürdal'ın "**İlköğretimde Hareket Konusu**" adlı yazısında, ilköğretim programında yer alan "hareket" konusunun ayrıntılı olarak nasıl öğretilbileceği hakkında geliştirmiş olduğu program sunulmaktadır.

Eğitimci Celil Altın, "**Okullarımızın Baş Sorunu**" adlı yazısıyla, eğitim ve öğretimde yöntem konusuna dikkat çekmektedir. Celil Altın, öğretmenlerin öncelikli olarak, öğrettikleri konulara ilişkin kendi yöntemlerini geliştirmeleri gerektiğini dile getirmektedir. Yaşadıkça Eğitim köşesinde yer alan Dr. İlhami Fındıkçı'nın yazısının başlığı ise "**Kurumda Kültür, Kimlik ve İmaj Arayışı**".

Bizi izleyen tüm okuyucularımıza ve ürettikleri bilgileri dergimiz aracılığıyla paylaşan tüm yazarlarımıza teşekkür ediyoruz. Bir sonraki sayıda buluşmak umuduyla, hoşça kalın.

Saygılarımızla.

...Okura

Temel Öğretimin Konu ve Yöntem Sorunları



Prof. Dr. Sadettin ÖZEN
İ.Ü. Mühendislik Fakültesi
Deniz Ulaştırma İşletme
Mühendisliği

Milli Eğitim'in, insanların korkularını, duygusallıklarını aşarak aklını, bilgilerini yapıcı ve yaratıcı olarak kullanmasını; verimli, tedbirli, planlı, dikkatli davranış sergileme yeteneklerini geliştirmesi istenmektedir.

I. Giriş

Sekiz yıllık temel eğitim-öğretim ile beraber Milli Eğitim Sistemi'nin etkinlik ve verimlilik sorunları, yöntemleri üzerinde düşünülmesinde ülkece yarar bulunmaktadır.

Bilindiği gibi, Milli Eğitim'in amacının, politikalarının, stratejilerinin, uygulama planlarının, ülkenin özel koşullarına, amaçlarına ve problemlerine uygun olması; bu yönde ülkenin teknik, sosyal ve ekonomik sorunlarının çözümüne, kalkınma çabalarına somut katkılar sağlaması beklenmektedir.

Son yıllarda Milli Eğitim Sistemi'nin bazı çevrelerce günün ihtiyaçlarına, sorunlarına uygun çözümleri yeterince yerine getiremediği ileri sürülmektedir. Okulları bitirenlerin kendilerini yeterince mutlu, güvenli ve başarılı hissetmedikleri belirtilmektedir.

Bu gözlem ve belirlemeler, ilköğretimin beş yıl olmasının yanı sıra Milli Eğitim Sistemi'nin yapısal ve stratejik politikalarının doğal sonucu olmaktadır. Bu yönde, ilköğretimin beş yıl olmasına bağlı olarak, ilköğretimi tamamlayıp ortaöğretime devam edemeyenlerin bir kısmı işsiz kalabiliyordu. Bu gruptaki gençlerimizin bir kısmı, kendileri ve çevreleri ile istendiği gibi uyumlu olamıyordu; önceliklerini bilememeleri ve boş kalmaları sonucuna bağlı olarak, uç akımlara da yönelebiliyorlardı. Bu gruptaki gençlerimiz; kendileri, sağlıkları, çevreleri, ülkeleri, ulusları, gelecekleri ile ilgili temel, fen ve sosyal bilgileri yeterince öğrenemeyebiliyorlardı. Bu oluşumlar, gençlerimizin akıllarını dengeli, isabetli, verimli kullanmalarına ilişkin temel bilgileri, yöntemleri, becerileri yeterince kaza-

namamış; yeterince tedbirli, planlı ve dikkatli yaşamlarını sağlayacak bilgileri ve kültürü edinememiş olmalarından ileri geliyordu.

Benzeri oluşumların, ortaöğretimi ve yükseköğretimi tamamlayanlar için de belirli ölçüde geçerli olduğu gözlenmektedir.

Bu oluşumlar genel olarak, insanlarımızın pratik olmaları ve uzun dönemli düşünmek istememelerinden kaynaklanmaktadır; yine bu oluşumlar insanlarımızın zaman, verim, kaynak kayıplarına ve sosyal grupların güvensizliğe sürüklenmesine yol açabilmektedir.

2. Milli Eğitim Sisteminin Genel Amaçları

Bilindiği gibi Milli Eğitim Sistemimiz amaçlarını, genel olarak aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

– Ulusunu, ülkesini, geçmişini, Türkiye Cumhuriyeti'ni, Atatürk İnkılapları'nı, iyi vatandaşlık gereklerini, sorumluluklarını tanımaya ve yerine getirmeye yönelik temel bilgileri kavratmak.

– İnsanların kendisini, çevresini, evreni tanımayı, geliştirmeyi ve kullanmayı; öncelikle makulu, ortalamayı ve normal, dengeli düşünmeyi ve istemeyi; yapıcı ve yaratıcı davranmayı sağlayacak temel bilgileri kavratmak.

– Gençlere yetenek ve ilgilerine uygun, kendilerini mutlu, verimli ve başarılı kılacak bir meslek ve beceriler kazandırmak.

Oysa, son yıllarda, ilköğretimin son iki yılından itibaren özellikle şehir ve kasaba ilkokulları, Anadolu Liseleri ve Kolejlerin giriş sınavları için hazırlık kursları gibi hizmet vermeye başlamıştı. Ortaöğretimde ise liseler, son iki yılından itibaren yükseköğretim giriş sınavları için hazırlık kursları gibi çalışmaya devam etmektedir. Bu oluşumlar, Milli Eğitim Sistemi'nin, yukarıda belirtilen ilk iki amacının ikinci plana itilmesine, gözardı edilmesine yol açmıştır. Bu oluşumlar Milli Eğitim Sistemi'nin yukarıda belirtilen ilk iki amaca

ilişkin evrensel doğrularının; kendini, çevresini, geçmişini, yeteneğini ve özel koşullarını tanımaya; olanaklarını yapıcı ve yaratıcı olarak geliştirmeye; özveri ve sorumluluk üstlenmeye ilişkin bilgilerin eksik verilmesine neden olmuştur. Bilginin işlevinin, öneminin; bilme ahlakının, sosyal sorumluluk ve yükümlülüğünün ihmal edilmesine yol açmıştır.

Milli Eğitim Sistemi'nin, anılan temel ve genel amaçların gerçekleştirilmesi yönünde fen ve sosyal bilimleri, yöresel, ulusal ve evrensel bilgileri; makulu, ortalamayı, dengeli, normal ve öncelikleri bulmaya ve istemeye ilişkin bilgileri; kendine, çevresine, geçmişine ve ülkesine karşı sorumluluk üstlenilmesine ilişkin bilgileri kavratması gerekmektedir. Milli Eğitim'in, insanların korkularını, duygusallıklarını aşarak aklını, bilgilerini yapıcı ve yaratıcı olarak kullanmasını; verimli, tedbirli, planlı, dikkatli davranış sergileme yeteneklerini geliştirmesi istenmektedir. Yine bu yönde Milli Eğitim'in temel ve sanatsal bilgiler ile beraber bilimsel akıl yürütme yollarını kavratması; ekonomikliği, tutumluluğu girişimciliği de benimsetmesi beklenmektedir.

Milli Eğitim'in temel ve sanatsal bilgiler ile beraber bilimsel akıl yürütme yollarını kavratması; ekonomikliği, tutumluluğu girişimciliği de benimsetmesi beklenmektedir.





3. Milli Eğitimin Genel Konuları ve Yöntemleri

Bilindiği gibi Milli Eğitim Sistemi'nde temel öğretim, bilgisayar ve yabancı dil öğretimi ile meslek formasyonu ve becerisi kazandırmayı amaçlamış bulunmaktadır.

Milli Eğitim Sistemi, temel öğretimle beraber bir meslek ve beceri öğretiminin yanısıra;

- yaşayan ahlâki değerleri,
- temel fen ve sağlık bilimlerinin temel ilkelerini, kurallarını,
- sosyal bilimlerin temel ilkelerini, kurallarını,
- anlama, bilme ve düşünme ahlâkını,
- ahlâk biliminin ilke ve yöntemlerini,
- toplumsal, ulusal sorumluluk ve ahlâk modellerini,

öğretmelidir.

Bu yönde Milli Eğitim Sistemi, yine anılan sorunların çözümü için insanların, kendileri ile çevrelerindeki nesnelere ve olayları, yansız ve açık olarak aşağıda belirtilen sırada ele alıp çözümlemelerini öğretmelidir:

- Gözleme, algılama, tanımlama.
- İhtiyaçları, ana ve alt problemleri ile belirleme.
- Problemleri inceleme, irdeleme, formüle etme ve çözümleme.
- Sonuçlar çıkarma, uzantıları, bulguları ve karakteristikleri ile belirleme.

- Ölçme, kıyaslama, değerlendirme.
- Makul, dengeli, isabetli; olumlu, yapıcı tavırlar ile yönlendirme.

Temel öğretimin, ayrıca bu konu ve yöntemler ile mezunlarının kendi ölçüklerinde değişen ortamlar için yararlı ve etkili bilgileri seçebilecek, üretebilecek derecede fen ve sosyal bilimlerin ilke ve yöntemlerini kazandırması gerekir. Aynı zamanda değişen ortamlar içerisinde kısa ve uzun dönemli araştırma, inceleme yöntemlerini isabetli ve yansız olarak öngörme temel bilgilerini de kazandırmalıdır.

Bu çerçevede Milli Eğitim Sistemi, belirtilen amaçlar doğrultusunda temel öğretim, ortaöğretim, yükseköğretim sistemlerinin işlevleri ve programları ile bir bütünlük içinde planlanmalıdır. Bu alt sistemlerin aynı zamanda kendi bütünlüğü içerisinde belirli ilkeleri ve işlevleri olmalıdır. Bu alt sistemler ayrıca olayları, olayların geleceğe olan uzantılarını tanımlama, tahmin etme; ana amaçları doğrultusunda problemleri somut tanımlama, çözümleme, sonuç çıkarma, düşünme yeteneklerini ve becerilerini öğretmelidir.

Milli Eğitim'in alt sistemleri, bu yönde ayrıca eğitim-öğretim programlarını ve etkinliklerini genel olarak aşağıda belirtilen sırada ele alıp işlemelidir:

- Genelden - bütünden parçalara, alt sistemlere.
- Ana doğru ve ilkelerden özel çözümlere, bulgulara.
- Bilinen durumlardan belirsiz, bilinmeyen durumlara.
- Maddeden-somuttan sembollere, kavramlara, ana ilkelere.
- Basitten bileşiğe, bütüne, genel doğrulara ve ilkelere.
- Yakın çevre problemlerinden uzak ve çevre ihtiyaçlarına, problemlerine.
- Örnekleme-benzetimlerle mevcut yeni ürünlere, tekniklere, sistemlere.

Milli Eğitim Sistemi, yine insanları-

Bu çerçevede Milli Eğitim Sistemimiz, belirtilen amaçlar doğrultusunda temel öğretim, ortaöğretim, yükseköğretim sistemlerinin işlevleri ve programları ile bir bütünlük içinde planlanmalıdır.

mızın korkularını, duygularını ve düşüncelerini nedenleri ile tanıması, kontrol edip yönlendirmesi; çevresindeki olayları tanıması ve yönlendirmesi doğrultusunda bilgiler kazandırılmaktadır. Milli Eğitim, bilginin bilgi sistemi içerisindeki yerini ve işlevini, bilginin objesine uygun içtenlik, tutarlılık, sorumluluk ve ahlâki boyutlarını ve gereklerini de öğretmelidir.

Milli Eğitim Sistemi, aynı zamanda insanlara, içinde buldukları ortamları değişen koşullara, Türkiye Cumhuriyeti, Atatürk İnkılâbı ve İlkeleri'ne bağlı olarak koruyucu, yapıcı, yaratıcı, geliştirici olmalarına ilişkin temel bilgileri vermelidir. Özellikle ilişkilerin ve sistemlerin artan verimlilik süreçlerinde korunması, geliştirilmesi; buna karşın azalan verimlilik süreçlerinde yenileştirilmesi, değiştirilmesi gibi sistem yaklaşımlarına ilişkin bilgiler ve beceriler kazandırılmalıdır.

Diğer yandan yaratıcılık; öncelikle yeni kaynaklar, olanaklar, ilkeler, ürünler ve teknikler geliştirilmesi ve oluşturulması olarak ele alınmalıdır. Yaratıcılığın ancak değişen ortamlarda

içten, olumlu, yapıcı çabaların birikimi, doğal sonucu olarak ortaya çıkabileceği kavratılmalıdır. Yaratıcılığın ekonomik çözümlerin, tekniklerin ve uygulamaların ekonomik sonucu olarak belirebileceği kavratılmalıdır.

Yine Milli Eğitim Sistemi, ders programlarını, aynı zamanda yukarıda anılan sorunları çözümlenmeye yönelik temel bilgileri ve yöntemleri işleyebilecek şekilde düzenlemelidir. Fen, fizyoloji ve sağlık bilimlerinin; psikoloji, sosyoloji ile beraber sosyal bilimlerin temel bilgileri, yalın olarak verilmeye çalışılmalıdır.

4. Sonuç

Sonuç olarak, temel öğretim ile beraber Milli Eğitim Sistemi, öğrencilerine yabancı dil ve bilgisayar öğretimleri ile sınırlı kalmamalıdır; meslek formasyonu ve becerilerin yanı sıra; sosyal bağların ve sorumluluğun kuvvetlenmesi, toplumsal dayanışmanın ve başarının geliştirilmesi için, temel konu ve yöntemlere ilişkin gerekli ve yeterli çabalara önem vermelidir.

Yaratıcılığın ekonomik çözümlerin, tekniklerin ve uygulamaların ekonomik sonucu olarak belirebileceği kavratılmalıdır.



Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Program



Prof. Dr. Nezahat Seçkin
Arş. Gör. Gürcü Koç

*Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri ve Eğitim Teknolojisi Bölümü*

Program, çocukların kişiliğine saygı duyulduğu, duygu ve ihtiyaçların dikkate alındığı, aktif ve yaşayarak öğrenme olanaklarıyla donatılmış bir bütündür

Çocukların çok hızlı geliştiği okulöncesi dönemde iyi planlanmış, esnek ve çocuk merkezli bir eğitim programına ihtiyaç vardır. Türkiye’de okulöncesi eğitim kurumlarında yıllık, ünite ve günlük plan olmak üzere üç çeşit plan vardır. Yıllık plan; bir yıl içerisinde gerçekleştirilecek hedefler, etkinlikler ve değerlendirme çalışmalarının neler olacağını saptamak amacıyla hazırlanmaktadır. Belli bir zaman dilimi içerisinde kullanılmak üzere seçilen bir ünite ve ilgili konular çerçevesinde hazırlanan hedefler, davranışlar, eğitim durumları ve değerlendirme etkinliklerinin yer aldığı ünite planının süresi, çocukların ilgilerine göre değişebilir. Günlük plan ise, belli hedef ve davranışlara yönelik olmak üzere, bir günde yer verilecek etkinliklerle ilgili eğitim du-

rumlarının ayrıntılarını belirlemek üzere hazırlanan bir plandır. Bunun dışında programda yemek yeme, toplanma, temizlik, tuvalete girme, vb. rutin etkinliklerde çocuklara nasıl etkileşimde bulunulacağı, bir etkinlikten diğerine nasıl geçileceği açıkça ve adım adım yazılır (Genç 1987:20-21).

Bir okulöncesi eğitim kurumunun mutlaka yazılı bir programı olmalıdır. Program, çocukların gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanır. Bireysel farklılıklara ağırlık verilen planda, yaratıcılık ve kendini geliştirme önemli bir yer tutmaktadır. Program, çocukların kişiliğine saygı duyulduğu, duygu ve ihtiyaçların dikkate alındığı, aktif ve yaşayarak öğrenme olanaklarıyla donatılmış bir bütündür (Bilir1993: 64).

Program sadece etkinliklerin ve hedeflerin belirlenmesini değil aynı zamanda günlük programı, araç-gereçleri, materyallerin kullanımını, etkinlikler arasındaki geçişi ve rutin etkinliklerin düzenini ve sırasını kapsar (CAP 4 1983:50). Okulöncesi eğitim programı; dil, algılama, sosyal, duygusal, uyum güçlerini geliştirmek üzere düzenlenmiş, çocuğun belirli ihtiyaçlarını oyun içinde ve eğitim araçlarını kullanma konusunda eğitilmiş öğretmenler tarafından karşılanmasını sağlayan bir programdır. (Foundation 1990:117). Programı hazırlamak için ilk iş olarak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hedefler saptanır. Çocuğun kazanması istenilen davranışlara ulaşmak için hedefler, gerçekçi ve fonksiyonel olup, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olmalıdır. (Genç 1987:14).

Okulöncesi eğitim programı, çocukların bütün gelişim alanlarına yönelik olarak düzenlenmelidir. Programda fiziksel duygusal, sosyal, iletişimsel ve bilişsel gelişimi destekleyecek çeşitli etkinliklerin yer alması gerekir.

“Programda çocuğun deneyimini artıracak yeterli sayıda ve çeşitte etkinlik bulunur. Etkinlikler konu-merkezli olmaktan çok öğrenci-merkezlidir. Dengeli bir program her çocuğu ve her gelişim alanını içerir” (Cleave ve Brown 1992: 44).

Çocuklara uygun, çeşitli etkinlikler arasında da denge bulunmalıdır: grup-bireysel; gürültülü-sessiz; içerideki-dışarıdaki etkinlikler; hareketli-sakin; çocuk yönlendirmeli-öğretmen yönlendirmeli; yeni-eski; düşünme-algılama, deneme etkinlikleri gibi (Colbert 1993: 5). İyi bir program, kurumdaki bütün çocuklar dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çocuğun geldiği aile, yaşadığı çevre, program için temeldir. İyi bir program çocuğa heyecanlı bir büyüme sağlar. (Hilldebrand 1981: 416). Kurumun bir günlük programında düşünme etkinlikleri, estetik ve yaratıcı etkinlikler, anadili, müzik, oyun etkinlikleri, fen ve doğa çalışmaları yer almalıdır.

Projeler ve diğer ilgili konularla yapı-

lan çalışmalarla çocukların mantıklı düşünme, karar verme ve problem çözme becerileri geliştirilir. Çocuğun yeterlik duygusunu geliştirmek için, grup etkinlikleri ve olumlu arkadaşlık ilişkileri teşvik edilir (Mc Intyre 1991 : 203). Program, çocuk için anlamlı ve ilginç etkinlikleri kapsamalı; keşif ve araştırmayı desteklemeli ve gelişime uygun el ile kullanılan malzeme sağlamalıdır (Tennessee State Dept. of Educ.1991:33).

Program, yaşayarak ve yaparak öğrenme ilkesini esas almalıdır. Programlardaki etkinlikler, çocuğun aktif olarak katılacağı işiterek, tat alarak, dokunarak ve görerek algılayacağı yani birden fazla duyu organını kullanabileceği şekilde düzenlenmelidir. İyi bir program çocukların vücudunu öğrenmesini ve vücuduna bakım göstermesine olanak sağlayarak, çocuklara kendilerini korumayı öğretmelidir.

Program hazırlanırken çocukların özgür seçimlerine önem verilmelidir. Bağımsız bir şekilde çocuğun davranışlarını ifade edeceği ve bu konuda okuldan destek alabileceği bir program oluşturmaya özen gösterilir. (ME. TTKB 1993 : 16). İyi bir program hazırlamak için çocukların ilgi ve ihtiyaçları kadar anne-babaların ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde tutulur. Anne babalara, çocukların büyümesi ve gelişmesinde de-

İyi bir program, kurumdaki bütün çocuklar dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çocuğun geldiği aile, yaşadığı çevre, program için temeldir.



Aile ve okul arasında olumlu bir iletişim olduğunda programın zayıf ve kuvvetli yönleri daha kolay saptanabilir.

ğerli oldukları hissettirilmelidir. Farklı etkinliklerin eğitimsel değerini açıklamak için ailelere yardımcı kitapçıklar hazırlanmalı ve okula başlamadan önce görüşmeler sırasında okulöncesi eğitim programı aileye tanıtılmalıdır.

Eğitimsel rolünün farkına varması için aileye yardım edilmelidir. Ailenin evde çocuğuyla birlikte oynaması için etkinlikler düzenlenebilir. Kurum, ailelerle düzenli toplantı yapma ve çeşitli konularda bilgi alış-verişi yapma ihtiyacını duymalıdır. Ailelerin çocukları hakkındaki fikirleri sorulur. Çünkü bu bilgiler programı hazırlarken temel olmaktadır. Ailelere çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili kitaplar tanıtılabilir. İyi bir kurumda aileler okulöncesi eğitim programını planlama sürecine katılmaya teşvik edilirler (Dowling 1992: 42).

Programı şekillendirmek için yeni ailelerin çocukları ile ilgili bir anketi doldurması veya bazı sorulara cevap vermesi yararlı olur. Aile ile birlikte çocuğun bulunduğu gelişim durumu saptanarak daha ileri gelişimler için etkinlik listesi hazırlanabilir.

Programların hazırlanmasında, uygulanmasında, değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde uzmanların ve diğer ilgililerin (aile, çocuk, merkezi ve yerel so-

rumlular vb.) katılımı esastır (MEB. TTKB 1993: 16). Öğretmenler, anne-babaları daha iyi tanıdıkça, yeteneklerini fark ettikçe, programa daha çok katacaktlardır. Müzisyenlik yeteneği veya resim yeteneği olan bir velinin bunu çocuklarla paylaşması hem zevkli hem de yararlı olmaktadır. Velilerin çalıştığı yerlere ziyaretler düzenlenebilir. Bir seramik atölyesi veya bir TV stüdyosuna yapılan bir gezi çok öğretici ve değişik olur. Bir trafik polisi veli, kuruma gelip trafik kurallarını anlatabilir. Bu tür etkinlikler aile ve okul arasındaki etkileşimi güçlendirirken programı da zenginleştirir (Hildebrand 1981:451).

Programı hazırlamada okul yönetiminin etkisi büyüktür. Okul, bütün sınıflar için politikasını kendisi kurar. Okul yönetimi, malzemeler, yeni materyaller, ücretler için sermayeyi kontrol eder. Okul kuralları, giriş politikası ve ailenin katılımı planlamayı etkiler. Aile ve okul arasında olumlu bir iletişim olduğunda bir programın zayıf ve kuvvetli yönleri aileden gelen geri bildirimlerle daha kolay saptanabilir.

Her öğretmen farklı olduğu için sınıflar da özel karakteristiklere sahiptir. Öğretmenlerin eğitimleri, yaşantıları ve tecrübeleri aynı değildir. Program, öğretmenin felsefesini, eğitimini, kişisel özellik-



lerini, yaratıcılığını ve sağlığını yansıtır. Programı etkileyen diğer bir kaynak, çocuklardır. Çocukların etkinliklere ilgisi, aldığı zevk, etkinliği hemen bırakması, hoşlanmaması gibi tepkiler, program hazırlamada ipuçlarıdır.

Programdaki etkinlikler için zaman ve malzemeler de önceden düşünülmeli ve gerekli hazırlıklar yapılmalıdır. Çocuk geldiğinde sınıf hazır değilse ve bazı sorunlar olursa günü kötü başlar ve olumsuz etkilenir (Hildebrand 1981: 418) Etkinliklerin çeşidi ve sırasının belirlenmesine rağmen program esnek bir yapıya sahiptir. Çocuğun ihtiyacına göre süre ayarlanabilir. Ayrıca özel durumu olan (öğrenme güçlüğü, hafif işitme kaybı) çocuklar da programda düşünülmelidir.

Planlamada dikkat edilecek bir diğer öge de yerin kullanımı ile temizlik ve çekiciliğe verilen önemdir. Yeni başlayan çocuklar için çocukların yeni çevrelerine alışması ve kendilerini güvende hissetmeleri için bir süre sınıfın düzenini değiştirmemek gerekir. Çocuklar kendini rahat hissettiğinde değişikliğe gidilebilir. Bir yerde yapılan küçük bir değişiklik, daha önce o etkinliğe dikkat etmeyen bir çocuğun ilgisini çekebilir.

İyi bir programda çeşitli sosyal etkinlikler de yer almaktadır. Bunlar; geziler, tiyatro seyretme, müzeleri gezme, mağazaları dolaşma, okulda yapılan gösteriler, velileri okula davet etme gibi çeşitli faaliyetlerdir. Ancak sosyal etkinlikten önce eğitimsel amaçlar saptanır. Bu etkinlikler bir konuya ilgi çekmek için kullanılabilir. Ayrıca eğlendiricidir ve okul programına çeşitlilik katar. Zengin bir program sağlamak için ailelerin ve çocukların ilgileri listelenebilir.

Bir eğitim programının kaliteli olmasını ve bu kaliteyi devam ettirmeyi sağlamada değerlendirme, önemli bir yer tutar. Programın kalitesini değerlendirme sayesinde bir programın güçlü ve güçsüz yönleri ortaya çıkar. Değerlendirme eğer uygun kullanılırsa, okulöncesi eğitim programında hayati bir rol oynar (CAP 4 1983:51; Ülküer 1986: 150). İyi bir okulöncesi eğitim kurumunda, program etki-



lerinin değerlendirilmesi sık sık yapılmaktadır. Değerlendirme günlük, haftalık, aylık ve yıllık olabilir. Öğretmen ve yöneticinin yanında, kurumdaki bütün personel, aile ve çocuklar da değerlendirmeye katılır. Değerlendirme günlük planları kontrol, öğretmenin çocuğu gözlemesi, çocukların ürettiklerine bakma, ailenin fikirleri gibi değişik yollarla yapılabilir (Cleave ve Brown 1992 : 114).

Düzenli olarak çocuğu gözleme ve çocuğun gelişimlerini kaydetme yoluyla öğretmen, çocuğun başarısını değerlendirir. Çocukların gelişimlerini değerlendirmek için gelişimsel kontrol listeleri oluşturulur. Bilgiler ve çocukların yaptıkları saklanabilir türden çalışmalar, bir dosyada saklanır. Gözlem ve değerlendirme, çocukların ilgileri, tercihleri ve ihtiyaçlarını saptamak, her çocuk için eşit öğrenme çevresi yaratıldığına emin olmak, ihtiyaç duyulduğunda rehberlik ve destek sağlamak ve aileye temel bilgiler verebilmek için yapılır (Cleave ve Brown 1992: 118, 120). Program kaliteli bir okulöncesi eğitim kurumunun temel öğelerinden birisidir. Geleceğin sağlıklı nesillerini yetiştirmek için çocuk gelişimi uzmanları, öğrenci merkezli eğitim programları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalı ve uygulamaya bir an önce başlamalıdır.

KAYNAKÇA

- BİLİR, Şule 1993, "Okulöncesi Eğitiminin Önemi ve Yararları" MEB Okulöncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları, 63-65.
- CAP 4 1983, "Four Components of High-Quality Early Childhood Programs: Staff-Child Interaction, Child-Child Interaction, Curriculum and Evaluation" Young Children, Sept, 46-52.
- CLEAVE, S. ve S.BROWN 1992, Early to School NFER / Routledge.
- COLBERT, Ronald P. 1993, "How to Pick a Special Day Care Center" Fitchburg State College, Spring, ED 363 448.
- DOWLING, Marion 1992, Education 3-5 WEdmundsburg Press.
- GENÇ, Sengül 1987, "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Programları" 5. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Antalya: 13-28.
- HILDEBRAND, Verna 1981, Introduction to Early Childhood Education, Macmillan Publishing.
- McINTRYE, Karen S. 1991, "Learning Resources Units for Young Children : Pennsylvania State Dept. of Education, ED 341 487.M
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği 1993, "Okulöncesi Eğitim Komisyon Raporu" 14. Milli Eğitim Şurası, Nisan, Ankara.
- Tennessee State Board Education 1991, "Policy for early Childhood Education and Parent Involvement in Tennessee" ED 343660.
- ÜLKÜER, Nurper S. 1986, "Okulöncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü" 5. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Antalya: 35-43.

Kurumda Kültür, Kimlik ve İmaj Arayışı

Dr. İlhami FINDIKÇI

Davranış Bilimleri Uzmanı

Kültür Koleji Akademik Destek Genel Müdür Yardımcısı

Bir kurumun kültürü, kimliği ve imajı nedir? Bunun önemi nedir?

Kurum kültürü ya da organizasyon kültürü, yönetim bilimi alanında yıldızı giderek parlayan kavramlar arasında yer alıyor. Ancak bu kavramın farklı bir tarafı var; diğer bazı popüler kavramlar gibi her şeyi açıklamak için kullanılmamasına rağmen önemini ve önceliğini koruyor.

Kültür, en genel tanımıyla “kişi, kurum veya toplumun yaşam biçimi” olarak tarif ediliyor. Kişinin, doğuştan getirdiği bireysel kişilik özellikleri, temel eğilimleri, yatkınlıkları, gelişim grafiği, yetiştirme veya yetiştirilme şekli, alışkanlıkları, içinde yer aldığı çevrenin insan ilişkileri, ortak geçmiş yaşantıları, dünya görüşü ve benzerleri, kişinin yaşam biçimini etkileyen başlıca özelliklerdir. Aynı özellikler bir kurum ve toplum için de geçerlidir.

Şu halde bir insanı diğerinden ayıran bir kavram olarak **kişisel kültür**, aynı biçimde bir kurumu diğerinden ayıran **kurumsal kültür** ve toplumu diğer toplumlardan ayıran **toplumsal kültür**'den söz edebiliriz. Bu yazıda kişisel ve toplumsal kültürü bir yana bırakıp kurum kültürünü mercek altına almak istiyoruz.

Yazımızın hacmi nedeniyle kişisel ve toplumsal kültürü bir yana bırakıp kurum kültürünü mercek altına almak istiyoruz.

Her şeyden önce kurum kültürünün, kurumu oluşturan kişilerin-kişiliklerin ortak yansıması olduğu unutulmamalıdır. **Kurum kültürü**, kuruluşu o kurum yapan, diğerlerinden ayıran, tarihçesinden günlük alışkanlıklarına kadarki tüm özellikleri kapsar. Gerçekten de aynı sektörde yer alan, aynı büyüklükte olan ve hatta benzer bir tarihi geçmişe sahip kuruluşların bile birbirlerinden farklı oldukları hemen görülebilir. Bu farkı, kurumun kapısındaki güvenlik görevlisinin davranışlarından, kurum santralinin ilk mesajından, kurumdaki büro ve oturma düzeninden, yöneticiler arasındaki hiyerarşiden, tepe yöneticilerin odalarındaki farklılıklara ve davranışlara kadar birçok noktada görmek mümkündür. Yöneticilerin odalarında kullandıkları çöp sepetlerinin farklılığı gibi ayrıntılar bile kurum kültürünün ipuçlarını ve gündelik alışkanlıklarını ortaya koyar niteliktedir.

Kurum kültürü, o kurumu diğerlerinden ayıran tarihçesinden bugününe kadarki gelişimini, ayrıcalıklarını, kısacası yaşam biçimini ortaya koyan genel bir kavramdır. Kurum kültürü, çoğu zaman kurum kimliği ve kurum imajı ile karıştırılabiliyor. Oysaki bunlar farklı kavramlar. Aralarındaki fark anlaşılmadığı edilmediği için de kurum kültüründe ya da kimliğinde aslında mümkün olmayacak yapay değişikliklere gidilmekte ve doğal olarak başarısızlıklar ortaya çıkmaktadır. **Kurum kimliği** en genel ve yalın anlatımla, kurumun kendisini ifade etme biçimidir. **Kurumun imajı** ise kurumun dışardan algılanış biçimidir. Bu üç kavram aslında iç içe geçmiştir. Temelde kurumun kendi yaşam tarzının yer aldığı kültür, orta katmanda yer alan kimlik, kurumu mevcut hali ile tanımlamak için kullanılan temel verileri en üstte yer alan imaj ise bu yapının gerek iç müşteriler gerekse dış müşteriler tarafından nasıl algılandığını gösterir. Bir benzetme ile söylemek gerekirse, kurumun tarihçesi, günlük alışkanlıkları, değerleri, organizasyon modeli, hakim olan insan ilişkileri kültürünü oluştururken; bu kurumu tanımlamak için kullanılan büyüklük, kuruluş şekli, ortak sayısı, çalışan sayısı, cirosu, pazar payı ve benzeri tanımlayıcı bilgiler kurumun kimliğini; kurum çalışanları veya dışarıdan üçüncü şahısların söz konusu kurum hakkındaki ortak izlenimleri (örneğin-köklü bir kuruluş, -dürüst bir kuruluş ve benzeri değerlendirmeler) de kurumun imajını oluşturur.

Kurum yöneticileri öncelikle kendi kurumlarının kültürünü, kimliğini ve imajını bilmek durumundadırlar. Maalesef bu temel özelliklerinin farkında olmadan organizasyonlarında köklü yeniden yapılanma çalışmaları başlatan kurumlar az değildir. Bu durum, yeteneklerini, isteklerini, eğilimlerini bilmediğimiz bir lise son sınıf öğrencisi için üniversite tercihi yapmaya benzer ki hüsrana uğrama ihtimali yüksektir. Öncelikle elimizdeki organizasyonu, üyesi olduğumuz yapıyı bilmemiz, tanımlayabilmemiz gerekir. Bir anlamda elimizdeki malzemeyi ve özelliklerini tanımladıktan sonra onun üzerinde işlem yapabiliriz. Bu temel tespitin yapılmaması çok önemli sorunları gündeme getirebiliyor. Bunlardan en önemlisi **değişime direnç**dir. Malzemenin yapısına uygun olmayan işlemler, malzemedeki beklenmeyen, istenmeyen reaksiyonlar oluşturur. Üstelik de bu reaksiyon doğal, sizin işleminiz yapaydır. Yönetim organizasyonu, yeniden yapılanma, değişim, gelişim ve benzeri gerekçelerle, özellikle kuruma yeni katılan yöneticilerin yaptıkları çalışmaların, kurumu mevcut durumdan daha kötüye götürdüğünün örnekleri giderek artıyor. Organizasyonda yapılacak iyileştirme çalışmalarının, bu çalışmaları yapan kişi ya da kişilerin zihinlerindeki model endeksli olması başarı için yeterli olamıyor. Kurumu kurum yapan temel ayrıcalıklarından, eğilimleri, çalışanları, rengi ve değerlerinden habersiz olan geliştirme çalışmalarının başarı şansı azdır.

Kurum kültürünün ve kimliğinin belirlenmesi, günümüz yönetim bilimcileri için yepyeni bir çalışma alanı olarak giderek önem kazanmaktadır. Organizasyonun mevcut kültürü, kimliği ve imajı hakkında genel verilerin belirlenmesi konusunda geliştirilen ve uluslararası geçerliği olan araştırmalar ve bu alanda kullanılan ölçekler de giderek yayılmaktadır. Organizasyon kültürünün temel göstergeleri arasında, **organizasyonun yapısı, iletişim süreci, genel insan ilişkileri ve insan kaynakları yönetimi** öncelikle sayılmaktadır. Bu öncelikler arasında kurumun işlev konusu ile ilgili özelliklerin yer almaması ve kurumsal özelliklerin vurgulandığına özellikle dikkat edilmelidir. Diğer yandan kurumsal kimliğin belirginleşip yerleşmesinde ortaya çıkan temel kriterler ise **tutarlılık, kişilik ve sektördeki konum**'dur.

Sonuç olarak kurumun öncelikle kendisini tanıması gereklidir. Hayatta başarılı olabilmesi için kişinin kendi özelliklerini çok iyi bilmesi, kendisini tanıması gerektiği gibi. Bunun için kurumun organizasyon yapısı, iletişim süreci, insan ilişkileri ve insan kaynakları yönetimini gözden geçirmesi, kurum olarak tutarlılığını, kişiliğini ve sektördeki yerini bilmesi gereklidir. Bu bilgilerden yani kurumun kültürü, kimliği ve imajından objektif kriterler ışığında habersiz olarak yapılacak çalışmaların başarı şansı düşük olacaktır.

Erken Çocukluk Döneminde Çocuklara Çok Yönlü Düşünmeyi Kazandırma ile İlgili Etkinlik Örnekleri

Doç. Dr. Fatma Şahin
Burçin Kermen

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Bölümü

Çocuğun sorduğu soruları kabul etmek, ona soru sormanın istenen bir davranış biçimi olduğunu ve kendi sorularının önemli bulunduğunu gösterir.

Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünce

Yaratıcılık, temelde kolay cevaplanamayacak sorular ya da hemen çözümlenemeyecek problemler karşısında gösterilen bir "problem çözme" davranışdır. Düşüncede esneklik ve uyum gerektirir (Moran, 1988, s.1).

Yaratıcılık, genelde süreç ya da kişi açısından incelenmektedir. Yaratıcılık bu bakımdan kişiler arasında veya kişinin kendi içinde olan bir süreçtir. Bu süreç içinde orijinal, kaliteli ve özgün ürünler ortaya çıkartmak esastır. Okulöncesi dönemi gözönüne alındığında, orijinal düşünceler yaratmanın ve bu düşünceleri geliştirmenin üzerinde durmamız gerekmektedir. Bu süreci anlayabilmek için de Guilford'un iraksak (divergent) ve yakınsak (convergent) düşünce arasında yaptığı

ğı ayırmadan bahsetmek gerekmektedir. Yakınsak düşüncenin hakim olduğu problemlerin, genellikle tek bir doğru yanıtı vardır. Ancak iraksak düşüncenin hakim olduğu problemlerde, problemi çözecek kişinin bir çok çözüm üretmesi gerekmektedir. Bu çözümlerden yalnızca birkaçı yeni, kaliteli ve üzerinde çalışılmaya değer nitelikte, yani yaratıcı çözümler olmaktadır (Moran, 1988, s.!)

Yaratıcı düşünce ile ilgili ölçüt, düşünsel akıcılık üzerinde durmaktadır. Akıcılık gerektiren görevler, çocukların bir uyarıcı karşısında ellerinden geldiğince çok tepki üretmelerini gerektirir. Beyin fırtınası buna örnek olarak gösterilebilir. Düşünsel akıcılık, genellikle yaratıcı düşüncenin önemli bir özelliği olarak görülmektedir. Çocukların bir problem

durumu karşısında ürettikleri düşünceler yeni ve orijinal olabileceği gibi, bilinen ve popüler türden de olabilir (Moran, 1988, s.2).

Okulöncesi dönemde özellikle düşünce üzerinde durmak gerekmektedir. Yetişkinlerin farklı düşünceleri değerlendirmeden kabul ettiği bir ortam, çocukların daha fazla fikir üretmelerine yardımcı olacak ve bir sonraki aşama olan "kendi kendini değerlendirme" aşamasına geçmelerini kolaylaştıracaktır. Çocuklarda kendilerini değerlendirme yetenekleri geliştikçe düşüncenin niteliği ve bir ürün ortaya çıkarmanın önemi ortaya çıkacaktır. Bu aşamaya gelen çocukların ürettikleri düşünceleri değerlendirmeleri, uygulamaları ve sonunda düşüncelerini düzeltmeleri çok önemlidir. Yetişkinin yapacağı değerlendirmelere ise ancak ergenlik döneminin sonlarına doğru yer verilmelidir. (Moran, 1988, s.2).

Problem Çözme Modeli ve İraksak Düşünce

Problem çözme, bir bakıma çevreyi anlama ve bu sayede kontrol etme yöntemidir. Çocuk, problem çözme sürecinde, çok farklı özellikler içeren sosyal ve fiziksel bir çevre içinde etkin olarak rol üstlenmeyi ve bu çevrede değişiklikler yapmayı öğrenir (Britz, 1993, s.3).

Problem çözme, bireysel bir süreç olabileceği gibi bir grup içinde de gerçekleşebilir. Okulöncesi dönemde, grup içinde problem çözme, çocuklara çok farklı fikirler ortaya çıkarma şansı tanıdığından özellikle önemlidir. Hem bireysel hem de grup içinde problem çözme süreçleri okulöncesi eğitim programlarında mutlaka yer almalıdır (Britz, 1993, s.3).

Problem çözme sürecini şu aşamalarla göstermek mümkündür:

- 1- Problemi tanıma,
- 2- Farklı çözüm yolları bulmak için beyin fırtınası yapma,
- 3- Bir çözüm yolunu seçip deneme,
- 4- Denenen çözüm yolunun sonucunda ne olduğunu değerlendirme.



Problemi tanımlama, belki de problem çözme süreci içindeki en zor aşamadır. Bu aşamada çocuğun çözüm arayışlarını, problemin doğurduğu sonuçlara değil, problemin nedenlerine bağlaması önemlidir. Örneğin, arkadaşına vuran bir çocuğun yarattığı probleme çözüm arayışı, arkadaşına vurmaya değil, neden arkadaşına vurduğuna yönelik olmalıdır.

Beyin fırtınası, çocuğun iletişim kurma, anlaşma sağlama ve işbirliği yapma becerilerini geliştirecektir. Çocuğun bir sosyal ortam içinde düşüncelerini ifade etmesini öğrenmesi son derece önemlidir.

Bir çözüm yolunu seçip deneme ise, çocukların empati kurmayı, bir sonuca varmayı ve kararlarının sorumluluklarını üstlenmeyi öğrenmelerine yardımcı olacaktır.

Değerlendirme aşamasında da çocuklar seçimlerinin uygunluğunu anlarlar, yanlışlarını görürler ve kendi çalışmalarının bağımsız değerlendiricileri olmasını öğrenirler (Britz, 1993, s.3).

Bilimsel Problem Çözme Modeli

Bilimsel problem çözme sürecinde amaç, bilinenleri kullanarak bilinmeyenleri sistematik ve analitik olarak ortaya koymaktır. Ancak bilimsel düşüncenin en önemli unsuru yaratıcı düşüncedir. Aşağıda bilimsel problem çözme modeli şematik olarak gösterilmiştir.

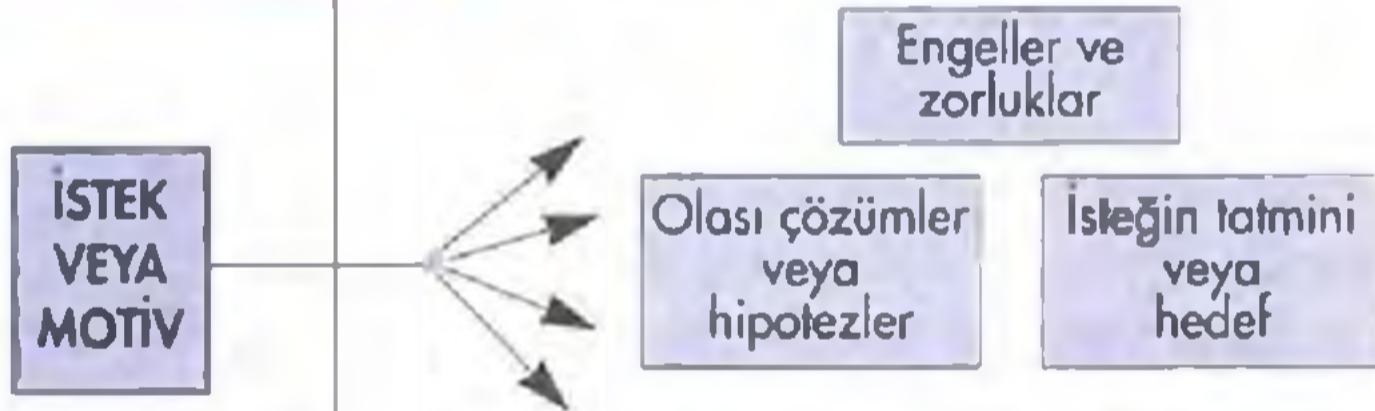


Şekil 1 : Bilimsel problem çözme modeli

Bilimsel problem çözme sürecinde olası çözümlerin ve hipotezlerin formüle edildiği üçüncü aşamada, problemi çözmeye çalışan kişinin orijinalliği ve zekası büyük önem kazanmaktadır. Bu aşama, yaratıcı düşüncenin hakim olduğu ve kişinin bilinen olgularla problem hakkında ilişkileri kurduğu aşamadır.

Problem çözme davranışına farklı bir şekilde baktığımızda, bu davranış şeklinin bir isteğin ya da motivin hedefe yönelmesi sırasında bazı engel ve zorluklar tarafından engellenmesi sonucunda ortaya çıktığını söyleyebiliriz. (Şekil 2).

Problem çözme yaratıcı ve muhakemenin de içinde yer aldığı çerçeve veya biçimdir.



Şekil 2: İstek ve motivlerin hedefe yönelmesi

Problem çözme isteği tatmin edecek hedefe ulaşmayı hemen sağlayamazsa ve istek de yeterince kuvvetliyse bir gerginlik ve engelleme durumu ortaya çıkacaktır. Bu durumda organizmanın dengesinin bozulması da sözkonusudur. Gerginlik ve engelleme ile organizmanın dengesinin bozulması da yaratıcı düşünme, muhakeme ve problem çözme için zemin ve fırsat yaratacaktır (Arık, 1987, s.20).

Bu durumda yaratıcı düşünce, önceden kestirmelerin veya sonuç çıkartmaların birey için yeni, orijinal, hünerli, zeki ve nadiren olması anlamına gelir. Mu-

hakeme ise neden-sonuç ilişkilerini zihinsel olarak bulmayı ifade etmek için kullanılır. Problem çözme yaratıcı ve muhakemenin de içinde yer aldığı çerçeve veya biçimdir (Arık, 1997, s.22-23).

Çocuklarda Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme

Yetişkinler, çocuklarda yaratıcı düşünceyi geliştirmek için bazı noktalara dikkat etmelidirler. Bunları özetlemek gerekirse:

- Çocukların düşüncelerine, alternatif önerilerine, farklı yaklaşımlarına değer vermek ve bu şekilde çocuklara düşüncelerinin değerli olduğunu göstermek (Anselmo, 1984, s. 38).
- Yaratıcı etkinlikler sırasında (örneğin beyin fırtınası) çocukların kendilerini iyi hissedecekleri ve katkılarının yetişkinler ve arkadaşları tarafından olumlu karşılanacağına güvendikleri bir ortam yaratmak.
- Hiçbir şekilde çocukların küçük düşürülmesine, düşünceleriyle alay edilmesine izin vermemek.
- Değerlendirmeyi en son aşamaya kadar yapmamak (Anselmo, 1984, s.38). Çocuklardan gelen sıradışı fikirleri, çocuğun yaratıcı düşünme ile problem çözme sürecinin sonuna kadar değerlendirme yapmaksızın kabul etmek (Moran, 1988, s.2).
- Çocuklara tüm olasılıkları araştırmaları için yeterli zamanı vermek, böylece daha bilinen popüler fikirlerden orijinal fikirlere doğru yönelmelerine fırsat tanımak (Moran, 1988, s.2).
- Çocukların sorularına kesin cevaplar vermektan kaçınmak, bu sayede seçenekleri bulmaya yönlendirmek (Ulçay, 1985).
- İyi bir gözlemci olmak, çocukları içtenlikle dinlemek ve sürece yönelik açık uçlu sorular sormak. Örneğin : "eğer böyle olsaydı ne olabilirdi?", "Başka nasıl bir yol denebilirsin?" gibi (Britz, 1993, s.3).

Okulöncesi dönemde çocuğa sorulacak soruların niteliği büyük önem taşımaktadır. Bu sorular, "Bu ne renk?". "Bu sayı kaç?" gibi belli bir olguyu açıklamak üzere sorulacak sorular olabileceği gibi çocuğu düşünmeye itecek açık uçlu sorular da olabilir. Okulöncesi dönemde amaç çocuğu sorgulamaktan çok eğitmek olduğundan, çocuğa bilgiye dayalı sorular sormayı benimsemek doğru olmayacaktır (Bullock, 1998, s. 27).

Çocuklara bir problem, durum ya da düşünce hakkında açık uçlu sorular sormak onların düşünmelerini, araştırmalarını, hayal etmelerini ve birden çok seçenek üretmelerini sağlamak için çok değerli bir yöntemdir. Açık uçlu sorular, çocukların bir durumu farklı bakış açısından görmelerini ve değerlendirmelerini kolaylaştırır. Bu sayede çocuklar bazı soruların doğru ve yanlış olmadığını, arkadaşlarının kendilerinden çok farklı düşüncelere sahip olabileceklerini farkedebilirler. Bunun sonucunda da farklı kişilerin farklı bakış açılarına sahip olduklarını anlarlar (Bullock, 1988, s.27).

Bunlara ek olarak, çocukları soru sormaya yönlendirmek de onların merak ettikleri konular hakkında kendi kendilerine bir sonuca ulaşmalarına yardımcı olabilir. Çocuğun sorduğu soruları kabul etmek, ona soru sormanın istenen bir davranış biçimi olduğunu ve kendi sorularının önemli bulunduğunu gösterir. Bununla birlikte çocuğun sorduğu sorular, yetişkine, çocuk ile sorduğu soruyu tartışma fırsatı da verir. "Bu konu hakkında sen ne düşünüyorsun?" (Bullock, 1988, s. 27).

Çocukları araştırmaya yöneltmek için en uygun yol, onların sorularından işe başlamaktır. Bazı sorular, çocukların kendilerinin araştırarak cevabı bulmalarına elverişli olmayabilir. Örneğin çocuklar gökyüzünün neden mavi olduğunu ya da mısırın neden patladığını kendi başlarına kavramakta güçlük çekeceklerdir. Eğer çocukların soruları onların araştırma yeteneklerinin çok üstünde ise yetişkinin soruları cevaplaması da çocukların bilgi kaynağı olarak yalnızca yetişkile-

ri görmesine ve pasif öğrenciler haline gelmesine neden olacaktır. Bu nedenle çocuğun sorularını doğrudan yanıtlamak yerine çocuğa "sen ne düşünüyorsun" diye sormak daha yerinde olacaktır. Bu sayede çocuğun bilgi düzeyini anlamak da mümkün olacaktır. Bir ileriki aşamada ise yetişkin, çocuğa, "Acaba çözümü/yanıtı nasıl bulabilirsin?" diye sorarak onu araştırmaya teşvik edebilir (Pearlman ve Pericak-Spector, 1995, s.5).

Etkinlik Örnekleri

Beyin fırtınası tekniğinin okulöncesi dönemde "sonbahar" konusu işlenirken kullanılması

Sonbahar konusunun işleneceği bir sınıf ortamında, öğretmen bir gün önceden çocukları sonbahar ile ilişkili olan bir şey getirmeleri ya da yaratmaları için yönlendirir. Bir gün sonra ise öğretmen sınıfta, bahçeden topladığı kuru yaprakları, şemsiyesini ya da sonbahar meyvelerinden birini getiren, sonbahar resmi yapan, yağmurluğunu giyip okula gelen çocuklarla birlikte sonbahar hakkında düşünüp konuşurlar. Böylece çocuklar "sonbaharda yapraklar dökülür, yağmur yağar, değişik meyveler çıkar", bilgisini kalıp halinde öğretmenden almanın yaratacağı yaratıcı düşünce tembelliği tehlikesine maruz kalmamış olurlar. Bununla birlikte, çocuklar sınıfa getirdikleri nesnelere hakkında düşünüp konuşurken yeni açılımlar elde edip, geniş açılı ve alternatifli düşünme gücünü kazanma yolunda da ilerlemiş olurlar.



Çocukların soruları onların araştırma yeteneklerinin çok üstünde ise yetişkinin soruları cevaplaması da çocukların bilgi kaynağı olarak yalnızca yetişkinleri görmesine ve pasif öğrenciler haline gelmesine neden olacaktır.

Çocuklar her kategori için düşünce ürettikçe düşüncelerinin değerlerinin değerlendirilmesini bekleyebilirler, ancak yetişkin değerlendirmeyi tüm düşünceler ortaya konuncaya kadar ertelemelidir.

Bu etkinlikte vurgulanan diğer bir nokta da düşünme gücünü arttırmak için yalnızca beyin fırtınası kullanmanın ötesinde, çocuğun öğrenme etkinliğine aktif olarak katılarak okula malzeme getirmesi ve bir anlamda bu uygulamayı kendi yaşantısına sokmasıdır (Özer, 1986, s. 52).

Beyin Fırtınası II

Bu etkinlik yaş grubuna ve etkinliğin zorluğuna göre üç aşamada düzenlenmektedir. İlk aşama 2-3 yaşındaki çocuklarla uygulanabilir. Eğer grubun daha önceden bu tür etkinliklerle tanışıklığı yoksa daha büyük yaş grupları da ilk aşamadan başlayabilir. Bu aşamada öğretmen, "Pencereden dışarı baktığımda.... görüyorum", "Ağacın arkasında.... görüyorum" gibi cümleleri değişik şekillerde tamamlayarak çocuklara

model olur ve çocukları da aynı şekilde cümleleri tamamlamaları için destekler. İlk başlarda aynı düşünceler defalarca tekrarlanabilir, önemli olan çocukların düşüncelerinin ve katılımlarının değerli bulunmasıdır. Çocuklar bu etkinlikte kendilerini rahat hissetmeye başladıklarında, öğretmen onların fikirlerini bir yere kaydederek gelişimlerini de izleyebilir.

Bir sonraki aşamada ise çocuklara daha önceden bilgi sahibi oldukları çeşitli

kategoriler verilir. Bunlar, vücudun bölümleri vahşi hayvanlar, yuvarlak nesnelere, besinler, giysiler, mavi nesnelere vb. olabilir. Çocuklar her kategori için düşünce ürettikçe düşüncelerinin değerlerinin değerlendirilmesini bekleyebilirler, ancak yetişkin değerlendirmeyi tüm düşünceler ortaya konuncaya kadar ertelemelidir.

En son aşamada ise çocuklara verilen kategoriler için ikinci bir özellik de tanımlanır. Bunlar küçük ve yuvarlak nesnelere, büyük ve yumuşak nesnelere, yeşil besinlere, vb. olabilir (Anselmo, 1984, s. 39)

Sert - Yumuşak

Çocuklara sert ve yumuşak kavramlarını vermek için önce tahta blok, sünger, mendil, lastik, top, pişmiş ve pişmemiş yumurta gibi nesnelere seçilir ve çocukların önüne konur. Çocuklara bu nesnelere özellikleri sorulur. Özellikle bu nesnelere hangi yönlerden birbirlerine benzedikleri, hangi yönlerden farklı oldukları vurgulanır. Daha sonra çocuklara "Kek sert, dişlerimiz yumuşak olsaydı ne olurdu?", "Diş fırçası dişlerimizden sert olsaydı ne olurdu?", "Yastık sert olsaydı ne olurdu?", "Bıçak yumuşak olsaydı ne olurdu?" gibi sorular sorularak hem çok yönlü düşünmeleri sağlanabilir hem de sert ve yumuşak kavramları geliştirilebilir (Ulcay, 1989, s.39-40).

KAYNAKÇA

- Anselmo, S. "Creativity and Fluency". *Day care and early education*, 11(3): 38-39, 1988.
- Arik, İ. Alev. *Yaratıcılık*, Ankara : Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1987.
- Britz, J. "Problem solving in early childhood classrooms". *Eric digesi*, EDO-PS-93-5, 1995.
- Bullock, J. "Encouraging problem solving". *Day care and early education*, 15 (1), 24-27, 1988
- Moran, J.D. "Creativity in young children". *ERIC Digest*, ED 306008, 1988.
- Özer, Zuhal. "Yaratıcılığa giden yolda beyin fırtınası". *Bilim ve teknik*, 348, 50-53, 1996
- Pearlman, s., Pericak-Spector, K. "Young children investigate science". *Day care and early education*, 22 (4), 4-8, 1995.
- Ulcay, Sema. "Okulöncesi kuruluşlarda yaratıcılık". *Ya-Pa okulöncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri*, İstanbul : YA-PA Yayınları, 1985.
- Ulcay, Sema. "Okulöncesi eğitiminde Fen Bilgisi Programları". *YA-PA okulöncesi eğitimi yaygınlaştırma semineri*, İstanbul, YA-PA Yayınları, 1989.



Ailede ve Okulda: **Çocuk Eğitiminde Ödül ve Cezanın Yeri**

Nergüz Bozkurt

D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi



Anne-babanın çocuklarına uyguladıkları disiplin anlayışında, açıklayıcı, ikna edici, yanlılığı gösterici bir yaklaşım, tutarlı, sevgi dolu bir yaklaşım, bir dokunuş, sıcak kabul ediş, bin dayaktan ve sözden daha etkili olacaktır.

Ödül ve cezanın çocuğun eğitimindeki önemine değinirken bazı kavramların açıklanmasında yarar vardır. Bunlardan sosyalleşme, kuralların konulması gereği ve disiplin kavramları ile birlikte, çocuğun toplum içerisinde sosyalleşmesinin gereği olarak, ana-baba ve eğitimcilerin disiplini sağlama konusundaki yaklaşımlarına örnekler vererek, cezanın gerekliliği yada gereksizliği konusunu tartışacağız.

Ödül : Bir başarı karşılığında verilen armağan, mükafat.

Ceza : Uygun görülmeyen tepki ve davranışları önlemek için üzüntü, sıkıntı, acı veren uygulama.

Disiplin : Bir topluluğun, yasalarına ve düzenle ilgili yazılı veya yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu, sıkı düzen.

Toplumsallaşma : Bireyin kişilik kazanarak belli bir toplumsal çevreye ha-

zırlanması, toplumla bütünleşmesi süreci, sosyalleşmesi.

Yukarıdaki tanımlar; Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü'nden alınarak verilmiştir. Bu kavramların genel tanımlarının eğitimde biraz farklılaşarak açıklandığını görüyoruz. Konumuzun gereği olarak bu makalede, bu kavramlar eğitim açısından ele alınarak incelenecektir.

Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri toplumsallaşmadır. Yalın bir anlatımla toplumsallaşma, bireylerin özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun diğer üyelerinin değerlerini, davranışlarını, inançlarını kazandıkları süreçtir. Bu süreç doğumdan hemen sonra başlayıp, tüm yaşam boyunca sürmesine karşın, etkilendiği davranışların çoğu, ilk çocukluk döneminde özellikle belirgin hale gelmektedir. Çocukların bağımlı davranış gösterme derecesi, disipline gereksinim duyma dere-



cesi, disiplin türü, çocukların buna tepkisi, hepsi toplumsallaşma süreciyle yakından ilgilidir. Bu sürecin etkileri başlangıçta aile ortamında görülür.

Ana-babanın, kişilik özellikleri ve aile biriminin yapısı ailenin çocuk yetiştirme yapısını belirler. Ana-babanın kabul edici, sıcak, onaylayıcı olması yada düşmanca, reddedici olması; çocukların sorumlu,

kendi kendini denetleyebilir ya da sorumsuz, kendi kendini denetleyemeyen kişilik özellikleri geliştirmelerinde oldukça önemli etkilere sahiptir. Kabul edici, sıcak bir ailenin, sorumluluk duygusunu almış, içten kontrollü bireylerin yetişmesindeki rolü çok büyüktür. Yapılan araştırmalar sıkı denetimci, baskıcı ailede yetişen çocukların genellikle iyi davranışlı, ama oldukça bağımlı kişiler oldukları; izin verici ana-babaların çocuklarının ise sokulgan ve atılgan ama oldukça saldırgan oldukları görülmüştür. (Gander ve Gardiner, S 274-276).

Ana-babaların, boyutları dengeleyerek, çocuklarına tutarlı bir davranış sergilemeleri, onların toplumda kendilerini kontrol edebilen, sorumluluk alan, kurallara bilinçli bir yaklaşımla uyan bireyler olarak yer almalarında oldukça önemlidir.

Ailede Disiplin ve Ceza

Çocuklara, toplumsallaşmanın gereği olarak kurallara uyma bilinci, ilk çocukluk döneminden itibaren verilmelidir. Ünlü düşünür, yazar ve eğitimci J. J. Rousseau, "Çocuğa hiçbir biçimde ağızdan ders vermeyiniz," der. "Çocuk ancak derslerden deneyim kazanmalıdır. Ona hiçbir türde ceza uygu-

lamayınız, çünkü o kabahatin ne olduğunu bilmez." Rousseau, bu sözleriyle, çocuğa, bilgiyi soyut düzeyde vermek yerine "yaşatarak öğretme"nin önemine değinmektedir.

Çocuk eğitiminde "ödüllendirmek" kadar "cezanın" da etkili bir faktör olduğu durumlar bulunsa bile uygulanacak cezanın, çocuğa insanlar arası ilişkileri anlatacak türden bir ceza olması yeğlenmelidir. Bedensel cezaya hiçbir zaman başvurulmamalıdır. İstenilen bir davranışta bulunmayan çocuk, bazı şeylerden yoksun bırakılırsa (örneğin, beklediği bir armağanın verilmeyişi gibi) etkisi daha uzun süren bir yöntem uygulanmış olur.

Disiplin, çocuğa belirli davranış kalıplarını benimsetmek üzere izlenen yol, yöntem olarak tanımlanabilir. Çocuğa bakış açısı, çocukla ilgili beklentiler, ailede geçerli disiplin anlayışını belirleyen etkenlerdir. Anne-babaların, aşırı koruma ve hoşgörünün egemen olduğu eğitim ve disiplin anlayışları kadar; aşırı sert ve otoriter uygulamalarının da yanlış ve zararlı olduğu kabul edilmektedir (Yavuzer, S-136-138).

Çocuğun, sağlıklı bir ruhsal ve toplumsal gelişme gösterebilmesi, ailede tutarlı bir disiplinin uygulanması ve belli ölçüde bir otoritenin, denetimin varlığı ile mümkün olabilmektedir.

Çocuklar kötü davrandıklarında, yetişkinler, gelecekte bunun tekrarını önlemek niyetiyle, olumsuz bir yöntem olarak, ceza uygulayabilirler. Çocuklara sık sık uygulanan güç gösterisinin (dövmek, tokat atmak, kapalı bir ortamda tutmak, vb) yani uygulanan fiziksel cezanın, çocukta zayıf bir vicdan gelişimi (yani yetersiz bir iç kontrol) meydana getirdiği gözlenmiştir. Dövülmek, ana-babaya karşı kızgınlık yaratır. Çocuk, kendi suçundan çok, kendini döveni suçlu görür. Kendini döven ana-babanın saldırganlığını taklit ederek, o da bir başkasını dövebilir. Böylece fiziksel ceza, çocuğa vicdanlı olmayı değil, saldırgan olmayı öğretir.

Hoffman ve Saltzstein (1967), fiziksel olmayan, psikolojik disiplini ikiye ayırmışlardır. Bunlar sevgiyi esirgeme ve kanıt göstererek inandırma olarak tanımlanabilir. Sevgiyi esirgeme, "dövme" gibi

Kabul edici, sıcak bir ailenin sorumluluk duygusunu almış, içten kontrollü bireylerin yetişmesindeki rolü çok büyüktür. Çocuğun, sağlıklı bir ruhsal ve toplumsal gelişme gösterebilmesi, ailede tutarlı bir disiplinin uygulanması ve belli ölçüde bir otoritenin, denetimin varlığı ile mümkün olabilmektedir.

bir cezadır. Çocukla konuşmamak, yokmuş gibi davranmak, sevgiyi esirgeme yollarındandır. Kanıt göstererek inandırmada, çocuğun davranışının başkalarına yaptığı "zarara" dikkati çekilir. Böylece çocuğun kendini bir başkasının yerine koyması (empati geliştirmesi) sağlanır. Bu durumda çocuk, davranışının sebep olduğu zararı anlar. Bu ise çocuğun kendini suçlu hissetmesine ve pişmanlık duymasına yol açar. Böylece çocuk, kendi kendini cezalandırmaya yani iç kontrol (vicdan) geliştirmeye başlamış olur (Kağıtçıbaşı, s. 250).

Sevgiyi esirgeme ve fiziksel ceza, çocuğun ahlâk gelişimi için, kanıt göstererek inandırma kadar etkili olan disiplin türleri değildir.

Ana-babanın, çocuklarını dayakla cezalandırmasının, çocuklarda "okuldan ve evden kaçma", "hırsızlık" gibi suçlu davranış karakterlerine yol açtığını gösterir araştırmalar yapılmıştır.

Yapılan bir araştırmada suçlu gençlerin evden kaçmalarında, yani anti-sosyal davranışlar sergilemelerinde en büyük etkenin (% 59) babanın aşırı otoriter ve baskıcı tutumu olduğu görülmüştür (Yavuzer 1987, s. 139). Aynı araştırmada, ailedeki disiplin anlayışı incelendiğinde, tüm suçlu deneklerin % 86.9'nun anne ve babaları tarafından dayakla cezalandırılan çocuklar olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın sonuçları dayak, dövme gibi fiziksel cezaların, bu cezaya maruz kalan çocukların önemli bir bölümünde olumsuz davranışlara yol açtığını göstermektedir.

Çocuklara belli kurallar benimsetirken ve onlara belli bir disiplin anlayışı kazandırmaya çalışırken, ana-babanın, çocuğun yararına olacağını düşünerek fiziksel ceza uygulamaları ve bunun dozajını aşırıya kaçırması, çocukta kurallara uyma yerine, tam tersi olarak kurallara tepki gösterme, ana-babaya aşırı kızgınlık, öfke duyma, kendisine yapılan cezayı başkalarına yöneltme ve suç işleme eğiliminin artması gibi olumsuz davranışlara yol açabilmektedir. Çocuk henüz cezanın neden verildiğini ya da verilmesi gerektiğini kavramazken, ona davranışının ne gibi kötü sonuçlar doğuracağını anlatma-

dan, davranışının yanlışlığını öğretmeden uygulanacak bir ceza, bu davranışın tamamıyla ortadan kalkmasına değil, ancak belli bir süre kaybolup, başka şekillerde (öfke, kızgınlık, saldırganlık gibi) ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Anne-babanın çocuklarına uyguladıkları disiplin anlayışında, açıklayıcı, ikna edici, yanlışlığı gösterici bir yaklaşım, tutarlı, sevgi dolu bir yaklaşım, bir dokunuş, sıcak kabul ediş, bin dayaktan ve sözden daha etkili olacaktır. Sorumlu, kendine güvenli, kendini kontrol edebilen, sağlıklı nesillerin yetişmesinde ana-babanın çocuğa yaklaşımının, sevgi ile yaklaşımının rolü çok önemlidir.

Yukarıda, disiplin ve cezayı daha çok ana-babanın, çocuğa yaklaşımı açısından ele aldık. Aşağıda ise eğitim kurumlarında, okullardaki disiplin ve ceza anlayışı üzerinde durulacaktır.

Okullarda Disiplin ve Ceza

Eğitimle ilgili olarak, disiplin ve öğrenim, birbirinden ayrılmayan kavramlardır. Ancak, çoğu zaman disiplin ve ceza birbiriyle karıştırılan kavramlardır. Cezasız ya da çok az ceza ile de disiplin mümkün olabilmektedir.

Disiplin, öğrenilecek şeyleri belli kurallara göre vermektir. Disiplini kendi içerisinde ikiye ayırmak mümkündür. Birincisi, kişinin kendi kendine uyguladığı içsel disiplin; diğeri, başkaları tarafından kişiye empoze edilen disiplindir. Örneğin, kişi-

Sorumlu, kendine güvenli, kendini kontrol edebilen, sağlıklı nesillerin yetişmesinde ana-babanın çocuğa yaklaşımının, sevgi ile yaklaşımının rolü çok önemlidir.



nin kendi kendine sosyal bir etkinliğe katılması, yani hoşlandığı bir şeyi zorlama olmadan yapması içsel bir disiplindir. Aslında çağdaş eğitim denilen "Çocuk merkezli eğitim"de uygulanan, bu tür bir disiplin anlayışdır. Bu eğitim düzeninde çocuk, geleceği için bazı kararları kendisi almakta ve onları yine kendisi uygulamaktadır (Turgut, 1992, s 52).

Bu eğitimde önemli bir özellik olarak, çocuğun kendi istekleriyle ana-babanın ya da öğretmenin istekleri arasında bir çelişki de doğabilmektedir.

Çocuğun kendi kendini disipline edebildiği durumlarda, sorumluluk duygusu geliştiği için, verileni özümseyerek, yararına inandığı için alacaktır. Bir davranışın öğrenci tarafından özümsemesi, onda kalıcı hale gelmesi arzu ediliyorsa, ceza yerine ikna ederek, gerektiğinde överek bazı açıklamalarla verilme gerekir. Çocuğun yanlış davranışlarıyla, ilgili bir açıklama yapılırsa ve ona bunun olumsuz sonuçları anlatılırsa daha yararlı sonuçlar elde edilebilir ve çocuğun, sorumluluk duygusu gelişebilir. Bu durumda ceza veya otorite ortadan kalksa bile çocukta istenen olumlu davranış devam eder.

Okullarda, ceza denildiğinde bu kavram disiplinle karıştırılmaktadır. Ceza, suç kavramı ile birlikte gelen bir kavramdır. Suçluya ceza verilerek acı çektirilir, ya da hoşuna gitmeyen birşey yaptırılır. Suçun olmadığı yerde cezadan söz edilemez. Çağdaş eğitimde, cezayı gerektiren kurallar önceden belirlenmiştir ve herkes tarafından bilinmektedir. Bu kurallara körükörüne değil, bir yaşam ve ahlak sorunu olduğu için uyulur. Kurallara uymak herkesin yararına olduğu için, kimse kolay kolay ceza olacağı bir durum yaratmamaktadır. Öğretmen alacağı bir bi-

limsel otoriteyi temsil ederken, bir yandan da rehber durumundadır. (Turgut, 1992, S 52-54).

Çağdaş eğitim anlayışında görüyoruz ki, kurallara, yararına inanıldığı için uyulmakta ve içsel kontrol ön planda yer almaktadır. Ancak bizim şu an bulunduğumuz eğitim seviyemizin ve disiplin anlayışımızın içten disiplin anlayışına ne derece yaklaştığı, ceza ve otorite yoluyla dıştan kontrollü disiplin sağlama anlayışından ne derece uzak olduğu çok tartışılabilir. Öğrencilere fiziksel cezanın ve dayanın gerektiğini savunan zihniyetten henüz tümüyle uzaklaşmış değiliz. Nitekim zaman zaman basına da yansıdığı gibi, öğrenciye, fiziksel cezaların (dayak, dövme gibi) hâlâ uygulandığına tanık oluyoruz.

Öğretmen, sınıfta bilimsel bir otoriteyi temsil etmektedir. Otorite, şiddete başvurmadan, istediğini yaptırma gücüdür. Bu daha çok sorumluluk ister. Öğrenci, mutlak itaate zorlanmalı gerektiğinde kendi düşüncelerini söyleyebilmelidir. Öğretmenin öğrenciye yaklaşım tarzı, öğrencinin, kendi kendini kontrol etmesinde, sorumluluk duygusunu kazanmasında ya da sırf kurallara uyuyor gibi görünüp, kalıcı olmayan davranışlar kazanmasında etkilidir. Öğretmenin, öğrenciye kabul edici, onun düşüncelerine saygı gösterir bir şekilde yaklaşımı, öğrencide korku değil, güven duygusu yaratır. Öğrencinin yaptığı yanlış bir davranışın, ona vereceği zararları anlatarak, onu ikna ederek açıklamak, bilinçlendirmek, bazı durumlarda cezadan daha etkili olabilir.

Öğretmenler, genelde öğrencilerin davranışlarını pekiştirme yoluyla geliştirmeye çalışırlar. Ancak okullarda daha çok istenmeyen davranışlar üzerinde durulmaktadır. Sınıfta bir öğretmenin bir öğrenciyle ilgilenmesi, olumlu pekiştirme rolünü oynar. Bazı çocuklar yanlış ve istenmeyen davranışlarla öğretmenin dikkatini sürekli kendi üzerlerinde tutmaya çalışırlar. Öğretmen bu tür hareketleri önemsemezse, sınıfta disiplin problemleri artar. Öğretmen olumlu davranışlar üzerinde dikkatini yoğunlaştırır, istenmeyen davranışlara önem vermezse, olumsuz davranışların azalma olasılığı yükselir.

Öğretmenin, öğrenciye kabul edici, onun düşüncelerine saygı gösterir bir şekilde yaklaşımı, öğrencide korku değil, güven duygusu yaratır.



Aynı şekilde öğretmen sınıfın bütününe över ve istenmeyen bireysel davranışları hoşgörmediğini söylerse yine aynı sonucu elde edebilir. (Fidan, 1986, S. 91-92).

Bu açıklamalar, olumlu davranışların övülmesinin, sınıftaki olumlu davranışların artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenci davranışlarını değiştirmede, olumsuz önlemler, olumlu davranışların beğenildiğinin gösterilmesiyle birlikte alınmadığı zaman fazla etkili olmamaktadır.

Öğretmenin, sınıftaki öğrenciye dikkatini vermesi, onu önemseydiğini hissettirmesi ve gerektiğinde övmesi, çok kolay ve her an uygulanabilen ideal pekiştiricilerdir.

Sınıflarda uygulanan ceza ise, genelde istenmeyen bir durumun bastırılmasını sağlar. Ceza, zorunlu olmadığı takdirde, kullanılmamalıdır.

Öğrenme kuramlarından "Davranışçı yaklaşım"a göre olumlu ve olumsuz pekiştirme yollarıyla davranış sıklığı artar ya da azalır. Ceza yolu ile istenmeyen davranışlar baskı altında tutulur ve tamamen ortadan kaldırılmaya çalışılır. Eğer bir davranış acı veren, sıkıntılı veya istenmeyen bir durum yaratıyorsa, o davranışın tekrar edilme sıklığı azalır.

Bu yaklaşıma göre, iki tür cezalandırma işlemi vardır. Birincisi, öğrencinin davranışından sonra istemediği ya da hoş olmayan bir durumla karşılaşması, ikincisi ise bu davranıştan sonra iyi, ya da hoşnut edici bir ödülün ortadan kalkmasıdır.

Ceza, zorunlu olmadıkça kullanılmamalı, kullanıldığı takdirde şu konular gözönünde bulundurulmalıdır. (Fidan, s. 54):

1. Ceza geciktirilmemelidir. Ceza, istenmeyen davranışın hemen ardından verilmelidir.
2. Ceza, öğrencinin tüm kişiliğini değil, ceza konusu olan davranışını odak noktası yapmalıdır.
3. Cezaya karar verilince, ceza konusu tartışılmamalıdır. Cezadan önce bir kez uyarı yapmak yerinde olur.
4. Bastırılmak ve elimine edilmek istenen hareketler, gülerken pekiştirilmemelidir.



5. Okulda, öğretmen tarafından kullanılacak cezalar öğrenciye özel konuşma, olumlu pekiştiricilerden mahrum bırakma, sınıftan kısa süreli ayırma biçimlerinde olabilir. Kötü sözler sarfetmekten mutlaka kaçınmak gerekir.

Ceza, genellikle şu istenmeyen durumların doğmasına neden olabilir:

a) Ceza, kişilerde kaygı, nefret, kin ve saldırganlık gibi davranışların doğmasına neden olabilir.

b) Cezaya maruz kalan, cezaya alışır. Zamanla cezayı şiddetlendirmek gerekir. Bu da öğrencide karşı gelme eğilimini artırır.

c) Kişilere, istenmeyen davranışlar yerine, alternatif davranışlar kazandırabilir.

d) Cezayı uygulayan, yaptığı işin iyi sonuçlar verdiğini görmeye başlayınca, ceza yolu ile disiplin sağlamayı tek önlem olarak düşünebilir ve uygulayabilir. Böyle bir öğretmen, yavaş yavaş sertleşmeye ve korkulan öğretmen olmaya yönelir. Dolayısıyla öğrenciler dersten ve öğretmenden korkmaya ve öğretmeni model almaya yönelirler. Onlar da kavgacı, sert, haşın mizaçlı olurlar.

İstenmeyen davranışlar, ceza yerine negatif geliştirme ile ortadan kaldırılabilir. Örneğin ödevini yapmayan bir öğrenciye, teneffüse, ödevini bitirdiği takdirde çıkabileceğini söylemek buna bir örnektir. İstenmeyen bir davranış yerine istenen bir davranışın yapılması esastır. Davranışlarını kontrol etmek öğrencinin elin-

Öğretmenin, sınıftaki öğrenciye dikkatini vermesi, onu önemseydiğini hissettirmesi ve gerektiğinde övmesi, çok kolay ve her an uygulanabilen ideal pekiştiricilerdir.



dedir, ödevini bitirirse, teneffüse çıkabilecektir. Cezada ise kontrol, öğretmenin elindedir. Cezada, öğrenci istenmeyen durumu kendi eliyle kaldıramaz.

Cezada dıştan kontrol olduğundan, öğrenci, ceza getiren durumdan kendi çabasıyla kurtulamayacağını hissettiği için, cezaya karşı (veren kişiye) bir öfke, kızgınlık, saldırganlık duygusu hissedecektir. Kendisi de bu tür davranışları yapma eğiliminde olacaktır.

Istenmeyen davranışı yok etmenin bir başka yolu da, daha çok istenilen davranışın övülmesidir. Övgü burada ödül yerine geçerek, öğrencide olumlu davranışı yapma sıklığını artıracaktır.

Örneğin, kopya çekmek, istenmeyen bir davranıştır. Kopya çeken cezalandırmak yerine, onu ayrı çalıştırarak, sınavlarda soruları cevaplamak için verdiği uğraşları değerlendirerek, bu davranışı zamanla yok edilebilir.

Kuralları bozan bir çocuğu azarlamak yerine, kurallara uyanı takdir etmelidir. Böylece olumsuz davranış değil, olumlu davranış önemsendiği ve övgü aldığı için, bu davranışın öğrenciler tarafından yapılma sıklığı da artacaktır.

Öğrencilerin olumsuz davranışlarına sürekli dikkat çekerek ya da ceza vererek uğraşmak yerine, olumlu davranışı ödüllendirmek daha yararlı sonuçlar verecektir. Güzel davranışın öğretmen tarafından farkedilip, öğrenciye sözle belirtilmesi ya da öğretmenin gülümsemesi, maddi bir ödülünden çok daha önemli etkilere sahiptir. Böylece okullarda sürekli

disiplin kurallarına uymayan öğrencileri ön plana çıkarmak, onlarla uğraşmak yerine, iyi güzel davranışlarda bulunan, başarılı olan öğrencileri de ödüllendirmekle, okulun, yalnızca belli kuralların ceza tehditi ile uyguladığı bir kurum olmadığı gösterilmiş olur.

Eğer, öğrenciye olumlu bir davranış kazandırılmak isteniyorsa, bu davranışın öğrenciye neler getireceği üstünde durulmalıdır. Ortada bir yanlış davranış varsa, bu davranışın doğuracağı zararlı sonuçlar öğrenciye gösterilmeli, anlatılıp açıklanmalıdır. Ceza vermekten çok, yanlış davranışın değiştirilmesi konusunda ikna yoluna gidilmelidir. Öğrenci bir disiplin kuralına her şeyden önce ceza almamak için değil uyulması gerektiği için uymalıdır. Eğitimde disiplin kurallarının amacının, öğrencide yapay dıştan denetimi sağlayan kurallar olmadığı, bunlara ahlâksal ve toplumsal önemi olduğu için, herkesin kendi iyiliği ve toplumun iyiliği için uyulması gerektiği bilincine varılmalıdır. Bu da ancak eğitim yoluyla olur. Eğitimde gerekmedikçe ceza uygulanmamalı ve ceza, otorite kurma aracı olarak kullanılmamalıdır. Kurallara uyulması gerektiği konusunda içsel kontrolün kazanılması, ailelerden başlayarak, aile-okul işbirliği ile sağlanmalıdır.



Öğrencilerin olumsuz davranışlarına sürekli dikkat çekerek ya da ceza vererek uğraşmak yerine, olumlu davranışı ödüllendirmek daha yararlı sonuçlar verecektir.

İlköğretimde Hareket Konusu

Prof. Dr. Ayla Gürdal

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Deney belki zaman alır, fakat deneyle öğretilen kavramlar öğrencide derin iz bırakır. Bu yolla öğrenilen kavramlar kalıcıdır. Buluş yöntemi ile sonuca ulaşan öğrencinin kendine güveni de artar.

Ülkemizin ihtiyacı olan sağlıklı düşünüp, doğru kararlar verebilecek yetişkinleri yetiştirmek, fen öğretimine önem vermekle mümkündür. Fen öğretimi ile öğrencilere sentez ve analiz yapma, akıl yürütme, problem çözme yeteneği kazandırılır. Onun için öğrenciler ezberden uzak, araştırmacı bir şekilde yetiştirilmelidir. Bu da kavramların deney yoluyla verilmesi ve çocukların araştırmaya, keşfetmeye yönlendirilmesiyle olur. Fen öğretiminde kavramların verilmesine okul öncesinde başlanmalıdır. Bu kademede kavramlar çocuğa oyun şeklinde verilmelidir.

Bu makalede hareket konusunun, ilköğretim her iki kademesinde müfredatta uygun olarak ve öğretim metodları kullanılarak nasıl öğretilebileceği üzerinde durulacaktır.

İlköğretim I. Kademesinde Hareket Konusunun Öğretilmesi

Bu kademede ders veren öğretmenler, bu yaş grubunun özelliklerini ve problemlerini iyi bilmelidir. Hareket konusunu ve

bu konuda kullanacağı öğretim metodlarını, öğrencilerde öğrenme isteği uyandıracak şekilde hazırlamalıdır. Öğretmen, öğrencilerin ilerdeki yıllarda öğrenecekleri konulara temel teşkil edecek deneyimleri kazanmalarını sağlamalıdır. Öğrencilere, becerilerini geliştirecek, hareket konusundaki kavramların doğru yerleşmesini sağlayacak, problem çözmenin basamaklarının mantıksal yolunu kavratacak deneyler yaptırılmalıdır.

Bu kademede yaptırılacak bazı deneyler aşağıda gösterilmiştir. Bu deneyler gerçek yaşam deneyimleri ile ilişkilidir ve bu deneyler daha basitleştirilerek okul öncesi çocuklara da yaptırılabilir.

Bu deneyler için, öğretmenler arasından "zaman kısıtlı bu deneylerle kaybedeceğimiz zamanda öğrencilere birkaç tane daha fazla test çözdürürüz" diyenler çıkabilir. Deney belki zaman alır, fakat deneyle öğretilen kavramlar öğrencide derin iz bırakır, test ise ezberden uçup gider. Deney sırasında öğretmen, öğrencilere sorumluluk yükler ve soru sorarak deney aklı



şını düzenler, onları daha fazla araştırmaya yönlendirir, keşif yolu ile sonuca ulaşmalarını sağlar. Bu yolla öğrenilen kavramlar kalıcıdır. Buluş yöntemi ile sonuca ulaşan öğrencinin kendine güveni de artar.

DENEY-I

Amaç: Hareket hakkında bilgi edinme.

Araç ve gereçler: Kurulan arabalar, buğday başağı, körüklü pipet, damlalık.

Uygulama:

- 1- Oyuncak arabalar kurularak hareket ettirilir.
- 2- Buğday başağı iki el arasına alınır. Bir yöne daha kolay hareket ettiği gösterilir.
- 3- Körüklü pipetin körük kısmı çıkarılır. Bu parçaya solucan şekli verilir.
- 4- Bunun üzerine damlalıkla su damlatılır. Solucan gibi hareket ettiği gösterilir.

Çocuklardan hareket eden başka örnekler istenir.

DENEY -II

Amaç: Hareket ve hız hakkında bilgi edinme.

Araç ve gereçler: İki ağaç kurdu veya böcek, tebeşir, saniyeleri gösteren saat veya kronometre.

Uygulama:

- 1- Bir yere çizgi çizilir (Başlangıç noktası)
- 2- Çizginin üzerine ağaç kurtları konur.
Hangisi daha fazla yol aldı? Ne kadar zamanda?

- 3- Bahçede yere çizgi çizilir. Çocuklar çizginin üzerine sıralanır.
- 4- Karşı duvara kadar koşmaları istenir. Hangi çocuk duvara daha önce vardı? (Aynı mesafe, kısa zaman)
- 5- Saat tutulur. Bir dakikada kim çizgiden daha uzağa gitti? (Aynı zaman, daha uzun mesafe)

Bu örnekler çoğaltılabilir.

DENEY-III

Amaç: Hızın alınan yola ve zamana nasıl bağlı olduğunu anlama.

Araç ve gereçler: Kronometre, metre.

Uygulama:

Koşuda alınan yol ve zaman ölçtürülerek *Deney-II*'deki 3., 4. ve 5. uygulamalar tekrar yaptırılır. Bir topa vurdurulur. Kimin vurduğu top daha uzağa gitti, kim daha hızlı koştu, kaç saniyede, kaç metre koştu? Sorularıyla ölçümler yaptırılır. Aynı zaman içinde daha uzağa gidenin ve aynı mesafeyi daha kısa sürede koştuğu daha hızlı koştuğu (hızın; koşulan yolla doğru, bu yolun koşulması için geçen zamanla ters orantılı olduğu) kavratılır. En sonunda hızın **yol / zaman** olduğu ve biriminin de yol birimi olan metrenin, zaman birimi olan saniyeye bölünmesi ile bulunacağı söylenir. Öğrencilerin, hız biriminin **m/s** olduğunu bulmaları sağlanır.

Bu kademedeki öğrencilere yönden de bahsedilir. "Okulun kapısından sağa doğru 15 metre gittikten sonra, okula doğru 5 m gidersen okuldan kaç metre uzakta olursun?" gibi sorularla vektör konusuna da değinilir.

Bir doğru boyunca öğrenciler yürütülür. Sonra elele tutuşturulup daire çevresinde döndürülür. En sonunda da kendi çevrelerinde dönmeleri istenir. Bu hareketler arasındaki farkı anlamaları sağlanır ve bu hareketlere günlük hayattan örnekler vermeleri istenir.

Plağın dönmesi, tekerleğin dönmesi, v.s.

Bu hareketlerden güneş sisteminin hareketine geçilir. Dünyanın kendi eksenini etrafında döndüğü, bu hareketi yaparken, aynı zamanda güneş etrafında da döndüğü söylenir Öğrencilere bu hareketler oyun şeklinde yaptırılır. Ay'ın hareketinden bahsedilir. Bu hareketlerin sonucu olarak, gece ve gündüzün, mevsimlerin, ay ve güneş tutulmasının nasıl meydana geldiği anlatılır.

lır, oyunla ve deneyle gösterilir, yeryüzü ve gökyüzü ünitesiyle de arada bağlantı kurulur, kavram haritası çizilir (Şekil-1).

cevabını vermesi sağlanır. Daha sonra Dünya, Güneş'e göre hareket ettiği için, masanın da Dünya ile birlikte hareket ettiği , o halde cismin de Güneş'e göre hareket halinde olduğu söylenir. Bir araba içinde oturan kişinin arabaya göre hareketsiz, yola göre hareketli olduğu anlatılır ve örnekler çoğaltılır. Öğrencilerin de örnekler bulması istenir. Arabanın tekerleğinin nasıl hareket ettiği sorulur. Öğrencilerin



İLKÖĞRETİMİN II. KADEMESİNDE HAREKET KONUSUNUN ÖĞRETİLMESİ

Bu kademede ders veren öğretmenler, ders konularına hakim olmak yanında, bu çağdaki öğrencilerin ergenlik problemlerini de bilmek zorundadır. Hızlı bir gelişim içinde bulunan öğrenciler, bu yaşlarda çok hayal kurar. Anlatılanları dinlemez veya dinleyemez.

Öğretmen, dersi etkili hale getirmek için; Deney (Gürdal, A., 1991, 1992), Drama, Benzetmeler ve Modeller (Gürdal, A., Şahin, F., Çepoğlu Rudy, N., 1996), Kavram Haritaları (Gürdal, A., Kulaberoğlu, N., 1996), Keşif (Yök- Dünya Bankası- Milli Eğitimi Geliştirme Projesi 1996), Bulmaca (Gürdal, A., Baysal, N., 1996), v.s. gibi bütün öğretim metodlarını denemelidir. Böylece çocuğun dikkati konu üzerinde toplanabilir. Günlük hayattan örneklerle tartışma konuları açılabilir ve çocuk bu sırada farkına varmadan öğrenir.

Bu yaş çocuklarına hareket konusunun nasıl anlatılacağı ve yaptırılacak bazı deneyler aşağıda gösterilmiştir.

6. SINIFTA HAREKET KONUSU

Bu kademede öğrencilere hareketli ve hareketsiz cisimlere, günlük hayattan örnekler verilerek başlanır. Hareketin tarif edilebilmesi için bir mukayese (karşılaştırma, referans) noktasına, cismine ihtiyaç olduğu söylenmeden örnekler verilerek anlatılır. Masa üzerine konan bir cismin hareket edip etmediği sorulur. Öğrenciler "hareket etmiyor" diye cevap verince "neye göre" diye sorulur. Onların "masaya göre"

"neye göre" diye sorması sağlanır. Örnek- lere devam edilir.

Yer değiştirmede alınan yol kadar, bu yolun alınması için geçen zamanın da önemli olduğu vurgulanır. Deney -II bu kademede öğrencilere de yaptırılır. Hareket eden cisme hareketli deneceği ve hareket- linin ilk ve son konumları arasındaki uzak- lığa yer değiştirme adının verileceği , oku- lun kapısından (O) , durağa (D) kadar gi- den öğrencinin yer değiştirmesinin (OD) olacağı söylenir. Örnekler çoğaltılır.

Hızlı ve yavaş hareket eden cisim- lere örnekler verilir. "Şimşek'in ışığı görüldüğü anda neden gök gürültüsü- nün duyulmadığı , hangisinin hızının daha büyük olduğu" sorulur. Atın hı- zı, yürüyen ve koşan kişilerin hızları, arabanın ve uçağın hızları karşılaştırı- lır.

Hız formülünün $v = \text{yol} / \text{zaman}$ ($v = l/t$) olduğu, burada üç büyük- lükten birisinin bilinmesi halinde 3. büyüklüğün bulunabileceği anlatılarak örnek problemler çözülür. Hızın biri- minin m/s olduğu söylenir.

Sabit hızlı harekete; düz bir ray üzerinde giden trenin hareketi; düz- gün hızlanan harekete, dururken ha- rekete geçen bir arabanın hareketi ve serbest düşme hareketi; düzgün yavaşla- yan harekete ise, hareketteyken yavaşlayıp duran bir arabanın hareketi ve yukarıya atı- lan bir taşın hareketi örnek olarak verilir.

Hareketlinin hareketi sırasında izlediği yolun, hareketin yörüngesini belirttiği söy- lenir ve düşen bir taşın yörüngesinin düşey bir doğru, uzağa atılan bir taşın yörüngesi-

**Öğretmen,
dersi etkili hale
getirmek için;
bütün öğretim
metodlarını
denemelidir.
Böylece
çocuğun
dikkati konu
üzerinde
toplanabilir.**

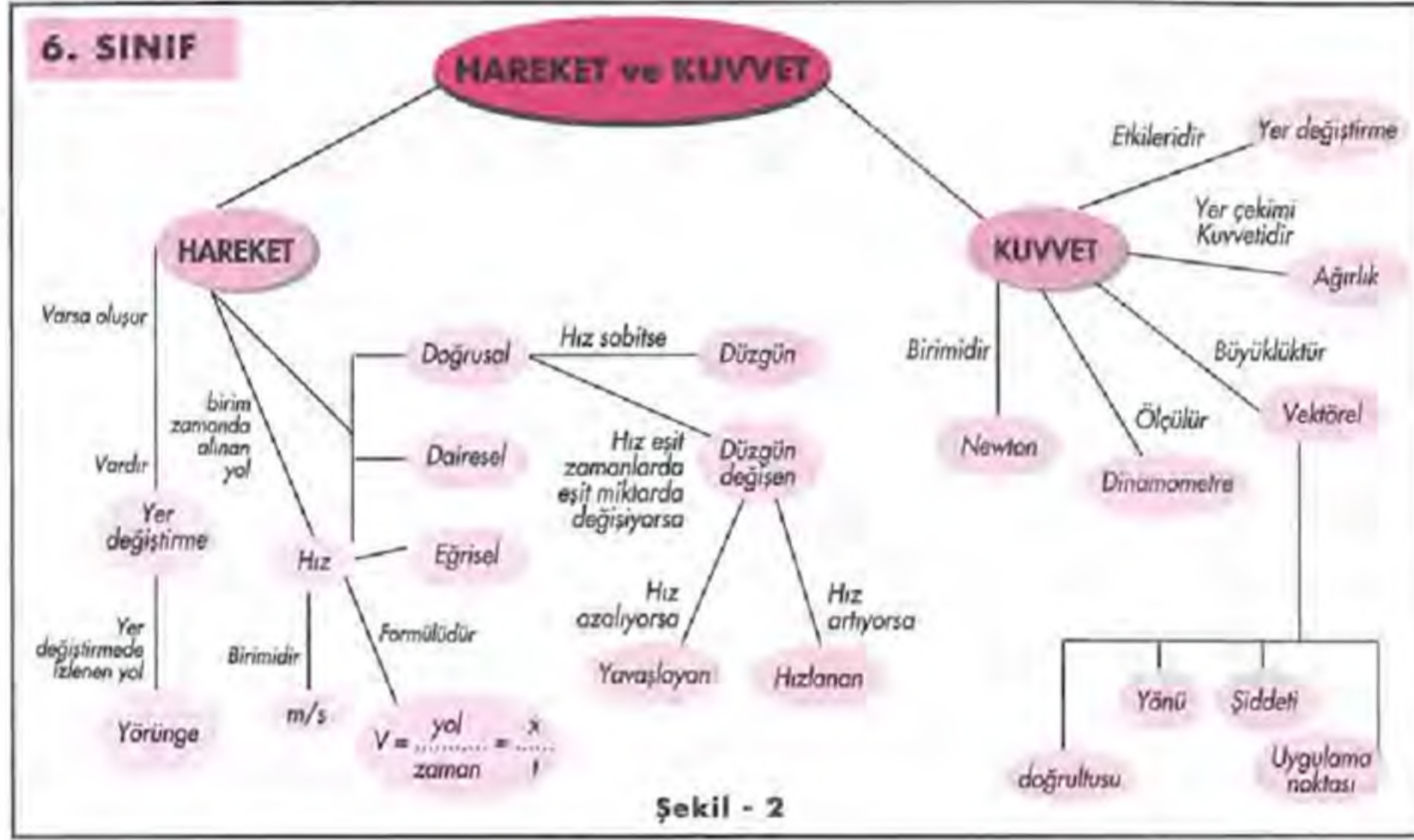
nin bir eğri, bir ipin ucuna bağlanarak döndürülen taşın yörüngesinin daire olduğu deney yapılarak gösterilir. Öğrenciler bir doğru boyunca yürütülür, kendi çevrelerinde döndürülür, hem yürütülüp hem döndürülür. Bu hareketlerin öteleme, dönme ve her iki hareketin bileşkesi olduğu söylenir. Öteleme, dönme ve her iki hareketin birlikte yapıldığı hareketlere günlük hayattan örnekler verilir. Kavram haritası çizilir (Şekil-2), bulmacalar ve sorularla öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıkları araştırılır.

leri (referans noktası veya cismi) üzerinde tekrar durulur. Doğru üzerinde yer değiştirme (düz bir yolda otobüsün hareketi), düzlemde yer değiştirme (bir oda içinde hareket), üç boyutta hareket (odada uçan sineğin hareketi), bağlı hareket (bir nehirde çekilen kayığın veya yüzen bir adamın hareketi) örneklerle anlatılır. Öğrencilerden de örnekler vermeleri istenir. Sınıf içinde koordinat eksenleri çizilerek, düzlemde hareketin koordinatları belirlenir. Bu hareketleri tahtaya ve defterlerine çizmeleri öğrencilerden istenir ve yer değiştirmenin geometrik olarak gösterilmesi sağlanır. Ayrıca parçacık hareketi tanımlanır.

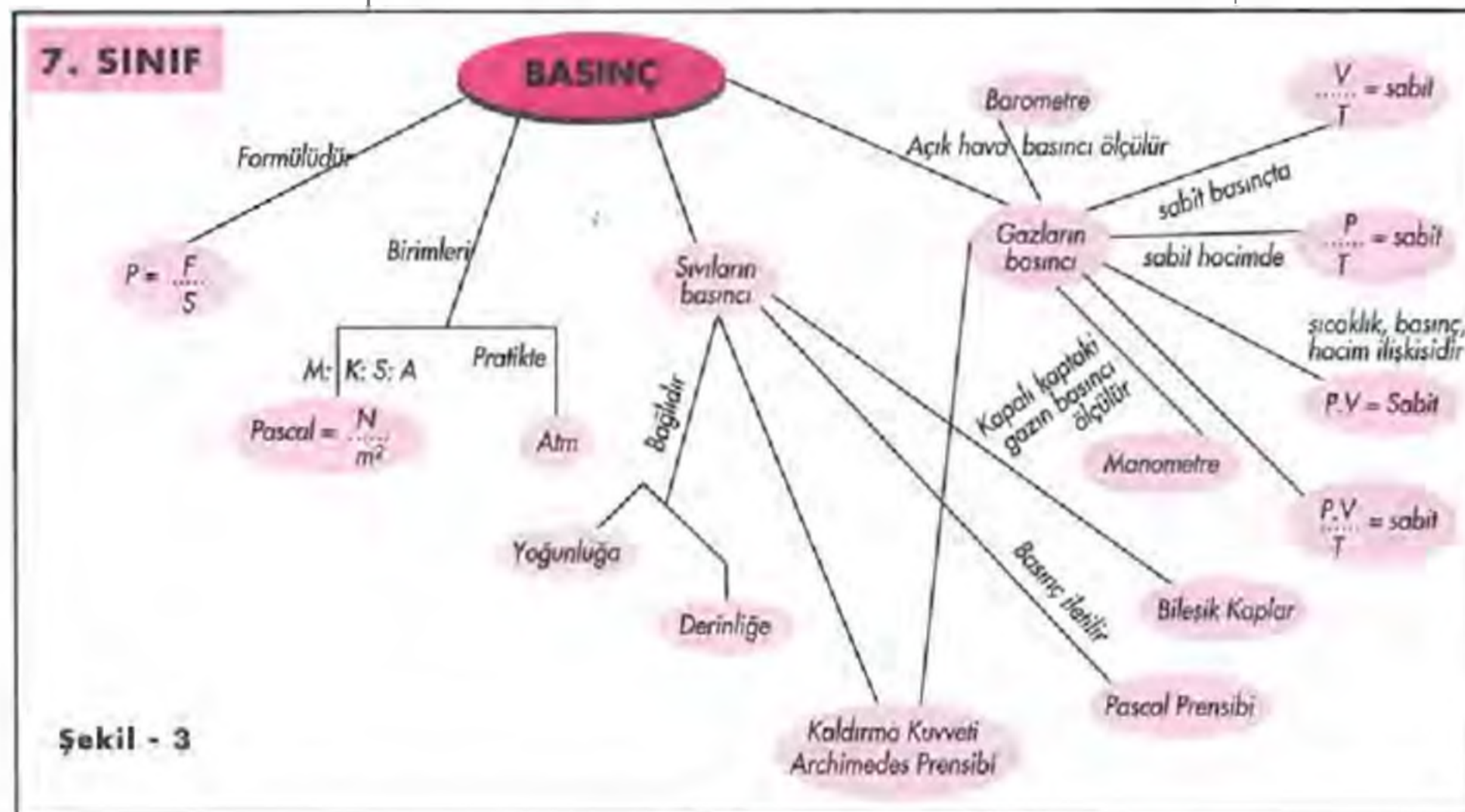
Yer değiştirme, hız, yörünge üzerinde tekrar durulur. Düzgün doğrusal, düzgün hızlanan ve düzgün yavaşlayan doğrusal hareketlerin yol-zaman, hız-zaman grafikleri çizdirilir. Grafikle hareketin cinsi arasındaki bağıllığın anlaşılması sağlanır. Hızlanan ve yavaşlayan hareketlerde zamanla hızın değiştiği vurgulanır. Birim zamandaki hız değişiminin ivme olduğu söylenir. Düzgün doğrusal harekette hızın sabit olduğu, hız değişimi bulunmadığından ivmenin de bulunmadığı, hızın değişmemesinin, cisme etki eden kuvvetin sıfır olmasından ileri geldiği anlatılır. Bir cisme hiçbir kuvvet etki etmiyorsa veya etki eden kuvvetlerin toplamı sıfır ise o cismin hızında bir değişiklik olmayacağı ve ivmenin sıfır olacağı söylenecek Newton'un 1. kanunu anlatılır.

Kuvvetle ivmenin orantılı olduğu ve orantı katsayısının kütleyle verildiği, bunun da cismin öteleme hareketine karşı gösterdiği direnç olduğu açıklanır ve Newton'un 2. kanunu anlatılır. Kuvvetin vektörel gösterimi verilir. Buradan Newton'un 3. kanununa geçilir. Skaler ve vektörel büyüklükler arasındaki farklar anlatılır. Kuvvetin elemanları şekil üzerinde gösterilir. Aynı doğrultuda aynı yönlü ve zıt yönlü kuvvetlerin, kesişen kuvvetlerin bileşkesi deney ve çizimle buldurulur. Problem çözülür.

Yer değiştirme, hız, yörünge üzerinde tekrar durulur. Düzgün doğrusal, düzgün hızlanan ve düzgün yavaşlayan doğrusal hareketlerin yol-zaman, hız-zaman grafikleri çizdirilir. Grafikle hareketin cinsi arasındaki bağıllığın anlaşılması sağlanır. Hızlanan ve yavaşlayan hareketlerde zamanla hızın değiştiği vurgulanır. Birim zamandaki hız değişiminin ivme olduğu söylenir. Düzgün doğrusal harekette hızın sabit olduğu, hız değişimi bulunmadığından ivmenin de bulunmadığı, hızın değişmemesinin, cisme etki eden kuvvetin sıfır olmasından ileri geldiği anlatılır. Bir cisme hiçbir kuvvet etki etmiyorsa veya etki eden kuvvetlerin toplamı sıfır ise o cismin hızında bir değişiklik olmayacağı ve ivmenin sıfır olacağı söylenecek Newton'un 1. kanunu anlatılır.



7.SINIFTA HAREKET KONUSU
7. Sınıfta Mekanik konusunda "BASINÇ" anlatıldığı için makaleye dahil edilmemiş, sadece kavram haritası çizilmiştir (Şekil-3).



8.SINIFTA HAREKET KONUSU
Bu kademedeki mekaniğin temeli olan hareket ve yer değiştirme, gözlem çerçevesi

Yer değiştirme, hız, yörünge üzerinde tekrar durulur. Düzgün doğrusal, düzgün hızlanan ve düzgün yavaşlayan doğrusal hareketlerin yol-zaman, hız-zaman grafikleri çizdirilir. Grafikle hareketin cinsi arasındaki bağıllığın anlaşılması sağlanır. Hızlanan ve yavaşlayan hareketlerde zamanla hızın değiştiği vurgulanır. Birim zamandaki hız değişiminin ivme olduğu söylenir. Düzgün doğrusal harekette hızın sabit olduğu, hız değişimi bulunmadığından ivmenin de bulunmadığı, hızın değişmemesinin, cisme etki eden kuvvetin sıfır olmasından ileri geldiği anlatılır. Bir cisme hiçbir kuvvet etki etmiyorsa veya etki eden kuvvetlerin toplamı sıfır ise o cismin hızında bir değişiklik olmayacağı ve ivmenin sıfır olacağı söylenecek Newton'un 1. kanunu anlatılır.

Problem çözülürken, problem basamaklarına öğrencilerin dikkati çekilir ve problem adım adım çözülür. Eğer bir işlem dizisi olarak problem çözülürse, öğrenciler basamakları kavrayamazlarsa, problem öğrencilerin gözünde büyür ve öğrenciler probleme yaklaşmaz, daha çok anlaşılabilir düşüncesiyle problem çözmekten kaçarlar.

Her fizik probleminde çizim yapılmalı, bilinen formüller, verilenler, istenenler tahtaya yazılmalı ve istenenin formülden nasıl çekilebileceği açıklanarak, işlemler yapılmalı veya yaptırılmalı, sonuç yazılıp birimle tamamlanmalı veya işlemler yapılırken birimler arası da işlem yapılmalıdır.

DENEY-IV

Amaç: Aynı doğrultuda zıt yönlü kuvvetlerin bileşkesini bulma.

Araç ve gereçler: Tuğla, ip, iki dinamometre.

Uygulama :

- 1- Tuğla, iple paket gibi bağlanır ve bir masa üzerine konur.
- 2- İplere her iki yandan birer dinamometre geçirilir.
- 3- Dinamometrelerin halkalarından iki kişi hafifçe çeker.

Tuğla nereye doğru hareket etti, kimin uyguladığı kuvvet daha fazla, ne zaman tuğla hareket etmiyor, dinamometreler hangi değerleri gösteriyor v.s. gibi sorularla kuvvet, ölçülmesi, kuvvetle hareket arasındaki ilişki, denge, bileşke kuvvet hakkında bilgi verilir. Tuğlalar üzerine başka tuğlalar konarak, tuğlanın üzerine konduğu yüzey değiştirilerek, kaç tuğla üst üste iken ve hangi yüzey üzerinde tuğla daha kolay çekiliyor, hangi yüzey üzerinde zor çekiliyor, yüzeye tuğla arasına su dökülürse veya yüzey yağlanırsa tuğla daha mı kolay çekiliyor, sorularına cevap aranır. Her defasında kuvvet ölçülür.

Hareket üzerine kuvvetin etkisi olduğu anlatılır.

DENEY-V

Amaç: Yükseklikle hız arasında ilişki olduğunu anlama.

Araç ve gereçler: Büyük bir tabaka kağıt, damlalık, mürekkep, cetvel.

Uygulama:

- 1- Kağıt yere serilir.
- 2- Damlalıkla çeşitli yüksekliklerden



kağıt üzerine mürekkep damlatılır.

- 3- Her damlatmadan sonra yükseklik ve damlanın oluşturduğu lekenin çapı ölçülür. Bir tablo oluşturulur.

Neden yükseklik arttıkça damlanın oluşturduğu lekenin çapı büyüyor (hızın büyümesi), neden belli bir yükseklikten sonra çap değişmedi (limit hız), neden kenarları güneş ışınlarına benzedi v.s. gibi sorularla deney yönlendirilir, yükseklikle çap arasında grafik çizdirilir (YÖK, Dünya Bankası, M.E'İ Geliştirme Projesi, 1996) .

Günlük hayattan örneklerle konu pekiştirilir.

DENEY-VI

Amaç: Yükseklikle hız ve hareket arasındaki ilişkiyi kavrama.

Araç ve gereçler: Uzunca geniş bir tahta, bilye, plastik bardak, ataş, tahtanın bir ucunu yükseltecek tuğlalar, cetvel.

Uygulama :

- 1- Tahtanın bir kenarı yükseltilecek eğik düzlem elde edilir.
- 2- Tahtanın dibine plastik bardak konur.
- 3- Bir çelik bilye eğik düzlemin üzerinden bırakılır.
- 4- Bardağın aldığı yol ölçülür.
- 5- Bardağa ataş takılarak deney tekrar edilir.
- 6- Ataş sayısı ile bardağın aldığı yol arasında grafik çizilir.
- 7- Eğim değiştirilerek deney tekrarlanır.
- 8- Bilye'nin kütlesi değiştirilerek deney tekrarlanır.



KÜLTÜR KOLEJİ

ÖZEL KÜLTÜR FEN LİSESİ & ÖZEL KÜLTÜR LİSESİ

SEKİZ YILLIK EĞİTİMDE FEN & MATEMATİK ÖĞRETİMİ SEMPOZYUMU

05-06 Haziran 1998

"Sekiz Yıllık Eğitimde Fen & Matematik Öğretimi Sempozyum"u, fen ve matematik derslerinin içerik, programlar, öğretim teknikleri, ders kitapları, okulların fiziksel ve teknik imkanlarının kullanımı açısından incelenmesine, konuyla ilgili tartışmanın yaygınlaşmasına ve derinleşmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Sempozyum kapsamında fen ve matematik öğretim programlarının okulöncesi ve ilköğretimdeki yeri, gelişmiş ülkelerdeki uygulamalar, fen ve matematik derslerinde öğrenci merkezli öğretim konularına ve okullarda başlatılan model uygulamalara da yer verilecektir.

SEMPOZYUM DANIŞMA KURULU

BAŞKAN

Prof. Dr. Uğur BÜGET, (YÖK Başkan Vekili)

KURUL*

- Prof. Dr. Reşat APAK, (İstanbul Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi Dekanı),
Prof. Dr. Giray BERBEROĞLU, (Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Çetin BOLCAL, (İstanbul Kültür Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. W. CALLISON, (California State University)
Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR, (Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Nihal ERCAN, (Boğaziçi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi)
Yard. Doç. Dr. İrfan ERDOĞAN, (İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi)
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER, (Kültür Koleji Eğitim Vakfı Başkan Yardımcısı)
Prof. Dr. Halit KOŞAR, (Gannon Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi)
Dr. Elizabeth LAROSE, (Kültür Koleji Ortaokulu Müdürü)
Prof. Dr. Ayla OKTAY, (Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Önder ÖZTUNALI, (İstanbul Kültür Üniversitesi Rektörü)
Prof. Dr. Latif TOPRAKTAŞ, (Kocaeli Teknik Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi)
(* Soyadı ABC'sine göre sıralanmıştır.)

YÖNETEN

Dr. Nihal SARIER

Kültür Fen Lisesi Müdürü

Sempozyum Genel Sekreteri

Aykut ÇALIKOĞLU

Kültür Fen Lisesi Müdür Yardımcısı

SEMPOZYUM SPONSORU

Ayrıntılı bilgi için :

Sempozyum Genel Sekreterliği

Özel Kültür Fen Lisesi

9.-10. Kısım Ataköy, 34 750 / İst. Tel: (0-212) 559 04 88 (440) Fax: (0-212) 560 47 79

E-mail: kulturfen@kultur.edu.tr E-mail: kultur@kultur.edu.tr



Okullarımızın Baş Sorunu

Celil ALTIN

*Kültür Koleji Genel Müdürlüğü
Eğitim Danışmanı*

Eskiden beri yöneticiler yöntemin eğitimdeki yerini gereği gibi önemseselerdi, bugün sorun saydığımız kimi olumsuz durumlar yakınma konusu olmazdı. Ezber öğretimden bile bu denli tiksiniemezdi.

Eğitim sorunlarımız arasında öyle bir konu var ki, ayrıntılarıyla uğraşmaktan bunun temeline inemiyoruz. Daha doğrusu, birincille ikincili karıştırıyoruz. Böylece önemlinin yerini ayrıntular almış gidiyor. Yönü bırakıp yana verdiğimiz emekle oyalandığımızın, daha açık konuşalım, kendimizi aldatığımızın ayırında değiliz. Bu nedenle de eğitimde, özellikle sınıf içi öğretiminde başarısızlıkların, disiplinde sorunların ardı arkası kesilmiyor. Oysa bizim asıl sorunumuz yöntem.

Yöntem konusu, yıllardır eğitimcilerin ortaya atıp üstünde durdukları bir sorun. Ülkemizin ilköğretim ve lise düzeyindeki okullarındaki yöntem sorununa herkesin "Doğru." demesine karşın, bu görüşe olumsuz değilse de olanaksız gözle bakanlar da az de-

ğil. Öğretmenlerden çok yöneticiler dudak büküyor yöntem konusuna. Eskiden beri yöneticiler yöntemin eğitimdeki yerini gereği gibi önemseselerdi, bugün sorun saydığımız kimi olumsuz durumlar yakınma konusu olmazdı. Ezber öğretimden bile bu denli tiksiniemezdi.

97/98 öğretim yılında artık uygulanmasından kuşku duymadığımız sekiz yıllık eğitim için ne yapmamız gerektiğini şu günlerde iyiden iyiye düşünür olduk. Yetkililer, yeni uygulamanın ne getireceğini sürekli tartışıyorlar. Ama döne döne aynı şeyleri söylüyorlar. Beşi sekiz yapmakla birçok eğitim sorunumuzun çözümleneceğini sanıyorlar. Geriye bakmadıkları için ileriye de göremiyorlar.

Ne yapacak sekiz yıllık eğitim?

Müfredatı nasıl etkileyecek? Konuların kimileri çıkarılıp yerlerine başkaları mı konacak? Kimilerinin içeriğinde, kimilerinin kapsamında değişiklik mi yapılacak? Söylenenler, yapılabilecekler de bunlar. Müfredat değişiklikleri gerekli, bunda kuşku yok.

Bunu hemen yapalım. Ama bu yeterli değil, üstelik birinci iş de değil bu. Öğrencilere değişik alanlarda neden çeşitli bilgiler öğretiyoruz? Bu bilgilerin genellikle kullanılmak için verildiği geliyor hemen akla. Oysa ne ilk amaç bu, ne de tek amaç bu. Eğitimin temel ilkesi: "Bilgi amaç değil, araçtır." sözüyle özetlenebilir. Eğitim, öğrenciye düşünme; doğruyu yanlıştan, güzeli çirkinden, haklıyı haksızdan ayırma; dinlediğini, okuduğunu anlama; neyi? nerede? ne kadar? nasıl? söyleyeceğini bilme yetisi kazandırmalı. Okuduğu, dinlediği üstüne eleştirel görüşler getirebilmeli; yorumlar yapabilmeli. Çevresini sorgulamalı, dahası, kendisini sorgulamalı öğrenci.

Genellikle sanıldığı gibi, ilkokuldan lisenin son sınıfına dek verilen bilgiler, unutulmasın, belleklerde kalıp yeri gelince kullanılsın diye öğretilmiyor. Lise bir meslek okulu değil, genel kültür veren bir öğretim kurumudur. Lisenin, eski Yunan'dan beri eskimeyen amacı budur. Unutulmaması istenen bilgiler, liseden sonraki meslek okullarında öğrenilenlerdir.

Bugüne değin döne döne üzerinde durularak öğretilen bilgileri kaç kişi, kaç kez kullanır yaşamı boyunca? Temel bilgilerin, kalıcı bilgilerin dışındakileri "Kullandım, kullanıyorum." diyen kendini aldatıyor. Hangimiz Mendel yasalarını, Pisagor, Tales, Öklit teoremlerini vb. hangi işimizde kaç kez yerine koyduk.

Yanlış anlaşılmasın, bütün bunlar

gereksizdir, okutulmasın demiyorum. Tam tersine Milattan Önceki bu altın bilgiler de, çağcıl bilgiler de okutulmalıdır. Hem de her bilim dalından birer parça alınarak, düşünme düşündürme verilmelidir gençlere. Ama tıka basa belleklere doldurmak için değil, yeni yeni düşünceler, davranış biçimleri oluşturmak için verilmeli. Yeni durumlar, olaylar, sorunlar karşısında en sağlıklı, en tutarlı yargılama yetisini kazandırmak için verilmeli. Unutulmasın diye değil, unutulsun varsın. Unutulanlardan sindirilenler yeter. Felsefede kültürün: "Kültür, öğrendiklerimizi unuttuktan sonra bizde kalan şeydir." diye tanımlanması boşuna değildir.

Sözün kısası, öğrenciye birtakım davranışlar kazandırmalı bilgi. Doğru yönlendirilemeyince kimi bilgiler, yarar yerine zarar bile getirebilir. Nedense okullarımızda eğitim etkinliklerini, salt öğretmek, bir de öğretilenleri ölçmek sanıyoruz. Ölçme sonuçlarını değerlendirmeyi pek önemsemiyoruz. Yöneticilerimizin, öğretmenlerimizin çoğunca, okulun başlıca işinin öğretmekle ölçmek olduğu sanılıyor.

Oysa amaca ulaşmada araçtan çok yöntem önemlidir. Bugüne değin okullarımızda bilerek, bilmeyerek sürekli araç önde tutulmuş. Yöntemde, dededen kalmayla yetinmişiz. Şimdi de düşünmüyoruz yöntemi. Bilgiler ilkel de olsa, amaca götürücü yöntemlerle öğrencilere istenen davranışları kazandırabileceği gerçeğini çok-

Genellikle sanıldığı gibi, ilkokuldan lisenin son sınıfına dek verilen bilgiler, unutulmasın, belleklerde kalıp yeri gelince kullanılsın diye öğretilmiyor.

tan görmeliydik. Bunun tersi de doğru, en çağdaş bilgilerin kötü yöntemlerle isteneni sağlamadığını anlamalıydık.

Öyleyse ne yapmalı? Öğretim kitaplarında yazılanları, öğretmen okullarında okutulan öğretim yöntemlerini elbette bir kenara atacak değiliz. Ama bunlarla yöntem sorununun yıllardır çözülemediği, hep eskiyi gevelediğimiz ortada. Ne yazık, bu konuda pes ettiğimiz de ortada.

Çeşitli öğretim araçları, özellikle bilgisayar pek çok öğretim olanağı veriyor; ama bu harika icattan da öğretimde yararlanamıyoruz. Gazete, radyo, TV reklamlarını kaplayan özel okullar bile bilgisayarı gösterim aracı kullanıyorlar. Salt sekreteryâ işlerinde kullanıyorlar bilgisayarı. Elbet, bilgisayar da tek başına yeter bir araç değil öğretim için. Eğitimin, öğretimin en önde gelen ögesi öğretmendir. Öğretmen yeterliyse, gerçekten eğitmense öğretmen, araçlar da o zaman işe yarar. Öte yandan eskiden sanıldığı gibi öğretmen artık salt bir sanatçı değildir. Çağımızın öğretmeni, yeteneğini, becerilerini, eğitimlik niteliklerini teknikle birleştirebilen bir mimar/ mühendistir. Bugün ülkemizde öğrenci sorunu yoktur, öğretmen sorunu vardır. Eğitimci bir öğretmen en ilkel araçlarla, en olanaksız sınıflarda, çadırda bile olsa, halı döşeli saray misali sınıflardaki yetersiz öğretmenden daha iyi verim alır. Bunun ayırımına, bilincine ne zaman varacağız?

Bu sorun bugün ülkemizde hiç değilse olanakları elveren okulların öğretmenleri, kendi yöntemlerini kendileri saptamalı. Bu okulların çeşitli kademelerinde çalışan yöneticileri, eğitimin / öğretimin, daha doğrusu öğrenmenin, öğrenci odaklı öğretimin üzerinde dursalar, öğretimin niteliğini artırıcı etkinliklere öncelik verseler, ne kadar iyi olurdu. Hem özel okulların gerçek özelliği ortaya çıkar, hem de olanaksız ülke okullarına örnek nitelikte eğitim / öğretim çalışmaları ortaya konmuş olurdu.

Ama "Bu nasıl olacak?" dememeli, bunun yolu var. Yeter ki düşünmeye başlayalım bir kez. En büyük eğitimciyi, yöntemciyi de getirsek, bize bu konuda yarar sağlayamaz; konferans çekip öğüt vermekle yetinir. Her ders bölümünün, her dersin, dahası her konunun en verimli yöntemini, o dersin öğretmeni bulur, yaratır. Yeter ki bu iş, iş edinilsin.

Yöntem sorunu öyle kaçınıldığı kadar zor bir iş değildir. Salt bugüne değin hiç yapmadığımız bir şeyi yapmak: "Bu konuyu niçin işliyoruz? amacımız ne?" sorularının yanıtını vermek gerekir. Amacı saptamak, bu amaca götüren yöntemi yaratmak, o dersin öğretmenin, öğretmenlerinin yaratıcılıklarına, üretkenliklerine bağlıdır. Üretilenler uygulandıkça öğretmenin kişiliğine özgü yöntemin işlevi hemen görülecektir. Öğrencilerin davranışlarını, yaşantılarını; kafalarının bir makine, bir saat gibi çalıştığını görmek, bunu yaşamak, bir öğretmen için son derece mutluluk verici bir sonuç olacaktır.

Bütün sorun, üst düzey yöneticilerin, okul yöneticilerinin bugüne değin öğretmenlerimizi, hizmet içi eğitimle yöntem konusunda bir yeniliği akla bile getirmeyişleri, öğretmenleri, kendi öğretmenlerinden gördükleriyle yetinir durumda bırakmış olmalarından ileri geliyor.

Bütün sorun, üst düzey yöneticilerin, okul yöneticilerinin bugüne değin öğretmenlerimizi, hizmet içi eğitimle yöntem konusunda bir yeniliği akla bile getirmeyişleri, öğretmenleri, kendi öğretmenlerinden gördükleriyle yetinir durumda bırakmış olmalarından ileri geliyor.

Her ders bölümünün, her dersin, dahası her konunun en verimli yöntemini, o dersin öğretmeni bulur, yaratır. Yeter ki, bu iş, iş edinilsin.

T.C.
**İSTANBUL
KÜLTÜR
ÜNİVERSİTESİ***



ÖĞRETİM PROGRAMLARI

MÜHENDİSLİK VE MİMARLIK FAKÜLTESİ

İnşaat Mühendisliği Bölümü
Mimarlık Bölümü
Bilgisayar Mühendisliği Bölümü
Endüstri Mühendisliği Bölümü

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ

İşletme Bölümü

FEN - EDEBİYAT FAKÜLTESİ

Matematik - Bilgisayar Bilimleri Bölümü

HUKUK FAKÜLTESİ

(1998/99 öğretim yılında
açılması için başvurulmuştur.)

TEKNİK BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU

Bilgisayar Programcılığı Önlisans Programı
Endüstriyel Elektronik Önlisans Programı

İŞLETMECİLİK MESLEK YÜKSEKOKULU

İşletme Önlisans Programı
Turizm İşletmeciliği Önlisans Programı

KURSLAR

İngilizce Kursları
Bilgisayar Kursları



10.11.1997'de öğretime başlayan İstanbul Kültür Üniversitesi'nde öğretim dili, ilke olarak İngilizce'dir. Sosyal programlarda hazırlık sınıfı zorunlu olup, öğretim, İngilizce destekli Türkçe yapılmaktadır.

*İstanbul Kültür Üniversitesi, 15.7.1997 tarihli ve 4281 sayılı yasa ile kurulmuş bir "Vakıf Üniversitesi"dir.

İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

E5 Karayolu Üzeri, No: 22 (Ataköy Metro İstasyonu Karşısı), Şirinevler 34 510, İstanbul
Tel: (0-212) 639 30 24 PBX Fax: (0-212) 551 11 89

Kaliteyi uzaklarda aramayın!

Ülker, birbirinden değişik ürünleriyle
51 yıldır Türkiye'ye benzersiz tatlar
sunuyor. Hepimizin güvendiği
kalitesinden asla ödün vermeyerek.

Olağanüstü tadı ve kaliteyi bir arada
arayan herkes, beklediğinden daha
fazlasını hemen yanı başında
'Ülker'de buluyor.

Bugün, gerek yurtiçinde
gerek yurtdışında damak
zevkine önem verenler ağız
birliğiyle 'Ülker' diyor. Ve
Ülker bu sevgiyi, bu beğeniye
hak ediyor. Adıyla... Tadıyla...

ÜLKER

Rikolata

SÜTLÜ



ÜLKER