

Bireysel Öğrenme Materyallerinden Tam Kaynaştırmalı Öğrenme Ortamlarına; Evrensel Tasarım, Bağlam Temelli Yaklaşım Ve Bilgelik Çağı

M. Şahin BÜLBÜL

ODTÜ, msahinbulbul@gmail.com

Özet

Bu çalışma bir derleme çalışması olup eğitimin sorunlarını bütüncül bir bakışla ele almayı amaçlamaktadır. Eğitim alanındaki karşılaşılan sorunların temelinde toplumsal değişim evrelerine benzeşmeyen eğitimsel yapı bulunmaktadır. Bu çalışma bu yapının çalışma nedenlerini ortaya koymaktadır. Tarım, sanayi, bilgi ve bilgelik evreleri bu çalışmada eğitim boyutuyla tartışılmakta ve öğrencinin bireysel öğrenme ile sosyal öğrenme arasındaki git-gelleri homojen olmayan sınıflar ve eğitim dışındaki uygulamalar doğrultusunda ele alınmaktadır. Öneriler kısmı ise daha çok bağlam temelli eğitim yaklaşımının açılımı niteliğindedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim Felsefesi, Öğrenme ve Öğretme, Evrensel tasarım, Bağlam Temelli Yaklaşım, Bilgelik Çağı

From Individual Learning Materials to Inclusive Learning Environments: Universal Design, Context Based Approach and Wisdom Age

Abstract

This study is a kind of review study that aims to discuss the issues of education in a holistic perspective. Educational structures no similar to social changing phases are the basic reasons of the current problems in education. This study defines the reasons of the structure. Agriculture, industry, information and wisdom phases of social change are discussed with educational dimension through learners' conflicts between individual learning and social learning, additionally, outdoor educational activities. Suggestion part focuses on explanation of context based approach.

Key words: Philosophy of Education, Teaching and learning, Universal design, Context Based Approach, Wisdom Age

Giriş

Bu çalışmanın amacı eğitim dünyamızdaki güncel değişimler ışığında evrensel tasarım kavramına ilişkin kuramsal bir yapıyı bireysel öğrenme ve bağlam temelli yaklaşım boyutlarıyla ortaya koymaktır. Evrensel tasarım genel anlamda herkesin kullanımına uygun tasarımlar için kullanılır. Eğitim boyutunda ise tüm kullanıcıların öğrenme gerçekleştirebileceği tasarımlar için kullanılmaktadır. Bu tasarımlar bazen bir materyal bazen de bir ders olabilir. Bireysel öğrenme ise kişinin kendi istediği doğrultusunda sistemli biçimde bilgi ve beceri sahibi olmasıdır. Evrensel tasarımın önündeki en önemli engel sınıfların homojen ve heterojen dağılımı iken bireysel öğrenmenin önündeki en önemli engel ise uzmanlık ve diploma kavramlarıdır.

Homojen ve heterojen sınıflar

Teorik anlamda derslerin herkesin öğrenme gerçekleştirebileceği nitelikte olduğu söylenmekle birlikte pratikte durum tam tersidir. Bir grup öğrenci hedef kitleleri olacak biçimde dersler işlenmekte geride kalanlara bu grubun başarısı örnek gösterilmektedir. Hâlbuki örnek gösterilen öğrenci grubu zaten tüm derslerde sürekli başarı sağlamaktadır. Başarılı ve başarısız öğrenci arasındaki fark sürekli açılmakta ve bu fark zamanla okullara ayrıştırma yoluna gitmektedir. Çok başarılı öğrenciler bir okula ve başarısız öğrenciler başka okula seçilmektedir. Başarılı öğrencilerin daha sonra tekrar ayrıştığı; daha önce başarılı olanların birden başarısız olarak etiketlendiği tecrübelerle sabittir. Bir mıknaş gibi her bölünme kendi kuzey ve güney kutbunu oluşturmaktadır. Ayrıştırmanın toplumsal ve etik boyutlarının yanında istenilen homojenliğin kurulamıyor olması ve tam kaynaşık öğrenme ortamlarında işlerin planlandığı gibi gitmemesi akıllara şu soruyu getirmektedir; nasıl bir ders tasarlamalıyız?

Diploma ve uzmanlık

Bu çalışma bir derleme çalışması olup konu ile ilgili farklı görüşleri ve sorunları anlamlı bir bütün halinde ele alınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Günümüzde ders dışındaki eğitim faaliyetleri (bilim merkezleri, gözlem evleri, gezici ve temalı müzeler, vb.) ders saatlerindeki faaliyetler kadar önemlidir. Ders dışındaki etkinlikler bireyin ve odak grupların ihtiyaç ve isteklerine göre biçimlenmektedir. Bu nedenle, kazanımların kalıcılığı ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişimine katkısı önemli boyutlarındadır. Ders dışı öğrenme denilince sadece fiziksel gezilerin düşünülmemesi gerekir. İnternet ortamında yapılan araştırmalar ve eğitim amaçlı hazırlanmış bireysel öğrenme materyalleri de insanların eğitime katkı sağlamaktadır. Ancak bu gayretler diploma gibi bir belge haline gelmediğinden elde edeceğimiz tecrübeler sizi uzman olarak değerlendirilmesine yetmeyecektir.

Öte yandan mesleki uzmanlığını almış ama diplomasının işini yapmayan ve diploma sahip olmanın meslek sahibi olmak anlamına gelmediğini kavramış milyonlarca genç vardır. Bir ayakkabı tamircisi olarak oyuncakçıdan bağlamı hayvan figürleri olan kâğıt katlama öğrenmenize yardımcı olacak bireysel öğrenme setini alıp videoları izleyip becerilerinizi arttırabilirsiniz. Bu becerileri internet ortamında paylaşabilir ve çeşitli dönütler alabilirsiniz. Elde edeceğiniz basit hayvan figürlerini ayakkabı tamir atölyenizde ayakkabılara monte

edebilir ve ürünlerinizi pazarlayabilirsiniz. Siz elinizde belge olmadı halde bu projeden para kazanırken hayatın odağında olmayan ve yeterince hayatla etkileşmemiş disiplinleri öğrenen gençler diplomalı işsiz olabilir.

Eğitmciler bir türlü homojen sınıf elde edememekte ve sabit bir içerik hazırlayamamaktadır. Sınıfların küçülmesi bile öğrencilerin aynı seviyede olması imkânını vermemektedir. O halde sınıfları küçültmek yerine büyültmek önerilebilir. O zaman öğretim programının içeriğinin sınırlandırılması gündeme gelmektedir. Üçüncü bir yol ise “sınıf” kavramını değiştirmektir. Sınıf “aynı yaştaki öğrencilerin birlikte öğrendiği yer” olmaktan çıkıp “aynı amaç, proje için bir araya gelmiş kişiler” olmalıdır. Eğer böyle ele alınırsa sahip olunan çeşitlilikler sorunların çözümünde katkı sağlayacak unsur olur. Bu durumda öğrenci, okul, müfredat, gibi kavramları yeniden ele almak gerekecektir. Peki bu kavramları neye göre ele alıp yeniden tanımlamalıyız?

Sosyal değişim evreleri

Tüm bu zıtlıklar içinde bulunduğumuz yeni evrenin eski evreler ile etkileşiminden türemektedir. Sanayi toplumunun ihtiyaç duyduğu öğretmen, öğrenci kavramları ile kıtalar arası işbirliğinin sağlanabildiği bilgelik çağında mevcut kavramların yeniden tanımlanmasını zorunlu kılmaktadır. Öğrenme motivasyon gerektirirken öğrencilerin motivasyonlarına ve ilgi alanlarına bakılmadan dersler işlenmesi gibi birçok konu bahsedilen duruma örnek olarak verilebilir.

Tarım toplumunda çok nüfuslu aileler daha çok tarım yapacağından güçlü ailelerdi. Toprak, geçim kaynağı olduğu için savaşlar toprak içindi. Nüfusun doyurulması ve diğer ihtiyaçlar sanayi toplumunu doğurdu. Sanayi toplumuna geçince savaşlar ham madde için olmaya başladı. Silahların ve makinelerin gücü insan gücüne gereği azalttı. Sanayi toplumunun ihtiyacı olan daha iyi araçlardı ve bu ise bilgi gerektiriyordu. Bu nedenle bilgi toplumları oluşmaya başladı. Sürekli bilgi üretildi. Bu bilgiler paylaştıkça çoğaldı ve bilginin organize edilmesi, doğru kullanılması gerekliliği doğdu böylece bilgelik toplumuna ihtiyaç doğdu. Bilgi toplumlarında savaşlar bilgi çalma biçiminde karşımıza çıktı. Bilgi toplumlarında zaman çok değerliydi. Bilgelik toplumunun temel ilkesi ise “kaynakların doğru kullanılması” oldu. Geçmiş kötü tecrübelerimizden doğal tarım, çevre dostu sanayi ve erdemli bilgi hep bilge toplum ürünüdür. Bu değişim aslında diğer evrelerin bitmesi anlamına gelmiyor. Sanayi toplulukları oluşurken de tarım toplulukları vardı ama her yeni değişim evresi daha az sayıda topluluk tarafından benimsendi. Bu çalışmanın esas konusu bilge toplumların eğitimi nasıl ele aldığı olduğu için eğitim konusuna tekrar dönelim. Bilge toplumlar tüm kaynakların doğru kullanılmasını, israf edilmemesini öneriyor. Bilginin organizasyonu ile anlamlı bilgiyi hedef gösteriyorlar. Bu yaklaşım eğitimin anlamlı bir yapıya kavuşmasını ve eğitimsel kaynakların doğru kullanılmasını gerekli kılıyor.

Biz bu ilkelere; anlamlı eğitim ve gerekli eğitim diyelim. Anlamlı eğitim öğrenilenin hayatta bir karşılığının olmasını bildirirken gerekli eğitim gereksiz içerikten arındırılmış eğitimi anlatmaktadır. Bu iki ilkenin gerçekleştiği eğitim sistemine bu çalışmada “organik eğitim” denilecektir. Bilindiği üzere “organik” kelimesi daha çok doğal, kimyasal karıştırılmamış anlamında kullanılmaktadır. Peki, eğitimin organığı nasıl olur? Bu sorunun cevabı çocukların öğrenme biçimlerine yapacağımız gözlemlerde gizlidir. Çocuklar merak ettikleri şeyi öğrenirler. Merak ettiklerine yoğunlaşırlar ve eğlenerek öğrenirler (ta ki okul kâbusu

başlayıncaya kadar). Bilim insanları nasıl çalışır? Merak ettiklerini araştırırlar ve elde ettikleri sonuçları yayınlarlar. Beğenen çalışmaya atıf yapar. Atıf çok almış çalışma az atıf almış çalışmaya göre daha değerlidir. Ama bilim insanı bilim yaparken sınava tabi tutulmaz. Çocuklarda öyle. Değerlendirme son derece doğal bir biçimde gerçekleşir; iyi olan kullanılır, iyi olmayan kullanılmaz, takdir görmez. Bu yaklaşım günlük hayatımızdaki en önemli değerlendirme şeklidir ama eğitim alanında bulamazsınız. Eğitimde değerlendirme sınıflama, sıralama gibi amaçlarla yapılır. Seksen almış iki öğrenci aynı puandadır ama biri grafik sorusunu yapamamıştır diğeri hesaplama sorusunu. Bu iki öğrencinin bilgisi nasıl aynı olabilir? Ölçmenin temelindeki bu sorun beceri odaklı testlerle çözülmektedir ama o zamanda başka problemler çıkmaktadır. Madem kaynakları doğru kullanacağız, sınav yapmak yerine proje üretip bunu savunmak, sunmak daha anlamlıdır. Böylece öğrencilerin problem çözme becerisi gelişir.

Bir temizlik görevlisi bir ressamın evini temizlemektedir. Ressamı izledikçe resim yapmaya merak salmış ve zamanla ikinci kişisel resim sergisini açmıştır. Bu kişi hangi okulu okumuştur? Yaşadığı bu değişim doğal bir öğrenme biçimidir. Peki bu doğal yapıyı desteklemek yerine neden okullar yapıp öğretmenler atıyoruz? Tekrar aynı soruya geliyoruz "öğretmen kimdir?" . Öğretmen eğitim sisteminden para alan eğitim işinden sorumlu kimsedir. Bu tanım, bilge toplumlara yakışan bir tanım değildir. Öğretmenlerin günlük hayattaki karşılığı uzman, usta ya da koçtur. Bu kişiler hem sorularınızı cevaplar ve size yol gösterir hem de diğer iş sektörleriyle etkileşim halindedir. Örneğin; bir kuaför ustası bir terzi ile birlikte bir kıyafet ve bir saç stili oluşturabilir. Bu ekip genişleyebilir ve bir moda akımı oluşturabilir. Ya da kuaför toplumdaki bitlenme oranındaki artışı dikkate alıp kulak arkasının kazınmasını içeren bir saç modeli oluşturabilir. Kuaförün yapabildiğini biz eğitim alanında yapabiliyor muyuz? Bir doğal felaket sonrası çadırlarda Newton'un kanunlarını öğrenme zorunda bırakılan öğrencilerin yerine deprem sonrası depreme yoğunlaşan bir eğitim organik bir eğitimidir. Fark etmiş olmalısınız ki organik eğitim hayatın içinde yaşadığımız eğitim biçimidir ama mevcut klasik eğitim yapısından farklıdır. Bu anlamda mevcut sistem toplumsal değişimler karşısında direnememekte ama geçiş yapamadığı içinde sorunlarla karşılaşmaktadır. Mevcut sistemin açıklarını yamamak yerine tamamen değiştirmek gerekmektedir. İmkânsız gibi görünse de olması gereken budur. Kaynakları eğitim için doğru kullanmak; eğitimi sade bir yapıya kavuşturmak demektir. Eğitimin sadeleştirilmesi ise hayatla uyumlu olmayan noktalarının giderilmesi anlamını taşır.

Evrensel tasarım tüm öğelerin nasıl birleştirileceğine vurgu yaparken, bireyselleştirilmiş eğitim öğrenme faaliyetleri tayfının diğer ucunda durmaktadır. Bu iki uç yaklaşımdan hangisini seçerseniz diğer yaklaşımın zenginliğinden mahrum kalmaktasınız. Bağlam temelli yaklaşım ise öğretim sürecini hayatın içinden unsurlar üzerinden gerçekleştirmeyi önermektedir. Bu öneri dikkate alındığında çalışma, eğitim felsefesi ve öğrenme teorileri ile ilgili çalışmaların ışığındaki bireysel yöntemlerle uzmanlaşan ve öğrencilerin istekleri doğrultusunda proje grupları oluşturabileceği, yaş dikkate alınmadan bağlam ile ilgili seviyelerin gözetilerek oluşan çalışma gruplarının okulları bir buluşma ve çalışma yeri olarak kullanabileceği ve üretim yapabileceği "organik" eğitim sistemini tanımlar.

Eğitim için kavramları yeniden gözden geçirmek

Değişen sosyal değişimlere paralel olarak eğitim ile ilgili bazı kavramların yeniden ele alınması ve tanımlanması gerekmektedir. Eğitimin tüm bileşenlerine değinmek mümkün olmayacağı için temel bazı kavramlar üzerinden bu çalışma gerçekleştirilecektir.

Bilimin doğası

Neye bilim denmelidir ve bir yöntem nasıl bilimsel olur gibi bilimi tanımlamaya yönelik soruların yanında bilimde yanılma olur mu veya bilim insanı sürekli bilim mi yapar gibi diğer düşünceler de bilimin doğasını oluşturan öğeler arasındadır. Bilimin öğrencilere nasıl öğretilmesi gerektiği düşünülmüş ve bilimin doğası çalışmaları yapılmıştır (Ratcliffe, 2006; Reiss, 2010). Bu çalışmalar bilimin nasıl gerçekleştiğini öğrencilere öğretmeye yöneliktir. Bilimsel çalışmalara, keşiflere ve modellere baktığımızda (Asimov 2006) tüm çalışmaları iki gruba ayırabiliriz. Birinci grup Dünya dışı araştırmalardır diğer grup ise Dünya içi çalışmalardır. Bu iki çalışmanın etkileştiği çalışmalarda mevcuttur. Örneğin tükenmez kalem ya da kir tutmayan iç çamaşırları, kablosuz bağlantılar gibi. Dünya içi çalışmalar ise canlılar üzerine olanlar ve cansız yani makineler ile ilgili çalışmalardır. Tabi ki bu iki grup arasındaki geçiş çalışmaları da mevcuttur. Örneğin; yapay zekâ çalışmaları iki gruba da girmektedir. O halde dünya dışı, canlılar ile ilgili ve makineler ile ilgi çalışmalar olarak bilimsel çalışmaları gruplayabiliriz.

Makineler daha fonksiyonlu, küçük ve az enerjili hale gelirken canlılar ile ilgili çalışmalar DNA ve yapay organ çalışmalarına kadar gitmiştir. Uzmanlar daha hızlı ulaşım ve daha çabuk iletişimi sunan bir gelişimin daha fazla bir bilgi saklama kapasitesi ile gerçekleşeceğini belirtmektedir. Uzay çalışmaları ise temelde evrendeki yerimiz ve geleceğimiz ile birlikte yaşama imkânları üzerine yoğunlaşmaktadır. Tüm bilimsel ve teknolojik gelişmeleri "Akıllı sistemler geliştirip yapay canlı sistemleri kurmayı hedefleyen insanlar sanal boyutta yaptıkları yeni bir dünya oluşturma işlevini gerçekleştirmekte; var olmuş olarak var edici olmaya yönelmektedir" şeklinde özetleyebiliriz. Bilimsel alandaki bu hızlı değişim "sabit bir öğretim programı" savunucuları için "bilimsel okuryazarlık" kavramını gündeme getirmiştir. Temel sorun şudur; en az ne öğretirsek öğrenciler sonrasında bunu kullanıp bilim yapabilir (Shamos, 1995). Bu anlamda bilimsel meselelerin tanımlanması, olayların bilimsel biçimde açıklanması ve bilimsel delillerin kullanılması gibi temel bazı boyutlara yönelik (Holbrook & Rannikmae, 2009) eğitim geliştirilmiştir. İnsanoğlunun içgüdüsel olarak takip ettiği bu serüven bilim tarihine paralel bir çıkarım olup bilim öğretiminde esas kullanılması gereken bir durumdur. Ancak bilimin durağan olmayan doğası gereği durağan eğitim sistemlerinden arınmak bilimsel gelişmeleri sadece öğrenmekle kalmayacak aynı zamanda destekleyecek bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır. Bu ise eğitim sisteminin sorumluluğunun yeniden tanımlanmasını gerektirecektir.

Eğitimin sorumluluğu

Eğitim sistemi temelde iki şeyi gerçekleştirmek ile sorumludur. Bunlardan birincisi eğitilen kişinin hayatta kalması diğeri ise hayatının daha yaşanabilir kılınmasıdır. Bir yılın sokmasında ne yapacağını bilmeyen ve sağlıklı dişler için nasıl bir fırça kullanması gerektiği konusunda çıkarım yapamayan kişi eğitilmiş değildir ve bu kişiye eğitim adı altı yapılan emek, zaman ve para harcamaları kaynakların doğru kullanılmadığına örnektir.

Eğitimin merak edileni öğretme gibi bir sorumluluğu yoktur. Eğer öğrenci gökyüzünün neden mavi olduğunu merak ediyorsa bu konuda bireysel araştırma yapması gerekecektir. Ancak bazı göksel olaylar ile hava durumunun tahmin edilmesi yaşamsal bir konu olup eğitimin sorumluluğundadır.

Konu yaşamı devam ettirme ve kaliteli hale getirme olunca birçok disiplin kendiliğinden ortadan kalkacaktır. İnsanoğlu hayatı anlamak için disiplinleri kurmuştur. Kimya, fizik, matematik ve biyoloji hep bu arayışın sonucudur. Ancak zamanla kullanılan diller, disiplinin anlaşılabilir hale gelmesine ve disiplini anlamak için başka araçlara ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. Hayatı öğrenme amacı kaybolmuş ve disiplin öğretilme mecburiyeti getirilmiştir. Disiplin öğretilirken bazı örnekler hayattan verilmiş olması disiplinin hayatın anlaşılması için kurulmuş olduğunun bir kanıtı olsa da hayatı öğrencilere öğrettiğinin bir kanıtı değildir. Hayatı anlamak ve anlaşılabilir aynılaştırmak için kurulan bilim dalları zamanla anlaşılabilir olmuştur. Bu anlaşılabilirliğin okul öncesine kadar indirgenmesi ise başka bir felaket olmuştur. Eğitim disiplini öğretmek ile sorumlu olmamalıdır. O halde nasıl bir otorite gereklidir?

Eğitim otoritesi

Yaşamda nasıl bir otorite varsa benzer bir otorite kurulmalıdır. Mevcut eğitim sistemleri bürokrasi içine gömülmüş ve hareket kabiliyetini yitirmiştir. Günlük hayatta bir bakkal dükkânını değiştirebilmektedir ama bir öğretmen sınıfını başka bir ortama taşıyamamaktadır. Apartman yöneticisi, başbakan seçimle gelmektedir ama okul müdürü seçilememektedir. Yönetim kademesinin eğitim dışı işleri eğitimden kopuk düşünmeye itmektedir. Eğitim aktörleri arasında eğitim ile ilgili en az ilgilenen bu otoritenin küçültülmesi ve tamamen koordinasyondan sorumlu tutulması gerekmektedir. Sınıftaki yapı kadar basit bir yönetim önerisi fraktal bir yapıyı ortaya koyacağından güçlü yapıyı getirecektir (Bülbül, 2007). Eğitim otoritesi öğretmeyi denetleyen ve finansal desteklerle yönlendiren merkezi bir yapıdır.

Öğreşme

Öğrenme tektarafli bir yapı değildir. Bir kişi sürekli öğreten ve öğrenen olamaz. Eğer birinden bir şey öğrenmiyorsanız öğretme ihtimaliniz de azalır. Alışveriş örneği gibi iki tarafli bir beynsel etkileşmenin bıraktığı izlere öğreşme demeliyiz. Eğitim öğreşme faaliyetleri üzerine kurulmalıdır, yani ne öğretmen merkezli öğreşme, ne öğrenci merkezli öğrenme üzerinde yoğunlaşmalıdır; öğreşme odakli olmalıdır. Bu öğreşme eğitim sistemin sorumlulukları çerçevesinde özgürce şekillenmelidir. Öğrenci ve öğretmen özgürce öğreşebilmelidir. Öğreşmenin yüzyüze olma şartı yoktur dolayısıyla bir öğreşme etkinliği için il dışından birçok paydaş katılabilmelidir. Öğreşme zaman ve mekan bağımsız bir kavramdır dolayısıyla öğreşme ortamları da bu hale getirilmelidir.

Okullaşma

Okullaşma denilince geçen yüzyılda okul inşaa etme ve öğretmen atama olarak bakılabildi ancak günümüzde okul zengin içerikli bir buluşma yeri olarak tanımlanmalıdır. Öğreşecek grup gerekli randevuyu alıp 2-3 saatliğine bir sınıfı kullanabilmelidir. Okullar öğreşme grupları için tiyatro salonu sunan, laboratuvarı ve kütüphanesi olan mekanlar olmalıdır. Okulların internet boyutunun olması da gerekmektedir. Öğreşen insanların zamandan ve

mekandan bağımsız etkileştikleri sanal ortamlarda okul kavramının bir bileşenini oluşturmalıdır. Okul sadece belirli yaştaki çocuk ve gençlere değil tüm öğrenen gruplara açık bir yapıya kavuşmalıdır. Gecenin saat 2'sinde kaza anında acil kapı çıkarma tekniklerinin geliştirilmesi konusunda sivil savunma uzmanı, acil tıp teknisyeni, ve başka tecrübeli uzman kişiler öğrenmek için okul torna atölyesini kullanabiliyorsa organik bir okullaşma gerçekleşmiş demektir.

Ölçme ve değerlendirme

Ölçülecek öğrenin ölçüm tekniği, o öğeyi motive edici olmalıdır. Bu amaçla sınavlar yerine sunular, üretim ve pazarlama yöntemleri, sergi ve tanıtım çalışmaları kullanılmalıdır. Bir öğrenci bireysel öğrenme yöntemleriyle kağıt katlamayı öğrenmiş ise özgeçmişinde bu yazmalıdır. Bu özgeçmiş ile bir öğrenme etkinliğine başvurabilmelidir. Çeliğin yaprak haline getirilip katlanarak oyuncak yapımı projesinde öğrenci katılabilmeli ve bu öğrenme etkinliğinde yeni uzmanlıklar kazanmalıdır. Bu bağlamda yabancı dil eğitiminde olduğu gibi, uzak doğu sporlarında olduğu gibi ve Ahilik teşkilatında olduğu gibi uzmanlığın seviyeleri olmalıdır. Kağıt katlama uzmanı ama hangi seviyede; başlangıç, orta, ileri... Bunların öğrenildiği sistemin adı ve sistemin geliştirdiği becerilerin listesi kişinin özgeçmişinde olmalıdır. Bu özgeçmiş ile çeşitli işlere ve projelere başvurabilmelidir. Bu anlamda ikinci sınıf çocuğu bireysel öğrenme ile İspanyolca ve internet sitesi yönetimi konularında uzmanlaşp bir derneğin internet sitesinin İspanyolca hazırlanması projesinde yer alabilir.

Eğitimsel aktörler

Eğitimdeki en önemli aktör öğretmen ve öğrencidir. Organik öğrenmeye göre ikisi de aynı kişidir ve adı öğrenendir. Her bir öğrenen bir amaç doğrultusunda çalışır. Devlet diploması olana maaş değil öğrenerek proje üretenlere destek vermekle sorumludur. Bu anlamda eğitim otoritesi ülke problemlerini listelemek ve projelerin bu problemlerin çözümünü etrafında şekillenmesini yönlendirmekle sorumludur.

Öğretim programı ve bağlam temelli yaklaşım

Öğretim programı neyin öğretileceğini içerir. Hayatın içinden olma zorunluluğu bağlam temelli yaklaşımın bir sonucudur. Bağlam temelli yaklaşım öğrenme etkinliklerini günlük yaşamdan bir nesne veya olgu üzerinden gerçekleştirmeyi önerir. Bu yaklaşımın ölçme, program geliştirme, ders işleme ve materyal hazırlama gibi pek çok alanda yansımaları mevcuttur (Bülbül & Matthews, 2012). Ölçme aracının seviyeye uygun olması, zihinsel bir süreçten geçiyor olması gibi birçok ilke bağlam temelli sorular için söylenebilir ancak önemli olan o sorunun çözenin karşısına çıkma ihtimalidir. Bazı sorular öğrencinin karşısına hiç çıkmayacak sorulardır ve bunlar disipline ait kavram ve olguların öğretiminde ölçümünde kullanılır. Yaşam temelli sorular öğrencinin karşılaşma ihtimali olan sorulardır. Bu sorular karşılaşma ihtimali arttıkça daha bağlam temelli hale gelir. Bu bağlam temelli yaklaşımın ölçme boyutu ile ilgilidir. Öğretim programının hangi bağlamı merkeze alması gerektiği ile ilgili çalışmalarda "insan" ön plana çıkmaktadır (Bülbül & Eryılmaz, 2010; Bülbül & Matthews, 2012; Elmas, Bülbül & Eryılmaz, 2011). İnsanın kendisi ve yaşamı üzerinden yaşamsal önemi olan ve yaşamı kaliteli hale getirecek konuların seçimi ve bunların esnek hazırlanması gerekmektedir. Bu esneklik hem bireysel tercihlere hem de merkezi eğitim

otoritesine özgürlük vermeli ve sistem buradan güçlenmelidir. Suriye'den göçler, Van'daki depremler hep bu esnek yapıyı bize dayatmaktadır.

Tutum-Değer ve İnanç eğitimi

Artık sistemler nasıl tasarlanırsa tasarlanırsın temelinde değerler ve etik ilkeler olmadan bir anlam ifade etmemektedir. Bu ilkeler ise hem toplumsal uygulamalar hem bireysel tercihler ve yaşamışlıklarla şekillenmektedir. Sistemde ön plana çıkarılacak ilkeler şu şekilde önerilebilir; eşitlik, bağımsızlık, yardımlaşma, güvenlik, katılım, desteklenme ve ait hissetme (Bülbül, 2012). Bu ilkeler aynı zamanda öğrenme ortamının kaynaşıklığını da göstermektedir. İnsan beyninde çeşitli nöral ağlar oluşur. Bu ağlar büyük yapılar gösterdikçe daha kararlı olur ve değiştirilmesi daha zor olur. Küçükten büyüğe doğru bu ağlar; algı, görüş, değer, tutum ve inanç olarak isimlendirilmektedir. Bir algı kişisel birikimlerle ilişkilendirildiği anda hemen görüşe dönüşür. Kişinin uzun süre değişmeden kalan ve zamanla diğer ağlarla etkileşen görüşleri önce değere sonra tutuma ve inanca dönüşür. İnanç din olarak ele alınmamalıdır. Bu bir din de olabileceği gibi felsefi bir akım da olabilir. Önemli olan kişinin her olayı bu sistem içerisinde incelemesi ve bu ağın neredeyse beyninin tamamını kaplıyor olmasıdır. Tanrı inancı herkes için bir inanç olarak görünebilir ama bazıları için bir görüştür. Hayatlarının her alanında tanrıyı düşünmezler. Eğitim alanında ise eğitim tasarımcısı inanç oluşumunu serbest bırakmak adına algıların gelişimine ve kişisel bilgi birikimlerinin güvenilirliğine yatırım yapması gerekmektedir. İnançların tanıtımı yapılsa da bireysel kurguların özgürce biçimlenmesinin önünde engel bulundurulmamalıdır. Kişinin oluşturacağı inanç çok önemlidir çünkü yanlış biçimlenmiş bir inancı yıkmak en az kurmak kadar uzun zaman gerektiren bir süreçtir. Örneğin öğrencilerdeki bilimsel inançlar araştırılmış (Nussbaum, Sinatra & Poliquin, 2008; Otte, 1990) ve yeni karşılaşılan durumlarda hep bu inançlarına dayalı eylemler yaptıkları belirtilmiştir.

Bireysel öğrenme materyalleri

Günlük yaşamımızda aldığımız bir telefon ya da televizyon beraberinde kullanma kılavuzu, teknik destek hizmeti ve öğretici cd'ler ile birlikte gelir. Biraz kılavuza bakar cihazı tanır, biraz cihaza bakar kılavuzu öğreniriz. Bu sistem doğal olarak şekillenmiştir. Çocuğunuza sihribazlık öğrenme seti aldığımızda da sistemde benzer özellikler gözlemlersiniz. Bu sistem başkasına gerek kalmadan kullanıcının kullanmayı öğrenmesini sağlar. Eğitim sistemimizde de bu tür sistemlere ihtiyaç vardır. Enerji konusunun sapanlar ile öğrenilmesini sağlayan bir sistem düşünelim. İçinde değişik sapanlar ve hedefler olan. Bu materyaller üzerinden lastiğin gerilimini ve taşın fırlatılmasının anlatıldığı ve seviyeleri olan bir sistem. Siz bu sistemi temin edip bitirdikten sonra enerji konusunda bir birikime ulaşıyorsanız ayrıca farklı bağlamlar ile seçim özgürlüğüne sahip oluyorsunuz. Bağlam temelli bireysel öğrenme materyalini hazırlarken dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Bağlam temelli bireysel öğrenme materyalinin sahip olması gereken özellikler.

	Bir öğrenme materyalinin <u>bağlam temelli</u> olabilmesi için yedi temel özelliğe sahip olması gerekir;
<i>Yüksek ihtimalli durum</i>	Materyalde kullanılan bağlam kullanıcının günlük hayatında karşılaşma ihtimali çok yüksek bir durumu içermelidir.
<i>İlişkili içerik</i>	Bu durum tartışılacak içerik ile ilişkilendirilebilir olmalıdır.
<i>Yeni tecrübe katkısı</i>	Öğrenme materyali kullanıcıya eski tecrübelerini hatırlattığı kadar tecrübe etmediği durumları da öğretecek nitelikte olmalıdır.
<i>Alt durumlara ayrılabilirlik</i>	Durum (bağlam) alt durumlara (alt bağlamlara) ayrılabilir olmalıdır.
<i>Bağlam ile ilgili soru sorma</i>	Öğrenme materyalin tanıtımında ana bağlam anlatılmalı ve bir soru ile kullanıcının ilgisi etkinliklere çekilmelidir.
<i>Bağlamla ilgili soruya cevap verme</i>	Öğrenme materyalinin bitiminde ise özet niteliğinde bir açıklama bağlamla ilgili sorulan sorunun cevabı niteliğinde olmalıdır.
<i>Seviyeye uygunluk</i>	Ele alınan durum (bağlam) kullanıcının (görme engelli lise öğrencisi) seviyesine uygun bir durum olmalıdır.
	Bir öğrenme materyalinin <u>bireysel öğrenme materyali</u> olabilmesi için yedi temel özelliğe sahip olmalıdır;
<i>Bağımsızlık</i>	Öğrenci hiç kimseye ihtiyaç duymadan kullanabilmelidir.
<i>Seçeneklilik</i>	Öğrenciye kullanım için farklı seçenekler sunabilmelidir.
<i>Odak grup</i>	Hitap ettiği bir odak grubu (bu çalışma için görme engelli lise öğrencileri) olması gerekir.
<i>Özel ihtiyaçlar</i>	Bu odak grubun öğrenmesi için gerekli olan özel ihtiyaçlara (bu çalışma için üç boyutlu maketler, kabartma grafikler, vb.) cevap veriyor olmalıdır.
<i>Eşitlik</i>	Bireysel öğrenme materyali kullanan diğer öğrenme yöntemlerini kullananlara göre dezavantajlı duruma düşmemesi için; İçerik yönünden konu ile ilgili kaynakları kapsayıcı olmalıdır. Biçimsel yönünden de konu ile ilgili kaynakları kapsayıcı olmalıdır.
<i>Tanıtım</i>	Bireysel öğrenme materyali başlangıçta kendisini tanıtmalıdır.
<i>Öz değerlendirme</i>	Bireysel öğrenme materyali sonunda öğrencinin bireysel değerlendirmesine imkân vermelidir.

	Bir materyalin <u>öğrenme materyali</u> olabilmesi için yedi temel özelliğinin olması gerekir;
<i>Öğretim programına bağlılık</i>	Resmi olarak öğrenmeleri gereken kazanımları kapsamalıdır.
<i>Sürekli dönüt alma</i>	Kullanım süresince öğrenmenin devam edip etmediğini göstermesi adına dönüt verecek/alınacak bir yapısı olmalıdır.
<i>Ayrımcı unsurlardan arınmışlık</i>	Kullanıcıyı kullanımdan soğutacak cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık, şiddet gibi ayrımcı unsurlar içermemelidir.
<i>Yanlış bilgidenden arınmışlık</i>	Yanlış öğrenmeye imkan verecek ifadeler içermemelidir.
<i>Üst-bilişsel süreçleri içermeye</i>	Kullanıcının üst-bilişsel olarak öğrenme sürecini değerlendirmesi sağlanmalıdır.
<i>Kullanım zorluğundan arınmışlık</i>	Kullanıcıyı kullanımdan soğutacak güç gerektiren, ergonomik olmayan, karışık kullanım gerektiren ve bozulmaya yatkın olan kullanılamamaya yönelik unsurlar içermemelidir.
<i>Sosyal öğrenmeye uygunluk</i>	Öğrencinin sosyal bir ortamda öğrenme eğilimine de uygun olmalıdır.

Bireysel öğrenme materyalleri ile eğitim almış kişiler hangi yaşta ve nerede olursa olsun öğrenme etkinliklerinde rol alabileceklerdir. Öğrenmenin gerçekleştirileceği ortamlar da artık yaşa göre belirlenmiş sınıflar değil problem odaklı amaca göre belirlenmiş tam kaynaşmalı öğrenme ortamlarıdır.

Bireysel öğrenme materyalini kullanacak kişilerin bireysel farklılıkları kullanma biçimine yansıtacaktır. Kullanıcı hem zihinsel hem de uygulama açısından farklı etkileşimler yapacaktır. Bireysel farklılıklar olarak analitik ya da bütüncül düşünen kullanıcılar olabilir (Jonassen & Grabowski, 1993). Bu kullanıcılar bağlam üzerinden ya da bağlam dışında düşünebilir. Bu düşünceleri oluştururken uygulama olarak işitsel ya da dokunsal işlemler yapabilirler. Ya da bir uygulamayı tekrarlama ihtiyacı hissedebilirler. Tüm bu farklılıklar bir farklılık belirle formuyla (Ek-1: Hareket Konusundaki İlgi ve Zaman harcama Anketi) belirlenmeli ve kullanıcı profiline göre güncellemeler yapılmalıdır. Kullanıcının ilgi ve tecrübesinin bilinmesi aslında geçmiş birikimi ve geleceğe yönelik beklentilerini yansıtmaktadır. Öğrencilerin sorularının materyal merkezli, materyal ve kavram merkezli ve sadece kavramsal olması materyal ile kullanıcının etkileşimini anlamak için kullanılabilir.

Kaynaştırmalı öğreşme ortamları ve evrensel tasarım

İnsanları yaşına göre, cinsiyetine göre ya da başka ayırım unsuruna göre ayırabilirsiniz. Bu ayırıştırmacı eğitime bir örnek olur ama kız-erkek, gören-göremeyen ve zengin-fakir öğrencileri özelliklerine bakmadan aynı sınıfa koyarsanız kaynaştırmalı bir eğitim ortamı sağlamış olursunuz. Bu ortamda kaynaştırma olur mu ayrı bir meseledir ama kaynaşma fırsatı doğmuştur. Eğer sınıfları sahip oldukları bilgi ve beceri birikimine göre ve ortak amaç doğrultusunda bir araya getirirseniz modern anlamda bir sınıf değil, ekip kurmuş olursunuz. Bireysel öğrenmelerini gerçekleştirmiş öğrenenler toplumsal bir ihtiyaç doğrultusunda bir araya gelip çalışabilir. Herkes bir araya gelecek ise bu öğreşme ortamları evrensel tasarıma uygun olmalıdır. Bireysel tasarım ne kadar bireysel olcaksa evrensel tasarım da o kadar evrensel herkes için olmalıdır. Bir kapı kolu yukarda olursa kısa boylular zorlanır, çelik olursa çocuklar zorlanır ama otomatik açılan kapılar evrensel tasarımlardır ve herkes kullanabilir. Tüm buluşma noktalarının (eski tanımla okul ve sınıfların) evrensel tasarıma uygun olması gerekmektedir. Kaynaşıklığın derecesi daha önce belirtilmiş değerlerin sorulara dönüşmüş hali olan Ek-2 kullanılarak da ölçülebilir. Bu ölçekteki sorular ilgili boyutun ölçülmesinde kullanılan soruların (Aladejana & Aderibigbe, 2007; Anderson, Reder & Simon, 1996; Cakir, 2011; Fraser & Tobin, 1998) çevirisi niteliğindedir.

Sonuç ve öneriler

Kaynakları doğru kullanmak ve bilgiyi anlamlı hale getirmek için eğitimin bileşenlerini yeniden tanımlamak gerekmektedir. Her bireysel öğrenme ve öğreşme sonunda sertifika alan kişilerin uzman sayılması ve tüm vatandaşların eğitim içine alınması ancak yapılmış tanımlamalar doğrultusunda organik bir eğitim anlayışı ile mümkün olur. Toplumsal ihtiyaçlar öğretim programını ve bireysel öğrenme setlerini biçimlendirirken toplum önerilen problemleri çözmek için ekipler kurmalı ve bu ekipler meslekleri çeşitlendirmelidir. Her mahallede 2-3 kuaför var ama hayvan kuaförü ya da gezici kuaför ancak öğreşme ortamlarında ortaya çıkacaktır.

Kaynakça

- Aladejana, F., & Aderibigbe, O. (2007). Science Laboratory Environment and Academic Performance. *Journal of Science Education and Technology*, 16(6), 500-506. doi:10.1007/s10956-007-9072-4
- Anderson, J. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (1996). Situated Learning and Education. (S. Livingstone, Ed.) *Educational Researcher*, 25(4), 5. doi:10.2307/1176775
- Asimov, I. (2006). *Bilim ve Buluşlar Tarihi*. İstanbul: İmge Kitapevi.
- Bülbül, M. Ş. (2007). *Kaos ve Eğitim* (p. 160). Ankara: Beyaz Kalem. Retrieved from http://books.google.com/books/about/Kaos_ve_Eğitim.html?hl=tr&id=0mos0i1T0p8C
- Bülbül, M. Ş. (2012). Blindfold experiments: Seven principles for inclusive classes. *Humanity & Social Sciences Journal*, in press. Retrieved from <http://www.idosi.org/hssj/online.htm>

- Bülbül, M. Ş., & Eryılmaz, A. (2010). Human as a Context in Learning Physics: A Guide for Textbook Authors. *GIREP-ICPE-MPTL Conference Proceedings* (pp. 57–58). Reims: Groupe International de Recherche sur l'Enseignement de la Physique. Retrieved from www.univ-reims.fr/site/evenement/girep-icpe.../23075.pdf
- Bülbül, M. Ş., & Matthews, K. (2012). Bağlam temelli eğitimin olası geleceği. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* (p. 548). Niğde. Retrieved from http://kongre.nigde.edu.tr/xufbmek/dosyalar/tam_metin/pdf/2487-30_05_2012-22_56_57.pdf
- Cakir, M. (2011). Validity and Reliability of the Turkish Form of Technology-Rich Outcome-Focused Learning Environment Inventory. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 11(4), 1959–1963.
- Elmas, R., Bülbül, M. Ş., & Eryılmaz, A. (2011). Thematic classification of eligible contexts for a holistic perspective in curriculum development. *Science Learning & Citizenship, 9th International Conference of ESERA* (p. 60). Lyon.
- Fraser, B. J., & Tobin, K. G. (1998). International Handbook of Science Education. (B. J. Fraser & K. G. Tobin, Eds.) *Science Education*, 2, 1271. Retrieved from <http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=i-TdvU6ET0EC&pgis=1>
- Holbrook, J., & Rannikmae, M. (2009). The Meaning of Scientific Literacy. *International Journal of Environmental Science Education*, 4(3), 275–288. Retrieved from <http://books.google.com/books?id=88AqJ0PUpJcC&pgis=1>
- Jonassen, D., & Grabowski, B. L. (1993). Handbook of Individual Differences, Learning, and Instruction. *Journal of School Psychology* (Vol. 33, p. 512). Lawrence Erlbaum Associates. doi:10.1016/0022-4405(95)00013-C
- Nussbaum, E. M., Sinatra, G. M., & Poliquin, A. (2008). Role of Epistemic Beliefs and Scientific Argumentation in Science Learning. *International Journal of Science Education*, 30(15), 1977–1999. doi:10.1080/09500690701545919
- Otte, R. (1990). Scientific Realism, Perceptual Beliefs, and Justification. *Proceedings of the Biennial Meetings of the Philosophy of Science Association*, 1(1990), 393–404.
- Ratcliffe, M. (2006). Nature of science. Dilemmas of Science Teaching Perspectives on Problems of Practice, 21(1), 1–26. Retrieved from <http://arxiv.org/abs/physics/0607241>
- Reiss, M. (2010). The nature of science. In J. Wallace & W. Louden (Eds.), *Die Naturwissenschaften* (Vol. 96, pp. 421–422). Routledge. Retrieved from <http://www.routledge.com/books/details/9780415550208/>
- Shamos, M. H. (1995). The myth of scientific literacy. (I. Urbana, Ed.) *Liberal Education* (Vol. 1, p. 192). Rutgers University Press. Retrieved from http://books.google.com.ezproxy1.lib.asu.edu/books?hl=en&lr=&id=1Wu6chnUAiYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=The+myth+of+scientific+literacy&ots=VRn0qkT7S_&sig=U6XCQ8XUs0viE4E4_xkmdWOHlh4

Ek-1: Hareket Konusundaki İlgi ve Zaman harcama Anketi

CİNSİYET: KIZ () ERKEK ()

DOĞUM TARİHİ:(AY).....(YIL)

<u>İlgi alanı</u>	Çok ilgiliyim	İlgiliyim	İlgisizim
Oyun parkına karşı...			
Kaykaya karşı...			
Koşu parkına karşı...			
Seksek oyununa karşı...			
Tahterevalliye karşı...			
Bisiklete karşı...			
Kaydırağa karşı			
Dönme dolaba karşı...			
Salıncağa karşı...			
Zıpzıpa karşı...			
Grafik çizmeye karşı...			
Grafik yorumlamaya karşı...			

<u>Tecrübe alanı</u>	Hiç	Orta	Çok
Oyun parkı konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Kaykay konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Koşu parkı konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Seksek oyunu konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Tahterevalli konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Bisiklet konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Kaydırak konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Dönme dolap konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Salıncak konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Zıpzıp konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Grafik çizme konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			
Grafik yorumlama konusunda ne kadar tecrübelisiniz?			

Ek-2: Kaynaştırmalı öğrenme ortamı anketi

Yönerge: Bu anket sınıfınızdaki öğrenme ortamını başarıınızdaki değişim ile ilişkilendirmek için kullanılacaktır. ARAŞTIRMA AMACI DIŞINDA BAŞKA BİR AMAÇLA KULLANILMAYACAKTIR. Bu sebeple samimi cevap vermeniz beklenmektedir. Öğrenci No: Cinsiyet: Kız () Erkek ()	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genelde	Her zaman
Öğretmen sınıftaki diğer öğrencilerin verdiği cevaplara gösterdiği dikkati, benim cevaplarıma da gösterir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Çalıştığım sınıftaki diğer öğrenciler ile aynı miktarda takdir edilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bana sınıftaki diğer öğrenciler ile aynı biçimde davranılır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öğretmenden diğer öğrencilerle aynı ölçüde yardım alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıftaki diğer öğrenciler ile aynı ölçüde söz hakkı alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfta fikirlerini eleştiremeyeceğim kimse yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ders esnasında bir arkadaşımın yanına kısa süreliğine gidebilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Söz aldığım konu ile ilgili istediğim gibi yorum yapabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ders esnasında herkesin yaptığı dışında bir işle uğraşabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıf içi etkinlikleri yapmam konusunda zorlanmam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Paylaştığım bir sırrımın istemediğim kişilere ulaşmayacağı konusunda sınıftakilere güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıftakilere bana karşı dürüst oldukları konusunda güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haklarımın korunması konusunda sınıftakilere güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıftakilere bana zarar vermeyecekleri konusunda güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bir yardım istediğimde birilerinin olumlu cevap vereceği konusunda sınıfta güveniyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fikir ve önerilerim sınıf tartışmalarında kullanılır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Derslere katılmam için uygun bir sınıfta olduğumu düşünüyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fikirlerimin kabul görmemesinden çekinirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Derslere eksiksiz devam etmek isterim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öğretmenime derste sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ödevlerimi yaparken arkadaşlarımla kaynaklarımı paylaşıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıf içi faaliyetlerde diğer öğrenciler ile işbirliği yapabiliyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bu sınıfta birlikte çalışmayacağım arkadaşlarım var.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfta diğer öğrencilerden öğrendiğim şeyler olur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfta grup çalışması yapılır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öğretmenim bana yardım etmek için ders işleme şeklini değiştirebilir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yardıma ihtiyacım olduğunu söylemeden de destek alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ek zamana ihtiyacım olduğunda isteğim geri çevrilmez.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfımdakiler dersle ilgili bir problem olduğunda bana yardım eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Öğretmenim benimle kişisel olarak ilgilenir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfımda birlik olmadığını düşünüyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıfta iken aklımda ders dışı konular olur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sınıftaki diğer öğrenciler beni sever.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sınıftaki herkes arkadaşımdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bu sınıfta olmak yerine başka bir sınıfta olmayı isterdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>