Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir

EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ

CFCU CENTRAL FINANCE & CONTRACTS UNIT
DeM DENEYİMSEL EĞİTİM MERKEZİ TÜRKİYE
SİVİL TOPLUM DİYALOĞU CIVIL SOCIETY DIALOGUE
DENEYİMSEL ÖĞRENME
TÜRKİYE CUMHURİYETİ AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI
REPUBLIC OF TURKEY MINISTRY FOR EU AFFAIRS

www.siviltoplumdiyalogu.org

www.deneyimselogrenme.com

www.demturkey.com

EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ

EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ

Bu kitap; DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi'nin, Avrupa Birliği ve Türkiye Arasındaki Sivil Toplum Diyaloğu-IV – Eğitim Hibe Programı çerçevesinde yürütüyor olduğu "Deneyimsel Öğrenme Projesi" kapsamında üretilmiştir.

Proje Koordinatörü N. Seda ÖZTÜRK **Eğitim Koordinatörü** Mustafa ERDOĞAN **Eğitmenler** M. Volkan MÜDERRİSOĞLU Tuğba ÇANŞALI **Araştırmacılar** Elias Michael RAFAEL Marion TAMBERG	**Editör ve Yazar** Mustafa ERDOĞAN **Yazarlar** A. Alper AKYÜZ Kayhan KARLI M. Volkan MÜDERRİSOĞLU **Hikâyeleştiren** Eda BAYRAKTAR **Grafik Tasarım** Agah Selim SESLİ **Çeviri** Meltem DİNÇER

KİTABA DENEYİMLERİ VE DÜŞÜNCELERİ İLE KATKIDA BULUNANLAR

Ahmet Can GÖKGÖZ	Deniz SURAN	Nuri SOYUCAK
Ahmet TEKGÜL	Eda BAYRAKTAR	Orhun YAĞIZ
Ali Aslan ÖZASLAN	Ferhat BAYAR	Ömer Faruk İDİŞ
Ali ÖZASLAN	Gökçen SERİN	Ömer Faruk KOÇHAN
Asena GÜNESEN	Kübra Nur DEMİROK	Pınar ÖZYURTER
Belin EROĞLU YAVUZ	Lenka KARAFİATOVA	Şule GÜRLE
Beyhan KÖSEOĞLU	Mehmet Cemil ORHAN	Tansu CAN
Buket GÖKTEN	Musa METE	Tuğba ATA
Burak GÜNDÜZ	Nazlı İrem AZAK	Tuncer DURSUN
Cansu Yıldırım	Nurcan SELVİ	Yunus Emre BENLİ

Bu kitap Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti'nin mali desteğiyle üretilmiştir. Bu kitabın içeriğinden sadece Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği sorumludur ve hiçbir şekilde Avrupa Birliği, Türkiye Cumhuriyeti veya Avrupa Birliği Bakanlığı'nın görüşlerini yansıttığı şeklinde yorumlanamaz.

Bu kitabın içeriğinin bir kısmı, kar amacı gütmemek ve referans vermek koşulu ile kopyalanabilir.
Tüm Hakkı Saklıdır. ©2017 - DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği.

Bir DeM Hikâyesi..

Bir DeM Hikâyesi..

Bir kitapta okumuştum, ilk sayfasında şöyle yazıyordu:

"Girmeye korktuğunuz mağara, aradığınız hazineleri barındırır."

Bu sözün bu kadar anlamlı olabileceğini bilmezdim, ta ki hayatımı değiştiren o günü yaşayana dek.

Her şey bundan bir sene önce bir yeraltı mağarasında başladı. Temmuz ayıydı. Kapadokya'daydık. Farklı ülke ve şehirlerden gençlerin bir araya geldiği bir gençlik projesine liderlik yapıyordum.

O gün sabah erkenden yola düşmüştük, şehrin tarihi yerlerini keşfedecektik. Ekibimize Kapadokya'da yaşayan Gizem öğretmen eşlik ediyordu. Gizem liseden arkadaşımdı, tarihe inanılmaz meraklıydı. Yolda yürürken en ufak bir yapı gördü mü, hemen heyecanla anlatırdı. Bir şehri gezmek ve öğrenmek için bulunmaz bir rehberdi. Güvenilir ve emin ellerde olduğumuzu biliyordum. Keyifle onun anlattıklarını dinliyorduk. Bir süre sonra bizim çocuklar yürümekten yorulmuş, sıcaktan bayılmışlardı. Gizem hemen duruma el koydu: "Biraz sonra çok özel bir yere gireceğiz, hazır olun" diyerek hızlıca önümüzden yürümeye başladı. Meraklanmaya başlamıştık. Çok geçmeden kendimizi kahverengi tabelalı bir girişin önünde bulduk. Önünde mağaraya benzer bir görsel asılıydı.

Bizim gruptaki gençlerden biri: "Ne yani? Mağaraya mı geldik?" diye haykırdı.

"Burası mağara değil aslında, bir şehir" dedi Gizem gülümseyerek, "Derinkuyu Yeraltı Şehri. Kapadokya'nın 36 farklı yeraltı şehri var, bu gördüğünüz en büyük olanı. Kayaların içine inşa edilmiş, Yaklaşık 20.000 kişinin yaşayabileceği 8 katlı bir şehir."

Şaşkınlığımı gizleyemeyerek "Vayy be!" deyiverdim.

Bu sırada yavaş yavaş içeri giriyorduk, tüm bedenimi bir üşüme aldı. Gizem ürperdiğimi görünce: "İçerisi sandığınızdan daha soğuk olabilir, üzerinize bir şey alın" diyerek göz kırptı. Bir yandan merdivenlerden aşağı doğru inerken, bir yandan da Gizem'i dinlemeye devam ediyorduk.

"Derinkuyu'nun ilk yerlileri Hitit döneminden Asur kolonilerine kadar uzanıyor. O dönemde insanlar kendilerini akınlardan koruyabilmek için uzun süre dışarı çıkmadan bu yeraltı şehirlerinde yaşamak zorunda kalmışlar. Bu yüzden şehir, büyük bir topluluğu içinde barındıracak kadar büyük ve ihtiyaçlarını karşılayacak tüm mekânları buraya oymuşlar."

"Yani insanlar hep burada mı yaşıyormuş?"

Gizem başıyla onaylarken, çantasından o dönemin yaşayışını gösteren VR gözlükleri dağıtmaya başladı. "Buradan nasıl yaşadıklarını daha net görebilirsiniz."

Yavaş yavaş aşağı doğru inerken, geçtiğimiz yerlerdeki bilgi levhalarına takılıyordu gözüm. Hayvanlar barınağı, hemen ilerideki büyük oyukta yiyecek deposu, ortak mutfak, şarap imalathaneleri, tuvalet, hatta toplantı odası bile vardı. Gizem, ileride büyük bir bölümü göstererek:

"Burası Misyonerler Okulu. Şu gördüğünüz dört yol ağzının olduğu yer de kilise ve manastırlar.. Kilisenin hemen orada da vaftiz havuzu, günah çıkarma yerini göreceğiz."

Birbirine bağlı odalardan oluşan bu şehirlerde bazı odalar ancak bir insanın geçebileceği kadar dar tünellerle birbirine bağlanmıştı. Tünellerin giriş çıkışlarında tüneli kapatmak için kullanılan büyük taş

silindirler bulunuyor, şehir bu şekilde düşman saldırılarından korunuyordu. Tüm bunları dinlerken ağzımın açılmasına engel olamıyordum.

Aşağı doğru indikçe nefesim daralacak gibi oluyordu. Şehrin 8 kat 40 metre derinlikte olduğunu öğrenince "Daha ne kadar ineceğiz?" sorusu kafamda dönüp durmaya başlamıştı.

Bizim çocuklardan birisi hayretle: "Bu insanlar nasıl burada nefes alıyorlar, boğulmuyorlar mıydı?" diye sordu.

Gizem arkasını dönerek gülümsedi, cevabı işte burada. Eliyle aşağı doğru inen dönemeçli merdivenleri işaret etti. Yarı loş bu alana doğru inerken neyle karşılaşabileceğimi asla tahmin edemiyordum. "İşte", dedi aydınlık bir boşluğu göstererek. "Şehrin mükemmel doğal havalandırma sistemi. Bu hava her kata ulaşabiliyor ve insanların nefes almasını sağlıyordu."

"Bunu nasıl yapmışlar?" sorusu beynimde dönüp dururken, Gizem beynimi okumuş gibi şöyle dedi:
"Bu akıl almaz sistemi nasıl yaptıklarını bilemiyoruz, hayret ve hayranlık verici. Hatta öyle ki bunu uzaylıların yapmış olabileceğini iddia edenler bile var."

Bizim gençlerden şaşkınlık nidaları yükselirken, bir taraftan da "Ne zaman çıkacağız?" yakınmaları başlamıştı. Gizem, istersek bir kat daha inebileceğimizi, ama diğer katların inmek için tehlikeli ve yasak olduğunu söyledi.

Yavaş yavaş indiğimiz merdivenlerden yukarı doğru çıkarken sağ tarafta 5.katta olduğumuzu gösteren bir levhayla karşılaştım. Kafam diğer katlarda neler olabileceğiyle ilgili sorularla dolmuştu. Büyülenmiştim. Fotoğraf almayı bahane ederek bizim gruba seslendim:
"Siz çıkın, ben hemen bir kaç kare alıp geleceğim."

Bundan sonraki anlar bir film şeridi gibi hızla aktı. Bir kat indim, sonra bir kat daha. Ne oldu, nasıl oldu bilmiyorum, kendimi 7.katta yasaklı bölgeye doğru ilerlerken buldum. Deli gibi korkuyordum, ancak kendime de engel olamıyordum.

Hatırladığım en net şey, mağaranın içine doğru bir oyuğa girdiğimdi. Zifiri karanlıktı. Nefesim daralmaya başlamıştı. Kalbimin küt küt atışını duyabiliyordum. Ve o zamana kadar girmeye korktuğum o oyukta hayatımı değiştiren bir şeyle karşılaşacağımı asla bilmiyordum.

Telefonun ışığıyla güç bela ilerlediğim karanlık ortamda sert bir cisme çarpıp yere düştüm. Yer soğuk, kaygan ve ıslaktı. Dizim yırtılmışçasına acıyordu. Telefon elimden kayarak başka bir tarafa savrulmuştu, her yer zifiri karanlıktı. Kalkacak gücü kendimde bulamıyordum. Sadece "imdaat" diye bağırabildim. Sadece kendi yankımı duyabildim. Orada ne kadar baygın yattım bilmiyorum. "Ahmeet Ahmet" bağrışlarıyla gözlerimi açtığımda Gizem'in yüzüyle karşılaştım. Elinde küçük bir fenerle yüzüme su çarpıyordu. "İyi misin? Uzun süre gelmeyince ardından geldim. Burada ne işin var?" diye sessizce haykırdı.

Bir şey söyleyemedim. Küçük suçlu bir çocuk gibi başımı öne eğdim.

"Hadi hemen çıkalım buradan. Kalkabilecek misin?" diyerek kolumdan tuttu.

"Evet ama telefonumu düşürdüm." diyebildim zar zor.

Telefonu bir süre aradıktan sonra sonunda bulabildik. Bir kayanın arkasında duruyordu. Uzanmak için eğildiğimde, elim bir kilide çarptı. Feneri yaklaştırdık. Orta boyda kahverengi bir sandık. Tozlar içindeydi. Elimle eşeleyince, üzerinde semboller olduğunu gördük, bir de parşömen kağıdından küçük bir not.

Gizem'le birbirimize baktık. O an zaman durmuş gibiydi. İşte her şey bu sandığı bulmamızla başladı. Üzerindeki notta şu yazıyordu:

"Bu sandığı bulan her kimse içindeki bilgileri uyguladığında hayatında mucizevi bir şey gerçekleşecek."

İşte sevgili okuyucu, biz de merakla bu mucizenin peşine düştük. Bu kitap bizim hayatımızı dönüştüren bu sandıktaki bilgilerin hikâyesidir. Biz bu sandıkla birlikte bir yolculuğa çıktık, öğrenme ve değişim yolculuğuna. Bu yolculuğu daha önce yaşamış 15 gençlik çalışanı ve 15 öğretmenin hikâyesine tanık olup büyülendik.

Şimdi sevgili okur, bu yolculuğu bizimle birlikte keşfetmeye var mısın?

Hadi başlıyoruz!

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ....9
PROJE HAKKINDA....10

I. BÖLÜM: DENEYİMSEL ÖĞRENME....13
DENEYİMSEL ÖĞRENME TEORİSİ....14
DAVID A. KOLB....15
DENEYİMSEL ÖĞRENME DÖNGÜSÜ....17
ÖĞRENME STİLLERİ....18
ÖĞRENME ALANI....24
UYGULAMADA DENEYİMSEL ÖĞRENME....25
DENEYİMSEL ÖĞRENME PROGRAMLARI....26
BİR ÖĞRENME ORTAMI YARATMA....29
ÇÖZÜMLEME MODELİ....30

II. BÖLÜM: EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ....45
TEORİK ARKA PLAN....46
PAULO FREIRE....47
TEORİK ALTYAPI....48
KONSEPT & METODOLOJİ....50
BANKACI EĞİTİM MODELİ....51
PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM MODELİ....51
DİYALOG....51
CONSCIENTİZAÇAO....52
PRAKSIS....52
DOĞU DENEYİMİ....53
ÜRETKEN KONULAR & KODLAMA....53
FREIRE'NİN OKURYAZARLIK YÖNTEMİ....53

KAVRAMSAL SENTEZ....57
DENEYİMSEL OLMAYAN BİR EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ MÜMKÜN MÜ?....58
ÖĞRENME VE GELİŞİM ÜZERİNE DÜŞÜNCELER....61

III. BÖLÜM: EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ....65
BAŞIMIZA DÜŞEN ELMADAN İÇİMİZE DÜŞEN IŞIĞA....67
YAKLAŞIM....68
BANKACIDAN DİYALOGCUYA....69
EĞİTİMDE ESNEKLİK....74
PROGRAM TASARIMI....77
DIŞ GÖZLEM NEDEN YETERLİ DEĞİL?....78
ARAŞTIRMACI BİR EĞİTİMCİ....82
ÖRNEK PROGRAMLAR....88
YÖNTEM....92
DİYALOG....93
KODLAMA ARACI OLARAK OYUNLAR....94
KOD-ÇÖZME STİLLERİ VE ÖĞRENME STİLLERİ İLİŞKİSİ....97
METOT ADAPTASYONU....98
NEDEN ADAPTASYON?....99
DİYALOGDAN ADAPTASYONA....100
ADAPTASYON ÖRNEKLERİ....101

ÇOCUK VE GENÇLERDEN YANSIMALAR....109

Sandığın içinden bir kitap ve dört farklı nesne çıktı. Elma, mum, pergel ve aynadan oluşan nesneler, küçüktü ve sandığın içine dağılmışlardı. Kitap ise biraz yıpranmış, bazı sayfaları eskimişti. Üzerine eski saman kokusu sinmişti. Üç bölümden oluşuyordu. I. ve II. Bölüm "Deneyimsel Öğrenme" ve "Ezilenlerin Pedagojisi"ni anlatıyordu. Son bölümde ise bu iki ana konseptin adım adım nasıl sentezlendiğini anlatan bilgiler yer alıyordu. Ayrıca öğretmen ve gençlik çalışanlarının yerelde yaptıkları uygulamaları ve yansımaları da içeriyordu.

Sentez ve uygulama bölümünü daha iyi anlayabilmek için ilk iki bölümü detaylıca okumaya başladık.

ÖNSÖZ

Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği olarak, kurulduğumuz 2009 yılından bu yana deneyimsel öğrenme tabanlı yaygın eğitim çalışmaları yürütmek ve deneyimsel öğrenmenin kullanımını yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte geliştirmek amacıyla faaliyet göstermekteyiz. Deneyimsel Öğrenme alanında birlikte projeler geliştirdiğimiz ve Ar-Ge çalışmaları yürüttüğümüz 7 Avrupalı ortağımızla beraber, 2012 yılında DeM-International Ağını kurduk ve o günden bu yana ulusal ve uluslararası birçok eğitim faaliyetinde yer aldık.

Bu süreçte gördük ki deneyimsel öğrenme metodolojisinde kullanılan ve çoğunluğu uluslararası kaynaklardan alınan metot ve araçlar, yerel gerçeklikler ve hedef kitle ihtiyaçları doğrultusunda yerelleştirilememekte, bu da deneyimsel öğrenmenin etkin bir şekilde uygulanmasını ve kullanım alanının genişletilmesini engellemektedir.

Bu doğrultuda, Paulo Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisinde ortaya koyduğu metodolojinin, deneyimsel öğrenme yöntemlerinin yerelleştirilmesinde en etkin yöntem olacağına inandık.

Bu inançla, Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Teorisi ile Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisini birlikte sentezlediğimiz, Türkiye'nin dört bir yanındaki dezavantajlı gruplarla çalışan öğretmen ve yaygın eğitimcilerle eğitim programları geliştirdiğimiz ve bu programları yerelde uyguladığımız bir süreci başlattık.

Kolb'un metodolojisini ve çoğunlukla entelektüel sohbetlerde ismi geçen Freire'nin felsefesini, İzmir'den Gaziantep'e, İstanbul'dan Bingöl'e kadar bir çok farklı bölgede, farklı hedef kitlelere taşıyabildik. Bu çalışmalarla eğitimci ve öğrenici yüzlerce kişiye temas ettik.

Elinizde bulunan "Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisi" kitabı, işte tüm bu çalışmalar sonucunda hazırlandı. Kitabımızda hem iki büyük teorinin kavramsal alt yapısını hem de yapılan teorik sentezin pratik uygulama sonuçlarını bulabileceksiniz.

Projemizdeki yerel uygulamaları gerçekleştiren ve bu kitabın hazırlanmasında emeğini hiçbir şekilde esirgemeyen değerli öğretmen ve gençlik çalışanı arkadaşlarımıza, kitabımıza çok kıymetli yazılarıyla katkı veren Sn. A. Alper Akyüz ve Sn. Kayhan Karlı hocalarımıza, projemiz boyunca bizimle iletişimde olan ve bize her türlü desteği sunan Sn. David A. Kolb'a, bu yolda yıllardır birlikte yürüdüğümüz, bilgi ve deneyimlerini her daim bizlerle paylaşan, bizi biz yapan sevgili eğitimci dostlarımıza, Türkiye'de yaygın eğitimin ve yaygın eğitimcilerin var olmasında büyük katkısı olan Türkiye Ulusal Ajansı'na, bu fikrimize inanarak bize finansal destek sağlayan AB Bakanlığı, Sivil Toplum Diyaloğu Programı ve Merkezi Finans ve İhale Birimi'ne sonsuz teşekkürlerimizi sunarız.

Mehmet Volkan Müderrisoğlu
DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği
Yönetim Kurulu Başkanı

DENEYİMSEL ÖĞRENME PROJESİ HAKKINDA

Proje; yararlanıcı ve ortakları tarafından deneyimsel öğrenmenin kullanımı ve etkisi üzerinde yapılan analizler çerçevesinde geliştirilmeye başlamıştır. Analizlerde, deneyimsel öğrenme temelinde bazı örgün ve yaygın eğitim etkinliklerinin yapıldığı, bu etkinliklerin ulusal ve uluslararası seviyelerde uygulandığı, ancak yerel bazda uygulanmasında zorluklar olduğu görülmüştür.

Gelişmiş STK'lar ve uluslararası platformda çalışan eğitmenler bu uzmanlığa çoğunlukla AB programları sayesinde sahip olurken, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen ana aktörler olan küçük ölçekli STK'larda ve okullarda bu kapasite ve uzmanlık yeterince gelişememiştir. Bu nedenle yerel ölçekli kurumlarda deneyimsel öğrenme yaklaşımı için bir kapasite geliştirme ihtiyacı ön plana çıkmıştır. Çünkü daha fazla yerel seviyede yaygın eğitim, daha fazla bireysel ve sosyal gelişim demektir.

Bu noktada deneyimsel öğrenmenin yerelleşmesi için 3 önemli ihtiyaç göze çarpmaktadır: 1. Yerel eğitmenlerin kapasitelerinin geliştirilmesi, 2. Deneyimsel öğrenme kaynaklarının Türkçeleştirilmesi, 3. Bu öğrenme yöntemlerinin yerelleştirilmesi, yani yerelde uygulamaya uygun hale getirilmesi. Proje bu 3 ihtiyacın giderilmesine katkı sağlamak üzere tasarlanmıştır.

Gaziantep Eğitim ve Gençlik Derneği, Eskişehir Gençlik Hakları Derneği, Ergon Training NGO ve Rouge Youth Club'ın ortak olduğu projemizde, Türkiye'nin farklı şehirlerinde görev alan örgün eğitim öğretmenleri ile sivil alanda çalışan gençlik çalışanlarının deneyimsel öğrenme alanındaki kapasitelerinin arttırılması için çeşitli faaliyetler yürütülmüştür.

Proje süresince 30 gençlik çalışanı ve öğretmen ile birebir çalışılmış, yapılan Uzun Dönem Eğitmen Eğitimi ile David Kolb'un deneyimsel öğrenme teorisi ve Paulo Friere 'nin Ezilenlerin Pedagojisi konsepti birlikte çalışılmıştır. Ardından, Yunanistan'a 15 gençlik çalışanı, Estonya'ya ise 15 örgün eğitim öğretmeni çalışma ziyaretine gitmişlerdir. Edinilen teorik bilgi ve paylaşılan iyi örneklerin alanda yansımalarının görülebilmesi için, 30 katılımcı kendi illerinde diyalog toplantıları ve eğitimler gerçekleştirerek, bilgilerini pratiğe dökme şansı elde etmiştir. Projemizin üzerinde durduğu 3 önemli ihtiyaçtan ilki olan yerel eğitmenlerin kapasitelerinin geliştirilmesine bu faaliyetler ile katkı sağlanmıştır.

Yerel eğitmenlerimiz; okuldaki öğrencileriyle, çalıştığı STK'daki gençlik çalışanlarıyla, gönüllüleriyle ve çocuklarla gerçekleştirdiği eğitimlerde deneyimsel öğrenme yöntemlerini Freire'nin teknikleri ile birleştirerek uygulamış ve bu sayede yaklaşık 420 çocuk ve gence temas edilmiştir.

Projemizin web sayfası olan www.deneyimselogrenme.com, deneyimsel öğrenme araçlarının çevirisine yer vermektedir. Web sayfasında çeşitli eğitim araçlarına ulaşılabilmekte ve alandaki eğitmenlerin iyi uygulamalarını ve metotlarını paylaşabilmelerine imkan sunabilmektedir. Bu da deneyimsel öğrenme kaynaklarının Türkçeleştirilmesi ihtiyacına katkı sunmaktadır.

Deneyimsel öğrenmenin yerelleştirilmesi amacına hizmet eden uygulama ise, projemizin çıktılarından birisi olan 'Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisi' adlı kılavuz kitaptır. Sivil ve örgün alandaki eğitimlerin metodolojik olarak farklılaşmasına katkı sağlamayı hedefleyerek, elinizde bulunan bu kitap geliştirilmiştir. Eğitim çalışmalarınızda size kaynak olması dileğiyle...

Nebahat Seda ÖZTÜRK
Deneyimsel Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi
Proje Koordinatörü

DeM Eğitmen Eğitimi, Temmuz 2016, İstanbul

DENEYİMSEL ÖĞRENME

DENEYİMSEL ÖĞRENME

TEORİ

DAVID A. KOLB

David A. Kolb, ABD Cleveland'da bulunan Case Western Reserve Üniversitesi, Weatherhead İşletme Okulu'nda Örgütsel Davranış Profesörüdür. 1976'da okula katılmıştır. 1939 yılında doğan Kolb, Sosyal Bilimler Lisans derecesini 1961'de Knox Koleji'nden, Yüksek Lisans'ını 1964'de Harvard'dan ve Doktora derecesini 1967'de yine Harvard'dan almıştır. Aynı zamanda, deneyimsel öğrenmeye yaptığı katkılardan dolayı dört kurumdan fahri doktorluk unvanı ile ödüllendirilmiştir (SUNY Empire State College; Franklin Üniversitesi; Birleşik Krallık Buckingham Üniversitesi ve Knox College). 2008'de David A. Kolb, ABD Ulusal Deneysel Eğitim Derneği'nden Yılın Eğitim Öncüleri ödülünü (Alice Kolb ile birlikte) almıştır.

Deneyimden Bilgiye

Hepimiz deneyimlerimizden öğreniriz. Bebeklik ve ardından çocukluk evresinde başlayan bu öğrenme süreci aslında gençlik ve yetişkinliğimizde de devam eder. Kendi sınırlarımızı zorlamak, yeni beceriler elde etmek ve zorluklarımızın üstesinden gelebilmek için deneriz. Her deneyişimiz bize bir deneyim sağlar. Bu deneyimin üzerine düşünürüz, analiz ederiz, kendi deneyimimizi ve başkalarının deneyimlerini gözlemleriz. Bu analiz ve gözlemler bize yeni çıkarımlar ve fikirler verir. Bu yeni fikirleri uygular ve bu uygulamadan da doğal olarak yeni bir deneyim elde etmiş oluruz. İnsanın doğal öğrenme süreci olan bu döngü, 20. yüzyılın önde gelen bilim insanları tarafından eğitim ve öğrenme süreçlerine entegre edilmiştir (Erdoğan, 2016).

Deneyimsel Öğrenmeye Genel Bakış

Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmede deneyimi temele alan Dewey, öğrenme sürecinde bireylerin etkin olmasının önemini vurgulayan Lewin ve zekayı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu biçiminde nitelendiren Piaget gibi 20. Yüzyılın önde gelen bilim insanlarının çalışmalarına dayanmaktadır. Bu bilim insanları yetişkin eğitimi için bütüncül bir deneyimsel öğrenme süreci ve modeli geliştirmeye çalışmışlardır (Kolb 1984). Deneyimsel öğrenme teorisini en genel kabul görmüş şekliyle çerçeveye oturtan ise David A. KOLB'dur. Kolb, öğrenmeyi "deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü" süreç olarak tanımlar.

Kolb (1984) teorisini bu akademisyenler tarafından paylaşılan altı önermeye dayandırmıştır:

1. Öğrenme en iyi şekilde, bir süreç olarak tasarlanır, sonuçlar düşünülerek değil. Öğrenme, bilgi aşamaları ile bölümlere ayrılmış olduğu halde, bir öğrenme kazanımı ile sonuçlanmaz, dahası performans açısından da her zaman kanıtlanamaz. Öğrenme, daha ziyade, bilginin değiştirildiği ve yeniden oluşturulduğu bağlantılı deneyimler süreci boyunca gerçekleşir. Yükseköğrenimde öğrenmeyi iyileştirmek için öncelik, öğrencileri öğrenimlerini en iyi şekilde geliştiren bir sürece – öğrenme çabalarının etkinliği hakkında geribildirim içeren bir sürece yönlendirmek olmalıdır. "...Eğitim, deneyimin sürekli olarak yeniden yapılandırılması olarak planlanmalıdır: ... eğitimin süreci ve amacı bir ve aynıdır."

2. Tüm öğrenme yeniden öğrenmedir. Öğrenme en iyi şekilde, öğrencilerin bir konuyla ilgili inanç ve düşüncelerini ortaya çıkaran bir süreçle kolaylaştırılır, böylece bu fikirler incelenebilir, test edilebilir ve daha rafine yeni fikirlerle entegre edilebilir. Piaget bu önermeyi yapılandırmacılık (konstrüktivizm, İng. constructivism) olarak nitelendirmiştir — bireyler, deneyimlerini temel alarak dünyadaki bilgilerini oluşturur ve yeni bilginin önceki deneyim ve inançlarıyla nasıl çeliştiğini anlamalarını sağlayan deneyimlerden öğrenirler.

3. Öğrenme, diyalektik olarak zıt olan dünyaya uyum sağlama biçimleri arasındaki çatışmaların çözümünü gerektirir. Çatışma, farklılıklar ve anlaşmazlık öğrenme sürecini yönlendiren unsurlardır. Bu gerilimler, karşılıklı düşünce ve eylem biçimleri ile hissetme ve düşünme arasında ileri ve geri hareketin tekrarlanmasıyla çözülür.

4. Öğrenme, dünyaya uyum sağlamayla ilgili bütüncü bir süreçtir. Öğrenme sadece idrak ile ilgili bir sonuç değildir; kişinin bir bütün olarak — düşünme, hissetme, algılama ve davranma fonksiyonları dahil entegre işleyişini gerektirir. Bilimsel yöntemden problem çözme, karar oluşturma ve yaratıcılık süreçlerine kadar adaptasyonla ilgili özel tasarlanmış diğer modelleri de kapsar.

5. Öğrenme, kişi ve çevre arasındaki sinerjik etkileşimlerden doğar. Piaget'in ifadesine göre; öğrenme, yeni deneyimlerin mevcut kavramlara uydurulması ve mevcut kavramların yeni deneyimle bağdaştırılmasıyla ilgili diyalektik süreçlerin dengelenmesi yoluyla gerçekleşir. Lewin'in, davranışın kişinin ve çevrenin bir fonksiyonu olduğunu belirten ünlü formülünü takip eden ELT, öğrenmenin öğrencinin ve öğrenme alanının karakteristik özelliklerinden etkilendiğini kabul eder.

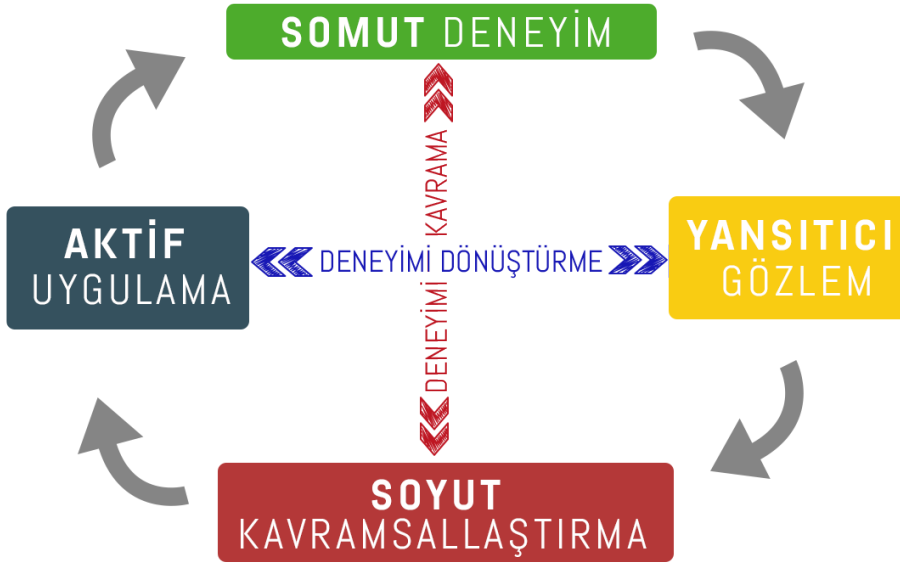
6. Öğrenme, bilgi yaratma sürecidir. ELT'de, bilgi iki türden bilgi arasındaki etkileşim olarak görülür: sosyo-tarihsel bir bağlamda birlikte inşa edilen toplumsal bilgi ve öğrenenin kendi öznel deneyimi olan kişisel bilgi. Bilginin böyle kavramsallaştırılması, önceden var olan, sabit fikirlerin öğrenciye aktarıldığı "aktarma" eğitim modelinin karşısında durmaktadır.

ELT yapılandırmacı bir öğrenme teorisi önermektedir ki bu sayede sosyal bilgi öğrenin bireysel bilgileri içerisinde yaratılır ve yeniden yaratılır.

DENEYİMSEL ÖĞRENME DÖNGÜSÜ

Deneyimsel Öğrenme Teorisi öğrenme konusunda dinamik bir bakıştır: ve eylem/düşünce ve deneyim/soyutlama ile ilgili ikili diyalektiğin ayrılmasıyla yürütülen bir öğrenme döngüsüne dayalıdır. Öğrenme "tecrübenin dönüştürülmesi yoluyla bilginin yaratılmasını sağlayan süreç" olarak tanımlanır. Bilgi, kavrama ve dönüştürme deneyiminin kombinasyonundan doğar." (Kolb, 1984, s. 41). Deneyimi kavrama, bilgiyi içeri alma süreci anlamına gelirken, deneyimi dönüştürme bireylerin bu bilgileri nasıl yorumladığı ve bunlarla nasıl hareket edeceğiyle ilgilidir. Deneyimsel Öğrenme Teorisi Modeli, diyalektik olarak birbiriyle bağlantılı iki deneyimi kavrama modu — Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırma — ve diyalektik olarak birbiriyle bağlantılı iki deneyimi dönüştürme modu —Yansıtıcı Gözlem ve Aktif Uygulama, tanımlamaktadır.

Öğrenme, bu dört öğrenme modu arasındaki yaratıcı gerginliğin çözümünden meydana gelmektedir. Bu süreç, öğrenenin "tüm temel fonksiyonları dâhil ettiği" — deneyimleme, yansıtma, düşünme ve yapma — ideal bir öğrenme döngüsü olarak tasvir edilmiştir; bu, öğrenme durumuna ve öğrenilen bilgiye duyarlı ve tekrarlanan bir süreçtir. Anında veya somut deneyimler, gözlemler ve yansımalar (düşünceler) için zemin oluşturur. Bu yansımalar özümsenir ve eylem için yeni uygulamalar yaratılmasını sağlayabilecek soyut kavramlara ayrıştırılır. Bu uygulamalar aktif olarak test edilebilir ve yeni deneyimler yaratmada kılavuz görevi görebilir.



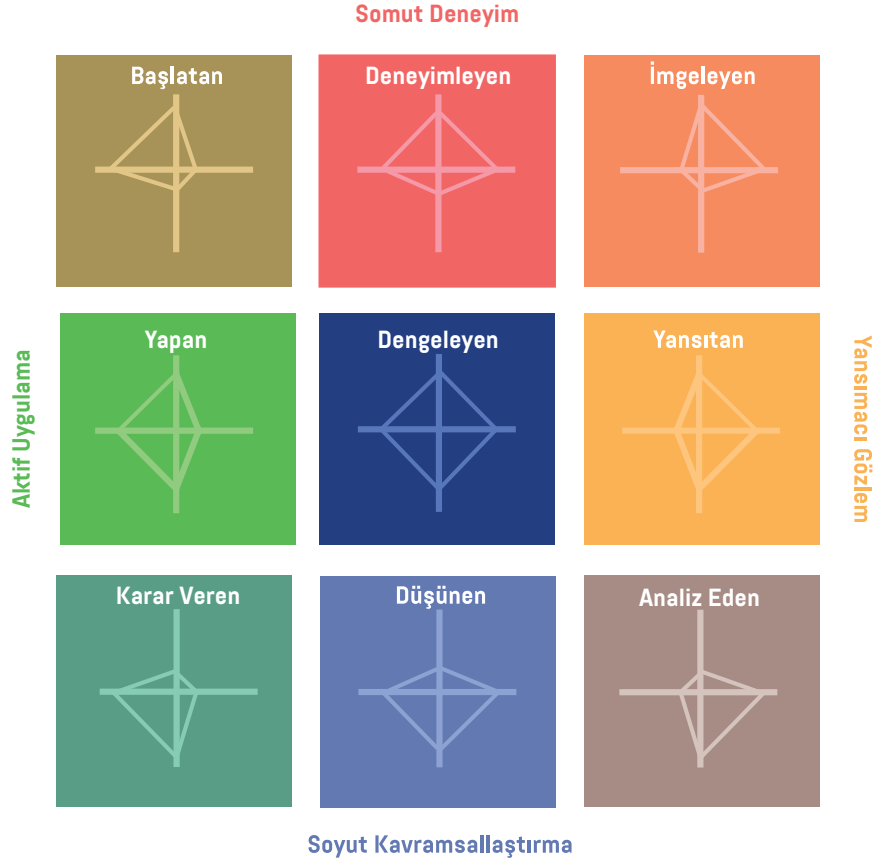
ÖĞRENME STİLLERİ

Öğrenme stili, bireylerin dört farklı öğrenme şekli için tercihlerine bağlı olarak, öğrenme döngüsü boyunca dönerek hareket ettikleri kendilerine özgü yolları tanımlar. Bir kişinin genetik yapısı, diğerlerinden farklı yaşam deneyimleri ve mevcut çevrenin talepleri nedeniyle, bu dört öğrenme şekli arasından birini seçmek için tercih edilen bir yöntem geliştirilmiştir.

KLSI 4.0'daki Dokuz Öğrenme Stili (Kolb & Kolb 2013)

Yıllar içinde deneysel ve klinik araştırmalardan elde edilen veriler göstermiştir ki; orijinal dört öğrenme stili tipi — Yerleştirme (Accommodating), Özümseme (Assimilating), Ayrıştırma (Converging) ve Değiştirme (Diverging), daha da ileri götürülerek dokuz stilden oluşan bir tipoloji olarak geliştirilebilir. Bu tipoloji, bireysel öğrenme stillerinin kişiye özgü kalıplarını daha iyi tanımlar ve eski 4 stil tipolojisinde görülen ve her iki kategoriye de girebilecek vakaların yarattığı karışıklıkları azaltır. Kolb, Öğrenme Stili ağının merkezinde puan alan kullanıcıları tanımlayan beşinci bir "dengeleyici" stili, ilk olarak kullanıcılardan gelen geribildirimlerle fark etmeye başlamıştır.

Yeni KLSI 4.0 (Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri, İng. Kolb Learning Style Inventory), öğrenme stili tiplerini, aşağıda açıklandığı gibi, 4 pikselden 9 piksel çözünürlüğüne geçirerek bu dokuz stil tipini sunmaktadır. Öğrenme stili tipleri, Soyut Kavramsallaştırma - Somut Deneyim ve Aktif Uygulama - Yansıtıcı Gözlem olarak tanımlanan iki boyutlu bir öğrenme alanında sistematik olarak düzenlenebilir. Her stil için ayırt edici bir uçurtma şekli tanımlayan bu alan, aşağıdaki şekilde gösterilmektedir:



BAŞLATAN STİL

Başlatan stil, deneyimler ve durumlarla başa çıkabilmek için harekete geçme kabiliyeti ile karakterizedir. Aktif uygulama ve somut deneyim içerir.

Başlatan stile sahip insanlar: İşleri yaptırmak, hedefler belirlemek ve bir projeyi tamamlamak amacıyla farklı yaklaşımlar denemek için diğerleriyle birlikte çalışabildikleri dinamik öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Kendi yaşam deneyimlerinden öğrenmeleri için yardım eden, koç veya mentor rolünde olan öğretmenleri tercih ederler.

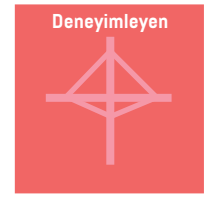
Öğrenmede Güçlü Yönler

- Kendilerini hedeflerine adama
- Yeni fırsatlar arama
- Başkalarını etkileme ve yönlendirme

Öğrenme Zorlukları

- Harekete geçme dürtüsünü kontrol etme
- Başkalarının görüşlerini dinleme
- Sabırsızlık

DENEYİMLEYEN STİL



Deneyimleyen stilin karakteristik özelliği, deneyime derin şekilde dâhil olarak anlam bulma kabiliyetidir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken somut deneyimden yararlanır.

Deneyimleyen stile sahip insanlar: Etkileşimler yönünden zengin öğrenme alanlarını ve arkadaşları ve iş arkadaşları ile devamlı iletişimi tercih ederler. Gruplar halinde çalışmanın keyfini çıkarabildikleri halde, işleri halletmek için tek başlarına çalışma zamanına da ihtiyaç duyarlar. İşyerindeki ilerlemeleri ve kişisel yaşamları hakkında yapıcı geribildirim almaları önemlidir. Öğretmenleriyle bireysel bir ilişki kurmaları onlar için önemlidir.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Derin kişisel ilişkiler kurma
- Düşünce ve eylemle odaklanan güçlü sezgiler
- Yeni tecrübelere açık

Öğrenme Zorlukları

- Teoriyi anlama
- Sistematik planlama
- Değerlendirme

İMGELEYEN STİL

İmgeleyen stil, deneyimleri gözlemleyerek ve yansıtarak olasılıkları hayal etme yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme adımlarını birleştirir.

İmgeleyen stile sahip insanlar: Açık ve serbestçe akan konuşmalar geçen ve bilgi toplayabilecekleri, açık fikirle dinleyebilecekleri ve kişisel geribildirim alabilecekleri gruplar içinde çalışmayı severler. Beyin fırtınası oturumları gibi geniş bir yelpazede fikir üretmeyi gerektiren durumlardan keyif alabilirler. Kolaylaştırıcı bir rol üstlenen, hassas ve yaratıcı öğretmenlerden hoşlanırlar.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- İnsanların duygu ve değerleri konusunda farkındalık
- Açık fikirle dinlemek
- Belirsiz durumların sonuçlarını imgelemek

Öğrenme Zorlukları

- Karar verme
- Liderliği üstlenme
- Zamanında eyleme geçme

YANSITAN STİL

Yansıtan stil, sürekli yansıtma yoluyla deneyim ve fikirler arasında bağlantı kurma yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken yansıtıcı gözlemden yararlanır.

Yansıtan stile sahip insanlar: Diyalog ve tartışmalar açısından zengin öğrenme alanlarında başarılı olurlar, fakat aynı zamanda derslerden, bağımsız projelerden ve okumalardan da rahatça öğrenirler. Derin düşünce yönündeki tercihlerinden dolayı, kendi deneyimlerini yansıtmaları ve anlamlandırmaları için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bireysel ve grup olarak yansıtma fırsatları sunan ve fikirleri keşfetmeye açık öğretmenlere değer verirler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Başkalarının bakış açısını anlama
- Durumlarda "Neler olduğunu" görme
- Sezgileri net açıklamalara dönüştürme
- Bilgi toplama

Öğrenme Zorlukları

- Eylem başlatma
- Uzun uzadıya düşünme
- Grup içinde sesini yükseltme

ANALİZ EDEN STİL

Analiz eden stilin karakteristik özelliği, yansıtma yoluyla fikirleri bütünleştirme ve sistematik hale getirme kabiliyetidir. Yansıtıcı gözlem ile soyut kavramsallaştırmayı birleştirir.

Analiz Eden stile sahip insanlar: Analitik ve kavramsal becerilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Dersleri, okumaları, analitik modelleri keşfetmeyi ve konuları enine boyuna düşünmek için zamanları olmasını tercih edebilirler. Gruplar içinde çalışmaktansa tek başlarına çalışmayı tercih ederler. Derslerinde ve onlarla olan etkileşimlerinde onların düşünme ve analiz süreçlerini model alan öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Bilgiyi organize etme
- Mantıklı ve akılcı olmak
- Kavramsal modeller oluşturma

Öğrenme Zorlukları

- Risk alma
- Başkalarıyla sosyalleşme
- Yapısal eksiklik ile baş etme

DÜŞÜNEN STİL

Düşünen stil, soyut ve mantıksal akıl yürütme sürecine disiplinli bir şekilde dâhil olma kapasitesi ile karakterizedir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken soyut kavramsallaştırmadan yararlanır.

Düşünen stile sahip insanlar: En iyi şekilde, açık yönlendirmeler ve öğrenme gündemleri olan iyi yapılandırılmış öğrenme alanlarında öğrenebilirler. Deneyler tasarlayabilecekleri ya da yürütebilecekleri veya verileri işleyebilecekleri ortamlarda da başarılı olabilirler. Yalnız çalışmayı tercih edebilirler ve konuları detaylı olarak düşünmek için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bir öğretmenin onların alanında uzman olması onlar için birinci derecede önemlidir.

Öğrenmede Güçlü Yönler

- Mantıksal analiz
- Akılcı karar verme
- Kantitatif verileri analiz etme

Öğrenme Zorlukları

- İnsanlarla çalışmak
- Fikirler hakkında açık görüşlü olma
- "Düşüncede kaybolma"

KARAR VEREN STİL

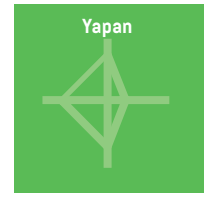
Karar veren stil, problem çözümleri ve eylem planları hakkında karar vermek için teorileri ve modelleri kullanma becerisi ile karakterize edilir. Soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulamayı birleştirir.

Karar Veren stile sahip insanlar: Yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamalarla deney yapabilecekleri öğrenme alanlarında en iyi şekilde öğrenebilirler. Net standartlar ve hedefler belirleyen ve doğru veya yanlış cevapları olan problemler ve sorularla değerlendirme yapan öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler
- Problem çözme
- Fikirleri ve çözümleri değerlendirme
- Hedefler belirleme
- Kararlar alma

Öğrenme Zorlukları
- Alışılmışın dışına çıkarak yaratıcı düşünme
- İnsanların duygularına duyarlılık
- Belirsizlikle baş etmek

YAPAN STİL



Yapan stil, insanları ve görevleri entegre eden, hedefe yönelik eylem için güçlü bir motivasyonla karakterize edilir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken aktif uygulamadan yararlanır.

Yapan stile sahip insanlar: En iyi şekilde iş başında öğrenme yoluyla, meslektaşları ile tartışmalar yaparak ve ekip halinde çalışarak öğrenirler. Pratik gerçek dünya deneyimine sahip olan ve taklit edebilecekleri öğretmenleri tercih ederler.

Öğrenmede Güçlü Yönler
- Teknik bilgi ve kişisel ilişkileri birleştirmek
- İşlerin yapılmasına odaklanmak
- İş ekiplerine liderlik etmek

Öğrenme Zorlukları
- Düşünmek için zaman ayırmak
- Doğru problemi çözmek
- Bilgi toplama ve analiz etme

DENGELEYEN STİL

Dengeleyen stilin karakteristik özelliği uyum yeteneğidir; eyleme karşı yansıtmanın ve uygulamaya karşı düşünmenin artı ve eksilerini tartar. Somut deneyim, soyut kavramsallaştırma, aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengeler.

Dengeleyen stile sahip insanlar: Dört öğrenme modunun tümünü kullanabilecekleri öğrenme ortamlarında daha fazla memnun olma eğilimindedirler: derslerden, tartışma gruplarından, beyin fırtınası oturumlarından, laboratuvarlardan ve iş başında öğrenme yöntemlerinden öğrenirler. Farklı öğrenme ortamlarına adapte olabildikleri için, farklı öğretim yaklaşımları olan öğretmenlerden öğrenebilirler.

Öğrenmede Güçlü Yönler

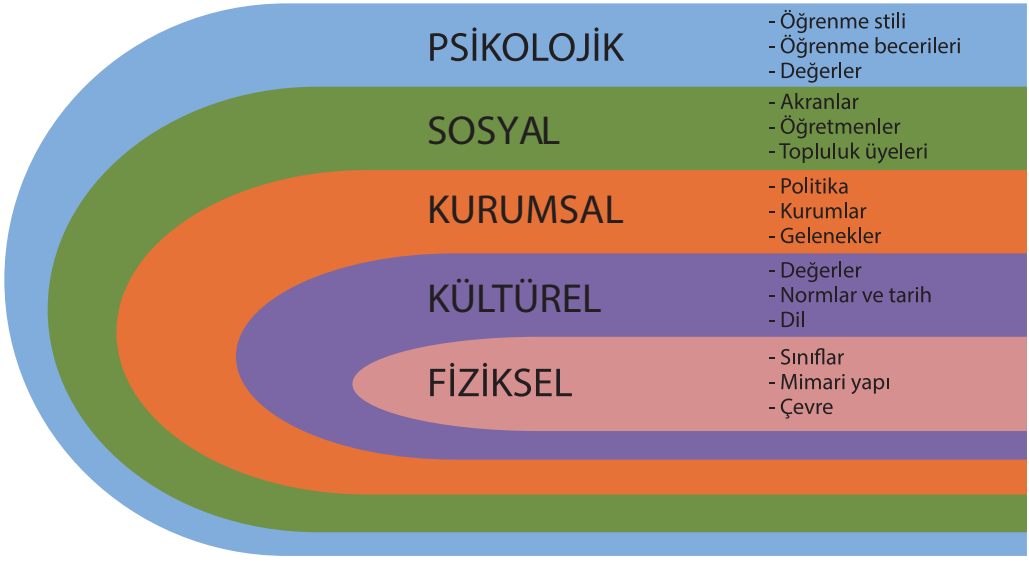
- Öğrenme çevriminde hareket esnekliği
- Farklı türden insan gruplarıyla çalışabilme
- Yaratıcı sezgiler

Öğrenme Zorlukları

- Kararsızlık
- Elinden her iş gelme ama hiç birinde uzman olmama
- Sürekli bağlılık

ÖĞRENME ALANI

Eğer öğrenme gerçekleşecekse, bunun gerçekleşmesi için bir alan gereklidir. Çoğu kişi için, öğrenme alanı konsepti ilk önce fiziksel sınıf ortamının imgesini çağrıştırdığı halde, aslında çok daha geniş kapsamlı ve çok boyutludur. Öğrenme alanının boyutları fiziksel, kültürel, kurumsal, sosyal ve psikolojik yönleri kapsar (Kolb & Kolb 2013).



Deneyimsel öğrenme teorisinde (Experiential Learning Theory - ELT) tüm bu boyutlar öğrencinin deneyimlerinde bir araya gelir. Öğrenenin en sonunda deneyimlediği şey bir öğrenme alanı olduğu için, öğrenme üzerinde en fazla etkisi olan öğrenme alanlarının psikolojik ve sosyal boyutlarıdır.

ELT öğrenme alanı kavramı, öğrenmenin tek bir evrensel süreç değil; birçok farklı öğrenme yolunun, içerisinde gelişip birbiriyle bağlantı kurabildiği bir öğrenme alanları haritası, bir referans çerçevesi olduğunu vurgular. Öğrenmenin birçok farklı yolunu birbirlerine yönlendiren bütüncü bir çerçevedir. Deneyimsel öğrenme süreci, kişinin öğrenme alanındaki konumundan etkilenen öğrenme bölgeleri boyunca hareket kabiliyeti olan bir süreç olarak görülebilir. Kişilerin öğrenme ortamındaki konumlarını, deneyimlerini tanımlar ve böylece onların "gerçekliğini" tanımlar. Öğretmenler, derslerinde sundukları bilgi ve etkinliklerle nesnel olarak öğrenme alanları oluştururlar; ancak bu alan, öğrencilerin öğrenme stilleri merceğinden öznel tecrübeleriyle yorumlanır.

DENEYİMSEL
ÖĞRENME

UYGULAMA

DENEYİMSEL ÖĞRENME PROGRAMLARI

Deneyimsel öğrenme programları hem içerisinde kullanılan metotlarda hem de bütününde deneyimsel öğrenme döngüsünün takip edildiği programlardır. Bu nedenle eğitim programı tasarlanırken yalnızca her bir atölyenin veya atölyedeki metodun deneyimsel öğrenme ile olan uyumuna değil, aynı zamanda programın genel akışının da deneyimsel öğrenme ile uyumuna dikkat etmek gerekir.

Programınızın deneyimsel öğrenme döngüsünde ilerliyor olmasını sağlamak için şu öneriler size yardımcı olabilir:

OTURUMLAR & ATÖLYELER ARASINDA BAĞ KURMA

1. Aynı Konuda İlerleyen Oturumlar
Somut deneyim aşamasına karşılık gelen bir öğrenme oyunu uyguladığınız bir oturumdan sonra (oturumda çözümleme yapmış olsanız dahi) aynı konuda ilerleyen oturumlar düzenleyebilirsiniz. Bu yeni oturumlarda konu ile ilgili yansıma ve analiz bölümlerini farklı metotlar uygulayarak derinleştirebilirsiniz veya konu ile ilgili kavramsal bilgilerin paylaşıldığı oturumlar düzenleyebilirsiniz. İlerleyen oturumlarda tekrar yaşadıkları somut deneyime ve ilk tartışmalara geri dönebilir farklı oturumlardaki farklı kavram ve çıkarımları birbiriyle ilişkilendirebilirsiniz.

Örnek Uygulama	Çatışma yönetimi ile ilgili bir eğitim programında, katılımcıların çatışma sürecini deneyim edeceği uygulama oturumunu bitirdikten sonra ilerleyen oturumlarda "çatışma çözümleme, çatışma transformasyon, çatışma davranış türleri" gibi teoriler üzerine daha derinlemesine çalışabilirsiniz. Ardından tekrar ilk yaşadıkları deneyime dönüp, bu kavramlar ile ilişki kurmalarını sağlayabilirsiniz.
Örnek Çözümleme Soruları	Sizce dün oynadığınız çatışma oyununda bu teorideki davranış türlerinin hangisini sergilediğinizi düşünüyorsunuz? Dünkü oyunu düşündüğünüzde, aranızdaki çatışmayı bu teorinin söylediği şekilde çözümlediğinizi düşünüyor musunuz? Bu teoriyi dünkü oyunla ilişkilendirseniz, oyunda neleri farklı yapardınız?

2. İlişkili Oturumlar

Programınızdaki atölyeler ile ilişkili başka bir konuda düzenlediğiniz atölyenin çözümlemesinde, önceki atölyelerdeki deneyim, duygu, çıkarım ve kavramları hatırlatabilir ve bağ kurabilirsiniz.

Örnek Uygulama	İletişim ve beden dili ile ilgili bir oturum sonrasında, bu konudaki çıkarım ve kavramları çatışma yönetimi oturumundaki deneyim ile ilişkilendirmelerini isteyebilirsiniz.
Örnek Çözümleme Soruları	• Bu oyunda yaşadıklarınız ile dünkü çatışma oyununda yaşadıklarınız arasında bir ilişki görüyor musunuz? • Çatışma oyununda iletişim kurmaya çalışırken karşınızdakinin beden dili ve ses tonlaması sizi nasıl etkilemişti?

3. Öğrenileni Uygulama Fırsatı

Programınızın deneyimsel öğrenme döngüsünün "aktif uygulama" bölümünü içermesi için; eğer tek bir atölye yapıyorsanız veya zamanınız kısıtlı ise katılımcılarınıza gelecek planlaması yaptırabilirsiniz. Eğer vaktiniz varsa, aynı konuda veya benzer bir konuda yine deneyim içeren bir öğrenme oyunu uygulayabilir ve daha önceki deneyimlerinin yeni deneyimdeki davranışlarına nasıl yansıdığını hep birlikte görebilirsiniz. Kolb'un da dediği gibi; "Somut bir deneyim yansıtma ile zenginleştirildiğinde, düşünmeyle anlam kazandırıldığında ve eylemle dönüştürüldüğünde, yaratılan yeni deneyim daha zengin, daha geniş kapsamlı ve daha derin hale gelir." (Kolb & Kolb 2013).

Örnek Uygulama	Bir süre sonraki oturumda, çatışma süreci ile baş etmeleri gereken yeni bir oyun oynatabilirsiniz.
Örnek Çözümleme Soruları	• İlk günkü oyunla karşılaştırdığınızda neyi farklı yaptınız? • Bu farklı davranma kararını alırken, önceki atölyedeki çözümlemelerimizden neyi referans aldınız? (duygu, gözlem, çıkarım, kavram) • Kendinizi deneyimsel öğrenme döngüsünde ilerliyor hissediyor musunuz?

Program içerisinde oturumlar arası bağ kurma sürecini iyi yönetebilmek için eğitmenin her oturumun çözümleme bölümünde detaylı notlar tutması önerilir.

Program & Öğrenme Stilleri Arasında Bağ Kurma

Eğitim programının bileşenlerinin (oturumlar, atölyeler, metodoloji) her bir öğrenme stiline yanıt verecek şekilde tasarlanması oldukça önemlidir. Stillerin açıklamaları için "Öğrenme Stilleri" başlığını inceleyiniz.

Deneyimsel öğrenme teorisi çerçevesinde 9 öğrenme stili bulunmaktadır. Bu öğrenme stilleri deneyimsel öğrenme döngüsünün karşılıklı dört diyalektik ilişkisine göre konumlanmışlardır.

Her bir metodun tüm öğrenme stillerine eşit yanıt vermesi çok zordur. Bu nedenle program içerisinde planladığınız oturum ve kullanacağınız metodolojiyi belirlerken çeşitliliği sağlamakta yarar vardır. Öğrenme stillerinin geneline yanıt verebilmek adına aşağıdaki metodolojileri olabildiğince dengeli bir şekilde programa yerleştirebilirsiniz:

BİR ÖĞRENME ORTAMI YARATMAK

Deneyimsel öğrenme tabanlı eğitim programlarının etkinliği için uygun öğrenme ortamının oluşturulması oldukça önemlidir. Katılımcılar yalnızca bireysel öğrenme sürecinde değildirler, öğrenmenin yoğun olduğu süreç grup öğrenme sürecidir. Grubun birlikte öğrenebiliyor olması içinse farklı bireylerin bir araya geldiği grubu öncelikle bir "öğrenme grubu" haline getirmek gerekir.

Öğrenme grubu inşasında grup dinamiğinin yükseltilmesi oldukça önemlidir. Kolb bu konuya şöyle değinir; "Bir öğrenicinin öğrenme döngüsüne tam olarak bağlanması için, döngünün dört moduna da dahil olabileceği bir alan temin edilmelidir — hissetme, yansıtma, düşünme ve eylem. Herkese karşı saygı ile karakterize edilen konuksever, davetkâr bir alan olmalıdır. Güvenli ve destekleyici, fakat aynı zamanda kamçılayıcı olması gerekir" (Kolb & Kolb 2013). Öğrenmek keyifli ama bir o kadar da zorlayıcı bir süreçtir. Davranış, yaklaşım ve beceri geliştirme/dönüştürme sürecine giren katılımcıların "rahat alanlarından" çıkıp zorluklarla baş etmeleri gereken, öz-değerlendirme ve özeleştiri yapacakları "öğrenme alanına" geçmeleri gerekir. Bireyin rahat alanının dışına çıkması hele de bunu bir grubun içinde yapabilmesi herkes için kolay değildir.

Deneyimsel öğrenme döngüsünü temel alan metodolojik bir akışta katılımcının önce deneyim etmesi sonra da bu deneyimi analiz etmesi gerekir. Döngünün somut deneyim aşamasına karşılık gelen deneyim (öğrenme oyunu, uygulama vs.) sırasında katılımcının deneyime direnmemesi ve gerçekten deneyimliyor olması gereklidir. Bunun içinse deneyimi birlikte yaşadığı grup üyelerine karşı güven duyuyor olması elzemdir. Yansımacı gözlem aşamasına karşılık gelen deneyim sonrası çözümleme bölümünde ise katılımcıların yaşadıkları deneyimi, duygularını ve düşüncelerini açık bir şekilde paylaşabiliyor olmaları gerekir. Grup, çözümleme aşamasında ne kadar aktif olursa birbirlerini o kadar besler ve grup öğrenme seviyesi de o denli yüksek olur. Katılımcıların özellikle duygu ve gözlemlerini grup içinde paylaşabilmeleri için yine güven ve açık iletişim oldukça önemlidir.

Öğrenme Grubu İnşası İçin Öneriler:

- İsim ve tanışma oyunları ile başlayın. Buz kırıcı ve güven oyunları katılımcıları yakınlaştıracaktır.
- Eğlenceli oyunlar oynayın. Birlikte eğlenenler birlikte öğrenirler.
- Programın öğrenme hedeflerini net bir şekilde ortaya koyun.
- Katılımcıların programdan beklentilerini ve programa yapabilecekleri katkılarını alın.
- Grup öğrenme sözleşmesini kendilerine hazırlatın. (Program boyunca uyulacak kurallar)
- Ekip çalışması oyunları oynatın. Zorlukların üstesinden birlikte gelenler daha hızlı grup olurlar.
- Katılımcılarınızın kişisel yetenek, bilgi ve tecrübelerine göre onlara programda alan açın.
- Serbest zamanlar oluşturun. Katılımcıların oturumlar dışında da birlikte vakit geçirip paylaşım yapabilecekleri zamanlar yaratın.
- Öğle aralarını ve kahve aralarını çok kısa tutmamaya özen gösterin.

ÇÖZÜMLEMENİN ESASLARI

Yirminci yüzyılda eğitim teorisi alanında en etkili düşünürlerden biri olan John Dewey, eğitimin deneyim ve düşüncenin bileşimi olduğunu savunmuştur. Bu teori deneyimsel oyun ve simülasyon kavramlarıyla somut halde dışa vurulmuş; bu, deneyimi zihinsel olarak işlemeleri için öğrencileri teşvik eden, değerlendirme ya da çözümleme olarak bilinen teknikler yoluyla yapılmıştır. Eğitim uzmanı Thaigi'nin dediği gibi, "İnsanlar deneyimlerinden öğrenmezler; deneyimleri üzerine düşünerek öğrenirler" (aktaran Nicholson, 2012). Çözümleme (debrief) deneyimsel öğrenme tabanlı eğitim metodolojisinin olmazsa olmazıdır. Yaşanan deneyim (öğrenme oyunu), üzerine düşünülmedikçe, analiz edilmedikçe ve kavramsallaştırılmadıkça yalnızca bir aktivite olarak kalır. Deneyimin öğrenmeye dönüşebilmesi için iyi planlanmış ve doğru bir şekilde yönetilen bir çözümleme oturumu deneyimsel öğrenme döngüsünün ayrılmaz bir parçasıdır.

Çözümleme İçin Gerekli Koşul ve Düzenlemeler

Çözümlemenin adımlarına ve bu adımların öğrenme stilleri ile olan ilişkisine geçmeden önce verimli bir çözümleme için temel bazı koşul ve düzenlemelere göz atalım.

1

Yorgunluk ve Konsantrasyon Seviyesi

Uzun ve yorucu oyunlardan (simülasyon vb.) sonra yorgun düşen grup ile kısa bir ara verildikten sonra çözümleme aşamasına geçilebilir. Eğer duygular sıcağı sıcağına alınması gereken bir içerik varsa, çözümlemenin adımları farklı oturumlara bölünebilir. Duygu ve gözlemleri aldıktan sonra verilecek aranın ardından kavramsallaştırma bölümüne geçilebilir. Bunun yanı sıra odadaki ışık seviyesinden tutun da, çevredeki gürültü seviyesine kadar konsantrasyonu etkileyecek her tür faktör dikkate alınmalıdır. Zorluk ve yorgunluk seviyesi yüksek atölye ve çözümlemeleri birbiri ardına ve özellikle yorucu bir günün sonunda yapmamanız tavsiye edilir.

2

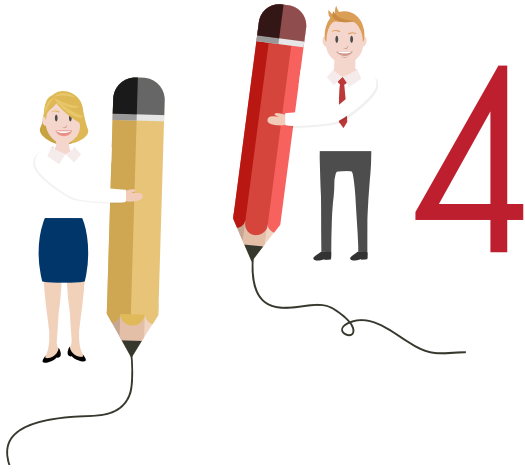
Rolden Çıkma (Yıkama)

Rol çalışmaları, drama ve özellikle simülasyon gibi oyunlardan sonra bazı katılımcılar oyundaki rollerinden hemen çıkmakta zorluk yaşayabilirler. Katılımcılar rollerinden çıkmadan geçilecek bir çözümleme oturumu negatif sonuçlar doğurabilir. Çünkü katılımcılar çözümleme sırasındaki tartışmaya hala sahip oldukları rolün ve sıcak deneyimlerinin etkisiyle yaklaşabilirler. Verimli bir çözümleme için katılımcıların deneyime yabancılaşmaları ve üst bilişsel bir noktadan analiz yapabilmeleri gerekir. Bunun için "oyun sonrası yıkama" dediğimiz hareketlendiriciler size yardımcı olabilir. Özellikle herkesin bağırarak sırayla kendi ismini söylemesi, üzerlerinde rol kartları veya kostüm varsa bunları çıkarmaları gibi sembolik eylemler rolden çıkmaya yardımcı olur.

3

Oturma Düzeni

Çözümlemede oturma düzeni çok önemlidir. Özellikle duyguların ve neler yaşandığının paylaşıldığı bölümün çember içerisinde yapılması gerekir. Oda genişliğinin müsaade ettiği ölçüde tam bir çember olması, aralarda boşluğun olmaması önemlidir. Tam bir çember grup enerjisinin dağılmadığı ve duygular paylaşıldıkça arttığı bir havuz gibidir. Çemberin bir diğer sembolik anlamı da eşitliktir. Eğitici çemberde öğrenen ile eşit ve yakın bir ilişki içindedir. Her ne kadar çözümlemeyi yönetiyor olsa da çözümleme, keşfetme ve öğrenme sürecinde katılımcılar ile ortak bir yolculuktadır. Eğer birden fazla eğitmen varsa, her bir eğitmenin çemberin farklı noktalarına oturmaları bu sembolik yaklaşımı destekleyecektir. Yansıtma bölümünden sonra özellikle kavramsallaştırma aşamasında, eğitmenin yazı tahtası veya sunum perdesi kullanması gerekli durumda çemberden U düzenine geçilir.



4

Çözümlemelerin Yazıya Dökülmesi

Çözümleme sırasında katılımcıların paylaştıkları ifadelerin eğitmen tarafından not ediliyor olması çok önemlidir. Çünkü kavramsallaştırma aşamasında gerçek hayat ve kavramlarla ilişkilendirilecek olan şey deneyimin üzerine katılımcıların yaptıkları analizlerdir. Kavramsallaştırma bölümünde, bu paylaşımlar yazı tahtasına veya katılımcıların göreceği şekilde kağıtlara yazılarak daha sonra gruplanabilir birbirleri ile ve konu ile görsel olarak ilişkilendirilebilir.

Çözümlemenin Planlanması ve Süresi

Eğitmen oynanacak oyunun planlamasına ne kadar önem veriyorsa bir o kadar çözümleme oturumunun planlanmasına önem vermelidir. Eğer birden fazla eğitmen varsa oyunu oynatan veya oyunda rolü olan eğitmenin dışında bir eğitmenin çözümlemeyi yönetmesi tavsiye edilir. Çözümleme planlanırken süre planlaması da çok önemlidir. Zaman kısıtı altında, koştur koştur yapılan çözümlemeler amacına hizmet etmekten hep uzaklaşır. Bu nedenle gerçekçi bir süre planlaması yapılmalıdır.

Çözümlemenin süresi planlanırken oturuma genel bir süre biçmektense çözümleme adımlarının her biri için gerçekçi süreler belirlemek daha doğrudur. Çözümleme adımları için ayrı ayrı süre belirlerken dikkat edilmesi gereken şey oyunun ve kavramsal içeriğin türü, yoğunluğu ve katılımcı sayısıdır.

5

Örneğin katılımcıların derin duygular yaşayacağı bir oyun oynandıktan sonra, hislerin paylaşılması bölümü alelacele geçilemez; ihtiyacı olan tüm katılımcıların, asgari ölçüde birikmiş duygularını ifade edebilecekleri ve rahatlayacakları zamana sahip olmaya hakları vardır. Yahut uzun ve pek çok şey yaşanmış bir oyundan sonra katılımcılar kavramsallaştırma aşamasına geçmeden önce oyunda neler yaşadıklarını tek tek anlatma ihtiyacı duyarlar. Diğer taraftan kavramsal çerçevesi geniş olan bir konu varsa süre gerçekçi düşünülmelidir. Böyle durumlarda his ve gözlemlerin paylaşıldığı bölümden sonra ara vererek kavramsal çerçeve bölümüne geçmek daha faydalı olacaktır.

Çözümleme planına çözümleme soruları da dahil edilmelidir. İyi bir çözümleme oturumu, katılımcılara ulaşmaları gereken çıkarımları vermek değil, o çıkarımlara kendilerinin ulaşacağı doğru soruları onlara sormaktan geçer. Çözümleme sorularınızı planlarken ilerleyen sayfalarda göreceğiniz çözümleme modelleri size yardımcı olacaktır.

Çözümleme Modelleri

Yıllar boyunca sunulmuş ve geliştirilmiş olan birkaç çözümleme (debriefing) modeli bulunmaktadır.

Kolb tarafından çok defalar aktarılmış olan bir model, öğrencileri deneyimden öğrenmeye doğru birkaç aşamadan geçirerek götürür. Birinci aşama, öğrencilerin etkinlik sırasında hissettikleri ve yaşadıklarına odaklanmaktadır. İkinci aşama, bir bireyin deneyimlerini diğerlerinin deneyimleriyle irtibatlandırarak diğer bakış açılarını ortaya koyar. Üçüncü aşama, öğrencilere etkinlikteki kavramlar ile sınıfta önceden öğrenilen kavramlar arsında bağlantı kurdurur ve aktivitenin nasıl genişletilebileceğini düşünmeye yönlendirir. Dördüncü aşama, kullanıcıların etkinlikle gerçek dünya arasında bağlantı kurmalarını sağlamaya odaklanır.

Greenaway, etkinliği yönetenlerin hatırlamalarını ve uygulamalarını kolaylaştırmak için bu modeli daha da geliştirmiştir. Greenaway'in dört aşamalı etkin inceleme dizisi, öğrencilerin gerçekleşen etkinlikleri yansıttıkları ve tartıştıkları Deneyim (Experience) aşaması ile başlar. Bir sonraki aşama, öğrencilerin süreç boyunca neler hissettiklerini değerlendirdikleri Açıklama'dır (Express). Modelde bir sonraki sırada, öğrencilerin neler olduğunu ve her şeyin ne kadar iyi gittiğini daha bütünsel olarak düşünmeleri amacıyla, kendilerini zihinsel olarak deneyimden soyutlamaları için teşvik edildikleri İnceleme (Examine) aşaması gelir. Son olarak, Keşfetme (Explore) aşamasında öğrencilerin gelecek hakkında ve etkinlikle gerçek dünya arasında yeniden nasıl bağlantı kurulacağı konusunda düşünmeleri sağlanır.

Kurumsal eğitimin modern öncülerinden biri olan Thiagi, bu modellerin ana fikirlerini bir araya getirir ve genişleterek kendi popüler çözümleme modelini ortaya koyar. Bir simülasyon ya da deneyimsel öğrenme etkinliğinden sonra, Thiagi'nin çözümleme sürecine kadar altı aşama vardır. İlk olarak, öğrenciler etkinlikten sonra nasıl hissettiklerini keşfederler. İkinci olarak, öğrenciler, etkinliğin bir parçası olarak nelerin meydana geldiğini hatırladıklarını kontrol ederler. Üçüncü olarak, öğrenciler etkinlik sırasında neler öğrendiklerini keşfederler. Dördüncüde, öğrenciler öğrendikleri bu bilgiyi gerçek dünyadan gelen kendi deneyimleri veya daha önce öğrendikleri başka şeylere bağlarlar. Beşincide, öğrenciler neler olduğunu ve öğrendikleri şeylerin farklı bir bağlamda nasıl uygulanabileceğini düşünürler. Altıncı aşamada ise, öğrenciler bir sonraki adımlarını planlarlar (Nicholson, 2012).

Yukarıda sözü edilen önden gelen çözümleme modellerinin 3 ortak özelliği vardır:

- Çözümleme yaparken deneyimsel öğrenme döngüsünün her aşamasına dokunulması.
- Duygu ve gözlemlerden bilgiye ulaşılması.
- Deneyimden üretilen bilginin gerçek hayata aktarılması.

Çözümlemenin yalnızca deneyimsel öğrenme döngüsünün her aşamasına değil öğrenme stillerinin her birine detaylı bir şekilde dokunuyor olduğundan emin olmak için yukarıdaki modellerin bir sentezini yaptık. Bu sentezi gençlik çalışmalarında izlediğimiz adımları ve kullandığımız terimleri de referans alarak yeniden adlandırdık ve "DeM Çözümleme Modeli"ni geliştirdik.

DeM Çözümleme Modeli

DeM Çözümleme Modeli iki kısımdan oluşur.

Deneyimsel Girdi -> Hatırlama + Yansıtma = Kavramsallaştırma
Kavramsal Girdi -> İlişkilendirme + Dönüştürme = Planlama

Bu adımlar peşi sıra aynı oturumda yapılabileceği gibi, uzunluğa göre farklı oturumlar içinde farklı metotlar kullanılarak da yapılabilir.

DeM Çözümleme Modeli Adımları

-> Deneyimsel Girdi (Öğrenme Oyunu veya Gerçek Deneyim)

1. **Hatırlama – *Deneyimi Hatırlama***
   Ne hissettiniz? Neler yaşandı? Ne gözlemlediniz?

2. **Yansıtma – *Deneyimi Yansıtma***
   Neden böyle hissettiniz? Süreç ve sonuç neden böyle oldu?

3. **Kavramsallaştırma – *Deneyimden Yeni Kavramlara***
   Bu deneyim bize ne anlatıyor?

-> Kavramsal Girdi (Konu ile ilgili bilgi, teori ve modeller)

4. **İlişkilendirme – *Kavramları İlişkilendirme***
   Teori ve deneyiminiz arasında hangi pratik bağlantıyı görüyorsunuz?

5. **Dönüştürme – *Gerçeği Dönüştürme***
   Gerçek hayatınız ile ilişkisi neler? Neyi farklı yapabilirsiniz?

6. **Planlama – *Kavramlardan Yeni Deneyimlere***
   Daha iyi olmak için gelecekte neler yapabilirsiniz?

DENEYİMSEL GİRDİ

Kolb'un da (1984) dediği gibi, öğrenme her zaman deneyimin kendisinden çıkmaz. Deneyimden nasıl öğreneceğimizi de öğrenmemiz gerekir.

Çözümlemenin amacı bir deneyimden yola çıkarak yeni öğrenme çıktılarına ulaşmaktır. Bu çerçevede tasarlanan deneyimsel öğrenme oyunları iyi bir çözümleme ile derin bir öğrenmeye dönüştürülebilirler.

Her ne kadar deneyimsel öğrenme oyunlarını döngünün içerisinde "deneyimsel girdi" olarak kullanıyor olsak da gerçek deneyimlerin de bu bölümde yer alabileceğini düşünmeliyiz. Unutmamalıyız ki oyunun amacı katılımcıya deneyim yaşatmaktır. Bu anlamda eğer çözümlenebilecek gerçek bir deneyim varsa yine bu çözümleme adımları ile deneyimsel öğrenme döngüsü işletilebilir. Örneğin katılımcıların yakın zamanda grup olarak yaşadıkları bir deneyim varsa yine çemberde bir araya gelip yaşanan deneyim çözümlenebilir.

Deneyimsel öğrenme sürecinde çözümleme yapmak için illa oyun oynamak gerekmez.

KAVRAMSAL GİRDİ

Bu bölüm, deneyimsel öğrenme döngüsü içerisinde oldukça önemli bir yer tutar. Hedef grubunuzun profiline, yaşına ve oturum sürenize göre değişmekle birlikte her durumda yaşanan deneyimin var olan konseptler ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

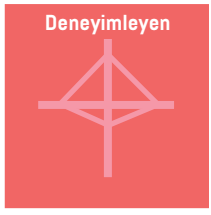
Yalnızca duyguların yansıtılması ve sınırlı çıkarımların paylaşılması deneyimsel öğrenme döngüsünün tamamlanmasını eksik bırakabilir.

Bu kavramsal girdiler kapsamlı teoriler, kuramlar, modeller olabileceği gibi hedef grup ve konuya göre değişebilen; katılımcıların sahip oldukları kavramsal bilgiler de olabilir. Örneğin yetişkinlerle yapılan demokrasi konulu bir deneyimlemenin çözümlemesinde demokrasi kuramları ile ilgili bilgi paylaşmak kavramsallaştırmayı derinleştirecektir. Bunun yanı sıra çocuklarla yapılan hijyen konulu bir oyun etkinliğinde çocuklara sağlık ve hastalıklar konusunda bildikleri diğer bilgiler sorulabilir ve yine hijyen konusu ile ilişkilendirilebilir.

Kavramsal bilgiler illa oyun ve ardından yapılan yansıtmadan sonra paylaşılmak zorunda değildir. Daha önce katılımcıların okumalarını yaptıkları, derste işledikleri veya araştırdıkları bir konunun hatırlanması da pekala bu bölümde değerlendirilebilir. Örneğin eğitim programına gelmeden önce okunan bir kitap, oyunun çözümleme aşamasında hatırlatılarak oradaki kavramsal bilgiler oyun ve gerçek hayatla ilişkilendirilebilir.

Deneyimsel öğrenme uygulaması yapan her eğitmenin aynı zamanda kavramsal bilgi aktaracak uzmanlığa sahip olması gerektiğini söyleyemeyiz ancak deneyimsel öğrenme tabanlı bir programın içinde kavramsal bilgilerin araştırıldığı/paylaşıldığı bir bölüm mutlaka olmalıdır.

Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Drama
Resim
Müzik
Yansıma Grupları
Yeniden Oynama (Playback)
Küçük Grup Çalışmaları

DeM Çözümleme Modeli Adımları

1. Hatırlama – Deneyimi Hatırlama

Çözümlemeye genelde duygulardan başlamakta fayda vardır. Deneyim sürecinde katılımcılar çok farklı duygu durumlarını yaşamış ve farkında olmasalar da hissettiklerini karar ve davranışlarına yansıtmışlardır. Katılımcıların biriken duygularını ifade edip rahatlamaları gerekir. Damasio, LeDoux, Zull ve diğerleri (aktaran Kolb & Kolb 2013) aklın ve duyguların öğrenme ve hafıza üzerindeki etkileri açısından birbirleriyle ayrılmaz şekilde ilişkili olduğuna dair ikna edici araştırma kanıtları sunmuşlardır. Bu nedenle daha sonra duygular üzerine analiz yapabilmek ve duygular ile nedenler arasında bağ kurabilmek için önce hissedilenlerin dillendirilmesi oldukça önemlidir. Oyun sırasında yaşananlar analiz edilmeden önce neler yaşandığının hatırlanmasında fayda vardır. Bu noktada oyunun en başından sonuna kadar adım adım neler yaşandığı sorulur. Deneyim ortak olmasına rağmen neler yaşandığı ile ilgili farklı yorumlar gelir ki bu, katılımcıların yaşananlara farklı pencerelerden de bakabilmelerine yardımcı olur. Deneyim sırasında katılımcılar hem iç hem de dış gözlemde bulunurlar. Bu nedenle neler yaşandığı sorulurken, katılımcının neler yaptığı ve başkalarının yaptıklarına dair gözlemleri birlikte sorulur. Bu aşamada deneyim sırasında yaşananlar adeta parçalara ayrılır ve analiz edilmeye hazır hale getirilir. Bu adımda temel soru "Ne?" sorusudur.

Çözümleme Soruları:

- Şu an ne hissediyorsunuz?
- Oyunun yönergesini dinledikten sonra her şey sizin için açık mıydı?
- Oyuna başlamadan önce neler olacağını beklediniz?
- Oyun sırasında neler hissettiniz?
- Neler yaşandı? Siz ne yaptınız?
- Başkaları ne yapıyordu? Neler gözlemlediniz?
- Neler hissettiniz?
- Neler düşündünüz?

Öneriler:

- Katılımcılar doğrudan yaşadıkları deneyim üzerine konuşmak ve hatta sahip oldukları çıkarımları paylaşmak eğiliminde olabilirler. Böyle durumlarda adım adım ilerleyeceğinizi, önce duyguları dinlemek istediğinizi söyleyebilirsiniz.
- Çemberde direkt neler hissettiklerini paylaşmaları her katılımcı için kolay olmayabilir. Bu nedenle önce herkesten "şu an ne hissettiğinizi bir kelimeyle duyabilir miyim?" diyerek duygularını alabilirsiniz.
- Yoğun duyguların yaşandığı deneyimlerden sonra katılımcıların duygularını ifade etme ihtiyacında olabileceğini dikkate alarak bu bölümün süresini planlamalısınız.
- Duygu paylaşımı sırasında paylaşılan hislerin başkaları tarafından yargılanmamasına veya saygısızlık edilmemesine büyük dikkat göstermeniz gerekir.
- Oyunun kendi içinde aşamaları vardır. Neler yaşandığını bu aşamalara göre kronolojik olarak sormak faydalı olacaktır.

2.Yansıtma – Deneyimi Yansıtma

Bu aşama deneyimsel öğrenme döngüsündeki soyut kavramsallaştırma bölümünün hazırlandığı aşamadır. Bu aşamada yaşanan deneyim uygun sorularla analiz edilir. Dolayısıyla ilk aşamada hisler ve gözlemler ne kadar detaylı bir şekilde alınırsa sorgulama de o kadar kolay olur. Bu noktada önemli olan katılımcının artık deneyime karşı tamamen yabancılaşmış olması ve dışardan objektif bir gözle sorguluyor olmasıdır. Katılımcıların yaşananların neden ve sonuçlarına karşı kendi düşüncelerini ifade etmeleri beklenir. Bu adımda temel soru "Neden?" sorusudur?

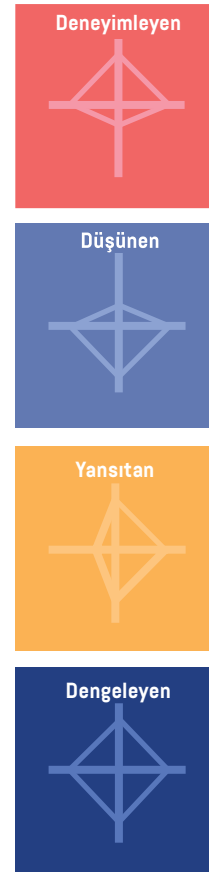
Çözümleme Soruları:

- Neden böyle hissettiniz?
- Sizce neden bunlar yaşandı?
- Siz neden öyle davrandınız?
- Başkaları sizce neden böyle davrandı?
- Sonucun böyle olmasının nedenleri nedir?

Öneriler:

- Katılımcılar doğrudan kavramsallaştırma aşamasına geçme eğiliminde olabilirler böyle durumlarda biraz daha sabırlı olmalarını rica edebilirsiniz.
- Oyun içinde yaşanan herhangi bir tartışma veya çatışma bu bölümde tekrar açılabilir. Bu noktada mutlaka müdahale edip, yaşanan deneyimin bir araç olduğunu hatırlatmalı ve katılımcıları tekrar üst-bilişsel bir noktaya çekmelisiniz. Bu tür durumların oluşmaması için oyun sonrası yıkama yapmak bu nedenle oldukça önemlidir.

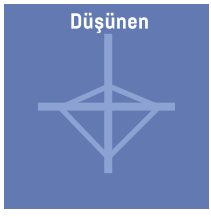
Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Problem Ağacı Analizi
Tartışma Oyunları
Beyin Fırtınası
Haritalandırma

Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Bireysel Yansıtma Çalışmaları
Öz-değerlendirme
Yansıtma Grupları
Drama
Resim

3. Kavramsallaştırma – Deneyimden Yeni Kavramlara

Bu aşamada katılımcılardan; deneyimlerinden ve deneyim üzerine yapılan analizden neler öğrendiklerini, hangi sonuçlara vardıklarını düşünmeleri istenir. Bu nokta deneyim, gözlem ve kavramların harmanlanarak yeni bilgilere, yeni farkındalıklara ve yeni kavramlara ulaşıldığı noktadır. Katılımcıların çıkarımlarını grup ile paylaşmaları oldukça önemlidir çünkü her bireyin farklı çıkarımları olabilir ve bunlar paylaşıldıkça grup daha fazla çıkarıma sahip olmuş olur.

Çözümleme Soruları:

- Bu deneyim ve üzerine konuştuklarımız bize ne anlatıyor?
- Tüm bu deneyim ve tartışmalarımızdan hangi çıkarımlara varıyorsunuz?
- Bu konuştuklarımızın gerçek hayatta sizce ne gibi karşılıkları var?
- Bu oyunu bir kez daha oynasanız neleri farklı yapardınız?

Öneriler:

- Öğrenme kelimesi herkes için aynı anlama gelmeyebiliyor. Bazı katılımcılar öğrenmeyi yalnızca bilgi edinmek olarak görebiliyor.
- Bu nedenle ya programda daha önceden yada bu aşamada Yetkinlik Üçgeninden bahsedebilirsiniz. (Bilgi, Beceri, Tutum)
- Katılımcıların çıkarımlarını (eğitim konunuza bağlı olarak) insan davranışları, sosyal ilişkiler, ekonomi, politika, felsefe gibi kategorilerde de sorabilirsiniz.

4. İlişkilendirme – Kavramların İlişkilendirilmesi

Bu bölümde oturumunun ve programın konusu ile ilgili teoriler ve konseptler ve modeller paylaşılır. Örneğin takım çalışması ile ilgili bir oyundan sonra çözümlemenin bu aşamasında "Tuckman'ın Takımların Oluşum Süreci Modeli" paylaşılabilir. Veya çatışma yönetimi ile ilgili bir oyun oynandı ise bu aşamada "Thomas-Kilmann Çatışma Çözümleme Modeli" paylaşılabilir. Bu bölüm kavramsallaştırmanın en üst düzeye ulaştığı aşamadır. Bu noktada katılımcılar oyun sırasındaki deneyimlerini ve yansıtma aşamasındaki ifadelerini paylaşıyor olduğunuz konseptler ile ilişkilendirmelidirler.

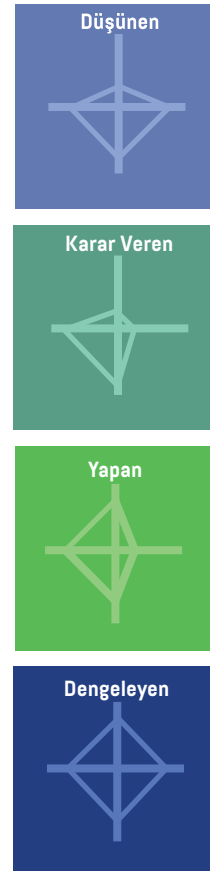
Çözümleme Soruları:

- Bu teorinin/konseptin/bilginin söyledikleri ile yaşadığınız deneyim arasında ne bağ görüyorsunuz?
- Davranışlarınız bu kavramsal önermelerin hangisine uyuyor?Hangisine uymuyor?
- Bu kavramsal bilgilerin söylediği hangi şeyi yapsaydınız oyun daha farklı olabilirdi?
- Bu konsept, bu konuda daha yetkin olabilmeniz için size yardımcı olur mu?

Öneriler:

- Konseptlerden bahsederken şematik modellemeleri kullanabilirsiniz.
- Kısa bir oturumda fazla uzun teori anlatmaktan kaçınmaya çalışın.
- Konu ile ilgili mümkünse en az 2 konsept paylaşın.
- Mutlaka paylaştığınız orijinal konseptlerin sahiplerini belirtin ve referans gösterin.
- Bu konuda daha fazla bilgi sahibi olmak isteyenler için kaynaklar ve yöntemler önerin.

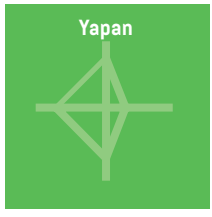
Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Sunumlar
Okumalar
Uzman Konuşmacılar
Makale İncelemeleri
Bireysel veya Grup Araştırmaları

Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Bireysel Yansıtma Çalışmaları
Yansıtma Grupları
Küçük Grup Çalışmaları
Beyin Fırtınası
Gerçek Yaşam Öyküleri
Örnek Vaka İncelemeleri

5. Dönüştürme – Gerçeği Dönüştürme

Deneyimsel öğrenmenin felsefesinde gelişme üreten bir deneyim, sadece çalışması yapılan bir konuyla doğrudan ilgili bir deneyimi değil, fakat öğrencinin toplam deneyimsel yaşam alanını ifade etmektedir. Buna fiziksel ve sosyal çevresi ile ilişkilerinin kalitesi de dâhildir (Kolb & Kolb 2013). Bu nedenle eğitimin konusunun yalnızca öğrenme oyunundaki deneyimle değil aynı zamanda katılımcının kendi deneyimleri ile de ilişkilendirilmesi gerekir. Katılımcılar edindikleri bilgi ve becerileri pratikte nasıl kullanacaklarını düşünme ve planlama ihtiyacında olurlar.

Çözümleme Soruları:

- Tüm bu çıkarımlarımız sizce gerçek hayatta başka konuları da kapsıyor mu?
- Gerçek hayatınızda benzer zorluklar yaşıyor musunuz?
- Bu öğrendiklerimizi hayatınızda nerelerde kullanabiliriz?
- Öğrendiklerinizi uygulamanız veya uygulayabiliyor hale gelmeniz durumunda ne tür faydalar ortaya çıkabilir?
- Bir öğrenme planı yapabilecek motivasyonu hissediyor musunuz?

Öneriler:

- Kolb'un "Öğrenme Alanı Modeli"nde yer alan boyutları dikkate alarak katılımcılarınızın kendi gerçeklikleri ile ilişki kumasını kolaylaştırabilirsiniz. (Fiziksel, kültürel, kurumsal, sosyal, psikolojik alanlar)
- Deneyimsel öğrenme döngüsü durmadan devam eden bir spiral gibidir. Doğal olarak katılımcıların önceki deneyimleri, bugün öğrendikleri ve yarınki yeni deneyimleri arasında bağ kurmaları gerekir.

6 Planlama – Kavramlardan Yeni Deneyimlere

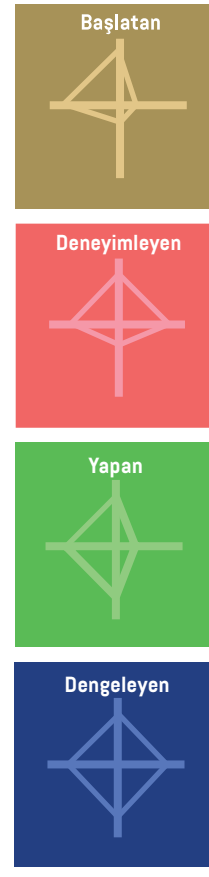
Deneyimsel öğrenme döngüsünün tekrar yeni bir deneyimle daha gelişmiş bir şekilde devam edebilmesi için katılımcılarınızın öğrendikleri/farkına vardıkları konularda kendilerini nasıl geliştirecekleri ile ilgili planlama yapmalarına yardımcı olmalısınız.

Bu plan yapma sürecini kolaylaştırmak için aşağıdaki şablonunu kullanabilirsiniz.

Öğrenme Hedef Planı (Kolb & Kolb 2013)

Başlatan Şimdi hangi adımı atmalıyım? Nasıl başlayabilirim? Fırsatlar nerededir? Buna bir şans tanıyabilir miyim?	**Deneyimleyen** Bu sorunu şu anda mı yaşıyorum? Sezgilerim bana ne söylüyor? Diğerleri bunun hakkında ne hissediyor? Şu anda dikkatim nerede?	**İmgeleyen** Olasılıklar nelerdir? Vizyonum nedir? Bu durum hakkında nasıl hissediyorum? Başkaları ne düşünüyor? Ne olacağını hayal etmeliyim?
Yapan Bu planı nasıl uygulayabilirim? Ne kadar zamanım var? Hangi kaynaklara ihtiyacım var? Sonraki adımlar nelerdir? Kim bu konuda yol almama yardımcı olabilir?	**Dengeleyen** Kör bir nokta var mı? Bütün olasılıkları düşündüm mü ve tüm seçenekleri tarttım mı? Yaklaşımımı değiştirmem gerekiyor mu?	**Yansıtan** Buna bakmanın başka bir yolu nedir? Varsayımlarım nelerdir? En anlamlı bilgiler hangileridir? Başka neleri düşünmem lazım?
Karar Veren Hedefim nedir? Maliyet / fayda analizi nedir? Bu sorunu nasıl çözebilirim? Kararım nedir? Ne işe yarıyor, ne yaramıyor? Asıl önemli olan nedir?	**Düşünen** Objektif davranıyor muyum? Rakamlar bana ne anlatıyor? Doğru muyum? Ve düşünceli miyim? Duygularımı bir kenara koydum mu? Bu mantıklı bir yaklaşım mı?	**Analiz Eden** Ne olacağına dair bir senaryo oluşturabilir miyim? Hangi stratejilere ihtiyacım var? Planım nedir? Kavramsal olarak mantıklı düşünüyor muyum?

Adımın Kapsıyor Olduğu Öğrenme Stilleri



Bu Aşamayı Derinleştirecek Yöntemler

Gelecek planlama
Özdeğerlendirme
Geri bildirim
Koçluk

BU BÖLÜM İÇİN KAYNAKÇA

Dennehy, R. F., Sims, R. R., & Collins, H. E. (1998). Debriefing Experiential Learning Exercises: A Theoretical and Practical Guide for Success. Journal of Management Education, 22(1), 9-25.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2013). The Kolb Learnıng Style Inventory 4.0 A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Erdogan, M. (2016, Temmuz 09). Experiential Learning. Erişim Tarihi 10 Ocak 2017, http://www.demturkey.com/deneyimsel-ogrenme/

Nicholson, S. (2012). Completing the Experience: Debriefing in Experiential Educational Games. Erişim Tarihi 12 Ocak 2016, http://scottnicholson.com/pubs/completingexperience.pdf

Thiagarajan, S. (2004, Şubat). Play For Performance: Şubat 2004. Erişim Tarihi 11 Ocak 2017, http://thiagi.net/archive/www/pfp/IE4H/february2004.html

Gençlik kamplarında ve projelerinde yaygın eğitim metotlarını kullanıp oyunlar oynuyorduk ancak bunun bu kadar derin, teorik bir arka plana sahip olduğunu bilmiyordum.
Biz de aslında bunları eğitim fakültesinde görmüştük ama o kadar geleneksel yöntemlere alışmışız ki, sınıfta uygulayabileceğim hiç aklıma gelmemişti.

EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ

EZİLENLERİN
PEDAGOJİSİ

TEORİK ALTYAPI

PAULO FREIRE

Paulo Freire, 20. yüzyılın en önemli eğitimcileri arasında yer almaktadır. 1921'de Brezilya'nın Recife şehrinde dünyaya geldi. 1947'de Kuzey Doğu Brezilya'da okuma yazma bilmeyen yetişkinlerle çalışmaya başladı ve "conscientizaçao"* sözcüğünün ilişkilendirildiği bir çalışma yöntemini kademeli olarak geliştirdi.

1964 yılına kadar Recife Üniversitesi'nde Eğitim Tarihi ve Felsefesi profesörü olarak görev yaptı ve 1960'lı yıllarda kitlesel okuma yazma bilmezlik durumunun üstesinden gelmek için popüler bir eğitim hareketi ile ilgilendi. 1962'den itibaren Freire yöntemi ile geniş alana yayılmış deneyler yapıldı ve eğitim hareketi federal hükümetin himayesi altında genişletildi.

Freire, 1964'te yeni siyasi rejim tarafından öğretim sisteminde yıkıcı unsurlar görüldüğü gerekçesiyle hapsedildi. Daha sonra, yönteminin kullanıldığı ve BM Siyaset Bilimleri Okulu tarafından çalışmaları üzerine seminerler düzenlenen Şili'de sürgünde yaşadı. 1969-70 yıllarında Harvard Üniversitesi Kalkınma ve Sosyal Değişim Araştırmaları Merkezi'nde misafir profesör olarak ders verdi.

Daha sonra Cenevre'deki Dünya Kiliseler Birliği'ne gitti ve 1970'te burada bulunan Eğitim Bürosu'nda özel danışman olarak göreve başladı. Bu görevde sonraki dokuz yıl boyunca eğitim reformu konusunda danışmanlık yaptı ve çeşitli gruplarla popüler eğitim faaliyetleri başlatılması için önayak oldu.

Paulo Freire 1979'da Brezilya'ya geri dönebildi. Freire, Sao Paulo'daki İşçi Partisi'ne katıldı ve yetişkin okuryazarlığına yönelik projelerine altı yıl boyunca başkanlık yaptı. Parti, 1988 seçimlerini takiben Sao Paulo belediyesinin yönetimini ele geçirdiğinde, Paulo Freire Sao Paulo'nun Eğitim Bakanı olarak göreve getirildi.

Freire, 1997'de yaşamını yitirdi.

* "conscientizaçao" (İng. conscientization veya critical consciousness, Tr. bilinçlilik veya eleştirel bilinçlilik)

TEORİK ALTYAPI

Paulo Freire, 20. yüzyılın en önemli eğitimcilerinden biridir. Çalışmaları tüm dünyada pedagoji ve eğitim alanlarında etkili olmuştur. Teorisine kısaca göz atarak başlamak için, Freire'in parmak bastığı en önemli noktalardan bazıları ile başlamak doğru olacaktır.

Freire'in çalışmalarından bazı önemli noktalar:

- Kişisel deneyim, öğrencilere kendi anlatıları, sosyal ilişkileri ve geçmişlerini öğretilen şeylerle ilişkilendirme fırsatını veren değerli bir kaynaktır.
- Vurguyu eğiticiden öğrenenlere kaydırmak ve bilgi, yetki ve güç arasındaki ilişkileri görünür kılmak önemlidir.
- Öğrenen kişinin ilgi çerçevesi ile etkileşim kurmanın en iyi yolu, sorunlarla eleştirel olarak ilgilenmeleri ve kendi sezgilerini ve kültürlerini öğrenme sürecine katmaları için öğrenenlerin kendilerine alan açmaktır.
- Öğretim, toplumun ne kadar başarılı olduğuna dair eleştirel analizlerden hiçbir zaman ayrılamaz ve eğitimciler bu dünyada içinde yaşadıkları sosyal, siyasi ve tarihsel gerçekler hakkında eleştirel düşünmeleri için öğrenenlere meydan okumalıdırlar.
- Gerçek öğrenme, hem eğitimci hem de öğrenen tarafından gerçekleştirilen eylem, diyalog, düşünce ve müdahale yoluyla başarılabilir (Freire, 2000).

Eğitim ve Demokrasi

Freire'e göre, en başarılı halinde bile pedagojinin teknikler ve yöntemler kullanarak eğitim vermekle bir alakası yoktur, zorlama ya da siyasi telkin de içermez. Gerçekte, eğitim sadece bir yöntem olmanın ötesinde, sürekli bir demokrasi vaadi ile öğrenenlerin katılımlarını genişletir ve derinleştirirken, vatandaş olmanın imkânlarını keşfetmelerine olanak tanıyan bilgi, beceri ve sosyal ilişkileri sağlayan siyasi ve ahlaki bir uygulamadır (Giroux 2010).

Eğitim ve Deneyim

Freire'in bakış açısına göre, öğrencinin ilgi çerçevesi ile etkileşim kurmanın en iyi yolu, sorunlarla eleştirel olarak ilgilenmeleri ve kendi sezgilerini, kültürlerini ve çoklu öznelliklerinin farklı yönlerini taşıyarak öğrenme sürecine katmaları amacıyla öğrencilerin kendilerine alan açmaktır. Bunun anlamı şudur, kişisel deneyim öğrencilere kendi anlatıları, sosyal ilişkileri ve geçmişlerini öğretilen konularla ilişkilendirme fırsatını veren değerli bir kaynaktır. Aynı zamanda, bu koşullar sebebiyle sıklıkla dayatılan sınırları daha iyi anlamalarını sağlarken, öğrencilerin günlük yaşamlarının somut koşullarında kendilerini bulmalarına yardımcı olan bir kaynaktır. Deneyim bir başlangıç noktasıdır; doğrulanabilen, sorgulanabilen ve daha geniş bir bilgi ve anlayış geliştirmek için kullanılabilen bir araştırma nesnesidir (Giroux 2010).

Eğitim ve Özgürleşme

Byrne (2011), Freire için eğitimin tek gerçek amacının özgürleştirmek olduğunu savunur. Bu nedenle, eğitimcilerin başkaları için belirli inanç seçeneklerini kural olarak belirleme, sınırlama veya zorla kabul ettirmeye hakları olmadığını belirtmiştir. Böyle bir kural belirlemeyi, manipülasyon ve egemenlikle eşit saymıştır.

Gottesman (2010), Freire'e göre, sıklıkla "kritik bir müdahale" olarak değindiği praksisin, ezilenler ve ezilenlerle dayanışma içinde olanların arasında yer alması gerektiği sonucunu çıkarmıştır. Bunun nedeni ise, ezenler sınıfının ezilenlerle dayanışma içinde olanlarının ezilenlerin nesnel insandışılaştır-

ma gerçeğini fark etmesine yardımcı olmak için benzersiz konumda olmalarıdır. Bu nedenle, sadece ezilenler ezilmelerini tam olarak anlayabildikleri ve bundan dolayı, kendi özgürleşmeleri için tarihi güç olmaları gerekmesine rağmen, ezilme yoluyla insandışılaştırma ezilenlerin arasında o kadar içselleştirilmiştir ki, ezilenlerin insandışılaşmanın tarihsel ve değişmez bir gerçek olmadığının farkına varmaları zordur.

Ezilenlerin pedagojisi, bu nedenle, ezilenler ve ezilenlerle dayanışma içinde olanlar arasında "ezilenlere içinde ezildikleri dünyayı deşifre etmelerinde ve praksis aracılığıyla, bu dünyanın dönüştürülmesine kendilerini adamalarında" yardım etmesi gereken bir diyalogdur. Freire için, eleştirel olmak ezilmenin farkına varmak, onun karşısında hareket etmek, bunu devrimci değişim arayan diğerleriyle dayanışma içinde yapmak ve bunu sürekli olarak yapmak demektir.

Eğitim ve Eleştirel Pedagoji

Paulo Freire, eğitimde eleştirel bir yaklaşım için yol gösterenler arasında en önemli figürlerden biri olarak kabul edilmektedir. Eleştirel pedagoji, her şekildeki sosyal ezilme ve ilgili gelenek ve inançlara karşı çıkmaya ve aktif mücadele etmeye yardımcı olmayı amaçlayan bir öğretim yöntemidir. Öğrenenlere eleştirel bir farkındalık kazandırılmasına hizmet eden bir teori ve pratik şeklidir. Eleştirel pedagoji, eğitimin sahip olduğu rol konusunda toplumun anlayışını sorgulamak ister. Bu açıdan bakıldığında, eğer kişi eşitsizliğin çoğalmasına katkıda bulunan bir yetiştirme tarzı ve eğitim istemiyorsa, sosyal eleştiri gereklidir.

Eğitim ve Sivil Toplum

Paulo Freire eğitimi sivil toplumun kalbi olarak görmüştür. Sosyal adaletten ayrılması mümkün olmayan eğitimin, sosyal karakter, değerler ve ideolojileri hem şekillendirmesi hem de dönüştürmesinden dolayı, toplumsal yapı ve insanın evrimi için bir araç olduğunu savunmuştur (Coleman 2007). Bir toplumun ahlaki gelişme potansiyelinin, eğitimin yalnızca toplumu tekrarlamaktan daha ziyade yeniden yaratma potansiyeli konusundaki farkındalık derecesinde saklı olduğunu ifade etmiştir. Eğitimcilerin ya egemen ideolojiyi sürdürdüklerini ya da ona meydan okuduklarını ve bu duruşun bilinçli olması gerektiğini belirtmiştir. Eğitimin siyasi ve yapıcı doğasını tanıyan bir yaklaşıma gereksinim duymuştur. Freire, marjinalleştirilmiş olanı güçlendirmek amacıyla, eğitimin iş-için-hazırlanma fabrikası şeklindeki sanayileşmiş görünümüne meydan okumuş ve eğitimin öğretmenden öğrenciye sosyal açıdan kabul edilebilir bilgi sağlayan "bankacı model"in ötesine geçmesini amaçlamıştır.

EZİLENLERİN
PEDAGOJİSİ

KONSEPT & METODOLOJİ

KAVRAM VE METODOLOJİ

BANKACI EĞİTİM MODELİ

Bu eğitim biçiminde öğretmen, öğrencilerin boş veya cahil olduğu düşünülen zihinlerinde, bilgi ya da bilginin küçük parçalarıyla, [boş] bir banka hesabına para yatırmamıza benzer biçimde tasarruf yatırımı yapar. Bu nedenle Freire bu eğitim modelini 'bankacı eğitim' olarak adlandırmıştır. Freire, öğrencileri öğretmen tarafından üzerinde eylemde bulunulan pasif nesneler haline getirdiğine inandığı için bu eğitim modelini eleştirmiştir. 'Bankacı eğitim'in amacının egemen kültüre ait kültürel, sosyal ve siyasi statükoyu kabul etmeleri için koşullandırarak, mevcut iktidar yapısı içerisindeki insanları tasfiye etmek olduğunu savunmuştur. Bankacı eğitim modelinde bilgi / eğitim, öğrenciyi toplum dışı, cahil ve yetenek-siz olarak kabul eden öğretmen tarafından öğrenciye verilen hediye olarak görülür. Freire, bunu egemen gruptan (ezenler) gelen sahte iyilikseverlik ve kendi çıkarlarını iyileştirmek veya korumak için insanların (ezilenler) üzerinde egemenlik kurmalarının ve kontrol etmelerinin bir yolu olarak görmüştür. Freire, geleneksel öğrenimin, öğrencilere bilginin üzerine "yerleştirildiği" bir nesne olarak davranması nedeniyle seçkinlerin aracı olduğunu savunmuştur. (Rugut & Osman, 2013).

PROBLEM TANIMLAYICI EĞİTİM

Freire, bankacı eğitim modeline karşı çıkmak için problem tanımlayıcı bir eğitim modeli önermiştir. Bu modelde, öğretmen ve öğrenci, dünyaya dair deneyimlerini, duygularını ve bilgilerini birlikte tartışır ve analiz ederler. Bankacı modelin tavsiye ettiği gibi öğrencilerin ve öğretmenin dünyadaki durumunun sabit olduğu inancının yerine, problem tanımlayıcı model insanların kendilerini içinde buldukları sorunları veya gerçeklikleri dönüştürebilecekleri bir şey olarak araştırır.

Öğretmenin görevi sorunlara cevap bulmak değildir, fakat öğrencilerin durum hakkında eleştirel düşünme biçimini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır ve Freire bunu conscientization (bilinçlilik) olarak adlandırmıştır. Bu, dünyanın ya da toplumun sabit olmadığını ve potansiyel olarak dönüşüme açık olduğunu anlamayı mümkün kılar. Yeni ve farklı bir gerçekliği hayal etmek mümkün olur. Bu süreci başarıyla yürütmek için, insanların (ezilenler) egemen grup (ezenler) hakkındaki kendi algılarını hiçe saymaları gerekir.

Freire, ezilenlerin kendilerini 'daha az' ya da eksik olan bir şey olarak düşündüklerini savunmuştur. Egemen grupların uygulama ve davranışlarını yetkinleşmiş, tam ve doğru (tam ve eksiksiz) olarak görmeye programlanmış olduklarını ileri sürmüştür. Bütünüyle eksiksiz ve doğru olmak, egemen kültürün uygulamalarını taklit etmek anlamına gelir. Bu algıya karşı koymak, öğrenciyi egemen kültür/ezen ile özdeşleşen kimlikten arındırmak için kimlik-sizleştirme sürecine sokmak ve öğrencinin kendi akılcılığına göre yeni bir varlık ve yeni bir hayat hayal etmesine yardımcı olmak demektir. Öğrenme en iyi şekilde, kişinin deneyimlerinin ve duygularının eleştirel düşünme ve analizi yoluyla başarılabilir (Rugut & Osman, 2013).

DİYALOG

Freire, diyaloğun, sürekli iletişimin her koşulda refah ve zafer kapılarını açtığını savunmuştur. Öğretmenler ve öğrenciler diyalog içinde oldukları zaman, daima önemli ilerlemeler olur. Diyalojik (diyalog kuran) eylem araya giren toplumsal gerçekliklere, onları doğrudan yaşayanlar tarafından eleştirel olarak analiz edilebilir sorunlar olarak tanımlayarak meydan okur. Freire, diyaloğun sadece anlayışı derinleştirmekle ilgili olmadığını, fakat dünyada bir fark yaratmanın bir parçası olduğunu savunmaktadır. Diyalog, egemen sınıflar tarafından örtbas edilmiş eşitsiz koşulların ortaya çıkarılması ile doğrudan ilgili olan bir kolektif praksis (toplu uygulama) biçimi haline gelir. Bu süreç önemlidir ve adalet ve insani kalkın-

mayı beraberinde getiren toplumu yükseltme ve sosyal sermayeyi inşa etme süreci olarak görülebilir.

Diyaloğa girmek, ön koşul olarak katılımcılar arasında eşitliği gerektirir. Her birinin diğerlerine güvenmesi gereklidir; karşılıklı saygı ve sevgi (özen ve bağlılık) olmalıdır. Her birinin neyi bildiğini ve fark ettiğini sorgulaması gerekir ki böylece diyalog yoluyla mevcut düşünceler değişsin ve yeni bilgiler yaratılsın. Freire'in diyaloğa yaptığı vurgu, popüler ve informel eğitimle ilgilenen kişilerle çok güçlü bir bağ oluşturmuştur. İnformel eğitim diyalojiktir veya karşılıklı konuşma şeklindedir ve saygıyı ve insanların birbirleriyle çalışmasını kapsar (müşterek faaliyet).

Diyalog, erkek ve kadınlar arasında dünyayı adlandırmak (anlamlandırmak) amacıyla yine bizzat dünya aracılığıya yaşanan bir yüzleşmedir. Diyalog, insanoğlu olarak, sayesinde önem kazanmayı başardığımız bir araçtır. Diyalogda olanların her birinin dünyayı anlamlandırmayı istemesi gerekir. Dünyayı anlamlandırmak için herkes sözcüğü söyleyebiliyor olmalıdır. "Diyalogda içkin olan egemenlik, diyalogcuların dünya üzerindeki egemenliğidir; insanların özgürleşmesi için dünyanın fethedilmesidir" (Rugut & Osman, 2013).

CONSCİENTİZAÇAO (ELEŞTİREL BİLİNÇLİLİK)

Freire bunu, düşünce ve eylem yoluyla kişinin kendi toplumsal gerçekliği hakkında eleştirel bir farkındalık geliştirmesi süreci olarak tanımlamıştır. Eylem temel öneme sahiptir, çünkü gerçekliği değiştirme sürecidir. Paulo Freire, hepimizin egemen bir eğilimi olan sosyal mitleri edindiğimizi ve bu nedenle öğrenmenin, gerçek problemleri ve fiili ihtiyaçları açığa çıkarmaya dayalı olan eleştirel bir süreç olduğunu söyler. "Tecrübelerin nakledilmesi değil yaşanması" fikri, Freire felsefesinin merkezi bir ilkesidir. Conscientizaçao (eleştirel bilinçlilik), öğrencilerin günlük hayatlarının somut tecrübelerine dayanarak dünya hakkında eleştirel bir farkındalık geliştirdikleri anahtar süreçtir. Conscientizaçao yoluyla eleştirel farkındalığın geliştirilmesi, öğrenciler ve öğretmenler, diğer bir deyişle sömürgeleştirilenler ve sömürgeciler arasındaki güç ilişkilerini değiştirir ve dolayısıyla bilginin nesneleri tarihi konulara dönüştürülür (Rugut & Osman, 2013).

PRAKSİS – EYLEM / DÜŞÜNCE

Bakış açısı hem Marksist hem de Varoluşçu düşünceden kaynaklanan Freire, ezilenlerin gerçek benlikleri haline gelmeleri için sadece aç kalmama özgürlüğü için değil, yaratma ve inşaa etme özgürlüğü, merak etme ve göze alabilme özgürlüğü uğruna mücadele etmeleri gerektiğini savunmuştur. Freire, gerçek bilginin ancak ve ancak diğer insanlarla dünyayla olan ilişkileri hakkında durmak bilmeyen, sabırsız, sürekli, umut dolu, eleştirel araştırmalarıyla meydana geleceğini öne sürmüştür.

Freire teorisinin çekirdek bileşeni şudur, öğrenme eylemle başlar ve daha sonra düşünce ile şekillenir ki bu da daha fazla eylem doğurur. Bu nedenle, öğrenme öğrencilerin dünyada harekete geçme ve onu değiştirme kapasitelerini arttırmaya yönelik sürekli bir süreçtir. Freire için, ister okuryazarlık ister öğrenme olarak adlandırılsın, insan-gücüne kendini adamış olan her toplumun temel siyasi görevi budur. Freire, bankacı eğitim gibi otoriter eğitim biçimlerinin, öğrenenlerin dünyayı 'bilmeleri'ni ve onu değiştirebilecek bir şey olarak görmelerini önlediği görüşünü ileri sürmüştür. Otoriter eğitim biçimlerinin ezilenlerin özgürleşmesini ve özgürlüğünü engellediğine inanmıştır. Freire, değişimin eylem ya da müdahale ve veya politik değişimle sonuçlanacak bir diyalog ve düşünme süreci yoluyla gelebileceğini savunmuştur. Freire bu süreci praksis (praxis) olarak adlandırmıştır (Rugut & Osman, 2013).

DOĞU DENEYİMİ (YENİDEN DOĞUŞ DENEYİMİ)

Paulo Freire'e göre, kendilerini gerçekten halka adayanlar, sürekli olarak kendilerini yeniden sınamalıdırlar. Ona göre, bu saf seçimi (dönüş) ikircikli davranışa izin vermeyecek ölçüde radikaldir... İnsanlara dönüş, çok derin bir yeniden doğuş gerektirir. Bu süreçten geçenler yeni bir varoluş biçimi almalıdır; artık daha önce oldukları gibi kalamazlar. Bunun bir örneği, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki bölünmenin aşılabilmesi durumudur. Özgürleşme eğitimcisi, önce öğrenenlerin tek taraflı öğreticisi olarak ölmelidir ve daha sonra öğrenen-öğretenlerin, öğreten-öğreneni olarak yeniden doğmalıdır (Rugut & Osman, 2013).

ÜRETKEN KONULAR VE KODLAMA

Freire'in okuryazarlık pedagojisi ya da bugüne dek adlandırıldığı şekliyle "yöntemi", öğrenicilerin dilsel (dille ilgili) ve sosyal gerçekliklerine dayalıdır. Freire'nin tavsiye ettiği şekilde; okuryazarlık öğretmenleri, öğrenenlerin yaşadığı toplulukta etnografik araştırmalar yapar, dilsel evrenlerini belgeler, söz konusu yerel kültürden "üretken konular" ve anahtar kelimeler çıkarırlar ve sosyal bir analizin detaylandırılması için öğrenenlerle diyalojik (diyaloğa dayalı) bir süreç başlatırlar; bu sırada eş zamanlı olarak kelimeleri ses bilgisi düzeyinde, fonetik olarak da incelemesini incelerler. Bu şekilde, katılımcılar "hem kelimeyi hem de dünyayı okumayı" öğrenirler (Bartlett 2005).

Katılımcılar kendilerine ilginç gelen üretken konuları araştırırlar. Üretken bir konu, katılımcılar açısından büyük merak uyandıran veya önem taşıyan kültürel veya siyasi ve üzerinde tartışma yaratılabilecek bir konudur. Bu üretken konular daha sonra 'kodlamalar' biçiminde temsil edilir (ya bir sözcük veya birkaç kelimeden oluşan kısa bir ifade ya da görsel bir temsil - bir resim ya da fotoğraf ile temsil edilir). Katılımcılar fikirlerini veya geçmişlerini yansıtan bu görsel sunumlardan geri adım atma ve bunları yalnızca deneyimlemektense objektif olarak ele alarak eleştirel olarak çözme veya inceleme imkânına sahiplerdir (Rugut & Osman 2013).

FREIRE'İN OKURYAZARLIK YÖNTEMİ

Paulo Freire Okuryazarlık Eğitimi Yöntemi, en açık şekilde Eleştirel Bilinç Eğitimi'nde (Education for Critical Consciousness) sunulmaktadır (Elias, 1975).

Birinci aşama içeriğin incelenmesidir. Bir araştırma ekibi belirlenmiş bir bölgedeki insanların yaşamlarını inceler. Ortak sözcük dağarcıkları ve karşılarına çıkan sorunlar kaydedilir ve özlemlerini, yılgınlıklarını ve umutlarını keşfetmek için uzun mülakatlar yapılır.
Freire, okuryazarlık eğitiminde kullanılan sözcüklerin eğitimciden değil insanlardan gelmesi gerektiğini ısrarla vurguladığı için, bu ilk aşamada bile mümkün olduğu kadar onları dâhil etmek için çaba gösterilir.

Yöntemin İkinci aşaması üretken kelimelerin seçimidir. Eğer sözcükler, öğrenenleri yeni sözcüklere yönlendirme kapasitesine sahiplerse, Freire için "üretken" sözcüklerdir. Bu kelimeler seçilirken üç kriter kullanılır:

1. Portekizce ve İspanyolca dillerinin temel seslerini içermeleri gerekir;
2. Organize edildikleri zaman, öğrencinin basit harflerden ve seslerden daha karmaşık olanlara ilerlemesini sağlamaları gerekir;
3. İnsanların içinde yaşadığı sosyal, kültürel ve siyasi realitelerle yüz yüze gelmek için yararlı olmaları gerekir.

Freire'in koordinatörleri, çalıştıkları her alan için farklı kelime listeleri geliştirmişlerdir.

Yöntemin Üçüncü aşaması gerçek okuryazarlık eğitimidir. Brezilya'da, okuma yazma eğitimi öncesinde, öğrencilerin kendilerini kültürün özgün yaratıcıları olarak görmeleri için, kültür kavramını analiz ettikleri en az üç motivasyon oturumu yapılmıştır; Şili'de ise bu oturumlar gerçek eğitim oturumlarına dahil edilmiştir. Bizzat eğitim seansları, üretken sözcükler ile bunları açıklayan resimlerin etrafındaki tartışmalardan oluşmaktaydı. Kümeden bir kelime hecelere ayrılırdı, örn. Favela (kenar mahalle) fa-ve-la' ya bölünürdü. Hecelerin ait olduğu aile gösterilirdi: Fa, Fe, Fi, Fo, Fu. Bu uygulama tüm hecelerle yapılır, öğrenciler daha sonra bu heceler ve hece ailelerini kullanarak başka kelimeler oluşturmaya yönlendirilirdi. İkinci üretken kelime gösterildiğinde, öğrenciler bu kelimenin hecelerinden kombinasyonlar ve ayrıca verilen iki kelimenin tüm hecelerini birleştirerek kombinasyonlar yapmaya başlardı.

Öğrenciler favela kelimesinin şifresini çözmeleriyle aynı zamanda, içinde bulundukları gecekondu mahallinin gerçekliğinin şifrelerini de çözüyorlardı. Freire için, okuma yazma eğitimi, salt bir kişiye okuma ve yazma öğretmek için kullanılan mekanik bir süreç değildir. Bu daha ziyade, kişiye eleştirel bilinçlilik haline doğru rehberlik eden bir süreçtir. Kişiyi, hayatındaki ezici güçler konusunda daha yüksek bir farkındalığa ve özgürlük adına bu güçleri eleştirmek için kendi gücünün farkına varmaya yönlendirmesi gerekir.

Dördüncü aşama, Freire'in "okuryazarlık sonrası" veya "politik okuryazarlık" olarak adlandırdığı yönteme eklenmiştir. Bu, zaten okuryazar olanlar arasında eleştirel bilinçliliğin yükseltilmesi ile ilgilidir. Üretken sözcüklerden ziyade, artık burada üretken konular eğitimin temelini oluşturmaktadır. Ezilenlerin Pedagojisi, bu eğitim biçiminin devrimci eylemin hazırlık aşamasını nasıl oluşturabileceğini gösterir. "Ezilme", "egemenlik", "emperyalizm", "refahçılık" gibi konular tartışma ve eylemin temelini oluşturacaktır.

BU BÖLÜM İÇİN KAYNAKÇA

Bartlett, L. (2005). Dialogue, Knowledge, and Teacher & Student Relations: Freirean Pedagogy in Theory and Practice. Comparative Educational View, 49, 3: 344-364.

Beckett, K. S. (2013). Paulo Freire and the Concept of Education. Educational Philosophy and Theory, 45, 1: 49-62.

Byrne, C. (2011). Freirean Critical Pedagogy's Challenge to Interfaith Education: What is Interfaith? What is Education? British Journal of Religious Education, 33,1: 47-60.

Coleman, M. (2007). Transforming to teach: Teaching religion to today's black college student. Teaching Theology & Religion, 10, 2: 95–100.

Elias, J. L. (1975). The Paulo Freire Literacy Method: A Critical Evaluation. McGill Journal of Education, 10(2), 207-217.

Freire, P. (2000). Pedagogy of the oppressed. New York: Continuum.

Giroux, H. A. (2010). Lessons from Paulo Freire. Chronicle of Higher Education, 57,10.

Gottesman, I. (2010). Sitting in the Waiting Room: Paulo Freire and the Critical Turn in the Field of Education. Educational Studies, 46: 376-399.

Jackson, S. (2007). Freire Re-Viewed. Educational Theory, 57, 2: 199-213.

Luke, A. (2012). Critical Literacy: Foundational Notes. Theory into Practice, 51: 4-11.

Mayo, P. (2007). Critical Approaches to Education in the Work of Lorenzo Milani and Paulo Freire. Studies in Philosophy and Education, 26: 525-544.

Rugut, E. J., & Osman, A. A. (2013). Reflection on Paulo Freire and Classroom Relevance. American International Journal of Social Science, 2, 2nd ser., 23-28.

Aslında ben de öyle sanıyordum ama sanırım işin aslı öyle değil. Evet farklı metotlar kullanıyor, oyunlar oynuyoruz, okuldaki derslere göre daha rahatız belki, ama gençler için hep benim kafamda olması gereken bir "iyi" şablonu vardı ve onları geliştirilmesi gerekenler olarak görüyordum ve bunun da doğru olduğundan şüphe etmiyordum. Şimdi ise tüm bunları sorgulamaya başladım.

Freire'yi okuduktan sonra sınıfta öğrencilerimle kurduğum ilişkiyi, onları konumlandırdığım yeri düşünmeye başladım. Ben hep öğretmen ve öğreten kimliğindeyim. Ama bak sen ne güzel gençlerle daha yakınsın, bu projelerle özne özne ilişkisi kurabiliyorsun.

KAVRAMSAL SENTEZ

Deneyimsel olmayan bir Ezilenlerin Pedagojisi mümkün mü?

A. Alper AKYÜZ

Fransız düşünür Jacques Rancière, Cahil Hoca – Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders (2014) kitabında Joseph Jacotot'nun öyküsünü anlatır. 1800'lerin ilk yarısında Belçika'da tek kelime Flemenkçe bilmeden kendileri de Fransızca bilmeyen Flaman öğrencilerine Fransız Edebiyatı hocalığı yapmak durumunda kalan Jacotot "açıklayarak öğretme" olanağı elinden alındığı için bir anda kendisini de en az öğrencileri kadar 'cahil' halde bulur. Bu durumdan bulduğu çıkış yolu, bir edebiyat eserinin çift dilde yapılmış bir baskısını araç olarak kullanarak öğrencilerin kendi kendilerine Fransızca öğrenmesine rehberlik etmek olur. Öğreten ile öğrenenin eşitlenmesi üzerine kurulan bu deneyim yalnızca öğrencileri için değil, kendisi için de özgürleştirici olur ve geliştirdiği felsefenin eğitimle ilgili boyutunda Jacotot, öğretenin bilmeyene açıklaması üzerine kurulan eğitimin ana öğretisinin "sana açıklanmadan öğrenemezsin" olduğunu ve öğreneni "aptallaştırdığını" öne sürer. Ancak bütün bu deneyimin arka planında yatan önemli bir önkoşul vardır: öğrencilerin öğrenme isteği ve azmi.

Jacotot'nun yaşadığı deneyim aslında Platon tarafından aktarıldığı kadarıyla yüzyıllar önce Sokrates tarafından kabaca dile getirilmişti: "Hiç kimse kimseye bir şey öğretemez." Bu görüşünün altında yatan temel argümanlardan birisi zaten kendisinin de "bildiği tek şeyin hiç bir şey bilmediği" görüşü ise, ikincisi öğrenmenin öğrenenin isteği veya en azından rızası olmadan gerçekleşemeyeceğiydi. Öğrenmenin nesnesi olan bilginin içeriği ise hiç bir şekilde nesnel değildir ve bilgi aynı zamanda onu öğrenen ve kullananın "iyi" amaçları ve değerlerini de içinde barındırır; kötülüğün kaynağı ise cahilliktir, bilgisizliktir, hiç bir kötü isteyerek kötü değildir (Yasalar, Kitap 9, 860d). Aristoteles ise bilginin içeriği konusunda Platon'dan farklılaşıyor ve kötülüğün bilgisizlikten değil, doğru bilginin kişide sadece potansiyel olarak bulunup aktifleşememiş olmasından kaynaklandığını düşünüyordu (Oranlı 2014). Aktifleşmiş bilgi ise ancak deneyime dayalı olandır (Baracchi 2008: 232-233). Diğer bir deyimle deneyimle bağlantılandırılmayan bilgi sahibi tarafından iyiye dönük olarak kullanılamaz.

Gerek Sokrates/Platon, gerekse de Aristoteles'in kullandığı anlamıyla bilginin içeriği ile aydınlanma sonrası pozitivizmin bize empoze ettiği bilginin içeriği farklı.

Pozitivizm sonrası bilgi içinde kendiliğinden değer barındırmaz, nesneldir ve kendisini kullanan kişi veya tarafların niyetlerinden bağımsızdır. Deyim yerindeyse bilginin içeriği teknikleştirilmiş, nicelikselleştirilmiş, araçsallaştırılmış ve depolitize edilmiştir. Öğrenme ve eğitim kurumları da bu özelliklere uygun olarak ihtiyaç duyulan bilginin onu çoğunlukla işgücü olarak ekonomik amaçlarla kullanacak kişilere belletilmesini amaçlar ve ihtiyaç duyulduğu kadarının edinilip edinilmediğini yine nesnel ölçütlere göre hazırlanmış sınavlarla ölçerek karşılığında sertifikasyon belgesini verir. Öğretenle öğrenen arasındaki ilişki artık dolu taraftan boş tarafa doğru bir akış ilişkisidir, hiyerarşiktir, karşılığının verilmesi beklenen

bir yatırım haline gelir. Nesnellik beklentisi aynı zamanda eğitimin içeriğinin standardizasyonunu da beraberinde getirir. Beklenen sonuç sistemin gereklerini yerine getirebilecek, istihdam edilebilir bir insan kaynağını oluşturmaktır. Öğrenenin sistemin içinde ayakta durabilecek bilgi ve becerilere sahip olsa da onu dönüştürmeye dönük bir tutum içinde olması beklenmez.

Önceki bölümlerde de değinilmiş olduğu gibi Paulo Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisi kuramsal ve metodolojik çerçeve olarak eğitimin bu kurumsal görüntüsüne 'Bankacı Eğitim' adını koymuş ve bunun eleştirisiyle geliştirdiği dönüştürücü çerçeveye ise 'problem tanımlayıcı eğitim' adını vermişti. Freire'nin kendi içinden geçtiği deneyimin çıkış noktasının Jacotot gibi dil ve okuma yazma üzerinden olması ilginç bir paralellik oluşturur. Freire, Jacotot'dan farklı olarak eğitimcinin öğrenenle eşit olması gerektiği ya da bir otoriteye sahip olmadığı varsayımında bulunmaz; ancak eğitimcinin otoritesini baskı ve tahakküm kurmak (ve böylece baskı ve tahakküm ilişkilerini sınıf içinde yeniden üretmek) için değil, ezilenlerin eğitim içinde güçlenerek birer özne haline gelmeleri için kullanır. Ancak bu onlara bir bilenin açıklamasıyla değil, toplum içindeki iktidar ilişkilerinden kaynaklanan kendi ezilme durumlarını bir düşünme nesnesi olarak kendi dillerinde tanımlamaları yoluyla erişilebilir bir amaçtır. Eğitimcinin rolü öğrenenlerin bir çıkış ve dönüşüm olanağı aradıkları anlamlı bir diyalog kurmaları için bu sürece yardımcı olmaktır. Eğitimcinin otoritesi yok olmamış, ancak şekil değiştirmiştir. Bu süreçte 'dışarıdan' bir etken olan eğitimci, öğrenenlerin günlük yaşamlarında kullandıkları dile yakın bir dil kullanmalı ve ezilme durumunun (ve yeri geldiğinde bununla ilgili kuramların) onların deneyimlerinden ve yorumlarından başlayarak eleştirel analize tabi tutulmasını ve bu sorunlu durumun dönüştürülebilecek bir durum olarak ortaya getirilmesini sağlamalıdır. Bu yüzden eğitici öncelikle dinlemeli ve çeşitli görüş, kuram ve bilgileri mutlak gerçek ve doğrular olarak değil, eleştirilebilecek düşünme nesneleri olarak sunmalıdır. Bu nedenle eğitimin temel amacı açıklamak değil, eylemleri hakkında onlarla konuşmak haline gelir. Freire'ye göre özellikle eğitimci 'dışarıdan' ise eğitimin önkoşulu öğrenenlerin iyi bir analizi ve gerçek ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu analiz aynı zamanda bir önkoşul olarak öğrenme isteğinin varlığını tanıyan ve bunu oluşturmanın ön adımlarını da içeren bir diyalog şeklinde yürütülmelidir.

Freire'nin kullandığı çerçeve ve önerdiği metodoloji, erken modernizmin tek taraflı aktarıma dayalı katı hiyerarşik eğitim tarzına bir eleştiriden gelişen Deneyimsel Öğrenme kuramı ve etkileşimli ve aktif öğrenme metodolojisinin yetişkinlerin öğrenme ortamlarının tasarımında kullanılmasıyla oldukça paralellik göstermektedir. Deneyimsel öğrenmede de pozitivist ve nesnel ('soğuk') bilginin yarattığı yabancılaşmaya karşı öğrenilen bilginin kişiselleştirilmesi ve öğrenenin deneyimleriyle aktifleştirilerek "gerçek" ve kalıcı öğrenmenin sağlanması amaçlanır. Ancak bir çerçeve olarak deneyimsel öğrenme ve kuramcıları öğrenilen bilginin ve kurulan diyaloğun politik içeriğine ve güçlenmenin olası farklı anlamlarına değinmezler. Bu nedenle yazının başında değinilen antik Yunan felsefesi kökenlerine ve özellikle Aristoteles referansına karşın bağlamsızlaştırılmış şablonlar, envanterler ve öğrenenleri kategorilere ayrıştıran öğrenme stilleri üzerine çalışmayı tercih ederler. Öğrenme ortam ve sürecinin tasarımı ve eğitimcinin rolü, güçlenmenin Freireci politik dönüştürücü anlamına yönelik olarak kullanılabileceği gibi sistem içi adaptasyon anlamına yönelik de kullanılabilir. İyi uygulandığında güçlü bir eğitim tekniği haline gelen deneyimsel öğrenme çerçevesi ve şablonları bu nedenle şirket içi eğitimlerde şirketin karlılığını maksimize edecek insan kaynağının oluşturulmasına da yarayabilir. Öğrenenin bilgiye yabancılaşmasına getirilen eleştiriden yola çıkan deneyimsel öğrenme çerçevesinin bu kez metodolojiyi teknikleştirmesi, araçsallaştırması, nicelikselleştirmesi ve depolitize etmesi tehlikesi ortaya çıkar. Güçlenme diye yola çıkarken Jacotot'nun hikayesi aracılığıyla Rancière'nin bahsettiği anlamıyla öğreneni "aptallaştırma" pratiğini de benimsiyor olabiliriz.

Freire'nin düşünsel arka planını oluşturan Marksist ve Frankfurt Okulu düşünürleri ise tam da sistemin ve iktidar ilişkilerinin kültürel olarak yeniden üretimine yol açan bu durumu problematize ederler. Bu nedenle deneyimsel öğrenme kuram ve çerçevesi Freireci uygulamalar için önemli bir teknik araç sunma potansiyeli barındırırken Freireci bakış açısı aynı zamanda bu bağlamsızlaşma, teknikleşme, nicelikselleşme ve depolitizasyon potansiyeline karşı iyi bir reçete olabilir. Böyle bir sentez dünya ça-

pında içinde bulunduğumuz ekonomik, politik, ekolojik ve toplumsal krizler dizisinin, eğitim sürecinin içinde bulunan hiç bir özneyi dışarıda bırakmayan dönüştürücü bir analizi ve eylem çerçevesi için de önemli bir potansiyeli barındırıyor.

Yazının başlığındaki soruya şimdi dönersek: Deneyimsel olmayan bir Ezilenlerin Pedagojisi ancak bir oksimoron olurdu. Peki Freireci bakış açısının dertlerini bir şekilde içine katmayan deneyimsel öğrenme çerçevesini nasıl niteleyebiliriz?

Referanslar:

Baracchi C. (2008) Aristotle's ethics as first philosophy, Cambridge University Press.

Oranlı İ. (2014) "Aristotelesçi Etik ve Akrasia Problemi", Cogito sayı 78 (Kış 2014), Yapı Kredi Yay.

Rancière J. (2014) Cahil Hoca - Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders, çeviren: Savaş Kılıç, Metis yay.

Öğrenme ve Gelişim Üzerine Düşünceler

Kayhan KARLI

Eğitim dünyamızın ülkenin gelir geçer kültüründen farklı olmasını beklemek elbette hayalcilik olur. Öte yandan biraz da olsa fark beklemek de hakkımız olmalı! Özellikle son otuz yılda ülkemizde yerleşmiş olan hızlı tüketim kültürü ne yazıktır ki toplumumuzun iliklerine kadar işlemiş durumda. Dolayısıyla da eğitim sistemimizde de hızlı tüketim kültürü hakimiyet kurmuş durumda. Karşımıza çıkan tüm yeni kavramları ve yaklaşımları yeterince incelemeden, denemeden yutup yok ediyoruz. Henüz daha on yıl öncesinde eğitim programlarını yapılandırmacı yaklaşımla yeniden tasarlamaya ve uygulamaya başladık. Ancak daha başından başlayan biz zaten bunu yapıyorduk! Veya bunu filan ülkeden almışlar tartışmalarıyla yeterince denemeden çöpe attık. Bilimsel temele oturmayan tartışmaların odağında olan eğitim sistemimiz ne yazıktır ki öğütme makinası haline gelmiş durumda ve moda olanın peşinde sürüklenmeye devam ediyor.

Benzeri bir durumu yıllardır hem resmi okullarda hem de özel okullarda sürdürdüğüm eğitimcilerin mesleki gelişimi süreçlerinde de sıklıkla gördüğümü söylemeliyim. Eğitim fakültelerinde aslında eğitime dair kuram ve teorilerin neredeyse hepsi farklı dersler adı altında öğrencilere verilmekte. Ancak mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğinde bu kuramların yaşama geçirilmesi ve/veya deneyime dönüştürülmesi yerine çoğunlukla birlikte çalıştıkları deneyimli Öğretmenlerden ve öğrencilerinden mesleği öğrenmekteler.

A.Leigh, 2007 yılında yayınladığı çalışmasında, öğretmenlerin öğrencinin akademik başarısındaki etkisini analiz edebilmek için, en az 2 yıl öğretmenlik yaptığı gruplarda öğretmenlik ve mesleki tecrübe ilişkisini araştırmış. Öğretmenleri 2 grupta incelemiş: Sayısal (numeracy) ve sözel (literacy). Sonuç olarak, sözel bölümü öğretmenleri, meslekte 5 yıllık tecrübe kazanana dek, öğrencileri tecrübeli öğretmenlerin öğrencilerine göre yılda 2 ay daha az öğreniyor. Sayısal bölümde ise durum daha ilginç, Yılda 3 aylık daha az öğrenme ile başlayan süreç, yaklaşık on yılda, deneyimli öğretmen seviyesine gelebiliyor. Yine ilginç bir bulgu ise sözel bölümü öğretmenlerinin meslekteki tecrübeleri arttıkça, öğrencilerine olan katkıları da artıyor, sayısal bölüm öğretmenlerinde ise 25. yıldan sonra öğrencilerine katkı miktarı artmıyor.

Bence bu araştırmanın ortaya çıkardığı en önemli bulgu şu: Öğretmen üniversitede değil okulda yetişiyor...

Araştırmalar, en geleneksel hizmet içi gelişim uygulamalarının genellikle okul uygulamalarında değişimi etkilemek için sadece marjinal boyutta etkin olduklarını gösteriyor (Knight, 2007; Lowden, 2006). Öğrenmenin bu tür programlardan günlük uygulamalara transferi, son derece sınırlıdır. Sınıf içinde de-

ğişime ulaşılabilse bile zaman içinde mesleği terk edebilmektedir (Roelogs, Kaemaekers & Veenman, 1991). Sürekli değişimin oluşması için, eğitimcilerin mevcut davranışların altında yatan varsayımları incelemeye istekli olmaları gerekir (Silverman & Casazza, 2000).

Bu noktada yine eğitimlerimiz sırasında eğitimcilerle birlikte sorguladığımız bilmek, anlamak ve öğrenmek kavramları arasındaki ilişkiyi tanımlamak aslında tüm eğitimciler için bir başlangıç olabilir. Bu tanımı şu şekilde yapabiliriz;
¨Öğrenmek, derinlemesine anlaşılmış olan bilginin başka bağlamlarda kullanılabilir olması demektir.¨

Bu tanımlamada görüldüğü gibi aslında öğrendim diyebilmek için bilginin başka bağlamlara transfer edilebilmesi gerekiyor. O halde öğretmenlerle yaptığımız eğitim çalışmaları başka bağlamlara yani sınıflara transfer edilebiliyor mu? Bu tanımda yine Kolb´un öğrenme yaklaşımının izlerini görebiliyoruz. Bu nedenle gelir geçer trend kavramları öğretmeye odaklı eğitimler yerini Kolb´un yaklaşımında yer alan dört adım üzerinden bir öğrenme odaklı süreç olarak yeniden tasarlanmalıdır. Somut deneyim ve aktif yaşantıyı sürecin içine almayan eğiticinin eğitimi süreçleri ne yazıktır ki öğrenmeye dönüşmüyor...

Araştırmalar, hizmet içi gelişim çabalarının bir meslektaşlık ve deneysellik normu mevcut olduğu zaman başarıya ulaşmasının olası olduğunu gösteriyor (Coburn, 2005). Başarılı okul değişimi için etkin hizmet içi gelişimde uygun zaman ve eğitim temeldir (Johnson, 2007; Neufeld & Roper, 2003). Eğitimciler, hizmet içi gelişim programlarının ancak idari destek ve izleme olduğunda başarıya ulaşacağına inanıyor (McBride vd., 1994). Tutarlı ve etkin izleme etkinlikleri olmadan, hizmet içi gelişim etkinliklerinin süreli etkisi çok azdır (Hess, 2008; Neufeld & Roper, 2003).

Bu araştırmaların çoğunda aslında öğretmenlerin gelişimi için uzun soluklu, izleme ve değerlendirme yapılan, deneyimsel öğrenmeyi temel alan mesleki gelişim programlarının okulları geliştirdiğini görüyoruz. Bunu yapabilmek için ise benim deneyimlerim okulda yeni bir meslektaşlık anlayışının yerleşmesi ilk adım olmalıdır. Mesleki gelişimin veya bir diğer deyişle yetişkinlerin öğrenmesinin bir temel noktası da ihtiyacı fark etmeleridir. Okulun ve öğrenenlerin ihtiyaçlarını fark edebilmek için ise yeni meslektaşlık anlayışı oluşturulmalıdır ki bunun da temeli çok taraflı diyalogdan geçiyor.

Bu noktada Paulo Freire´den söz etmemek olmaz elbette. "Ezilenlerin Pedagojisi"nde aslında insanın kendini tanıma çabasının ait olduğu ideolojilerdeki sürekli kurtarıcı beklemekten çıkaracağını tarif ediyor. Öğretmenler de kendilerini kurtaracak sistem veya bürokrat, politikacı beklemek yerine kendilerini ve içinde oldukları çevrenin ihtiyaçlarını tanımaya odaklanmalılar. Eğitimi Bankacı ve Problem çözümleyici diye ikiye ayıran Freire bankacı eğitimin öğrenciyi düzenlenecek bir nesne gördüğünün altını çizer. Benzer şekilde Dewey 1900´lü yılların başında ¨okul hayata hazırlamaz bilakis hayatın ta kendisidir.¨ diyor. Yüzlerce yıl geriden Yunus Emre bize ¨ilim ilim bilmektir ilim kendin bilmektir...¨ diye sesleniyor.

Son yıllarda beyin üzerinde yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarda bize yukarıda tanımladığımız gibi deneyimin öğrenme için temel koşullardan birisi olduğunu ortaya koyuyor. Beraberinde odaklanmanın ve derinleşmenin entelektüel bilgi oluşturmanın temeli olduğunu da ortaya koyuyor.

Sonuç olarak, her yaşta öğrenenin biricik olduğunu ve onun öğrenmesinin de deneyimleriyle şekillendirildiğini söyleyebiliriz. Bu nedenle bugün eğitimde trend kavramların her birisinin öncelikle ihtiyaç ve işe yararlık konusunda analiz edilerek, derinlemesine çalışılması gerektiğini ve bunun içinde yeni bir öğrenme ekosistemi oluşturmak gerektiğinin altını çizmeliyim. Bu yeni ekosistemin temeli ise teknoloji vb. Araçlar değil deneyimler ve çok taraflı diyalogdan geçtiğini söylemeliyiz.

Milton Erickson´un dediği gibi ¨Her insan tam ve bütündür kimsenin tamir edilmeye ihtiyacı yoktur...¨

Deneyimsel Öğrenme de yetmiyormuş. Freire olmadan eksikmiş... Alper hocayla, Kayhan hocanın yazısında birbirinden bağımsız gibi görünen iki teori nasıl da ustaca harmanlanmış.
Birbiri içinde eriyen, yıllardır bir araya getirilmeyi bekleyen iki dost gibi. Bu iki alanın birbiriyle sentezlenmesi beni çok etkiledi. Bunları okuyunca nasıl uygulayabileceğimizi merak etmeye başladım.

EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ

Başımıza Düşen Elmadan İçimize Düşen Işığa

Mustafa ERDOĞAN

DeM'in web sayfasında "Hakkımızda" bölümü şöyle başlar;

"Hepimiz deneyimlerimizden öğreniriz. Deneriz, hissederiz, gözlemleriz, yeni fikirler üretiriz ve tekrar deneriz. Yaşam boyu öğrenme sürecimizde, farkında olalım ya da olmayalım, sürekli devam eden bir döngüdeyizdir. Biz bu döngüye deneyimsel öğrenme döngüsü diyoruz. Bu yaklaşımla hazırlanan eğitim programlarının büyük bir etkisi olduğuna inanıyoruz. Nereden mi biliyoruz? Kendimizden. Deneyimsel öğrenme metodolojisi ile hazırlanmış olan eğitim programlarına ilk kez katıldığımızda bizim de başımıza bir elma düştü. Oyunun kişisel farkındalık geliştirmede ne denli güçlü olduğunu, eleştirel düşünme ve empati becerilerinin en temel yetkinlikler olduğunu ve tüm bunların ancak yaparak-yaşayarak öğrenilebileceğini kendimizde gördük. Değişimi önce kendimiz yaşadık. Hayatımıza dokunan bu insan merkezli öğrenme yöntemini yaygınlaştırmamız ve geliştirmemiz gerektiğine inandık. Kendi başımıza düşen elmanın hikâyesini paylaşmak üzere yola çıktık. O gün bu gündür deneyim ediyor, deneyim üretiyor ve deneyim paylaşıyoruz."

Elinizde bulunan bu kitap ile hikâyemizin geldiği yeni bir noktayı sizlerle paylaşıyoruz.

Başımıza düşen elmadan sonra içimize düşen ışığın hikâyesini.

Paulo Freire ile tanışmak ve ona derinlemesine bakmak içimize büyük bir ışık düşürdü. Uzun yıllardır deneyimsel öğrenme yöntemleri ile bireysel ve toplumsal dönüşüm için çalışan eğitimciler olarak kendimize derin bir ayna tutmamızı sağladı. Rahatsız edici, sorgulayıcı ve eleştirel bir ayna.

Deneyimsel öğrenme metotlarını etkin kullanıyor oluşumuz bizi yetkin eğitmenler kılar mıydı?

Grup dinamiğini çok iyi yükseltmemiz, oturumdaki ses tonumuz, karizmatik duruşumuz bizi bankacı eğitimciler olmaktan kurtarmaya yeter miydi?

Özgürleşme derdi ile başlayan yaygın eğitim alanında; özgürleşmenin değerlerini eğitimimize dahil etmemek, şairin de dediği gibi "Gökyüzünden habersiz uçurtma uçurmak" mıydı?

Bu öylesine derin, öylesine insanlaştırıcı bir ışıktı ki; bu kez içimize düşen ışığın hikâyesini paylaşmak üzere yola çıktık. Bu yolculuğu da Freire'ci bir yaklaşımla tasarladık.

15 öğretmen ve 15 gençlik çalışanı ile birlikte çıktığımız bu yolculukta deneyimsel öğrenmeyi Ezilenlerin Pedagojisi ile birlikte çalıştık. Bu iki konseptin kavramsal çerçeve ve saha pratiği sentezleri; eğitimci arkadaşlarımızın ve onların hedef grupları olan çocuk ve gençlerin ana karakterler olduğu yepyeni bir hikâye çıkardı ortaya.

Bu bölümde bir yandan sizinle bu hikâyeyi paylaşırken bir yandan da benzer bir yolculuğa çıkmak isteyen her eğitimci için rehber niteliği taşıyacak öneriler sunacağız.

Kendisine ayna tutup, doğu deneyimi yaşamak üzere yola koyulmak isteyen her eğitimciye yoldaş olabilmek dileğiyle.

EZİLENLERİN DENEYİMSEL PEDAGOJİSİ

YAKLAŞIM

BANKACIDAN DİYALOGCUYA

Freire; insanlara kendini adayanların sürekli kendilerini sorgulamaları gerektiğini söyler ve eğitimci olarak ölüp, eğitimci-öğrenen olarak yeniden doğuş yaşamamız gerektiğini ifade eder. Buradaki temel sorgulama eğitimcinin öğrenenleri ve kendisini eğitim sürecinde nasıl konumlandırdığıyla ilgilidir. Bankacı eğitim modeli öğreniciyi pasif nesneler olarak görürken diyalogcu bir eğiticinin öğrenenler ile özne-özne ilişkisi kurması gerektiğini savunur.

Bu, eğitimcinin katılımcılarına, öğrencilerine yalnızca alan açması değil; öğrenme sürecini, birlikte inşa edilecek bir alan olarak görmesi anlamını taşır.

Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisi yolculuğuna başlayacak her eğitimci, kendisine bankacı eğitimci mi yoksa özne-özne ilişkisi kuran bir diyalogcu mu olduğu sorusunu sorarak bu yolculuğa başlayabilir.

Eğitimciyi bir özne, öğreneni ise yalnızca verilen bilgileri almakla sorumlu bir nesne olarak gören bankacı eğitim modeli tartışıldığında akla yalnızca örgün eğitim ve okullar gelmemelidir. Kullandığı eğitim yöntemi her ne olursa olsun, yaygın eğitim alanındaki bir eğitimcinin konusu toplumsal gelişim konuları dahi olsa, eğer eğitmen katılımcılarını dönüştürülmesi gereken nesneler olarak görüyor ve yukarıdan aşağıya inme bir eğitim programı tasarlıyorsa, bu kendisini sorgulaması gereken bir şeydir. Eğitimleri deneyimsel öğrenme oyunları kullanarak interaktif yapmak bankacı eğitmen olmadığımız anlamına gelmez. Üstelik bu ayrımı yapmak yaygın eğitimciler için çok daha zordur. Çünkü örgün eğitimin üzerine etiketlenen bankacı eğitim modeline karşıt yöntem ve yaklaşımlar kullanan bir yaygın eğitimci "zaten..." ile başlayan cümleler kurarak kendisinin de bankacı eğitmen olabileceği ihtimalini aklına getirmeyebilir. Freire'nin deyimiyle, "Eğer eğitim çalışmalarında öğrenenleri nesneleştirirsek, amacımız özgürleştirmek olsa dahi farkında olmadan bizler de onlar için birer ezen oluruz."

Bu proje ile birlikte Freire aynasını kendine tutan eğitimcilerimizden yansımalar:

> Ben bu çalışma öncesinde her zaman iyi bir eğitim için öğretici ve öğrenen arasında mesafenin korunmasının gerekliliğini düşünüyordum. İyi bir eğitim için disiplin, disiplin için de mesafe olmalıydı. Ancak bunun böyle olmadığını, mesafe azaldıkça samimiyet ve rahatlık arttığını, öğrencilerin daha rahat hissettiği bir öğrenme ortamında öğrenmenin daha efektif olduğunu gördüm. Artık öğrencilerimle mesafeleri korumayı değil mesafeleri kısaltmayı amaçlıyorum ve bunu da biraz olsun yapabildim. Öğrenmenin belli bir zaman dilimine sıkıştırılmasından ziyade sürekli, her alanda ve ihtiyaçlara göre şekillendirilmesi gerektiğini ve buna göre uygulamalar yapılması gerekliliğini öğrenmiş oldum.
>
> **İngilizce Öğretmeni**

Bir öğretmen olarak bu teoriyi nasıl uygulayabileceğim konusunda başlangıçta tereddütlerim vardı. Öğreten, disipline eden ve en çok konuşandım. Öte yandan öğrencilerim de sessiz bir şekilde dersi dinlemekle yükümlülerdi ve bana göre daha pasif konumdaydı. Freire, bize göre olağan olan bu klasik eğitim modelini "bankacı eğitim modeli" olarak tanımlıyordu. Bu proje sürecinde öğrenmiş olduğum buz kırıcılar, hareketlendiriciler, simülasyonlar ve daha birçok öğrenme oyunu ile Freire'nin yaklaşımını harmanlayarak uyguladım. Ben yönlendirdim, onlar uyguladı; onlar konuştu, ben dinledim. Dinledikçe onlara karıştım.. Ben onlardan biri oldukça onlar daha rahat oldular. Artık otorite kurmama gerek yok çünkü otorite hepimiziz. Artık çok konuşmama da gerek yok çünkü dinleyerek de çok şey öğretebiliyor ve öğrenebiliyorum.

İngilizce Öğretmeni

Evet, kesinlikle değişim yaşadım. Bu sene derslerden daha fazla keyif alıyorum. Öğrencilerin pasif olduğu, tek yönlü iletişimden dolayı dersler öğrencilere sıkıcı geliyorken, şimdi herkesin içinde olduğu, birlikte keşfettiğimiz yöntemlerden keyif alıyoruz. Bu süreçte kalıpların dışına çıktığımı düşünüyorum. Öğretmenin bazen öğrenmenin önündeki en büyük engellerden olabileceğini deneyimledim. Bu yüzden kendimi sürekli yenilemek istiyorum.

Felsefe Öğretmeni

Bu proje ile birlikte eğitmen yaklaşımımdaki her yapı taşını önüme alıp hepsi üzerine düşünüp eleştirel, katılımcı ihtiyaçlarına göre değişebilen temellere dayandırarak ve diyalogcu bir yaklaşımla şekillendirerek içselleştirmeye çalıştım. Eğitim hazırlık aşamasında amacımı salt "öğretmeden" sıyırarak diyalog süreci kurmayı ve katılımcı ile aynı dilsel evreni paylaşabilmeyi ana hedefim olarak belirlemeye çalışır oldum. Problem durumu tespiti yapılmadan eğitim yapabilmeyi hedeflemenin bir kediciğe uçmayı öğretmeye çalışmakla eş değer olabilir. Eğitmen eğitimi, eğitmenlik yolumun neresinde olduğumu bulmamda yardımcı olarak bu yola 'deneyim' ve 'diyalog' ekledi.

Gençlik Çalışanı ve Akran Eğitmeni

Eğitmen Eğitiminin ardından eleştirel eğitim anlayışı ve deneyimsel öğrenmenin birlikte ele alındığı bir dünyaya katıldım. Öncelikle bir eğitmenin görevinin eğitmek değil; katılımcılar ile birlikte yeniden, yeniden öğrenme sürecine girebilmesi olduğunu, her kişinin farklı yollarla öğrenme sürecini gerçekleştirebileceğini ve öğrenme sürecinde katılımcı ile hangi düzeyde, gerektiğinde hangi roller ile eğitim sürecine devam edilmesi gerektiği konularında yeniden öğrenme ve tutum geliştirme durumları yaşadım. Diyalog temelli gerçekleştirdiğimiz uygulamalarda asıl ihtiyacın belirlenmesinde gerçek - yapmacık olmayan - bir diyalog ile katılımcılara sorulan 'neden?' soruları ile en temele, asıl nedenlere inip, esas ihtiyacın ne olduğunu bir gözlemci gibi saptamayı ve bu ihtiyaca yönelik eğitim tasarlamayı deneyimledim.

Gençlik Merkezinde Gençlik Lideri ve Eğitmen

Yaygın eğitim alanında 3 yıldır eğitmenlik yapıyorum. Freire'nin "Problem tanımlayıcı" eğitim yöntemini keşfettikten ve bu yöntemi yerel uygulamamda uyguladıktan sonra; yaygın eğitimde var olan önceden programlama sürecinin ve bu programlama sürecinin aslında katılımcıları tıpkı formal sistemde olduğu gibi ne kadar çok kısıtladığını fark ettim. Freire, problem tanımlayıcı kodlar aracılığıyla her eğitim çalışmasının ardından ihtiyaçlara yönelik süreci, eğitim konusunu/konularını tıpkı bir hücre zarı gibi seçici ve geçirgen olarak esnek bir şekilde belirlemektedir. Ve bu ihtiyaç odaklı eğitim yöntemini keşfetmek hem eğitmenin hem de katılımcının öğrenme algısında ve sürecinde daha aktif, daha özgürlükçü bir ortam oluşturmaktadır. Ayrıca, hem eğitmenin hem katılımcının kendini karşılıklı rahat ifade edebildiğini gördüm.

Mültecilerle Çalışan Gençlik Eğitmeni

"Eğitimleri deneyimsel öğrenme oyunları kullanarak interaktif yapmak bankacı olmadığımız anlamına gelmez." Bu cümle beni sarstı! Ben de yaygın eğitim metotlarını kullanıyor olmama rağmen aslında bankacı eğitim modelini uyguluyormuşum.
Bana da şu cümle tokat gibi geldi: "Eğer eğitim çalışmalarında öğrenenleri nesneleştirirsek, amacımız özgürleştirmek olsa dahi farkında olmadan bizler de onlar için birer ezen oluruz." Ben de öğrencilerimi özgürleştireceğim diyerek eğitirken aslında onları dönüştürülmesi gereken nesneler olarak görüyormuşum.

EĞİTİMDE ESNEKLİK

Ezilenlerin Pedagojisi ve deneyimsel öğrenme yöntemlerini birlikte uygulamak şu üç konuda esnekliği beraberinde getirmektedir:

- Zaman
- Metot
- Konu ve Plan

Zamanda Esneklik
Eğitim programlarında çoğu eğitimci zaman yönetimine büyük önem verir. Örgün eğitimde ders saatlerinin kısalığı, müfredat baskısı, performans hedefleri; yaygın eğitimde ise önceden planlanmış oturumların eksiksiz tamamlanma gayreti, eğitimcilerin bazen öğrenmenin bir süreç olduğu ve bu sürecin eğitimci ve öğrenen arasında kurulan diyalog ve ilişki tarafından şekillendirildiği gerçeğini gözden kaçırmalarına neden olabilir. Eğitime diyalog ve süreç gözüyle bakabilmek ve bu süreci işletebilmek zaman konusunda esnekliği gerektirir. Deneyimsel öğrenme teorisinin de önemle altını çizdiği gibi her birey farklıdır ve farklı şekillerde öğrenir. Öğrenenlerin kendi öğrenme stillerine yakın bir öğrenme ortamına geçinceye kadar zamana ihtiyaçları vardır. Diyalog sürecinde de aynı şekilde, eleştirel bilinç yolculuğuna başlamış olan kişinin kalıplarını aşabilmesi için zamana ihtiyacı vardır. Bir günlük kısa bir eğitimde Shakespeare üzerine bir atölye alabilirsiniz ama o eğitimden sonra kimse o kapıdan Hamlet olarak çıkmayacaktır.

Metotta Esneklik
Diyalogcu bir eğitimcinin metot seçiminde esnek olması gerekir. Önceden tasarlanmış programlar içinde belirlenmiş metotlar her zaman katılımcıların ihtiyacına cevap vermeyebilir. Eğitimciler bazen yeni öğrendikleri ve çok beğendikleri interaktif bir metodu hemen uygulama isteğinde olabilirler. Metotların yalnızca bizi öğrenme hedefine ulaştıracak araçlar olduğu unutulmamalıdır. Öğrenme hedefleri ise öğrenenlerin gerçek ihtiyaçları ortaya çıkarılmadan keşfedilemez. Bunun yanı sıra her bireyin öğrenme stili farklı olduğundan öğrenme stilleri dikkate alınmadan tüm metotların belirlenmesi de doğru olmayacaktır. Gerçek öğrenme ihtiyaçları ve öğrenme stillerinin keşfi ise sürece yayılmış bir diyalog ile mümkündür. Eğitimci, her yeni keşif yaptığında metotlarında değişikliğe gidebilme esnekliğine sahip olmalıdır.

Konu ve Planda Esneklik
Diyalogcu bir eğitimcinin belki de en çok esnek olması gereken unsur eğitimin konusudur. Örgün eğitimde her ne kadar konular müfredat ile belirlenmiş olsa da öğrencilerin ilgili ders konusu ile kurdukları ilişki keşfedilmeden o konuyu işlemek ders saatini doldurmanın ötesine geçmeyebilir. Örneğin neden İngilizce öğrenmesi gerektiği konusunda farkındalığa sahip olmayan öğrenciler, yalnızca sınav için ezberleyecekleri ve daha sonra unutacakları kelime ve dil bilgisi kurallarını öğrenmiş sayılırlar mı? Yaygın eğitimde müfredatın daha esnek olduğunu kabul edebiliriz fakat burada da katılımcıların gerçek ihtiyaçları keşfedilmeden programın tüm konularının detaylıca belirlenmesi yalnızca eğitimci gözüyle program tasarlamak anlamına gelmez mi? Tepeden inme konular katılımcıları özne mi kılar yoksa nesne mi? Ezilenlerin deneyimsel pedagojisini işleten eğitimciler konu ve plan konusunda esnek olan ve öğrenenlerle birlikte adım adım keşif sürecinde ilerleyen diyalogculardır.

Kesinlikle bir eğitimci olarak benim yaklaşım ve metodolojimde değişimler oluşturdu. İlk olarak eğitime hazırlık kısmını daha kolay bir şekilde oluşturduğumu fark ettim. Yaygın eğitime başlamadan önce artık daha detaylı bir şekilde yaygın eğitimin ne olduğuna dair bir açıklama yapabiliyorum, özellikle özne-özne ilişkisini daha somut bir şekilde anlatabiliyorum. DeM Eğitmen eğitiminden önce eğitimin metodunda bir değişiklik olduğu zaman bende hemen bir panik oluyordu, artık metotta bir değişiklik yapıldığı zaman çok rahat bir şekilde adapte olabiliyorum. Hatta katılımcıların profiline göre hızlı bir şekilde kendim de metotta değişiklikler yapabiliyorum.

Gönüllüler ile Çalışan Gençlik Eğitmeni

DeM ToT ile birlikte tutum ve yaklaşımımda önemli bir değişim ve derinlemesine bir farkındalık oluştuğunu söyleyebilirim. Öncelikle, hazırlık aşamasında ele aldığımız her araca eleştirel bir şekilde ve diyaloga uygunluğu yönünden bakmaya başladım. Diyalogcu yaklaşımı bu araçlara nasıl yansıtabileceğimi düşünürken uygulamalar sırasında değişikliğin ve değişikliğe karşı esnek olabilmenin katılımcıların dilsel evrenini anlayabilmek için ne kadar önemli olduğunu idrak ettim. Bu idrak ile öğreten-öğrenen, öğrenen-öğreten ve dünya ilişkisinin yaşanan "her anının" diyalog ve eğitim programı için eşsiz önemde olduğunu içselleştirerek, tüm adımları "birlikte" atmaya dikkat etmeye başladığımı söyleyebilirim.

Lise Öğrencileriyle Çalışan Gençlik Eğitmeni

Deneyimsel öğrenme kuramı ve teknikleriyle tanışmadan önce eğitim tasarlama sürecim yalnızca hedef kitle ile karşılaşma öncesini kapsıyordu. Hedef kitle ile karşılaşmam ve sonrasında gelişen süreç; öncesinde belirlediğim eğitim programını uygulamak ve sonlandırmaktan ibaretti. Öncesinde hazırladığım program içeriğinde oynama yapmak hedefimden şaştığım düşüncesi yaratıyordu. Bu proje sırasındaki yaşantılarım ve tecrübelerim, aldığım eğitimlerden çıkarımlarım; aslında öğrenme sürecinin esnek olduğunu, geçişlerin ve geri dönüşlerin ihtimal dahilinde hatta elzem olduğunu kavramama yardımcı oldu. Eğitim programı tasarlamanın, eğitmenin özerk bir tavırla hareket etmesi demek değil hedef kitle ile birlikte şekillendirilmesi gereken bir süreç olduğunu gördüm.

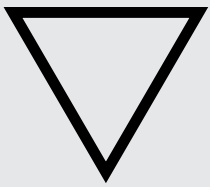
Sosyal Hizmet Uzmanı ve Gençlik Eğitmeni

Öğrendiğimiz tekniklerin hemen hepsi yaygın eğitime yönelikti. Sınıfta nasıl uygulayabilirdim? Öğrencilerin tepkisi nasıl olurdu? Tereddütlerim vardı. Matematik dersi çoğu lise öğrencisine geldiği gibi benim öğrencilerime de zor ve sıkıcı geliyordu. Bu arada 1. sınav sonuçları pek parlak değildi. sıkıldıkları bir derste "hareketlendirici" yaptık, çok hoşlarına gitti. Artık her derse bir "buz-kırıcı" ya da "hareketlendirici" ile başlıyorduk. 2. sınav sonuçları da fena değildi ancak hedef 3. sınavdı. Bu motivasyonla ve herkes bu kadar eğleniyorsa 3. sınav sonuçları iyi olmalıydı. Nihayet sınavı yaptım. Fakat sonuçlar 1. ve 2. sınava göre daha kötüydü. Çok üzüldüm, bütün umutlarım bitmişti. Kendimi kötü hissediyordum. Ta ki DeM'in Gaziantep gençlik çalışanları ve öğretmenler buluşmasına kadar. Bu olayı anlattığımda o gencecik, o pırıl pırıl gençler bana öyle bir ders verdiler ki; eğitim sonuç değil süreç odaklıydı, karar vermek için acele etmemeliydim, 2. dönem her şey daha farklı olabilirdi. "Haklılardı" Bu yüzden bu ülkeye ve bu gençliğe "inanıyorum, güveniyorum ve onları çok seviyorum."

Matematik Öğretmeni

EZİLENLERİN
DENEYİMSEL
PEDAGOJİSİ

PROGRAM TASARIMI



DIŞ GÖZLEM NEDEN YETERLİ DEĞİL?

Öğrenen merkezli olduğu iddiasını taşıyan yaygın eğitimde dahi eğitimciler genellikle katılımcılarını yakından tanımadan onlar için öğrenme hedefleri ve bu hedefler ile ilişkili metodoloji ve metotları belirlerler. Öğrenme hedefleri ise katılımcıların öğrenme ihtiyaçları referans alınarak belirlenir. Peki katılımcıları yakından tanımayan bir eğitimci onların gerçek ihtiyaçlarını nasıl bilebilir? Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisinde hedef grubun ihtiyacı dış bir gözlemci olarak değil, öğrenenler ile birlikte çıkılan bir yolda adım adım keşfedilerek belirlenmelidir.

Bu projede Freire'nin konusal evren, dilsel evren, üretken konular, kodlama ve kod-çözme konseptlerini kullanan eğitimcilerimiz ihtiyaç analizi ile ilgili şunları söylüyorlar:

> Diyalog temelli eğitim çalışması A tarafından B için değil; A tarafından B ile birlikte ve dünya aracılığıyla yapılır. Bunun için araştırmacının, grubun kelimelerini, düşünce yapısını ve dünyaya bakışını idrak ederek; onların "gerçeklerini/ihtiyaçlarını" yine onlar ile birlikte yeniden öğrenme azminde olması gerekir.
> Sadece "görünene" aldanılarak, gerçek ihtiyaçların "özü" dikkate alınamamış olacaktır. Bu da eğitmenin kendi gerçekleri ile hareket geçmesine ve salt kendi bakış açısı ile eğitim programı tasarlamasına sebep olacaktır.
> Aslında öğreten-öğrenen ve öğrenen-öğretenlerin birlikte yapması gereken; grupta, birlikte ortaya koydukları bulanık haldeki bilgi ve yaklaşımların; o gruba tekrar, açıklıkla ve problem olarak yeniden sunulması olmalıdır.
> Aksi takdirde; A tarafından, B için ve salt A'nın dünyası ile yapılan dayatmacı bir eğitim söz konusu olacaktır.
>
> **Lise Öğrencileri ile Çalışan Gençlik Eğitmeni**

Freire'ye göre diyalogsuz iletişim, iletişimsiz de gerçek bir eğitim olmaz. Bu yüzden öğrencilerle yapılan diyalog toplantıları, onların konusal evrenlerini öğrenmek için iyi bir yöntemdi. Yapılan diyaloglarla öğrenciler kendi hayatlarının farkındalığını fark ettiler. Yapılan kodlama ve kod çözme aktiviteleriyle de kendi sorunlarını ve gereksinimlerini belirleyerek aslında kendi dünyalarını okumuş oldular.
Bir öğretmen olarak ben de diyalog içinde olduğum öğrenciler karşısında her şeyi bilmediğimi kabul ederek eğitimlere başladım. Böylelikle, öğrenirken, öğreten; öğretirken öğrenen oldum. Ve anladım ki eğitim aslında bir paylaşımdı.

İngilizce Öğretmeni

Belirli bir grupla çalışma yapmadan önce grubun ihtiyaçlarını her ne kadar öngörebileceğimizi düşünsek de kodlama ve kod çözme aşamalarında, ya da bu aşamaların kullanılmadığı bankacı eğitim modelinde dahi, çok farklı ihtiyaçlarla karşılaşabiliriz. İhtiyaçlara odaklanmayan bir öğrenme sürecinde grubun ihtiyacını temsil etmeyen her hangi bir uğraşı etkisini gösteremeyecek ve bu da katılımcıların öğrenme motivasyonlarını etkileyecektir. Aynı zamanda eğer diyalog temelinde bir öğrenme ihtiyaç analizi yapılmazsa eğitmen yatay ilişkiden uzak dikte edici yöntemlerle ve hatta üslupla sürece dâhil olacak, bu da katılımcıyı öğrenmeden uzak ezberci bir sisteme itecektir.

Tutuklu ve Hükümlülerle çalışan Çocuk ve Gençlik Eğitmeni

Birlikte öğrenmek, birlikte yeniden keşfetmek ve inşa etmek gibi.. Aslında işin özü şu galiba: Gençler için değil gençlerle birlikte.
Peki asıl soru, nasıl yapacağız bunu?

45 dakikalık derste tüm süreç bitmiş gibi dersi kapatıp çıkıyoruz, aslında devam eden bir keşif süreci var.

ARAŞTIRMACI BİR EĞİTİMCİ

İhtiyaç analizinde dış gözlemciden diyalogcuya dönüşen eğitimci aynı zamanda bir araştırmacıdır da. Hedef grubunun konusal evrenini, üretken konularını ve dilsel evrenini keşfetmek üzere karşılıklı diyalog içerisinde bir araştırma yürütür.

Projemiz kapsamında öğretmen ve gençlik eğitmenlerimizin Freire'nin tekniklerini kullanarak adım adım ilerledikleri diyalog ve eğitim sürecini sizler de uygulayabilirsiniz.

Bunun için aşağıdaki adımları takip etmek size yol gösterecektir.

Bu uygulama sırasında Paulo Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisinde yer alan diyalog metotları ile hedef grubun ihtiyaçlarını analiz edebilir ve bu analizler ışığında yine aynı grup için deneyimsel öğrenme tabanlı bir eğitim programı tasarlayıp uygulayabilirsiniz. Bunun için en az bir veya iki ay boyunca birlikte çalışabileceğiniz sabit bir eğitim grubu belirlemeniz gerekmektedir.

DOĞU DENEYİMİNE HAZIR MISIN?

Uygulamanız iki aşamadan oluşacaktır:

1. Diyalog Toplantıları
2. Eğitim Programı Tasarlama & Uygulama

Diyalog Toplantıları

Katılımcılar için nihai eğitim programınızı tasarlamadan önce (buna eğitimin konusu dahil) hedef grubunuzun problemlerini, kısıtlarını ve ihtiyaçlarını ortaya çıkaracak bir analiz süreci işleteceksiniz. Bu süre zarfında katılımcılarınızla bir araya geldiğiniz buluşmalara "Diyalog Toplantıları" diyeceğiz. Freire'nin diyalog konsepti çerçevesinde gruplarınız ile gerçek bir özne-özne ilişkisi kurmanız ve onların ihtiyaçlarına yalnızca dışarıdan bir gözlemci olarak değil, onlarla birlikte bu keşfi yapan bir araştırmacı olarak yaklaşmanızı bekliyoruz.

Söz konusu diyalog toplantıları için bir süre ve sıklık şartımız yok. Zamanınızı diyalog sürecinin akışına göre kendiniz yöneteceksiniz. Bununla birlikte diyalog toplantılarının verimli olması için en az haftada bir buluşmanız konusunda öneride bulunmak isteriz.

Diyalog Toplantılarınızı yapılandırırken Paulo Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisi kitabında yerel araştırma yapacak olan öğrencilerine önerdiği yöntemleri bir kez daha incelemenizi tavsiye ederiz. Hedef grubunuz ile diyalog oluşturmanız, yaşadıkları ortamı görmeniz hatta onlarla oturup çay içmeniz dahi sizi onlara daha da yaklaştıracak adımlar olacaktır.

AŞURE BAHANE DİYALOG ŞAHANE !

Yarımburgaz Mahallesinde kimisi 3 yıldır kimisi 3 aydır yaşamakta olan Suriye, Rojava'dan gelen mülteci aile ve çocuklarla bizzat onların kendi yaşam alanlarında tanışmak amacıyla, onların kültürel değerlerinden biri olan "Aşure ayında", onlarla beraber aynı kazanda aşure kaynatarak ve o nefis lezzetiyle yiyerek tanışmak istedik. Hedef kitlemiz olan mülteci çocukların aileleri ile sohbet etme ve onların sorunlarını, ihtiyaçlarını daha yakından dinleme imkanı bulduk. Annelerle ve babalarla konuştuğumuzda, çocuklarının burada kimliklerinin olmadığını söyleyen ve bu süreçlerin çok zorlayıcı olmasından yakınan çocuklarının "işe değil de okula gitmesini isteyen" ebeveynler vardı karşımızda. Ayrıca, aşureyi kaynatan annelerden birine "Aşureyi nasıl yaptınız?" sorusu yöneltildi ve verilen cevap tam olarak " Dünden beri 24 saattir uğraşıyoruz, emek verdik ve hazırladık. Aşure bir barış simgesi; barışlığı, kardeşliği getiren ya da ortaya çıkaran bir sebze, yemektir. Aşurede her şey birbirinin içine giriyor. Şimdi bak, her şey zıt birbirine karşı ama hepsini bir araya getirince ne kadar lezzetli oluyor." Mülteci çocuklarla ilk haftamız olduğu için; o gün havanın güzel olmasını değerlendirerek dışarıda yani o boş arazide, tanışma etkinlikleri yaptık, çeşitli drama oyunları oynadık, şarkılar söyledik, aşure kaşıkladık. Böylece; dolu dolu bir günün ardından, çalışma yapacağımız hedef kitleyle ilk temasımızı onların aileleriyle ve yaşadıkları yerde gerçekleştirmek bizim için çok etkileyici oldu. En önemlisiyse, hedef kitlemizle beraber onların kültürlerini bizzat yerinde gözlemleyerek, onlarla kurduğumuz diyaloglar ile kültür çemberimizi oluşturmak için adımımızı atmış bulunduk.

Mülteciler ile Çalışan Gençlik Eğitmeni

Bunun yanı sıra onlarla yapılandırılmış atölyeler almanızı bekliyoruz. Bu atölyelerde Freire'nin "kodlama" ve "kod-çözme" tekniklerini kullanmanızı bekliyoruz.

Bu atölyelerde seçilen konular, her zaman için başlıca çelişkili durumları açığa çıkarmaya ve soru sordurmaya yönelik olmalıdırlar. Bu sürecin sonrasında, eğitimcinin görevi, ortaya çıkarılan konuları "daha önce kendilerinden edindiği insanlara" yeniden sunmaktır ve bunu da ders biçiminde değil bir problem olarak "yeniden sunmak"tır. Söz konusu sunumlar, "problem tanımlayıcı kodlar" olarak nitelenen fotoğraf, film ve kimi zaman da dramatizasyon aracılığıyla gerçekleştirilirler. Freire'nin kodlama tekniklerinin yanı sıra deneyimsel öğrenme oyunlarının da kodlama aracı olarak kullanılabileceğini unutmayın.

Freire tarafından yürütülen benzer bir çalışmada ortaya çıkan örneği inceleyelim:

Santiago'daki bir konusal araştırma çalışmasında seçilen kod, caddede yürüyen bir sarhoş adamı ve köşede sohbet eden üç genç adamı gösteren bir fotoğraftır. Katılımcılar, sarhoş adamı hemen yorumlarlar: "Burada, ülkesine yararlı ve üretici olan tek kişi sarhoş adamdır. Bütün gün düşük bir ücretle çalıştıktan sonra eve dönüyor ve ihtiyaçlarını karşılayamadığı ailesi için üzülüyor. Buradaki tek gerçek işçi odur ve tıpkı bizim gibi içen biridir".

Araştırmacılar katılımcı grup içerisinde alkolün önemli bir problem olduğunu gözlemleyip, bu konunu üzerinde konuşmak için yukarıda belirtilen bir fotoğraf ile "kodlama" çalışması yapmışlar. Fakat "kod-çözme" aşamasında katılımcıların kendilerini sarhoş adam ile özdeşleştirmeleri ve bununla kişisel ve sosyal/sınıfsal problemlerini ilişkilendirmeleri konuyu bambaşka bir boyuta taşımış. Şimdi bir düşünelim: bu kodu çözmemiş bir eğitimcinin, bu grupta alkolün zararları ile ilgili alacağı bir atölye ne kadar etkili olurdu ki? Bu nedenle Freire metodolojisinde hedef grubun ihtiyaçlarını ve problemlerini keşfetmek için gözlemci olmak yetersizdir. Bu gözlemin de bir adım ötesine geçmek gerekir. Bunun için de yapılan gözlemlerden çeşitli konular seçilmeli, bu konular fotoğraf, video, drama, öğrenme oyunu ile kodlanmalı fakat en önemlisi bu kod yine üzerine konuşularak (tıpkı eğitimlerimizdeki çözümlemeler gibi) katılımcılar ile birlikte çözülmeli. Bu kod-çözme süreci size kodlayacağınız yeni konular verecektir.

Sabit Gruplarda Diyalog Toplantıları İçin Öneriler

- Katılımcılarınıza mutlaka sürecin genel çerçevesini ve süresini en baştan anlatın. Ne kadar sıklıkla ve ne zamana kadar birlikte çalışacağınızı bilmeleri gerekir.
- Katılımcılarınız mutlaka gönüllü olmalı. Asla zorla oraya getirilmiş bir grupla çalışmayın.
- Diyalog toplantıları süresince rolünüzün bir "Araştırmacı" olduğunu unutmayın. Bol bol not alın. Hedefiniz olabildiğince veri toplamak.
- Toplantıların asla bir "psikolojik terapi grubu"na dönüşmesine izin vermeyin. Onların problemlerini konuşurken sınırlarınızı ve nerede duracağınızı bilmeniz gerekir.
- Özne-özne ilişkisi kurun. Fakat bunu yaparken grup öğrenme sürecinde uyulması gereken saygı, kişisel sınırlar vb. kuralları hassasiyetler inşa edin.
- Yaygın eğitim teknikleri kullanın. Atölyelerinizi eğlenceli hale getirecek metotlar uygulamaktan çekinmeyin, buz kırıcılar, hareketlendiriciler. Bir konu ile ilgili konuşacaksanız o konuyla alakalı bir oyun da oynayabilirsiniz.
- Günlük tutun. Unutmayın bu süreç hedef grubunuz için uyguladığınız bir deneyimsel öğrenme süreci olduğu kadar aynı zamanda sizin için de bir deneyimsel öğrenme süreci.

Eğitim Programı Tasarlama & Uygulama

Diyalog toplantıları süresince topladığınız tüm verilerden yola çıkarak hedef grubunuz için bir eğitim ihtiyaç analizi yapabileceksiniz.

Bu analiz özellikle kodlama ve kod-çözme çalışmalarınız sırasında katılımcılarınızdan edindiğiniz bilgileri içerecektir. Onların aşmakta güçlük çektiği problemleri, kısıtları, kalıp yargıları, geliştirilmesi gereken yetkinlikleri bu analiz içerisinde ortaya çıkacaktır.

Bu noktadan itibaren hedef grubunuz için deneyimsel öğrenme tabanlı bir eğitim programı hazırlayabilirsiniz. Bu programın da süresi tamamen size kalmış durumda. Belirlediğiniz ihtiyaca ne kadar sürelik bir programla cevap vereceğinizi de planlamanız gerekecektir.

Eğitim planınız şu unsurları içerecek:

- Eğitimin Genel Amacı
- Eğitimin Konu Bileşenleri (Temalar)
- Öğrenme Hedefleri (Bilgi, Beceri, Tutum)
- Süresi
- Taslak Program
- Metodoloji
- Metotlar Değerlendirme Yöntemleri

Diyalog tabanlı bir araştırma sürecinden sonra başlayacak eğitim programınız artık standart bir program olmayacaktır. İhtiyaç analizine kodlama ve kod çözme ile derinlemesine inme pratiği yaptıktan sonra göreceksiniz ki eğitimlerinizde kodlama ve kod çözme süreciniz devam ediyor olacak. Artık araştırma da eğitim de iç içe geçmiş bir hal alacaktır. Geriye diyalog ve birlikte ilerlenen bir eleştirel farkındalık yolculuğu kalacaktır.

Tüm bunları okuyunca her şey gözümde büyümeye başlamıştı ama işte burada adım adım nasıl yol alacağımız anlatılmış. Öğrencilerimle diyalog üzerinden bir toplantı başlatabilir, bir sonraki çalışmayı bir öncekinin çıktıları üzerine kurabilirim.
Evet! Bak hatta ilerleyen sayfalarda bunun nasıl yapılacağına dair iki örnek çalışma var.

GENÇLİK ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEK BİR PROGRAM

HAFTA	**NEDEN** Bir önceki haftanın çözülen kodlarından sonra neden bu konu ve yöntem?	**ÜRETKEN KONU** Atölyenin Konuları	**KODLAMA** Yöntem	**ÇÖZÜLEN KODLAR** Katılımcılardan Gelenler
1. HAFTA	Eğitim programını tasarlamadan önce öğrencilerle sohbet etme imkanı yakalamıştım. Bu sohbetlerde iletişim sorunları yaşadıklarını hatta aynı sınıfta olmalarına rağmen isimlerini bilmedikleri arkadaşları olduğunu öğrendim.	-Tanışma -İletişim	Çeşitli tanışma ve iletişim oyunları	Katılımcılar bu oyunlar sonucunda aralarında birçok ortak nokta bulduklarını ifade ettiler ve bunlar üzerinde sohbet edebildiler. Oynadığımız bir oyun sırasında bir katılımcıdan birlikte hiçbir etkinlik organize edemediklerini, grup çalışması yaparken de başarısız olduklarını öğrendim. Aldığım başka bir bildirim de "Sosyal hizmete dair konular konuşmak ve tartışmak istiyoruz." idi.
2. HAFTA	İlerleyen haftalarda birlikte çalışacağımız için ve onların da isteği üzerine grup dinamiğini yükseltmek gerekliydi. Aynı zamanda ideal bir sosyal hizmet uzmanında bulunması gereken özelliklerin ne olduğunu düşündüklerini merak ediyordum.	-Grup dinamiği -Sosyal hizmet mesleği -Sosyal hizmet uzmanı	-Grup dinamiğini yükseltici oyunlardan sonra "sosyal çalışmacı" konusundaki kodlarını çözmek üzere "Süper Sosyal Çalışmacı" isimli bir grup çalışması yaptık: Büyük bir kâğıda bir kahraman çizmelerini ve ideal bir sosyal çalışmacının sahip olması gereken özelikleri yazmalarını istedim. Baş kısmına bilgi, kalp kısmına değer, ellerine beceri ve ayaklarına deneyimleri yazdılar.	Süper Sosyal Çalışmacı oyununun çözümlemesinde "Deneyim kısmında neden sivil toplumdan söz etmediniz?" diye sorduğumda önce bir sessizlik yaşandı ardından "Peki sivil toplumda çalışmak ister misiniz?" sorusunu yönelttiğimde, sosyal çalışmacının bir kamu elemanı olduğunu ve sivil toplumda çalışmayacağını söylediler. Bununla birlikte toplumsal refah, sosyal adalet, sosyal devlet gibi kavramlar yazdıkları ortak kavramlardandı.
3. HAFTA	Bir önceki hafta sivil toplum ve sosyal hizmet ilişkisine yönelik sorduğum soruya sessiz kalınması ve sosyal çalışmacının sadece bir kamu elemanı olduğu algısı beni sivil toplum kavramını tartışmaya ve bunu sosyal hizmetin gelişimi üzerinden yapmaya götürdü.	-Sivil toplum kavramları -Sosyal hizmet tarihi	-Kavram Karşılaştırma: Sivil toplum kavramlarının İngilizce ve Türkçelerini yazarak kelime kökenlerinin ne olduğunu açıkladım ve bu kökenlere göre çağrıştırdıkları kavramları söylediler. Ardından iki dilin çağrışımlarını karşılaştırdık.	Sosyal hizmet tarihi üzerinden sivil toplumu tartıştığımızda aradaki ilişkinin çok daha rahat kavranabildiğini fark ettim. Katılımcılar sosyal hizmet ve sivil toplum gelişiminin birbirinden ayrı süreçler olmadığını hatta savundukları ortak değerler olduğunu gördükleri ifade ettiler.

			-Sosyal Hizmet Müzesi: Sosyal hizmet tarihsel gelişimini zaman tüneli biçiminde çeşitli yazılar ve resimler halinde duvara yapıştırdım. Ardından müzedeymişçesine birlikte gezintiye çıktık. Önem verdikleri kavramları müze defterine yazmalarını istedim. -Neredeydi, Nerede?, Nerede olmalı? : Küçük gruplar halinde yaptığımız iki oturumdaki kavramları hatırlayarak sosyal hizmet sivil toplum ilişkisini geçmiş, bugün ve gelecek kapsamında değerlendirdiler.	Sosyal hizmet müzesini gezdiğimiz sırada İngiltere'den sosyal refah devleti olarak söz ediliyordu. Sizce "İngiltere ne gibi uygulamalar yapmıştır da böyle bir konumda bulunuyor?" sorusunu yönelttim. Bazıları sosyal devletin sadece temel ihtiyaçları karşılamasının yeterli olduğunu düşündüklerini ifade ettiler
4. HAFTA	2. haftada karşıma adalet, sosyal refah gibi kavramlar çıkmıştı. 3. Hafta ise sosyal devlete ilişkin çeşitli tartışmalar dönmüştü. Bu iki haftanın çıktıları kapsamında sosyal devlet üzerine bir çalışma yapmamızın bu tartışmayı daha da geliştireceğini düşündüm.	-Sosyal devlet -İnsan hakları -Sosyal politika -Toplumsal ihtiyaçlar	-Hayat Zor Oyunu (Bu kart oyununda Türkiye'nin durumuna benzer temsili bir ülke vardır. Oyuncular milletvekili konumundadır, kendilerinden ellerindeki sınırlı kaynaklarla politika paketleri üretmeleri istenir.)	Herhangi bir süre kısıtı olmadığını söylememe rağmen oyunu 15 dakika gibi kısa bir sürede bitirdiler. Çözümleme aşamasında neden o politikaları seçtikleri üzerinde konuşurken "biz neden bu kadar kısa sürede bitirdik ki hiç bunları tartışmadık" dediler. Ana dilde eğitim konusu tartışılıyorken katılımcılardan "bu konuda kesinlikle olmaz düşüncesindeydim ama şimdi neden sorgulamadığımı sorguluyorum." gibi yorumlar geldi.

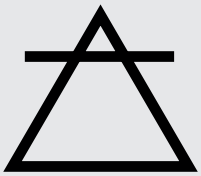
ÖĞRETMEN UYGULAMALARINDAN ÖRNEK BİR PROGRAM

HAFTA	**NEDEN** Bir önceki haftanın çözülen kodlarından sonra neden bu konu ve yöntem?	**ÜRETKEN KONU** Atölyenin Konuları	**KODLAMA** Yöntem	**ÇÖZÜLEN KODLAR** Katılımcılardan Gelenler
1. HAFTA	Hedef grubun derslerine 4 yıldır hiç girmemiştim. Dolayısıyla ben onları, onlar da beni tanımıyorlardı. Tanışma aktiviteleriyle ilk diyalog toplantılarını gerçekleştirmek ve aramızdaki iletişimi güçlendirmek temel amacımızdı.	-Tanışma -İletişim	- Tanışma Oyunu: "Yürüyen Harfler"(Ortak harflerle ortak noktaların keşfedilerek tanışma ve kaynaşma oyunu) - Tanışma Oyunu: "Kendim tanımlayacağım"	-Arkadaşımla aynı memleket ve burçtan olduğumu yeni öğrendim. -İlk defa birlikte bir aktivite yapabildiğimizi gördüm. -Hala detaylı tanımadığım insanlar var -Maazinga çok zevkli ancak ilk başta tam olarak yapamadık, fakat sonra aynı uyumu yakalayabildik.
2. HAFTA	-Katılımcılar 2 yıldır aynı sınıfta olmalarına rağmen, bankacı eğitim modeline göre sıralarda oturdukları için, birbirlerinin yüzlerini dahi göremiyorlar ve sınıftaki tüm konuşmalarını öğretmene karşı yapıyorlardı. -Katılımcılarla detaylı tanışma ve iletişim kurarak, onlarla aramda bir güven ortamı inşa etmek istiyordum.	-Tanışma -İletişim -Grup dinamiği	- Grup Dinamiği Geliştirme Oyunu: "Karışık Salata" - Tanışma ve grup dinamiği geliştirme oyunu: "Çift Çember"	-Çift Çember aktivitesinde sınıfta nefret ettiğim insanla göz göze gelip şaşkınlığımızı gülerek yansıttık birbirimize. -Gün içerisinde hiç konuşmadığım insanlarla birlikte bir aktivite yapmak hem garip hem güzel bir his. -Oyunlar sırasında yüzü hiç gülmeyenlerin aktivite sayesinde gülüp eğlendiklerini gördüm.
3. HAFTA 4. HAFTA	Katılımcıların konusal evrenlerini 3 hafta boyunca yaptığımız tanışma ve grup dinamiği oyunlarıyla yavaş yavaş öğrenmeye başlamıştım. Üniversiteye hazırlanan bu hedef kitlenin içinde bulundukları durumu yüksek sesle ifade eymelerini ve fikirlerini daha yakından anlayabilmeyi istiyordum.	-Üniversite sınavı -Başarı	- Tartışma Oyunu: "Fishbowl – Balıkgözü" (Katılımcılara sırayla şu 3 soru verilmiştir: 1.Sınav kaygısı başarıyı düşürür mü? 2.İyi gelirli bir meslek için üniversite şart mı? 3.Başarı sadece çalışmakla mı olur? EVET diyenler ve HAYIR diyenler olarak grup ikiye ayrılır ve katılımcıların fikirlerini savunmaları beklenir)	-Hocam test çözmem gerekiyor. -İçimizde tuttuğumuz, kaygı, sinir, stresi yaptığımız bu etkinlikler ile dışarı vurarak onlardan kurtulmuş oluyoruz. -Bu etkinlikler bizi biraz olsun büyüme (yaş olarak) hissinden uzaklaştırdı. İçinde bulunduğumuz durumlar gerek hayatımızı belirleyecek sınavlar, gerek etrafımızdaki insanların "boyundan posundan utan, yaptığını çocuklar yapmaz" baskısı bizlerin içinde hep bir ukte bırakıyordu. Etkinliklerle o çocuksu hazlarımızı yeniden yaşıyoruz.

5. HAFTA 6. HAFTA	Katılımcıların yaşadıkları sorun sınav stresi ve kaygısıydı. Ve bu kaygı onları "insandışılaştırmıştı". "İnsandışılaştırma" kelimesini özellikle kullanıyorum, çünkü öğrenciler, yeme, içme, okula gelme, dershaneye gitme, ve sürekli test çözme dışında başka hiç bir şey ile vakit kaybetmek istemeyen robotik varlıklar haline gelmişlerdi. Daha da kötüsü bunu bir sorun olarak değil bir gerçeklik olarak kabul ediyorlardı. Çünkü bunu sorgulamaktan çok ona uyum göstermeye teşvik edilmişlerdi.	-Sınav kaygısı	-Fotoğraf (havada kitapların uçuşup, 2-3 gencin kafasına düştüğü bir görsel) gösterimi Bu fotoğrafta neler görüyorsunuz? Size ne ifade ediyor?	-Sınav, bıkkınlık; sinemaya gittiğimde bile ders düşünüyorum -Uçuşan kitaplar= bilgi Yağmur gibi bilgi yağıyor. Bilgi her yerde, bilgiden kaçamayız. -Özgüvensizlik görüyorum. Yapamayacaklarını düşünüyorlar. YGS krizi görüyorum. Üzerimizde bizim de YGS baskısı var. -Öğrencilerin dersten kaçmasını görüyorum. Çünkü sadece ders odaklı bir eğitim var ve bundan kaçıyoruz. -Korku görüyorum. Henüz öğrenilmeyen bilgiden korkuyorlar. Yerdeki kitaplardan korkmuyorlar. Çünkü onları öğrenmişler. Havada uçuşan kitapların içindeki öğrenilmemiş bilgiden korkuyorlar. (YGS için daha öğrenilecek çok konu, çözülecek çok test kitabı var)
7. HAFTA	Katılımcılar, onları insandışılaştıran bir toplumsal yapı içinde var olmaya çalışıyorlardı. Bu toplumsal yapı içinde ailenin de etkisi büyüktü. Bu konuyu da yüksek sesle dillendirmelerini istiyordum.	-Ebeveyn davranışları	-Video gösterimi ("Güldür Güldür Show – sınava girecek bir genç ve ebeveynleriyle ilişkisi)	-Ne yaptığını bilmeyen baskıcı bir baba var. Kendi yaşamından korktuğu için çocuğun da aynı şeyleri yaşamasını istemiyor -Çocuğuna güvenmeyen, çocuğun duygularını önemsemeyen, stresin çocuğa zarar vereceğini düşünmeyen bir baba var. -İnançlı bir anne görüyorum. Anne aslında güvensiz, güvensiz olduğu için de bu tür batıl inançlar sergiliyor (okunmuş pirinç yedirme) -Aslında anne ve baba tam da yetiştirildikleri gibi davranıyorlar. -Çocuğu karşılaştırmalar olumsuz etkiliyor. Çevresindeki insanlar onu olumsuz etkiliyor. -Ebeveynlerden biri baskıcı diğeri rahat olursa bir çocuğun fikirleri olgunlaşamaz.

EZİLENLERİN
DENEYİMSEL
PEDAGOJİSİ

YÖNTEM



DİYALOG

Diyalog; deneyimsel öğrenme tabanlı eğitim programlarında eğitimcilerin hali hazırda önem verdikleri bir unsur olmakla birlikte Freire'nin sözünü ettiği diyalog kavramı, bizleri diyaloğun kendisine yeniden bakmaya yönlendiriyor.

Diyalog bir araç mı yoksa bir amaç mı?

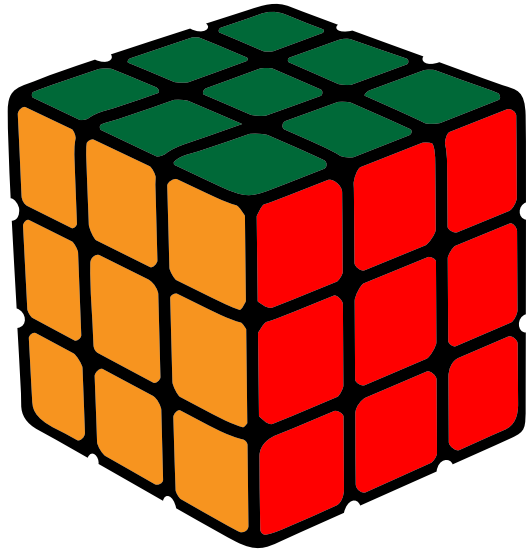
Eğitimciler, katılımcıların kendisiyle ve birbirleri arasında olan diyaloğun hızlı bir şekilde inşa edilmesini amaçlarlar. Bu amacın arkasındaki neden çoğu zaman, açık iletişimin tesis edildiği ve dinamiğin yükseltildiği gruplarda öğrenme sürecinin daha verimli olduğu gerçeğidir. Bu pencereden yaklaşılan diyalog aslında "öğrenme verimliliği" için gerekli sayılan bir koşul olarak görünmektedir. Halbuki Freire için diyalog: "Diyalogcuların ortak düşünce ve eylemlerini, dönüştürülecek ve insanlaştırılacak olan bir dünyaya yönelttikleri bir yüzleşmedir."

Diyalog verimli öğrenme süreci için metodolojik bir zemin midir? Yoksa öğrenme sürecinin bizatihi kendisi midir?

Eğitimcinin öğrenen ile özne-özne ilişkisi kurduğu eğitimlerde oynanan buz kırıcılar öğrenme verimliliği için diyaloğu artıran yöntemler olmaktan çıkar, diyaloğun kendisini için diyaloğu güçlendirici dokunuşlar haline gelirler.

Ezilenlerin deneyimsel pedagojisinde diyalog hem istikamet hem de yolun kendisidir.

> Katıldığımız eğitmen eğitiminden sonra öğrencilerimle diyalog toplantıları yaptık. Projeden, böyle bir eğitim sisteminin var olduğundan bahsettim. "Artık hem eğleneceğiz hem öğreneceğiz, aradaki uçurumu kaldıralım. Öğretmen-öğrenci iç içe beraber hareket edelim." dedim. Eğitimde hareketlendirici, buz kırıcı yaptığımızda ilk başta çok komik bulmuştum. Sonra bunu gidip okulda öğrencilerimle yaptım. O kalkmaz dediğimiz duvarların kalktığını gördüm. Önceleri çocuklardan bir "Günaydın"ı esirgermişim. Sınıfa girince ilk lafım "Nerede kalmıştık?" olurdu. Şimdi "Merhaba" diyorum, "Gününüz nasıl geçti?" diyorum. Dersin 10 dakikasını sohbete ayırıyorum. Onların duygularını önemsiyorum. Eskiden bir an önce konular bitsin diye maratondayRmış gibi koştur koştur ders işlerdim. Şimdi sakinleştim, dinginleştim. Dersi sevmeleri, öğrenmelerinden daha ön planda artık. Bu zamana kadar ne ben ne de çocuklar dersten zevk alıyormuşuz, onu anladım. İşin içine diyalog girdi, duvarlar kalktı ya; şimdi öğrencilerim benimle daha çok paylaşımda bulunuyor. 21 yıllık öğretmenim, ilk kez bu dönem kendimi bu kadar hissettim. Keşke herkes böyle yapsa. Ben elimden geldiğince yapmaya devam edeceğim.
>
> **Fizik Öğretmeni**



KODLAMA ARACI OLARAK OYUNLAR

Freire'nin problem tanımlayıcı eğitim anlayışında, öğrenenlerin gerçeklikleri eleştirel bilince ulaşmak için problem tanımlayıcı kodlarla onlara tekrar sunulur. Bu sunuş genellikle fotoğraf, video veya dramatizasyon aracılığıyla yapılır. Kodlama yine grup ile birlikte üzerine tartışılarak çözülür. Eğitimci, bu kod çözme sürecinde gruptan aldığı yeni problemleri yeniden kodlar ve onlara yeniden sunar.

Bu kod çözme süreci aslında deneyimsel öğrenme tabanlı oturumlarda, deneyimleme sonrası aldığımız (debrief) çözümleme ile benzerlikler içerir.

Freire'ci bir kod çözme oturumu, katılımcıların ilgili konunun "öğrenme hedefleri" doğrultusunda gerekli kavramsallaştırmaya ulaşması ile ilgilenmez. Eğitimci için önemli olan süreçtir ve her oturum aslında bir sonraki oturumu belirler. Amaç diyalog yolculuğunda birlikte derinleşmek ve birlikte keşfetmektir. Bunun yanı sıra alışılageldiğimiz deneyimsel öğrenme tabanlı çözümleme oturumlarında da biz eğitimciler, katılımcılardan gelen yansımalara birer kod-çözme olarak yaklaşmayız ve bu yansımaları onlara yeniden kodlama sürecine pek girmeyiz. Genelde her oturumun öğrenme hedefi zaten bellidir ve o öğrenme hedefine bizi götürecek deneyimsel öğrenme oyunları da zaten seçilmiştir.

Halbuki deneyimsel öğrenme oyunları da bir anlamda problem tanımlayıcı kodlardır. Freire'nin görseller ve dramatizasyon ile yaptığı kodlamalar nasıl grubun kendi gerçeklikleri ve konusal evrenleri hakkında bilgi veriyorsa, deneyimsel öğrenme oyunları sonrası yapılan çözümlemeler de bize aynı bilgileri verebilir. Ancak bunun için hem oyunun içindeki kodlanan problemlerin grubun kendi gerçeklikleri ile ilişkili olması gerekir hem de çözümleme sırasında katılımcılardan gelen yansımalara birer kod-çözme gözlüğüyle yaklaşılması gerekir.

Nasıl ki Japon kültüründe güneş ışığına yaprakların arasından bakınca ışık "komorebi"ye dönüşüyorsa deneyimsel öğrenme oyunlarına da diyalogcu bir aralıktan bakıldığında bu metotların görünenden fazlasını barındırdığını keşfedebiliriz.

Öğrencilerle sosyalleşme konusunu işlerken, toplumsal statü ve toplumsal saygınlık arasındaki ilişkiyi tanımlarken bazı problemler olduğunu fark ettim. Medyanın, sosyal medyanın, kendi kültürel kodlarımızın statü ve saygınlık ilişkisini belirlediğini fark etmiştik. Toplumsal değerlerimizin, bizim üzerimizde nasıl bir kontrol sağladığını görmek ve insan haklarının olayları değerlendirirken ne kadar referans alındığını görmek adına Kraldan Mektup Oyununu uyguladım.

Karakterleri seçerken, öğrencilerimin anne-baba statüsü ve onlardan bekledikleri sosyal rolleri, özellikle tercih ettim. Karakterlerin işledikleri suçlar, öğrencilerimin toplumsal değerleri ve suç algısı, ilişkisini ortaya koymak bakımından önemliydi.

Çözümleme kısmında önce mahkum edilen karakterlere "ne olduğu, nasıl hissettikleri" ile ilgili sorular sordum. Suçlu rolündeki öğrencilerimin en büyük isyanı, "Hocam biz ne kadar kendimizi savunursak savunalım, bizi dinlemiyorlar, kendi değerlerinde sabit kalıyorlar" oldu. Jüri üyeleri de karar verirken çok zorlandıklarını belirtmişlerdi. Çünkü kararının temeline kişinin statüsünü mü almalı, suçu mu almalı, kendi değerleri mi yoksa evrensel değerler mi kararsız kaldıklarını belirttiler. Genel olarak hep birlikte değerlendirme yaptığımızda, benim gözden kaçırdığım bir ölçüte göre değerlendirme yaptıklarını gördüm; suç topluma karşı mı işlenmiş, bireysel bir suç mu? Adil davranmaya çalıştıklarını ancak insan hakları konusunda sadece yaşam hakkı kavramını bildiklerini bu konuda eksik olduklarını, bu yüzden kararlarını yazarken sadece kendi değerlerinden yola çıktıklarını söylediler. Verilen cevaplara göre çözümleme sorularını revize etmeye çalıştım.

Bu atölyede öğrencilerimin insan hakları ile ilgili bilgilerinin eksik olduğunu fark ettiğim için buna yönelik bir atölye yaptım. Ayrıca birbirlerinin fikirlerini dinlemedikleri, adil davranmadıklarına yönelik problemler fark ettiğimiz için demokratik vatandaşlık bilincini temel alan bir atölye yapmaya çalıştım.

Kralın mektubu bizi toplumsal değer, toplumsal kontrol ve insan hakları konusunda baya çatışmamıza neden olduğu için, kantinde çay içtik. Öğrencilerim kendilerinde keşfettiği yeni özellikleri konuşurken, atölye ile ilgili şakalaşırken ben onlarla olmanın keyfinin ne kadar güzel bir şey olduğunu fark ettim. Onlarla gurur duydum.

Felsefe Öğretmeni

Oyunun Tamamını
Görüntülemek İçin

Oyunlara hiç bu gözle bakmamıştım. Katılımcılar oyun sırasında o kadar çok şey anlatıyorlar ki aslında bize. Artık daha fazla not tutacağım.

KOD-ÇÖZME STİLLERİ VE ÖĞRENME STİLLERİ İLİŞKİSİ

Deneyimsel öğrenme teorisi biz eğitimcilere ışık tutan pek çok unsur barındırmaktadır. Bunların en başında da her bireyin özel olduğu ve farklı şekillerde "daha iyi" öğrenebiliyor olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Farklı öğrenme stillerinin farklılaşan ihtiyaçlarına azami düzeyde yanıt vermek üzerine geliştirilen metodolojiler deneyimsel öğrenme döngüsünün her bir aşamasına dokunarak ilerler ve hem kavrayıcı hem de dönüştürücü bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesini sağlar.

Bu bilgi ve tecrübe ile Freire'nin kodlama ve kod-çözme oturumlarını yürüten eğitimciler hem problemi kodlamak için uygun yöntemi seçerken hem de kod-çözme aşamasını planlarken (çözümleme) öğrenenlerin öğrenme stillerine ve kendilerini ifade etme tercihlerine önem verebilirler.

Nasıl ki katılımcının kendi gerçekliğini barındırmayan bir deneyimsel öğrenme oyunu kodlama için uygun bir araç olamaz ise katılımcının öğrenme stillerine ve kendini ifade ediş biçimlerine göre seçilmeyen kodlamalar ve kod-çözme yöntemleri de yine etkin araçlar olamaz.

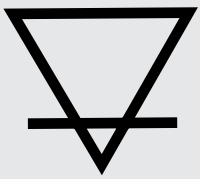
Her hâlükârda katılımcının öğrenme stillerini ve kendini ifade ediş biçimlerini anlayabilmek için birlikte inşa edilen bir diyalog süreci elzemdir.

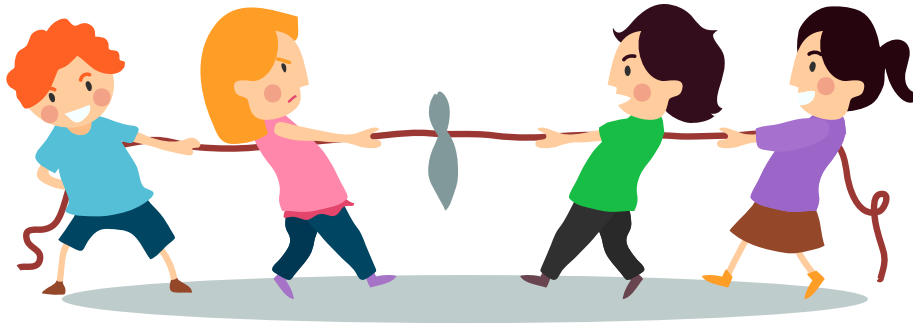
Eğitim çalışmamızın 5. Haftasına geldiğimizde, önceki haftalardaki gözlemlerimizden yola çıkarak; mülteci çocuklarla "çocuk işçiliği ve iletişimsizlik/şiddet" konularını ele aldık. Çünkü, bu çocuklar tekstil atölyesinde çalışan çocuklar ve yaşadıkları mahallede, işte, evde, arkadaşları arasında sözlü şiddetin oldukça hakim olduğunu gözlemledik. Bu eğitim yöntemini de Freire'nin problem tanımlayıcı kodlama yöntemlerinden görsel teknikleri kullanarak fotoğraf çalışmasıyla yaptık. Şöyle ki; bir fotoğraf teması tekstil atölyesi ve şiddet temalıydı. Çocuklar bu fotoğraflara bakarak duygu ve düşüncelerini aktardılar ve fotoğraflardaki sorunların nasıl çözülebileceğine dair tartışma yürüttüler. Tüm bu süreçte kendilerini "en rahat nasıl ifade edeceklerini elbette yine kendileri seçtiler". Bu süreçte biz onlara sormadan, bize direkt olarak; "Resim yapmak istiyoruz ve de yazı yazmak istiyoruz" dediler. Burada önemli bir nokta olarak, ilk haftaya göre çocukların düşünme süreçlerindeki zorluğun kırılmaya başladığını fark ettik. İlk hafta soru yönelttiğimizde "nasıl yani, ne demek istiyorsunuz?" diyen çocuklar bu hafta direk kalkıp kendilerini ifade ettiler. Çünkü ilk haftadan beri hedef kitlenin kendi değerleri ve öğrenme stillerini gözlemleyerek, onlarla ortak dil oluşturmaya çalıştık. Başta o kapalı, sınırlı olan çerçevelerinde yavaş yavaş delikler açtığımızı gördük. Hedef kitleyle kod çözmenin yöntemini birlikte belirliyor olmak; onların kendilerini ifade etme süreçlerinde özne konumunda olması ve aktif katılımlarıyla bu süreci yönetmeleri hem eğitmen (bizim) hem de katılımcı arasında muazzam bir etkileşim oluşturdu. Ki bunun aksine fotoğrafları gösterip direkt şu yöntemlerle çözümlemenizi yapabilirsiniz diye sunsaydık, özellikle bu gibi hassas gruplarda "direnç" oluşumuna neden olabilirdik ve hedef kitleden böylesine kendi sorunlarına yönelik verimli ifadeler alamazdık.

Mültecilerle Çalışan Gençlik Eğitmeni

EZİLENLERİN
DENEYİMSEL
PEDAGOJİSİ

METOT ADAPTASYONU





NEDEN ADAPTASYON?

Avrupa Birliği Gençlik Programları pek çok ülkede deneyimsel öğrenme metodolojisinin yaygınlaştırılmasında önemli bir rol oynamıştır. Gençlik Programları kapsamında yürütülen yaygın eğitim faaliyetleri için deneyimsel öğrenme yöntemleri yalnızca önerilmekle kalınmamış özellikle Avrupa Komisyonu ve Avrupa Konseyi'nin gençlik alanında yaptığı işbirliği ve SALTO Ağının çalışmaları sonucu geliştirilen eğitim manuellerinde deneyimsel öğrenme metotları da eğitimcilerin kullanımına sunulmuştur. Ulusal Ajansların ve SALTO'nun düzenlediği eğitici eğitimleri sayesinde bu yöntemleri kullanan eğitmenlerin sayısı hızla artmıştır.

Tüm bu işbirliğinin çoğunlukla uluslararası düzeyde olması ve Avrupa Birliği Gençlik Programlarının daha ziyade uluslararası faaliyetlere destek vermesi sebebiyle üretilen deneyimsel öğrenme yöntemleri yerel unsurlar içermekten çok genele hitap edecek şekilde uluslararası bir açıyla tasarlanmıştır.

Doğaldır ki; uluslararası bir içerikle tasarlanan eğitim yöntemleri yerel gerçekliklere ve yerel problemlere uyabilme noktasında yetersiz kalabilmektedir.

Yerel düzeyde yaygınlaştırılması gereken deneyimsel öğrenme yöntemlerinin yine yerel gerçekliklere göre adapte edilebilmesi sahadaki önemli ihtiyaçlardan birisidir.

Freire'nin aşağıdan yukarıya doğru eğitim programı tasarlama süreci ve bu süreçte işlettiği kodlama ve kod-çözme metodolojisi, deneyimsel öğrenme metotlarını adapte edebilmek için gerekli olan tüm bilgileri ve yaklaşımı aslında biz eğitimcilere vermektedir.

DİYALOGDAN ADAPTASYONA

Bir öğrenme oyununun içinde temel bazı unsurlar vardır:

- Konu
- Zaman
- Çevre ve mekan
- Karakterler
- Karakterler arasındaki diyalektik ilişki
- Problem ve çatışmalar
- Adlandırma ve imgeler
- Kurallar ve süre

Oyun, yukarıdaki unsurların tamamını veya bir kısmını içererek gerçeği kodlamaya çalışır.

Bir metodun adaptasyonu yukarıda sıraladığımız unsurların adapte edilecek hedef gruba göre değiştirilmesini içerir. Bu unsurların hedef gruplardaki karşılıklarının neler olduğu da ancak Freire'ci bir diyalog sürecinde ortaya çıkarılabilir.

Freire'nin gerek okur-yazarlık gerekse okur-yazarlık sonrası eğitim yaklaşımında, eğitim programları her bölgenin kendi yerlileri ile birlikte geliştirilmektedir. Bu süreçte eğitimciler hedef grubun konusal evrenini ve dilsel evrenini keşfetmek üzere araştırma yürütürler. Bu süreç insanların kendilerini nasıl ifade ettiklerini ortaya çıkaracak dilbilimsel bir araştırmayı da içerir. Freire, dilin insanların toplumsal gerçekliğinden ayrı tutulmayacağını savunur. Kodlama ve kod çözme döngüsünde hedef grubun kendi gerçekliklerini ve bu gerçekliği ifade ediş biçimlerini keşfetmeye yönelik bir derinleşme yaşanır.

Bu yöntemlerle hedef grubu ile çalışan bir deneyimsel öğrenme eğitmeni, öğrenme oyunlarının içerisinde gerçek hayatı simgeleyen unsurları neler ile değiştirerek adapte edebileceği ile ilgili çok fazla veri toplayabilir.

Bu yaklaşımla deneyimsel öğrenme tabanlı eğitim programları yürütüldüğünde zaten öğrenme oyunları birer kodlama aracı haline dönüşeceğinden, oyunların yerel gerçekliklere göre adapte edilmesi de doğal bir ihtiyacı ve sonucu beraberinde getirecektir.

Adaptasyon Örneği

"Çemberden Çözüme"

Oyunun Tamamını
Görüntülemek İçin

DÖRTLÜ DÖNME – ÇEMBERDEN ÇÖZÜME (TİYATRO SPORU)

BİLEŞEN	ORİJİNAL HALİ	ADAPTE EDİLMİŞ HALİ	ADAPTASYON SÜRECİ
ADI	Dörtlü Dönme	Çemberden Çözüme	Kare konumlanmalı sahne ve tiyatro sporu kurgusunu; yaygın eğitim felsefesinde önemli oranda ifade eden 'çember'i ve kodlamayı işaret eden 'çözüm'ü şekil ve içerik itibariyle kullanarak adapte ettiğimiz için yeni aracımıza Çemberden Çözüme ismini verdik.
AMACI	Yaratıcılığın, rol yapma becerilerinin gelişimi - Hafıza ve hızlı adaptasyon becerilerinin gelişimi - Hızlı karar alma ve role girme	Sol sütunda belirtilen tüm hususlar ve: - Öğrenicilerin gerçekleri/sorunları çok boyutlu ve çevre ile olan ilişkileri çerçevesinde, dinamik ve eleştirel olarak değerlendirebilmesi, paylaşabilmesi - Öğrenicilere kodlama ve kod çözme imkânı tanınması - Hazırlık aşamasında sorun ve çözüm üzerine birlikte düşünebilmek; uygulama aşamasında çözümü birlikte deneyimleyebilmek.	- Drama uygulamasının (gençlerin), neredeyse çözümleme adımındaki kadar etkin olabilmesini sağlamak adına kurgu; sorunların, sadece bireyin kendi açısından değil, çevre ve diğer kişiler ile olan ilişkiler sarmalı çerçevesinde kavranabileceği şekilde tasarlanmıştır. - Sorunlar nasıl ki çevre ve kişiler ile ilişkileri bütününde eleştirel olarak kavranması gerekirse, gençler de kendilerini aynı zamanda çözümün bir parçası olarak görebilmeleri ve çözümü birlikte deneyimlemelerine fırsat sunan bir tasarım yapılmıştır.
ADIM ADIM UYGULAMA	4 Kişilik bir grup oluşturulur. Her grup üyesine mekân, nesne, olay niteliğinde herhangi bir kelime verilir. Bu kelime genellikle seyircilerin önerileri ile seçilir.	Gruplar için araştırmacı/eğitmenler tarafından Tema Kartonları oluşturulur/hazırdır. 4 kişilik gruplar oluşturulur.	-Kartonlardaki veriler önceki diyalog toplantılarında ortaya konulmuş olan üretken konularla ilişkilidir. Bu konuların kimisi gençler tarafından bizzat ifade edilmiş kimisi de uygulama aşamalarında gençlerin ifadelerinden edinilmiştir. Mekân ve roller, gençlerin yaşam alanlarına uygun olarak seçilmiştir.

	Her grup üyesine mekân, nesne, olay niteliğinde herhangi 1 (bir) kelime verilir. Bu kelime genellikle seyircilerin önerileri ile seçilir. Bu Kelime ve Dörtlü Dönme kuralları dışında bir çerçeve yoktur.	Tema Kartonlarında TEMA, MEKÂN, ZAMAN ve ROL (4 adet) unsurlarına yer verilir. Bu kartonların sayısı grup sayısından daha fazladır ve gruplara, istedikleri TEMA KARTONUNU seçmeleri için makul bir süre verilir. Bu kartonlarda 1 veya 2 unsur belirlenmeden/boşluk olarak bırakılabilir. Hatta 1 kartonun tüm unsurları boşluk olarak bırakılabilir.	- Tema Kartonları ile bir çerçeve/sınırlama öngörülmesinin sebebi kısıtlayıcı olmak değil bedenlerini ve rol yapmayı yeni yeni hissetmekte ve keşfetmekte olan lise öğrencilerinin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri bir "form" oluşturmaktır. Bu "form" ile gençlerin eleştirel ve dinamik bir şekilde dilsel evrenlerini paylaşabilmeleri amaçlanmıştır. - Bu "form" ile aynı zamanda kartonlarda yer alan kodlamaların; gençlerin dilsel evrenine uygun bütünlükte çözümlenebilmesi ve gençler tarafından yeniden kodlanması amaçlanmıştır. - Bu 4 unsurdan biri veya ikisi boş bırakılarak öğrenicilerin kendi gerçekliklerini ve yaratıcılıklarını kullanmalarına imkân verilir.
	Hazırlık süresi yoktur. Sadece oyuncu ve seyircilere hatırlatılması amacı ile birer tur ile kişiler ve kelimeleri dörtlü dönerek hatırlatılır.	10-15 Dakika Hazırlık Süresi verilir.	Grupların ayrık alanlarda yapacakları kısa süreli hazırlık, grup uyumunu arttıracağı gibi uygulama sırasında üretken konuların ortaya çıkışını, öğrenicilerin kodlama yapmasını ve kod çözmesini olumlu yönde etkileyecektir. Bu ihtiyacı önceki uygulamalarımızda tespit etmiştik.
	Dörtlü Dönme Uygulaması: Grup üyeleri sahne üzerinde bir karenin köşeleri gibi konumlanırlar. Sahnenin önündeki iki kişi (sahneye en son gelenin kelimesi ile ilgili olarak) performans sergileyen kişiler iken arkadaki iki kişi performans sergilemez. Kolaylaştırıcı düdük sesi ile sahnede performans sergileyecek kişileri, sürekli ilerleyen bir döngü içerisinde yönlendirir. Her düdük sesi ile öndeki ikiliden 1 kişi ayrılır, 1 yeni kişi gelir.	Çemberden Çözüme Uygulaması: Sahne üzerinde; dörtlü dönmedeki kare şekli değil, çember şekli ve döngüsü esas alınır. Sahne üzerindeki kurallar, aşağıdaki açıklamalar hariç kalmak kaydıyla, aynıdır.	Adaptasyonumuz; esnek ve sürekli ilişkilendirme ile üretken konuları ortaya çıkarma, bu konuların öğreniciler tarafından kodlanabilmesi ve yine onlar tarafından kodların çözülebilmesi amaçlarını da içermektedir. "Çember"in yaygın eğitim alanındaki önemi, yeni aracımıza sadece şekil olarak yansıtılmamıştır. Önceki oturumların çözümlemelerinde gençlerin sorunları/gerçekleri çevreleri ve birbirleri ile ilişki içerisinde etraflıca ortaya koyabilmeleri; bizleri, öğrenicilere kodlama-kod çözme imkânı verilmesine yönlendirmiştir. Bu imkân ile "çember"in yaygın eğitimdeki özü ve felsefesi de aracımıza yansıtılarak öğrenicilerin işlevsel bir şekilde sürece dâhil olmalarını kolaylaştırılmıştır.

DÖRTLÜ DÖNME – ÇEMBERDEN ÇÖZÜME (TİYATRO SPORU) - DEVAMI

BİLEŞEN	ORİJİNAL HALİ	ADAPTE EDİLMİŞ HALİ	ADAPTASYON SÜRECİ
ADIM ADIM UYGULAMA DEVAMI	Uygulama örnekleri için sosyal medya üzerinden Mahşer-i Cümbüş – Dörtlü Dönme videoları izlenebilir.)	Düdük çalındığında sahneye gelen her kişi seçtikleri Tema Kartonu ile ilgili bir "sorun kurgulayarak" sahneye çıkar. Sahnede kalan kişinin soruna çözüm odaklı yaklaşması önerilebilir. Biz, uygulama sırasında, sahnede hazır bulunan kişinin soruna çözüm odaklı yaklaşması gerektiğini belirten bir yönerge vermedik.	Üzerine düşünmekte olduğu bir sorun ile sahneye gelen genç, genellikle diğer kişinin karşıt tepkisi/bakışı ile karşılaştı. Bu durum, sorunlar ile ilk karşılaşmamızda "anlamaktan" çok tepki vermeye yatkınlığımızı bir gerçeklik olarak ortaya koyuyordu. Ancak eleştirel bakışın etkisiyle uygulama, tartışmadan ziyade bir çözüm arayışı yörüngesinde ilerledi. Önceki oturumlarda, daha çok çözümleme aşamasında ortaya çıkan "Neden?" sorusu/yaklaşımı; gençlerin dinamizmine uygun araç ile henüz uygulama sırasında bizzat gençler tarafından ortaya konuldu.
	(Uygulama örnekleri için sosyal medya üzerinden Mahşer-i Cümbüş – Dörtlü Dönme videoları izlenebilir.)	Yeterli miktarda Çemberden Çözüme turu gerçekleştiğinde kolaylaştırıcı düdüğe üç kere uzun uzun üfler. Bu aşamada, sahnenin arka tarafında olan, sırası henüz gelmeyen iki kişi de doğaçlamaya dâhil olurlar. Var olan sorunu çözmeye yönelik bir yaklaşım sergilemeleri uygulamanın en başındaki açıklamada açıkça belirtilir. Bu son tur diğer turlardan biraz daha uzun tutulur.	Gerçekliklerin/sorunların tek yönlü olmadığından bunları çevre ve diğer kişiler ile ilişkileri ile birlikte eleştirel olarak değerlendirilebilmesini amaçladık. Bu sebeple, tüm öğreniciler için ile "birlikte çözüme ulaşmak için çabalanması" yönünde bir yönerge verdik. Farklı değişkenleri temsil eden kişilerin, "kendileri olarak" hem kodlamayı hem de kod çözmeyi gerçekleştirmelerini hedefledik.

Adaptasyon Örneği

"Öğrenci Köyü Simülasyonu"

Oyunun Tamamını
Görüntülemek İçin

AVRUPA PARLAMENTOSU - ÖĞRENCİ KÖYÜ (SİMÜLASYON)

BİLEŞEN	ORİJİNAL HALİ	ADAPTE EDİLMİŞ HALİ	ADAPTASYON SÜRECİ
ADI	Avrupa Parlamentosu Simülasyonu	Öğrenci Köyü Simülasyonu	Hedef grupta yer alan tüm öğrencilerin birlikte yaşadığı yurt bölgesine verilen isimden esinlenilmiştir.
AMACI	Avrupa Parlamentosu seçimlerine gençliğin aktif katılım oranlarını artırmayı amaçlayan projede bu metot ile gençlerin birer parlamento üyesi, ülke temsilcisi veya konu üzerine kafa yoran sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri olarak gençliğin katılımını artırmak için ne tür çalışmalar yapılabileceğini tartıştırarak kampanya üretmelerine yardımcı olmaktı.	Üniversite öğrencilerinin ortak yaşam alanlarında yaşadıkları olumsuz olaylar günlük hayatlarını fazla etkiliyor olup, uygulamalar esnasında katılımcıların çok fazla üzerinde durduğu farklı kültürlerle bir arada yaşama konusuna gelmiştir. Bu simülasyonun amacı katılımcılara sorun çözebilme, yaşanan soruna farklı gruplar açısından bakabilme yeteneği kazandırabilme ve katılımcıları farklı kültürlere karşı daha fazla tolerans gösterebilir hale getirmektir.	Parlamento simülasyonundaki karakterler ve hikayeler öğrencilere çok uzak gelirken; eğitim sürecindeki uygulamalarda üstünde durdukları, onların bizzat yaşadığı hikayeleri birebir muhatap oldukları insanlarla bir araya getirerek katılımcılara kendi gerçek hayat problemlerini çözebilme imkanı sunmak.
ADIM ADIM UYGULAMA	Malzemeler: Herkesin oturabileceği birer sandalye, toplantı salonu tarzında dekor edilmiş bir oda. Grup Büyüklüğü: En az 13 Süre: Grup büyüklüğüne göre 1-2 saat	Malzemeler: Herkesin oturabileceği birer sandalye, toplantı salonu tarzında dekor edilmiş bir oda. Grup Büyüklüğü: En az 13 Süre: Grup büyüklüğüne göre 1-2 saat	

	Katılımcılardan yaklaşmakta olan parlamento seçimlerinde gençlerin nasıl olur da katılımını artırırız sorusuna yanıtlar üretmeleri istenir. Bu bağlamda kampanyalar ve ürünler geliştirmeleri beklenir. Aşağıdaki karakterler parlamentoda gerçekleştirilecek toplantıya davet edilir.	Katılımcılara şu hikaye anlatılır: "Öğrenci Köyü'nde önceki gece yaşanan bir olay mahalle sakinlerini ve öğrencilerin bir kısmını rahatsız etmiştir. Gece saat 02.00'da bir grup yabancı öğrencinin yüksek sesle şarkı söylemiş olması, ertesi gün sınavı olan; uyuma, ders çalışma, dinlenme gibi ihtiyaçları olan öğrencileri rahatsız etmiştir. İlk başta sözlü ancak kaba bir dille uyarılan grup kaba tutumdan dolayı uyarıları dikkate almamış ve müzik eşliğinde eğlenmeye devam etmiştir. Uyarıda bulunan grup dışarıya çıkmış ve yüksek sesli bir tartışmaya girişmiştir. Bu durumdan rahatsız olan mahalle sakinleri okul yönetimine şikayette bulunmuş ve bu durumun tartışılması üzerine bir toplantı rica etmiştir." Bu toplantıyı gerçekleştirmek üzere Öğrenci Dekanı aşağıdaki karakterleri davet eder.	Bu simülasyon Avrupa'da seçim döneminde yaşanan gerçeklik ve gençlerin demokrasi süreçlerine katılımı artırmak amacıyla üretilecek kampanyalar üzerine kurgulanmıştı. Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen uzun dönem eğitim programında katılımcılar ortak yaşama alanları olan Öğrenci Köyü'nde yaşanan problemlerden sıkça bahsetti. Problemler genel olarak şu konular çerçevesinde şekilleniyordu: Yabancı öğrencilerle yaşıyor oldukları iletişim problemi (iki grup da İngilizce diline hakim), yurtta geç saatte yüksek sesle konuşulması veya şarkı söylenmesi, ortak kullanım alanlarının temiz bırakılmaması, ortak kullanım alanlarının yeterli olmaması, yaşanan problemlere yurt güvenliğinin yeterli düzeyde müdahale etmeyişi, mahalleli ile yaşanan çatışmalar ve tüm problemlerin öğrencilerin problemlerini gidermek, sorunlarına çözüm bulmak gibi görevleri olan öğrenci dekanına iletildiği halde yeterli müdahalenin yapılmıyor oluşu. Katılımcıların karşısına diyalog ve eğitim süreçlerinde kendi anlattıkları hikayeleri birleştirerek bir başka eğitim gününde tekrar onların çözümler üretebileceği ve empati yapabileceği Öğrenci Köyü Simülasyonu ile geri dönüş yaptım. Yan kolonda bulabileceğiniz hikaye ile girizgah yaptıktan sonra katılımcılara rastgele görevler verdikten sonra çok daha yoğun duygular ve çözümleme ile simülasyonumuza son verdik.
KARAKTERLER	-Parlamento Başkanı -Ülke Temsilcileri -Parti Temsilcileri -Sivil Toplum Kuruluşları Temsilcileri -Gençler(En az 3)	-Öğrenci Dekanı -Mahalle Sakinleri -Nöbette Olan Güvenlik Görevlisi: -Sınavı Olan Öğrenci Grubu -Yabancı Öğrenci Grubu (En az 3 kişi) - Olayı Gözlemleyen Öğrenciler (En az 2 kişi)	Parlamento simülasyonundaki karakterler ve rolleri yerel gerçekliklere uymamaktaydı. Öğrenci Köyü simülasyonundaki karakterler, katılımcıların tecrübe ettikleri problemlerde sıkça ismi geçen kişiler ve problemler (Öğrenci Dekanı, Güvenlik Görevlileri, Mahalleli, Yabancı Öğrenciler, Öğrenci Köyü Yönetimi, Öğrenci Temsilcisi) üzerinden tekrar kurgulandı.

ÇOCUK VE GENÇLERDEN YANSIMALAR

ÇOCUK VE GENÇLERDEN YANSIMALAR

14-16 Yaş Grubu Lise Öğrencileri
Gebze, Kocaeli

“Onlar beni sadece dinlemiyorlar, aynı zamanda anlıyorlar.”

"Yaptığımız bu çalışma ile kendimi çok iyi anlatabildim. Tiyatro yapmaktan çok keyif aldım çünkü rol yapmak, hiç farkında olmadığım ilgi ve yeteneklerimi keşfetmemi sağladı."

10-15 Yaş Grubu Tekstil Atölyesinde Çalışan Mülteci Çocuklar
Yarımburgaz, İstanbul

“Keşke çalışmasam, sabah işe değil de okula gitsem. Okumak istiyorum. İş değil OKUL istiyorum."

“Kendimi en iyi burada anlatabiliyorum ve arkadaşlarımla dertlerimizi konuşuyor, kalbimizi size açıyoruz."

18-24 Yaş Grubu Sosyal Hizmet Bölümü Okuyan Gençler
Samsun

“Sivil toplum ve sosyal hizmeti birbirine zıt alanlar olarak düşünürdüm. Şimdi görüyorum ki birbirinden ayırmak pek mümkün değil.”

“Eğitime başlarken kafamda çeşitli konular hakkında kesin yargılar vardı ve bu yargıları sorgulamamıştım bile. Fakat bugün neden sorgulamadığım konusunda kendimi sorguladım."

8-10 Yaş Grubu Yatılı Okuyan İlkokul Çocukları
Solhan, Bingöl

“Genelde bizler derslerde dinliyoruz ama burada hep siz dinliyorsunuz. Ondan sordum."

“Hocam biz de sizin derslerinize katılıp oyun oynayabilir miyiz?” (İlkokul öğrencileriyle yapılan uygulamaları gören bir ortaokul öğrencisi)

17-18 Yaş Grubu Anadolu Lisesi Öğrencileri
Mamak, Ankara

"Bana çok az bir zaman sürecinde okulların asıl amacını öğrettiniz. Okulların sadece öğretim yeri olmadığını, ilerideki sosyal hayatımızı da belirleyen bir olgu olduğunu anladım."

"Herkes eşit seviyedeyken öğrenmenin daha iyi olduğunu gördüm. Öğretmen öğrenci olunca daha rahat bir ortam oldu."

"O sahnede gerçek hayatımda olanı yaşadım ve yaşattım."

"Hocam siz bizim enercayzırımızsınız."

18-24 Yaş Grubu Üniversite Öğrencileri
Kayseri

"Şu an öğrenciyim ve düşünüyorum ki hayatımızı zorlayan problemleri çözmek için gönüllü olmak tek bir aracımdır."

"Gönüllülüğün bana sağladığı şey vicdani rahatlama sanırım. Ya da kendimi ihtiyacı olan insanlara yardım ettiğim konusunda kandırıyorum."

12-18 Yaş Arası Risk Altındaki Çocuklarla Çalışan
Bir Sivil Toplum Örgütünde Üniversite Öğrencisi Gönüllüler
İstanbul

"Bana umut aşıladı, dünyayı daha güzel bir hale getirebileceğimize dair."

"Ben kendi adıma içsel olarak değiştiğimi düşünüyorum daha umutluyum artık, bu değişimin karşılıklı olarak gerçekleştiğini düşünüyorum"

16-17 Yaş Aralığında Anadolu Lisesi Öğrencileri
Kocaeli

" Keşke tüm dersler felsefe dersi olsa. Çünkü bu derste kendi yeteneklerimi, kendimi keşfediyorum."

" Eğlenirken öğreniyoruz, bunu seviyorum."

"Sizi çok seviyorum."

Her şey bundan 1 sene önce bir yeraltı mağarasında başlamıştı.

"Bu sandığı bulan her kimse içindeki bilgileri uyguladığında hayatında mucizevi bir şey gerçekleşecek." yazıyordu.

Biz de bu mucizenin peşine düşmüştük.

Peki neydi mucize?
Ölüp yeniden dirilmek miydi?
Bir taşı yerinden oynatmak?
Bir denizi ikiye bölmek miydi?

Biz bu kitapla birlikte öğretmenlerin, gençlik çalışanlarının ve onların temas ettiği çocuk ve gençlerin yaşamındaki dönüşümlere tanık olduk.
O merak ve heyecanla biz de tüm bunları okuduk, sorguladık, uyguladık.
Özgürleşme ve yeniden insanlaşma için duvarlarımızı yıkıp yeniden doğduk.
O mağaraya giren bizle, o mağaradan çıktıktan sonraki biz aynı değildik..
Ve hiçbir zaman olmayacaktık..

Asıl mucize bu değil miydi?

Sevgili okur, "En uzun yolculuklar bile, tek bir adımla başlar." der Lao Tzu.
Bu kitabı ilk açtığın andan itibaren başladı yolculuğumuz.
Şimdi bu yolculuğa devam ederken kendi hayatındaki mucizeyi yaşama vakti.

Başına düşen elmalardan içine düşen ışığa uzanma vakti.

Bu kitap ile ilgili geri bildirimleriniz için;
dem@demturkey.com
adresinden bizlerle iletişime geçebilirsiniz.

"Yüzleşme noktasında ne mutlak cahiller ne de yetkin bilgeler vardır;
sadece halen bildiklerinden daha fazlasını öğrenme girişimi içindeki insanlar vardır."

Paulo Freire