

9A

Temel Yaklaşımlar

Sabina Larcher Klee

1. İçerik ve Konu Seçiminde Temel Maddeler

(Basil Schader)

ADE öğretmenleri dersini anahatlarıyla planlarken (yılık ya da dönem planlama) genelde aşağıdaki düzenlemelere göre hareket eder:

Düzenlemeler

1. Köken ülkenin, mevcutsa eğer, ADE ders planı öngörülleri (bkz. Bölüm 1 A).
2. ADE ders planı öngörülleri ya da göç ülkenin kural-ları, mevcutsa eğer (bkz. Bölüm 1 A). Köken ülkeninin ADE ders planları daha ziyade kendi kültürü, tarihi, ülke bilgisi ve diline dair bilgi içeriklerine odaklanır. Buna karşın göç ülkelerin ADE ders planlarının odağında (bkz. Bölüm 1 A Kaynakça örnekleri) uyum ve göç durumunda birlikte yaşam bağlamına ilişkin konular büyük önem taşır.

Bu iki farklı odak noktası tabiki çıkmaza neden olmamalı, ama ADE öğretmenlerini, öğrencilerinin içinde buldukları gerçeği ve bugüne kadar edindikleri tecrübeleri tamamiyle yansıtan bu iki perspektife de dikkate etmek zorunda bırakan zorlu ama aynı zamanda heyecanlı bir süreç. Bkz. Bölüm 2 A.

Öğretim Araç ve Teknolojileri ve Diğer Ders Materyalleri

3. Köken ülkenin ADE öğretim materyali ya da benzer materyalleri, mevcutsa eğer (Bölüm 1 A ve 10). Birçok ADE öğretmenin geri bildirimlerinden anlaşıldığı üzere köken ülkenin sunduğu ders materyallerinin, dil açısından zor ya da içerik olarak göç ortamında büyümenin özel konumuyla bağlantısının az olması, önemli ölçüde adapte edilmeyi gerektirmektedir.

4. ADE öğretmenin biriktirip didaktize ettiği diğer materyaller (kitap, dergi, web sayfası, göç ülkenin ders materyalleri vs.; bkz. Bölüm 10).

Yerel Kurumsal Temel Şartlar ve Olanaklar

5. Göç ülkenin örgün derslerle işbirliğine bağlı şart ve olanaklar (bkz. Bölüm 12 ve 13). Uygun şartların (içerik ve konuların birlikte seçilmesi, işbirliği projeleri, proje haftası vs.) olup olmaması ve ne ölçüde olacağı, ülkenin ADE'yi örgün eğitim sistemine dahil etmesine bağlı. ADE'nin örgün eğitimle kurumsal olarak sıkı bir bağının olduğu yerlerde, örneğin İsveç'te, çok yönlü ve verimli olanaklar söz konusudur; ADE'nin büyük ölçüde izole olduğu yerlerde, küçük, şartlı iş birlikleri bile bir kazançtır.

Pedagojik ve öğrenme psikolojisine yönelik düşünceler

6. Öğrencilerin dil ve içerik açısından ihtiyaç, ilgi ve koşulları (bkz. Bölüm. 3-5).
7. Güncel pedagojik ve öğrenme psikolojisine yönelik ilke ve standartlara yönelim (bkz. Bölüm 3-8).

İlke 6 ve 7 somut ders uygulaması ve planlanmasının tuzu biberidir. Bu konuyu Bölüm 11 ayrıntılı olarak irdeleyecektir.

Sözü edilen bölümlere ek olarak aşağıda birkaç nokta biraz daha yakından açıklanacaktır. Öğrencilerin dilsel ve kültürel gerçekleri, deneyimleri, öğrenme ihtiyaçları ve iki kültürlü ve iki dilli yeterliklerine uygun, bir dersin, içerik ve konunun seçimi ve oluşturulması açısından, büyük önem taşımaktadır.

2. Sorgulayan Ders – İçerik ve Konulara İlişkin Öndüşünceler

Göç geçmişi olan öğrencilerin, yerel eğitim sistemine uyum başarısı açısından, okulun desteklediği geçerli ders dilinin ilk sırada yer alması, 1960'ların sonundan beri geçerliliğini korumakta (Alleman-Ghionda et al 2010). Öğrencilerin, ana dili veya köken dilinin değeri ise eğitim başarısı açısından evvel ezel çelişkili ve neredeyse belge korumasız tartışılmaktadır. Temelde tartışılması gereken, iki dilli ve iki kültürlü toplumsallaşmanın çocuklar ve gençler için kaynak mı yoksa sorun mu olduğu sorusudur (bkz. bu kitap Bölüm 15). Sayısız bulgu, olumlu etkisinden bahsetse de, birden fazla dili öğrenmek ve bilmek potansiyel olarak görülse de, söz konusu öğrenciler, bu çelişkili bağlamda yaşayıp burada şekillenmektedir. Bu, ADE'nin program ve içerikleri için de geçerlidir.

Bu durum, belki de bu program ve içerik etkisinin sistematik olarak değerlendirilmemesinden kaynaklanmaktadır. Giderek artan yeterlik odaklı ders bağlamında, araştırma ve bilgi boşluklarını kapatıp bu öğrencilerin eğitim başarısı için yeni ufuklar açmak gerekir. Göç dillerinin, hem toplum, hem de okul tarafından kabul görmesi, her zaman titizlikle kontrol edilmeli: önemli ekonomik ve de toplumsal bir kaynak olduğu, tartışma götürmese de (Kavacık/Skenderovic 2011, S. 33), okul içine de etkisi güçlü siyasi eğilimlere tabidir. Burada, ADE dersnin uygun konu ve içerik seçimiyle desteği ne olabilir? Derse ilişkin araştırma verileri, derslerde sistematik biçimde – ister ADE'de olsun, ister örgün derslerde olsun – aktarım süreci ve aktarım çalışmalarına olanak sağlandığında, göç geçmişi çocuk ve gençlerin okulda olumlu yönde gelişme eğilimi gösterdiği gözlenmiştir. Bu durum, özellikle dillerin karşılaştırılması ve dil aktarım sürecini destekleme etkisini ortaya koymak için çalışılmıştır (Göbel, Vieluf & Hesse 2010). Çok yönlülükle başatmak için, özellikle kültürlerarası öğrenme ve yeterlik açısından derste dönüşlü eleştirel yeterliklerin gelişimi ve desteklenmesi yararlıdır. (Blanck 2012, S. 143).

Dil karşılaştırmaları ve kültürler arası öğrenmenin bilinen önemi, ADE öğretmenlerinin aktarım süreci ve öz eleştirel yeterlikleri karşılaştıran, daha doğrusu sorgulayan bir dersin merkezine (bkz. Blanck) koyması demektir.

Konu ve içerikler, bu süreç ve yeterlikleri karşılayıp karşılamadığı denetlenmelidir. Ders vermenin uzman- sal boyutları, yöntem kullanım çeşitliliğinden eğitim olanaklarının içeriğinin spesifik düzenlenmesine kadar geniş bir yelpazeyi kapsar (bkz. Bölüm 5). Aktarımı destekleyen sorgulayan bir ders şeklinde, şu soru öğretmenler ve öğrencilere yol göstericidir: "Farklı olabilir miydi?" Konu ve içerik, bu soru sayesinde karşılaştırmaya ve sistematik geri bildirim tabi tutulur. Böyle olunca, "benim" ve "öteki", belki de "yabancı", eleştirel ancak ideolojik olmayan bir dersin odağındadır.

3. "Farklı Olabilir Miydi?" Dillerin Karşılaştırması ve Aktarımı ve de Eleştirel Geri Bildirim Yeterliklerinin Desteklenmesi

Çeşitlilik, öncelikle dilsel ve kültürel anlamda farkına varılmalı; sorgulayan bir ders kapsamında bundan kasıt, farklılıkların ve ortaklıkların farkına varılması, bir özellik ya da becerinin atfedilmesinin bağlayıcı olması. Bu yüzden dersin konu ve içeriğinin belirlenmesi, hedef, spesifik kullanım alanları, kültürler arası yeterlik ve dilsel aktarımın temelindeki kültür kavramını dikkate almak zorundadır. Bu anlamda "Dil" – "İnsan" – "Çevre" gibi ders alanları için ADE Zürih Çerçeve Ders Planının konuları (2011) başarılı bir örnektir.

Girişte – karşılaştırma ve aktarım maddesinde – ifade edilen biliş ötesi beceri (Metakognition) talebi ne durumda? Bir taraftan köken dilin edinimi ve/veya mükemmelleştirilmesi, diğer taraftan kültürler arası yeterlik gelişimini amaçlayan bu şekilde düşünülmüş bir dersin koşulları nelerdir (bkz. Çerçeve Ders Planı 2011, S. 7)? Konu ve içeriklere ilişkin hangi kararlar alınmalıdır?

Sistematik aktarım süreci ve başarıları sağlayabilmek, çocuk ve gençlerde eleştirel geri bildirim yeterlikleri geliştirmek için aşağıdaki ders planlama adımları esastır: Eğitim-Öğretim planının ders alanlarından (Köken Ülke ADE Öğretim Planı, Göç Ülke Çerçeve Öğretim Planı), öğrencilerin şartlarına uygun karşılaştırma ve aktarıma izin veren bir içerik belirlenir (bkz. Bölüm 5). Alternatiflerle geliştirilebilir potansiyeli olan ders konuları farklı – tarihsel, coğrafi, kültürel, yapısal ya da kişiye yönelik vs. – yaklaşımıyla kombine ederek – belirlenir. Uygulama bölümü (9 B), bu anlamda farklı bakış açılarını göz önüne sermektedir: Köken kültürüyle bağlantılı konular; arada kalma konusu; aktarımı doğrudan işleyen konular ve de kültür ve dile ilgisi olmayan konular. Zürih Çerçeve Ders Planında listelenen ve istenen etkilere bakarak uygun yöntemler seçilmektedir. Bunun için, kısa zamanda değişmiş öğrenme kavramına tekrar bakıp bununla ilgili yeterlik odaklı çalışmayı göz önünde bulundurmak ve de kültürlerarası yeterlik anlayışına kısaca değinmek gerekir.

a) Yeterlik Odaklı Çalışma ve Öğrenme Kavramı

Yeterlik odaklı çalışma; bilgi, yeti, beceri, duruş ve motivasyonun yeni dahil edilmesiyle öğrenme kavramının genişletilmesi demektir (bkz. Bölüm 5 A). Bununla ilgili olarak sorgulayan ders, seçeneklerle düşünme ve aktarım yapabilme yeterliğidir. Dersin planlanması ve – oluşturulması, öğrencilerin öğrenme şekli ve performansına odaklıdır, bu hem kısa vadede, hem uzun vadede (tek tek ders ünite çalışmalarından, hayat boyu öğrenmeye kadar) geçerlidir. Yeterlik odaklı öğrenme, bu sebeple bir süreç olarak görülmelidir. Böyle olunca hem öğrenci, hem öğretmene iş düşmektedir: Üst bilginin sağlanması (öğrenme adımlarının açık ve net olması), süreç ve sürenin planlanması, dersin yapılandırılması vs. gibi talepler zorlamaktadır. Bu tabiki ADE için de geçerlidir.

Yeterlik odaklı ders vermek, öğretme ve öğrenmeyi yeniden keşfetmez ve tepe taklak da etmez. Ama öğrenci ya da öğrenme odaklı ve çalışma kararlılığı gerektirir. Bireyselleştirilmiş öğrenmeye kararlılıkla odaklanmak, teşhis, gerekli yönergeler ve öğrenme ortamının organize edilmesi, üst bilginin ve öğrenilenlerinin öğretmenin titizlikle yapılandırıp planlayabilme yeterliklerinin olmasını da beraberinde getirir.

b) Kültürlerarası Yeterlik

Kültürlerarası yeterliğin betimlenmesinde iki model tartışılıyor: bir yanda liste modeli, diğer yanda yapı modeli. İlk model, ilgili alt yeterlikleri sadece sıralar, yapı modeli alt yeterlikleri, sistematik sürecin farklı boyutlarıyla eşleştirir. Bu sebepten ve de çerçeve kurallarında (örneğin Zürih Çerçeve Planında) bile kesin bilginin olmaması bu konuyla yakından ilgilenmenin önemini arttırmakta. Kültürlerarası yeterliğinin, ne işe yaradığı ve hangi durumlarda gerekli olduğu sorusunun cevabına götüreceği olan hangi alt yeterliklerden oluştuğu, bu alt yeterliklerinin hangi bağlamda görülebildiği ve de nasıl öğrenildiği ya da öğretilbildiğidir (Rathje, 2006, S. 3).

Çocuk ve gençlerin bağımsız gelişimini hedefleyerek aşağıdaki kaniyi odaklayan bir modelden yola çıkılması esastır: Kültür, insan topluluğunda var olur (Hansen 2000) ve kendiliğinden tek bir topluma ya da ulusa mahsus da değildir; kültür kendini farklılık ve karşıtıklarda gösterir. Bu, tüm çok renkli topluluklarda “sadece çeşitlilik değil, heterojenlik ya da tezatlıkların” da olması demek (bkz. Hansen, S. 182). Kültür topluluktan topluluğa değişen, farklı görüşlerin somut taşıyıcısı olarak görülebilir. İnsanlar, çocuklar ve gençler farklı kültürlerden oluşan değişik topluluklara aittir. Göç geçmişli öğrenciler için çeşitlilik böylece oldukça fazladır.

Güvende hissetme ve istikrar, basitleştirmeyle değil, ulusal ve yerel sabitlemeyle de değil, farkın olağanlığını yaratarak sağlanır.

Bir kültür, “en belirgin özelliği ve en etkili ve dersin başarısı, olağanlığı tanımlar ve bu olağanlık sosyal ve siyasi yapılarda olduğu gibi aynı şekilde bağlayıcı ve zorunlu” (bkz. Hansen, S. 233). Kültür birliği, farkların bilinmesi ve olağanlığından oluşur, uyumundan değil. Kültürlerarası yeterlik ve derste yapılandırılması sorusuna uyarlanması, bilinmeyen farkların farkındalığıyla kültürler arası etkileşimde eksik olan olağanlığı yaratıp uyumu sağlama yetisini kapsar. Diğer bir deyişle: Kültürlerarası yeterlik “farklı kültürden insanlar arasındaki bu yeni düzeni sağlamak ve yeşertmek yaratıcı bir yetenek” (Wierlacher 2003, S. 216). Sonuç milliyetçilik değil, çok kültürlülüktür (Rathje 2004, S. 301).

Kaynakça

- Allemann-Ghionda, Cristina et al. (Hrsg.) (2010): Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg. Zeitschrift für Pädagogik, 56. Jahrgang, 55. Beiheft.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2011): Rahmenlehrplan für Heimatliche Sprache und Kultur (HSK). Link: <http://www.vsa.zh.ch/hsk>
- Blanck, Bettina (2012): Reflexiv-kritischer Umgang mit Vielfalt. In: Julia Košinàr; Sabine Leinweber; Heike Hegemann-Fonger; Ursula Carle (Hrsg.): Vielfalt und Anerkennung. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Göbel, Kerstin; Svenja Vieluf; Hermann-Günter Hesse (2010): Die Sprachentransferunterstützung im Deutsch- und Englischunterricht bei Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Sprachenlernerfahrung. In: Cristina Allemann-Ghionda et al. (Hrsg.): Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg. Zeitschrift für Pädagogik, 56. Jahrgang, 55. Beiheft, S. 101–122.
- Hansen, Klaus Peter (2000): Kultur und Kulturwissenschaft. Paderborn: UTB.
- Kavacik, Zuhar; Damir Skenderovic (2011): Renaissance der Homogenitätsideologie. Integrationspolitik und Sprache in Deutschland und der Schweiz. WBZ Mitteilungen, Heft 131, S. 30–33.
- Rathje, Stephanie (2006): Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 11 (3), S. 1–15.
- Wierlacher, Alois (2003): Das tragfähige Zwischen. Erwägen, Wissen, Ethik, 14 (1), S. 215–217.

