

gelişim ve öğrenme



Dr. Mustafa Koç
Yasemin Yavuzer
Zekeriya Demir
Mustafa Çalışkan

gelişim ve öğrenme



**Dr. Mustafa Koç
Yasemin Yavuzer
Zekeriya Demir
Mustafa Çalışkan**

nobel

YAYIN DAĞITIM

ANKARA EKİM 2001

yayın no: 317

GELİŞİM ve
ÖĞRETİM

© Bu kitabın basımı,
yayın ve satış hakları

NOBEL YAYIN DAĞITIM LTD. ŞTİ'ne aittir.

Belirtilen kurumun izni alınmadan
5846 ve 2936 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri
Yasası hükümleri gereğince

Kitabın tümü ya da bölümleri mekanik,
elektronik, fotokopi yöntemiyle çoğaltılamaz,
alıntı yapılamaz, kopya edilemez,
resim, şekil, şema, grafik vb. ler
yazarın ve yayınevinin izni olmadan
kullanılamaz.

NIĞDE ÜNİVERSİTESİ

Yayın İnceleme Komisyonu'nun

2001/7 sayılı kararı ile ders kitabı olarak
basımı uygun görülmüştür.

Dr. Mustafa KOÇ
Yasemin YAVUZER
Zekeriya DEMİR
Mustafa ÇALIŞKAN

1.BASIM, EKİM, 2001

ISBN: 975-591-296-7

SAYFA TASARIMI

Zehra Çubanoğlu

KAPAK TASARIMI

Mehmet Bayraktar

CİLT VE BİSKİ

Çoksu - Star

nobel
YAYIN DAĞITIM

Adakale Sokak No:16/2 Kazlıyay
Tel: 0312 434 38 97 - Fax: 0312 434 48 32
ANKARA

www.nobelyayin.com nobel@nobelyayin.com

atlas
yayın dağıtım

GENEL DAĞITIM
Molla Fenari Sokak No:38 Çayırözü
Tel: 0212 511 61 14 - Fax: 0212 511 61 49
İSTANBUL

İLK SÖZ

“Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” şeklinde tanımlanır. Okullarda öğrencilere istendik davranışlar kazandırma; amaçlı ve planlı olarak öğretim yoluyla, öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenler, öğrencilerine istendik davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Bunun için öğretmen ve öğretmen adaylarının, öğrencilerin gelişim özelliklerini ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini bilmeleri son derece önem taşımaktadır. Aksi durumda, öğrencilerde istendik davranışlar kazandırmasını beklemek mümkün değildir. Bu nedenle, bu kitap öğretmen ve öğretmen adayları tarafından kullanılmak üzere, Yüksek Öğretim Kurumunun Eğitim fakülteleri için öngördüğü program çerçevesinde hazırlanmıştır.

Elinizdeki kitap üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, insanın gelişim özellikleri gelişimle ilgili kuramlar çerçevesinde incelenmiş; ikinci bölümde, öğrenme kuramlarına göre öğrenme ilkeleri ve bu ilkelerin sınıf ortamına uygulanışı ele alınmış; üçüncü bölümde ise, öğretim modelleri ve öğretim stratejileri üzerinde durulmuştur.

Bu kitabın, Eğitim Fakültelerinin tüm bölümlerinde okutulan “Gelişim ve Öğrenme psikolojisi” dersi için bir kaynak kitap olarak kullanılacağı, öğretmen ve öğretmen adaylarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Kitabın hazırlanmasında fedakarlıkta bulunan ve emekleriyle katkı sağlayan herkese teşekkür ederiz.

Dr. Mustafa KOÇ
Yasemin YAVUZER
Zekeriya DEMİR
Mustafa ÇALIŞKAN
Niğde, 2001

İÇİNDEKİLER

I. BÖLÜM GİRİŞ

PSİKOLOJİNİN KONUSU	3
Tarihsel Süreç İçinde Psikoloji ve Akımları	4
Yapısalcılık Akımı	5
Fonksiyonalizm Akımı	5
Davranışçılık (Behaviorizm) Akımı	6
Gestalt Akımı	6
Psikanaliz Akımı	7
EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KONUSU	7

II. BÖLÜM GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

Ünite 1 Gelişimin Temel Kavramları

GELİŞİM	15
GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	17
KALITIM	17
ÇEVRE	19
ÇEVRE KALITIM İLİŞKİSİ	20
GELİŞİMİN TEMEL İLKELERİ	20
Bireysel farklılıkların nedenleri	22
GELİŞİM DÖNEMLERİ VE GÖREVLERİ	24

Ünite 2 Fiziksel Gelişim ve Duygusal Gelişim

FİZİKSEL GELİŞİM	29
1-Doğum Öncesi Dönem:	29
2-Doğum Sonrası Dönem (0-2 yaş)	30
Bedensel Gelişim:	30
Motor Gelişim:	30
YENİ DOĞAN BEBEĞİN KAPASİTELERİ	32
3- Okul Öncesi Dönem (2-6 yaş)	32
Bedensel Gelişim:	32
Motor Gelişim:	33
4-Okul Dönemi (6-11 yaş)	33
5-Ergenlik Dönemi (12-18 yaş)	34
DUYGUSAL (EMOTIONAL) GELİŞİM	36
0-2 Yaş Arasında Duygusal Gelişim	37
2-6 Yaş Arasında Duygusal Gelişim	38
Okul Döneminde Duygusal Gelişim	39
Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim	40

Ünite 3

Kişilik Gelişimi

KİŞİLİK GELİŞİMİ	45
PSİKO - SEKSÜEL GELİŞİM (SIGMUND FREUD)	45
TOPOGRAFIK KİŞİLİK KURAMI	46
Bilinç	46
Bilinçaltı	46
Bilinçdışı	46
YAPISAL KİŞİLİK KURAMI	46
İd	47
Ego	47
Super ego	48
EGO SAVUNMA MEKANİZMALARI	49
1- Bastırma (Supression)	49
2- Yansıtma(Projection)	50
3- Neden Bulma(Rationalization)	50
4- Ödünleme (Compensation)	51
5- Yüceltme (Sublimation)	51
6- Yön değiştirme(displacement)	51
7- Tepki oluşturma (reaction formation)	52
8- Gerileme (reegression)	52
9- Sapienma (fixation)	52
10-Yokumsama ve düşlem (inkar) (denial)	53
PSİKO-SEKSÜEL GELİŞİM KURAMI	54
GELİŞİM DÖNEMLERİ:	54
1-Oral Dönem (0-2 yaş)	54
2-Anal Dönem (2-3 yaş)	54
3-Fallik Dönem (3-6 yaş)	55
4-Latent (gizil) Dönem (6-12 yaş)	55
5-Genital Dönem (12-geçer yetişkinlik)	56
PSİKO-SOSYAL GELİŞİM	56
Psikososyal Gelişim	56
ERIKSON VE PSİKOSOSYAL GELİŞİM	57
GELİŞİM DÖNEMLERİ:	57
1-Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1.5 yaş)	57
2-Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (1.5-3 yaş)	58
3-Girişkenliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 yaş)	59
4-Çalışma ve Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş)	60
5-Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası (12-18 yaş)	61
6-Yakınlığa Karşı Yalnızlık (18-26 yaş)	62
7-Üretkenliğe Karşı Durgunluk (orta yetişkinlik)	63
8- Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk Duygusu (ileri yetişkinlik)	63
BENLİK KURAMI (CARL ROGERS)	66
MASLOW	67
BİREYSEL PSİKOLOJİ (ALFRED ADLER)	69
ZİHİNSEL GELİŞİM (JEAN PIAGET)	75
Zeka	75
Şema	75

Uyum	76
a-Özümlenme	76
b-Uyma	76
Dengelenme	77

Ünite 4

Zihinsel Gelişim

ZİHİNSEL GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	77
ZİHİNSEL GELİŞİM DÖNEMLERİ	78
1-Duyusal-Devinim Dönemi (Sensory-Motor)	78
2.İşlem Öncesi Dönem (2-6 yaş)	81
3-Somut İşlemsel Dönem (7-12 yaş)	87
4-Soyut İşlemsel Dönem (12 yaş ve sonrası)	90
SINIF ORTAMI VE ZİHİNSEL GELİŞİM	92

Ünite 5

Ahlak Gelişimi

AHLAK GELİŞİMİ	99
JEAN PIAGET'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ	
KOHLBERG'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ	100
1-Gelenek Öncesi Düzey	101
1.Evre, Otoriteye İtaat ve Ceza	101
2.Evre, Karşılıklı Çıkarlara Dayalı İlişkiler	101
2-Geleneksel Düzey	101
3.Evre, Kişiler Arası Uyum	101
4.Evre, Kanun ve Düzene Uyum	102
3.Gelenek Sonrası Düzey	102
5.Evre, Sosyal Anlaşma	102
6.Evre, Evrensel Ahlak İlişkileri	102

III. BÖLÜM

ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ

Ünite 6

Öğrenme Psikolojisi

ÖĞRENME	109
ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	111
ÖĞRENME KURAMLARINA GENEL BİR BAKIŞ	114

Ünite 7

Ivan P. Pavlov ve Klasik Şartlanma

DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM	117
IVAN P.PAVLOV VE KLASİK KOŞULLANMA	117
Klasik Koşullanma İlkeleri	120
Koşullanmada Zaman İlişkileri	120
Yüksek Düzey Koşullanma	121
Klasik Koşullanma Yoluyla Öğrenmenin Sınıf Ortamına Uygulanışı	121

Ünite 8

B. F. Skinner ve Edimsel Koşullanma

B.F. SKINNER VE OPERANT (EDİMSSEL) KOŞULLANMA	127
DAVRANIŞ İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR	128
Uyarıcılar ve Davranışlar	128
PEKİŞTİREÇLER	129
SÖNME	132
CEZA	133
Ceza ve Olumsuz Pekleştirme:	133
Premack İlkesi	134
Skinner'in Edimsel Koşullanma İlkelerinin Sınıf Durumlarına Uygulanması	134
Skinner'in Öğretime İlişkin Görüşleri:	136

Ünite 9

Edwar Lee Thorndike ve Bağ Teorisi

EDVARD L. THORNDİKE VE BAĞ TEORİSİ (DENEME YANILMA YOLUYLA ÖĞRENME)	139
Thorndike'in Öğrenme Kuramının Temel Kanunları:	139
Thorndike'nin Bağ Kurma İlkelerinin Sınıf Durumlarına Uygulanması	140

Ünite 10

Edvin R. Guthrie'nin Öğrenme Kuramı

EDVİN R. GUTHRIE'NİN ÖĞRENME KURAMI	145
Davranış Değiştirme Yöntemleri	146
Eşik Yöntemi	146
Yorma Yöntemi	146
Zıt uyarıcılar Yöntemi	147
Guthrie'nin Kuramının Sınıf Durumlarına Uygulanması	147
Davranışçı Kuramın Sınıf Ortamına Uygulanmasında Ortak Noktalar	149

Ünite 11

A. Bandura ve Sosyal Öğrenme Kuramı

A. BANDURA VE SOSYAL ÖĞRENME KURAMI	153
Sosyal Öğrenme Kuramının Sınıf Ortamına Uygulanışı:	154

Ünite 12

Gestalt Teorisi ve Algı

GESTALT TEORİSİ VE ALGI	159
ALGI	160
A-UYARICILARIN DÜZENİ	162
a-Benzerlik Kanunu	163
b-Yakınlık Kanunu	163
c-Süreklilik Kanunu	164
d-Bütünleme (Tamamlama) Kanunu	164

B.GEÇMİŞ YAŞANTILAR VE İLGİLER	165
SEZGİ VE ANI KAVRAMA	166
ANI KAVRAMA YOLUYLA ÖĞRENME	167
Sezgi ve Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Nitelikleri	169
Ani Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Sınıf Ortamına Uygulanması	170
PROBLEM ÇÖZME VE YARATICILIK	170
ÖĞRENME	172
EDWARD C. TOLMAN VE İŞARET ÖĞRENMESİ	173

Ünite 13 Bilgiyi İşleme Kuramı

BİLGİYİ İŞLEME KURAMI	177
Duyusal Kayıt	178
Kısa Süreli Bellek	178
Dikkat	179
Algı	181
Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında Kullanılan Süreçler	182
Tekrar	182
Anlamlandırma-Kodlama	182
Geri Çağırma	183

IV. BÖLÜM ÖĞRETİM

Ünite 14 Öğretme-Öğrenme Modelleri

PROGRAMLI ÖĞRETİM	189
PROGRAMLI ÖĞRETİMİN İLKELERİ	189
BLOOM'UN TAM ÖĞRENME MODELİ	191
ÖĞRENCİ NİTELİKLERİ	192
Bilişsel Giriş Davranışları	192
Duyusal Giriş Özellikleri	193
ÖĞRETİM	194
Öğretim Hizmetinin Niteliği	194
İşaretler	195
Pekiştirme	196
Katılma	196
Dönüt ve Düzeltme	196

Ünite 15 Öğrenme Stratejileri

ÖĞRETİM STRATEJİSİ	201
BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM	201
SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM	203
Ön Organize Ediciler	204
Sınıf Ortamına Uygulanması	204
KAVRAM ÖĞRETİMİ	205
KAYNAKLAR	209



PSIKOLOJİNİN KONUSU

Psikoloji, psikolojik olayların sebeplerini, görünüşlerini, oluşma şartlarını inceler, anlamlarını yorumlar. Psikolojik olayların çeşitlerini, mahiyetini ve kurallarını bulmaya çalışır. Şu halde psikolojinin konusu, heyecan, çağrışım, dikkat, motivasyon, gelişim, algı, öğrenme, bellek, kişilik, karakter, bilinç, zeka....vb. gibi yeti ve davranışlardır. Buna göre psikolojiyi insan davranışlarının bilimi ya da kısaca davranış bilimi olarak tanımlayabiliriz. Amacı ise, bu yeti ve davranışların bağlı olduğu prensipleri (kuralları) ve bunların nedenlerini bulup ortaya koymaktır. Psikoloji hem açık (objektif) hem de kapalı (sübjektif) durumları konu edinir. Gözlenebilir davranışlar yanında, gözlenemeyen fakat değişik yöntemlerle var olduğu sabit olan süreçler de psikolojinin konusudur.

Psikoloji bu konuları araştırırken diğer bilimlerden yararlanmanın yanı sıra hayvanlar üzerinde de incelemeler yapar. Bunun nedeni olarakta aşağıdaki hususlar ileri sürülür:

1. Basit bir model bulma ihtiyacı,
2. Hayvan davranışlarını kontrol etmenin kolaylığı,
3. Çoğu insan davranışını araştırmanın etik (ahlaki) olmaması,
4. Hayvanların çoğu zaman araştırmaya daha elverişli olup ucuz yolla temin edilebilmesi,
5. Uzun dönemli araştırmaları insanlar üzerinde yapmanın zorluğu; insan ömrünün uzun oluşu ve dört beş yıl içerisinde bir kaç fare nesli üzerinde araştırma yapmanın mümkün oluşu (Özbay, 1999).

Buradan hareketle psikolojiyi insan ve hayvan davranışlarını inceleyen bilim dalı olarak tanımlanabilir.

Hiç şüphesiz insan biyolojik bir varlık olmakla birlikte doğal bir çevrede yaşamakta ve diğer insanlarla ilişki kurmaktadır. Buradan bakıldığında da psikolojiyi, doğal çevresi içinde yaşamakta olan insanı ve onun diğer insanlarla ilişkilerini inceleyen bilim dalı olarak nitelendirebiliriz. İnsanın doğal çevresine başarıyla uyum yapması ve diğer insanlarla ilişkilerinde başarılı olması da önemlidir. Bu itibarla insanın çevresine uyum sağlaması da psikolojinin konuları arasında yer alır. Şu halde psikoloji, insanın çevresine uyum sürecini inceleyen bilim dalı olarak da nitelendirilebilir. Sonuç olarak, psikoloji. “toplumsal ve fiziksel çevresi içinde davranmakta olan insanı, çeşitli yönleriyle inceleyen bilim dalıdır” şeklinde tanımlanabilir.

Tarihsel Süreç İçinde Psikoloji ve Akımları

Varlığın kaynağını ve insanı anlama çabaları, insanlığın bilinen tarihi kadar eskidir. Bu itibarla, bilimlerin gelişmesine yol açan felsefi düşüncü içinde insan ve onun gelişmesine yönelik bilgilere rastlamak mümkündür. Sokrat, Eflatun ve Aristo gibi düşünürlerin günümüzde psikolojiye konu olan ve hatta kaynaklık eden görüşleri vardır. Sokrat, tartışma yoluyla elde edilecek bilginin zihni düzene sokacağına, sevginin ve çocuğu anlamaya çalışmanın yararına dikkat çekerken, Eflatun bedeni (nesneleri) zihinden (ya da fikirlerden) ayıran ikicili bir kuram geliştirerek, fikir bilgisine önem veren bir eğitimin her ferdi toplum içinde gerçek görevine hazırlayacağını ileri sürdü. Saint Augustine (M.S. 354-430) kendi zihin tecrübeleriyle ilgili olguları anlatmak için içe bakış metodunu kullandı.

Romalı retorisyen (hatip) Quintilianus'un görüşleri eğitim psikolojisi açısından ilgi çekicidir. Öğretimde beden cezalarının kötü etkileri ve okul hayatında arkadaşlığın sosyal değeri hakkındaki ortaçağ dönemindeki fikirleri modern zamanların görüşleriyle örtüşür. Rotterdam'lı Erasmus bu görüşleri benimseyerek fiziki cezanın eğitimde moral açıdan yararlı olmayacağına işaretlerle, ilginin eğitimdeki önemine dikkat çekmiştir.

Eğitim tarihinin önemli şahsiyetlerinden olan Comenius, 17.yüzyılda çocuğun bireyselliğinin göz önünde bulundurulmasının gerekli olduğu üzerinde durmuştur. Aynı yüzyılın düşünürlerinden Descartes insan davranışlarını duyu organlarına ve sinir sistemine bağlamasının yanı sıra, fikirlerin doğuştan geldiğini ve doğru aklın (akl-ı selim) herkeste eşit olduğunu savunmuştur. Locke, her çocuğun doğal ilgi ve eğilimlerinin bulunduğunu ancak günahkar tabiatından dolayı bunların frenlenmesi gerektiği görüşünü savunmuştur. Bu görüşler 18. yüzyıldaki tartışmalara kaynaklık etmiştir.

J.J.Rousseau'nun 1762 de yayınlanan "Emile" isimindeki eseri modern çocuk psikolojisine ve eğitime önemli katkılar getirmiştir. Ferdin hürriyetini ve tecrübe yoluyla öğrenmeyi savunan Rousseau'ya göre, yetişkinler kendi fikirlerini ve davranışlarını çocuklara zorla vermeye çalışmamalı, çocuğun kendi istidatları ve ilgileri yön verici ilkeler olmalı ve çocuğun istek ve güdülerini göz önünde tutulmalıdır. Rousseau'nun bu doğacı fikirleri Pestalozzi, Herbart, Frobel gibi düşünürlerle kaynaklık etmiş, Pestalozzi algılama, akıl yürütme ve gerçek nesnelerin kullanılması yoluyla eğitimi savunmuştur. Herbart, hazırlık, sunuş, mukayese, genelleme ve uygulama basamaklarını öğrenmenin adımları olarak sistemleştirmiş, Frobel, eğitimin çocuğun ruhi ve sosyal ihtiyaçlarına uygun olması gerektiği yönünde çabalar göstermiştir.

Ancak psikolojinin bu günkü anlamıyla ortaya çıkışı 19. yüzyılın sonlarına rastlar. Eğitime uygulanabilecek bir çok bulgulara katkıda bulunan

Wilhelm Wundt'un 1879 da kurduğu psikoloji laboratuvarı Psikolojinin bilim olarak sistemleşmesini sağladı. Wundt, bilincin yapısını (hayal, düşünme ve duygulanma gibi) ve bunların fizyolojik hayattaki görünümelerini inceleyerek psikolojinin felsefeden ayrılmasına öncülük etmiştir. Müteakip yıllarda pek çok psikolog psikolojinin çeşitli alanlarına dair araştırmalar ve yayınlar yaptılar. Bunların çalışmaları psikolojinin konusunu ve alanını belirlemede önemli rol oynadı. Aşağıda açıklanan psikoloji akımları bu çabaların ürünüdür.

Psikologların, psikoloji konularının açıklanmasında tam bir görüş birliğine vardıkları söylenemez. Bunun temel nedeni, belli olgu ve olayları farklı açılardan ve farklı yöntemlerle y. klaşmalarından kaynaklanmaktadır. Psikolojiye konu olan olay ve olguları farklı açılardan görerek açıklamalar yapan psikolojik anlayışlara (teoriler-ekoller) psikolojik akım denir.

Yapısalcılık Akım

1879 da Almanya'da psikolojinin kurucusu W. Wundt tarafından geliştirilen bu akımın temel görüşü: psikoloji, bilincin yapısını oluşturan, hayal (imgeleme), düşünme ve duygulanma gibi öğeleri incelemelidir. Yapısalcılar araştırmalarında içe bakış yöntemi ve duygusal nitelikli incelemelerini de deney yöntemiyle yaparak psikolojinin felsefe ve fizyolojiden ayrılıp bağımsız bir alan (bilim dalı) olmasına öncülük etmişlerdir.

Bunlar özetle, zihnimiz bazı ilkel öğelerden oluşmaktadır. Tıpkı kimyasal bileşenlerin kimyasal öğelerden oluştuğu gibi. Psikolojinin amacı, bunları çözümlemek ve bilinci oluşturan öğeleri arayıp bulmaktır. Bunlara göre uyaran, uyarım, tasarımlar, duygular zihinsel hayatın ilk öğeleridir. Dışarıdan gelen bir uyarıcı sinirlerde bir uyarıma yol açar ve bu uyarımlarda zihinsel yaşamın temelini oluşturur. 20. yüzyılın başlarında revaç bulan bu görüşler, diğer akımların gelişmesiyle de gözden düşmüştür. Bu gün temsilcileri yoktur. Psikolojinin Wundt'a borçlu olduğu temel prensibi (deneysel yöntem) günümüzde de önemli bir merkezi yer tutar.

Fonksiyonalizm Akımı

W. James, J. Dewey ve Angell gibi psikologlar, yapısalcıların analitik yaklaşımını eleştirerek, zihni yapının incelenemeyeceğini, incelenebilse dahi bunun bir yarar sağlamayacağına işaretlerle, psikolojiye zihni yapının değil de onun görevlerinin konu olarak alınması gerektiğini savunurlar. Buna göre, zihnin yapısını değil de onun görevlerini tanımak önemlidir. Psikoloji insanın nasıl düşündüğü, nasıl anladığı, nasıl hareket ettiği gibi hususları kendisine konu olarak seçer.

J.Dewey özellikle zihnin bir bütün halinde çalışma yetisine sahip olduğunu belirterek psikolojinin insanın çevresine uyumunu ve bu uyum sürecindeki fenomenleri incelemelidir. Bu akım zihnin bütün halinde çalışması düşüncesiyle Gestaltçıların, bireyin çevresine uyum sürecinin araştırılması düşüncesiyle de davranışçılık akımlarının gelişmesine yol açmıştır.

Davranışçılık (Behaviorizm) Akımı

Watson ve Thorndike gibi psikologlar yapısalcıların ve fonksiyoncuların görüşlerine ve özellikle kullandıkları yöntemle (iç gözlem) karşı çıkarak, bilimde nesnellik ve determinist özelliklerin olması gerektiği, buna göre iç gözlem yöntemiyle bu ilkelere ulaşamayacağını belirterek kendilerinden önceki bu tür görüşleri eleştirirler.

Psikolojiye konu olacak fenomenlerin gözlenebilir ve ölçülebilir özellikte olması gerekir. Oysa zihin ve zihinsel süreçler ölçülüp gözlenemezler. Ölçülüp gözlenirse bile bunun bir yararı yoktur. Şu halde psikoloji gözlenebilir ve ölçülebilirleri (yani davranışları) kendisine konu olarak seçmelidir.

İnsan zihnini bir kara kutuya benzeten davranışçılar burayı etkileyen uyarıcılar ve bu uyarıcılara verilen tepkiler “uyarıcı-tepki” objektif olarak incelenebilir diyerek hangi uyarıcılara ne tür tepkilerin verildiği bilinirse insan davranışlarının kontrol edilebileceği, diğer bir ifadeyle istenilir davranışların bu yolla elde edilebileceğini belirtirler.

İnsanı mekanik bir varlık olarak ele almış olmaları, davranışların kontrol edilebilirliğini öne çıkarmaları insan özgürlüğüne önem veren görüşler tarafından eleştirilmekle birlikte, bunların öğrenme alanına yaptıkları katkılar yadsınamaz.

Gestalt Akımı

Wertheimer, Koffka, Levin, Köhler gibi psikologların öncülük ettiği bu akım, zihnin bütünü kavrama yetisine sahip olduğuna dikkat çekerek , bütünün onu oluşturan parçalardan farklı bir şey olduğunu ortaya koyarlar. Örneğin, bir ev taş, tuğla, kereste ve benzeri şeylerden meydana gelir, fakat ev onlardan çok farklı şeydir. Korku; heyecan, kan dolaşımı, titreme, solunum değişmesi ve benzeri şeylerin bütünü olmakla birlikte onlardan farklı bir şeydir.

Gestaltçılar bütün (bünyeleşmiş) halindeki olguların daha çabuk algılanacağını belirterek, psikolojinin bünyeleşmesinin hangi şartlar altında meydana geldiğini incelemesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Öğrenme alanına büyük katkıları olan bu akım daha ayrıntılı olarak kitabın öğrenme bölümünde ele alınmaktadır.

Psikanaliz Akımı

Freud'un öncülük ettiği bu ekol, insan davranışlarının kaynağını bilinçte değil de bilinçaltında aramalıyız diyerek bilinç yapısının topografisini çıkarmışlardır. Bilincin görevleriyle benlik arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan bu akım anormal davranışların tanınması ve iyileştirilmesine, çocukların gelişim özelliklerine ve gelişim dönemleriyle- gelişim ödevleri arasındaki ilişkiyi sistemleştirmeye çalışmışlardır. Özellikle gelişim ve klinik psikolojinin gelişmesine katkı sağlayan bu akım kitabın gelişim bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KONUSU

Psikolojinin elde ettiği bilgiler günümüzde hayatın çok çeşitli alanlarında kullanılmaktadır. Psikoloji bilgilerinin kullanıldığı alanlardan biri de eğitimidir.

Eğitim psikolojisi, insanların gelişim özelliklerini ve öğrenme ilkelerini inceleyerek eğitim ortamlarını etkili bir şekilde düzenlemeyi ve öğretme yoluyla, öğrenmeyi verimli bir şekilde gerçekleştirmeyi amaç edinen uygulamalı bir bilim dalıdır (Fidan ve Erden, 1993).

Eğitim Psikolojisi 4 alanda araştırma yaparak eğitime katkıda bulunur (Başaran, 1994)

- 1- **Öğrencilerin gelişimi ve tanınması:** Öğrencilerin fiziksel, sosyal, zihinsel, duygusal ve ahlak gelişimlerinin nasıl olduğu, bu alanlarda öğrenciler arasındaki farklılıkların neler olduğu, eğitim açısından nasıl bir yol izlenmesi gerektiği,
- 2- **Öğrenmeye elverişli ortamın hazırlanması:** Öğrenmenin en verimli olarak hangi ortamlarda gerçekleştiği ve bu ortamların nasıl hazırlanabileceği, öğrencilerin öğrenmeye nasıl güdülenebileceği,
- 3- **Öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi:** Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrenilenlerin başka alana nasıl uygulandığı, öğretimde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğu, nasıl giderileceği,
- 4- **Öğrencilerin Değerlendirilmesi:** Öğrencinin öğrendiklerinin nasıl ölçüleceği, nasıl değerlendirileceği.

Eğitim psikolojisinin bulgularından sınıf ortamında yararlanılması, öğretimin niteliğini artırır. Öğretmenin öğrencilerine öğretim hedefleri doğrultusunda etkili öğrenme yaşantıları sağlayabilmesi için her şeyden önce öğrencinin nasıl öğrendiğini kavraması gerekir. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini bilen bir öğretmen; öğretim modellerini, ilkelerini, yöntemlerini

daha kolay kavrar ve uygular. Eğitim psikolojisi bulgularından yararlanan öğretmen, sınıf yönetiminde, sınıftaki grup dinamiğinden etkili biçimde yararlanabilmesi için geliştirilen ilkeleri daha kolay kullanır. Örneğin: sınıfta sürekli problem yaratan bir öğrenciyi, öğretmenin azarlaması sadece öğretmenin kendisini rahatlatır. Öğrenciye olumlu ve yeni bir davranış kazandırmaz. Oysa öğretmen, bir taraftan bu davranışı görmezden gelip, diğer taraftan istenilen biçimde davranan öğrencileri ödüllendirdiğinde, öğrencilerin bu tür istenilmeyen davranışlarda bulunma sıklıkları önemli ölçüde azalır.

Eğitim Psikolojisinin Bilgi Toplama Yöntemleri:

Eğitim psikolojinin bulguları bilimsel yöntemlerle ortaya çıkarılmıştır. Bu alanda kullanılan belli başlı yöntemler şunlardır.

1- Gözlem: Gözlem belli bir bireyi, olayı ve davranışı bilgi toplamak için amaçlı bir biçimde incelemektir. Doğal ve sistematik gözlem olarak ikiye ayrılır.

Doğal gözlem: Bu gözlem türünde olaylar, durumlar kendi doğal şartları içinde hiçbir müdahalede bulunulmaksızın gözlenir. Araştırmacı sadece olanları kaydeder.

Sistematik gözlem: Bu gözlemde ise önceden planlanmış, düzenlenmiş bir gözlem ortamı vardır. Araştırmacı her davranışı değil, sadece ilgilendiği davranışı gözler yani, neyi nasıl gözleyeceğini önceden bilir. Sistematik gözlemin doğal gözleme üstünlüğü hem zaman açısından daha kısa sürmesi, hem de çeşitli araştırmaların karşılaştırılabilmesine imkan vermesidir.

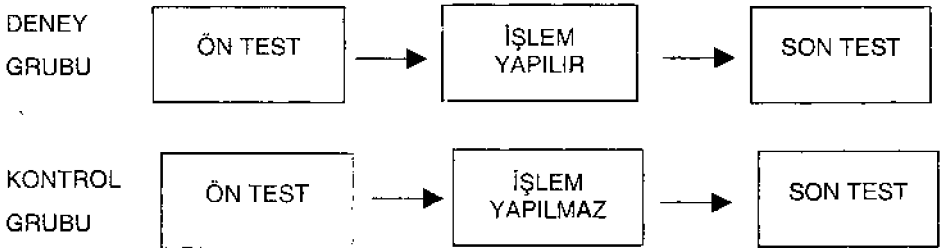
2- Survey: Bu yöntem herhangi bir grup üzerinde incelenen davranışı, o gruptan alınan bir örneklem üzerinde anket türü teknikler uygulanarak gerçekleştirilir. Örneklem, araştırma yapılan grubun genel nüfus içerisindeki dağılımı ile orantılı olarak seçilen ve geneli temsil ettiği varsayılan araştırma grubudur. Bu yöntemle elde edilen veriler, istatistiksel analizlere açıktır.

3- Deneyisel Yöntem: Bu yöntemde araştırmacı bazı şartları değiştirir ve bunların değiştirilmeyen davranış veya durum üzerindeki etkisini inceler. Deneyisel yöntemde iki çeşit değişken vardır. Değişken gözlenebilen ve farklı değerler alabilen özelliklerdir. Yaş, cinsiyet vb. Değişkenler bağımlı ve bağımsız olmak üzere iki grupta ele alınır.

Bağımsız değişken: Üzerinde değişiklikler yapılabilen ve bu değişikliklerin bağımlı değişkeni etkilediği kabul edilen değişkendir.

Bağımlı değişken: Bağımsız değişkene bağlı olarak durumu değişen değişkendir. Örneğin; Ana okulu deneyiminin zihinsel gelişim üzerindeki

etkisini araştırdığımızı düşünelim. Bunun için önce zihinsel, sosyal, kültürel vb. özellikleri birbirine benzeyen iki grup alınır. Bunlardan biri deney, diğeri de kontrol grubudur. Deney grubu ana okulu deneyimi görür, kontrol grubuna ise bu imkan verilmez. Burada bizim kontrolümüz altında olan ve sonucu değiştiren “ana okulu deneyimi” bağımsız değişkendir. Bu bağımsız değişkenin etkisiyle değişen “zeka puanları” ise bağımlı değişkendir. Bir yıl sonra uygulanan zeka testlerinin sonuçları karşılaştırılır. Deney grubu kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı takdirde hipotezin doğruluğu kanıtlanmış olur.



4- Vaka İncelemesi: Bu yöntemle bir kişi, kurum ya da topluluk bir ünite gibi ele alınarak derinliğine incelenir. Eğitim problemlerinde bazı durumlarda belirli bir kişi yada grubu incelemek konuyu açıklığa kavuşturmak için yeterli sayılabilir. Örneğin, başarısız olan yüzlerce öğrenciyi incelemek yerine, başarısızlık problemi olan tek bir vakayı derinlemesine incelemek, benzer problemleri olan çocuklara da yardım sağlayabilir.

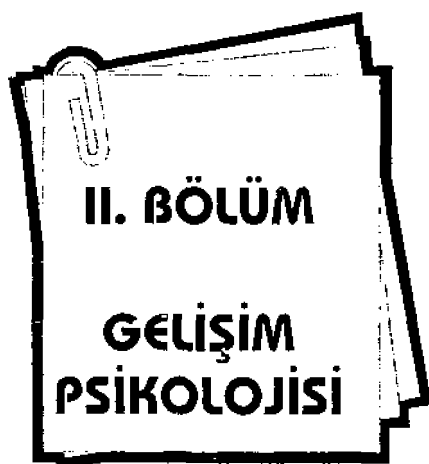
Vaka incelemesi bireyin tüm özgeçmişini ve yaşam hikayesini kapsadığı gibi, bunun da ötesinde toplanan bilgilerin analiz ve yorumlarını, sorunların giderilmesi için gerekli değerlendirmeleri, önlemleri ve öncikleri de kapsamalıdır.

Vaka incelemesi birey hakkında her yönüyle derinlemesine bilgi toplamayı gerektirdiğinden zaman alıcı bir tekniktir.

5- Korelasyonel Yöntem: Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen verilerin ne anlama geldiği ve nasıl yorumlanacağı konusunda istatistiksel yöntemlerden yararlanılır. Bu yöntemlerden biri de iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılan korelasyon yöntemidir. Korelasyonda tek gruba ait iki ayrı puan dizisi olması gerekir. Örneğin; öğrencilerin üniversiteye giriş puanları ile birinci yıl sonunda elde ettikleri başarı puanları arasında ne ölçüde bir ilişki olduğu korelasyon kat sayısının (r) hesaplanmasıyla anlaşılır.

Bir korelasyon kat sayısı $+1.00$ ile -1.00 arasında bir değere sahiptir ($+1 \leq r \leq -1$), ($r=0.00$) her hangi bir ilişkinin olmadığını gösterir. Pozitif yönde tam bir ilişki ($r=+1.00$) iki olayın birbirleriyle doğru orantılı olduğunu (değişkenlerden biri artarken diğerinin de artmasını), negatif yönde tam bir ilişki ($r= -1.00$) iki durum arasında ters orantı olduğunu (değişkenlerden biri artarken diğerinin azalmasını) ifade eder. Diğer bir deyişle, değişkenlerden birinin varlığı diğerini olumsuz yönde etkiliyor demektir. Korelasyon katsayısı 1'e doğru yaklaştıkça gücü artar. Dolayısıyla .92 korelasyon, .20 korelasyondan daha büyük bir ilişkiyi ifade eder. -.98 korelasyon negatif yönde de olsa her ikisinden de daha büyük bir ilişkiyi ifade eder.

Örnek olarak, fakültenin birinci sınıfının notlarıyla ikinci sınıfının notları arasında .75'lik ilişki olduğunu düşünelim. Bu durumda iki değişken arasında oldukça yüksek bir ilişki olduğu söylenebilir.



II. BÖLÜM

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

ÜNİTE 1

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

GELİŞİMİN TEMEL KAVRAMLARI

Gelişim

Büyüme

Olgunlaşma

Öğrenme

Hazırbulunuşluk

GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖLER

Kalıtım

Çevre

Kalıtım-Çevre ilişkisi

GELİŞİMİN TEMEL İLKELERİ

Bireysel Farklılıkların Nedenleri

GELİŞİM DÖNEMLERİ VE GÖREVLERİ

Doğum öncesi dönemi gelişim görevleri

Doğum sonrası dönemi gelişim görevleri
(0-2 yaş)

Okul öncesi dönemi gelişim görevleri
(2-6 yaş)

İlkokul dönemi gelişim görevleri
(7-11 yaş)

Ergenlik dönemi gelişim görevleri
(12-18 yaş)

GELİŞİM

Çoğu kez birbiriyle karıştırılan Büyüme (Growth) ile Gelişme

(Development) kavramları birbirinden farklıdır. Gelişim, büyümeye göre daha geniş kapsamlı bir kavramdır ve büyümeyi de içine alır.

Büyüme, bedende meydana gelen sayısal artışı ifade eder (kilo, boy artışı gibi). Ancak, çocuk sadece fiziki olarak büyümekle kalmaz, aynı zamanda onun beyniyle iç organlarının yapı ve büyüklüğünde de değişimler olur. Beynin gelişimi sonucu, çocukta giderek artan bir öğrenme, hatırlama ve muhakeme yeteneği oluşur. Böylelikle fiziksel büyümeye koşut olarak, çocuk zihinsel olarak da gelişir (Yavuzer, 1996). Buna karşılık gelişme, değişikliklerin niceliği yanında niteliğini de içermektedir. Gelişme kavramı, büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle düzenli, uyumlu ve sürekli bir ilerlemeyi dile getirmektedir. Gelişme ürün olarak ele alındığında gelişim bu ürünün süreç yönüdür.

Gelişim, *“organizmada döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, duygusal, dil ve sosyal yönden, belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir.”* (Senemoğlu, 1997). Gelişimde bedensel duygusal ve zihinsel özellikler birbirleri ile ilişkili olarak, bütünlük göstererek değişirler. İnsanın ağırlığı artar, boyu uzar, beden oranları değişir, zihin fonksiyonları çeşitlenir, duygusal yaşamı zenginleşir ve bu gelişmeler insan hayatının sonuna kadar hiç kesilmeden sürer gider (Baymur,1994).

Gelişim; büyüme, olgunlaşma, öğrenme ve hazır bulunuşluluk kavramlarını içeren bir kavramdır. Aşağıda bu kavramlar açıklanmıştır.

Büyüme: Büyüme, bireyin bedensel yönüyle ilgilidir. Ve bedende gerçekleşen sayısal değişiklikleri içerir. Boy ve kilo artışı gibi. Örneğin, vücut ağırlığının 3.5 kg’dan 4.5 kg’a geçişi bir büyüme belirtisidir. Büyüme enerjisi organizmanın içinde saklıdır. Uygun bir beslenme ve kötü etkilerden korunma yoluyla büyüme, olgunluğa doğru sağlıklı bir şekilde ilerler.

Olgunlaşma: Olgunlaşma, vücut organlarının kendilerinden beklenen fonksiyonu yerine getirebilecek düzeye gelmesi için kalıtımın etkisiyle gecirdiği biyolojik bir değişimdir (Senemoğlu, 1977). Başka bir ifadeyle, organizmanın temelindeki potansiyel güçlerin göreve hazır hale gelmesidir. Bu hem büyümeye ortaya çıkan yapı değişikliklerini hem de ilerideki başarıların temel çalışmaları olan gelişme alıştırmalarını içine alır. (Jersild 1979). Yürüme buna bir örnektir. Bir yaşına doğru bazı çocukların yürümeyi hemen hemen bir gece içinde öğrendikleri düşünülür. Oysa bu hem büyümenin hem de olgunlaşmanın

eseridir. Büyüme gerekli kemik, kas, sinir yapılarını sağlar. Gelişme alıştırmaları ile de (boynunu tutma, oturma, emekleme v.s.) yürümeye hazır hale gelir. Yani çocuğun yeni yeni ortaya çıkan yeteneklerini geliştirmek için kullandığı ve alıştırmalar yaptığı gelişimin ilk aşamalarında yürümenin temelleri atılmıştır. Çocuğun yeteneklerini geliştireceği uygun bir ortam yaratmanın dışında, gelişmeleri hızlandıracak fazla bir şey yapılamayacağını unutmamak gerekir. Alıştırma ve destekle bir çocuğu 6-7 aylıkken yürütmek, imkansızdır.

Olgunlaşma, dil ve zihin gelişiminde de önemli bir rol oynamakta, çocuğun toplumsal ve duygusal davranışının nitelik ve kapsamını belirlemektedir. Örneğin, dil gelişimi için çocuğun çevresinden teşvik görmesi gerekir, ancak bu teşvike vereceği tepki onun olgunlaşma hızına bağlıdır. Fazla teşvik altı aylık normal bir çocuğun, altı yaşında normal bir çocuk gibi konuşmasını sağlayamaz. Aynı şekilde, bir düşünce aşamasından bir üst aşamaya yükselmesi için de çevresinden yardım görmesi gerekmektedir. Bu yardımlar sağlandıktan sonra iki yaşındaki normal bir çocuğun altı yaşında bir çocuk gibi düşünmesini sağlamak mümkün değildir (Jersild, 1979). Çünkü organizmanın kalıtsal donanımında yer alan bu yetiler, olgunluğa ulaşmadan ortaya çıkamazlar.

Öğrenme; Gelişimin bir çok yönlerinde olgunlaşma temel bir etmen olmakla birlikte, her şeye yetecek kadar önemli bir etmen değildir. Yeteneklerini kullanmak için çocuğun sadece büyümeyle değil öğrenmeye de ihtiyacı vardır. Öğrenme, bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliğidir. Örneğin; çocuğun düzgün bir şekilde kalem tutabilmesi için el ve parmak kaslarının, kemiklerinin yeterli büyüklüğe ve olgunluğa erişmesi yetmez. Çocuğun kalemin nasıl tutulduğunu görmesi, kalem tutma denemeleri yapması, düzgün tuttuğunda bundan haberdar edilmesi, pekiştirilmesi gerekir. Öğrenme olmaksızın gelişme belli bir düzeyin üstüne çıkamaz. Çevrenin sağladığı örnekler, alıştırma, deneme, destekleme gibi etkenler kişiye yeni davranışlar kazandırabilir. Öğrenme olgunlaşma sürecine eklenerek gelişmeyi daha üst düzeylere çıkarır. Örneğin konuşma yaşına gelmiş bir çocuk uyarılmazsa, sözlü iletişimden yoksun kalırsa, konuşma ya hiç gelişmez, ya da ağır gelişir. Başka bir değişle, olgunlaşmanın başlattığı gelişmeyi öğrenme tamamlar.

Hazırbulunuşluk; Hazırbulunuşluk, olgunlaşmayı da kapsayan bir kavramdır. Bireyin, bir işi yapabilmesi için gereken olgunlaşmaya erişmesinin yanında, bu iş için gereken ön bilgi, beceri ve tutumu da kazanmış olması gerekir (Başaran,1994). Örneğin, dört işlemi öğrenecek olan bir çocuğun hem dört işlemi kavrayabilecek olgunluğa ulaşması, hem de dört işlemi öğrenmek için gerekli olan sayma, toplama, çıkarma gibi durumlarla ilgili ön bilgilere sahip olması gerekir. Hazırbulunuşluk olgunlaşma düzeyiyle birlikte, bireyin

önceki öğrenmelerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik düzeyini, yeteneklerini, genel sağlık durumunu da içermektedir. Örneğin; bisiklet kullanmak için yeterli hazırbulunuşluk düzeyinde olan bir çocuk; bisiklet kullanmaya isteklidir, bisikleti kullanmak için gerekli olan kaslar ve diğer organları yeterli olgunluğa erişmiştir, bisikletin nasıl kullanılacağı ile ilgili ön öğrenmelere sahiptir, genel sağlık durumu bisiklete binmesine uygundur (Senemoğlu, 1977). Herhangi bir konuyu öğrenmeye hazır olmayan çocuğa onu öğretmeye çalışmak hem başarısızlıkla sonuçlanır, hem de çocukta güvensizlik duygularına yol açar.

GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Gelişim, kalıtım ve çevrenin etkilesimi sonucu ortaya çıkar. Kalıtım kişinin, ana-babasından ve daha önceki atalarından aldığı genetik özelliklerinin tümünü kapsar. Çevre de -kalıtımın dışında- gelişimi sürekli olarak etkiler.

Bu bölümde önce kalıtımın, sonra çevresel faktörlerin gelişime olan etkisi üzerinde durulacaktır.

KALITIM

Yaşam babadan gelen spermin, annenin yumurtasını döllemesiyle başlar. Döllenmiş yumurtaya zigot adı verilir. Bir toplu iğne başından daha küçük olan zigot ilk 24 saat içinde mitoz bölünmeye uğrayarak iki hücre oluşur. Mitoz bölünme ilk iki hafta boyunca sürer.

Kalıtım, gelişimi etkileyen önemli bir faktördür ve kalıtımın kapsamını annenin yumurta ve babanın sperm hücrelerinde bulunan 23'er adet kromozom belirlemektedir. Yumurta ve spermdeki 23'er adet kromozom birleşerek zigotun çekirdeğindeki 46 adet kromozomu (23 çift kromozomu) meydana getirir. 23. çift kromozom cinsiyet kromozomu olarak adlandırılır. Doğacak çocuğun cinsiyetini belirleyen bu kromozomlar (X) ve (Y) kromozomu olarak iki tiptir. Annede bu kromozomlar (XX), babada (XY) şeklindedir. Döllenme sırasında erkekteki (X) kromozomu yumurtaya geçerse bebeğin cinsiyeti kız, (Y) kromozomu geçerse erkek olur. Bu nedenle çocuğun cinsiyetini belirleyen babanın kromozomudur.

Kromozom, ana-babadan çocuğa geçecek özellikleri taşıyan 20.000 genin değişik kombinasyonlarla dizilişinden oluşmaktadır. Genler DNA (deoxiribonucleic acid) ve RNA (ribonucleic acid) adı verilen organik molekülleri içerirler. Kalıtım molekülleri olan DNA nesilden nesile geçen özellikleri taşıyan genetik kodları içerirler. RNA ise genetik kodları taşıyıcı bir

özellik içermektedir. DNA tarafından kodlanan bilgiler, RNA tarafından hücrelere taşınırlar.

Kalıtımın belirli kuralları olmasına rağmen, bir insanı diğerinden farklı kılacak bir çok faktörün değişik kombinasyonları söz konusudur. Her kadın yüzlerce yumurta, her erkek milyonlarca sperm üretir. Bu yumurta ve spermlerden sadece birer tanesi zigotu oluşturur. Her hücre ise yaklaşık bir milyon gen içerir. Ana-babadan geçen genler çeşitli şekillerde dizilebileceğinden aynı ana-babadan sayısız kombinasyonda özelliklere sahip çocuklar doğabilir (Senemoğlu, 1997). Bir başka deyişle, kardeş bile olsalar iki kişinin aynı kalıtıma sahip olması son derece düşük bir olasılıktır. Tek istisna tek yumurta ikizleridir, çünkü bunlar aynı yumurtadan gelişirler ve tamamen aynı genlere sahiptirler. Ayrıca, döllenme sırasında çocuğun kromozomlarının yarısını anneden, yarısını da babadan alacağı ve çocuğa hangi kromozomların geçeceğinin de tümüyle şansa bağlı olduğu düşünülecek olursa, bir çocuğun taşıyabileceği olası gen birleşimlerinin sayısının ne kadar çok olabileceği ortaya çıkar. Bundan hareketle, çocukların anne babalarına benzer yanlarının bulunduğu, ama hiçbir çocuğun anne ya da babasının tam bir kopyası olamayacağı söylenebilir.

Kalıtımla ilgili diğer önemli noktalar ise şunlardır;

1- Genotip ve fenotip arasındaki farklılıklardır. Genotip ana-babadan kalıtımla getirilen tüm özelliklerdir. Fenotip ise, bireyin ortaya çıkan gözlenebilir özellikleridir. Bir genotipten sınırsız sayıda fenotip oluşabilir. Değişik fenotiplerin meydana gelmesinde çevre etkilidir. Örneğin; zekanın sınırları genotip tarafından çizilir. Ancak gözlenen zeka doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası çevre tarafından belirlenir.

2- Bazı genler baskın (dominant), bazı genler ise çekinik (resesif)tir. Baskın genler, diğer ebeveynden alınan genlerin özellikleri ne olursa olsun, taşıdıkları özelliklerin çocukta gerçekleşmesine yol açarlar. Çekinik genler ise, özelliklerini ancak öteki ebeveynden alınan genlerin, kendileriyle aynı tür etkiye sahip olmaları durumunda çocuk üzerinde gerçekleştirebilirler. Örneğin, kahverengi göz, A, B ve AB kan grupları, yüksek tansiyon baskın özelliklerdir. Sarı saç, mavi göz, düz saç çekinik özelliklerdir. Mavi gözlü bir çocuğun anne-babası için şu durumlar geçerli olabilir. Her ikisi de mavi gözlüdür; biri mavi diğeri kahverengi gözlüdür, ancak mavi göz için çekinik gen taşır, ya da her ikisi de kahverengi gözlüdür, ancak ikisi de mavi göz için çekinik gen taşır. Buna karşın, kahverengi gözlü bir çocuğun hem annesinin hem de babasının mavi gözlü olması mümkün değildir.

Cinsiyeti belirleyen kromozomlardan X kromozomu baskın ya da çekinik genler taşıyabilir; Y kromozomu ise erkek cinsiyet özelliklerinde baskın olan birkaç gen taşır, bunun dışında yalnızca çekinik genler taşır. Bu nedenle.

erkeğin annesinden aldığı X kromozomuyla taşınan çekinik özelliklerin çoğu, baskın genler tarafından engellenmediği için ortaya çıkar. Örneğin, renkkörlüğü cinsiyete bağlı çekinik bir özelliktir. Annesinden aldığı X kromozomu renkkörlüğü geni taşıyorsa, erkek renkkörü olur. Kadınlarda renkkörlüğüne daha az rastlanır, çünkü renkkörü olan bir kadının babası renkkörü olmalı, annesi de ya renkkörü olmalı ya da renkkörlüğü için çekinik gen taşımalıdır.

ÇEVRE

Çevre, kalıtımla getirilen özelliklere gelişme imkanı veren ya da sınırlandıran bir faktördür. Yani, bir hayat boyunca geliştirilebilecek sayıdan çok daha fazla olan kalıtsal özelliklerden hangilerinin tam, hangilerinin biraz gelişeceği, hangilerinin gelişmeden kalacağı çevre şartlarına bağlıdır (Baymur,1994).Çevre kavramı, insan davranışlarını etkileyip genetik olmayan bütün etmenleri içine alır. İnsanın çevresi ikiye ayrılır: Fiziksel ve sosyo-kültürel çevre. Besin, hava, sıcaklık, ışık, fiziksel çevreyi; bireyin etrafındaki diğer insanlar, onların örf ve adetleri, gelenekleri sosyo-kültürel çevreyi oluşturur. Bu çevresel etkiler altında bireyin kendini rahat hissedip hissetmeyişi, ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmaması onun gelişen kişiliğini ve davranışlarını etkiler.

Çevresel faktörler;

Doğum öncesi faktörler: Anne karnında bir tek hücre olan zigot, milyonlarca hücrelik bir organizma oluncaya kadar dölüt , embriyo, fetüs dönemlerinde uygun bir çevre içinde yaşamak durumundadır. Anne karnındaki çocuğun gelişimi, annenin beslenmesi, çocuğun anne karnında yeterli oksijen alıp almaması, annenin aldığı ilaçlar, sigara, alkol, geçirdiği kazalar, ateşli hastalıklar gibi faktörlerden etkilenmektedir.

Doğum sırası faktörler: Doğum sırasında fetüsün oksijensiz kalması, kordon dolanması, başından darbe alması gibi faktörler bebeğin gelişimini olumsuz etkileyen çevresel faktörlerdir.

Doğum sonrası faktörler: Doğum sonrasında ise, beslenme, hastalık, kazalar, anne-çocuk ilişkisi, anne-baba tutum ve davranışları, ailenin sosyo-kültürel özellikleri, akran grupları, okul ve toplum değerleri gibi faktörler doğum sonrası gelişimi etkileyen çevresel faktörler arasında sayılabilir.

ÇEVRE KALITIM İLİŞKİSİ

Çocuğun gelişimi onun kalıtım ve çevresi arasındaki ilişkilerin bir ürünüdür. Bunlardan birinin üstünlüğünü tartışmak yerine, gerçekte önemli olan hem kalıtım hem de çevreyi ve ikisi arasındaki ilişkiyi tanımak daha yerinde olur (Jersild,1979). Gelişimin bazı yönlerinde çevrenin, bazı yönlerinde ise kalıtımın daha öne çıktığı durumlar da olmaktadır. Dilin, sosyal davranışların ve ilgilerin gelişiminde çevrenin etkisi önde görünmektedir. Fiziksel ve zihinsel özelliklerde ise kalıtımın etkisini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Eşit miktarda ve türde yiyecek verilen, ana-babası kısa olan çocukların büyük ölçüde kısa; anne-babası uzun olan çocuklarında uzun boylu oldukları gözlenmiştir. Yine zekanın bazı göstergeleri olan düşünme ve problem çözme gibi özelliklerin kalıtımsal olduğu konusunda araştırmacılar hemfikirdir (Senemoğlu, 1997). Utangaçlık,atılganlık,iyimserlik,kötümserlik gibi karakter nitelikleri üzerinde ise çevrenin kalıttan daha çok etkili olduğu anlaşılmaktadır (Baymur ,1994).

Gerçekte gelişim, gerek kalıtım, gerekse (beslenme, ana-baba tutumları, okul toplum v.s.) gibi çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi sonucunda oluşmaktadır. Çocuğun genetik güçleri ne olursa olsun, uygunsuz çevre koşulları normal gelişimi engellemekte ya da geciktirmekte rol oynayabilir. Normal şartlar içinde ise benzer çevre şartları altında aynı gelişim sonuçları ortaya çıkmamaktadır. Çevredeki değişiklikler de gelişim sonuçlarında ilgili değişiklikleri doğurmamaktadır. Yani, ne çevre ne de kalıtım gelişim üzerinde tek başına bir etkiye sahip değildir.

Özetle, gelişim, kalıtım ve çevresel faktörlerin etkileşimi belirlemektedir. Kalıtım yoluyla getirilen gizil güçlerin, ortaya çıkabilmesi, gelişebilmesi, çoğu zaman uygun çevresel imkanların sağlanmasıyla mümkündür.

GELİŞİMİN TEMEL İLKELERİ

Gelişimde bazı temel ilkeler vardır. Her insanın gelişimi bu ilkelerle gerçekleşir. Bunlar:

1- Gelişim süreklidir ve belli aşamalardan geçmektedir:

Gelişim ileriye doğru bir süreçtir ve aşama aşama gerçekleşir. Her aşama kendinden öncekine dayalı, kendinden sonraki aşamaya hazırlayıcıdır. Ancak bu aşamalar birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış değildir. İç içe geçmiş olabilir. Örneğin, ilkokul dönemindeki bir çocuk mantıksal düşünmeye başlamış olmasına rağmen “bir kilo pamuk mu yoksa bir kilo demir mi ağır” sorusuna l

kg. demir diyerek okul öncesi dönemdeki çocuğun özelliklerini gösterebilir (Senemoğlu,1997).

2- Gelişim belli bir sıra izler:

Bu ilkeye göre bedensel ve motor gelişimde yapısal ve işlevsel özellikler belli bir sırayla ortaya çıkarlar:

a- Gelişim baştan ayağa doğru bir sıra izler. Anne karnında bebeğin önce baş kısmı, sonra kolları ve gövdesi, daha sonra da bacakları ve ayakları gelişir.

b- Gelişim içten dışa, merkezden etrafa, genelden özele doğru bir sıra izler. Büyük kaslar küçük kaslardan önce gelişir. Çocuk önce kaba hareketleri, daha sonra ince hareketleri yapabilir.

3- Gelişim nöbetleşe devam eder:

Bir gelişim alanının çok hızlandığı dönemde diğerleri duraklama gösterebilir. Örneğin, yürümenin ön plana çıktığı dönemde, konuşma duraklama eğilimi gösterebilir.

4- Gelişimde kritik dönemler vardır:

Organizmanın bazı gelişim alanlarında öğrenmeye ya da gelişmeye eğilimli olduğu belli zaman dilimi vardır. Bu dönemde organizma çevre etkilerine daha duyarlıdır ve daha hızlı öğrenir. Örneğin 0-1 yaş arası, çocuğun temel güven kazanması için kritik bir dönemdir.

5- Gelişim bir bütündür ve değişik gelişim alanları birbiriyle ilişkilidir:

Farklı gelişim alanları birbirleriyle iç içedir ve birbirlerini etkiler. Örneğin, fiziksel olarak normal bir gelişim süreci içindeki bir çocuk, başkalarının yoğun ilgisini çeker, sevilir, sevilen çocuğun duygusal gelişimi olumludur. Kendine güven duyar, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurar, sosyal gelişimi olumlu etkilenir. Sosyal bir çocuk, çevresiyle daha çok etkileşimde bulunacağı için zihinsel gelişimi de olumlu etkilenir.

6- Gelişimde bireysel farklılıklar vardır:

Gelişim, olgunlaşma ve öğrenmenin bir ürünüdür. Olgunlaşmayı büyük ölçüde kalıtım, öğrenmeyi ise çevre etkileşimleriyle kazanılan yaşantılar belirlemektedir. Her bireyin kalıtsal mirası ve etkileşimde bulunduğu çevrenin farklı olması nedeniyle, gelişimi de farklıdır. Kimi çocuklar hızlı gelişir, kimi çocuklar yavaş gelişir. Bazı çocuklar 5 aylıkken diş çıkarır, bazıları 10 aylıkken diş çıkarabilir. Ancak her çocuk hızlı da gelişse, yavaş yavaş da gelişse belli bir sırayı izleyerek aynı basamaklardan geçer. Çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar kalıtsal ve sonradan kazanılmış olmak üzere iki şekilde incelenebilir.

Bireysel farklılıkların nedenleri

Bireysel farklılıkların temelinde hem kalıtım hem de çevrenin etkilerini görmek mümkündür.

Kalıtımsal farklılıklar:

- Takvim yaşı,
- Görünüş: Ağırlık, boy, vb.
- Algısal güçler: Görme, işitme, dokunma, vb.
- Genel sağlık durumu,
- Özel yetenekleri,
- Zeka: Akademik yetenek, yaratıcılık, vb.

Sonradan kazanılan farklılıklar:

- Dil: Kelime hazinesi, cümle kurma becerisi,
- Duygusal uyum: Mutluluk, kızgınlık, sevmek, nefret etme,
- Sosyal davranış: kendine güvenme, içe kapanma, saldırganlık, vb.
- Çalışma alışkanlıkları,
- İlgi alanları,
- Ahlaki davranış,
- Psiko-motor beceriler (Selçuk, 1999).

Çevresel faktörlerin başında aile gelmektedir. Ailenin çocuğa (özellikle 0-5 yaş arasındaki) yaklaşım biçimi onun kişilik gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle burada sadece ana-baba tutumları üzerinde durulacaktır.

Yaygın anne-baba tutumları ve çocuk üzerinde etkileri

1- Etkili, düzenli ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, çocuğu kontrol etme, değerlendirme, ona yön verme eğilimindedirler. Olumlu bir katılım söz konusudur, çocuğu için içine katmak için destekleme, övmek ve ödülleri kullanırlar. Komular, değerler, davranışlar duygusal karışıklığa meydan vermeden tartışılır. Bu tip ana-babalar, yüksek düzeyde kurallara uyan çocuklar yetiştirirler. Bu çocuklar kurallara uyma eğilimindedirler, içsel bazı çatışmalar yaşayabilirler, utangaç ve içine kapanık olurlar.

2- Demokratik ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, çocuğun ailedeki kurallar üzerinde konuşmasına izin verirler, desteklerler. Çocuğun kabul edilmeyen davranışları ve nedenleri olumlu bir şekilde açıklanır. Bu tip

ana-babalar, arkadaş canlısı, başarılı çocuklar yetiştirirler. Bu çocuklar, sosyal arkadaş canlısı olma eğilimindedirler, genellikle yaratıcı, bağımsız, başarılı tiplerdir.

3- Katı kontrollü ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, çocuklarıyla etkileşimlerinde serttirler. Soğuk, katı, bazen de kesin tavırlarla çok sayıda kuralı çocuk üzerinde zorlarlar ve cezalandırırlar. Bu tip ana-baba suçlu, kaçak çocuklar yetiştirirler. Otorite figürünün onları reddetmesinden korkarlar. Sonuçta ikinci bir özellik geliştirirler. Okuldan, evden kaçır, saldırganlık gösterisinde bulunurlar.

4- İhmalkar ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılamazlar. Ana-baba o denli ilgisiz veya saldırgan ki çocuk ihmal ve reddedilir. Bu tip ana-babalar ihmal edilmiş çocuklar yetiştirirler. Bu çocuklar, yetişkin rolü almada başarısızdırlar. Ergen olarak toplum standartlarını reddederler. İçine kapanık ve kendine dönüktürler.

5- Aşırı koruyucu ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, kurallarla birlikte destek de getirirler. Bununla beraber, uygun olmayan duygusal katılım ve kaygı görülür. Düşman bir çevreye karşı çocuklarını korurlar. Bu tip ana-babalar, kurallara uyumlu, bağımlı çocuk yetiştirirler. Bu çocuklar, kaygılı, utangaç, bağımlı, içine kapanık olurlar. Kendi kendine yetmekte güçlük çekerler.

6- Hoşgörölü ana-babalar: Bu tutuma sahip ana-babalar, çocuğu merkez aldıkları, kuralsız bir atmosferde çocuğun her istediğini yerine getirirler. Bu tip ana-babalar, bağımsız, yaratıcı fakat, itaatsiz, talepkar olabilirler. Bu çocuklar büyüdükçe anti-sosyal davranışlar geliştirebilirler.

7- Otoriter ana-babalar: Bu tür ana-babalar, katı kurallar koyup, uygulanması için çocuklarını zorlarlar. Bu zorlama emir ve cezalandırma yoluyla yapılır. Bu ana-babaların çocukları genellikle çekingen, başarısız, mutsuzdurlar.

Diğer çevresel faktörler ise; ailenin sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel düzeyi, ailenin parçalanması, ailedeki birey sayısı, çocuğun kaçıncı çocuk olduğu, aile-okul ilişkisi vb. faktörlerdir.

Sınıflarımızdaki öğrencilerin boyları, cinsiyetleri, kişilikleri, fiziksel yapıları, zekaları birbirinden farklıdır. Öğretim faaliyetleri düzenlenirken bu farklılıkların göz önünde bulundurulması gerekir. Çünkü, bireysel farklılıkları dikkate almadan yapılan bir eğitimin başarılı olması söz konusu değildir.

GELİŞİM DÖNEMLERİ VE GÖREVLERİ

Çeşitli psikologlar, gelişim sıralamasını açıklarken, birbirinden niteliksel olarak farklı aşamaların olduğunu öne sürmüşlerdir. Belirli zaman dilimlerinde belirli özellikler öne çıkar. Bazı özelliklerin öne çıktığı bu gelişim aşamalarına dönem denir. Ancak, herhangi bir döneme ait gelişim özelliklerine, yalnızca o döneme ait özellikler olarak bakılmamalıdır. Her dönemde bir önceki dönemin bir kısım özellikleri varlığını devam ettirir. Diğer bir deyişle, dönemler iç içe ve birbirlerine bağlıdır, kesin çizgilerle ayrılmış değildir. Her dönem kendinden öncekine dayalı, bir sonraki döneme hazırlayıcıdır.

Belirli bir gelişme türü için uygun evreler vardır. Yani, birey bu dönemlerde çevre etkilerine daha duyarlıdır ve çevrede düzenlenen öğrenme yaşantılarını diğer dönemlerden daha hızlı kazanabilirler. Bu dönemlere de kritik gelişim dönemleri adı verilmektedir. Kritik dönemler, yaşam süresinde, sürekli ve geri dönülmez sonuçları olabilen elverişli ve elverişsiz durumlarla ilgili zamanlardır. Bu dönemlerde belirli bir özellik gerektiği gibi yerleşmezse, bu özellik bütün potansiyeliyle gelişmeyebilir. Örneğin, okul öncesi yıllar zihinsel gelişme ve dil yeteneği bakımından özellikle önemli olabilir. Çocuğun bu türden duyarlı dönemlerdeki deneyimleri gelişim çizgisini daha sonra değiştirilmesi zor bir biçimde etkileyebilir.

Bu kavramlarla ilgili bir başka kavram ise gelişim görevleridir. Gelişim görevleri insan hayatının özel dönemlerinde sahip olması gereken beceriler, yetenekler ya da görevlerdir. Bu görevlerin yerine getirilmesi insanın hayatının bir sonraki dönemindeki gelişimi için önemlidir.

Gelişim görevi, Havikhurst'e göre, bireyin hayatında belirli bir dönemde ya da o dönem konusunda, başarılması bireyin mutluluğuna ve sonraki görevleri başarmasına rehberlik eden, başarılmaması bireyde mutsuzluğa, toplumca onaylanmamaya ve sonraki görevlerde güçlük çekmeye yol açan bir görevdir (Arı, Üre, Yılmaz, 1977). Gelişim görevleri, insanın gelişim çağlarına göre hangi gelişim düzeyinde bulunması gerektiğini gösterir ve geneldir. Bu genel çerçeve içinde bireysel farklılıklar söz konusudur. Bazı çocuklar gelişim görevlerini daha erken ya da geç gerçekleştirebilirler.

Her birey, yaşamın belirli dönemlerinde, belli gelişim ödevlerini yerine getirmek durumundadır. Başka bir deyişle, gelişim ödevlerinden her birinin yerine getirilmesi için kritik bir yaş dönemi bulunmaktadır. Birey biyolojik olarak içinde bulunduğu dönemin gelişim ödevlerini yerine getirmeye hazır bulunmaktadır. Bireyin gelişim ödevlerini yerine getirmesi için, biyolojik olgunluğun yanı sıra eğitim ortamı gibi çevresel koşulların da uygun olması gerekir (Erden, Akman, 1995). Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin, sağlıklı

bir şekilde gelişmelerini kolaylaştıracak, gelişim ödevlerini yerine getirmelerini sağlayacak ortamlar hazırlamaları gerekir.

Doğum öncesi dönemi gelişim görevleri:

Döllenmeden doğuma kadar geçen ortalama 280 gün içinde tespit edilmiş gelişim görevi çocuğun sağlıklı bir beden yapısına sahip olmasıdır (Başaran, 1994).

Doğum sonrası dönemi gelişim görevleri (0-2 Yaş):

Süt çağı da denilen bu dönemde çocuk hızlı gelişir. Bu dönemde çocuk etrafındaki yetişkinlere bağımlı iken dönemin sonuna doğru yarı bağımsız hale gelir.

Dönemin gelişim görevleri şunlardır: (Baymur, 1994)

- 1- Doğum sonrasında çevredeki değişikliklere uyum,
- 2- Nefes almaya alışma,
- 3- Emmeyi öğrenme,
- 4- Belli zamanlarda uyumayı ve uyanık kalmayı öğrenme,
- 5- Katı yiyeceklere alışma.

Okul öncesi dönemi gelişim görevleri (2-6 yaş):

Bu yaşta büyüme ve fizyolojik süreçler kararlılık kazanır. Çocuk yetişkin dünyasına yönelmiş olur Kendi başına oynayabilir ve bazı işleri görebilir duruma girer.

Dönemin gelişim görevleri şunlardır: (Binbaşioğlu, 1992)

- 1- Yürüme ve koşmayı öğrenme,
- 2- Konuşmayı öğrenme,
- 3- Öz bakım becerileri edinme (yemek yeme, giyinebilme v.s.)
- 4- El ve göz uyumunu sağlama,
- 5- Cinsiyet farklılıklarını öğrenme ve cinsel kimliğini kazanmaya başlama,
- 6- Çevresindekilerle uygun ilişki ve iletişim kurabilmeyi öğrenme,
- 7- Doğru ve yanlış kavramlarını öğrenme, vicdan duygusunu geliştirme.

İlkokul dönemi gelişim görevleri (6-12 yaş):

Bu dönemde çocuk okula gitmekle yetişkinlerin zihinsel kavramları, mantığı,sembolizmi ve iletişim yollarını kavrama çabası içindedir. Bu çağın sonuna doğru çocuk, bu her üç alanda da kendine özgü bir düzeye ulaşır.

Dönemin gelişim görevleri şunlardır: (Baymur ,1994)

- 1- Kasları kullanmayı öğrenme,
- 2- Kendi yaşlıtlarının dünyasında oynamaya yaşamaya alışma,
- 3- İlköğretim de hedeflerinden biri olan okuma, yazma ve aritmetikle ilgili 3 temel beceriyi geliştirme,
- 4- Somuttan soyuta doğru akıl yürütme gücünü kazanma,
- 5- Vicdan ve değerler sistemi geliştirme,
- 6- Kendine özgü nitelikleri ile bedenini tanıma ve kabul etme,
- 7- Zaman kavramlarını öğrenme,
- 8- Bedenine bakma ve temizlik alışkanlığını kazanma.

Ergenlik dönemi gelişim görevleri (12-17 yaş):

Bu dönemde büyüme hızlıdır. Gelişmelerin çoğu fizyolojik temele dayanır.

Dönemin gelişim görevleri şunlardır:

- 1- Soyut düşünme gücünü kazanma,
- 2- Genel ilkeleri soyut durumlara uygulayabilme,
- 3- Kendine özgü değerler sistemi araştırma,
- 4- Bir yetişkin kadın ya da erkek sosyal rolünü edinme,
- 5- Kendi yaşlıtları içinde bir yer edinme,
- 6- Bir meslek seçme ve buna hazır olma.
- 7- Evliliğe ve bir aile kurmaya hazırlanmaya başlama,
- 8- Aileden bağımsızlığını kazanma,
- 9- Hızla değişen ve gelişen bedenine uyum gösterme.

ÜNİTE 2

FİZİKSEL GELİŞİM VE DUYGUSAL GELİŞİM

FİZİKSEL GELİŞİM

DOĞUM ÖNCESİ DÖNEM

Ovum evresi

Embriyo evresi

Fetüs evresi

DOĞUM SONRASI DÖNEM (0-2 YAŞ)

Bedensel gelişim

Motor gelişim

OKUL ÖNCESİ DÖNEM (2-6 YAŞ)

Bedensel gelişim

Motor gelişim

OKUL DÖNEMİ (6-12 YAŞ)

ERGENLİK DÖNEMİ (12-17 YAŞ)

DUYGUSAL GELİŞİM

0-2 YAŞ ARASINDA DUYGUSAL GELİŞİM

2-6 YAŞ ARASINDA DUYGUSAL GELİŞİM

OKUL DÖNEMİNDE DUYGUSAL GELİŞİM

ERGENLİK DÖNEMİNDE DUYGUSAL
GELİŞİM

FİZİKSEL GELİŞİM

Fiziksel gelişim, hem bedensel hem de motor gelişimi kapsamaktadır. Bedensel gelişim, boy, ağırlık ve hacimce artışın yanı sıra, vücut sistemlerinin kendinden beklenen görevleri yerine getirecek duruma gelmeleridir. Motor gelişim ise, bireyin vücudunu kontrol altına almada gösterdiği becerinin artmasıdır. (Senemoğlu, 1997)

Bu bölümde bedensel ve motor gelişim dönem dönem açıklanacaktır.

I-Doğum Öncesi Dönem:

a Ovum evresi: Bu evrede özellikle kalıtsal etkenlerin rolü büyüktür. İnsan yavrusu anne ve babanın cinsel hücrelerinin birleşmesiyle oluşmaya başlar. Bu tek hücreye zigot denir. Döllenmiş yumurta, yarısı anneden, yarısı babadan gelen 46 kromozomla, anne ve babanın bir kısım genetik mirasını almıştır. Zigot 24 saat içinde mitoz bölünmeyle iki hücre haline gelir. İlk mitozu sonraki günlerde diğerleri izler. Doğum öncesi büyüme süreci baştan kuyruk sokumuna doğru yönelir.

b- Embriyo evresi: Üçüncü haftadan ikinci ayın sonuna kadar olan embriyo döneminde, hızlı gelişim ve büyüme görülür. Bu dönemin sonunda, embriyo insan organizması için gerekli olan tüm iç ve dış özelliklere sahiptir. Yüze ait özellikler oluşmuş, parmaklar şeklini bulmuştur. Kalp daha üçüncü haftanın sonunda görevini yapmaya başlamıştır. Embriyo ikinci ayın sonunda 3 cm.dir. Bedenin birçok organı bu evrede oluşmaya başlar. Özellikle sinir sisteminin gelişimini hızlanır. Bu nedenle bu evre en kritik doğum öncesi evresidir. Bu evrede virüs ya da uyuşturucudan kaynaklanan annenin karnındaki kimyasal değişiklikler bazı organların gelişimini olumsuz etkiler, gelişimde bir takım anormalliklere neden olur (Yavuzer, 1996).

c- Fetüs evresi: İkinci aydan sonra embriyo fetus adını alır. Üçüncü aydan doğuma kadar süren bu dönemde büyüme ve organ sistemlerinin farklılaşması çok hızlanır. Gelişen organların bazıları, örneğin kan yapıcı sistem, dolaşım sistemi fetusun ihtiyaçlarını karşılamak üzere göreve başlar. Fetusta kasları, sinirleri ve akciğerleriyle, solunum sistemi dördüncü ay sonunda bazı solunum hareketleri yapabilecek şekle ulaşmıştır. Kemikleşme 4. aydan itibaren başlar. Doğuma kadar bitmez, doğumdan sonrada devam eder. 6. ayda ve 7. ayda fetus yaşama dönemine girer. Artık sinir sistemi tümüyle gelişmiş ve bağımsız olarak işlevini yapabilecek duruma gelmiştir. Bir fetusun doğumdaki boyu 50 cm. dolaylarında, ağırlığı ise 3 kg. kadardır (Yavuzer, 1996).

2-Doğum Sonrası Dönem (0-2 yaş)

Bedensel Gelişim:

Bebekler doğduklarında bütün duyuşal sistemleri işlemektedir ve çevreyi öğrenmeye hazırdırlar. Yeni doğan bebeklerin daha uterustayken işittikleri seslere farklı biçimde tepki gösterdiklerini ortaya koyan araştırma bulguları vardır.

Bedensel gelişimin en hızlı olduğu dönem, doğumdan sonraki ilk yıldır. Bir yaşın sonunda çocuk, doğum boyunun yaklaşık yarısı kadar uzamış muhtemelen 75 cm. olmuştur.

Ağırlıkça artma da doğumdan sonraki ilk yılda çok hızlıdır. Fakat iki yaşına doğru bu hızda azalma meydana gelir. Bebek altı aylıkken doğumdaki kilosunun iki katına, bir yaşımda 3 katına, iki buçuk yaşımda ise dört katına ulaşır. (Başaran, 1994)

Bebeklerin iskelet yapıları büyük çapta kemikleşmemiş olduğundan daha yumuşaktır. Zamanla kalsiyum fosfat ve diğerk minerallerin depolanmasıyla kemikler sertleşir. Kemiklerdeki en hızlı gelişme , doğumdan sonraki iki yıl içinde görülür,daha sonra ergenlik dönemine kadar gelişme hızında bir düşme ortaya çıkar ,ergenlik döneminde ise kemiklerdeki gelişme yeniden hızlanır. El ve bilekteki bazı kemiklerin yaşamın ilk yıllarında oluştuğu ve birinci yılın sonunda çocukların büyük bir bölümünde, erişkinlerde toplam sayısı 28 olan el ve bilek kemiklerinin üçünün gelişimini tamamladığı görülür. Yeni doğan kız olsun erkek olsun beden büyüklüğüyle orantılı olarak kas liflerine sahiptir. Baş ve boyun kasları ayak kaslarından önce, karın ve omuz kasları da el ve kol kaslarından önce gelişir

Motor Gelişim:

Bebek başlangıçta iki tür hareket yapmaktadır. Bunlar: 1) refleksif hareketler. 2) kontrolsüz genel vücut hareketleri . Bebek vücudunu çok hızlı bir şekilde kontrol altına alır ve iki yaşımda motor gelişimde büyük ilerleme oluşur.

Shirley"e göre, çocukta aylar itibariyle motor beceriler şu gelişimi gösterir.(Yavuzer, 1996)

1 aylık : Çenesini kaldırabilir,

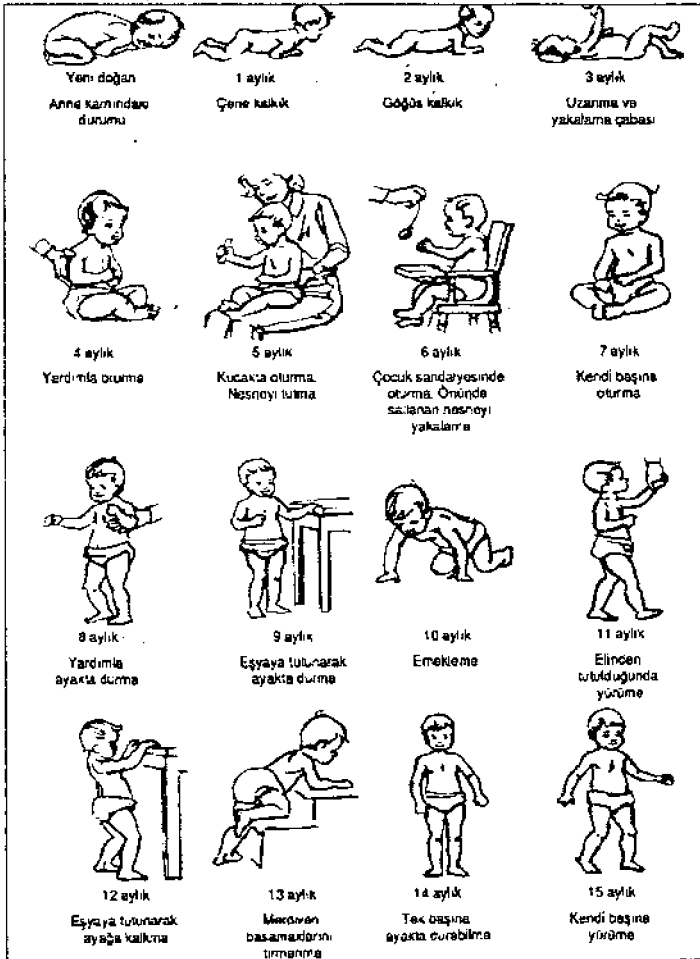
2 aylık : Göğsünü kaldırabilir,

3 aylık : Uzatılan nesneye uzanabilir,

4 aylık : Destekle oturabilir,

5 aylık : Kucakta oturabilir,

- 6 aylık : İskemlesinde oturabilir, sallanan nesneyi yakalayabilir.
 7 aylık : Tek başına oturabilir.
 8 aylık : Yardımla ayağa kalkabilir.
 9 aylık : Eşyaya tutunarak ayakta durabilir.
 10 aylık : Emekleyebilir,
 11 aylık : Elinden tutulduğunda yürüyebilir,
 12 aylık : Eşyaya tutunarak ayağa kalkabilir,
 13 aylık : Merdivenleri tırmanabilir,
 14 aylık : Tek başına ayakta durabilir,
 15 aylık : Tek başına yürüyebilir.



YENİ DOĞAN BEBĞİN KAPASİTELERİ

GÖRME: Görme sistemi doğum sırasında tam olarak gelişmediği için, yeni doğan bebeklerin net görme yetenekleri sınırlıdır, ayrıca ileri derecede miyopturlar. Normal bir yetişkinin görme yeteneği 20/20 ise, görme yeteneği 20/30 olan miyop bir yetişkin, normal gören bir yetişkinin 30 metreden görebildiği bir cismi 20 metreden görebilmektedir. Aynı endeksi kullanırsak, yeni doğan bebeğin görme yeteneği 20/660 kadardır. 6 aylık süre içinde bu sayı 20/100'e kadar gelişir. 2 yılda da çocuk neredeyse bir yetişkin kadar görebilir (Atkinson ve ark.,1999).

İŞİTME: Yeni doğan bebekler ani ve şiddetli sesleri duyabilirler. Bebekler 4 aylık olunca, karanlıkta sesin geldiği yönü önce ek bulurlar. 6 ay sonra ise, sesin geldiği yeri tam olarak saptayabilirler. Bu yetenek iki yaşma kadar gelişmeye devam eder.

TAT ALMA KOKLAMA: Bebekler doğumdan kısa bir süre sonra tat ayırımı yapabilirler. Tatlı maddeleri, acı, ekşi, tuzlu maddelere göre daha çok tercih ederler. Koku alma sinirleri oldukça gelişmiştir, kokuları ayırabilirler.

3- Okul Öncesi Dönem (2-6 yaş)

Bedensel Gelişim:

Okul öncesi dönemde bedensel gelişme hızı bebeklik dönemine oranla yavaşlar. Ancak sürekli bir artış gösterir. Dört yaşındaki bir çocuğun boyu doğumdaki boyunun iki katıdır. Ağırlıkta boy ile orantılı olarak artar. 6 yaşına geldiklerinde doğum ağırlığının ortalama 7 katına ulaşır.

İlk diş genellikle 6-7 aylıkken çıkar ve 12 tane olan süt dişleri 4 yaşlarına geldiklerinde tamamlanır. Normal olarak 6 yaşında süt dişleri düşmeye yerine kalıcı dişler çıkmaya başlar ve ergenliğe kadar dişlerin sayısı düzenli olarak artar.

Okul öncesi dönemde beden orantılarında da değişiklikler göze çarpar. İki yaşında baş, toplam beden boyutunun yaklaşık dörtte birini kapsar: beş buçuk yaşında bu oran altıda bire düşerek, çocuk bebeklik görünümünden uzaklaşmaya başlar. Altı yaşlarına varıldığında ise, organların birbirleriyle orantıları, bir yetişkininkini andırmaya başlar.

Motor Gelişim:

Bu evre yoğun bir motor gelişim evresidir. Yeni ve karmaşık beceriler edinirler, 3-4 yaşlarında geri geri yürümeyi, ani dönüş ve duruşları becerir, 3 tekerlekli bisiklete binebilirler. 4-5 yaşlarında tırmanma, sıçrama, atlama, takla atma gibi motor becerileri başarabilirler. Bu yaştaki çocuklara ip atlama, top atıp tutma, içi su dolu bir kabı taşıma, basit müzik aletlerini kullanabilme öğretilir. 5-6 yaşlarında hareketlerin koordinasyonu düzgündür. Çocuk daha çok duvar ya da tahta üzerinde yürümek,iki tekerlekli bisiklete binmek gibi denge etkinlikleri ile ilgilidir. Hareketle ilgili gelişim 6 yaşından sonra yavaşlar ve azalır (Yavuzer,1996).

Bu dönemde çocuklar henüz gözlerini küçük nesneler ya da ayrıntılar üzerinde odaklayabilmek için yeterli olgunluğa ulaşmamışlardır, el-göz uyumları yetersizdir. Bu özellikleri dikkate alınarak çocuklar için seçilen kitapların resimlerinin büyük olması gerekir.

4-Okul Dönemi (6-11 yaş)

Bu dönemde bedensel gelişme ilk yıllara göre yavaş bir ilerleme gösterir. Boy uzaması yavaştır. Yıllık boy artışı ortalama olarak 5.5 cm'dir .10 vasındaki bir çocuğun boyu yaklaşık olarak 140 cm'dir. Ağırlık da boy uzaması gibi yavaştır. 7 vasındaki bir çocuğun ağırlığı ortalama 24 kg'dır. Kemik ve iskelet sistemindeki gelişme, kas sisteminden daha ilerde olduğu için zaman zaman büyüme ağrıları meydana gelebilir. Motor gelişim açısından büyük aşamalar kaydetmiş ve dengenin gelişmesi sonucu hızlı yürüyebilen, futbol oynayabilen göz, el koordinasyonunun gelişmesi sonucu iki elini bağımsız olarak kullanabilen bir birey haline gelmiştir. Ancak bu ilerleme yavaş olduğundan fazla dikkati çekmez.

İlköğretim dönemindeki çocuklarda küçük kas becerileri, okul öncesi döneme göre oldukça gelişmiştir. Ancak, okul öncesi dönemde kalem tutma, resim yapma vb. değişik el işi etkinliklerini yapmadan okula başlayan çocukların küçük kas gelişimlerinde yetersizlikler görülebilir. Öğretmenler, bu durumdaki öğrencileri belirleyerek onlara, öncelikle kalın kalem, pastel boya gibi malzemelerle özgürce, resim yapma, çizme, yazma alıştırmaları yaptırmalı. daha sonra düzgün çizgi beklemelidirler (Senemoğlu, 1977). Ayrıca,uzun süreli kalem tutma ve küçük puntolarla yazmayı gerektiren görev ve okul çalışmaları , bu çocukların okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine yol açabilir. Öğretmenlerin bu konuda da dikkatli olmaları gerekmektedir.

5-Ergenlik Dönemi (12-18 yaş)

Ergenlik dönemi insan gelişimindeki en hızlı iki büyüme evresinden biridir. Ergenlik biyolojik değişimle, başlar ve bedensel, zihinsel, ruhsal gelişimle son bulur.

Ergenlik üç döneme ayrılmaktadır: Ön erinlik , erinlik ve son erinlik dönemi. Birinci dönem ön erinlik; büyümeyle olduğu kadar, bazı ikincil cinsel özelliklerin (apış arası ve koltuk altı kıllarının görünmesi) ortaya çıkmasıyla da belirginleşir. İkinci dönem asıl erinliği oluşturur. Büyüme daha yavaşlar, cinsel özellikler gelişir. Bu dönem kız çocukta ilk ay halleri, erkek çocukta ilk boşalmalar çağıdır. Aynı dönemde erkek çocukta ses değişimi ortaya çıkar. Son erinlik döneminde cinsel bezler ve üreme organları, gelişmelerini ve tam işlevsel niteliklerini kazanırlar.

Ergenin bedensel gelişimi dendiğinde, boy, ağırlık artışı, iskelet kas gelişimi, iç salgı sistemindeki gelişim ve kıkırdak gelişim, Ergenlerdeki boy uzaması dahil tüm büyümeyi ve gelişmeyi hipofiz bezinden çıkan salgılar düzenler. Erkeklerde hem boy hem de ağırlıktaki artış 12-16 yaşları arasında belirgin bir biçimde görülmekte, 18 yaşına kadar sürmektedir. Kızlarda ise ergenlik öncesinde hızlı olan gelişim, ergenlik döneminde yavaşlar.

Bu dönemde fizyolojik ve hormonal değişiklikler kendini gösterir. Cinsiyet hormonlarının üretiminin artması vücutta bir takım değişiklikler oluşmasına neden olur. Bu hormonlar erkeklerde testosteron, kızlarda östrojen hormonlarıdır. Vücudun hemen hemen tüm organları bu değişiklikten etkilenir. Beden gelişimi sırasında kızlarda yağ dokusu, erkeklerde kas dokusu fazlalaşır.

İskelet sisteminde meydana gelen hızlı değişim, hızlı boy artışı, vücudun çeşitli organlarında meydana gelen değişim, ergenin vücut koordinasyonunu sağlayamamasına neden olur. Bu özellikle motor-becerilerde kendini gösterir. Yemek yerken tabağı ya da çatalı düşürme gibi. Anne-baba, öğretmenler bu özelliğin farkında olarak, genci becerisizlikle suçlamamalıdır.

Ergenin beden gelişiminde hızlı bir değişiklik olmaktadır ve bu değişim uyum sağlaması gerekir. Bu uyum sürecinde olumlu ya da olumsuz beden imgesi geliştirir. Beden imgesi; *"herkesin kendi bedeninden yaptığı ve ona dünyada işaret noktası görevi gören tasarımı"*dır (Spence, 1980). Beden bireyi temsil eder ve kişiliğin simgesidir. İstensen ya da istenmesin beden başkasının bizde gördüğü ilk şeydir. (aynı zamanda, başkalarının gördüğünden farklı da olsa bizim de kendimizde gördüğümüz ilk şeydir). Şu halde beden aynı zamanda toplumsal bir uyarıcı, ergenlikten itibaren de cinsel bir uyarandır. Bu nedenle ergen, başkası için anlamı olan bir şey olarak bedenine değer verir. Bu bedeni , başkaları için taşıdığı anlama göre de, grubun normlarına uygun olup olmasına göre de algılar (Spence, 1980). Ergenlik döneminde bu nedenlere

bağlı olarak gençler dikkatlerini kendi üstlerine, öteki dönemlere oranla daha fazla yoğunlaştırırlar. Çevrelerindeki hemen herkesin de kendileriyle ilgilendiklerine inanırlar. Onlara göre giysilerindeki uygunsuzluk, görünüşlerindeki bir değişiklik çevresindekilerin hemen dikkatini çekecektir. Ergenlik çağına has bu ben-merkezci düşünce yapısı beraberinde ergenlik çağındaki gençlerin az ya da çok hemen hepsinde gözlenen, dış görünüşlerinin iyi olmadığına ilişkin kaygıları da getirir. Daha önceden pek sıkaveteli olmadıkları boyları, kiloları, ciltlerindeki bozukluklar gibi pek çok şeyden yakınmaya başlarlar. Dolayısıyla bu dönemde, olumlu beden imgesi geliştirmek oldukça uzun bir zaman ve deneyim gerektirmektedir. Bu dönemde geliştirilen olumsuz beden imgesi ise, benlik kavramının da olumsuz olmasına yol açar. Gençlerin dış görünüşlerini beğenmemeleri, dış görünüşlerinden dolayı alay edilmek korkusu, arkadaş gruplarından kaçmalarına neden olur. Bir süre sonrada arkadaş grupları tarafından unutulur, artık aranmamaya başlar. Bu sonucu kendi davranışlarına değil de dış görünüşüne bağlayarak “*kimse benden hoşlanmıyor*” biçiminde mantık dışı bir düşünce geliştirir. Olumsuz beden imgesinden kaynaklanan reddedilme korkusu bazen daha ciddi boyutlara uzanarak içine kapanıp, sosyal etkinliklerden kaçmasına kadar varabilir (Erden, Akman, 1995). Özellikle genç kızlar, modanın etkisiyle güzel görünmek, kilo vermek, zayıflamak için aşırı bir çaba gösterirler. Yemeden içmeden kesilirler. Bu durum çocukluk çağındaki saplantı ve takıntıların etkisiyle besinlerin tümüyle kesilmesi, aşırı zayıflama ve iç salgı bezlerinde ortaya çıkan bozukluklarla birlikte anoreksiya nevroza adını alan ciddi bir hastalığa dönüşebilir (Köknel, 1995). Tipik bir anoreksiya hastasının, aşırı kilo kaybına ve buna yol açan sorunlara rağmen herhangi bir sorun olduğunu kabul etmemesi, kilo almayı reddetmesi dikkat çekici bir olgudur. Aslında bu kişiler çoğu kez fazla şişman olduklarını düşünürler. Bu onların kendi vücutlarıyla ilgili bozuk bir imgeye sahip olduklarını gösterir.

Her bireyin kalıtımla getirdiği ve içinde yaşadığı çevresel özellikler farklı olduğu için, ergenlik belirtilerinin ortaya çıkması da bireylere göre farklılık göstermektedir. Bir sınıfta çocuk görünümlü ergenlerle, yetişkin görünümlü ergenler bir arada bulunabilirler. Aynı yaşlardaki gençlerin, fiziksel gelişim açısından farklılık göstermeleri kızları ve erkekleri farklı etkilemektedir.

Erken olgunlaşan erkekler, akranları tarafından daha çok ilgi görmekte ve lider olarak kabul edilmektedirler. Daha dışa dönüktürler (Erden, Akman, 1995). Ayrıca, daha olgun göründükleri için yetişkinler onlara daha fazla sorumluluk verirler. Bu durum da onların aktif yaşantılarının zenginleşmesini sağlar (Selçuk, 1999). Ancak, erken olgunlaşan erkekler, daha geç olgunlaşanlara kıyasla daha az özdenetim ve duygusal tutarlılık gösterme eğilimindedirler ve bunların sigara, içki ve uyuşturucu kullanmaları, yasalara karşı gelmeleri olasılığı daha fazladır (Atkinson ve ark., 1999). Geç olgunlaşan erkekler ise.

yaşlıları arasında pek popüler değildirler. Ancak dikkatleri üzerine toplayacak şekilde enerjik ve hareketlidirler.

Erken olgunlaşma, kızların özsayıları üzerinde zıt etki yaratır. Geç olgunlaşanlara kıyasla erken olgunlaşanlarda daha çok depresyon ve anksiyete görülür, bunların özsayı düzeyleri daha düşüktür (Atkinson ve ark.,1999). Erken olgunlaşan kızların, yetişkinlik dönemindeki yaşlılarıyla karşılaştırıldığında daha çekingen oldukları da gözlenmiştir (Erden, Akman,1995). Özellikle, fiziksel gelişimin getirdiği vücutlarındaki değişiklikleri saklama (bol giysiler giyme, kambur durma gibi) eğilimindedirler.

Geç olgunlaşan kızlar ise bu tür sıkıntıları yaşamazlar. Ancak, akranlarından geri kaldıkları için tedirginlik yaşayabilirler (Selçuk,1999).

DUYGUSAL (EMOTIONAL) GELİŞİM

Emotion sözcüğü latinedeki harekete geçirmek anlamına gelen “emovere”kökünden gelmekte ve heyecan ile duygu sözcüklerinin anlamını birlikte içermektedir (Yavuzer,1996).

Çocukların heyecanları (sevinç, sevgi, öfke, korku, vs.) konusunda yapılan çalışmalar, onlardaki duygusal gelişimin hem olgunlaşma hem de öğrenme sonucu oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Olgunlaşma süreci içinde zihinsel gelişim duygusal gelişimi etkilemektedir. Örneğin, hayal gücü, hatırlama, unutma gibi zihinsel işlevlerin gelişimi duygusal tepkileri etkiler. Yine, iç salgı bezlerindeki gelişim duygusal davranışın temelini oluşturur. Örneğin, adrenal bezi heyecanlarda etkin bir rol oynar. Bu bezdeki gelişim ilk 5 yıla, 11-16 yaşları arasında oldukça hızlıdır. Duygusal gelişimde olgunlaşmayla birlikte öğrenmenin de etkisi büyüktür. Özellikle deneme, yanılma, taklit, özdeşleşme, koşullanma gibi öğrenme biçimleri duygusal gelişimde etkin bir rol oynar. Aynı heyecan davranışı ifadesinin kültürden kültüre değişebildiği, bazı vahşi hayvanlardan, anlatılan öykülerden sonra korkulmaya başlandığı düşünülürse, öğrenmenin duygusal gelişimdeki etkisi açıkça görülür.

Olgunlaşma ve öğrenmenin etkisi nedeniyle, küçük çocuklarla daha büyük çocuklar ve yetişkinler arasında duygusal açıdan farklılıklar vardır. Bu farklılıklar şu başlıklarda toplanabilir: (Yavuzer, 1996)

- ✓ Çocukların heyecanları yaygındır.
- ✓ Bu heyecanlar sık sık görülen heyecanlardır.
- ✓ Heyecanlar süreklilik göstermez.
- ✓ Heyecan tepkileri, kişiliği ve bireyin özelliklerini yansıtır

0-2 Yaş Arasında Duygusal Gelişim:

Yeni doğmuş bebekte heyecan haz veren ve haz vermeyen uyarımlara yapılan basit tepkiler şeklinde gruplandırılır. Haz vermeyen uyarımlara karşı bebeğin tepkisi beden pozisyonunu değiştirmek veya ansızın bağırarak ağlamak biçiminde olabilir. Haz veren durumlara karşı ise bedenin gevşemesiyle ve sesler çıkarmayla tepki verir. Örneğin, meme emerken, salıncakta sallanırken.

Hazzın en açık belirtisi gülümsemedir. Bu, doğumdan sonra ortaya çıkan refleks gülümsemelerden farklıdır. İnsan sesi, bir başka kişinin yüzünün görülmesiyle ortaya çıkar, ikinci ay dolaylarında görülür.

En yaygın heyecan biçimlerinden biri de **korkudur**. Aşırı olmadığı takdirde korku her çocukta görülen normal bir heyecan türüdür. Bebeklik döneminde korkuyu oluşturan başlıca etkenler; yüksek ses, yalnız kalma, acı duyma, ani yer değiştirme, yabancı kişi ve nesnelerle karşılaşma şeklinde sıralanabilir. Bebekler çocuklara oranla daha fazla uyarandan korkarlar, büyüdükçe korkular daha çok hayali olma yönünde yoğunlaşır. Örneğin, karanlığa, ölüme, yaralanmaya bağlı olarak yaratılan hayali olaylardan korkarlar.

8-24 aylık çocuklar, ana-baba ve alışkın oldukları diğer yetişkinler yanlarından ayrıldıklarında korku tepkisi gösterirler . İlk aylarda kim kucak açarsa ona giden bebek, tanımadığı kişilere gitmez olur. Yabancılarla kuşkuyla bakar; kucaka alınmak istendiğinde anneye sıkı sıkı sarılır ağlar. Ayrılık endişesi adı verilen bu tür korku 2 yaşından itibaren azalır, 4 yaşındaysa tümüyle kaybolur. Bu tepki çocuğun anneyi tek güvenilir kimse olarak görmesinin sonucudur (Yörükoğlu,1996).

Çocukta korku, koşullanma ve örnek alma yoluyla oluşur. Korkunun koşullanma yoluyla nasıl oluştuğunu gösteren bir örnek, Watson'un 9 aylık bir bebek olan Albert ile yaptığı deneydir. Küçük Albert, önce beyaz farelerle karşılaştırılmış, herhangi bir korku tepkisi göstermemiş, hatta onlarla oynamak istemiştir. Bir süre sonra Albert hayvanlarla aynı ortamda iken ani bir gürültü ile karşı karşıya bırakılmıştır. Bu olayın sonrasında Albert annesinin kürk mantosu, Noel babanın sakalı gibi daha önceleri kendisinde korku uyandırmayan beyaz ve tüylü nesneler karşısında çılgık çılgına ağlamak gibi korku belirtileri göstermiştir.

Yine anne ve babanın herhangi bir olaydan korkması, bunu gözleyen çocukta büyük bir korkunun örnek olarak öğrenilmesine neden olabilir.

Öfke de çocuklukta sık yaşanan bir heyecan türüdür. Çocuk öfke tepkisini bir savunucu gibi kullanmasını kısa süre içinde öğrenir. Öfkeli olduğu an dikkati çekeceğini ve istediğinin yerine getirileceğini bilir. Bir araştırma

sonucunda çocuklarda öfkeyi doğru başlıca nedenler şu şekilde sıralanmıştır. (Yavuzer, 1996)

- ✓ Oturakta oturmaya zorunlu kılmak.
- ✓ Oynamakta olduğu oyuncacı elinden almak,
- ✓ Yüzünün yıkanması,
- ✓ Odada yalnız bırakılmak,
- ✓ Başarıyla sonuçlanmayan bir işle uğraşmak
- ✓ Diğer çocuk ve yetişkinlerle birlikte oynamada başarılı olamamak,
- ✓ Giydirilmek,
- ✓ Giysilerini çıkarmak,
- ✓ Yıkanmak,
- ✓ Burun sildirmek,

2-6 Yaş Arasında Duygusal Gelişim:

Bu yaştaki çocuklarda görülen heyecan biçimleri şunlardır:

Korku: Bir çocuğun ne zaman ve neden korkacağını tespit etmek oldukça zordur. Korkunun oluşumu çevredeki koşullara, uyarının verilili biçimine, geçmiş yaşantılara, o andaki fizyolojik ve psikolojik duruma bağlıdır. Çocuğun korkularını etkileyen başlıca faktörler; zeka, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü, sosyal ilişkiler, fizyolojik koşullar, kişilik yapısı şeklinde sıralanabilir.

Okul öncesi dönemde 2-5 yaş arasında çocuklar da en sık rastlanan korkular, hırsız, hayali yaratıklar, köpek, karanlık, şimşek, yalnız kalma korkularıdır. 6-12 yaşından itibaren bu tür korkuların giderek azaldığı, bunların yerini bedensel yaralanmalar, okula ilişkin olaylar ve sosyal ilişkileri içeren korkuların aldığı görülür. Araştırma sonuçlarına göre, kızlarda erkek çocuklarına oranla daha çok korkuya rastlandığı belirlenmiştir. Çocuğun başından geçen olumsuz bir olay ya da deneyim, onda bazı korkuların oluşmasına yol açabilir. Örneğin; hastaneye ilişkin hoş olmayan bir deneyim geçiren çocuk, hemşire ve doktordan korkabilir. Tehdit ederek çocuğu yönlendirmeye çalışmak korkuya neden olan bir başka etkidir. “Baban geldiği zaman yaptıklarını anlatacağım” ya da “doktora götürüp iğne yaptıracağım” şeklindeki ilkel tehditler yıllar boyu sürebilecek korkuların yerleşmesine neden olabilir.

Kıskançlık: Kıskançlığı oluşturan ortam çoğu kez toplumsal kaynaklı olup, özellikle çocuğun sevdiği kişileri içerir. Kıskançlık beklenen ilgi, sevgi ve

şefkat eksikliğine karşı verilen doğal bir cevaptır. Küçük çocuklarda genellikle 2-5 yaş arasında eve yeni bir kardeşin gelmesinden kaynaklanır. Bu tür kıskançlıkta çocuk genellikle saldırgan bir biçimde davranır. Kardeşine vurma, ısırma, sık rastlanan davranışlardır. *Boğmaca olan 5 yaşındaki çocuğa doktorun "eğer kız kardeşinin yanında öksürürsen oda hastalanır ve artık bir daha kız kardeşin olmaz" demesi üzerine çocuk bir çok kez kız kardeşinin yüzüne öksürürken yakalanmıştır.* Kıskançlık nedeniyle çocukta görülebilecek alt ıslatma, tırnak yeme, parmak emme gibi gerileme belirtileri çocuğu ruh sağlığı büyük ölçüde etkiler. Bu nedenle anne ve babanın daha kardeş dünyaya gelmeden çocuklarını bu konuda hazırlamaları, bebeğin bakımını paylaşmaları en uygun çözümdür. 5 yaşından küçük çocukların yeni kardeşten daha fazla etkilendikleri belirlenmiştir.

Öfke: Engelleyici nesne ve durumlar çocukta öfke yaratır. Bu dönemde öfke kısa sürer. 8 yaşına kadar öfke tepkisi 5 dakikayı geçmez. Öfkeden hemen sonra çocuğun neşeli bir havaya girdiği görülür.

Anksiyete: Sorunun ne olduğunu bilmeksizin duyulan belirsiz bir korkudur. Çeşitli biçimlerde görülen gerginlik, sinirlilik gibi durumlardır. Sıklıkta anksiyete bazı olumsuz ortamlar ve beklentiler sonucu oluşur. Örneğin, yeterince anne ve baba sevgisi olmadığını ya da kötü bir hareketinin cezalandırılacağını düşünmek ya da terk edilmek gibi.

Her birey kendisini rahatsız eden kaygı durumundan kurtulmak üzere bir takım girişimlerde bulunur. Bunlara savunma mekanizmaları adı verilir. (Freud, bakınız ego savunma mekanizmaları)

Okul Döneminde Duygusal Gelişim:

Son çocukluk dönemine giren çocuk 6 yaşlarına geldiğinde 2, yaşında görülen olumsuz evrenin belirtilerini göstermeye başlar. Dengesiz kurala karşı olan, isyankar bir tutum ve davranış içine girer.

6 yaş çocuğu değişmekte olan bir çocuktur. Anneler çocuklarındaki bu ani değişiklikleri: "Bu çocuğa ne oldu, bilmiyorum, çok değişti" şeklindeki sözcükleriyle dile getirirler.

6 yaşındaki çocuk, tembel ve kararsız bir görünümündedir. Çocuk bir kez daha 2,5 yaşında yaşamış olduğu karar verme güçlüklerine uğrar, yine bir şeyin olumlu ve olumsuz iki yüzü arasında hızla gelip gider. Örneğin, çocuk bir an annesini sever, biraz sonra nefret duyar.

10 yaş çocuğu huzurlu, ilgileri çeşitli, uysal, uyumlu ve hoş görülüdür. Bu yaşta çocuk sorunlar üzerinde fazla durmaz, bir denge içindedir. Bazı korkuları hala vardır, ancak bu yaşta önceki yaştakilerden daha az tedirgin ve

huzursuzdur. Duygusal patlamaları sık değildir, olduğunda da şiddetli ve anidir, fakat çabuk geçer. Bu yaştaki çocukların kendileri hakkında endişeleri yoktur, benliklerini ve hayatı olduğu gibi kabul etme eğilimindedirler. Olaylar üzerinde fazla durmazlar, kesin yargı gibi genellemeler yapmazlar.

Bu yaş öfkenin en az görüldüğü dönemdir. 10 yaşındakilerin çoğu “*bazı huylarıyla mücadele etmeyi denediklerini, kızmamak için uğraştıklarını*” söylerler.

İlkokul çağının sonlarına doğru çocuklar erinlik çağına girerler ki ,bu devre de öğrencilerin duygusal davranışlarında önemli değişimler görülür.

Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim:

Ergenlik dönemi duyguların şiddet kazandığı bir dönemdir. Bu dönem abartılmış, aşırı, çabuk ve kolay değişen duygular ve coşkularla yaşanır. Ergenin duyguları devamlılık göstermez. Kaygıdan mutluluğa, sevinçten sıkıntıya, öfkeden sevgiye geçme halleri sık sık görülür. Ergenin dünyasında bazı çelişkiler dikkatimizi çeker. Yalnızlıktan duyulan hazzın yanı sıra, bir gruba katılma özlemi; yetişkinleri hor görme ama ona dayanma; endişe ve umutsuzluğa karşı geleceğe coşkuyla yöneliş bu dönemin çelişkili duyguları arasında sayılabilir (Spenle,1980).

Ergenlik çağına özgü duygular, algı, dikkat, bellek, düşünme gibi zihinsel işlevleri de olumsuz yönde etkiler. Başarı, çalışma , yaratıcılık verimi düşer. Zihinsel alandaki bu olumsuz değişme, ergenlik ve onu izleyen bir iki yıl içinde görülen okul başarısızlığının temel nedeni olarak kabul edilmiştir (Köknel,1995).

Bu dönemde görülen bazı heyecan biçimleri şunlardır:

Korku: Ergenlikte korku üç genel grupta incelenebilir:(Yavuzer,1996)

- a) Objelere karşı duyulan korkular:Yılan, köpek, uçak, fırtına, ateş gibi objelere karşı duyulan korkudur.
- b) Sosyal ilişkilerde duyulan korkular: Diğer insanlarla tanışmak, alaycı kimselerle bir arada olmak, topluluk önünde konuşmak, çoğunluğu büyüklerden oluşan bir gruba katılmak, gençlerde korku yaratır. Bu tür sosyal korku, utangaçlık ya da şaşkınlık şeklinde görülür.
- c) Ergenin kendisiyle ilgili korkuları:Yoksulluk, ölüm, hastalıklar, başarısızlığa uğrama ergende korku oluşturabilir.

Öfke: Ergenin öfkelenmesi çoğu zaman sosyal nedenlere dayanır. Ergeni öfkeliendiren başlıca durumlar; alay edilmek, gülünç duruma düşmek, eleştirilmek, nasihatte bulunmak, adil davranmamak, davranışlarına müdahale

etmek gibi durumlardır. Genç ilk ergenlikten itibaren bağımsız olma çabasıdadır. Bu isteği engellenince uyumsuzluğa düşmektedir. İlk ergenlikte genç buna saldıracak, vurup kırarak cevap vermektedir. Fakat daha sonraları aynı engellenme karşısında gencin kırıcı davranışlardan vazgeçtiği, kapıyı çarpma, odayı terk etme, dışarıda dolaşma gibi tepkilerde bulunduğu görülmektedir. Son ergenlik çağında öfkenin kaynağı iyice değişir. Karşı cinsle ilgili problemler, yasaklamalar, sataşmalar, gurur incitici davranışlar ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerin bozulması bu yaş döneminde ergeni öfkelendiren başlıca durumlardır. Özetlemek gerekirse, ergenin öfkesi çevrenin koyduğu kurallardan doğmakta ve ergenin kendi yetenekleri hakkındaki bilgisizliğinden kaynaklanmaktadır.

Öfke insanda iki türlü çatışma yaratır: 1-Öfkeye konu olan diğer insanlarla çatışma, 2-Öfkenin açığa vurulmasından doğan kendisi ile çatışma. Çocuk ve ergen bu çatışmalar neticesinde kendini ve çevresindekileri kınayan bir insan durumuna düşebilir. Bunun yanında öfke insana bir çok yanlış işler yaptırabilir ve yanlış kararlar verdirebilir.

Bilindiği gibi, hayat devresinin başlangıcında fiziksel ihtiyaçların karşılanmaması öfke yaratırken, daha sonraları çocuğun ve ergenin planlarına, ümitlerine ve amaçlarına karışılması öfke yaratmaktadır. Ayrıca, öfke yalnızca o andaki durumu göstermeyebilir. Yani öfkenin kökü geçmişe dayanabilir. Her ne olursa olsun öfke açığa vurulmakla bir kötü durum belirtilmiş ve kişiliği örten perde aralanmış olur.

Öfke, anlayışlı ve çocuklarına değer veren, hoşgörülü ailelerden çok ; kuruntulu ve tutarsız bir disiplin anlayışına sahip olan ailelerin çocuklarında daha çok görülür. Öfkeyi tamamiyle gidermek mümkün değilse bile derecesini azaltmak mümkündür. Bu konuda alınabilecek başlıca tedbirler şunlardır:

- Büyükler çocuklara ve gençlere gereksiz emirler vermemeli ve onların davranışlarına yersiz müdahalelerden sakınmalıdır.
- Çocuklarla katiyen alay edilmemelidir.
- Eğitici birer kişi olan anne-baba ve öğretmenler davranışlarında öfke belirtisi göstermemelidir.
- Çocuk öfkelendiği zaman hemen ona karşı yumuşamamalı ve isteği yerine getirilmemelidir. Aksi halde çocuk öfkeyi bir silah olarak kullanma yoluna gidecektir.
- Öfkenin altında yatan nedenlere eğilmeli ve olaya daha geniş açıdan bakılmalıdır.

PSİKO-SEKSÜEL GELİŞİM (SIGMUND FREUD)

KİŞİLİK KURAMLARI

Topografik Kişilik Kuramı

Bilinç, Bilinçaltı, Bilinçdışı

Yapısal Kişilik Kuramı

İd, Ego, Süperego

Ego savunma Mekanizmaları

Psiko-seksüel Gelişim Kuramı

Oral Dönem (0-1.5 yaş)

Anal Dönem (1.5-3 yaş)

Fallik Dönem (3-6 yaş)

Latent Dönem (6-12 yaş)

Genital Dönem (12-Genç yetişkinlik)

PSİKO-SOSYAL GELİŞİM (ERİK ERIKSON)

Gelişim Dönemleri

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1.5 yaş)

Bağımsızlığa Karşı Utanç Duygusu (1.5-3 yaş)

Girişkenliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 yaş)

Çalışma ve Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu
(6-12 yaş)

Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası
(12-18 yaş)

Yakınlığa Karşı Yalnızlık Duygusu (18-26 yaş)

Üretkenliğe Karşı Durgunluk (Orta yetişkinlik)

Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk Duygusu
(İleri yetişkinlik)

BENLİK KURAMI (CARL ROGERS)

MASLOW

BİREYSEL PSİKOLOJİ (ALFRED ADLER)

OKUMA PARÇASI

ÜNİTE 3

KİŞİLİK GELİŞİMİ

KİŞİLİK GELİŞİMİ

Kişiliğin ne olduğu hakkında çoğunluğun açık bir fikri yoktur. Çünkü halk arasında bu terimin bir çok anlamı vardır. Örneğin, kişilik sahibi ya da kişiliksiz insanlardan söz edilir. Bazı kişiler için “utangaç bir kişiliğe sahip” denir. Ancak psikologlar kişilikten söz ettiklerinde, özellikle bir kişiyi diğerinden ayıran özelliklerle ilgilenirler.

Kişilik, “bir insanın duyuş, düşünüş, davranış tarzlarını etkileyen faktörlerin kendisine özgü bir örüntüsüdür.” (Baymur, 1994). Kişilik çok kapsamlı bir kavram olup, bireyin biyolojik ve psikolojik, kalıtsal ve edinik bütün yeteneklerini, güdülerini, duyguları, istekleri, alışkanlıklarını ve bütün davranış özelliklerini içine alır. Kişilik doğuştan yaşamın sonuna kadar bir oluşum içindedir. Kişilik gelişimi de diğer gelişim alanları gibi bireysel bir hızla ilerler ve gelişimin tüm yönleriyle etkileşim içindedir.

Bu bölümde, Freud, Erikson, Rogers, Maslow ve Adler’in kişilik kuramları incelenmiştir.

PSİKO - SEKSÜEL GELİŞİM (SIGMUND FREUD)

Freud, 1856’da Moravya ‘da doğdu. 1939’da Londra’da öldü. Viyana’da tıp eğitimi gördükten sonra hipnozla ilgilenmeye başladı. Daha sonra hipnozdan vazgeçerek, hastalarını uyanırken düşünce düzeni ve törel kuralları gözetmeksizin özgürce konuşmaya teşvik etti. Bu yöntemle hastalar içsel engellerini yenebiliyorlar, unutulmuş anılarına inebiliyorlar ve sorunlarını açıkça tartışabiliyorlardı. Bu yöneme serbest çağrışım, bu yöntem yardımı ile hastaların içsel dünyalarına inerek kendilerini daha iyi tanımaları ve daha sağlıklı bir uyum düzeyine erişebilmeleri olarak tanımlanan ilkelere de psikanaliz denir (Geçtan,1978). Freud’un bu kuramı bir çok kuramcıya kaynaklık yapmıştır.

Freud insanı, saldırgan ve cinsel dürtüleri denetim altına alınması gereken olumsuz ve yıkıcı bir varlık olarak tanımlamıştır. Ona göre toplumun baskıları olmayıp da insanlar cinsel ve saldırgan enerjilerine rahatça boşalım sağlayabilselerdi psikolojik sorunları olmazdı. Freud’un insan sorunlarının oluşumunda cinselliğe verdiği önem yadırganmış ve dinsel inançlarla çatışma yaratmıştır. Ayrıca kişilik gelişimi kuramında kültür farklılıklarına yeterince önem vermemiş olması ve geliştirdiği klinik kavramların deneysel yoldan doğrulanmamış olması şiddetle eleştirilmiştir. Ancak, tüm karşı çıkışlara rağmen Freud’un görüşlerinin etkisi bütün dünyada kendisini duyurmuş, çağdaş

psikiyatrik ve psikolojik düşüncenin biçimlenmesinde en etkin güç olarak kalmıştır.

Freud kişiliğin gelişiminde cinselliği ve bilinçaltı süreçleri merkez alan bir açıklama yapmıştır. İki önemli kişilik kuramı vardır.

TOPOGRAFIK KİŞİLİK KURAMI

Freud, davranışların nedenlerini insan zihnini oluşturan ve üç farklı konumda bulunan bilinç, bilinçaltı, bilinç dışı kavramları ve bunların işleyişleriyle açıklamaktadır.

Bilinç:

Dış dünyadan ya da bedenin içinden gelen algıları fark edebilen zihin bölgesidir. Freud'a göre bu alandaki tüm zihinsel süreçler hatırlanan, bilinen farkında olunan yaşantılardan oluşmuştur. Örneğin, şu anda bu satırları okuyorsunuz, bunun farkındasınız ve neler öğrendiğinizi biliyorsunuz. Bu süreçler bilinç alanında oluşmaktadır.

Bilinçaltı:

Dikkatin zorlanmasıyla bilinç düzeyinde algılanabilen zihinsel olayları ve süreçleri içerir. Bilinç altı bilince çok yakındır. Zihnimizi birazcık toparlarsak bilinçaltına itilen pek çok olumsuz duygular, yaşantılar kolayca bilince ulaşabilir. Örneğin, başımızdan geçmiş kötü bir kaza, okuldaki başarısızlıklarımız, sevmediğimiz insanlarla geçen yaşantılarımız kolayca bilinç alanına çıkabilmektedir.

Bilinçdışı:

Bilinçli algılamamanın dışında kalan tüm zihinsel olayları, bir başka deyişle sansür mekanizmasının engeli dolayısıyla bilinç düzeyine ulaşma imkanı bulamayan zihinsel süreçleri içerir. Bu alanda çoğu zaman, davranış bozukluklarına, dil sürçmelerine ve rüyalara etki eden yaşantılar ve düşünceler vardır.

YAPISAL KİŞİLİK KURAMI

Freud'a göre, kişilik üç ana sistemden oluşur. Davranış bu üç sistemin etkileşiminin ürünüdür. Bu sistemlerden biri diğerinden bağımsız olarak tek başına çalışamaz.

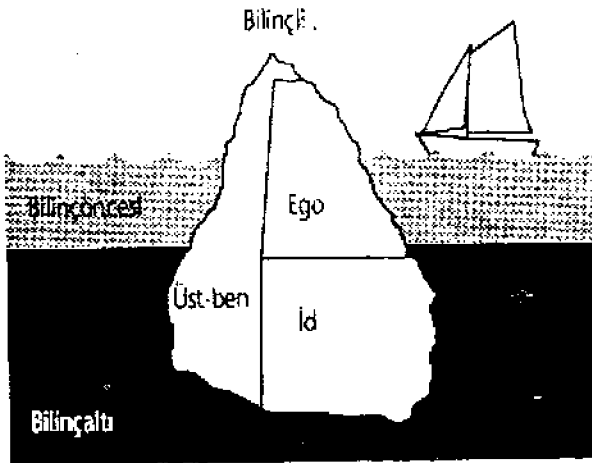
olmaksızın hiç bir varlık gösteremez ve hiçbir zaman ondan bağımsız olamaz (Geçtan, 1978).

Super ego

Bu dizge çocuğa ana-babası tarafından aktarılan, ödül ve ceza uygulamaları ile pekiştirilen geleneksel değerlerin ve toplum ülkülerinin içsel temsilcisidir, kişiliğin törel yönüdür. Süper egoyu ilgilendiren husus bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar verip, toplum temsilcileri tarafından onaylanmış olan törel ölçülere göre davranmaktır. Ödül kazanmak ve cezadan sakınabilmek için çocuk ana-babasının onaylamadığı düşünce ve davranışları süper egonun alt dizgesi olan vicdanına yerleştirir. Bu yerleştirme, özleştirme (interojection) mekanizması ile gerçekleştirilir. Vicdan kişiyi suçlu hissettirerek cezalandırır, öz ülkü ise gurur ve kıvanç duygusu yaratarak ödüllendirir.

Süperegonun üç önemli görevi vardır: 1-İd'in kabul edilemeyecek isteklerini bastırmak, 2-Egoyu törel amaçlara yönlendirmek, 3-Kusursuz olmaya cabalamak (Geçtan,1981).

Olağan koşullar içinde bu ilkeler birbirleri ile çatışmasız ya da karşıt biçimde çalışmazlar. Egonun yönetici önderliği altında bir ekip olarak birlikte hareket ederler ve böylece kişilik üç ayrı parça olarak değil bir bütün olarak işler (Geçtan,1978).



Buz dağının suyun üstündeki bölümü bilinç düzeyidir. Bilinçaltı suyun yüzeyine yakın olan bölümdür. Bilinçdışı suyun altında kalan çok geniş buz kütesidir. İd'in tümü, süperegonun en büyük kısmı, egonun da büyük kısmı bilinçdışında kalır. (Cüceloğlu, 1994).

EGO SAVUNMA MEKANİZMALARI

Ego işlevini sürdürürken üç ayrı tehlike karşısındadır: 1-Engellenmeler ve dış dünyadan gelebilecek saldırılar, 2-İd'in içgüdüsel ve gerçek dışı istekleri, 3-Süperego'nun cezalandırması. Bu tehlikeler ego'da kaygı yaratırlar. Kaygı büyüyüp şiddetlendikçe ego bu şiddetteki kaygı ile başa çıkabilmek için savunma mekanizmalarına başvurur. Savunma mekanizmaları kaygı ile başa çıkabilmek için oluşturulmuş düşünce, tutum ve davranış biçimleridir. Ve normal olarak topluma aykırı düşen, kaygı yaratan dürtüleri baskı altında tutarlar. Her insan psikolojik bütünlüğünü sürdürmek ve benliğin değerini korumak amacı ile türlü savunma mekanizmaları kullanırlar. Eğer bu tepkiler, zorlanmalı durumlarla başa çıkmak için başlıca araç durumuna gelir, çabaya yönelik davranışların yerini alır ve uyum sağlanabilmesini engelleyecek şekilde abartılırsa sağlıklı bir nitelik alır (Geçtan,1978). Kişinin savunma mekanizmalarına sık sık başvurması onun gerçek hayatla bağlarının kopmaya başladığını, kendini ve gerçekleri yanlış algılamaya başladığını gösterir.

Savunma mekanizmaları, bilinç dışı süreçlerle işletilir. Diğer bir deyişle, kişi kullandığı savunma mekanizmalarının anlamının farkında değildir. Bu tepkilerin oluşturduğu duygu ve davranışları, gerisindeki dinamik mekanizmalardan haberdar olmaksızın yaşar. Savunma mekanizmaları genellikle birkaç alanda birden korunmayı sağlar. Bir insan tek bir savunma mekanizmasını değil bir grup savunma mekanizmasını bir arada kullanır.

Ego savunma mekanizmalarının sistematik bir biçimde incelenmesi Anna Freud tarafından gerçekleştirilmiştir (Geçtan, 1981).

1-Bastırma (Supression):

Belirli ruhsal etkinlik ya da süreçlerin kişinin isteği dışında bilinç altına itilmesi ya da bilince çıkmalarının önlenmesi baskı, uygun görülmeyen istek ve anıların bilinçten uzaklaştırılması ise bastırmadır. Bu süreç tamamen bilinç dışıdır ve olumsuz yaşantılar bilinç alanına çıkamaz. Böylece kişi geçmişteki olumsuz yaşantıları için kaygılanmayacak, tekrar suçluluk duymayacaktır.

Bastırılan duygular, düşünceler ve geçirilmiş yaşantılar çoğu kez simgesel bir biçimde rüyalarda, dil sürçmelerinde anlatım bulurlar. Ancak kişi çoğu kez rüyalarının içeriği ya da dil sürçmeleri ile bilinç dışı dünyası arasındaki ilişkinin farkında değildir. Örneğin, misafirini "hoş geldiniz" yerine yanlışlıkla "güle güle" diye karşılayan bir kişi bunu anlamı olmayan bir dil sürçmesi olarak niteler ve aslında bu ziyaretin kendine yüklediği sıkıntının bir anlatımı olduğunun farkına varamaz.

Bütün diğer savunma mekanizmaları bastırma ile birlikte çalışırlar ve diğer savunma yöntemleri aslında bastırmanın eksik bıraktığı savunmayı

tamamlarlar. Örneğin, kullandığı araba ile kaza yapan ve eşi ile çocuğunun ölümüne neden olan bir kadın suçluluk duygusunu bastırmakta zorlandığı için hiçbir fiziksel neden olmaksızın felç olabilir. Bir öğrenci sevmediği bir öğretmenin dersine girerken migren krizi geliştirebilir.

2-Yansıtma(Projection):

Kişiyi kaygıdan iki şekilde korur.

a-Kişi kendi eksikliklerinin, yanlışlıklarının suçunu ya da sorumluluğunu başkalarına yükler. Örneğin, sınavlarda başarısız olan bir öğrenci öğretmenin hakça davranmadığına inanır.

b-Suçluluk duygusu uyandıracak nitelikteki içsel tepkilerini, düşüncelerini, isteklerini, başkalarına mal eder. Örneğin, suçluluk duyguları yaratan eşcinsel eğilimlerini baskıya alma mekanizması ile denetlemeyecek duruma gelmiş olan bir adam diğer erkekleri kendine cinsel yaklaşımlarda bulunmakla suçlayacak ve kendi eğilimleri ile yüzleşmekten kurtulacaktır.

3-Neden Bulma(Rationalization):

Geçmiş, yaşamakta olduğumuz ya da gelecek için tasarladığımız davranışlara mantıklı, toplumun onayladığı açıklamalar getirme biçiminde işler. İki temel savunma ögesi bulunur.

a- Kişinin davranışını haklı göstermesine yardımcı olan öge: Örneğin, herhangi bir mağazadan satın aldığımız eteğin başka bir mağazada daha ucuz olduğunu görürsek, aldığımız eteğin daha kaliteli olduğuna inanırız.

b- Ulaşılamayan amaçlara ilişkin düş kırıklığını yumuşatan öge- ulaşılacak istenen amacın aslında o denli çekici olmadığına kendini inandırma. Örneğin; parası olmayan bir kişi yaşamda önemli olan şeyin sevgi ve dostluk olduğuna kendini inandırabilir. "Kedi uzanamadığı ciğere munder der" atasözünde de bu mekanizmadan söz edilmektedir.

Çoğu kez gerçek ve nesnel nedenlerin nerede sona erdiğini ve neden bulma mekanizmasının nerede başladığını değerlendirmek kolay olmaz. Neden bulma mekanizmasının işlemekte olduğunu gösteren davranışlar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

- 1- Kişinin davranışlarını ve inançlarını haklı gösterebilmek için sürekli olarak neden arama çabası olması;
- 2- Karşıt nitelikteki kanıtları görmezlikten gelmesi;
- 3- Ortaya sürdüğü nedenlerin geçerliği soruşturulduğunda canının sıkılması.

Neden bulma, her ne kadar kişiyi gereksiz engellenme duygularından korursa da, karşılığı kişinin kendisini aldatması ile ödenir

4-Ödünleme (Compensation)

Engellenen ve doyurulamayan istek ve davranışların yarattığı tedirginliği onların yerine geçebilecek diğer istek ve davranışlarla giderme yolu ile işleyen bir mekanizmadır. Örneğin, çelimsiz bir delikanlı, bedensel yetersizliğini akademik üstün başarı sağlayarak ödünleyebilir. Ödünleme tepkileri her zaman olumlu ve yararlı değildir. Kimi insan sürekli olarak diğerlerini küçümseyerek ve kötüleyerek kendi düzeyine indirmeye çalışır. Ya da zeka seviyesi normalin altında olan bir öğrencinin derslerdeki başarısızlığını, kavgacılık ya da öğretmene meydan okumak şeklinde düşüncelerle sıvrılmak istemesi de bir ödünlemedir.

5-Yüceltme (Sublimation):

İlkel nitelikteki eğilim ve istekler doğal amaçlarından çevrilerek topluma beğenilen ruhsal, toplumsal ve benzeri etkinliklere dönüştürülürler. Bu nedenle tüm başarılı savunma mekanizmaları yüceltme başlığı altında toplanır. Örneğin, çocuklukta yıkıcılık eğilimi olan bir yetişkin iyi bir patlayıcı madde uzmanı olarak bu eğilimi yüceltebilir. Çocukluk yıllarında göstermecilik eğilimi olan bir kişi herkesin hayranlığını kazanmış bir aktör olarak bu eğilimi yüceltebilir. Saldırganlığa ilişkin enerji kişiyi sporda ya da belli bir meslekte (kasap, cerrah, diş hekimi, v.s.) başarıya götürebilir.

6-Yön değiştirme(displacement):

Belirli bir uyarının ayaklandığı tepkinin açığa vurulması tehlikeli olduğunda, tepkinin uyarandan başkasına yöneltilmesine ya da o tepkinin yerine başka bir tepki gösterilmesine denir.

İki ayrı biçimde işler

a- Yönetiminde güçlük çekilen duygu ait olduğu nesne ya da durumla hiç ilgisi olmayan bir nesne ya da duruma yöneltilir. Günlük yaşamda sıklıkla rastlanılan bir durumdur. Örneğin, iş yerinde haksız yere eleştirilen kişi, dışa vurulduğunda tehlikeli sonuçlar yaratacak olan duygularını önce baskıya alır, daha sonra yoktan bir neden yaratarak esinden ve çocuğundan çıkarabilir. Freud fobilerin de aslında bir yön değiştirme olduğunu söyler. Fobilerde korkunun yöneldiği yeni nesne ya da durum gerçek bir tehlike niteliği taşımaz. Kişi korkunun yersiz olduğunu bilir,fakat korkmaktan kendini alamaz

b- Tehlikeli sayılan duygunun oluşturduğu tepki yerine bir diğer tepki biçimi de geliştirilebilir. Örneğin, sınavda kopya çekmesine izin vermeyen hocaya öfkelenen öğrenci bu tepkiyi açığa vurması tehlikeli olduğundan “Bu gece hiç uyumadım. dün akşam annemi acı ile kaldırdık, boş kâğıt vermek istemezdim, kusura bakmayın” diyerek farklı bir tepki gösterebilir.

7-Tepki oluşturma (reaction formation):

Suçluluk duygusu yaratan tehlikeli istekler çok yoğun olduklarında bunların baskı altında tutulması da güçleştirdiğinden kişi bu isteklerin tam karşısı olan bilinçli tutumlar ve davranışlar geliştirerek kendini korumaya çalışabilir. Örneğin, düşmanca duygular, aşırı sevgi gösterileri ile maskelenir. Genelde tepki oluşturma aşırı abartına ve ısrarcı özelliği nedeniyle temiz ve saf duygulardan ayırt edilebilir. Gerçek aşk ve sevgi karşısındakini rahatsız etmez. Aşırı tutkunun rahatsız ediciliği bu mekanizmaya bağlıdır. Tepki oluşturma mekanizmasının sayısız örneklerini çevremizde bulabiliriz: Açık saçık yayınlara aşırı tepki gösteren bir kişi cinsel tepkilerini denetlemekte güçlük çekiyor olabilir, adam öldürme suçlarının idam cezası ile karşılanması gerektiğini şiddetle savunan bir kişi ise kendi saldırgan tepkilerine engeller koymakta olabilir.

8-Gerileme (reegression):

İnsanın erişmiş olduğu gelişim düzeyine göre daha ilke olan davranış basamaklarına dönmesi ile belirlenir ve iki grupta incelenir. a-Gerileme yetişkin davranışlarından çocukluk dönemine ait davranışlara dönüş biçiminde görülebilir. Gerileme mekanizmasında kişi kaygıdan kurtulmak için gelişimin ilk evrelerinden uygun birine döner. Bu gerileme genellikle bireyin kendini güvende hissettiği bir evreye olmaktadır. Yeni bir kardeşin dünyaya gelişiyle kendisine gösterilen ilgilin azaldığını fark eden çocuk, daha çok ilgi görmüş olduğu dönemlere gerileyerek parmağını emebilir, yatağını ıslatabilir, yeniden bebeksi konuşmaya başlayabilir. b-Egonun oluşumundan önceki dönemlere dönüş biçimindedir. Kendi kendine giyinme, yıkanma, beslenme, dışkılamayı denetleme işlevlerinin yitirilmesiyle belirlenen böylesi ağır gerilemeler psikozlarda görülür.

9-Saplanma (fixation):

Kimi insanla egonun bazı bölümleri belirli bir düzeyde takılır ve gelişimini sürdüremez. Bu durum bazı olgunlaşmamış kişilik öğelerinin varlıklarını yaşam boyu sürdürmelerine neden olur. Böylesi bir kişilik uyumlu bir bütünleşmeden yoksun kahr. Takılma kişiliğin zihinsel yönlerinde değil, duygusal öğelerinde olur. Örneğin, yetişkinliğe ulaşmış ve hatta iyi bir öğrenim de yapmış bazı kişilerin, hiçbir sorumluluk üstlenmeksizin bebeklik yıllarının

asalak varoluş biçimini sürdürmeleri oldukça sık rastlanabilen olaylardır. Saplanımın kökenini açıklamak amacı ile geliştirilen kuramlardan birine göre, bu mekanizma belirli bir gelişim döneminde aşırı doyum sağlanması ve çocuğun bu dönemi bırakmak istemeyişi sonucu ortaya çıkar. Bir diğer kurama göre ise aynı etki, belirli bir dönemde aşırı engellenmiş ve doyum bulamamış olma sonucu yaratılır. Hangi biçimde olursa olsun, ana-babanın kusurlu tutumlarının sonucu oluşan saplanım mekanizmasında, kişiliğin bazı bölümleri normal evrimlerini sürdürürken diğer bazı bölümleri belirli bir gelişim dönemine ait özellikleri yaşam boyu taşır ve kişiliğin karakter yapısına katılırlar.

10-Yokumsama ve düşlem (inkar) (denial):

Eğer kişi karşılaştığı tehlikelerle baş edemez ve ondan kaçamazsa tek yol bu tehlikeyi yokumsamak (inkar etmek) olur.

İki şekilde işler:

a- Düşlem içinde yokumsama; çocuklarda çok sık rastlanan bu tür, normal yetişkinler tarafından da kullanılır. Kişi kendini ünlü, yetenekli, güçlü, herkesin hayran olduğu biri olarak (zafer kazanmış kahraman), ya da çektiği acılardan ötürü diğer insanların kendisine yakınlık ve beğeni duyduğunu (acı çeken kahraman) düşler.

b- Söz ve davranışlarda yokumsama; kişi karşılaştığı gerçeği bilmesine rağmen yine de yokmuş gibi davranır. Çok sevdiği eşini yitiren biri kocasının yokluğunu yokumsayarak, hala yanındaymış gibi davranıp acısını hafifletmeye çalışır.

İnkâr, kaygının çoğaldığı durumlarda görülür. Örneğin, kendisini açık bir şekilde ihmal eden annesinin düşmanca tavrını, çocuk inkâr edebilir ve onun çok nazık ve kendisini seven bir kişi olduğunu savunabilir. Aileleri tarafından ihmal edilen bazı çocuklar da bu kimselerin anne ve babaları olduklarını inkâr edebilirler; kendilerinin evlatlık olduğunu, gerçek anne-babalarının ise kendilerini çok sevdiklerini öne sürebilirler.

PSİKO-SEKSÜEL GELİŞİM KURAMI

Bu kurama göre, normal gelişimin sağlanması için, gelişimin her döneminde bireyin temel ihtiyaçlarının doyurulması gerekmektedir. Eğer temel ihtiyaçlar karşılanmazsa kişilik gelişimi engellenir

Freud kişilik gelişimini 5 dönemde incelemiştir. Her dönem belli bir kritik gelişimi kapsamaktadır. Bir dönemdeki ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde, o döneme aşırı bağımlılık meydana gelmekte, sonraki aşamada meydana gelecek kişilik gelişimini engellemektedir. Freud'a göre, ilk dönemlerde ihtiyaçlarının karşılanması engellenen birey, daha ileri yaşlarda, bu ihtiyaçlarla ilgili olarak normal olmayan bazı davranış biçimleri gösterir.

GELİŞİM DÖNEMLERİ:

1-Oral Dönem (0-2 yaş)

Bu dönemde çocuğun çevresiyle olan ilişkisinde ilişkiyi sağlayan başlıca organ ağızdır. Çünkü bu dönemde çocuğun başlıca duygu kaynağı ağız ile besin almaktır. Anne memesi çocuk için çevre ile iletişim kurduğu başlıca nesnedir. Bebeğin iki tür oral etkinliği vardır. Ağza almak ve ısırma. Bunlar sonradan gelişecek karakter özelliklerine ilk örnek olurlar. Ağzın dolmasından hoşlanım duyma daha sonraları bilgi edinme, ya da eşya edinmeyle sağlanan doyumla yer değiştirir. Oral ihtiyaçların gereğince doyurulmaması ya da aşırı oranlarda doyurulması çocuğun bu döneme bağımlı kalmasına neden olur. Böylece dönem sağlıklı atlatılmamış sayılır. Buda bir çok normal dışı kişilik özelliklerinin yerleşmesine neden olabilir. Bunlar arasında, abartılmış iyimserlik, özseverlik, yoğun karamsarlık, insanlardan çok şey bekleme eğilimi sayılabilir. Oral dönemin başarılı bir biçimde tamamlandığı durumlarda kişilik özellikleri, diğer insanlara verebilme ve onlardan alabilme niteliklerini içerir

2-Anal Dönem (2-3 yaş)

Bu dönemde çocuk dışkının tutulması ya da boşaltılması işlevleri üzerinde denetim kurmayı öğrenir. Anal dönemde çocuğa tuvalet eğitimi de uygulanır. Freud, tuvalet eğitimi sırasında annenin tutumunun çocuğun ilerdeki karakter yapısını etkilediğini belirtmektedir. Tuvalet eğitiminin başarısız yollardan tamamlanmaması durumu (çocuğu hazır olmadığı halde zorlamak, cezalandırmak), çocukta 2 ayrı tür tepkiden birinin gelişmesine neden olabilir (Geçtan, 1978).

a- Çocuk hazır olmadığı bir takım şeyleri, kendisinden bekleyen anneye öfke duyar. Bu öfkeyi sık sık dışkı yaparak dile getirir ve böylece anneyi protesto ederek onu çileden çıkarır. Böyle bir çocuk yetişkin yaşamında da anal saldırgan ya da **anal tepkici karakter** özelliklerine sahip olur. Eziyet etme eğilimi, yıkıcılık, kızgınlık nöbetleri, pasaklılık, dağınıklık bu özellikler arasında sayılabilir.

b- Çocuk annenin zamansız ve gereksiz baskıları sonucu cezalandırılmamak ve de annenin onayını kaybetmemek için çözümünü dışkıyı bağırsaklarında tutmakta bulur. Böyle bir çocuk ilerki yaşamında **anal tutucu karakter** yapısına sahip olur. Anal dönemdeki aksaklıklar sonucu dışkıyı boşaltmak öfkeyi boşaltmak durumuna geldiğinden anal tutucu kişi tıpkı vaktiyle annesine olan öfkeyi dışkıyı nasıl içinde tuttuysa yetişkin yaşamında da öfkesini içinde tutar. Anal tutucu kişi duygularını dışarıya vuramaz, yaşamak yerine yaşayanları seyrederek ve eleştirir. Aşırı tertipli ve düzenli olmaya eğilimlidir. Eşya biriktirme, para biriktirme, ama o parayı harcayamama, eşyayı kullanamama gibi istifçilik eğilimi vardır.

Öte yandan , tuvalet eğitiminde teşvik edici anne tutumu çocukta ileriki yaşamına egemen olacak yaratıcılık ve üreticiliğe temel oluşturur.

3-Fallik Dönem (3-6 yaş)

Bu dönem, cinsel bölgelerin uyarılmasından heyecan duyma ve cinselliğe aşırı ilgi biçiminde davranışlarla belirlenir. 3 yaşından itibaren erkek çocuk kendisinin babaya benzediğini anneye benzemediğini, kız çocukta bunun karşısını fark etmeye başlar ve karşı cinsten ebeveyne karşı ilgi geliştirmeye başlar. Erkek çocuklarda bu ilgiye oedipus karmaşası, kız çocuklarda ise eletra karmaşası denir. Uyumlu ana-baba-çocuk ilişkileri varsa bu dönem hiçbir iz bırakmadan ve kalıntıları yetişkin yaşama aktarılmadan atlatılır. Anne baba bu dönemde çocuğu suçlar, cezalandırırsa, çocuk suçluluk duygularını çözümleyemez ve bunun izlerini ileri yaşlara kadar götürür. Anne-baba çocuğun karşı cinsten ebeveyne karşı olan aşırı ilgisine ve diğer çocuklarla oynadığı cinsel içerikli oyunlara (evcilik, doktorculuk v.s.) sert tepki göstermezse bu suçluluk duyguları beş yaşma doğru çözümlenmeye başlar. Aksi halde ilerki yıllarda, evlilikte cinsel uyumsuzluk, değersizlik duyguları, cinsel sapkınlıklar, aşırı kıskançlık, sadistlik, mazohistlik gibi durumlara neden olur.

4-Latent (gizli) Dönem (6-12 yaş)

Bu dönemde cinsel dürtüler durgulaşmıştır, denetim altına alınmıştır. Çocuk okul çağına gelmiştir. Erkek çocuklar erkeklerle kendi oyunlarını, kız çocuklar da kızlarla kendi oyunlarını oynamayı yeğlerler.. Böylece erkek ya da kadın biçimindeki toplumsal rollere bir hazırlık başlar. Bu dönemin sağlıklı

biçimde atlatılmadığı durumlarda, çocuk içsel dürtülerinin denetimini sağlayamaz ve enerjisini öğrenme ve beceri geliştirmeye yöneltebilir. Ya da aşırı bir denetim mekanizması geliştirerek obsesif karakter yapısının yerleşmesine neden olur. Obsesyonlar, zihinden atılamayan zorlayıcı düşünceler, takıntılar olarak tanımlanabilir.

5-Genital Dönem (12-genç yetişkinlik)

Genç bu dönemde cinsel yönden olgunlaşmaya başlar. Artık çocuk olmaktan çıkıp çocuk sahibi olabilecek bir cinsel olgunluğa ulaşmaktadır. Bir önceki dönemde örtülü olan cinsel içerikli enerji artık cinsel organlar ve cinsel ilişki üzerinde odaklanmıştır. Bu dönemin amacı, gencin ana-babasından bağımsızlaşarak, aile dışındaki karşı cinsten kişilerle olgun ilişkiler kurabilmeyi öğrenmesidir.

Bu dönemi başarı ile atlatan kişilerde, doyurucu cinsel etkinlikler ve tutarlı bir kişilik yerleşir.

PSİKO-SOSYAL GELİŞİM

- Öğrenciler kendileri hakkında ne düşünür ve ne hissederler?
- Niçin bazı öğrenciler kolayca arkadaş edinirken, bazıları için bu dünyanın en zor işi olur?
- Bazı öğrenciler her zaman davranışlarını kontrol edebilirken, neden bazıları ısrarla hata yapmaktadır.
- Bu ve benzer sorular daha çok bireyin hangi yönüyle ilgilidir?
- Öğretmenlerin bu tür problemi olan öğrencilere yardım edebilmek için bireye ilişkin hangi alanda yetişmiş olmalarını gerektirir?

Tüm bu sorular psikososyal gelişimle ilgilidir. Bir öğretmenin bu sorulara cevap verebilmesi için psikososyal gelişimle ilgili temel kavram ilke ve özellikleri bilmesi gerekir.

Psikososyal Gelişim

Psikososyal gelişimin ne olduğunu tartışmadan önce sosyalleşmenin ne olduğu üzerinde durmakta fayda vardır. İnsanın sağlıklı bir hayat sürdürebilmesi, içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlamasına bağlıdır. Bundan dolayı **sosyal gelişim** ve buna bağlı olarak gelişen **sosyalleşme** büyük bir önem taşımaktadır. *Sosyalleşme* ya da *toplumsallaşma*, kişinin belirli

bir toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelmesi olarak tanımlanabilir.

Psikososyal gelişim, kişiliğin, benlik yapısının doğru ve yanlış kavramlarının sosyal etkileşimde kullanıma dönük olarak ortaya çıkmasıdır. Sosyal gelişimin başlangıcı bebekliğin ilk günlerine kadar gitmektedir. Bir bebeğin annesine olan bağımlılığı onun sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır.

Öğretmenler, sosyalleşme süreci içinde örnek alınan modellerin başında gelir. Bu nedenle sosyal gelişim ve sosyalleşme sürecinin öğretmenler tarafından iyi bilinmesi gerekir.

ERIKSON VE PSIKOSOSYAL GELİŞİM

İnsan gelişimini dönemler halinde inceleyen kuramlardan biri de, Erikson tarafından geliştirilen kuramdır. Erikson psikoanalitik kuramdan farklı olarak, çocukluk dönemlerinin yanı sıra, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerini de önem vermiştir. Bunun yanı sıra insan gelişiminde kültürel, sosyal ve çevresel etkenlerin önemini vurgulamıştır. Freud id üzerinde yoğunlaştığı halde Erikson daha ziyade ego üzerinde durmuş ve bilinçaltının ispatı ve işlevisine fazla önem vermemiştir. Psikoanalitik kurama göre belli bir dönemde ortaya çıkan veya sağlıklı olarak atlatılamayan bir dönem daha sonraki dönemleri etkiler. Bu determinist bir yaklaşımdır. Erikson'a göre uygun çevresel şartlar ortaya çıktığında daha önceki yaşantılara bağlı olmaksızın sağlıklı dönemler geçirilebilir. Örneğin bebeklik dönemi karmaşası olan güvensizlik, ergenlik çağı karmaşası olan kimlik arayışı aşamasında çözüme kavuşturulabilir. Freud'un kuramı cinselliği odak noktası olarak ele aldığı için Freud'un kuramı daha çok psikoseksüel olarak görülmektedir. Freud normaldışılık üzerinde dururken, Erikson daha çok normallik ve sağlamlık üzerinde durmuştur.

GELİŞİM DÖNEMLERİ:

1-Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1.5 yaş)

Bu dönemde bebekler, çevrelerindeki dünyaya güvenebilecekleri ya da güvenemeyeceklerine ilişkin temel duygular edinirler. Yaşamın ilk yıllarında çocuk anneye bağımlıdır. Çocuğun temel ihtiyaçları anne ya da anne yerine geçen yetişkin tarafından karşılanır. Çocuğun ihtiyaçlarını karşılayan kişi, bu işi yaparken çocuğu sever, okşar, sıcaklığını hissettirir, ilgi gösterirse çocuk hem kendisine hem de dış dünyaya güven duyar. Annenin kendisini bırakmayacağından emin olan çocuk, annesine ve dış dünyaya güvenir. İlgilenilen sevilen çocuk kendisini sevmeye değer bulur. Ters durumunda.

anne tarafından reddedilen , soğuk davranılan, ihtiyaçları zamanında ve yeterince karşılanmayan çocuk hem kendisine, hem de dış dünyaya karşı güvensizlik duyar ve bu güvensizlik ilerde olumlu bir şekilde çözümleninceye kadar da devam eder. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatamayan bireyler ilerki yaşamlarında: sosyal ilişkilerde çekingen, kaygılı ve gergin, karamsar ve kararsız bir kişilik örüntüsü geliştirirler. Kendilerine güven duygusu düşük olur.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Eğer anne ve baba çocuğu aşırı güven verirlerse, Erikson'un "duyusal uyumsuzluk" dediği durum ortaya çıkar. Böyle bir durumda çocuk aşırı güven duyar ve yaşamında kendini koruyamaz. Poliyannacılık oynamaya çalışır. Güvensizlik boyutunda yetiştirilen çocuklar ise, depresyon, paranoya ve bazen psikozla karakterize edilen içe kapanma özellikleri gösterirler. Dengeli ve sağlıklı gelişim umut duygusu oluşturur (Bacanlı, 2000).

2-Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (1.5-3 yaş)

Bu gelişim döneminde çocuğun yürümeye ve konuşmaya başlaması ile annesine olan bağımlılığı da azalmaya başlamıştır. Fiziksel olgunlaşmaya bağlı olarak kendi kendine giyinebilir, yemek yiyebilir, tuvalet kontrolünü sağlayabilir. Böylece çocuk bağımsız bir şekilde davranmaya ve bunlardan da zevk almaya başlar. Bu dönemdeki çocuklar için, kendine güven duygusu ve kendi işini yapma önem kazanır. Çocuğa kendi eylemlerini kontrol etme imkanı vermek özerklik duygusunun gelişmeye başlamasını sağlayacaktır. Aksi halde, aşırı koruyucu, ya da baskıcı, cezalandırıcı ve kısıtlayıcı bir çocuk yetiştirme tutumu, çocuğunkiler yerine kendi istek ve kurallarını geçerli kılan anne babalar çocuğun özerk olma çabalarını engelleyeceklerdir. Örneğin, düşer bir tarafını kırar diye merdivenleri kendi başına çıkmasına, döker saçar, etrafı kirletir diye kendi kendine yemek yemesine izin verilmeyen çocuk özerklik duygusu kazanamayacaktır.

Anne-babanın aşırı kontrolü, çocuğun kendi kapasitesine yönelik kuşkuyla düşmesine ve utanç duymasına neden olacaktır. Çocuğun davranışlarını sıkı bir şekilde denetleyen, hoşgörüsüz, mükemmel davranış elde etmek için sık sık cezaya başvuran anne-baba tutumu, çocukta "tek başına hiçbir şey beceremem" duygusu oluşturur. Bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatamayan çocuklar; dıştan denetimli, utangaç, bağımlı, çekingen, kendi başına karar veremeyen, kendine güvenmeyen bir insan haline gelir.

Soru: Çocuğun bireyselleşmesi, özerklik kazanabilmesi için anne-babalara bir öğretmen olarak nasıl davranmalarını tavsiye edersiniz?

Dönemin Aşırı Sonuçları

Utanç ve kuşku boyutunda aşırılık mükemmeliyetçiliğe neden olur. Bu kişiler yanlışlardan ne pahasına olursa olsun kaçınmak zorunda olduklarını yaptıkları her şeyi tam yapmak zorunda olduklarını düşünürler. Özerklik boyutunda aşırılık ise, içtepiselliğe neden olur. İçtepisel davranan kişiler yeteneklerini dikkate almadan her şeyi yapmaya kalkışır, utanma duygusu olmadan istekte bulunurlar. Dengeli ve sağlıklı gelişim iradenin ortaya çıkmasını sağlar (Bacanlı, 2000).

3-Girişkenliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 yaş)

Bu dönemde çocuk bağımsız bir şekilde hareket edebilmektedir. Buna bağlı olarak etrafındaki olup bitenlere yönelik merakı da artar. Bu nedenle sorular sorar, araştırma girişimlerinde bulunur. Cinsiyet farklarını da bu yaşta keşfederek bu konuda da sorular sorar. Çocuğu sorduğu sorular nedeniyle azarlamak, araştırma girişimlerine engel olmak, çocukta suçluluk duygularının gelişmesine neden olacaktır. Ayrıca, suçlanan çocuk, araştırma girişimlerinden vazgeçerek kendi kabuğuna çekilebilir. Çocuğun araştırma girişimlerini destekleyen, sorduğu sorulara anlayabileceği şekilde doğru cevaplar veren, sevecen, ilgili anne-babalar çocuğun bu dönemi başarıyla atlatarak bir sonraki döneme ilerlemelerine yardımcı olurlar.

Bu dönemdeki çocuklar için anne-babalara ve öğretmenlere şunlar önerilebilir: (Kazancı, 1989)

- Çocuklar kendi istekleriyle bir şeyler yapmaya cesaretlendirilmelidir.
- Çocuğun yaptığı işte başarılı olması için ortamlar oluşturulmalıdır.
- Yaptıkları hatalara anlayış gösterilmeli ve hatalarını kendilerinin bulması sağlanmalıdır.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Girişimciliğin aşırılığı merhametsizliğe neden olur. Bu kişiler için plan ve hedef önemlidir. Başkalarına ne olduğu önemli değildir. Suçluluk boyutunda aşırılık engellenme doğurur. Bu uçtaki kişiler, çok fazla suçluluk duyarlar. cinsel açıdan bakıldığında iktidarsızlık ve soğukluk yaşarlar. Bu dönemi sağlıklı ve dengeli geçiren kişiler amaç duygusu kazanırlar. Bu kişiler kendi hedeflerini belirleyebilirler (Bacanlı, 2000).

4-Çalışma ve Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş)

Bu dönemde ilkokula başlayan çocuk için artık oyun oynamak eski çekiciliğini kaybetmiş, yerine bir şeyler üretmek, yaptığı işlerde başarılı olmak isteği almıştır. Yaptığı işler için beğeni toplamak arkadaşları ve yetişkinler tarafından taktir edilmek bu dönemdeki çocukların ihtiyaçları arasındadır. Yetişkinler dünyasına olan merak artmıştır. Çocuk yetişkinlerin kullandığı araçların nasıl kullanıldığını, yaptıkları işlerin nasıl yerine getirildiğini öğrenmek ister. Yaptığı işlerde başarılı oldukça da kendine olan güveni artar. Çocuğun kendine olan güveni arttıkça da çalışma ve başarılı olmaya doğru daha çok güdülenir. Bu dönemde çocuklarda çalışma isteği yaratmak ve onlara başarı duygusunu tattırmak büyük önem taşır. “Ben başarılıyım” inancı ile kişilik gelişimi olumlu etkilenmiş çocuk, bir sonraki döneme güvenle girer. Aksi halde sürekli olarak yaptıkları eleştirilen, desteklenmeyen, beğenilmeyen çocuklar, yaptıklarının değersizliğine inanarak aşağılık duygusu geliştirebilirler. Aşağılık duygusu bu dönemin en büyük problemidir. Aşağılık duygusu geliştiren bir çocuk, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kuramaz, uyum güclüğü çeker. Çocukta işi planlama, işbirliği yapma, öğrenme ve başarma özel bir öneme sahiptir. Başarma ve çalışkanlık duygusu getirir. Gelecekteki başarılarının temelini oluşturan akademik özgüven geliştirir. Tersı durumunda, başarısızlıklar, çocuğun kendine karşı olumsuz tutum ve yetersizlik duygusu geliştirmesine neden olur, gelecekteki öğrenmelerini engeller. Bu dönemi başarılı bir şekilde atlatabmayan çocuklar ilerki yaşamlarında; öz güven duygusu düşük, kendine yetme duygularından eksik, sorumluluk almak istemeyen, öğrenilmiş çaresizlik davranışları gösterebilir.

Bütün bu nedenlerle ilkokul öğretmenleri, öğrencilerinin gücünü, yeteneklerini çok iyi tanımalıdır. Öğrencilerini iyi tanıyan bir öğretmen, onlara yapabilecekleri görevler vermeli, başarılarını taktir etmeli, böylece başarıyı tatmalarını sağlamalıdır.

Öğretmenlerin çocuğun bir işi planlayıp, yürütme çabalarını destekleyerek, ona bir iş başarabilme sevincini yaşatmaları önemlidir. Çocuklara tek başlarına veya grup halinde iş yapma ve bazı sorumluluklar alma fırsatları tanınmalıdır. Her öğrencinin başarabileceği bir iş vardır. Sınıf kitaplığının sorumluluğunu alma, sınıf defterini getirip götürme, sınıfı havalandırma, eğitici çalışmalara katılma gibi. Kısaca , öğretmenler öğrencilerine başarabileceği sorumluluklar vermeli, çocuğun gücünün üstünde , başarısızlığa neden olacak görevler beklememelidirler. Öğrencilerin küçük hataları ise görmezlikten gelinmelidir.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Bu dönemin çalışkanlık boyutunda aşırılık, çok çalışkan olmaktır. Bu çocuklar anne ve babaları tarafından bir yeterlik alanına yönlendirilerek başarılı olmaları beklenmekte ve çocukluğunu yaşamalarına izin verilmemektedir. Diğer uçta aşırılık aşağılık duygusunun yoğunluğunu ifade eder. Bu uçtaki kişiler, bir kez başaramadığı konuları bir daha denemeyen tembellik eden kişilerdir. Bu dönemdeki sağlıklı ve dengeli gelişim kişiyi duyarlı kılacak kadar aşağılık duygusu ile birlikte çalışkanlık duygusunu getirir ve yeterliği oluşturur (Bacanlı, 2000).

5-Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası (12-18 yaş)

Ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe doğru bir geçiş dönemi olarak kabul edilir. Bu dönem sırasında organizmada gerçekleşen fizyolojik ve biyolojik değişiklikler, bu çağa bir çocuk olarak giren bireyi, dönemin sonunda genç bir yetişkine dönüştürür. Bu dönemde “ben kimim” sorusu önemli hale gelir. Ergen bu soruya cevap arar. Bu arayış içinde ana-babasından çok, akran gruplarından etkilenir. Ergenin cevap bulması gereken başka sorular da vardır. “çocuk mu, yetişkin miyim?”, “başarılı mı, başarısız mı olacağım?”, “doktor mu, mühendis mi olacağım?”.

Erikson kimlik krizi terimini bu etkin kendini tanımlama sürecini anlatmak için ortaya atmış olsa da, bunun sağlıklı psikolojik gelişimin bütünüleyici bir parçası olduğuna inanmaktadır. Ergenlik bir rol deneme dönemidir. Bu dönemde ergenler alternatif davranışları, ilgi alanlarını ve ideolojileri araştırabilirler. Pek çok inancı, davranış tarzını, bütünlülmüş bir benlik kavramını biçimlendirme girişimi içinde deneyebilir, değiştirebilir veya bunlardan vazgeçebilir. Anne-babalar, öğretmenler ve akranlar tutarlı değerleri yansıtabilirlerse, kimlik arayışı kolaylaşır. Özdeşleşme modellerinin az ve sosyal rollerin sınırlı olduğu basit toplumlarda kimlik oluşturma görevi daha kolaydır.

Erikson’a göre bu dönemde ergen başarılı bir şekilde kimlik kazanma sorununu çözerse, kendine güvenen kendinden emin bir kişi olarak yaşamını sürdürebilir ve başarılı olur. Bu da genellikle kişinin tutarlı bir cinsel kimliğe, mesleki yönelime ve ideolojik dünya görüşüne ulaştığı anlamına gelir. Aksi durumda ise rol karmaşası yaşamın gelecek dönemlerinde de bu kriz çözümleninceye kadar sürecektir. Örneğin, ne yapmak istediğine karar veremeyen, bir işten öbürüne atlayıp bocalayan, çocuk gibi davranan yetişkinler, henüz kimlik krizini çözümlenememiş kişilerdir.

James Marcia (1980,1966), Erikson'un ergenin kimlik gelişimine ilişkin kuramını genişletmiştir. Marcia, kimlik oluşumu konusunda dört kimlik durumunun varlığından söz eder (Atkinson ve ark.,1999).

➤ **Kimlik kazanma** : Bu durumda olanlar bir kimlik krizinden ve kendini tanımlama döneminden geçmişlerdir. Bunlar kendi ailelerinin dini ve siyasi inançlarını incelemişler ve bunların içinde kendi kimliklerine uygun olmayanlardan vazgeçmişlerdir.

➤ **Engellenme** : Bu durumda olanlar, mesleki ve ideolojik konulara bağlanırlar, fakat bir kimlik krizinden geçtiklerini gösteren bir durum sergilemezler. Kendi ailelerinin dini inançlarını sorgulamadan kabul etmişlerdir. Siyasi konuları pek fazla düşünmediklerini söylerler. Uyumlu görünürler. Ancak, büyük bir olay,sorgulamadan benimsedikleri kural ve değerlerini sarstığında yitip gidecekleri izlenimini verirler.

➤ **Geciktirme** : Bunlar kimlik krizinin ortalarında bulunan ergenlerdir. Sorulara etkin bir şekilde cevap ararlar. Hala ailelerinin onlar için yaptıkları planlar ve kendi ilgi alanları arasında çatışma yaşarlar. Bazen dini ve siyasi inançları şiddetle savunur, arkasından bu inançları tamamen terk ederler.

➤ **Kimlik dağılması** : Bu ergenler geçmişte bir kimlik krizi yaşamış ya da yaşamamış olabilirler. Ancak, her iki durumda da bütünleşmiş bir benlik duygusuna sahip değildirler.

Ana-baba ve öğretmenler ergene, artık çocuk gibi değil bir yetişkin gibi davranmalıdır. Ergenin üstünde arkadaş gruplarının etkisi, ana-baba ve öğretmenlerin etkisinden daha çoktur. Ana-baba ve öğretmenler ergenin arkadaş gruplarını ve özellikle de liderlerini yanlarına aldıkları taktirde onunla iletişim kurmaları daha kolay olur. Öğretmenler bu iletişimi ders dışı zamanlarda, informal etkinlikler yoluyla daha kolay sağlayabilirler.

Öğretmenler, öğrencilerinin meslek seçimlerine doğrudan ya da dolaylı olarak yardımcı olabilirler. Okulun rehberlik servisine mesleki rehberlik almaları için yönlendirerek doğrudan yardımcı olurlar. Öğrencileri boş zamanlarında, değişik alanlarda çalışmalarını için teşvik ederek dolaylı yardımcı olurlar.

6-Yakınlığa Karşı Yalnızlık (18-26 yaş)

Bu dönem genç yetişkinlik olarak bilinir. Arkadaşlık ve dostluk ilişkileri önemlidir. Öz güven duygusu sosyal ilişkilerin düzeyine ve niteliğine bağlıdır. Karşı cinsle ilişkilerin içeriğini evlilik düşünceleri oluşturur. Bu tür ilişkilerde başarısız olan bireyler yetersizlik duygular içinde insanlardan uzaklaşırlar. İnsanlarla bütünleşme ve toplumsal kabul görme bu dönemde aşılması gereken

en önemli krizdir. Meslek seçimi de bu dönemde dikkat çeken önemli bir konudur. Eğer birey ergenlik döneminden kimliğini bularak çıkmışsa, ilk yetişkinlik dönemini başarıyla geçirebilmesi için gereken temele sahiptir. Bu dönemde, kimliğini kaybetme korkusuna kapılmaksızın başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilir. Aynı zamanda karşı cinsle ilişkiler kurup bir aile sahibi olmaya doğru yönelir. Eğer birey bu dönemde sorumluluk almaktan korkup, yakın ilişkiler kurmayı başaramazsa, ilişkileri yüzeysel olacak ve yalnız kalacaktır.

Bu dönemde en sık yaşanan korku bağlanma korkusudur. Kişiler bazen “iş bulunca evleneceğim”, “ev alınca evleneceğim” gibi bahaneler öne sürerek bu korkularını gizlemeye çalışırlar, bazen de açıkça ifade edebilirler.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Yakınlık boyutunda aşırılık, seçmeden, kolayca herkesle yakınlık kurma eğilimini doğurur. Diğer uçta aşırılık ise kişinin kendini arkadaşlıktan, toplumdan dışlaması ve yalıtmasına neden olur. Bu dönemi sağlıklı ve dengeli geçiren kişiler, karşılıklı bağlılık yoluyla farklılık ve zıtlıkları bir tarafa atabilen kişilerdir (Bacanlı, 2000).

7-Üretkenliğe Karşı Durgunluk (orta yetişkinlik)

Erikson “üreticilik” kavramı ile özellikle yeni kuşakların gelişimi ile ilgilenme ve onlara rehberlik etmeyi kastetmektedir (Erden, Akman, 1995). Yani kişi topluma yararlı işler yapabildiği, yeni kuşaklara rehberlik edebildiği sürece üretkendir. Bu önemi başarısız bir şekilde yaşayan insanlar; Problemleri bir kimlik yapısına sahip olurlar , amaçsızlık duygularına kapılırlar, bencil bir kişiliğe sahip olurlar, kurdukları ilişkiler sahte ve yüzeyseldir, üretken olmamak durgunluğa ve kişiliğin yoksullaşmasına yol açar.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Bu dönemin aşırı sonuçlarından biri, kişinin kendine zaman ayıramayacak kadar çok çalışmasıdır. Diğeri ise, kişinin fazlasıyla verimsizlik yaşamasıdır.

8- Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk Duygusu (İleri yetişkinlik)

Bu dönem insan hayatının yaşlılık dönemini kapsar. Birey geçmişin muhasebesini yapar. Özellikle bir önceki dönemde üretken olmuş insanlar bu dönemi daha rahat yaşarlar. Bu insanlar geçmişte yapılan bütün iyi ve kötü

şeylerin sorumluluğunu alırlar ve bir bütünlüğe ulaşırlar. Kendilerini kabul ettikleri ve başkalarından da kabul gördükleri için rahattırlar ve ölüme rahat giderler. Hayatlarının sonuna kadar mutlu olabilmek için gerekli çabayı gösterirler. Buna karşılık üretken olamamış kişiler hayatlarını boşa geçirdiklerini düşünürler. Fiziksel gücün kaybı, sağlığın bozulması ve emeklilik gibi etkenler kişinin umutsuzluk ve çaresizliğini iyice artırır. Ölümden korkar, uyumsuz bir birey olur.

Dönemin Aşırı Sonuçları

Bu dönemin aşırı sonuçlarından biri, benlik bütünlüğünü varsaymaktır. Kişi benlik bütünlüğüne ulaşmamıştır, ancak ulaşmış olduğunu varsayar. Diğerinde ise kişi kendini küçük görmeye başlar. Sağlıklı ve dengeli gelişimde erdem kazanılır. Erdem ölüme korkusuzca yaklaşabilmektir (Bacanlı, 2000).

EVRELER	PSİKOSOSYAL KRİZLER	İSTENEN SONUÇ
1-Yaşamın ilk yılı	Güvensizliğe karşı güven	Güven ve iyimserlik
2-İkinci yıl	Kuşkuya karşı özerklik	Özdenetim ve yeterli duygusu
3-Üçüncü yıldan beşinci yıla kadar	Suçluluğa karşı girişkenlik	Amaç ve yönelim; bir etkinliği başlatma yeteneği
4-Altıncı yıldan ergenliğe	Değersizliğe karşı çalışkanlık	Entelektüel, sosyal ve fizik-sel becerilerde yetkinlik
5-Ergenlik imgesi	Karmaşaya karşı kimlik	Benzersiz bir kişi olarak bütünleşmiş bir benlik
6-Erken yetişkinlik geliştirme	Soyutlanmaya karşı candanlık	Yakın ve kalıcı ilişkiler kurma, mesleki ilgiler
7-Yetişkinlik	İçe çekilmeye karşı dışa açılma	Aile, toplum ve gelecek kuşaklarla ilgili kaygılar
8-Yaşlılık yılları	Umutsuzluğa karşı bütünlük	Kendi yaşamından kıvanç ve tatmin duyma; ölümle yüz yüze gelme istekliliği

Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramına Göre, Yaşamın Başlıca Sekiz Evresi, Psikososyal Krizler ve İstenen Sonuçlar (Atkinson ve ark., 1999).

Bay S.Ö. 45 yaşında bir kamu kuruluşunda memur olarak çalışıyor. Bay S.Ö. evli ve üç çocuğu var. Kendisi ticaretle uğraşmak istemiş ama babası onu zorla okutmuş ve bu mesleği kazanmış. Şimdi onun çocuklarından ticaretle uğraşma beklentisi var. Bu nedenle eşi ile anlaşabildiği söylenemez. Zorla bu mesleği yapıyor olmasına rağmen işinde son derece de başarılı olan Bay S.Ö. amirleri tarafından ödüllendirilerek bir üst makama (halkla ilişkiler müdürü) atanmış. Bu atama oluncaya kadar küçük sayılabilecek bazı anlaşmazlıkların dışında her şey normaldi. Yeni işi Bay S.Ö.'nün daha fazla sosyal ilişkilere girmesini gerektiriyordu. Yeni insanlarla tanışmak, onlara bir şeyler anlatmak o kadar zordu kendisi için ki, bu görevi kabul etmek istemedi, bu işi başarabileceğine ilişkin kaygıları vardı. Bu kaygılarından dolayı Bay S.Ö. kliniğe baş vurdu.

Yapılan klinik gözlemler sonucunda Bay S.Ö. babasına karşı kendini kanıtlamak istemiş fakat bunu başaramamış. Birileri onun adına kendisi için gerekli olan herşeyi yapmış. Anne ile olan iletişimde problemler yaşamış annesinden daha çok kendisi ile babaannesi ilgilenmiş. Zorda kaldığını hissettiği an mutlaka birilerini yanında bulmuş. Bir seansta Bay S.Ö. şunu söyledi: "Yaş günüme çağıracağım arkadaşlarımı bile ben seçmedim. Neyi başarabileceğimi neyi başaramayacağımı bilmiyorum." Okula başlamak bile onu bu çemberin içinden kurtaramamış. Okula ya annesi ile ya da bir diğer yetişkinle gitmek durumunda kalmış. "Ödevlerimi ben yapmadım. Öğretmenlerimin yanırları ile dolu nice telkinlerle yatağıma gittiğimi hiç unutmuyorum. Ben hiçbir zaman kendimi tek bir kişi olarak düşünemedim. Fiziksel olarak çok yalnız kalsam bile etrafımda benimle olan ve benim yaşam alanımı kısıtlayan o kadar çok insan var ki. Gerçek anlamda dostum diyebileceğim bir insan olmadı. Bilmiyorum ama sanırım buna izin de verilmedi. Her zaman benden büyük insanlarla bir şeyleri paylaştım ve bu durum eş seçmeme de yansımış, eşim benden yaş olarak büyük. Şimdi düşünüyorum benim yaşımda veya benden küçük birinin sorumluluğunu alamazdım. Bu işi de kabul etmek veya etmemek ilk kez böyle bir seçme şansını karşı karşıyayım.

Bay S.Ö. nün içinde bulunduğu durumun temel belirleyicilerini Erikson'un gelişim kuramına göre açıklayınız. Hangi dönemde problemler yaşamıştır. Bu problemleri dönemlere ilişkin semptomlar nelerdir belirtiniz.

BENLİK KURAMI (CARL ROGERS)

Carl Rogers, insan doğasına iyimser bakan psikologların başında gelir. Ona göre her insan doğuştan mutluluğu arar, potansiyellerini geliştirmek için çabalar, gelişme ve iyiye doğru değişme insanın doğasında vardır.

Rogers'a göre, öz ben ve ideal benlik bir arada benlik yapısını oluştururlar. Benlik, kişinin kendisine ve kendisi ile doğrudan ilişkili olan herkes ve her şeye dair düşüncelerinin, duygularının, değer ve kanılarının kompozisyonundan oluşan ve kişiliğin öznel yanıdır. Benliğin merkezini öz ben oluşturur. Bunu Freud'un "id" kavramına benzetebiliriz. Biyolojik kökenli gerçek içsel yaşantılar kaynaklarını öz benden almaktadırlar. Öz ben yapı olarak iyiye yöneliktir. Kötü olarak nitelendirilen tutum, düşünce ve davranışlar temel ihtiyaçların doyurulmaması engellenmesi sonucu oluşurlar. İdeal benlik ise kişinin sahip olmak istediği benliğidir.

Ben kavramı psikanalitik kuramın ego kavramı ile eşdeğer bir anlam taşımaktadır. Her ikisinin de görevi, değerlendirmede bulunmak, karar vermek, tasarlamak ve eyleme geçmektir (Geçtan,1978).

İç varlık ya da öz ben çevre ile devamlı etkileşim halindedir. Benlik bu etkileşim içinde olup gelişir. Kişinin geliştirdiği benlik tasarımı hem soya çekimin hem de çevrenin eseridir. Her birey çevreyi kendi görüş açısından, kendine özgü bir biçimde algılar. Bir kimsenin davranışını onun benlik tasarımı ve çevresini algılama biçimi belirler.

Yaşamın ilk günlerinde çocuğun dünyası, onun kendi yaşantılarından oluşur. Yaşantıları onun gerçeğidir. Küçük dünyasında tek bir güdüleyici güç egemendir: kendini gerçekleştirme. Rogers kendini gerçekleştirmeyi "organizmanın varlığını sürdürebilmesini ve zenginleştirebilmesini sağlayan tüm güçlerini geliştirmeye yönelik doğuştan varolan bir eğilimdir." şeklinde tanımlamıştır. Bu temel güdü doğrultusunda çocuk, organizmasını zenginleştiren yaşantıları olumlu ve kendini gerçekleştirmeyi engelleyen yaşantıları olumsuz olarak değerlendirir.

Rogers, kendini gerçekleştirmeyi tüm davranışların temelinde yatan ana güdü saymakla birlikte, özellikle hayatın ilk yıllarında iki ihtiyaca özel bir önem vermiştir. Bunlar "olumlu saygı" ve "benlik saygısı" ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların her ikisi de bebeklikten itibaren kazanılır. Çocuğun sevgiye ihtiyacı vardır: bu ihtiyacın ilk doyum kaynağı ise onun yakın çevresi, özellikle annesidir. Çocuk, anneyi hoşnut eden biçimde davrandığı zaman sevilir. Anneyi hoşnut etmeyen herhangi bir davranışı sevgi ve şefkatin esirgenmesi şeklinde karşılık görür. Artık çocuk organizmanın ihtiyaçlarını doyumak için değil,

annesini hoşnut etmek için çalışır. Zamanla kendisini annesinin gördüğü biçimde görmeye, anneyi hoşnut eden davranışları olumlu davranışlar olarak görmeye başlar. Artık davranışları doğal ihtiyaçları tarafından değil, içselleştirilmiş değer yargıları tarafından belirlenir. Yani kişi bu iç şartlara uygun davranmadıkça kendini değerli saymaz.

Eğer çocuk olduğu gibi kabul edilir, davranışları diğer yetişkinleri hoşnut etmekten çok organizmanın gelişimini sağlaması açısından değerlendirilirse (koşulsuz sevgi) kendini gerçekleştirmesi ve olumlu bir benlik kavramı geliştirmesi için uygun ortam yaratılmış olur.

Rogers, kendini gerçekleştiren kimseye kapasitesini tam olarak kullanan kimse demektedir. Rogers'a göre kendini gerçekleştiren kişilerin 4 özelliği vardır (Kuzgun, 1980).

- 1- Yaşantılara daha açık olma: Uyarıcıları çarpıtmadan, rahatça algılama, duyguların farkında olma, onları bastırma gereğini duymama.
- 2- Daha varoluşsal bir hayat sürme: İlike ve kurallara sıkı sıkıya bağlanmaksızın, hayatın her anını tam olarak yaşabilme.
- 3- Organizmaya daha fazla güvenme:Organik tepkileri davranışlara rehber alma.
- 4- Daha tam olarak fonksiyonda bulunma:Mümkün olduğu kadar bol ve doğru uyaran almak için organizmayı tam olarak işe koyma.

MASLOW

İnsancı görüşün diğer bir temsilcisi de **Maslow**'dur. Maslow, sağlıklı bir kişiliğin gelişebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardan oluşan, piramit biçiminde bir ihtiyaçlar hiyerarşisi ortaya koymuştur.

Bu ihtiyaçların en tepesinde kendini gerçekleştirme ihtiyacı bulunmaktadır. Ancak, kişinin kendini gerçekleştirme ihtiyacının ortaya çıkması için daha alt basamaklardaki ihtiyaçların yeterince doyurulması gerekir. Çünkü Maslow'a göre,bir basamaktaki ihtiyaç giderilmedikçe sonraki basamakta yer alan ihtiyaç ortaya çıkmaz. Bu aşama sırası insanların çoğu için geçerlidir. Ancak, bu kurala uymayan örneklerde olabilir. Örneğin, tarih boyunca bir çok insan öncelik tanıdıkları törel,dinsel ya da toplumsal inançları uğruna canlarını vermişlerdir.

Piramidin en üst tepesinde yer alan kendini gerçekleştirme aşamasına herkes ulaşamayabilir. Fakat büyük ressamlar, sanatkarlar, yazarlar, filozoflar bu aşamaya gelebilirler. Kendini gerçekleştirmiş kimseler her zaman tanınmış kimseler olmak zorunda değildir; yaşamını son derece anlamlı gören ve yaşamın

her dakikasını doyarcasına yaşayabilen herkes, ister tanınmış olsun, ister olmasın bu aşamayı gerçekleştirmiş olarak kabul edilir (Cüceloğlu,1994).



Maslow, kendini gerçekleştiren kişilerin özelliklerini şu şekilde belirlemiştir. (Kuzgun, 1980)

- 1- Gerçeği olduğu gibi algılayabilme: Arzu, beklenti ve ön yargıların etkisi altında olmadan, nesne, olay ve insanları oldukları gibi algılayabilme; genel, soyut ve kalıplaşmış yargılardan çok, somut ve taze yaşantılara değer verme.
- 2- İçten geldiği gibi davranabilme: Kuralları, merasim, kalıplaşmış davranış biçimlerini gereksiz sayıp, içten geldiği şekilde hareket etme; dışardan empoze edilen kurallardan çok kendi geliştirdiği değerler sistemine göre davranma
- 3-Bir probleme dönük olma: Genellikle kişisel olmayan, insanlıkla ilgili bir problem alanına koyulma, felsefi ve etik alanda temel sorunlarla uğraşma.
- 4- Kendine yeterli olma: Problemini kendi başına çözebilme, sakin olabilme, başkalarından yardım destek ve iltifat beklememe.
- 5- Çevreden bağımsız olma: Fiziksel ve sosyal çevreden bağımsız olarak yaşayabilme.
- 6- Takdir edebilme: Hayattaki güzellikleri, devamlı olarak taze, saf bir şekilde algılayabilme, beğenme, güzellikler karşısında coşku duyabilme.

- 7- İnsanlıkla özdeşleşme: İnsanlığa derin bir sempati duyma, kendini insanlara yakın hissetme.
- 8- Demokratik bir karakter yapısına sahip olma: Irk, sınıf, eğitim ve siyasal inanç farkı gözetmeksizin insanlarla dostluk kurabilme, insanlarla soy, şöhret, servet yerine bilgi, hüner, iyi kişilik özelliklerine saygı duyma.
- 9- Nüktedanlık: Kaba ve başkalarını küçük düşürücü şakalardan hoşlanmama, ince filozofik değeri olan, güldürürken düşündüren nükteler yapma.
- 10- Yaratıcılık: Herhangi bir alanda yeni,orijinal bir eser meydana getirebilme.
- 11- Sosyal kalıplaşmaya karşı direniş:Kültürün geliştirdiği davranış kalıplarını benimseme zorunluluğunu, modayı yakından izleme gereğini duymama.

BİREYSEL PSİKOLOJİ (ALFRED ADLER)

1870 yılında Viyana’da doğan Alfred Adler, Freud’un ilk çalışma arkadaşlarından. Daha sonra Freud’dan ayrılarak kendi çalışmalarını sürdürmüştür.

Freud insanın doğuştan var olan içgüdülerden güdülendiğini savunurken, Adler onların tam karşısı olan bir yaklaşımla insanı toplumsal etmenlerin güdülediği görüşünü savunmuştur. Adler’e göre, insan toplumsal bir varlıktır, diğer insanlarla ilişki kurmak ihtiyacındadır ve kendinden çok topluma yönelik bir yaşam biçimi geliştirmiştir (Geçtan,1978).

Adler’in kişilik kuramına ikinci önemli katkısı yaratıcı benlik kavramı olmuştur. Adler benliği yorumlama yeteneğine sahip ve organizmaya anlamlı bir yaşam sağlamaya çalışan özel bir dizge olarak tanımlamıştır. Benlik, sürekli olarak kişinin kendine özgü yaşam biçimine doyum sağlayacak yaşantıları arar; eğer bunlar dış dünyada bulunamazsa , yaratmaya çalışır. İnsan bilinçli bir varlıktır ve genellikle davranışlarının nedenlerinin, eksikliklerinin, ulaşmak istediği amaçların neler olduğunu bilincindedir (Geçtan,1978).

Adler’e göre, insan davranışlarının gerisindeki yönetici güç “üstünlük ve başatlık” içgüdüsüdür. san,sürekli olarak karşılaştığı nesneler,varlıklar,canlılar ve durumlara hükmetmeye, onları denetim altına almaya uğraşır. Bu içgüdünün herhangi bir şekilde engellenmesi kişiyi bir yetersizlik ya da “aşağılık tasası” içine atar. Adler, başlangıçta bu içgüdüğü engelleyen belli başlı nedenin bedensel nitelikler açısından elverişsiz bir ayrıcalık göstermekten doğduğunu

ileriye sürmüştür. Adler'e göre, kısa boyluluk, zayıflık, çirkinlik ve diğer özürler bu içgüdünün gereğince doyurulmasını engellemektedir. Böylece de "aşağılık tasası ya da karmaşasının" olup gelişmesi baş gösterir.

Daha sonraları Adler, bu engelleyici nedenler arasında; fakirlik, azınlık olmak, yetersiz eğitim ve görgü gibi etmenleri de eklemiştir. Nasıl ki bir kişi topallığı yüzünden aşağılık tasası geliştirebiliyorsa, başka bir kişi de çevresindekilere göre yoksul ya da görgüsüz olduğu için aşağılık tasası geliştirebilir (Enç,1979).

Adler'e göre, her insanın varoluşunda bir eksiklik duygusu vardır. Çocukluk dönemindeki yetersizliğinden ve çevreye olan bağımlılığından ötürü, hayatına bir çaresizlik içinde başlar. Hayatı boyunca da daha önceleri kendisine egemen olan insanlar ve doğal güçler üzerinde üstünlük kurmak ve gücünü ispatlamak için çaba gösterir. Diğer bir deyişle "kusursuz" bir varlık olmaya çalışır. Sürekli üstünlük kurma çabasıdadır.

Adler'e göre, eksiklik duygusu evrenseldir ve herkeste vardır. Değişmez ve sürekli bir biçimde bireyin ölümüne dek varlığını sürdürür. Bu duygu aynı zamanda bireyi güdüleyen bir güçtür ve onun eyleme geçmesini sağlar. Ancak yetersiz bir ortam içinde yetişmiş olan insanlarda bu "normal" eksiklik duygusu çok daha yoğun bir biçimde yaşanır ve "eksiklik karmaşasına " dönüşür (Yanbastı,1990).

Okuma Parçası

SEVGİ

Çocuk ilk aylarda, ilk yıllarda annesine bağlıdır. Bu bağıllık doğumdan önce, anneyle çocuk ayrı ayrı iki varlıkken, ama yine de bir aradayken başlar. Doğumla bu durum bazı bakımlardan değişir; oysa değişiklik görüldüğü ölçüde büyük değildir. Artık rahmin dışında yaşamaya başlasa da çocuk bütünüyle annesine bağlıdır. Ama günden güne bağımsızlaşır; yürümeyi, konuşmayı, dünyayı kendi kendine tanımayı öğrenir. Bu arada çocuğun ruhsal gereksinimini tek bir sözcükle açıklayabiliriz. SEVGİ

Sağlıklı bir gelişim için çocuk, bir temel sevgi nesnesine ihtiyaç duyar; bu bir yetişkin, tercihen annesi olmalıdır. Anne çocuk arasındaki sevgi bağı, çocuğun yalnız duygusal gelişimi için değil, zihni olgunlaşması ve fizik sağlığı için de önemlidir. Çocuğu annesinden ayırmak (annesine sevgiyle bağlanacak kadar uzun bir beraberlikten sonra) onu sarsar ve hatta ölümüne yol açabilir. Bunlara ek olarak bir bakımevine konmuş çocukların eksik bir gelişim gösterdiklerini açıklamak için bunların duygusal yönden aç kaldıkları, doymadıkları öne sürülmüştür. İşte bu duygusal beslenme yetersizliği nedeniyle canlılıklarını ve aulganlıklarını yitirdikleri gibi, motor yeteneklerini geliştirmekte, zihinlerini olgunlaştırmakta ve toplumsal ilişkiler kurmakta geri kalmaktadırlar. Buradan çocuğun hayatında bir bozukluk varsa bunun başlıca nedeni sevgi eksikliğidir, ya da çocuğun hayatında her şey iyi gidiyorsa, bunun başlıca nedeni gerekli kişiden gereği kadar ve gerekli tipte sevgi görmüş olmasıdır sonucunu çıkarabiliriz.

Gerek çocuk eğitiminde, gerekse ana-baba-çocuk üçgeninde, sevginin özel bir yeri, önemi ve etkisi vardır. Sevgi bazen anne ve baba tarafından farklı yorumlanır. Kimine göre çocuğu sevmek, öpmek demektir. Kimine göre de kucaklamak. Oysa çocuğu sevmek, çocukla bütünleşmek, onunla bazı etkinliklerinde beraber olmak ve bir birey olarak onun gerçeklerini anlamaya çalışmaktır. Çocuklukta sevginin ana baba gibi kaynaklardan alınması çok önemlidir. Çok değişik kişilerden gelen sevgi doyurucu olmaz. Sevilme ihtiyacı yaşam boyu sürer. İlk yaştan başlayarak anneden alınan sevgi gelişerek ve çevreye yayılarak zenginleşir ve sevilme ihtiyacı azalmadan, ancak biçim değiştirerek sürüp gider. Böylece insan seville seville sevmeyi öğrenir. Çocukluğunda sevgiye doymamış insanın dengeli bir kişilik geliştirmesi de, başkalarını sevmesi de olanaksızlaşır

Sevginin ana-baba tarafından açığa vuruluş biçimini iki aşırı uça inceleyebiliriz.

Aşırı sevgi gösterisi

Sevgilerini aşırı koruma, aşırı hoşgörü ve şımartma gibi tutumlarla abartılmış biçimde açığa vuran anne-babalara sıklıkla rastlanır. Anne-babanın aşırı koruması, çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermesi anlamına gelir. Bunun sonucu olarak, çocuk diğer kimselere aşırı bağımlı, güvensiz, duygusal kırıklıkları olan bir kişi olabilir. Bu bağımlılık çocuğun yaşamı boyunca sürebilir. Aşırı hoşgörü ve şımartma durumunda, çocuk ana-babasını yönetmeye başlar. Bu çocuklar şımarık, bencil, başkalarına hak tanımaz olurlar ve sonu gelmez istekler ile çevrelerini bıktırırlar. Aşırı hoşgörü ve kuralsızlık, özellikle çocukluğun ikinci yarısında toplum dışı ve saldırgan davranışlarla sonuçlanabilir. Böyle çocuklar diğer insanlarla olan ilişkilerinde de ana-babaları ile olan ilişkilerinde başkaldırıcı davranışlar gösterirler.

Sevgi yetersizliği

Sevgi gösterisi bakımından, karşı ucta yer alan ana-baba verici olmayan ana-babadır. Çocuğun ruhsal ihtiyaçları çok yetersiz olarak karşılanır. Çocuğa yaklaşımları sıcaklıktan yoksundur, sevecenlik göstermezler, gösterebilirler bile hallerinde yapmacıklık ve zorlanma göze çarpar. Çocukların kendilerini eve bağladığından, engel olduğundan yakınırılar, yanlarına sokulmalarını istemezler. Bu çocuklar normal çocukların canlılığından yoksundurlar; anne sevgisi ihtiyaçlarının karşılanmamasının yarattığı duygusal bir açlık içindedirler. Annedeki bu soğuk ve itici tutumu sezen çocuk, onun ilgisini çekmek için daha çok gözüne batacak davranışlara girer, ayağına dolaşır. Bu da annenin daha çok itici olmasına yol açar. Ana- babadan gelen itici tutumlar, çocuğun kendini değersiz bulmasıyla sonuçlanır. Böyle bir ortamda yetişen çocuğun kendisi ile ilgili olumlu görüşler geliştirebilmesi olanaksızlaşır. Yapılan araştırmalar, anne-baba sevgisi ile çocukta özsaygı, özgüven, vicdan, özdenetim ve çabaya yönelik davranışların gelişimi arasında yakın bir ilişkinin varlığını ortaya koymuştur. Yine yapılan bir incelemede, soğuk annelerin çocuklarının beslenme güçlükleri gösterdikleri, yataklarını ıslattıkları ve saldırgan davranışlara eğilimli oldukları belirlenmiştir. İtilen çocuklar genellikle ilgi çekme çabasıındadırlar, çevrelerine karşı saldırgan, düşmanca tutum geliştirirler ve yalnızdırlar.

Çocuğu sevmek, ona her an güler yüz göstermek, durmadan sarılıp öpmek değildir. Genellikle temeldeki sevgi değişmeden tutumlarda dalgalanmalar olabilir. Bu dalgalanmalar büyük inişler ve çıkışlar gösteriyorsa ve sık sık oluyorsa, çocukta bocalama ve güvensizlik baş gösterir. Sevgi temelde çocukla geçirilen zaman anlamına gelmektedir. Onu oyuncuğa boğmak, bol öpücüklerle karşılamak, üstün eğitim imkanları hazırlamak, onunla birlikte sevgi ile bütünleşerek geçirilen zamanın yerini dolduramaz.

Sonuç olarak, sevgi çocuğun gelişimi için gereklidir. Yeterince verilmediği takdirde çocukta çeşitli sosyal, duygusal yaralar açılabilir. Ayrıca çocukluk yıllarında duygusal yönden yeterince doymamış annenin büyüttüğü çocukta da benzer yaraların açılabilme şanssızlığı vardır.

JEAN PIAGET ZİHİNSEL GELİŞİM KURAMI

Zeka

Şema

Uyum (Özümleme ve uyma)

Dengelenme

Zihinsel Gelişimi Etkileyen Faktörler

Olgunlaşma

Deneşim (Yaşantı)

Toplumsal Aktarma

Dengelenme

Zihinsel Gelişim Dönemleri

Duyusal-Devinim Dönemi (Sensory-Motor)

İşlem Öncesi Dönem (Pre-Operational)

Somut İşlemsel Dönem (Concrete Operational)

Soyut İşlemsel Dönem (Formal Operational)

OKUMA PARÇASI (Okuma Alışkanlığı)

ÜNİTE 4 ZİHİNSEL GELİŞİM

ZİHİNSEL GELİŞİM (JEAN PİAĞET)

Jean Piaget İsviçreli bir bilim adamıdır. Biyoloji,felsefe ve psikoloji gibi bilim dallarıyla ilgilenmiştir. 1920’lerden itibaren de çocuklarda zeka gelişimi üzerinde çalışmalar yapmıştır. Piaget, zihinsel gelişim kuramını geliştirirken öncelikle zeka anlayışını dile getirmiştir. Binet zeka testleri üzerinde çalışırken, aynı yaştaki çocukların sorulara aynı türden cevap verdiklerini, aynı hataları yaptıklarını gözlemiş ve zihinsel gelişimin yaş düzeyine bağlı olarak farklı özellikler taşıdığını belirlemiştir. Piaget, zihinsel gelişim kuramını geliştirirken, verilerini klinik gözlemlerinin ve bilimsel araştırmalarının yanı sıra , günlük yaşamdan da toplamıştır.

Piaget’in zihinsel gelişim kuramını daha iyi anlayabilmek için bazı temel kavramları açıklamak gerekir.

Zeka

Piaget zekanın şu özelliklerine dikkat çekmiştir. (Günce, 1973)

- ❖ Zeka, biyolojik uyumun özel bir halidir Bu uyum, kişinin çevre ile etkileşimini sağlamaya yarar.
- ❖ Zeka, bir cesit dengedir. Bu zihinsel yapı ile çevre arasında sürekli olarak gelişen, durmadan yenilenen dinamik bir dengenin ifadesidir.
- ❖ Zeka, “yaşayan ve eylemlerde bulunan bir zihinsel işlemler sistemidir . Bilgi edinmek için eylem gereklidir; çocuk durağan ve edilgin bir tutumla bilgi edinmez, eylemlere girecek, çevresini keşfedecek ve bir şeyler öğrenecektir. İşte “zihinsel işlemler sistemi” etkin bir biçimde bilgi edinme mekanizması ile kazanılır.

Şema

Düzenlenmiş davranış kalıplarıdır, Bilgisayar programına benzetilebilir. Şema yeni gelen bilginin yerleştirileceği bir çerçevedir. (Bilgisayardaki dosyalar gibi). Şemalar yoluyla birev çevresine uyum sağlar. Ve sürekli olarak olgunlaşma ve yasantı kazanma sonucunda değişir, yeniden düzenlenir. Üç yaşındaki bir çocuğa oyuncak küpler verildiğinde, onları üst üste dizerek veya yan yana koyarak değişik düzenlemeler yapar. Aynı küpler bir bebeğe verildiğinde yapacağı ilk hareket onlardan birini alıp ağzına götürmek olacaktır. Bunun nedeni, bebeklerin dünyayı keşfetme biçimlerinin emme yoluyla olmasıdır. Bu emme eylemini Piaget şema olarak adlandırmıştır (Erden, Akman,1995). Şemalar öğrenmeyi sağlayan araçlardır. Olgunlaşma süreci

içinde yeni şemalar geliştirir. Örneğin, bebek başlangıçta küpleri emme şeması ile algımlarken, büyüdükçe onların bir birine vurulabileceğini, üst üste konulabileceğini kavrayarak yeni şemalar içinde küp blokları algılamaya başlar.

Bebekğin doğduğundaki ilk şemaları refleksif etkinliklerdir. Bunlar emme, yakalama gibi çok basit şemalardır. Bebeklikten yetişkinliğe doğru şemalar olgunlaşma ve yaşantı kazanma yoluyla sürekli değişir, gelişirler.

Uyum

Gelişim, bir denge-dengesizlik-yeni bir denge sürecidir. Bu sürecin kesintisiz işleyebilmesi uyum sağlamaya bağlıdır. Piaget'e göre, uyum biyolojik işleyişin olduğu gibi zihinsel işleyişin de özüdür

Uyum sağlamanın iki yönü vardır. Özümleme ve uyma.

a-Özümleme:

Özümleme, bireyin yeni karşılaştığı durum, nesne ve olayları kendisinde önceden var olan zihinsel yapının içinde yerleştirilmesi işlemidir. Özümleme, bir iç alma organizmaya sindirme olayıdır; alınan şey, duyu olabileceği gibi besin de olabilir, deney de olabilir. Özümleme yoluyla nesneleri, insanları, fikirleri, gelenek ve görenekleri, kendi eylemimize katmanın ilk adımını atarız. Özümleme sürekli bir uyma olayı ile dengelenir.

b-Uyma:

Uyma, yapılan bir özümleme sonucu o zamana kadar alışagelmış davranış örneğine uymayan yeni ve farklı bir davranış ortaya koymaktır. Özümleme ve uyma mekanizmaları kullanılırken yeni öğrenilen bilgiler, tıpkı besin maddelerinin sindirilmesi gibi mevcut zihinsel yapının içinde eritilir ve uygun eylemler ortaya konur. Örneğin küçük bir çocuğun eline aldığı küçük nesneleri ağzına götürerek yemek istemesi o görünüşteki nesnelerin yiyecek olduğu bilgisinin ya da deneyiminin özümlemiş olmasının sonucudur. Ancak ağzına götürülen nesne, küçük bir taş parçası ise çocuğun tepkisi o nesneyi tükürerek ağzından atmak olacaktır. Burada özümlenecek yeni bir deneyim, birbirine benzer nesnelerin hepsinin yiyecek olmadığıdır. Küçük çocuk bundan sonra eline yiyeceğe benzer bir şey gelince önce dilinin ucuyla yiyecek olup olmadığını yoklayacaktır. Bu davranış ise küçük nesnelerin bazılarının yiyecek olmadığı deneyiminin özümlemesine bağlı olarak ortaya çıkan uyma davranışdır (Jersild, 1976). Bir başka örnek ise, çevresindeki konuşmaları özümleyen bebek, yavaş yavaş özümlediği kelimelerin benzerlerini söylemeye başlayacaktır, yani bir uyma gösterecektir.

Dengelenme:

Piaget, zihinsel dengeye, dengelenme adını vermektedir. Bunun görevi özümleme ile uyma arasında bir dengeli düzenleme sağlamaktır. Gelişim, bir denge- dengesizlik- yeni bir denge sürecidir. Birey başlangıçta dengeli durumdadır. Yeni bir durumla karşılaştığında denge bozulur, daha sonra yeni bir denge durumuna ulaşarak gelişimini sürdürür. Bu sürecin kesintisiz işleyebilmesi uyum sağlamaya bağlıdır. Dolayısıyla Piaget'e göre, zihinsel gelişim düşük düzeyde bir dengeden daha yüksek düzeyde bir dengeye ilerleme işidir.

Çocuğun belli bir gelişim düzeyinde kurduğu dengeden ayrılp, bir üst düzeyde başka bir denge kurmasına hangi güçler yol açar?

ZİHİNSEL GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Piaget yukarıdaki soruya , zihinsel gelişimi etkileyen 4 faktörden söz ederek cevap vermiştir. (Günçe,1973)

Olgunlaşma: Kalıtım, çocuğu zihin gelişimini etkileyecek olan çeşitli fiziksel yapılarla donatmıştır. Merkezi sinir sistemi bu yapıların en önemlisidir ve doğumdan sonra da gelişimini sürdüren bir sistemdir. Yürümeyi ve çevreyi keşfetmeyi sağlayacak bedensel ve motor gelişim, zihinsel gelişimi de etkileyecektir. Kısaca, zihinsel gelişimde ilerleme olabilmesi için organizmanın biyolojik olgunluğa erişmesi gerekir.

Deneyim (Yaşantı): Yaşantı, nesnelerle doğrudan doğruya ilişki kurmaktır. Bir çocuğun konuşmayı öğrenebilmesi, başkalarını dinlemesine, konuşma deneyimlerinde bulunmasına bağlıdır. Deneyimden anlaşılması gereken, çocuğun kayık yüzdürmesi, nesneleri sıralaması, sayması, ağırlık kaldırması gibi eylemlerdir. Çocuklara bu tür deneyim imkanları tanınmazsa, okulda öğreneceklerine temel oluşturacak olan bir çok duyuşsal ve motor yeteneklerini geliştirme imkanından yoksun kalacaklardır. Yani , çocuk bu yeteneklerini geliştirmek, yeni dengelenmeler sağlamak için ne kadar geniş bir fiziksel ortama sahipse gelişimi de o kadar sağlıklı ve ileri düzeyde olacaktır.

Toplumsal Aktarma: Bu terim geniş anlamı ile çocuğun ana babadan ,arkadaş, öğretmen, kitap ve dergilerden öğrendiklerinin tümünü kapsamaktadır. Çocuk, okulda veya evde kendisine yeni gelen, eski bildiklerine ters düşen bir söz duyduğu zaman, eski dengesinden uzaklaşır. Bunun arkasından yeni ve daha yüksek düzeyde bir dengelenme aramaya koyulur. Başka bir deyişle, çocuk zihinsel çatışma içindedir. Böyle bir çatışma içine düşmüş olan bir organizma çözüm arayışına girecektir. Bu yolla sağlanan aktarmalar, edinilen bilgiler

zihinsel gelişimde önemli rol oynar, ancak bu da yeterli değildir. Kendisine aktarılacak istenen bilgiyi özümlemeye hazır olmayan çocuk bu bilgiden yararlanamaz ve etkilenemez. 5 yaşındaki bir çocuk, ne kadar iyi anlatılırsa anlatılsın, bu çağda gerekli zihinsel yapılara erişememiş olduğu için yüksek matematiği özümleyemez ve öğrenemez.

Dengelenme:Yukarıda sözü edilen etmenleri bütünlüğe götüren dengelenmedir. Bu, çocuğun kendi kendisini düzene sokmasına yarayan bir zihinsel süreçtir. Bu yolla çocuk, her yeni evrede bir yeni dengeye ulaşır. Çocuğun karşılaştığı her yeni nesne ve olayla, o anda ve daha önce özümlediklerini kullanarak, eskisinden daha gelişmiş bir davranış düzeyine erişirken zihninde yer alan dengelenmedir. Ancak bu, durgun kararlı bir denge de değildir; çünkü, çocuk etkin,atılğan bir yapıya sahiptir ve yeni kurulmuş bir denge, dış etkilemelerle ve çocuğun kendi atılğanlığı ile bozulacak ve bir üst düzeyde yeniden kurulacaktır. İşte bu dinamizm sayesinde zihinsel gelişim devam edecektir.

ZİHİNSEL GELİŞİM DÖNEMLERİ

Gelişim 4 döneme, her dönem de bir takım evrelere ayrılır. Bu dönem ve evreler birbirinden niteliksel özelliklerle ayrılırlar. Piaget her çocuğun bu evre ve dönemlerden geçmesinin kaçınılmaz olduğunu belirtir. Bazı çocuklar belli bir evre ya da dönemi diğerlerinden önce geçebilirler, ancak her çocuğun kendi gelişimi içinde bu gelişim basamaklarının sıralanışında hiçbir farklılık olamaz.

1-Duyusal-Devinim Dönemi (Sensory-Motor)

Bu dönem 0-2 yaşları arasını içine alır. Çocuğun 0-2 yaş arasında gösterdiği zihinsel gelişim en genel anlamıyla saplantıdan uzaklaşmadır. Başlangıçta çocuk çevresini kendinden ayıramaz ve ne kendisinin ne çevresinin başlı başına varlıklar olduğunu kavrayamaz. Gelişimi boyunca çocuk sayısız deneylerle bu “kendini dış dünyadan ayıramama” durumundan çıkar, kendisi ile çevresini ayırt etmeye başlar. Böylece de kendisini saplantıdan uzaklaştırma sürecine girmiş olur. Bu dönemde bebekler, davranışları ile bu davranışların sonuçları arasındaki ilişkileri keşfetmekle meşguldürler. Örneğin, bir nesneyi yakalamak için ne kadar uzanmaları gerektiğini, ellerinin vücutlarının bir parçası olduğunu, karyola parmaklığının ise vücutlarının bir parçası olmadığını öğrenirler. Bu dönem 6 evredir:

1.Evre (0-1 ay):Doğuştan var olan önemli bir yetenek emme refleksidir. Bütün bebekler dokunulduğu zaman otomatik olarak emme refleksi ile karşılık verirler. Piaget burada iki önemli noktayı açıklamaktadır.

- a- Bebeklerin emme refleksi dışarıdan gelen bir uyararla canlandırılmaz. Bebek bu refleksi daha çok kendi başlatır.
- b- Bebeğin fizik yapısı ona doğuştan bazı işleyişler veriyorsa da bunlar ilerdeki gelişimin temelini kuracak niteliktedir. Bebeklikte daha ilk ay içinde görülen deney bu kalıtsal işleyişleri değiştirmede ve geliştirmede önemli rol oynar. Bu devrede bebek daha çok kendi vücudunu ilgilendiren bir takım basit alışkanlıklar kazanır.

2.Evre (1-4ay): Bebek beslenme durumunda kavnak alan davranış şemaları geliştirir.

- a- Birinci devresel tepkiler geliştirir, elini ağzına götürmek için gerekli hareket uyumunu kazanır. (Kendi vücudunu tanımaya yönelik davranışlar.) Sınama-yanılma davranışı içinde tesadüfen elini ağzına götürür, parmağını emer ve bu hareketi tekrar ederek alışkanlık haline getirir.
- b- İlkel bir biçimde olayları anlama ve beklemeyi öğrenir. Uygun bir durumda kucağa alındığı an besleneceğini anlayıp emme hareketine başlar.
- c- İlk merak işaretleri belirir, kısmen yeni nesnelere ilgi duyar.
- d- İlkel bir taklit tepkisi gösterir. Bebeğin davranışındaki bir hareket veya bir ses tekrarlandığında onu kendi davranışından ayıramaz ve tıpkı kendi davranışymış gibi tekrarlar.
- e- Nesnenin devamlılığı (gözden uzak olan nesnelerin yok olmadığını bilme) henüz kazanılmamıştır. Ancak bu yeteneği kazanma yolunda ilk adımlar belirmektedir. Nesnenin kaybolduğu yerde pasif bir bekleyle bakma olayı vardır.

3.Evre (4-10ay): Bu evrede ilgiler, bebeğin kendi vücudunu aşır çevreye ulaşır. Çevre ile basit ilişkiler ortaya çıkar.

- a- Çevrede rastlantı sonucu bulduğu ilginç bir olayı bebek tekrarlar, ikinci devresel tepkiler ortaya çıkar. (Çevreyi tanımaya yönelik davranışlar) İkinci devresel tepkilerle bebek, çevresindeki bir çok olayla ilgilenir ve çevreyi tanımaya başlar.
- b- Nesnelerin ilk tanınması ve anlaşılması denilebilecek sınıflandırma belirtisi olarak, bebeğin tanıdığı bir nesne karşısında kısaltılmış bir tanıma tepkisi vardır
- c- Taklit daha gelişmiştir. Ancak kendi davranış şemasında yer alan hareketleri taklit edebilir. Yeni bir hareket keşfedemez, ortaya koyamaz.

- d- Nesnenin devamlılığı kavramında ilerleme vardır. Kaybolan bir nesnenin arkasından ısrarla bakmakta ya da eli o nesneyi tutuyormuş gibi hareketini sürdürmektedir. 8 aylık bir bebek almak istediği oyuncanın üzeri örtüldüğünde ilgisini kaybeder, oyuncayı aramaz. 10 aylık bir bebek ise aynı durumdaki oyuncayı arar.



*Oyuncağı bir perdeyle saklanan bebek, artık oyuncak yokmuş gibi davranır
(Atkinson ve ark., 1999).*

4.Evre (10-12 ay): Amaçlı davranış bu evrede ortaya çıkar. İkinci devresel tepkileri birbirine bağlar ve düzene sokar, bir amaca ulaşmak için bunları kullanır. Amaçlı davranış, Piaget tarafından ilk zeka belirtisi olarak kabul edilir.

- a- Çevre ile etkileşim içinde nesnelerin ilişkilerini öğrenir. Amacına ulaşmak için, engel ile amaç arasındaki ilişkileri fark edip, engelin amacın önünde kaldırılması gerektiğini keşfeder.
- b- Daha önce hiç yapmamış bile olsa yeni davranış biçimlerini artık taklit edebilir.
- c- Nesnenin devamlılığı kavramı gelişmiştir. Kaybolan bir nesneyi aramak için çeşitli davranışlar yapar. Ancak yine de nesneleri karmaşık bir kaybolma sırasında izleyemez.

5.Evre (12-18 ay):-Bebek yeni davranışlara ve olaylara girmek için aktif bir ilgi gösterir. İlginç bir sonuca ulaşmak için eski tepkileri yeniden kullanır.

- a- Bir engelle karşılaştığında yeni araçlar keşfederek onu ortadan kaldırmaya çalışır.
- b- Yeni hareketleri başarıyla taklit edebilir, hiç çıkarmadığı bir sesi rahatlıkla taklit edebilir.
- c- Nesneleri kayboldukları değişik yerlerde arayıp bulacak şekilde nesnenin devamlılığı kavramı kazanılmıştır.

6.Evre (18-24 ay): Sembolik düşünceye geçiş bu evrede olur. İleri çocuk gözünün önünde olmayan nesne ve olayları zihinde temsil edebilir.

- a- Bebek sorunları üzerinde düşünme ve bunların çözümlerini fiziksel değil zihinsel düzeyde de aramaya başlamıştır. Çünkü zihninde bunu sağlamaya yarayan semboller vardır.
- b- Bu aşamada taklit o denli gelişmiştir ki, göz önünde olmayan modeller bile taklit edilebilir.
- c- Kaybolan nesneyi bulmak için gerekli işleri fiziksel değil, zihinsel yapmaya başlamıştır. Sınama-yanılma yoluna gitmeksizin başarıya ulaşabilmektedir.

2.İşlem Öncesi Dönem (2-6 yaş)

İşlem içselleşmiş bir eylemdir. Eğer çocuk bilerek eşyaları kendi kafasındaki bir ilkeye göre sınıflandırıyorsa işlem yapıyor demektir (Günce, 1973). Anaokulu yıllarına denk gelen bu dönemde çocuk ben-merkezci (egosantrik) bir düşünce yapısına sahiptir. Bu yaşlardaki çocuklar kendi görüşlerinin olabilecek tek görüş olduğuna inanırlar, çevresindekilerin kendilerinden daha farklı bakış açısına sahip olabileceklerini anlayamazlar. Örneğin, süt içmeyi sevmiyorsa, ona göre kimse süt içmekten hoşlanmıyordur.

İşlem öncesi dönem ikiye ayrılır:

a-Sembolik dönem: Bebek dünyaya gelirken, kalıtımın kendisine sağladığı refleks davranışlarını da birlikte getirir. İlk 2 yıl içinde yani Duyusal-devinim dönemi boyunca büyük bir ilerleme göstererek çevresindeki kişilerle ve nesnelerle başarılı bir etkileşim süreci içine girer. Zamanla, nesneleri, amaçlarına ulaşmak için birer araç olarak kullanabildiği bir gelişim düzeyine erişir. Nesnelerin kendilerine özgü niteliklerini, yapılarını v.b. öğrenmeye de yönelmiş bulunmaktadır. Henüz bütün bu yetenekler somuttur ve çocuğun en

yakın çevresiyle ilişkilerinde işe yararlar. Çocuk bir sopayı, olsa olsa gözünün görebildiği bir oyuncağı almak için kullanacaktır.

İkinci yaşı sonlarına doğru, yeni bir kavrama süreci, yani yeni bir zihinsel süreç geliştirmeye başladığı görülecektir. İşte bu kavrama ve anlama gelişimindeki en önemli görünümünden biri sembolik fonksiyondur.

Bu dönem, 2-5 yaş arası kapsamaktadır. Bu yaşlar arasındaki çocuklar, gözünün önünde bulunmayan ya da hiç mevcut olmayan nesne, olay, kişi varlığı temsil eden semboller geliştirmeye başlar. Örneğin, tencere kapağını, otomobil direksiyonunu olarak kullanır. Piaget, zihinsel sembollerin taklitten doğduğunu iddia etmektedir. Piaget, duyuşal- devrim dönemindeki taklitlerin, zihinsel sembolizmin öncülleri olduklarını iddia etmektedir. Duyuşal-devrim döneminin sonunda bu açık taklitler , yani hareketle sembolleştirmeler çok belirsiz bir hal alır. Çok ufak bir hareket bir kas kasılması olur ki bu da gözle görülmez. Yani taklitler içten yapılır. Bu iç taklitlere zihinsel semboller denilmektedir.

Zihinsel sembollerin özellikleri:

- 1- Görüntü bir zihinsel semboldür,
- 2- Sembol kişiseldir ve temsil ettiği şeye benzer,
- 3- Sembol bir anlam veren, anlam kazandırandır. Yani semboller nesneleri değil,kişinin o nesne hakkındaki bilgisini ima etmektedir. Örneğin, çocuğun öne arkaya sallanarak ortaya koyduğu zihinsel sembol ne anlam taşımaktadır? Bir çocuk için bu bir bisiklettir ve eğlenceli bir araçtır, diğer bir çocuk için ise bu bisiklet tehlikeli bir araçtır.
- 4- Sembol, taklit ve uygunluk sağlama işlemlerini gerektirir (Günçe,19/3).

Bu yaşta sembolik fonksiyonun kullanıldığı bir başka durum da sembolik oyundur. Çocuk iç temsilden, başka bir deyişle kelime, kavram ve sembollerin verdiği zenginlikten yararlanarak oyun yaşamına yeni zenginlikler getirir. Örneğin, ana-baba rollerine girerek arkadaşlarıyla yetişkin ilişkilerini taklit oyunları oynamaya başlar. Bir çok çocuk hayali arkadaş icat ederek, bu hayali arkadaş evine davet eder, beraber yemek yer. Hayali arkadaş bir insan olabileceği gibi aşağıdaki örnekte görüldüğü gibi hayvan da olabilir.

"Çocukların Hakkı" adlı bir TV programında ilkokul 1. Sınıf öğrencisine soruluyor:

"öğretmenini hiç kızdırdın mı?" çocuk cevap veriyor: " bir defasında uuuuuu diye

bağırıp filleri çağırdım, filler benim en iyi dostum, tabi ki öğretmene niçin bağırduğımı söylemedim, o da kızdı."

"peki filler neredeydi?"

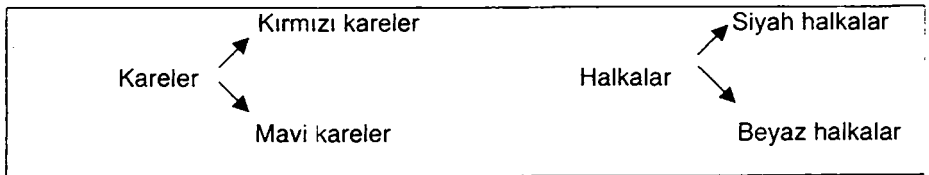
"ormanda".

Sembolik oyunlar aracılığıyla çocuklar çatışmalarını ortaya koyabilirler, içini dökebilirler, duygusal dengesini sağlayabilirler. Ayrıca çatışmalarını oyunlar aracılığıyla dışarı yansıtarak, oyunlarda gerçek hayatta kaybettiklerini kazanırlar. Çocuklar sembolik oyunlarda yetişkinleri ya da çevrelerindeki olayları, varlıkları taklit edebildikleri gibi, oyunu tamamen kendilerine özgü sembollerle de oynayabilirler. Bu sembolik, hayali ve oyunsal maceralar sayesinde çocuk gerçek yaşama hazırlanır. Piaget, sembolik oyunun çocuğun zihinsel gelişiminde olduğu kadar duygusal ve sosyal gelişiminde de önemli etkisi olduğunu vurgulamaktadır.

2-5 yaş arasındaki çocuklar nesneler arasındaki benzerlikleri kısmen anlamakla beraber, benzer nesnelerin aynı grupta bulunması gerektiğini kestiremezler. Henüz sınıflandırma yapamazlar.

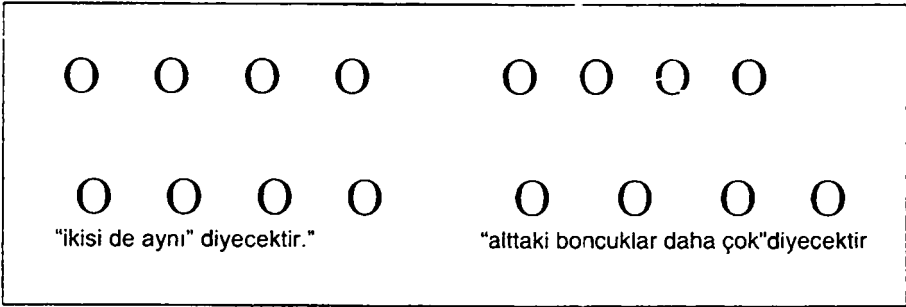
b- Sezgisel dönem: 5-7 yaş arasını kapsamaktadır. Bu dönemde çocuklar mantık kurallarına uygun düşünme yerine, sezgilerine dayalı olarak akıl yürütürler ve problemleri sezgileriyle çözmeye çalışırlar

5-7 yaş arasında nesneleri kendilerine söylenen şekilde biçimlerine, renklerine göre sınıflandırabilirler. Ancak Piaget'e göre bu olay sınıflandırma yeteneğinin tam olarak kazanıldığını göstermez. Çünkü, bu yaştaki çocuklar sınıflar ve alt sınıflar arasında nasıl bir ilişki bulunduğunu kavrayamazlar. Henüz üst düzeyde sınıflama yapamazlar. Örneğin,

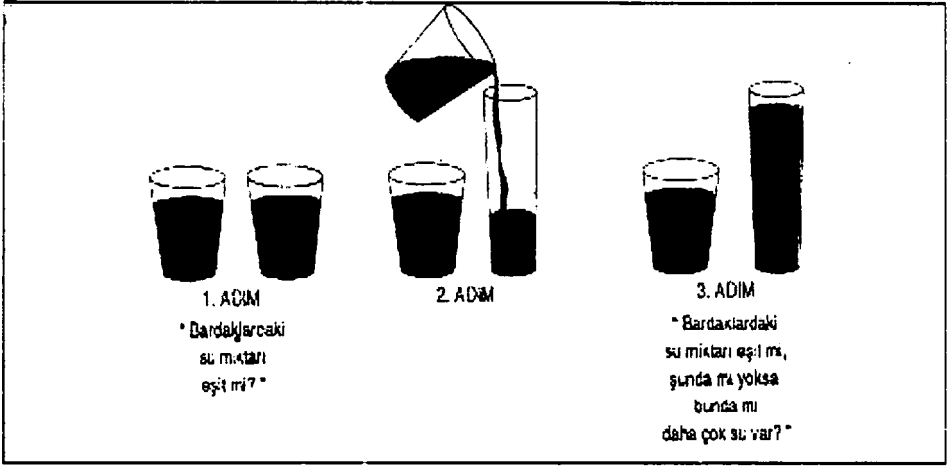


Yukarıdaki örnekte, sınıflar şekillere göre, alt sınıflar renklerine göre ayrılmıştır. Bu yaştaki çocuklar alt sınıfları fark edemedikleri için, kırmızı, mavi kareleri bir grupta; siyah, beyaz halkaları bir başka grupta toplar. Ayrıca, parça-bütün arasındaki ilişkileri de kuramazlar. Örneğin, çiçekler mi çok, menekşeler mi çok sorusuna ikisi de aynı diye cevap verebilirler.

Bu dönemde, Korunum (değişmezlik) ilkesi kazanılmamıştır. Korunum; nesnenin şekli değişse de miktarının, hacminin, ağırlımın değişmeyeceğidir. Çocuklar bu dönemde, nesnelerin görüntüsünün etkisi altındadır. Nesnenin dikkat çekici özelliklerine odaklanmakta, diğer özelliklerini gözden kaçırmaktadırlar.



Örneğin, dörder tane iki grup boncuğu aynı hizada dizelim. Çocuğun gözünün önünde ikinci sıradaki boncukları bozalım, biraz seyrek dizelim. Çocuk görüntünün etkisi altında olduğundan seyrek dizilmiş boncukların daha çok olduğunu söyleyecektir. Buna bağlı olarak sayı kavramı da gelişmemiştir. Çocuk sayı saymayı da toplama yapmayı da anlamadan ezbere yapabilir. Bu davranış onun gelişmiş bir sayı kavramına ulaştığını anlatmaz. Çocuğun gelişmiş bir sayı kavramına ulaştığına karar verebilmek için, birebir eşlemeyi başarması ve miktarın korunumunu kazanması gereklidir. İşlem öncesi dönemde, çocuklarda birebir eşleme etkinlikleri çok sık gözlenir. Çocuğa "masaya herkes için bardak koy" dendiğinde, sayıları bilmediği halde kişilerin isimlerini söyleyerek herkes için bir bardak koymayı başarır. Ancak miktarın korunumu daha geç kazanılır.



Eşit miktarda su dolu olan iki bardaktan birini çocuğun gözünün önünde ince uzun bardağa boşaltalım. Suyun seviyesi yükseldiği için çocuk ince uzun bardaktaki suyun daha çok olduğunu söyleyecektir.

Yine eşit ağırlıkta iki oyun hamurundan birine büyük bir şekil verelim. Çocuk büyük hamurun daha ağır olduğunu söyleyecektir. Sonuç olarak, bu dönemdeki çocuklar nesnenin korunumunu kazanmamışlardır.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, Piaget'in ortaya koyduğu bazı özelliklerin daha erken yaşlarda öğretilebileceğini göstermektedir. Örneğin, uygun etkinlikler düzenlenerek ve basit bir dil kullanılarak çocuklara korunumun öğretilbileceği gözlenmiştir (Senemoğlu,1997).

Dil gelişimi:

Piaget dil gelişimini 4-11 yaş arası çocuklarda incelemiş, bu inceleme sonucunda karşılıklı olmayan ve kendi kendine yapılan konuşmaları 3 tipe ayırmıştır. (Günce, 1973)

a- Tekrar: Bir çok defa başkasının cümlesini aynen tekrarlayan çocuk yeni bir şey söylediğini sanır. Piaget'e göre tekrarlar tüm söylenenlerin % 1-2 sini teşkil eder.

b- Kendi kendine konuşma (monolog): Bu tip konuşmalar daha çok çocuk yalnızken görülür. Çocuk yüksek sesle kendi kendine konuşur. Çocuk konuşmalarının %5-15'i bu tip monologlardır.

c- Birlikte monologlar: Birkaç çocuk bir aradadır, içlerinden biri konuşur, diğerleri onu dinlemez, aralarında bir katılma, beraberlik yoktur. konuşucu dinlenmek ister, hatta dinlendiğini sanır, ancak diğerleri ben

merkezlikten kurtulup ona kulak veremezler. İsteseler de bunu başaramazlar. Birlikte monologlar tüm çocuk konuşmalarının % 23-30'unu teşkil etmektedir. Özetle çocuk;

- Zamir ve sıfatları yanlış kullanarak,
- Olayları yanlış sıralayarak,
- Nedenleri göstermeyerek,
- Önemli olabilecek olayları atlayarak,

➤ Dolaylı ifadeler kullanarak tam bir ben-merkezli konuşma örneği vermektedir. Piaget, 4-7 yaş arasındaki çocuk konuşmalarının ben-merkezli olduğunu bu durumun gittikçe azaldığını, toplumsal nitelikli konuşma biçiminin ortaya çıktığını belirtmektedir.

Piaget, çocukların düşünceleri ve inançları üzerinde de durmuştur.

Çocukların, rüya, hava durumu, gölge, güneş gibi konularda düşünceleri ve inanışları 3-12 yaşları arasında 3 aşama gösterir.

Örnek, (6 yaşındaki bir çocuğun konuşmalarından alınmıştır) (Günçe,1973)

Güneş nasıl meydana geldi?----Hayat başlarken

Güneş daima var mıydı?-----Hayır

-Nasıl var oldu?---Hayatın başlayacağını biliyordu, çünkü

-Neden yapılmıştır?---Ateşten

Fakat nasıl olur?---Olur, çünkü yukarıda ateş var

Ateş nereden geliyor?---Gökten

Gökte ateş nasıl meydana geldi?---Kibritle yakıldı

-Kibrit oraya nereden geldi?---Allah atı

Ay canlı mıdır?---Hayır....evet

-Niçin?---Çünkü biz canlıyız

I. Aşamada, çocuk düşüncesinde 3 inanış yer almaktadır. Bunlar:

1- Canlılık (Animism): İşlem öncesi dönemde 5-8 yaş arası çocuk düşüncesinde animism (canlılık) özelliği ağır basar. Yukarıdaki örnekte çocuk güneşin ve ayın tıpkı insanlar gibi canlı olduğuna inanmaktadır. Onun hayatla birlikte dünyaya geldiğine inanmaktadır. Animism kısaca doğadaki cansız nesnelere canlı imiş gibi davranmak olarak tanımlanabilir (Bacanlı,1999). Örneğin, bu dönemdeki çocuğun oyuncak bebeği konuşur, ağlar, altını ıslatır.

Çocuk bu özelliğin uzantısı olarak, canlılara da cansız gibi davranır. Çocuk oyuncak köpeğine nasıl davranıyorsa gerçek köpeğe de öyle davranır (Bacanlı,1999).

2- Yapaylık (Artificialism): Çocuk güneşin ve ayın bir tabiat yapısı değil, yapay olarak meydana gelmiş, yapılmış birer nesne olduklarını sanmaktadır. Güneşin ateşi bir kibritle yakılmıştır. Örneğin, “Dalga nedir? Onları öyle yapan nedir?” sorusuna “Bir adam” diye cevap verebilir.

3- Ortaklık (Participation): Çocuk, insanlarla güneş arasında bir ortaklık kurmaktadır. İşlem öncesi dönemde 3-4 yaş arasındaki çocuklar (genelden özele) tümdengelim veya (özelden genele) tümevarım gibi akıl yürütme yollarını kullanamazlar. Bunun yerine iki özel durum arasında bağlantı kurarak akıl yürütürler. Örneğin, “önlüğümü takmadınız, o halde öğlen olmadı”. Özel bir durum olan “önlük takılması” yine özel bir durum olan “öğlen olması” ile birleştiriliyor ve böyle bir sonuca varılıyor. Gerçekte ise öğlen olmasıyla önlük takma arasında bir ilişki yoktur.

II. Aşamada, çocuğun ay ve güneş kavramları değişken ya da geçici bir özellik gösterir. Çocuk yapaylık ve ortaklık düşüncelerini korursa da inancı keskin değildir.

Örneğin; (8 yaşındaki bir çocuğun konuşması), (Günçe, 1973).

-Güneş nasıl başlar? -Büyük bir bulut vardır onu yapar.

-Bulut nereden gelir? -Dumandan.

-Duman nereden gelir?- Evlerden.

-Bulutlar güneş ışınlarını nasıl yapar?- Büyük bir ışık onun ışınlarını yapar.

-Ne ışığı bu?- Büyük bir ışık, birisi göklerde bunun için büyük bir ateş yakar.

Çocuk başlangıçta güneşi doğal olaylarla açıklar, ancak sorular ilerleyince yapaylık ortaya çıkmaktadır.

III. Aşamada, açıklaması yanlış bile olsa canlılık ve yapaylık inanışları ortadan kalkmaktadır. Çocuk okulda öğrendiklerine veya kendine göre açıklama yapar.

3-Somut İşlemsel Dönem (7-12 yaş)

Bu dönemde çocuk artık işlem yapabilir hale gelir. Ancak, işlem yapabilmesi, problemin çözülmesi somut nesnelere “burada” ve “şimdi” gibi anlık durumların olmasına bağlıdır. Bu dönem çocukları soyut problemleri

çözemezler. Örneğin, Nazlı ilkokul birinci sınıfa giden bir çocuktur. Okuldan gelmiş, matematik ödevini yapmaya çalışmaktadır. Bir ara annesine “anne bu problemi sen çöz” der. Annesi problemi okur. Problemde, elinizde 10.000 lira var, tanesi 2.500 liradan üç yumurta aldınız, geriye kaç liranız kaldı? diye sorulmaktadır. Anne Nazlı’ya döner “Niçin ben çözeyim kızım” diye sorar. Nazlı’nın cevabı “Çünkü ben hiç yumurta almıyorum ki sen alıyorsun, bu problem seni ilgilendiriyor” der. (Senemoğlu, 1977). Eğer problemde yumurta yerine ciklet olsaydı, çocuk için daha somut olacak ve rahatlıkla problemi çözecekti. Yine çocuklar soyut kavramları (adalet, özgürlük gibi) konuşurken kullanırlar fakat anlamları sorulduğunda doğru cevap veremezler. Bu nedenle bu dönem çocuğuna soyut kavram ve deyimlerin somut yollarla açıklanması gerekir. Teyzesiyle sohbet eden 14 yaşındaki bir kız çocuğu “teyzeciğim biliyor musun ben şimdiye kadar hiç kimseyle çıkmadım” der. Orada bulunan ilkokul birinci sınıf öğrencisi olan kız kardeşi, “teyzeciğim biz Sinemle her gün çıkıyoruz” diyerek atılır. Teyzesi “nereye çıkıyorsunuz” diye sorduğunda, tenefüse çıktıklarını söyler. Soyut anlamda kullanılan “çıkma” kelimesini yanlış anlamıştır.

Bu dönemde korunum ilkesi artık kazanılmıştır. Miktar, hacim ve ağırlık kavramlarının değişmezliği yerleşmiştir. Buna bağlı olarak, sayı kavramı da kazanılmıştır. Ayrıca çocuklar somut olarak parçayı bütünle birlikte düşünebilirler, ayırabilirler. Parça ve bütün arasındaki ilişki kavranmıştır. Artık, menekşeler mi çok, mor menekşeler mi çok? sorusuna “elbette menekşeler çok, çünkü mor menekşeler de menekşelerin bir parçası” ”diyerek cevap verir.

Bu dönemde çocuklar olgun bir sınıflandırma yeteneğine de ulaşmışlardır. Bir grup nesnenin bir başka grubun alt sınıfı olabileceğini anlarlar. Örneğin, hayvanlar sınıfı, etoburlar ve etobur olmayanlar diye iki alt sınıfa ayrılır. Bu alt sınıflar da özel hayvan türlerinin adlarına varıncaya kadar yeniden alt sınıflara ayrılabilir. Ve bu dönem çocukları bu sınıflamayı kavrayabilirler. Sınıflandırma yeteneğiyle birlikte sıralama bağlantısı da kurabilirler. Ali, Elif’ den uzun, Elif’ de Zeynep’ten uzun ise, Ali’nin Zeynep’ten uzun olması gerektiğini bilebilirler. Ayrıca birbirini izleyen çiftleri bulup büyüklük ve küçüklüklerine göre sıralama yapabilirler. Örneğin, beden eğitimi dersinde boylarına göre sıraya girebilirler.

Bu döneme ait bir başka temel işlem, bir şeyi başka bir şeyin yerine koymaktır (tersine çevirebilme). Örneğin, çocuklar aritmetikte aynı sonuca değişik yollardan ulaşmayı gösteren $8=7+1=6+2=5+3$ türünden ilişkileri sürekli olarak kullanırlar. Yine, bu dönemde işlemleri tersinden ele alabilir hale gelir. $7 \times 9=63$ ise, $9 \times 7= 63$ dür. $A=B$ ise $B=A$ dır. $3+3=6$ ise $6-3=3$ dür. Bu dönem çocuğu buz haline gelen suyun, tekrar su haline gelebileceğini düşünür.

İşlem öncesi dönemden, somut işlemler dönemine geçen çocuğun zihinsel alanda başardığı değişiklikler üç temel grupta toplanabilir: (Cüceloğlu, 1994)

1- Çocuk nesnelerin ve olayların renk, biçim, yükseklik gibi dış duyuşal özelliklerinin baskısından kurtulup, onların kitle, hacim, sayı gibi iç özelliklerini kavrayabilecek hale gelir.

2- Okul çağındaki çocuk bir olayı diğer insanın gözüyle görebilmeyi zamanla daha iyi becermeye başlar. İşlem öncesi dönemde çocuğun düşünce tarzı ben-merkezcidir. Somut işlemler döneminde ben-merkezli olmaktan kurtulup, diğer kişinin gözüyle dünyayı görebilmek çocuğun sosyal ilişkilerinde yeni bir aşamaya yol açar.

3- Çocuk dış dünyadaki nesnelerin yerine kafasında geliştirdiği zihinsel semboller aracılığıyla işlemler yapmaya başlar. Gördüğü nesneleri sınıflar, sınıflar arasındaki ilişkileri gözler ve dış dünyada bir değişiklik yapmadan kendi zihin dünyasında o yaşa göre oldukça karmaşık zihinsel buluşlara ulaşır.

Piaget'in Eğitim Anlayışı

Piaget öğretmen merkezli olan geleneksel eğitime karsıdır. Ders konularının dışardan çocuğa sunulması, onun zihin yapılarını geliştirmez. Üstelik böyle bir eğitim ortamında çocuk edilmelidir. Çocuğun zihin yapılarının gelişmesi, öğrenme ortamında etkin olması, eşyalar ve olaylar üstünde çeşitli deneyimler yapması ile mümkündür. Bu nedenle, öğretmenler çocuğun zihin yapılarını zenginleştirmesine fırsat verecek en uygun öğrenme ortamını düzenlemeli, ona rehberlik etmelidir. (Senemoğlu,1997).

İlkokullarda birinci dönemdeki öğrenciler ile ikinci dönemdeki öğrenciler zihinsel gelişim açısından farklılıklar göstermektedir. İlkokulun ilk üç sınıfındaki öğrenciler duyuları ile düşünür, gözlemlerle ve deneylerle öğrenirler. İlkokulun ilk döneminde, okulda yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır.4. ve 5. Sınıfta ise öğrencilerin mantıklı ve soyut düşünme yeteneğinde artış görülür, buna bağlı olarak da öğrencilerin kendi kendilerine çalışma, araştırma yapma becerileri artar. Bu nedenle, 4.sınıftan itibaren öğrencilerin bağımsızca araştırma yapmalarını gerektirecek ödevler verilmelidir.

İlkokul yılları boyunca süratli okuma ve okuduğunu anlama becerisinin kazanılması , daha sonraki öğretim yıllarında da başarılı olmanın temelini oluşturur. Bu nedenle ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmaları önem taşımaktadır (Bkz. Okuma parçası).

4-Soyut İşlemsel Dönem (12 yaş ve sonrası)

Ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri yetişkinlere benzer hale gelir. Artık soyut düşünmeye başlarlar. Bir problemin çözümü, somut yollarla sınırlanmaz. Problemde bulunan değişkenler arası ilişkileri bulur, denenceler geliştirir ve bu denenceleri sırasıyla test ederler. Varsayımlar yoluyla düşünürler. Bilimsel alanda da kendini gösteren varsayımlar yoluyla düşünmeye şu örnek verilebilir. İçinde renksiz sıvıların bulunduğu bir dizi kavanoz verilen ve bunları renkli bir sıvı üretmek için karıştırması istenen soyut işlem düşüncesini kazanmış ergen, uygun karışımı bulmak için bu sıvıları sistematik olarak karıştırabilir. Bir bilim adamı gibi istenen karışımı elde edecek uygulamayı bulabilir (Garbarino,1985).

Çocuklar soyut kavramları anlayarak etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu dönemde çocuklar çeşitli ideal fikirleri, değerleri, inançları geliştirmeye başlarlar. Toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikayla ilgilenirler.

Bu dönemde; tümdengelim, tümevarım gibi akıl yürütme yollarının her ikisi de birlikte kullanılır. Piaget'e göre; bu dönemde ergenin soyut işlemleri başarabilmesi için beyin olgunlaşmasının yanı sıra, soyut işlem yapmasını gerektirecek bir çevrede bulunması da gereklidir. Yani, tüm gelişimde olduğu gibi, soyut işlemler döneminin özelliklerini kazanabilme içinde olgunlaşma ve ergenin çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması gerekmektedir. Piaget bir çok yetişkinin soyut işlemleri geliştiremediğini ifade etmektedir. Bunun nedeni içinde yaşadıkları çevrenin niteliğidir. Örneğin, ilkel bir toplumda yaşayan bireyin soyut işlemler yapmasına, bir problemle ilgili denenceler geliştirip bunları teker teker denemesine ve sonuca ulaşmasına gerek kalmayabilir. Kısaca; bireyin soyut işlemleri yapabilmesi için, bu tür düşünme tarzını gerektirecek karmaşık problemlerle karşılaşması gerekir (Senemoğlu,1997).

Somut işlemler dönemindeki çocuklarla soyut işlemler dönemindeki ergenler arasındaki temel fark, ergenlerin bir olayın çok değişik yönlerini görebilmeleri ve bilgiyi soyut olarak üretebilmeleridir. Ayrıca dil gelişimi bakımından kavramların, atasözlerinin, deyimlerin anlaşılmasında artık problem yoktur.

Bu dönemde ergenler tartışmaya katılmayı severler, mantık oyunları ile uğraşmaktan hoşlanırlar.

Soyut işlemler dönemi çocuğunun düşüncesi, somut işlemler çocuğunun düşüncesinden şu bakımlardan farklıdır:

1. 11 yaşından küçük çocuk gerçeği olasının önüne koyar. Başka bir deyişle, gördüğünün arkasındaki olası ilişkiyi kavrayamaz. Ergen ve yetişkin ise, görünen gerçeğin, gerçeğin ta kendisi olduğu konusunda kuşkucudur; olayların derindeki nedenlerini aramaya çalışır, görünüşe aldanmak istemez.

2. Ergen ve yetişkin, görünen olayları, aralarında zihninden birleştirme yoluyla çoğaltır, yeni ve ilk bakışta kavranılmayan kombinezonları düşünür. Örneğin, X, Y, Z gibi üç olayı, olası bulunan bütün kombinezonları ile ve teker teker ele alabilir ve üstelik bunları yok sayabilir, yani hiç birini ele almayabilir. Somut işlemler çocuğu ise, yalnız bir ya da iki kombinezon üstünde durur, bunları da zihinsel işlem yoluyla değil, rastlantı sonucu elde eder.

3. Ergen düşüncesi daha az saplantılı ve dolayısıyla daha esnektir. Bu yüzden beklenmeyen olaylar karşısında düştüğü şaşkınlık daha önemsizdir; somut işlemler çocuğuna kıyasla daha az paniğe kapılması bundandır. Aynı sonuca değişik yol ve yöntemlerle varabilmesi de, ergen ve yetişkin düşüncesinin esneklik özelliğinden ileri gelmektedir.

Piaget'in zihinsel gelişim evreleri (Çok, 1993)

Yaklaşık yaş	Dönem	Özellikleri	Temel kazançlar
0-2 yaş	Duyu- devinim	Bebek dünyayı anlamak için duvarlarını ve motor yeteneklerini kullanır. Dönem refleksle başlar ve duyu devinim becerilerinin karmaşık koordinasyonu ile sona erer.	Bebek nesnenin izi kalmadığında var olduğunu öğrenir ve yaşantıları hatırlamaya ve imgelemeye başlar.
2-6 yaş	İşlem öncesi	Çocuk dünyayı anlamak için dili içeren sembolik düşünceyi kullanır. Düşüncenin çoğu çocuğun dünyayı tek bir açıdan kendininkinden anladığı anlamına gelen ben merkezlidir.	İmgeleme gelişir. Çocuklar giderek daha az ben merkezli olmaya ve görüşün diğer noktalarını anlamaya başlar.
7-11 yaş	Somut işlemsel	Çocuk belirli yaşantıları ya da algıları yorumlamaya yardım etmek için mantıksal işlemleri anlamaya ve uygulamaya başlar.	Mantıksal yetenekleri uygulayarak, çocuklar korunum, sayı, sınıflama ve pek çok diğer komut görünüş temel mantığını anlamayı öğrenir.
12 yaş ve sonrası	Soyut işlemsel	Ergen soyutlayabilir, varsayımsal kavramlara ilişkin düşünebilir.	Her soru için pek çok cevabın ve pek çok cevaba ilişkin pek çok sorunun olduğu görüşü orta-ya çıkar. Ahlak, politika ve ahlaki konular daha ilginç ve bağlayıcı olur.

SINIF ORTAMI VE ZİHİNSEL GELİŞİM

Okulöncesi ve İlkokul Dönemi

1. Piaget'in teorisini öğrenerek öğrencilerin bilgiyi nasıl organize edip sentez ettiklerini belirlemek kolaylaşır.
2. Sınıftaki öğrencilerin düşünce stilini ve düzeyini belirlemek gerekir.
3. Doğrudan yaşantıların ve aktif öğrenmenin esas olduğu unutulmamalıdır.
4. Sosyal durumlar ayarlanarak çocukların birbirlerinden öğrenmeleri sağlanmalıdır.
5. Öğrencinin düşünce evresine paralel olarak öğrenme durumlarının planlanması gerekmektedir.
6. Çocukların egosantrik konuşma ve düşünmeden etkilenebilecekleri unutulmamalıdır.

Ortaöğretim Düzeyinde

1. Bu öğretim düzeyinde somut ve soyut düşünmenin ayrıştırılması ve öğrencilerin bu düşünce formundan hangisiyle ilişkili olduğunun belirlenmesi gerekir.
2. Öğrencilerin hangi düşünce formuna sahip olduklarını belirleyebilmek içinde problem çözerken sonuçlara nasıl ulaştıklarını sormak gerekir.
3. Öğrencilere problem çözme teknikleri öğretilir.
4. Ergenlik dönemlerinin benmerkezciliği üzerinde durulmalıdır.

Okuma Parçası

OKUMA ALIŞKANLIĞI

Okuma alışkanlığını, bireyin bir ihtiyaç olarak algılaması sonucunda okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesidir şeklinde tanımlayabiliriz (Yılmaz,1992). İyi bir okuma alışkanlığının iki yönü vardır: birincisi, okuma sabrı; ikincisi, okuma zevki. Okuma kültürü de dediğimiz bu iki alışkanlık ailede ve okulda kazanılır.

Çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmanın başlangıçta iki önemli şartı vardır:

Biliyorsunuz kitap, çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde önemli bir uyarandır. Gelişim süreci içinde çocuk, kendine özgü bir kişiliğe sahiptir. Çocuğun yetişkin insandan farklı oluşu sadece bir basamak farkından değil, aynı zamanda bir nitelik ve zihniyet farkından gelmektedir. Çocuk gelişimi boyunca zihinsel,bedensel,duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını tamamlamak ister. Bu nedenle çocuklar için hazırlanmış kitaplar çocuğun bu ihtiyaçlarına cevap vermelidir (Yavuzer,1996). Çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmak için bu ilk şarttır.

Çocuk başlangıçta, yani okul öncesi dönemde, kısa öyküleri, büyük ve renkli resimleri olan kitapları sever.3-4 yaşlarındaiken resimli öykü kitaplarının kendisine okunmasını ister Ve çoğunlukla da hayali serüvenlerden oluşan hikayeleri dinlemekten zevk alır. 6 yaşına geldiğinde, yatağa yattıktan sonra, kendisine kitap okunmasını ya da kitaplara bakma fırsatı verilmesini ister. İşte bu dönem, bir çocuğun okumaya karşı olan ilgisini geliştirmek için en uygun zamandır (Yavuzer,1996). İkinci şart da bu uygun zamanı iyi değerlendirmektir Bu dönemde, yani çocuk 6 yaşındayken onun okuma alışkanlığına hazırlanması anlamında,ona yüksek sesle öyküler okunmalı, onunla resimli kitaplar hakkında konuşulmalı ve resimli kitaplara bakmaya teşvik edilmelidir. Çünkü, bunların hepsi okuma arzusu uyandırır, kitap deneyimi kazandırır,aynı zamanda da çocuğun kelime dağarcığını geliştirirler. Okuma isteği bu şekilde ve kelime hazinesi geliştirme yoluyla uyandırılırsa, çocuğun okumaya başlaması daha kolaylaşır. Okuma öğrenildikten sonra da ana babanın yardımı aynı şekilde gereklidir. Çocuk okuduğu şeylere ana-babasının ilgi duyduğunu hissedebilmelidir. Fakat bu hiçbir zaman çocuklara okudukları hakkında soru sorma ve imtihan etme şeklinde olmamalıdır.

Armağan ve kendi cep harçlığıyla alınmış kitaplarla çocuk için küçük bir kişisel kütüphane kurma onun okuma gelişimini ilerletmenin en iyi yoludur. Anne-baba çocuğu bu konuda eğitmeli ve teşvik etmelidir. Ayrıca, çocuğun yanında kitap okuyarak olumlu bir model oluşturan anne-babalar okuma ilgisinin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunurlar.

Çocuk okul çağına geldiğinde aile ile birlikte öğretmene de bir takım görevler düşmektedir. Okuma alışkanlığı , öğretimden çok eğitim çabasının bir parçasıdır. Eğitimi kısaca, "öğrencide kişilik oluşturma ve geliştirme sürecidir" şeklinde tanımlayabiliriz. Okuma alışkanlığının en önemli işlevlerinden birisi de , sağlıklı , çok yönlü , dinamik ve eleştirici bir kişilik oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Ayrıca, okuma alışkanlığının kavrama ve anlama gücünü geliştirdiği yönünde araştırma sonuçları elde edilmiştir (Yılmaz,1992).

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada belirtilmesi gereken ilk nokta; bu alışkanlığa öğretmen de sahip olması gerektiğidir. Okuma alışkanlığına sahip olmayan öğretmen, bu alışkanlığın öğrenciler için anlam ve önemini yeterince kavrayamayacak, kendini öğrencilere bu alışkanlığı kazandırmaya tam anlamıyla veremeyecek ve bu konuda yeterince yaratıcı olamayacaktır (Yılmaz,1992). Ayrıca, ilkokulda; itibaren öğretmen çocuk için ana-babadan daha çok önem verilen ve örnek alınan bir kişidir Ana-babalarından çok öğretmenin söylediklerinin doğruluğuna inanan çocuklar, öğretmenin okuma alışkanlığına sahip olduğunu farkedерlerse onu kendilerine örnek alırlar. Ancak , bunun gerçekleşebilmesi için öğretmen-öğrenci ilişkisinin korku ve şiddete dayanmaması, sağlıklı bir nitelikte olması gerekir.

Çocuğun ileri yıllardaki başarı ya da başarısızlığı büyük ölçüde okulun ilk yılına bağlıdır. Eğer öğretmen okumada gösterilen her başarıyı gözleyebilir, övebilir ve geliştirebilirse, çocuk okumaya karşı olumlu ve iyimser bir yaklaşım gösterecektir. Fakat, çocuk okumada başarısız olur ve dahası bu nedenle cezalandırılırsa ya da azarlanırsa sonuçta okumayı reddedecektir. Bu nedenle öğrencinin okumadan zevk alması ve kendine güvenmesi sık sık övülerek güçlendirilmelidir. Daha sonra yapılacak ilk iş, çocukların süratli okumalarını sağlayacak okuma yeteneği geliştirmektir. Araştırmalar, hızlı okuyan kişilerin zihinlerini daha fazla vererek okudukları için daha iyi anladıklarını ortaya koymaktadır. Süratli okumanın geliştirilebilmesi için,okuma öğretiminde sınıf – içi yüksek sesle okuma ile sessiz okuma dengesi mutlaka ayarlanmalıdır. Araştırmalar, sessiz okumada anlayışın daha iyi olduğunu ve bunun bireysel okumanın temelini oluşturduğunu, uzun süre yüksek sesle okumanın ise gerileme ile sonuçlanabileceğini ve yaşam boyu sürecek okuma yanlışlarına yol açabileceğini göstermektedir. Yine de ilk sınıflarda belirli oranlarda yüksek sesle okuma yapılmalı, ancak bu oran üst sınıflara geçildikçe azaltılmalıdır (Yılmaz,1992).

Öğrencilerin okuma becerileri, okuma materyali ve okuma amacı arasındaki uyumun sağlanması oldukça önemli bir konudur. Öğrenciye okuma becerisinin üzerinde, biçim ve içerik açısından kötü ve ilgisine yönelik olmayan okuma materyalleri vermek okuma zevkinin körelmesine neden olabilir (Yılmaz,1992). Öğretmenin en önemli görevlerinden birisi de , öğrencilerde okumaya karşı büyük bir arzu uyandırmak ve onlara zengin bir okuma malzemesi hazırlamaktır. Bunu yapabilmek için, öğrencilerin ilgilerini çok iyi belirlemeli ve onlara ilgilerine yönelik okuma materyali vermelidir. Ancak, okuma ilgisi cinsiyete ve yaşa bağlı olarak değişiklikler göstermektedir.

Çocuklardaki okuma ilgisinin gelişimini özetlemek gerekirse; (Yavuzer,1996)

6 yaşındaki çocuk doğa, hayvan ve hayali serüvenleri konu alan kısa ve resimli öykülerden hoşlanır. 8 yaşına geldiğinde seyahat, macera, coğrafya, ilk çağlara ait öyküler okuma konusunda en belirgin ilgi alanlarını oluşturur. Çocuk ve hayvanlara ilişkin kitaplarla, peri masalları, resimli macera ve kahramanlık dergileri bu yaşta hala ilgiyle okunur. Giderek öykülerdeki mizahtan da hoşlanmaya başlar.

9 yaşından sonra daha çok çevresinde olup bitenleri merak etmeye başlar. Nasıl? Neden? soruları sorar. Çocuğa bu soruların cevapları kuru anlatımlar biçiminde değil, hikayeler ve yaşanan olaylar olarak sunulmalıdır. 9-10 yaş çocuğu izcilik, macera ve dehşet veren öykülerle, güldürülere, icatlara, ünlü kişilerin yaşamlarına ilgi duymaya başlar. 11 yaşına geldiğinde ise macera ve heyecan verici öykülere öncelik tanır. Bu dönemde erkekler için sevilen konular bilim ve buluşlar; kızlar için ise, okul ve aile yaşamını içeren konulardır.

Çocuk 12 yaşından 15 yaşına kadar, ergenlik öncesi gelişme aşamasında yavaş yavaş kendi kişiliğini çözer. Bu yaş bağımsızlık ve meydan okuma yaşıdır. Genellikle tarih ve efsane kahramanlarıyla, macera kitapları, duygusal romanlar, seyahat kitapları, hatta değersiz ve ucuz duygusal öykülerle ilgilenir. 15 yaşından sonra okuma materyalinin konusu yanında biçim ve içeriği de önem taşır. 15 yaşından sonraki okuma ilgileri genellikle şunlardır: Daha fazla zihinsel içeriği olan maceralar, seyahat kitapları, tarihi romanlar, biyografiler, aşk hikayeleri, günlük olaylar ile ilgili konular ve meslek seçimi ile ilgili bilgi veren materyaller.

Eğer öğretmen bu konulardan bilgi sahibi olursa, çocukların okuma materyallerini seçmede, ulaştıkları değişik düzeyleri, onlar farkına varmadan gözleyebilir ve onlara uygun okuma materyalleri sunabilir.

Her türden okuma materyaline sahip bir okul kütüphanesi ile öğretmen-öğrenci işbirliği ile oluşturulmuş sempatik bir sınıf kitaplığı okuma alışkanlığı

açısından çok önemlidir. Öğretmenler bu konuda duyarlı olmalıdır. Ayrıca, öğretmen sınıfta okuma arzusu uyandıracak etkinlikler düzenleyebilir: Kitap tanıtımı, kitap tartışması, sınıf kitaplığı düzenleme, kitap sergileri, özellikle kütüphane gezileri gibi. Bu etkinlikler kitap ağırlıklı ödüllerle de desteklenmelidir. Öğretmen ve ana-babalar öğrencileri boş zamanlarında kitapçılara gitmeleri konusunda özendirilebilirler. Karne zamanında, kompozisyon ya da resim yarışmalarında başarı kazanmış öğrencilere ödül olarak kitap verilebilir.

Ortaöğrenim dönemindeki genç erkeklerin büyük çoğunluğu boş zamanlarını pasif, edilgen olarak değerlendirmekte hatta bir kısmı zararlı alışkanlıklar doğuran kahve ve kumarhane gibi yerlere devam etmektedirler. Ortaöğrenim dönemindeki kızlar için de aynı şeyler söylenebilir. Ancak, onlar ev işlerine daha fazla yardımcı olmakta, diğer zararlı işlere daha düşük oranda katılmaktadırlar. Gençlerin çoğunluğu çok ilkel ilgilere sahiptirler, hala basit macera kitaplarına ihtiyaç duyarlar. Bazen de gençler arasında gruplaşmalar oluşturularak özellikle ideolojik yayınlar okunabilir. Bu tür gruplaşmalar ve karşılıklı etkileşim sonucu gerçeklerden ve toplumdaki uzaklaşan , çevreyi ve olayları tek açıdan gören, belirli bir düşünce ve ideoloji çevresinde toplanan,ülke gerçeklerine yabancılaşan gençlik grupları ortaya çıkabilir (Köknel,1981). Bütün bu nedenlerden dolayı gençler ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik okumaya sevk edilmeli, okuduklarını paylaşımları için imkan tanınmalı, onlara eleştirme ve tartışma yeteneği kazandırılmalıdır. Burada okuma alışkanlığının olumsuz yanına da değinmek gerekir. Okuma bir kaçış aracı, bir tür uyuşturucu olarak kullanıldığında eleştirici düşünceyi engelleyebilir. Eleştirici olmayan okuma ise,görüşlerin ve durumlarının kolaylıkla, mekanik olarak kabul edilmesine yol açabilir. Bu nedenle çocuklarda ve gençlerde okuma yetenekleri ile birlikte eleştiri yeteneklerinin de geliştirilmesi önemlidir.

Ortaokul ve lisede öğretmenler arasında yaygın olan bir anlayış vardır. Bu yanlış anlayış,okuma alışkanlığının,öğrencinin sadece sosyal nitelikli,özellikle de Türkçe, Edebiyat derslerine etkisi ve yararı olduğu yönündeki düşüncedir. Bunun doğal sonucu olarak da öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma sorumluluk ve çabası Türkçe,Edebiyat öğretmenlerine bırakılmaktadır. Oysa okuma alışkanlığına sahip bir öğrenci Fen-matematik derslerinde de başarılı olacaktır. Bu nedenle en az Türkçe-Edebiyat öğretmenleri kadar Matematik-Fizik öğretmenlerinin de bu konuda sorumluluk ve çabası olmalıdır.

Biliyorsunuz düzenli okuma,alışkanlık oluşturmak için ön şarttır. Gençler bu alışkanlığı kazanmak istiyorlarsa şunu unutmamalıdır:Her gün 15 dakika okumak, gün aşırı yarım saat okumaktan, gün aşırı yarım saat okumak ise haftada bir kez okumaktan daha iyidir.

ÜNİTE 5

AHLAK GELİŞİMİ

PIAGET'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ

KOHLBERG'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ

Gelenek Öncesi Düzey

Otoriteye itaat ve ceza

Karşılıklı Çıkarlara Dayalı İlişkiler

Geleneksel Düzey

Kişiler arası Uyum

Kanun ve Düzene Uyum

Gelenek Sonrası Düzey

Sosyal Anlaşma

Evrensel Ahlak İlişkileri

AHLAK GELİŞİMİ

JEAN PIAGET'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ

Piaget'e göre ahlak, kurallara boyun eğme, onları bilinçli bir biçimde uygulama yollarıyla ortaya konur (Günce,1973). Piaget'e göre, zihinsel gelişim çocuğun yalnızca fiziksel dünyayı kavrayışını değil, sosyal dünyayı kavrayışını da belirler. Dolayısıyla, çocuğun ahlaki ve sosyal kuralları kavrayışı daha çok zihinsel gelişim düzeyine uygun olmalıdır.

4-12 yaş arasındaki çocuklarda kurallara uyma yani töresel davranışın temellerinin atılması 3 aşamada olmaktadır

1-Ben-Merkezlilik: 4-7 yaş arasında çocuklarda ben-merkezli, kurallara uyma davranışı vardır. Özellikle evrenin başlangıcında herkesin kendi kuralları vardır ve herkes kendi kurallarına uyar. Yaklaşık 5 yaşından itibaren çocuk mutlakçıdır. Bu kuralları otoritenin (olasılıkla ana-baba ya da Tanrının) koyduğuna ve kesin değişmez olduklarına inanır. Buna rağmen kuralları çiğneme davranışı gösterirler. Bunun nedeni bu dönemdeki çocuk kendi dışındaki fikir ve olaylara egemen değildir,onları anlamadan kabul eder, bunun için de devamlı yanlış yapar, kuralları kendisine göre uygular.

2-Başlangıç Halinde İşbirliği: 7-11 yaşları arasında oyun daha toplumsal niteliklidir. Çocuk kuralları daha iyi kavramıştır. Ufak tefek yanlışlar yapabilir, çocuk arkadaşı ile hem işbirliği halinde hem de rekabet durumundadır. Bu dönemde, çocuk kuralların gerektiğinde değiştirilebildiğine inanır. Hem yeni kurallar icat etmeyi hem de onlara uymayı bilir.

3-Gerçek İşbirliği: 11-12 yaşlarındaki çocukların töresel tutum ve davranışlarında gerçekten karşılıklı anlayış ve yardımlaşma görülmektedir. Çocuk artık kuralların sahibi ve koyucusudur. Kuralların yerine getirilmesi kazanmak, rekabet onun için çok çekicidir.

Kısaca, ben-merkezli dönemde her çocuk kuralları bildiğini, uyguladığını sandığı halde bunlar ancak kendi koyduğu kurallardır, gerçeğe uymazlar. "Başlangıç halindeki işbirliği" döneminde kurallar üstünde egemenlik vardır ve rekabet sağlamak için onlara uyulur; gerçek işbirliği döneminde ise kurallar iyice bilinir ve yenileri keşfedilerek eğlenilir.

Piaget, çocuklarda kurallara uyma gelişimini inceledikten sonra, açık ve belirli töresel davranışların gelişimini incelemiştir. Çocuklara "bir çok elma çalarsa, cezası ne olmalıdır" gibi sorular sormuş, onların yargı, ceza, yalan söyleme gibi konularda düşündüklerini öğrenmeye çalışmıştır.

1-Dışa Bağlı Dönem: Bu dönem çocuğu bir hareketin ciddiyetini pratik sonuçlarına göre ele alır. Bu dönemde işlenen suçun cezası, suçun fiziksel sonucuna göre belirlenir. Davranışın gerisindeki niyet hiç dikkate alınmaz. Örneğin, kazara devrilmiş bir kova süt, kasten devrilmiş bir bardak süttten daha ciddi bir cezayı gerektirir. Çünkü sonuçta daha fazla zarar verilmiştir. Ceza hakkındaki fikirleri ise, görece basittir. Bu çocuklar suçun kapsamı ile cezanın doğası arasında ilişki bulunmayan, keyfi niteliğe sahip, kefaret türünden cezaları onaylamaktadırlar. Önemli olan cezanın acı vermesidir. Bir ceza ne kadar fiziksel acı verirse o kadar iyidir. Onlar için en adil ceza en ağır olanıdır.

2-Özerk Dönem: Çocuk 7 yaşından itibaren karşısındaki insanın iç dünyasını, niyetini hesaba katacak onu bu ölçülerle yargılayacaktır. Anne ve babadan kopup topluma açıldıkça çeşitli fikirler görüp aralarında kıyaslama yapabilir hale gelmektedir. Bu nedenle de daha öznel bir töre kavramı kazanmakta, insanları ve kendisini bu şekilde yargılamaktadır.

Örnek; Ayşe kazara 15 bardak kırmıştır. Ahmet bile bile 1 bardak kırmıştır. Dışa bağlı çocuğa göre Ayşe suçludur. Çünkü daha fazla zarar vermiştir. Özerk çocuğa göre Ahmet suçludur. Çünkü kırdığı bardak bir tane olsa bile bunu kasten yapmıştır.

Bu dönem çocuğu, cezayı keyfi olarak acı çektirme şeklinde görme eğiliminde olmayıp, daha çok suçla işlevsel yönden ilgili olan cezanın verilmesini ister. Cezanın amacı suçluya suçunun tabiatını hatırlatmak ve onu yola getirmektir.

KOHLBERG'E GÖRE AHLAK GELİŞİMİ

Kohlberg, ahlaki gelişim düzeylerini belirlerken, ahlaki değerlendirmeler yapılması gereken öykülerden yararlanmışır. Değişik yaş grupları ve sosya-ekonomik düzeylerdeki bireylere öykü biçiminde ahlaki ikilemler sunulduktan sonra, öykü de anlatılan duruma ilişkin karar vermeleri istenmiştir. Bireyin karar verirken yaptığı değerlendirmeye ve gösterdiği gereçlere önem vermiştir.

Kullandığı öykülerden biri şudur:

Avrupa da bir kadın kanserden ölmek üzeredir. Doktorlar, şehirdeki bir eczacının yeni keşfettiği radium bileşimli bir ilacın yararlı olabileceğini, kadının kocası Heinz'e bildirirler. İlaç çok pahalıdır. Çünkü eczacı ilacı mahiyetinin on katına satmaktadır. Hasta kadının kocası Heinz borç para alabileceği herkese gider, fakat topladığı paralar ilaç fiyatının yarısı kadardır. Heinz, eczacıya gider, ilacı biraz ucuza satmasını ya da daha sonra ödemesine izin vermesini ister. Ancak eczacı kabul etmez. Heninz çaresiz bir durumdadır. Bir gece gizlice eczaneye girerek ilacı çalar. Sizce de ilacı çalmalı mıydı?

Niçin ?

Kohlberg, yukarıdaki durum ve benzerleri için aldığı cevapları inceleyerek, üç ahlaki gelişim düzeyi ve 6 evre belirlemiştir:

1-Gelenek Öncesi Düzey:

Bu düzeyin temel özelliği otoriteye bağlılık ve bireysel çıkarların ön plana alınmasıdır.

1. Evre, Otoriteye İtaat ve Ceza:

Bu evredeki kişiler otoriteye itaat eder ve cezalandırılmaktan kaçınırlar. Yani cezalandırılmamak için kurallara uvarlar. Ceza görmeveceklerine inanırlarsa kuralları çiğnemekte sakınca görmezler. Örneğin; çevrede trafik polisi yoksa kırmızı ısıktta rahatlıkla geçerler.

Bu evredeki bireyler davranışları, davranışların fiziksel sonuçlarına göre değerlendirirler. Örneğin, annesine yardım ederken 20 yumurta kıran bir çocuk, yumurtalarla oynarken 3 yumurta kıran bir çocuktan daha suçlu görülür.

2. Evre, Karşılıklı Çıkarlara Dayalı İlişkiler:

Bu evredeki kişiler başkalarının da ihtiyaçlarını dikkate alırlar. Ancak, bunu yaparken kendi çıkarlarını yine ön planda tutarlar. Ne kadar alırlarsa o kadar vermeleri söz konusudur. “Kaz gelecek yerden tavuk esirgenmez” inancı yaygındır. Kurallara da ihtiyaçları karşılandığı sürece uyarlar.

2-Geleneksel Düzey:

Bu düzeyde ben-merkezci düşünce yerini empatik düşünceye bırakır. Empatik düşünce; dünyaya, olaylara diğer insanların gözüyle bakmak demektir.

3. Evre, Kişiler Arası Uyum:

Bu evredeki kişiler, içinde bulundukları grubun beklentilerine uygun davranmaktadırlar. Doğru davranış iyi çocuk olma, iyi eş olma, iyi öğrenci olmadır. Bunun nedeni, çevresinin ya da kendisi için önemli olan kişilerin onay ve taktirini almaktır. Örneğin, iyi bir eş karısı için ilacı çalmalıdır, iyi vatandaş vergi ödemelidir.

4. Evre, Konun ve Düzene Uyum:

Bu evredeki kişiler için doğru davranış kurallara ve yasalara uygun davranmaktır. Bunun nedeni toplumsal sistemin korunmasıdır. Kanunlar soru sorulmaksızın izlenir.” aynı durumda olan herkes çalarsa toplumun hali ne olur?” “kimse vergi vermezse ne olur?” gibi düşünceler yargısal davranışın temelini oluşturur.

3. Gelenek Sonrası Düzey:

Bu düzeyde birey otoriteden bağımsız, kendi özerk ahlaki ilkelerini oluşturur.

5. Evre, Sosyal Anlaşma:

Bu evredeki kişiler kanunların kullanımını ve bireysel hakları eleştirici bir şekilde incelerler. Toplumun kanunları ve değerlerinin topluma özgü olduğu kabul edilmektedir. Kanunların demokratik olarak değiştirilebileceği ilkesine sahiptirler. Kanunlar, sosyal düzeni korumak, temel yaşama ve özgürlük haklarını güvence altına almak için gerekli görülmektedir.

6. Evre, Evrensel Ahlak İlişkileri:

Ahlak gelişiminde ulaşılabilecek en üst evredir. Kişi, adalet, eşitlik, insan hakları gibi evrensel kavramlara dayalı olarak kendi ahlak ilkelerini kendisi oluşturur. Çoğu kez demokratik toplumlarca konan yasa ve kurallara uyum gösterirler, ancak kendi ilkelerine ters düşen yasalara aykırı davranışlar göstermekten kaçınmaz.

Kohlberg, yaklaşık 10 yaşına kadar bütün çocukların I. Düzeyde olduklarına inanmaktadır. Bu yaştan sonra çocuklar, eylemleri, başka insanların görüşlerine dayanarak değerlendirmeye başlarlar (II. Düzey). Pek çok çocuk 13 yaşında bu düzeyde akıl yürütürler. Piaget'i izleyen Kohlberg, ancak işlemsel düşünceyi kazanmış olanların III. Düzey için gereken soyut düşünceyi, gelenek sonrası ahlakı geliştirebileceklerini öne sürer. 6. Evre, soyut etik ilkeleri biçimlendirmeyi ve kendini yargılamaktan kaçınmak için bu ilkeleri onaylamayı gerektirir.

I. DÜZEY TOPLUMSAL KURALLARDAN ÖNCEKİ AHLAK

1. Evre Cezalandırılma yönelimi (cezadan kaçınmak için kurallara boyun eğme)
2. Evre Ödüllendirme yönelimi (ödüllenen ve yaptığının karşılığını görmek için uyum sağlama davranışı)

II. DÜZEY TOPLUMSAL KURALLARDAN ÖNCEKİ AHLAK

3. Evre İyi oğlan / iyi kız yönelimi (başkalarının kinamasından kaçınmak için uyum sağlar)
4. Evre Otorite yönelimi (yetkililerin eleştirisinden ve "görevini yapmama" nedeniyle suçluluk duygularından kurtulmak için uyum sağlar)

III. DÜZEY TOPLUMSAL KURALLARIN ÜSTÜNDE AHLAK

5. Evre Sosyal anlaşma yönelimi (kamunun yararı için genel olarak benimsenen ilkelerin ol gösterdiği eylemler: arkadaşlarının saygısını kazanmak, böylece özsaygıyı sürdürmek için uyulan ilkeler)
6. Evre Etik ilke yönelimi (kendisinin seçtiği etik ilkelerin - adalet, onur, eşitlik- yol gösterdiği eylemler. Bu ilkelere özünü kinamaktan kaçınmak için uyulur)

Kohlberg'in ahlak gelişimi düzeyleri (Atkinson ve ark., 1999).

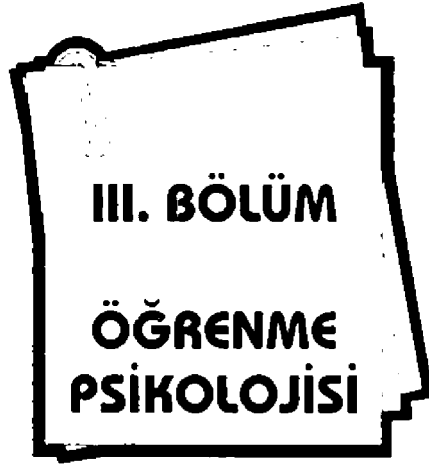
Acaba, ahlak gelişiminin hızını, okullarda düzenlenecek öğretme-öğrenme süreçleriyle artırabilir miyiz? Yeni yapılan araştırmalardan elde edilen öğrenme yaşantılarının ahlak gelişimini hızlandırdığını göstermektedir (Senemoğlu, 1997).

1- Küçük çocukların zihinsel yapıları, kuralları ve ahlak ilkelerini anlamaya yeterli değildir. Bu nedenle, onlarla kuralları soyut semboller olan sözcüklerle tartışmak yerine, kuralları birlikte uygulayarak, yaşayarak benimsetmek gerekir

Örneğin; yemekten önce el yıkama kuralı yetişkinle birlikte uygulanarak benimsetilebilir. Yemekten önce neden el yıkanması gerektiği, el yıkanmadığı takdirde hasta olunabileceği çocuğa resimlerle, video kasetlerle, dramatizasyonla gözlemesi sağlanarak açıklanabilir.

2- Çocuğun sembolik dönemde anlattığı gerçek olmayan olaylar,öyküler nedeniyle yaratıcılıkla, henüz mülkiyet duygusunu kazanmadığı bir dönemde arkadaşının bir eşyasını aldığından dolayı hırsızlıkla suçlamamak gerekir. Özellikle okul öncesi dönemde çocuklardaki kural yokuşu yaramazlık olarak etiketlenmemelidir. Çocukların zihinsel yapılarına uygun yollarla kuralları öğrenmelerini sağlayacak ortamlar düzenlenmelidir.

3- Öğretmenler gerek ilköğretim yıllarında, gerekse ergenlik döneminde çocukların hazırbulunuşluk düzeylerine uygun bazı gazete, televizyon haberlerini tartışmalarını sağlamalıdır. Örneğin; "Bir ailede hasta olan bir kişiye karşı diğer bireylerin yerine getirmesi gereken görevler", daha ileri yaşlarda "toplumun gelişimi için bireylerin sahip olması gereken değerler" gibi bir çok konuda öğrencilerin tartışmaları sağlanarak ahlak gelişiminin hızlanmasına katkıda bulunulmalıdır.



III. BÖLÜM

ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ

ÜNİTE 6

ÖĞRENME PSİKOLOJİ

ÖĞRENME

Öğrenmeyi niteleyen belli başlı özellikler

Öğrenme ile meydana gelen davranış
değişiklikleri

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

İç Faktörler

Olgunlaşma

Güdüler

Duyu Organları

Zeka

Yaş

Dikkat

Genel Uyarılmışlık Halli ve Kaygı

Dış Faktörler

Hazırbulunusluk

Uyarıcı Azlığı ve Duygusal Yoksunluk

Hava , Işık ve Gürültü

Günler ve Günün Saatleri

Psikolojik Ortam

Konu ve Öğrenme Yöntemi

Uyarım ve Algı

ÖĞRENME KURAMLARINA GENEL BİR
BAKIŞ

ÖĞRENME

İnsan davranışlarının hemen hemen tamamı öğrenmeyle kazanılmıştır. Çok az davranış tepkisel davranış olarak doğuştan gelir. Bireyin yaşabilmesi için, yaşamasına etki eden yeterlilikleri kendinde oluşturmaları gerekir. Bu yeterliklerin oluşması sırasıyla şunlara dayanır (Başaran, 1994).

- 1- Bireyin potansiyel yeteneklerinin olması,
- 2- Bireyin bu gizil güçlerinin ortaya çıkabileceği büyüme düzeyine ulaşması
- 3- Bireyin, sağlıklı büyüme ile gelişim çağına uygun gelişim görevlerini yapabilecek olgunluğa erişmesi
- 4- Olgunluğa erişen bireyin, gizil güçlerini ortaya çıkarmaya elverişli çevresel etkilere karşılaşması,
- 5- Kendini etkileyen çevre faktörleriyle etkileşerek yaşantılar kazanması
- 6- Yaşantıları yoluyla öğrendiklerini kullanması

Buradan hareketle öğrenmeyi “yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği” (Ertürk, 1975), olarak tanımlayabiliriz. Bu tanıma göre öğrenmenin iki önemli özelliği vardır:

a-Öğrenme sonucunda mutlaka davranışta değişiklik oluşmalıdır:

Davranış değişikliği ile ilgili üç önemli noktanın altını çizmek gerekir: (1) Öğrenmenin olduğu davranıştaki değişikliği gözleyerek anlayabiliriz. (2) Ancak, davranış da ki her değişim öğrenme değildir. Örneğin, doğal büyüme sonucu, hastalık, ilaç, yorgunluk, alkol v.s. etkisi altındaki değişimler öğrenme olarak kabul edilmez. Öğrenmeden söz edebilmek için bireyin gösterdiği davranış değişikliğinin sürekli olması gerekir. (3) Davranış değişikliği hemen ortaya çıkabileceği gibi yeri geldiğinde ya da birey istediği zaman da ortaya çıkabilir. Yani, öğrendiğimiz şeyi hemen kullanamaya biliriz. Örneğin, garsonluk yapacak öğrenci, öğretmeni dinleyerek nasıl servis yapılması gerektiğini öğrenebilir. Ancak, lokantaya gidip garsonluk yapmaya kadar davranışındaki değişiklik gözlenmeyebilir.

b-Öğrenme vasantı ürünüdür: Yaşantıyı bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim sonucu bireyde kalan izler olarak tanımlarsak, öğrenmenin bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu meydana geldiği söylenebilir (Erden, Akman, 1995).

Öğrenmeyi karakterize eden belli başlı nitelikler şöyle sıralanabilir (Ülkü,1981).

- Davranışta bir değişme meydana gelir
- Öğrenme, bireyin aktif oluşunun, bir takım edimlerde bulunmasının ya da yaptığı egzersizlerin sonucudur.
- Öğrenme oldukça kalıcı bir davranış değişikliğidir.
- Öğrenme gerçekleşmişse transfer edilmesi de söz konusudur.
- Öğrenme doğrudan doğruya gözlenemez. Gözleyebildiğimiz bireyin performansıdır.
- Öğrenme kişinin daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı bir yaklaşım göstermesine sebep olur.
- Öğrenme davranışın referans çerçevesindeki işaret ve ipuçlarında değişme demektir.
- Eğitim yoluyla öğrenmenin en geçerli amaçlarından biride öğrencinin nasıl öğrenileceğini öğrenmesidir.

Öğrenme ile meydana gelen davranış değişiklikleri

Öğrenme yoluyla davranışın değişmesinde çeşitli ürünler ortaya çıkar(Ülkü, 1981). Bunlar;

Becerilerin kazanılması: Birey; okumayı, yazmayı, başkaları ile geçinebilmeyi v.b. öğrenir.

Aalışkanlıkların kazanılması: Çocuğun yemekten önce ve sonra ellerini yıkamasını, dişlerini fırçalamasını, teşekkür etmesini v.b. öğrenir.

Ezberleme: Çocuğun bir şiiri, postacının sokak isimlerini ve ev numaralarını bellemesi.

Algılamada değişiklikler: Çok iyi saklandıkları halde bir avcının hayvanları görebilmesi, bir psikologun danışan tarafından kullanılan sembolik ifadelerin altındaki gerçek anlamı algılayabilmesi.

İpuçlarında azalma:Bireyin belli bir alandaki tecrübeleri arttıkça, o alanla ilgili bir bütünün daha kısıtlı parçalarını değerlendirerek, ilgili bütün hakkında daha doğru yargılara ulaşabilir. Örneğin, ayak seslerinden kimin geldiğini anlayabilme gibi.

Seziş ve kavrayışta gelişme:Tecrübeli koro şefinin, orkestradaki hatalı ses çıkaran enstrümanı hemen fark edebilmesi.

Hatalarda azalma: İyi bir aşçı, koyun etini pişirmede hata sayısını azaltmıştır.

Duygusal tepkilerde değişme: Başkalarını ikna etmede duygusal patlamalardan ziyade, duygusal kontrolün, kendine hakim olmanın, daha etkili bir sonuca götürdüğünü öğrenme.

Tutum ve beklentilerde değişme: İşbirliğine yatkınlık, sorumluluk alma gibi tutumların değişmesi.

Problem çözme: Bu belki yukarıdaki bütün davranış değişmelerini kapsayan daha genel bir davranıştır. En yüksek düzeyde öğrenme bu yolla meydana gelir.

ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenme, bir çok faktör tarafından etkilenebilmektedir. Bunlar bireyin varlık yapısından olabileceği gibi çevreden de kaynaklanıyor olabilir. Bu etkiler olumlu ya da olumsuz olabilir. Bunları iç ve dış faktörler olmak üzere iki grupta toplayabiliriz.

A-İç Faktörler

Organizmadan kaynaklanan ve bireyin öğrenmesini etkileyen unsurlardır. Bunları, aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

1- Olgunlaşma: Olgunlaşma, organizmadaki potansiyel güçlerin göreve hazır hale gelmesidir. Yani bireyin kendisinden beklenen bir işi yapabilecek düzeye ulaşmasıdır. Öğrenme de bireyin olgunlaşma düzeyine bağlıdır. Öğrenme işini yapabilmek için bireyin öğreneceği durumun gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşması esastır. Olgunluk düzeyinden önce bireye öğretilmeye çalışılan davranışların veya yaptırılan eylemlerin bireyde olumsuz etkiler bıraktığı tespit edilmiştir. İki yaşlarında pateni öğrenebilen ikizler, altı yaşında paten üzerinde durmayı bile becerememişlerdir (Mc Graw, 1939; Akt: Akbaba, 1995).

2- Güdüler: Güdüler ihtiyaçlardan kaynaklanır. İhtiyaç organizmada herhangi bir eksikliğin hissedilmesidir. Bu eksikliğin farkında olmak ve bunun giderilmesine yönelik oluşan iç gerilime ise dürtü denir. Dürtüler; güdülerini açığa çıkararak organizmayı, ihtiyacı giderecek hedefe doğru harekete geçiren itici güç (itki) olarak nitelendirilir.

İnsanın bir şeyi öğrenmesi için o konuda merak duyması ve o alanda eksik olduğunun farkında olması gerekir. Güdülenme konusunda, eğitimci öğrenciye rehberlik etmeli; öğrencinin eksik bilgi, davranış ve düşüncelerinin

farkına varmasını sağlamalıdır. Eğitimciler bunları yaptığı zaman öğrencisini güdülemiş olur.

İhtiyaç → Dürtü → GÜDÜ → GÜDÜLENME → Davranış → Öğrenme

3- Duyu Organları: Duyu organları vasıtasıyla, uyarıcılar alınarak, sinir sistemindeki ilgili merkeze götürülür ve orada kavramlaştırıldıktan sonra öğrenme meydana gelir. Duyu organlarının yetersizliği uyarıcıların istenilen düzeyde algılanmasına ve öğrenmenin gerçekleşmesine engel olabilir.

4- Zeka: Eğitimciler bireysel farklılıkları eğitim ortamında dikkate almak zorundadırlar. Bireysel farklılıkların başında türlü yeteneklerden oluşan zeka gelmektedir. Bireyin öğrenme hızı ve düzeyi ile zeka seviyesi arasında doğrusal bir ilişki vardır. Öğretmenler, bazı alanlarda geri olanların, başka alanlarda ileri olabileceğini bilmeli, öğrencileri geri oldukları alanlarda zorlamamalı, ileri oldukları alanlarda da sınırlamamalıdır.

5- Yaş: Bireyler ilk yaşlarda çok hızlı bir şekilde öğrenirler. Öğrenme hızı ve yeteneği orta yaşlarda bir durgunluk, ileri yaşlarda ise gerileme eğilimine girer. Hayatın ilk yıllarında oluşmuş yanlış öğrenmelerin ileride düzeltilmesi çok güç olmaktadır. Bu durumda küçük yaşlardan itibaren bireye doğrular öğretilmeli ve gerekli olan uyarıcılar yeterince verilmelidir.

6- Dikkat: Psiko-fizik enerjinin bir noktada toplanması dikkat olarak tanımlanabilir. Dikkat; bireyin ilgileri, güdülenmesi ve dış çevre ile ilgilidir. Eğitimci, öğrencilerinin dikkatini canlı tutabilmeli ve dış çevredeki uyarıcıların dikkat çekiciliğini artırarak öğrencide ilgi ve ihtiyaç uyandırmalıdır. Bu özelliği ile dikkat hem iç hem de dış faktör sayılabilir.

7- Genel Uyarılmışlık Hali ve Kaygı: Öğrencilerin çok düşük veya çok yüksek seviyede kaygı duymaları dikkatlerini öğrenilecek konu üzerinde yoğunlaştırmalarına engel olur. Normal seviyede kaygı duyan bir öğrenci genel uyarılmışlık halindedir ve öğreneceği konuya ilgisiz kalmaz.

Öğrencinin kaygısı ve yeteneği gibi unsurların yanında öğrenme ortamı da genel uyarılmışlık halini etkiler. Bu durumda genel uyarılmışlık hali de, hem iç hem de dış faktör sayılabilir.

B-Dış Faktörler

Organizmanın dışında gelişen bazı şartlar da öğrenmeyi etkileyen dış faktörleri oluşturur.

1-Hazırbulunusluk: Öğrencinin öğrenmeye hazır olması için, olgunlaşma ile birlikte öğrenciyi konuya ilişkin ön yaşantılara da sahip olması

gerekir. Öğretiminin bir konuyu öğretmeden önce, konu ile ilgili bazı ön yaşantıları öğrencilerine kazandırması gerekir.

2-Uyarıcı Azlığı ve Duygusal Yoksunluk: Bireyler belirli bir olgunlaşma seviyesine ulaştıklarında yeterli uyarıcıları da almaları beklenir. Bunun yanında duygusal yönden de çocukların yoksun kalmamaları gerekir. Uyarıcı azlığı ve duygusal yoksunluk, çocukları psiko-motor yönden olumsuz etkilemekte ve öğrenmesinin de istenilen düzeyde gerçekleşmesini engelleyebilmektedir.

3-Fiziki koşullar: Öğrenme ortamının oluşması ve dikkatin dağılması için, bireylerin kişilik özelliklerine göre değişiklik göstermekle birlikte hava şartlarının uygun olması, ışığın az veya çok olmaması, konu üzerindeki yoğunlaşmayı engelleyecek derecede gürültü olmaması gerekir.

4-Günler ve günün saatleri: Haftanın ilk ve son günü ile günün ilk ve son saatleri öğrenme açısından verimsiz zamanlar olarak kabul edilebilir. Bu zaman dilimlerinde genel uyarılmışlık hali azalma eğilimine girecektir

5-Psikolojik Ortam: Öğretici, öğrencilerini tüm yönleri ile tanımaya çalışmalı, onlarla etkileşimde bulunmalı, onlara gerekli imkanlar hazırlayarak psikolojik yönden uygun bir öğrenme ortamı hazırlamalıdır. İyi bir öğrenme ortamı, hem fiziki yönden hem de psikolojik yönden uygun şartlar sağlanarak oluşturulabilir.

6-Konu ve Öğrenme Yöntemi: Etkili öğrenme için konunun anlamlı olması öğrenci düzeyine uygunluk göstermesi ve kolayca algılanabilmesi gerekir. Kısa konuların tüm dengeli, uzun ve karmaşık konuların ise tümevarım yoluyla öğretilmesi önerilebilir. Algılama açısından da; daha kolay örgütleneyen sınıflandırılabilen konular daha kolay öğrenilebilir. Sonuç olarak öğretmenin öğreteceği konuya uygun yöntem kullanılmalıdır.

7-Uyarım ve Algı: Algılamanın gerçekleşmesi öğrenmenin temel basamağı olarak kabul edilebilir. Öğretici algılama konusunda yeterli bilgiye sahip olmalı, uyarıcıları en verimli olabilecek şekilde gruplayarak öğrencilerine sunmalıdır. Ayrıca, uyarıcılar uygun yerde ve uygun zamanda kullanılarak öğrencinin öğrenmesine yardımcı olunmalıdır.

ÖĞRENME KURAMLARINA GENEL BİR BAKIŞ

Öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklayan iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar davranışçı ve bilişsel yaklaşımdır. Davranışçı yaklaşımın öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak görmekteyler. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış etkenlerdir (Cüceloğlu, 1994). Bir uyarıcı karşısında organizmada meydana gelen fizyolojik ve psikolojik değişim, davranım ya da tepki olarak adlandırılır (Erden, Akman, 1995). Örneğin, zil sesi uyarıcı, kapıyı açma ise davranıştır. Sivrisinek ısırması uyarıcı, kaşınma bir davranıştır. Bilişsel yaklaşımın ise, öğrenmede rol oynayan, doğrudan gözlenemeyen bilişsel süreçlerle ilgilenmişlerdir. Dıştan alınan uyarımların algılanması, önceki bilgilerle karşılaştırılması, hatırlanması ve zihinsel ürünlerin kalite ve mantık yönünden değerlendirilmesi, bilişsel süreçlerle ilgili faaliyetlerdir (Fidan, 1986). Değişik psikologlar tarafından ortaya konulan öğrenme teorileri de bu temel yaklaşımlar içerisinde yer almaktadır.

Davranışçı ve bilişsel teoriler arasında bazı ayrılıklar bulunmakta olup, bunlar aşağıda belirtilmiştir.

1- Davranışçılar, organizmayı incelerken onun daha çok gözlenebilen yanlarını dikkate alırlar. Bilişçiler ise, organizmanın gözlenemeyen yanlarını inceler.

2- Davranışçılara göre öğrenme bir uyarıcı tepki bağından ibarettir. Yani uyarıcılara verilen tepkiler ve bu ikisi arasındaki bağın öğrenmeyi açıklamakta yeterli olduğunu savunarak, öğrenme işini basite alırlar. Bilişçiler ise öğrenmenin zihinsel bir süreç olduğunu basit ve mekanik olarak açıklanamayacağını savunurlar.

3- Davranışçılar, öğrenmede ve kişiliğin oluşumunda çevre faktörünün daha etkili olduğunu savunurken, bilişçiler ise, kalıtımın etkisinin daha fazla olduğunu ileri sürerler.

4- Davranışçılara göre dıştan verilen pekiştiriciler öğrenme için çok önemlidir. Bilişçilere göre ise, dış kaynaklı pekiştiricilerin yanında içsel pekiştiricilerde büyük önem taşır.

5- Davranışçılar öğrenmeyi bir davranış değiştirme olarak ele alırken, bilişçiler ise öğrenmeyi bireyin içsel kapasitesindeki değişim olarak görürler.

ÜNİTE 7

İVAN P. PAVLOV VE KLASİK ŞARTLANMA

KLASİK ŞARTLANMA İLKELERİ

Bitişiklik

Genelleme

Ayırtetme

Sönme

Kendiliğinden Geri Gelme

KLASİK ŞARTLANMA YOLUYLA
ÖĞRENMENİN SINIF ORTAMINA
UYGULANIŞI

DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM

Öğrenmeyi ürün olarak görenler literatürde “davranışçılar” olarak adlandırılır. Davranışçılık terimi, bireylerin davranış sebeplerini açıklamayı amaçlayan bir grup psikolojik teoriyi tanımlar. Bu gruptaki davranışçı kuramcılar arasında bir takım farklılıklar varsa da, hemen hepsi ortak olan belirli karakteristikleri paylaşırlar. Temelde bütün davranışçılar öğrenmeyi uyarıcı ve tepki arasındaki bir ilişkinin tesis edilmesi faaliyeti olarak algırlarlar. Bu sebeple davranışçılar sık sık uyarıcı tepki psikologları olarak adlandırılırlar (Thomas, 1985).

Davranışçı yaklaşıma göre önemli olan öğrenme yaşantılarının ürünüdür. İlgi odağı öğrenilen davranışın karakteristikleri üzerindedir. Ürün odaklı öğrenme devam eden süreci tanımlamaktan ziyade, belirli bir zaman veya derecede ortaya çıkan öğrenme karakteristiklerinin kalıcılığını sağlamak için düzenlenir (Harris, Wilson, 1962).

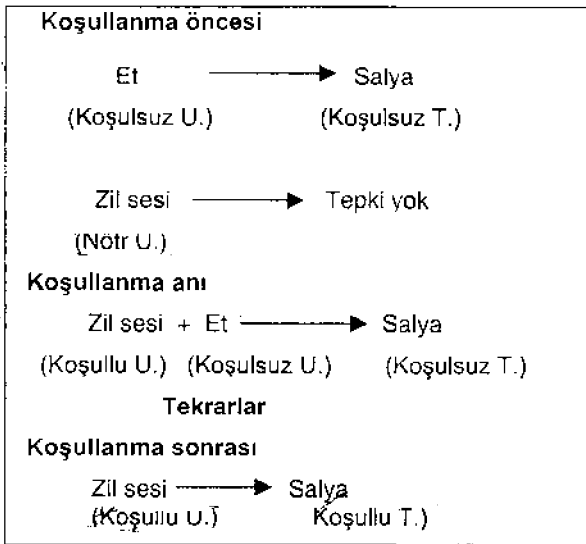
Davranışçılar öğrenmeyi mekanik bir süreç olarak ele alıp objektifliği ön planda tutmuşlardır. Onlar, insan zihnini bir kara kutuya benzeterek; kara kutunun içinde ne olup bittiğini ne bilebiliriz ne de bilmemize gerek vardır. Kara kutunun içinde olup bitenler değil, kara kutuya girenler ve kara kutudan çıkanlar önemlidir. Çıktılar objektiftir, gözlenebilir ve ölçülebilirdir. Girdiler ve çıktılar ayarlanabilir, düzenlenebilir ve kontrol edilebilir. İnsanın duyuları değil dışarıya yansıyan yanları önemlidir (Kazancı, 1989).

Davranışçılığı teorik bir akım haline getiren Watson olmakla birlikte ondan önce bu görüşün taraftarları çıkmış ve Watson'un ortaya çıkışını hazırlamışlardır. Felsefe sahasında John Locke, fizyoloji sahasında Ivan Pavlov, psikoloji sahasında L.L. Bernard, Watson içm fikir kaynağı teşkil etmişlerdir (Kazancı, 1989). Özellikle Pavlov'un yaptığı çalışmalar davranışçı ekolün gelişmesine zemin hazırlamıştır.

IVAN P. PAVLOV VE KLASİK KOŞULLANMA

1904'de beyin fizyolojisi üzerinde yapmış olduğu çalışmalardan dolayı Nobel Ödülü'nü kazanan tanınmış Rus fizyoloğu Ivan Pavlov; doğal uyarıcı-tepki bağının bir ifadesi olan öğrenilmemiş reflekslerin yanı sıra, öğrenilmiş U-T bağlarıyla ilgilenecek koşullu refleks kavramını ortaya koymuştur. Böylece önerdiği koşullanma teorisi basit fakat çok yaygın bir öğrenme türünün bütün dünyada yankılanan bir açıklaması olmuştur.

Pavlov, deneyinde bir köpeğe önce metronomla zil sesi, arkasından da yiyecek vermiştir. Deney, zil ve yiyeceğin birleştirilmesini amaçlamaktadır. Bu süreç birkaç kez tekrar edildikten sonra yiyecek görülmediği zaman dahi köpek zili duyunca salya salgılamıştır. Dolayısıyla köpek zil sesine de salya salgılamaya koşullanmıştır.



Koşulsuz Uyarıcı; organizmada doğal ve otomatik tepki oluşturan uyarıcıdır.

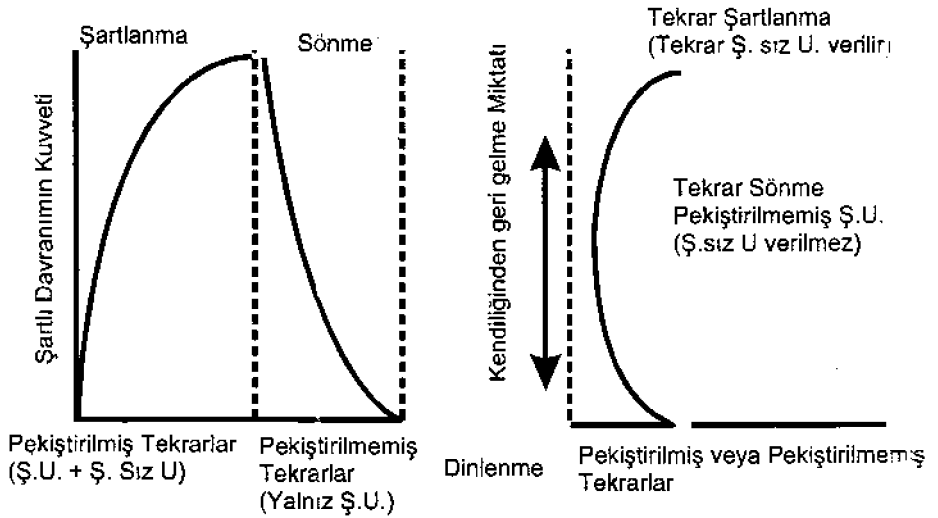
Koşulsuz Tepki; koşulsuz uyarıcıya karşı, yaşantıya bağlı olmaksızın ortaya çıkan doğal ve otomatik tepkidir.

Nötr Uyarıcı; organizmada belli bir tepki oluşturmeyen uyarıcıdır.

Koşullu Uyarıcı; başlangıçta nötr uyarıcı iken, koşulsuz uyarıcı ile birleştiğinde aynı tepkiyi oluşturan uyarıcıdır.

Koşullu Tepki; koşullu uyarıcının ortaya çıkardığı tepkidir.

Bu deneyde yiyecek koşulsuz uyarıcıdır. Köpek koşullanmadan önce yiyecek ağzına konulduğu zaman salya salgılamıştır. Başlangıçta nötr uyarıcı olan zil, yiyeceklerle eşzamanlı olarak birleştirildiğinde koşullu uyarıcı konumuna geçmiştir. Deneyde zil-yiyecek bağının tekrarı, koşullanmayı daha güçlendirmiş ve zil tekrarları verildiği zaman eğer yiyecek verilmemişse koşullanma zayıflamıştır. Bu pekiştirmenin koşullanma sürecine etkisini göstermektedir (Povel,1969). Bu durum aşağıdaki şekilde daha açık olarak görülmektedir. .



Şartlanma, sönme, tekrar şartlanma ve tekrar sönme olaylarının oluşumu (Morgan,1985).

Klasik koşullanmanın gerçekleşmesi için iki uyarıcının bir birine çok yakın olması veya birbirini çok az zaman aralığıyla izlemesi gerekir. Bununla birlikte koşullu uyarıcı koşulsuz uyarıcıya bağımlı olmalıdır. Pavlov'un deneyinde et, zil sesine bağımlıdır. Zil sesi "et yolda hemen geliyor" anlamını verir. Eğer köpeğe zil sesi dışındaki durumlarda da et verilseydi zil sesine koşullanma meydana gelmezdi (Fidan, 1985).

Pavlov'un çalışması deneysel olarak incelenen ilk koşullanma türü olduğu için "klasik koşullanma" adını almıştır. Bu teoriye göre, insanlar ve hayvanlar doğal olarak tepki gösterdikleri uyarıcılardan farklı uyarıcılara da aynı tepkiyi göstermeyi öğrenirler. Özellikle duygusal tepkiler, korkular ve fizyolojik tepkiler bu yolla oluşur.

Pavlov'un geliştirdiği koşullanma modeli objektiftir. Davranış ve çevre uyarıcıları açık seçik gözlenebilir ve tanımlanabilir. Bundan dolayı davranışçılık akımının temsilcileri klasik koşullanma sürecine büyük önem verirler.

Pavlov, öğrenmeyi objektif bir şekilde uyarıcı ile tepki arasında bitişiklik ve tekrar yoluyla gerçekleştirilen aşamalı bir süreç olarak nitelendirir. Klasik koşullanma Pavlov'un hayvanlar üzerinde yaptığı deneylerden sonra öğrenme literatürüne girmiştir (Fidan, 1985).

Klasik Koşullanma İlkeleri

Pavlov koşullanma ilkelerini yedi ana temel üzerine oturtmuştur. Bunlar:

1. Bitişiklik: Koşullu uyarıcı ile koşulsuz uyarıcının yakın zaman ilişkisi içerisinde bulunması. Yani zil sesinden sonra etin hemen verilmesi

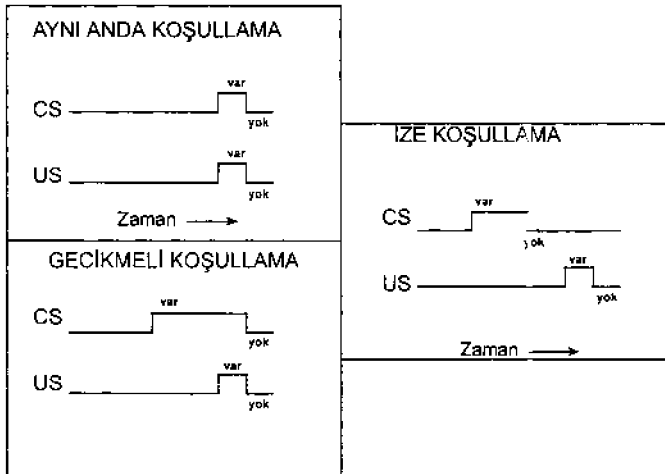
2. Genelleme: Koşullu tepkinin, bağlı olduğu koşullu uyarıcının benzerlerine karşı da meydana gelmesi ya da benzer uyarıcılara benzer tepkiler vermedir.

3. Ayırtetme: Koşullu tepkinin, benzerlerinden ayırt edilmiş tek bir koşullu uyarıcıya karşı meydana gelmesidir. Yani farklı uyarıcılara farklı tepkiler vermedir.

4. Sönme: Belli bir süre pekiştirilmeyen koşullu tepkinin kaybolmasıdır. Uzun süre zil sesi verilerek et verilmezse sönme gerçekleşir.

5. Kendiliğinden geri gelme: Belli bir direnme süresinden sonra şartlı uyarıcıya karşı meydana gelen tepki miktarıdır. Sönme gerçekleştikten sonra, köpeğin zil sesi duyduğunda tekrar salya salgılaması gibi.

Koşullanmada Zaman İlişkileri



Koşullu uyarıcının ve koşulsuz uyarıcının birlikte verildiği her tekrara deneme denir. Organizmanın iki uyarıcı arasındaki bağı öğrenmesi için geçen süre ise koşullanmanın kazanma evresidir. Koşullu uyarıcı ile koşulsuz uyarıcının sunulması arasında zaman ilişkisi birbirinden farklı üç durum gösterir.

1. *Aynı anda koşullanma:* Pavlov'un deneyinde et (Koşulsuz U.) ile birlikte zil sesi (Koşullu U.) verilir ve köpek salya salgılayınca koşullu uyarıcı kesilir.

2. *Gecikmeli koşullanma:* Pavlov'un deneyinde et (Koşulsuz U.) verilmeden birkaç saniye önce zil sesi (Koşullu U.) açılır ve köpek salya salgılayıncaya kadar açık bırakılır.

3. *İze koşullanma:* Pavlov'un deneyinde önce zil sesi (Koşullu U.) verilir ve et (Koşulsuz U.) verilmeden önce kapanır, böylece zilin yani koşullu uyarıcının koşullanmak üzere yalnızca bir bellek izi kalır.

Yüksek Düzey Koşullanma

Klasik koşullanmada koşullu uyarıcı (zil) ve koşulsuz uyarıcı (et) bir çok kez birlikte verilerek koşulsuz uyarıcının meydana getirdiği etkiyi, koşullu uyarıcının da ulaştırması sağlanmıştır. Bundan sonra koşullanma sürecine ikinci bir koşullu uyarıcı sokulabilir. Örneğin, önce ışık (ikinci koşullu uyarıcı), sonra zil sesi (birinci koşullu uyarıcı) birkaç kez birlikte verildiğinde tek başına ışığın da salya tepkisi oluşturduğu görülmüştür. Bu süreç yüksek düzey koşullanma olarak adlandırılır.

Klasik Koşullanma Yoluyla Öğrenmenin Sınıf Ortamına Uygulanışı

Genellikle hayvanlar üzerinde yapılan ve öğrenmeyi basit anlamda koşullanma olarak açıklayan davranışçı ilkelerin sınıf uygulamalarına getireceği katkı korku şartlanması ve tutum şartlanması açısından incelenebilir.

Günlük hayatta önemli rol oynayan korkuların öğrenilmesi bir koşullanma olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlarda nedeni açıklanamayan bir çok korku türü mevcuttur. Örneğin, karanlıktan korkma, hamam böceğinden korkma, gök gürültüsünden korkma, beyaz tüylü hayvanlardan korkma, beyaz önlüklü kişilerden korkma, yağmurdan korkma vb. İnsanlarda bu korku türlerinin bir çoğu küçük yaşlarda şartlanma yoluyla kazanılmıştır. Koşullanma süreci iyi anlaşılırsa bu tür korku ve endişelerden insanları kurtarma yolları bulunabilir.

Sınıf durumlarında, sınav korkusu olan, grup önünde konuşmaktan kaygı duyan ve buna benzer sıkıntıları olan çocuklar büyük problemler oluşturmaktadırlar. Bu tür çocuklar korkuları sebebiyle yetenekli oldukları halde başarısız olabilmektedirler. Başarısızlık bu çocuklarda bunalımlara sebep olabilecek durumlar meydana gelmesinde etkili olmaktadır.

Çocukların yaşantısı içerisinde ortaya çıkan incinme, acı duyma, yaralanma, başarısızlık tabii olarak rahatsızlık, korku ve kaygı getirir. Bu tür korku, acı ve başarısızlık duygusunun çekilmediği yerler ve o çevrede bulunan

eşya, insan ve diğer olaylar zamanla şartlı uyarıcı rolünü üstlenebilirler, hatta korku yaratabilirler. Çocuk, çocuk bahçelerinden ve çocuk bahçesine benzeyen yerlerden korku duyabilir. Cebirden başarısız olan çocuk sayılarla uğraşmaktan ve geometriden hiç hoşlanmayabilir. Bunlar şartlanma süreci içerisinde gerçekleşen durumlardır. Çocuk bu korkuları belirli durumlarda şartlanma yoluyla kazanmıştır. Bunlar, ancak koşullanma sürecinin anlaşılmasıyla çözülebilecek olaylardır.

Tutumların bir çoğu ise basit koşullanmalarla oluşurlar. Nahoş bir durumda bulunulduğunda, bu durumun uyandırdığı olumsuz duygular o duruma ilişkin uyarıcılar için şartlı davranım haline gelir (Morgan, 1981).

Bir çok çocuk okulda meydana gelen olumsuz davranışlar karşısında okula karşı olumsuz tutum geliştirebilirler veya bunun tersi olabilir. Bir çok çocuk, okulda yaptığı olumsuz davranışlar karşısında aldığı cezalardan ve *"eğer bir kez daha yaparsan daha ağır ceza alacaksın"* sözlerine dayanarak artık okula gitmek istemediklerini belirtmektedirler.

Bununla birlikte dikkat edildiğinde okula ve öğretmene karşı olumlu tutum aynı zamanda öğrencinin başarısını en çok etkileyen temel faktördür. Sınıf ortamında olumlu davranışlara koşullanan öğrenci başarılı olmak ve ödül elde etmek için daha çok çalışır. Daha sonraki hayatında başarılı olan bir çok kimsenin geçmiş okul yaşantısında içinde bulunduğu ortama karşı olumlu bir tutum geliştirmiş olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

Klasik koşullanma teorisi, aynı zamanda okul durumunda olumsuz tutum geliştiren öğrencilerin bu tutumlarının söndürülmesinde de etkili olabilir. Olumsuz tutumların söndürülmesinde *yine olumlu davranışların ödüllendirilmesi rol oynayacaktır*. Olumsuz tutumların ihmal edilmesi ödüllendirilen olumlu davranışların olumsuz tutumların yerine ikame edilmesi belirli bir zaman sonra bu olumsuz tutumların yok olmasını sağlayacaktır diye düşünülebilir.

Bir çok bilgi ve davranış uyarıcı ile doğru davranış bitleştirilerek öğrenilir ($1+1=2$ gibi). Türkçe kelimelerin yabancı dil karşılıkları bu yolla öğrenilir. Yabancı dilde kelime öğretiminde önce yabancı dilde bir kelime verilir ve hemen arkasından kelimenin Türkçe karşılığı verilir ve iki kelime bitleştirilir. En yaygın olarak yabancı dilde kelime öğrenme bu yolla olur. Bitişiklik belirli tekrarlarla pekiştirilirse daha verimli olur.

Yeni konuşmaya başlayan bir çocuğa nesnelerin isimlerini öğretmede bitişiklik gereklidir. Nesnelerin isimlerinin öğretiminde önce nesne gösterilir arkasından nesnenin ismi söylenir. Bu bitişiklik birkaç kez tekrar edildikten sonra çocukta nesnenin ismi yerleşir ve bu yolla öğretim sağlanır.

Tarih derslerinde olaylar ile oluştuğu tarihler, noktadan sonra büyük harfin gelmesi, kişinin işi bittiği zaman kalemi kapayarak koyması, belli tanımların uygun kavramlarla bitiştirilmesi bu konuda verilebilecek diğer örneklerdir (Fidan , 1986).

Öğrenmede bitişiklikle birlikte tekrar da önemlidir. Tekrar öğrenilen şeyin kalıcı olmasını sağlar. Özellikle becerilerin öğretiminde tekrar oldukça fazla kullanılır. Örneğin, futbolcunun bir vuruşun nasıl yapılacağını bilgi alarak öğrenmesi yeterli değildir. Etkili bir futbol oyunu için gerekli davranışların otomatik hale gelmesi gerekir. Bu da ancak tekrarla mümkündür.

Bilgilerin öğrenilmesinde de tekrar önemlidir. Örneğin, telefon numarasının iyice öğrenilmesi için telefon numarasının bir kaç kez tekrar edilmesi gerekir.

Klasik koşullanma ilkelerinin sınıfta öğrenme ve öğretme ortamlarında uygulanmasının sınırlı olduğu ileri sürülmekle birlikte, duyuşsal özelliklerin kazanılmasında önemli rol oynamaktadırlar. Aşırı kaygı,korku ve endişeler klasik şartlanma yolu ile meydana gelir ve silinmesi de oldukça zordur. Ancak okullarda ilgi, olumlu tutum ve benlik tasarımları, akademik güven ve diğer olumlu davranışlar da bu yolla oluşabilir. Ne var ki, bu olumlu davranışlar maalesef tesadüf eseri oluşmaktadır. Bu zaaf ancak bilinçli bir öğretim kadrosu ile kaldırılabilir.

Okullarımızdaki öğrencileri iki grupta ele alabiliriz. Bincisi, mutluluk ile okula gelen, ikincisi ise korku ve endişe ile okula gelenlerdir. Neden, öğrencilerin bazıları mutlulukla, bazıları korkuyla okula gelirler? Bu sorunun cevabını öğretmen davranışlarıyla açıklayabiliriz. Çocuk okula ilk gittiği gün, kendisini seven ve yumuşak davranan, kendisi ile oynayan bir öğretmen modeli görürse okula gelirken mutlu olacaktır. Ancak, çocuğa sıkıcı çalışmalar yaptıran, onları döven ve cezalandıran bir öğretmenle karşılaşırsa bu durum tersine dönecek ve olumsuz duygular, korkular ve endişeler oluşacaktır. Çocuk, bu durumu genelleyerek diğer öğretmenlerden de korkabilir. Klasik şartlanma yolu ile öğrenilen bu durum öğrencinin tüm kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Öğretmen hakkında çocukta oluşan intiba, diğer durumlara da transfer edilebilir. Örneğin, ders çalışmaya, okumaya, diğer öğretmenlere duyulan sevgiye vb. genellenebilir.

Sınavlar bu konuda iyi bir örnek olarak karşımıza çıkar. Örneğin, önceki sınavda başarısız olan bir öğrenci için, yeni bir sınav kağıdı olumsuz uyarıcı durumdadır. Çünkü çocuk başarısızlık ile sınav kağıdı arasında bir bağ kurmuş olacaktır. Başarısızlık ile mutsuzluk arasında da bağ kurulmuş olduğundan bu durumu sınav kağıtları da doğurabilir hale gelmiş olacaktır. Oysa önceki sınavlarında başarılı olan öğrencide ise bunun tersi oluşabilir. Bu yüzden

öğretmen, öğrencilerin yaptıkları yanlış genellemelere dikkat etmeli ve gerekli ayırt etme davranışlarını kazanmalarına rehberlik etmelidir.

Sınıfta bir diğer dikkat edilmesi gereken nokta ise, çocuğun normal olarak yapması gereken davranışları ceza aracı olarak kullanmamaktır. Aksi halde, cezaya karşı geliştirilen olumsuz duygular bu davranışlara da genellenir. Örneğin, yaramazlık yaptığı için aynı cümleyi defalarca yazmak zorunda bırakılan veya seni babana şikayet edeceğim gibi davranış ve sözlerle tehdit alan öğrenci, okumaktan hoşlanmayan, babasına karşı korkan bir birey olarak yetişmiş olur.

Yukarıda örneklenen yaşantılar gibi, okulla ilgili yaşanan diğer olumsuzluklar farklı alanlara da genellenebilir. Hatta bu etki o denli kuvvetli olabilir ki çocuk yaşamı boyunca eğitime, okula, öğretmenlere karşı olumsuz tutum sergileyebilir, okul eşyalarına zarar verebilir. Olumlu tutumlar arkadaşları tarafından sevilme, kabul görme, başarıyı tatmak, okulla ilgili diğer işlerden de zevk almayı sağlayabilir. Öğretmen okulda mümkün olduğu kadar mutluluk veren yaşantılar kazandırarak, öğrencilerin bunu öğrenmelerine ve okulla ilişkilendirmelerine yardımcı olmalıdır.

Bu durumda öğretmenin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi önerilir:

- 1- Öğretmen çocukları çok iyi tanımalı ve özelliklerini iyi tespit etmelidir.
- 2- Çocukların ihtiyaçlarını tanımalıdır.
- 3- Çocukların ilgi, istidat ve yeteneklerini çok iyi analiz etmelidir.

Yukarıda belirtilen özellikleri iyi tespit edilen öğrencilerin; hoşlandıkları, ilgileri, yetenekleri ile okul ortamları ilişkilendirilerek olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanabilir. Yine bu özelliklerin tespiti ile korkuları, kaygıları ve bunlar gibi olumsuz durumlar da sönme yoluyla giderilebilir. Buna örnek ise “bir öğretmenin matematiği sevmeyen bir kız öğrencisi ile ip atlayarak ve atlama adedini saydırarak toplama işlemini sevdirmesi” verilebilir.

Bu ilkeleri öğretmenler, istedik davranış oluştururken tesadüfen değil de planlı olarak kullanmalıdırlar. Bunun için öncelikle çocuğu tanıyıp, ihtiyaç ve isteklerini belirlemelidirler. Böylece, hangi koşulsuz uyarıcılar ile hangi koşullu uyarıcıları birlikte kullandıkları takdirde olumlu özellikleri kazandırabileceklerini planlayabilirler. Örneğin, Henderson ve Burke düşük gelirli ailelerin çocuklarının okula aç geldiğini gözlemişlerdir. Aç çocukların rahatsız, asabi ve olumsuz duyguları olması doğaldır. Bu durum derslerle birlikte olunca, açlığın yarattığı olumsuz duygu dersler tarafından da paylaşılmakta, bir müddet sonra tek başına dersler açlığın yarattığı olumsuz duyguları yaratmaktadır. Bu durumda öğretmen, öğrencilerin kahvaltı etmelerini sağlayarak, öğrencilerin rahat bir şekilde ders dinlemesini ve başarıyı tatmalarını sağlamıştır (Senemoğlu,1997). Bu olumlu duygu derslerle ilişkilendirilince, öğrenciler öğrenmekten zevk alır hale gelebilir.

ÜNİTE 8

B. F. SKINNER VE EDİMSSEL KOŞULLANMA

DAVRANIŞIN AÇIKLANMASI

DAVRANIŞ İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

Tepkisel Koşullanma

Edimsel Koşullanma

PEKİŞTİREÇLER

Olumlu Pekistireçler

Olumsuz Pekistireçler

Birincil ve İkincil Pekistireçler

Pekistirme Tarifeleri

Sönme

Ceza

Premack İlkesi

EDİMSSEL KOŞULLANMA İLKELERİNİN SINIF

DURUMLARINA UYGULANMASI

B.F. SKINNER VE OPERANT (EDİMSSEL) KOŞULLANMA

Skinner'in 1930'dan sonra sistemleştirdiği öğrenme teorisi "*Skinner Kutusu*" diye adlandırılan ve farenin bir kutu içinde manivelaya basarak yiyecek elde etmesi temeline dayalı bir deney üzerine kurulmuştur. Skinner'in önerdiği öğrenme yolu "Operant (edimsel) koşullanma"dır.



Edimsel koşullanma, bir davranış parçacığının kendi doğurduğu sonuçlara bağlı olarak değişikliğe uğraması sürecidir. Bu yaklaşım tarzının başlıca özelliği, davranışı determinist açıdan ve deneysel olarak analiz etmesidir. Diğer bir özelliği de iç güdüsel ve refleksif davranışları tamamen inceleme alanı dışında bırakmamakla beraber daha çok edimsel veya araç-davranışlar (instrumental behavior) üzerinde durmasıdır (Reynolds, 1977).

Skinner teorisinin klasik U-T psikologlarından ayrı yönü davranışı "Tepkisel Davranış" ve "Edimsel Davranış" diye ikiye ayırmasıdır. Burada tepkisel davranış uyarıcıların meydana getirdiği davranışlar, edimsel davranışlar ise organizmanın kendiliğinden ortaya koyduğu davranışlardır. Klasik U-T psikologlarına göre "uyarıcı yoksa tepki de yoktur" kuralı geçerli iken, Skinner öğrenmeyi uyarıcıdan değil organizmanın tepkilerinden başlatmış ve U-T formülünü ters çevirerek T-U şekline dönüştürmüştür.

Buna göre; edimsel koşullanma şöyle formüle edilebilir:

U1-----T1	U2-----T2		
Manivela	Manivelaya Basma	Yiyecek	Yeme
(Şartlı uyarıcı)	(Şartlı operasyon)	(Pekiştirici)	(Şartsız Tepki)

DAVRANIŞ İLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR:

Edimsel koşullanmanın temel kavramları, davranışı ve çevreyi güvenilir ve dakik bir şekilde tasvir eder.

Uyarıcılar ve Davranışlar

Edimsel koşullanmada davranış “Davranım” çevre de “Uyarıcı” adını verdiğimiz birimlere bölünmüştür. Edimsel koşullanmanın temel görüşlerinden biri, davranışların çoğunun organizmaya çevre tarafından yaptırılmadığıdır. Hatta edimsel koşullanmada çevreye, bu görüşe tamamen zıt olan bir görüşle yaklaşılır.

İki tür koşullanma vardır (Akbaba,1995). Bunlar:

a-Tepkisel koşullanma: Organizmanın hayat süresi içinde meydana gelen değişme, önceleri etkisiz olan bazı uyarıcıların sonraları organizmada bazı tepkileri uyandırmaya başlamasıdır. Bu değişme yeni bir uyarıcının tekrar tekrar uyandırıcı uyarıcıyla beraber veya ondan az önce duruma girdiği hallerde görülür. Zamanla yeni uyarıcı, başlangıçta sadece uyandırıcı uyarıcının meydana getirdiği tepkiye benzer bir davranımı uyandırır hale gelir. Bu işleme, yani yeni uyarıcıların tepki uyandırma gücünü kazandırması işlemine tepkiyel koşullanma adı verilir.

Tepkisel koşullanmada temelde iki olgu bulunur: 1. Tepkiler devamlı olarak belirli uyandırıcılar tarafından uyandırılan ve genellikle kendilerini izleyen uyarıcılardan etkilenmeyen, doğuştan gelme davranışlardır. 2.Tepkinin koşullanması, esasen tepkiyi uyandıran uyarıcı ile birlikte yeni bir uyarıcının tekrar tekrar sunulmasıyla meydana gelir. Böylece yeni uyarıcı tepkiyi uyandırma gücü kazanır.

b-Edimsel koşullanma: Edimsel davranış içinde çevresel bir uyandırıcı yoktur. Belirli bir uyandırıcı tarafından uyandırılmazlar, yani organizma edimleri ortaya koyar. Edimsel davranışın ilk nedeni organizmanın içindedir. Organizma sadece, içinde bulunduğu çevreyle ilişki halinde iken, doğuştan sahip olduğu kas ve kemik yapısını kullanmaktadır. Edimsel davranışlarda bulunmak, organizmanın biyolojik yapısında vardır.

Yeni edimlerin yaratılması veya mevcut edimlerin sıklığının artırılması, davranıştan önce gelen uyandırıcı uyarıcılar yoluyla değil, davranışı izleyen pekiştirici uyarıcılar yoluyla sağlanır. Edimsel koşullanmada önemli olan nokta; davranış ve onun sonuçlarıdır.

PEKİŞTİREÇLER

Bir pekiştirici sonucuyla tanımlanabilir. Bir edimin ileride tekrar edilme ihtimalini artıran her hangi bir uyarıcı olarak tanımlanabilir. Pekiştiriciler iki türlü olabilir:

Olumlu Pekiştiriciler:

Bir duruma eklendikleri zaman bu durumda yapılan edimin tekrar ihtimalini artıran uyarıcılardır. Olumlu pekiştirici ödül deyimiyle de eşanlamlı olarak görülebilir. Okulda iyi not alma, evde anne ve babasının onayını kazanmak gibi.

Olumsuz Pekiştiriciler:

Bir davranışın sonucunda bir uyarıcının ortadan kalkması o davranışın yapılma sıklığını artırıyorsa o uyarıcıya olumsuz pekiştirici denir. Bu tür pekiştirmede rahatsızlık veren bir uyarıcının, hoş gitmeyen bir durumun sona erdirilmesi veya ondan uzaklaşılması esastır. Bu durumda kişinin yaptığı bir davranış kendisini nahoş bir durumdan kurtarır veya kişiye, nahoş bir durumdan kaçınmayı sağlar. Bu bağlamda olumlu pekiştirici ile olumsuz pekiştirici arasındaki fark, olumlu pekiştirici eğitim-öğretim ortamına eklenir, olumsuz pekiştirici ise ortamdan çekilir. Bu nedenle olumsuz pekiştirici ceza olarak ifade edilemez. Çünkü olumsuz pekiştirmede de amaç bir davranışın ortaya çıkma sıklığını artırmaktır.

Olumsuz uyarıcılar bir davranışı durduran, rahatsızlık ve acı veren durumlardır. Böyle durumlardan kaçınmak ve kaçmak belli davranışların yapılmasıyla mümkün olur. Öğretmenin kaç çatması ile karşı karşıya gelmemek, anne-babayı üzmemek, harçlığın kesilmesini önlemek için öğrencinin ders çalışmayı sürdürmesi "Olumsuz pekiştirme" örneğidir (Fidan, 1986).

İster olumlu ister olumsuz olsun pekiştirme daima bir davranışın yapılma sıklığını artıran durumlar için kullanılır. Ayrıca davranıştan sonra gelen durumların zamanı da davranışların yerleşmesi ve bastırılmasında önemli yer tutar.

Aşağıdaki pekiştirme örneklerinin karşısına olumlu pekiştirme için (+), olumsuz pekiştirme için (-) işareti koyunuz.

1. Alper, kendini istenilen biçimde davranmaya hazır hissettiğin zaman gel. ()
2. Özge, ödevini bitirdiğin zaman kitap okuyabilirsin. ()
3. Fatma, ödevin çok güzel, aferin. ()
4. Emre, ödevini tamamlamadan teneffüse çıkamazsın. ()
- Zeki, böyle çalışmaya devam edersen, çok başarılı olacağına inanıyorum. ()

Birincil ve İkincil Pekiştireçler

Olumlu ve olumsuz pekiştireç ayırımı gibi birincil ve ikincil pekiştireçler de farklı olarak ele alınır. Birincil pekiştireçlerin en önemli özelliği doğal uyarıcılar olup organizma tarafından fizyolojik bir tepkiyle cevaplandırılır. Aç bir insan için yiyecek (olumlu, organizmayı doğal olarak pekiştiren), elektrik şoku (olumsuz, yaşamı tehdit eden ve kaçma davranışını ortaya çıkaran) birincil pekiştireçlerdir. İkincil pekiştireçler, öğrenme ile oluşur. Daha önce pekiştirici olma niteliği taşımayan bir uyarıcının (nötr uyarıcının) bir birincil pekiştireçle birleşimi sonucunda anlam kazanarak ikinci dereceden bir pekiştireç haline getirir. Örneğin, öğretmen tarafından öğrencinin defterine çizilen yıldız kendi başına bir anlam ifade etmemektedir, ancak öğretmenin takdiriyle birleştiğinde anlam kazanmaktadır.

Pekiştirme Tarifeleri:

Pekiştirme, olumlu pekiştireçleri ortama koyarak ya da olumsuz pekiştireçleri ortamdan çıkararak davranışın yapılma ihtimalini artırma işlemidir (Senemoğlu, 1997).

Bir davranışın yapılma sıklığının artırılması için mutlaka istenilen her davranışın pekiştirilmesi gerekmez. Hatta denilebilir ki sadece devamlı pekiştirme incelenmiş olsa idi, çok ilginç bazı işlem yolları ve sonuçlar hiç keşfedilmemiş olurdu. Üstelik laboratuvar dışındaki pekiştirmeler hemen hemen hiçbir zaman devamlı olmadığı için de pekiştirme kavramının tabii şartlarda uygulanma imkanları kaybolurdu.

Pekiştirme; sürekli , aralıklı ve oranlı olmak üzere üç türdür.

1- Sürekli Pekiştirme:

İnsan yeni davranışları öğrenirken, yaptığı her davranışın sonucunu öğrenmek eğilimi taşırlar. Yapılan her doğru davranışın pekiştirilmesine sürekli pekiştirme denir. Bu tür pekiştirme özellikle yeni davranışların kazanılmasında ve becerilerin hatasız olarak yapılmasında çok önem taşır. Ancak, davranış öğrenildikten sonra sürekli pekiştirme bırakılmalı ve başka tarifeler uygulanmalıdır. Yoksa, bir süre sonra pekiştirmenin etkisi kalmayabilir.

2-Aralıklı Pekiştirme: Bu pekiştirme tarifesı de kendi içinde ikiye ayrılır. Bunlar:

a-Sabit aralıklı pekiştirme: Davranışa bağılı olmadan belli aralıklarla pekiştirme yapılmasıdır. Her hafta aynı gün ve saatte sınav yapılması gibi. Bu tür pekiştirmelerin uygulandığı durumlarda öğrenciler çalışmalarını sınav gününe kadar ayarlayabilirler. Çoğunlukla en son gün çalışmaya başlarlar ve sınavdan sonra çalışmanın hemen kesilmesi mümkündür.

b-Değişken aralıklı pekiştirme: Değişik zamanlarda yapılan bu pekiştirme türünde pekiştirecin ne zaman geleceğı tahmin edilemez. Ancak geleceğı kesin olursa buna bağılı hareketler sürekli yapılabilir. Öğrenciler beklenmedik zamanlarda sınav yapılacağını bilirlerse sınıfa her zaman hazırlıklı gelmeye başlarlar. Bu pekiştirme türü en etkili davranış kazandırma yollarından biridir ve öğrenciyi sürekli uyanık tutar.

3-Oranlı Pekiştirme: Oranlı pekiştirme de iki grupta ele alınır. Bunlar da:

a- Sabit Oranlı Pekiştirme: Belirli sayıdaki davranıştan sonra pekiştirme yapılmasıdır. Burada önemli olan belli sayıda davranışın gösterilmesidir. Bir işte parça başı çalışmak bu pekiştirme türüne iyi bir örnektir. Belli sayıda işin bitirilmesi gerektiğı durumlarda etkili olarak kullanılabilir.

b- Değişken Oranlı Pekiştirme: Değişik sayıdaki davranıştan sonra pekiştirme yapılmasıdır. Önce 5 problemi yapıp A alan bir öğrenci, bunu 10, daha sonra da 15 problemi yaparak kazanabilir. Skinner en yüksek ve devamlı tepki hızını bu yöntemle elde etmiştir.

Değişken aralıklı ve değişken oranlı pekiştirmelerin karışımıyla elde edilen davranışların söndürülmesi çok güç olmaktadır.

Diğer bir önemli nokta davranışın kalıcılığı ile ilgilidir. Sabit aralıklı pekiştirmelerde çabuk sönme ve sabit oranlı pekiştirmede ise davranıştan sonra bir duraklama görülür.

SÖNME

Sönme, daha önce pekiştirilen bir davranışın artık pekiştirilmemesi durumunda davranış sıklığının çok düşük bir düzeye inmesi veya kaybolmasıdır. Sönme sürecinin izlediği yol, organizmanın sönmeden önceki ve sönme esnasındaki yaşantılarına göre değişiklik gösterir.

Sönmenin izlediği yol kısaca şöyle özetlenebilir: 1) Davranış sıklığındaki azalma hızı, 2) Davranış tamamen kayboluncaya veya nihai bir düşük seviyeye ulaşıncaya kadar gösterilen toplam davranış sayısı, 3) Davranış sıklığının en son eriştiği ve makul bir süre yeniden düşme göstermeden devam eden düzey (Reynolds, 1977).

Sönmeyi Etkileyen Bazı Değişkenler:

Sönmeyi etkileyen bazı değişkenleri şöyle özetlemek mümkündür-

- ❖ Sönme sürecini etkileyen en önemli değişken pekiştirme tarifesidir. Sabit oranlı ve sabit aralıklı pekiştirme tarifeleri uygulanarak meydana getirilen davranışlar daha çabuk söneler.
- ❖ Pekiştiricinin miktarı veya şiddeti ile sönme başlamadan önce alınan pekiştireç sayısı da sönmeyi etkiler. Genellikle pekiştirecin şiddeti ve miktarı ne kadar fazla, pekiştirilmiş davranış sayısı ne kadar çok olursa sönmeye direnç o kadar çok olur.
- ❖ Sönmeyi etkileyen bir diğer etken organizmanın daha önce geçirdiği sönme yaşantısıdır. Genellikle, davranışları daha önce bir çok kere pekiştirilmiş ve sonra söndürülmüş olan organizmalar pekiştirme kesilir kesilmez çok çabuk sönme gösterirler.
- ❖ Organizmanın güdüsünün sönme esnasındaki şiddeti de sönme sürecini etkiler (Reynolds, 1977).

Sönme her zaman olumsuz bir durum olarak görülmemelidir. İstenmeyen davranışların bir çoğunu söndürebilmek için uzun süre çabalar aranmış ve bir çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda eğitimde istenmeyen davranışların daha etkili olarak söndürülebilmesi için psikologlar tarafından aşağıdaki tavsiyeler yapılmıştır. Bunlar (Kazancı, 1989):

- 1- Öncelikle söndürülmek istenen davranış ayrıntılı biçimde tespit edilmelidir.
- 2- Sönme programına başlamadan önce istenilmeyen davranışın ne kadar sık tekrar edildiği not edilmeli ve bu davranış için kullanılmakta olan pekiştirici belirlenerek geri çekilmelidir.
- 3- Söndürme zinciri belirlenerek, uygulanmalıdır.

CEZA

Ceza terimi, bir itici uyarıcının, bir davranışın yapılmasında sonra ve ona bağlı olarak uygulanması olayına verilen teknik isimdir. Olumlu ve olumsuz pekiştirme ile istenilen davranışların sıklığı artar. Ceza yolu ile ise istenmeyen davranışlar baskı altında tutulur ve tamamen ortadan kaldırılmaya çalışılır. Eğer bir davranış acı veren, sıkıntılı veya istenmeyen bir durum yaratıyor ise o davranışın yapılma sıklığı azalır. İki türlü cezalandırma işlemi vardır. Birincisi, davranıştan sonra istenmeyen veya hoş olmayan bir durumla karşılaşmak, ikincisi ise, davranıştan sonra iyi, zevk veren bir durumun veya ödülün ortamdaki çekilmesidir.

Ceza genelde istenmedik bir davranışın bastırılmasını sağlar ve etkisi ise kişinin ona verdiği anlama bağlıdır.

Ceza zorunlu olmadıkça kullanılmamalı, ancak kullanıldığı takdirde şu hususlara dikkat edilmelidir (Fidan 1986).

- Ceza geciktirilmemelidir.
- Cezada öğrencinin tüm kişiliği değil ceza konusu olan davranış odak noktası yapılmalıdır.
- Ceza vermeye karar verilince ceza konusu tartışılmamalıdır.
- Gülerek ceza verilmemelidir.
- Kötü sözlerden kesinlikle kaçınarak, özel konuşma veya olumlu pekiştireçlerden mahrumiyet gibi teknikler kullanılmalıdır.

Ceza genelde şu olumsuz durumların doğmasına neden olabilir:

- Kişilerde kaygı, nefret, kin ve saldırganlık gibi davranışların oluşmasına neden olabilir.
- Ceza kişide alışkanlık haline gelebilir.
- Cezanın sonuçlarına bakarak öğretmen, ceza yolu ile disiplin sağlamayı alışkanlık haline getirebilir.

Ceza ve Olumsuz Pekiştirme:

Bir durumdan çıkarıldıkları zaman, bu durumda yapılan davranışın tekrar ortaya çıkma ihtimalini artıran uyarıcılara olumsuz pekiştireç denir. Ceza ise bir olumsuz pekiştireç olmaktan ziyade şöyle tanımlanabilir: “Bir durumdan olumlu bir uyarıcının çıkarılması veya duruma olumsuz bir uyarıcının eklenmesidir.” Ceza bir pekiştireç değildir. Ceza ile bir tepki organizmanın repertuarından silinmez. Ancak cezadan sonra o tepkinin kaybolma süresi içinde

tepkinin toplam tekrar sayısında bir azalma olur ve tepki yalnızca cezanın peşi sıra daha az tekrarlanır. Cezanın duygusal etkisi kaybolduktan sonra cezalanan tepkinin tekrar sayısı yeniden yükselir. Araştırmalara göre, bir tepkiyi arada sırada cezalandırmak her seferinde cezalandırmaktan uzun dönemde daha etkilidir. Bir tepkinin gücünün azalmasında pekiştirme cezadan daha etkili bir yoldur. Ceza ve olumsuz pekiştirme çoğu zaman karıştırılmaktadır. Oysa, olumsuz pekiştirmede, olumsuz uyarıcılar ortamdaki çıkarılırken veya organizma olumsuz uyarıcılarla dolu ortamdaki çekilirken, ceza da olumsuz uyarıcılar ortama konulmakta veya olumlu uyarıcılar ortamdaki çekilmektedir.

Aşağıdaki örneklerin karşısına olumsuz pekiştirme için (+), ceza için (-) işareti koyunuz.

1. Mehmet, odana gidecek ve 15 dakika çıkmayacaksın. ()
2. Mustafa, köşeye git ve bekle, zamanı gelince ben seni geri çağıracağım. ()
3. Bu sınava iyi hazırlanmazsanız zayıf not alırsınız. ()
- Ali, grup içinde istenilen biçimde davranmazsan gruba katılamazsın. ()

Premack İlkesi

Premack ilkesinde, organizmanın çok sık yaptığı etkinlikler daha az yapılan etkinlikleri pekiştirmek için kullanılır. Diğer bir deyişle, çok gösterilen ve tercih edilen bir davranış pekiştirici olarak kullanılıp, az gösterilen ve tercih edilmeyen bir başka davranış ortaya çıkarılmaya çalışılır. Örneğin, ödev yapmaktan hoşlanmayan ancak TV seyretmeyi çok seven bir çocuğa, ödev yaptırmak için “ödevini bitirdikten sonra TV seyredebilirsin” denilebilir. Burada TV seyretme davranışı ödev yapma davranışı için pekiştirici olarak kullanılmıştır.

Skinner'in Edimsel Koşullanma İlkelerinin Sınıf Durumlarına Uygulanması

Skinner davranışı uyarıcılardan değil, edimlerden başlatır. Böylece sınıf durumlarında öğrenciye serbest hareket etme ve edimlerini ortaya koyma imkanı sağlamış olur.

Skinner uyarıcı tepki modelini benimsemez, tepkinin doğal olarak meydana geldiğini savunur. Eğer tepki doğal olarak meydana gelmiyor ise öğretmen bu tepkiyi biçimlendirme yolu ile oluşturabilir. Davranışları

biçimlendirmek ise hedeflere ulaşmak için gerekli teknikleri bilmeyi gerektirir. Örneğin; sınıfta söz almaktan çekinen bir çocuğun önce, konuşma eğilimleri pekiştirilir, sonra söz alma isteği pekiştirilir, daha sonra kısa süreli konuşmaları, en sonunda da söz alarak yaptığı konuşmaları pekiştirilir. Böylece kademeli yaklaşım yoluyla belirlenen hedefe ulaşılmış olur (Senemoğlu, 1997).

Kademeli yaklaşım tekniğine göre bir davranışın şekillendirilmesinde şu aşamalar vardır:

- a- Öğrencinin ulaşması istenen hedefler açık seçik belirlenir.
- b- Belirlenen hedef bölünebilecek en küçük basamaklara bölünür.
- c- Kullanılacak pekiştirici uyarıcılar belirlenir.
- d- Öğrencilerin edimlerinde en alt basamaktan başlayarak uygun davranışlar pekiştirilir.
- e- İstenilen standarda ulaşıncaya kadar işleme devam edilir.

Öğretimin bu şekilde planlanması öğretmene büyük kolaylık sağlar. Öğretmen, öğrencileri hangi standarda ulaştıracağını ve bu standarda ulaşıncaya kadar her aşamada öğrencinin hangi davranışı göstermesi gerektiği ve hangi pekiştireçleri vereceğini bilir. Öğretmenin sınıf ortamında ne yapacağını açıkça bilmesi, öğrencileri yönlendirmede ve zamanı kullanmada etkili olma fırsatı verir.

Skinner, etkili bir eğitimin sağlanabilmesi için öğrenme-öğretme süreçlerinin tam olarak anlaşılması gerektiğini vurgular ve öğrencilere kazandırılmak istenen hedef davranışların tespit edilmesi gerektiğini savunur.

Skinner teorisinde öğretmen, pekiştireçleri ve pekiştirmenin önemini çok iyi kavramalıdır. Bu teoriye göre eğitimin temel işlevi olumlu davranışın oluşması için gerekli pekiştirme koşullarını düzenlemektir. (Senemoğlu 1997). Öğretmen öğrencinin özellikle yeni bir öğrenme durumunda doğru davranışlarını anında pekiştirmelidir. Ayrıca, öğrenmenin ilk aşamalarında her doğru davranışın pekiştirilmesi gerekir. Öğrenme oluştuktan sonra diğer pekiştirme tarifelerine geçilmelidir. Örneğin, değişken oranlı pekiştirme tarifesi sınıf öğrenmelerinde sönmeye karşı en dirençli pekiştirme tarifesidir. Böylece olumlu davranışın sönmeye engellenebilir.

Skinner, istenmeyen davranışların görülmesi halinde söndürülmesi için iki yol öne sürmektedir;

- 1- Davranışın görmezlikten gelinmesi,
- 2- Olumsuz pekiştirme yapılması,

Bazı öğrenciler özellikle öğretmenin dikkatini çekmek için olumsuz davranışlarda bulunabilir. Bu tür davranışlar görmezlikten gelinmelidir. Bu tür davranışın cezalandırılması bile davranışın amacına ulaşmasını sağlayacaktır ve bu davranışın yapılma sıklığını artıracaktır.

Skinner'ın Öğretime İlişkin Görüşleri:

Skinner bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenme ortamının düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğrencilere ya bireysel ya da grupla öğretimde kendi bireysel hızı ile ilerlemesine olanak verecek materyaller sunulmalıdır. Davranışçılar düz anlatım metodundan kaçınmayı, öğretimin bireyselleştirilmesini savunmuştur (Senemoğlu, 1997). Örneğin, programlı öğretim yolu ile hazırlanmış kitap ve makineler veya materyaller kullanılmalıdır. Öğretim materyallerinin öğrencinin anlayabileceği büyüklükte olması gerektiğini savunmuştur.

Skinner eğitimde cezadan kaçınmıştır. Ona göre olumlu davranışlar pekiştirilmeli, uygun olmayanlar ise görmezlikten gelinmelidir. Okuldaki davranış probleminin temelini ise çok sıkı bir disiplin uygulamasına bağlamaktadır. Diğer bir önemli sebep ise eğitimin iyi planlanmamasından ileri gelmektedir. Bu nedenle eğitimin çok iyi planlanması gerektiğini vurgular.

ÜNİTE 9

EDWAR LEE THORNDIKE VE BAĞ TEORİSİ

THORNDIKE'İN ÖĞRENME KURAMININ TEMEL KONULARI

Hazıroluş Kanunu

Egzersiz veya Tekrar Kanunu

Sonuç- Etki Kanunu

THORNDIKE'İN BAĞ KURMA İLKELERİNİN
SINIF ORTAMINA UYGULANMASI

EDVARD L. THORNDIKE VE BAĞ TEORİSİ (DENEME YANILMA YOLUYLA ÖĞRENME)

Thorndike, çağrışım yoluyla öğrenme üzerinde çalışan ve bulgularını sınıfa uygulayan ilk psikologlardandır. 1898’de “Hayvan Zekası” adlı eserinde açıkladığı teorisi uzun bir süre Amerika’da diğer bütün teorilere hakim olmuştur. Öğrenmeyi “Yakınlık” ve “Etki” ilkelleriyle açıklamaktadır. Thorndike,organizmanın içindeki fikirler zinciri ile ilgilenmiş ve davranış ile çevre arasındaki ilişkiler üzerinde durmuştur. Gerçek anlamda bir uyarıcı-tepki psikologudur. Thorndike’ye göre öğrenmenin özünü, duyuşsal izlenimler ile harekete geçme motifleri arasında kurulan “Bağlar” oluşturur. Hayvan davranışlarının oluşmasında çekici ve itici bir uyarıcı aracılığıyla belirli motor faaliyetleri ödüllendirme ve cezalandırma önemli rol oynar. Bu yolla motor faaliyetler benimsenir veya atılır. Bu teoriyi pekiştirme teorisi olarak nitelemek de mümkündür.

Thorndike, öğrenmede nöronlar arasında bağ kurmanın önemli olduğunu vurgulamış ve temel problemin sinapslar arasında köprü kurma yolu bulmak olduğunu belirtmiştir. Bu teoriye göre metodoloji , bağlar oluşturacak durumların düzenlenmesidir. Genel prosedürler, tepkiler ve durumlar arasındaki bağlar oluşturma hizmetinde bulunan benzerlik ve zıtlıkları ortaya koymak için düzenlenir (Thorndike, 1913). Bu açıdan beyinde ne kadar fazla bağ kurulursa kişinin anlama kapasitesi o kadar artar. Önemli olan kişinin repertuarındaki U-T bağlarının sayısıdır. Bağların sayısı arttıkça kişinin zeka kapasitesi genişler (Wilson, 1974).

Thorndike’in Öğrenme Kuramının Temel Kanunları

Thordike öğrenmeyi, bir problem çözme olayı olarak görmüş ve problem durumunda yapılan çeşitli sinama-yanılma davranışlarından birinin çözüm yolu olduğunu belirlemiştir. Ona göre hayvanlarda olduğu gibi insanlar içinde en yaygın öğrenme yolu sinama- yanılma yoludur. Bu temel öğrenme şekline sonradan seçme ve birleştirme yoluyla öğrenme demiştir. Seçme-birleştirmede bir problem durumuyla karşılaşan birey amaca ulaşmada çeşitli tepkileri mümkün olanlar arasından seçer, sınar ve sonuçlarına göre bazı U-T bağlarını yerleştirirken bazılarını repertuarından çıkarır. Bu görüşe göre geçmişte kurulan U-T bağları problem çözmede büyük önem taşır. Thorndike bu tür öğrenmenin üç kanuna bağlı olduğunu öne sürmüştür (Ülkü,1981).

1. Hazıroluş Kanunu: Gelişim ve olgunlaşma kanunu değil güdüsel olarak öğrenmeye hazırlayıcı bir uyum kanunudur. Thorndike öğrenenin, bir

öğrenme durumunun sonucundaki doyumun veya rahatsızlığın, öğrenenin durumu kabul ediş veya reddediş eğilimlerini bu kanunun temelleri olarak önermiş ve şöyle ifade etmiştir:

- Birey etkinliğe hazır ise, etkinlikte bulunması ona mutluluk verir.
- Birey etkinliğe hazır, ancak etkinliği yapmasına izin verilmezse bireyde kızgınlık oluşur,
- Birey etkinliğe hazır değil ve etkinliği yapmaya zorlanırsa, bireyde kızgınlık oluşur.

Thorndike'nin "iletme ünitesi" terimi fizyolojik olmayıp, tamamen psikolojiktir ve davranış eğilimi anlamını taşımaktadır.

2. Egzersiz veya Tekrar Kanunu: Bir U-T bağının kuvvetlenmesi aynı durumun tekrarı halinde meydana gelir. Yani, tekrarlanan bağlar kuvvetlenir. Bu tekrar ödülle birleştirilirse daha etkili olur.

3. Sonuç-Etki Kanunu: Bir davranışın sonucunda meydana gelen doyurucu bir etki o davranışın yapılma sıklığını artırır, rahatsız edici bir etki ise o davranışın yapılma sıklığını azaltır. Bu kanun aynı zamanda edimsel koşullanmanın da temelini oluşturur (Özbay, 1999).

Thorndike'nin Bağ Kurma İlkelerinin Sınıf Durumlarına Uygulaması

Öğrencilere öğrendiklerini kullanma fırsatı verilmelidir. Sınavlar okul programlarının baş hedefi olarak görülmeli, egzersiz yapmayı sağlayan bir rolü olmalıdır. Sözlü sınavlar öğretim yöntemlerindeki zayıflığı teşhis edici şekilde fonksiyonel olabilir ve aynı zamanda öğrencilere bilgilerini pekiştirmeleri için fırsatlar verebilir (Kazancı 1989).

Sınıf ortamında öğrencilere katılma şansı tanınması, demokratik bir ortam yaratacağından öğrenciler arasında etkileşim artar. Öğrencinin kendine güveni artar. Katılım, öğrenme derecesini etkiler ve öğrenciyi pasif bir dinleyici olmaktan kurtarır.

Özellikle alt kademedeki sınıflarda ve becerilerin öğretilmesinde egzersiz kanunu çok etkili olarak kullanılmalıdır. Öğrenme statik değil, dinamiktir. Bu yüzden öğrencilerin kazandığı bilgileri kendilerine mal etmeleri açısından egzersiz yapmaları şarttır.

Öğrenciler, doğuştan bir potansiyele sahiptir. Öğrenmek, ancak bu potansiyelin bir işi yapabilecek olgunluğa ulaşmasıyla mümkündür. Altı yaşındaki bir çocuk okumayı öğrenmek için yeterli zihinsel olgunluğa sahiptir. Ancak, bu yaşa kadar ön şart olan, okumayı öğrenme olgunluğuna erişmemişse

hayal kırıklığı ve hüsrana uğrayacaktır. Bu nedenle hedef davranışlar belirlenirken öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine bakılmalıdır.

Günümüzde psikologlar arasında hazır olma konusunda oldukça değişik görüşler vardır. Bir kısım psikolog hazır olmayı olgunlaşmanın bir fonksiyonu olarak görürken, bir grup psikolog ise öğrenme için bu bekleme ve gecikmenin gereksiz olduğunu ve yaşantılar yolu ile hazırlanabileceğini savunur.

Günümüzde yapılan araştırmalarda hazırbulunuşluk için olgunlaşmanın önemli olduğu, ancak bununla birlikte hazır olmanın pasif bir bekleme olmadığı belirlenmiştir. Hazırlayıcı bir yaşantının sağlanması hazırbulunuşluğun artmasını sağlayacaktır. Okul öncesi eğitime devam eden ve etmeyenler arasındaki farklılıklar, zengin yaşantılar geçiren öğrenci ile, daha az çeşitli yaşanti geçiren öğrenci arasındaki farklılıklar olgunlaşma farklılığından değil, hazırlayıcı yaşantıların farklı olmasındandır. Öğretmen bunu iyi anlamalı ve öğrenemeyen çocukları, o konuyla ilgili ön bilgilerle diğerlerinin seviyesine çıkarmalıdır.

Bir öğrenme durumunda öğrencinin etkili olması isteniyorsa başarılı olabileceği durumlar yaratılmalıdır. Başlangıçta meydana gelecek bir başarı öğrencinin daha sonraki öğrenmeleri de gerçekleştirmesi için motive edici bir güç kazandırır. Öğrencinin okula (ve dolayısıyla öğrenmeye) karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlar.

Öğrencinin bir alanda önemli bir başarı geliştirmesi isteniyorsa, onun küçük yaşlarda, o alanda başarılı olabileceğini, kendisinin kabullenmesi ve bir akademik tutum geliştirmesi gerekir .Bu da ancak ona başarı duygusu tattırılması yoluyla olur.

Öğrencinin sınıf ortamında yaptığı olumlu davranışlar pekiştirilmelidir. Böylece, öğrencinin olumlu davranışı gösterme sıklığı artar. Olumsuz bir davranış rahatsız edici bir sonuç getirirse o davranış azalır.

Sınavlar öğrencinin başarısızlığını ortaya çıkarmaktan ziyade, başarı tutkusu tattırma yönünde düzenlenmelidir. Sınavlarda sağlanan başarı öğrenciyi güdüler.

ÜNİTE 10

EDVIN R. GUTHRIE'NİN ÖĞRENME KURAMI

GUTHRIE'NİN ÖĞRENMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

DAVRANIŞ DEĞİŞTİRME YÖNTEMLERİ

Eşik Yöntemi

Yorma Yöntemi

Zıt Uyarıcılar Yöntemi

GUTHRIE'NİN KURAMININ SINIF DURUMLARINA
UYGULANMASI

DAVRANIŞÇI KURAMIN SINIF ORTAMINA
UYGULANMASINDA ORTAK NOKTALAR

EDVİN R. GUTHRIE'NİN ÖĞRENME KURAMI

Guthrie 1952 yılında klasik koşullanma ile yakından ilişkili olarak geliştirdiği öğrenme teorisinde davranışların zamanda yakınlık yoluyla öğrenildiğini iddia etmiştir. Bu teoriye göre öğrenme bir işlemde tamamlanır. Tekrar ve pekiştirme öğrenme üzerinde etkili değildir. Guthrie'ye göre, yeni öğrenme en son denemede öğrenilen şeyin yerine geçtiği zaman davranış değişikliği meydana gelir (Wilson, 1974).

Bir U-T psikologu olan Guthrie'nin geliştirdiği sistem objektiftir. Teorisinde bir çok yönden Pavlov ve Thorndike'nin görüşlerini temele almasıyla birlikte bazı yönlerden kendine özgü nitelikler gösterir. Örneğin, Guthrie Thorndike'nin bağlantı kurarak geçiş ilkesini kendi sisteminin temel taşı olarak kabul ettiği halde sinama-yanılma ilkesini geri plana itmiş, diğer yandan etki kanununu ise hiç dikkate almamıştır. Psikolojinin, açıkça gözlenebilen fiziki uyarıcılar ve bunların uyardığı kas hareketleri ile iç salgılar ve sonuç olarak meydana gelen çevresel değişmelerle ilgilenmesi gerektiğini savunmuştur (Ülkü, 1981). Guthrie'ye göre bir uyarıcı durumu ile beraber bulunan bir hareket o uyarıcı yeniden ortaya çıktığında kendini tekrar gösterir. Uyarıcı ile davranım arasındaki çağrışimsal bağ ilk beraber bulunuşta teşekkül eder (Kazancı, 1989).

Guthrie, seziş yoluyla öğrenme, gayeli öğrenme veya problem çözme türünde öğrenmenin mümkün olduğunu, ancak bu öğrenme türlerinin kendi temel görüşü olan bitişiklik kanunu ile açıklanabileceği görüşünü savunmuştur. Guthrie'ye göre bir dış uyarıcı organizmada bir takım hareket tepkilerini uyandır ve bu hareket tepkileri de organizma için yeni uyarıcılar meydana getirir. Uyarıcı ile tepki arasında bir zaman aralığı varmış gibi görünmesinin sebebi bu aranın hareket tepkileriyle doldurulmuş olmasındandır. Gerçek çağrışım bitişik olaylar arasında kurulur. Guthrie'nin önerdiği sistemde şartlı uyarıcılar aslında hareket tepkilerinin meydana getirdiği uyarıcılardır. Bu uyarıcılar alışkanlıklara bir bütünlük ve devamlılık kazandırır (Ülkü, 1981).

Guthrie'ye göre unutmaya bir geriye ket vurmazdır. Bu şu demektir: Eğer bir uyarıcı bağlı olduğu tepkiden başka bir tepki ile birleşmez ise unutmaya olmaz. Bir alışkanlığı bozmak istiyorsak bu alışkanlığın uyarıcı işaretlerinin mevcut olduğu bir ortamda başka tepkilerin meydana gelmesini sağlamamız gerekir (Ülkü, 1981).

Guthrie'nin görüşüne göre davranışa yön veren en önemli etmenler geçmiş yaşantılar içinde şartlanmış olan harekete geçme eğilimleridir. Yani "hazır oluş"tur ve davranışçı açıdan hazır oluş kaslarda meydana gelen bir gerilimdir.

Guthrie'ye göre ödül ve pekiştirme, organizmayı kendinde önceki yaşantılardan uzaklaştırarak bunlara bağlı tepkilerin olduğu gibi kalmasını sağlar. Ödül, tepkileri ilişkili oldukları uyarıcılardan korumaktadır. Bir problem durumu içinde ödüllenen tepki en son tepki olacağından benzer bir problemde tekrarlanan tepki de aynı tepki olacaktır. Yani ödülün fonksiyonu, öğreneni problem dışına çıkararak öğrenilenlerin bozulmasına engel olmaktadır (Ülkü, 1981).

Öğrenmede cezanın rolüne gelince, Guthrie'ye göre cezanın etkisi yarattığı duyguda değil çağrışımsal bağın önünde ve arkasında oluşmaktadır. Ceza hareket tepkilerini devam ettiren uyarımları sağlar. Örneğin cezanın acıdan kurtuluşla sonuçlanan bir hareket tepkisinin öncesinde bulunuşu dolaylı olarak öğrenmeyi etkilemiş olur. Ceza kaçma ve kaçınma tepkilerinin öğrenilmesinde etkilidir (Ülkü, 1981).

Davranış Değiştirme Yöntemleri

Guthrie istenilmeyen davranışların değiştirilmesinde etkili olabilecek 3 temel yöntem geliştirmiştir

Bu yöntemlerin her biri istenilmeyen davranışların yerine koymak için eski uyarıcıların varlığında yeni davranışlar tesis etmeye yarayacak yollar bulmayı gerektirmektedir. Bu yöntemler şöyle açıklanabilir (Wilson, 1974).

Eşik Yöntemi

Birinci metot, uyarıcının tepkiye çağrışım yaptırmayacak kadar zayıf bir derecede verilmesidir. Atın terbiye edilmesi örneğinde binici önce yavaşça atın sırtına elini koyar, sonra hafif bir battaniye ekler ve daha sonra ağır bir yük koyar. Sonunda at eğlenir ve binici ata binebilir. Ek ağırlığın her biri atın sırtındakini atmasına sebep olacak kadar büyük ağırlıkta olmamalıdır. Bu metodu karanlıktan korkan çocuğa uygularsak sonunda ağlamaksızın karanlıkta kalmasını sağlayıncaya kadar tedrici olarak azalmayı içine alacaktır.

Yorma Yöntemi

İkinci yöntem, uyarıcıyı tepki yorgunluğu meydana gelinceye kadar tekrarlayarak yormaktır. Örneğin, binici ata bindiğinde sırtındaki ağırlığa alışık olmayan at uyumsuz hareketler göstererek biniciyi sırtından atmaktadır. Ancak eğer binici direnirse at yorulmakta ve ağırlık hala sırtında olmasına rağmen uysallaşmaktadır. Burada yorgunluk atm uysallaşmasını sağlıyor. Böylece daha sonra at yürümeye başlayacak ve giderek sırtındaki ağırlıkla koşmayı öğrenecektir. Aynı metot, karanlıktan korktuğu için ağlayan bir çocuğa uygulanabilir. Eğer susuncaya kadar ağlamasına müsaade edilirse ağlamaksızın

karanlıkta kalmayı öğrenecektir. Böylece çocuğun ağlamaktan yorulması karanlıkta ağlamadan kalmada etkili olacaktır.

Zıt uyarıcılar Yöntemi

Üçüncü yöntem, uyarımı ortamdaki bazı özelliklerin arzu edilmeyen tepkiyi engellediği bir durumda vermektir. Örneğin; tüylü bir hayvanı her görüşünde ağlayan çocuğa aynı hayvan, çocuk sevdiği bir yiyeceği yerken yanına yaklaştırarak kabul etmesi sağlanabilir. Hayvan ve istenilen yiyecek arasında bir birleşme tesis edilmiştir. Bir başka örnekte ise, köpeğe tavukları boğazlamamasını öğretmek için köpeğin boynuna bir ölü tavuk bağlanabilir. Köpek bu kokmuş tavuktan kurtulmak için çırpınırken tavuk uyarıcısına karşı bir kaçınma tepkisi geliştirir.

Guthrie 1959 da teorisine şu önemli ilkeyi eklemiştir:

“Dikkat edilen şey yapılan tepkinin işaretidir”. Fiziki uyarıcıların örüntüsü öğrenenin dikkat tepkilerine bağlı olarak bir işaret meydana getirir. Bu işaretle birlikte meydana gelen tepkiler öğrenilir.

Guthrie'nin Kuramının Sınıf Durumlarına Uygulanması

Guthrie eğitimde ikaz etme ve tavsiyede bulunma yerine doğru davranışı bizzat yaptırmayı önermektedir. Bir yazısında bahsettiği okul dönüşü paltosunu bir tarafa, çantasını bir tarafa fırlatan 10 yaşındaki bir kız çocuğunun annesine şu tavsiyede bulunmuştur. Anne, çocuk eşyalarını yere fırlattıktan sonra onu ikaz etmemeli, çocuğun bu eşyaları tekrar giyip sokağa çıkmasını ve eve girerken hemen soyunup eşyalarını yerlerine koymasını sağlamalıdır. Burada güdülen amaç, eşyalarını yere koyma tepkisinin eve girişteki işaret uyarıcılara bağlanmasıdır. Guthrie bazı davranışların öğrenilmesine, bazılarının ise terk edilmesine büyük önem vermiştir (Ülkü, 1981).

Aynı durum sınıfta konuşmak için söz hakkı istemenin gerekliliğinin öğretilmesine uygulandığında şöyle bir uygulama yapılabilir. Söz hakkı istemeden konuşan bir öğrenciye öğretmenin cevap vermemesi şeklinde olabilir. Bu durumda, konuşma gereği duymak söz hakkı istemek için bir işaret uyarıcı olur.

Guthrie'nin geliştirdiği davranış değiştirme yöntemleri sınıf durumlarında da uygulanabilir.

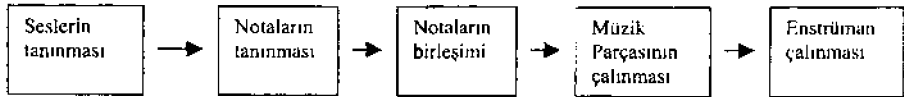
Eşik metodunda; bir davranışın, öğrenci farkına varmadan zayıf uyarıcılar yolu ile tedrici olarak öğretilmesi önerilir.

Yorma metodunda, öğrencinin olumsuz bir davranıştan vazgeçmesi için, o davranışı yoruluncaya kadar yapmasına müsaade edilmesi ve yorulduğu zaman o davranışın yerine doğru davranışın ikame edilmesi gerekir.

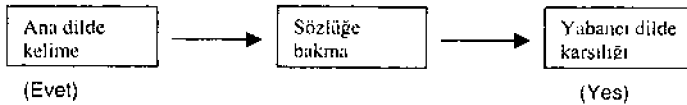
Zıt Uyarıcılar metodu ise, olumsuz bir davranışın yok edilmesi için ortama ancak o olumsuz davranış yok edildiğinde giderilebilecek nahoş bir uyarıcının girmesini önerir.

Guthrie eğitime hedefleri belirleyerek başlamak gerektiğini söyler. Guthrie tüm öğrenmeleri uyarıcı-tepki bitişikliğinde açıkladığına göre hangi davranışları kazandıracağımızı belirlememiz gerekir ki bu davranışları doğuracak uyarıcıları düzenleyebilelim. Öğrencinin öğrendiği bir çok karmaşık bilgiler çağrışım yolu ile gerçekleşmektedir. Matematik konularının öğrenilmesinde bunu gözlemek mümkündür. İlk öğrenilen uyaran tepki bağlantısı (dört işlem) daha sonra öğrenilen uyaran tepki (basit denklem) ile o da, daha sonraki (karmaşık denklem) ile bitişir. Yapılan tekrarlar ile konu iyice pekiştirilir.

Guthrie'ye göre bir konunun öğrenilmesi ancak yalın ve basit alt basamaklara ayrılması ve parçaların birleşmesi ile mümkündür.



Yine yabancı dil öğretiminde:



böylece kelime eş anlamlısı ile çağrıştırılmış olur.

Yine söndürülmek istenen bir davranışta aynı şekilde ortadan kaldırılır. Ancak, cezaya da başvurulabilir. Ancak ceza ,acı verici veya onur kırıcı olmamalıdır. İstenmeyen hareket görüldüğünde onun hemen zıt bir uyarıcısı verilmelidir. Öğretmen cezayı verirken vereceği cezanın alternatif olmasına dikkat eder. Örneğin; ders dinleyen arkadaşını rahatsız eden öğrenciye o konu ile ilgili soru sorulmalı veya problemi çözmesi istenmelidir.

Guthrie öğrenmede, güdülenmeye Thorndike'den daha az önem verir. Guthrie güdüyü organizmada sürekli uyarıcı yaratma bakımından önemli

görmektedir. O halde; öğrenilecek birime karşı ihtiyaç hissettirilirse birey bu ihtiyacını doyuruncaya kadar öğrenme çabasını sürdürecektir.

Guthrie'ye göre öğrenme bir tek denemede oluşmaktadır. Ancak bu davranışı meydana getiren bir çok uyarıcı tepki bağının oluşması için bir çok denemeye ihtiyaç vardır, mesela “*Ali okula gel*” cümlesini kavraması için öğrencinin havada, sırada, kum masasında, defterde v.b. ortamlarda bir çok defa yazarak bunu pekiştirmesi gereklidir. Guthrie “öğrenci yaptığı şeyi öğrenir” diyerek Thorndike gibi münakün olduğunca okulun gerçek yaşamın bir temsilcisi olduğuna inanır.

Bu teoriye göre alışkanlıkları kırma ,yok etme ya da istenen davranışları oluşturma yöntemleri olan eşik, yorma ve zıt uyarıcı yöntemleri, gerek sınıf yönetiminde gerekse, bir konuya karşı olumlu tutum geliştirmede kullanılabilir. Okuldan korkan çocukların okulla ilgili uyarıcılar ile yavaş yavaş karşılaşması sağlanarak korkularını yenebilecekleri gibi, bu uyarıcılarla birlikte sevdikleri uyarıcılar verilerek de korkuları yok edilebilir (Senemoğlu 1997).

Davranışçı Kuramın Sınıf Ortamına Uygulanmasında Ortak Noktalar

Davranışçılar organizmanın gözlenebilir yanlarını ele alarak uyarıcılar ile tepkiler arasında kurulan bağa göre teorilerini geliştirmişlerdir. Genellikle yalın ve basit halden karmaşığa giderler. Asıl önemlisi, davranışçıların temel mantığında uyarıcı tepki bağı vardır ve organizma önemli değildir. Teorilerine göre beynin içi değil, beyne giren ve çıkanlar daha doğrusu yansılar önemlidir. Bu yüzden davranışçılara “ürüne ağırlık veren öğrenme yaklaşımı”da denilir.

Bunların ışığında bu teorilerin ortak noktalarını şöyle maddeleyebiliriz;

- 1- Öğrenci merkezli teoriler olup öğrenciyi çok iyi tanımayı gerektirir.
- 2- Bireysellik ön plandadır, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.
- 3- Çok iyi bir planlama üzerine kurulu olup, hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli davranışların tespitine dayanır.
- 4- Pekiştireçler çok sık kullanılır. Pekiştireçler temel dinamiklerden biridir.
- 5- Materyalle öğretime önem verirler. Bireysel ve grup olarak materyali kullanmayı bilen ve bunu yeni durumlara uygulayabilen bireyleri yetiştirmeyi amaçlarlar.

6- Öğrenmeyi öğrenci merkezli kabul ederler.

7- Teorilerini yaparak, yaşayarak öğrenme üzerine inşa ederler.

Davranışçı teori, sınıf durumlarında öğrenmenin gerçekleştirilmesini tamamen davranışlar üzerinde odaklaştırmıştır. Bu teoriye göre öğrenme, gözlenebilen davranışlarda meydana gelen değişikliklerdir. Bu anlamda davranışçı teorinin sınıf durumlarında etkili olabilecek nitelikte getirdiği ilkeleri şöyle özetlemek mümkündür:

- 1- Öğrenilen davranış gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır. Gözlenemeyen davranışlar kara bir kutu içinde cereyan etmektedir. Bunlar gözlenemediği için hakkında yargıda bulunulamaz. Bu durum sınıf durumlarında da göz ardı edilmemelidir.
- 2- Oluşturulacak davranış değişikliği başlangıçta açık seçik olarak belirlenmelidir.
- 3- Öğrenci öğrenme işinde aktif olmalıdır. Öğrenme sürecinde öğrencinin kendi yaptığı önem taşır.
- 4- Öğrenmede tekrar, özellikle becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında önemli rol oynar.
- 5- Doğru davranışlar pekiştirilmelidir.
- 6- Öğrenmede motivasyonel şartlar önemli rol oynar.

ÜNİTE 11

A.BANDURA VE SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

A.BANDURA VE SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Dikkat

Hatırlama

Yeniden Ortaya Koyma

Güdülenme

SOSYAL ÖĞRENME KURAMININ SINIF
ORTAMINA UYGULANMASI

A.BANDURA VE SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Gözlem yoluyla öğrenme şeklinde de ifade edilen sosyal öğrenme kuramı, Albert Bandura tarafından geliştirilmiştir. Sosyal öğrenme kuramı davranışçılarının ortaya koydukları bir çok kavramı kabul etmekle birlikte ,bilışsel kuramların üzerinde durdukları zihinsel süreçlere önem vermektedir.

Bandura, öğrenmede düşüncenin önemini vurgulamakta ,taklidin ve gözleyerek öğrenmenin çocukların öğrenmesindeki yerine işaret etmektedir. Gözleyerek öğrenme, özellikle çocukların çevrelerindeki yetişkinlerin hareketlerine, etrafında olup biten olaylara bakarak yeni bilgiler öğrenmesidir (Selçuk,1999). Burada aynen taklit etmeden ziyade olayların zihinsel olarak işleme tabi tutulması ve sonuçta bilgi kazanma durumu söz konusu olmaktadır.

Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenmede dört evre bulunmaktadır:

a-Dikkat: Öğrenen kişinin modele ve modelin davranışlarına dikkat etmesi gerekir. Bu durumda model olan (gözlenen) dikkat çekici olmalıdır.

Bireyin ilgileri,ihtiyaçları ve amaçları ,aldığı pekiştireçler,modelle duyulan hayranlık gözlem yoluyla öğrenmede "dikkat etme" sürecini önemli ölçüde etkileyen faktörlerdir (Senemoğlu,1997).

b-Hatırlama (zihinde tutma): Gözleyen kişi ,modelin davranışlarını hatırlayabildiği sürece gözleyerek kazandığı bilgiden yararlanabilir. Hatırlanmayan davranışların tekrar edilmesi beklenemez. Bunun için,gözlemde elde edilen semboller kodlanarak hafızaya iyi aktarılmalıdır.

c-Yeniden Ortaya Koyma (uygulama):Bu evrede ,modeli gözleyerek öğrenilen bilginin uygulamada görülmesi ve değerlendirilmesi söz konusudur. Bireyin yapacağı yeterli zihinsel tekrarlar ve doğruyu yapacağına dair inancı bu aşamada büyük rol oynar.

d-Güdülenme: Model alanın başarıları takdir edilir ve teşvik edilirse;doğru davranışların tekrar edilme ihtimali artar ve gözleyerek öğrenilen bilgilerin kalıcılığı sağlanır. Bunun için bireylerin modeli taklit etme eğilimleri pekiştirilmelidir.

Gözlem yoluyla öğrenmede , öğrenmenin gerçekleşebilmesi için,modelin aşağıdaki niteliklere veya bunlardan en azından birisine sahip olması gereklidir.

- 1- Model,gözleyen için bir değer taşımalıdır (öğretmen gibi)
- 2- Modelin davranışları gözleyenin ihtiyacına cevap verici nitelikte olmalıdır.

Sosyal Öğrenme Kuramının Sınıf Ortamına Uygulanışı:

Bandura'nın bu kuramı adından anlaşılacağı üzere tüm sosyal ortamlarda olduğu gibi sınıf ortamında da uygulanabilir. Bu sistemin temeli gözlem ve taklit üzerine kurulmuştur. Burada öğretmen davranışlarına son derece dikkat etmeli ve öğrencinin, kendisinin yanlış bir hareketini bile tüm öğretmenlere genelleyebileceğini bilmelidir.

Öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmeni, anneyi ve babayı veya bir akrabasını model alır. Bu yüzden ebeveyn ve öğretmen iyi bir model olmalıdır. Sigara kullanan bir öğretmen; öğrencisine bu konuda kötü bir model olur ya da argo konuşan bir ebeveyn çocuğa kötü bir örnek olur.

Çocuklara bir çok bilişsel,duyuşsal, sosyal ve psiko-motor davranışlar, sevilen, beğenilen, saygı duyulan yetişkinlerin model alınması yolu ile kazandırılabilir.

1-Dikkat etme: Herhangi bir etkinlik, olay, nesne bireyin dikkatini çektiği taktirde gözlem yolu ile öğrenme meydana gelir. O halde öğretmen ve aile bir davranışı çekici hale getirmelidir. Bir davranışın çekici olması için;

- a- Çocuğun seviyesine uygun olmalıdır,
- b- Anlaşılır olmalıdır,
- c- Gözleyen için önemli sonuçlar doğurması gerekir,
- d- Fonksiyonel olmalıdır.
- e- Değişik model ve teknikler kullanılmalıdır.(Çizgi film v.b.)

Örneğin okul girişindeki kağıtları ders aralarında toplayan öğretmeni izleyen çocukların kağıtları topladıkları görülmüştür.

2- Zihinde tutma: Bu sürece sembolleştirme süreci de denir. Bu semboller genellikle sözeldir. Öğretmen, öğrencilere bellek destekleme ve kodlama yollarını öğreterek onların, modelin davranışlarını hatırd tutmalarını kolaylaştırmalıdır.

3- Yeniden ortaya koyma: Kodlanan veya sembolleştirilen davranış öğrenci tarafından modele benzetilinceye kadar devam ettirilir. Yanlışlarını ve eksiklerini bulur ve sonunda davranışı gerçekleştirir. Burada önemli olan husus öğrencinin bilişsel olduğu kadar fiziksel özelliklerinde model alınan davranışı yapmaya uygun olmasıdır. Çocuğun bu tür becerilere sahip olması yanında gözlenen hareketi yapmaya istekli olması da önem taşır (Fidan 1986).

4- Güdülenme:Gözlem yolu ile öğrenmenin son basamağıdır. Modele bakarak öğrenmede kişinin gözlendiklerini yapmaya değer bulması ve yapmak istemesi önemlidir. Söz konusu beklenti durumu öğrenmeyi performansa

dönüştürmek için bir özendirici niteliği taşır. Bu durumda pekiştirme ve doğrudan yaşantının öğrenme için gerekli olduğu savunulur. Gözleyen davranış sonuçlarını gözleyerek bilgiyi sembolik olarak depolar ve saklar, avantajlı bir durumda kullanır.

Bandura öz yeterlilik ve öz düzenleme kavramlarını da tanımlamıştır.. Öz yeterlik (self-efficacy); bireyin farklı durumlarla baş etme ve belli bir etkinliği organize edip başarılı olmak kapasitesine ilişkin yargısı, inancıdır (Bandura, 1981). Öğretmen öğrencinin öz yeterlilik algısını geliştirmesine yardımcı olmak için;

- a) Verilen ödevler uzun ve geniş değil onun yönetebileceği, başarabileceği uzunluk ve genişlikte olmalıdır
- b) Ödevin değerlendirme ölçütleri önceden belirlenmeli ve öğrenciler bu konuda bilgilendirmelidir.
- c) Ödevin her aşamasında dönüt verilmelidir.
- d) İyi yönler ödevde ön plana çıkarılmalıdır
- e) Hedef ve hedefe ulaşılması için neler yapılması gerektiği hakkında bilgi verilmelidir.
- f) Teşvik için ek puanlar verilebilir .

Öz düzenleme (self-regulation); bireyin kendi davranışlarını gözleyip, kendi ölçütleriyle karşılaştırarak yargıda bulunması ve gerekiyorsa davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir (Bandura, 1981). Öz düzenleme yeterliğini kazanabilmek için, çocuğun kendine özgü performans standartları geliştirmesi gerekir. Öğretmenler bu konuda öğrencilerine yardımcı olurken, çocuğun kazanması beklenen içsel performans standartlarının, ulaşamayacağı kadar yüksek ve çok kolay ulaşacağı kadar düşük olmamasına dikkat etmelidirler. Bu amaçla, çocukların ulaşamaz görünüp gözünü korkutan modelleri değil, çocuğu çaba harcamaya teşvik eden, doğruları ve yanlışları ayırtmasını sağlayan akran grupları ve diğer modelleri gözlemeleri sağlanmalıdır.

ÜNİTE 12

GESTALT TEORİSİ VE ALGI

UYARICILARIN DÜZENİ

Benzerlik Kanunu

Yakınlık Kanunu

Süreklilik Kanunu

GEÇMİŞ YAŞANTILAR VE İLGİLER

GESTALT PSİKOLOJİSİNDE SEZGİ VE ANI KAVRAMA

Ani Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Nitelikleri

Ani Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Sınıf
Ortamına Uygulanması

GESTALT TEORİSİNDE PROBLEM ÇÖZME VE YARATICILIK

GESTALT TEORİSİ VE ÖĞRENME

EDWARD C. TOLMAN VE İŞARET ÖĞRENMESİ

İşaret Öğrenmesi Yaklaşımının Sınıf Ortamına
Uygulanması

GESTALT TEORİSİ VE ALGI

Çağdaş öğrenme teorileri arasında önemli bir yer tutan bu yaklaşım genel anlamda “Gestalt” ekolü olarak bilinmektedir. Ayrıca “Bilişsel Ekol” veya “Bütüncü Ekol” olarak da literatürde yer almaktadır.

“Gestalt” kelimesi Almanca’dan gelmektedir. Bu ekol ilk olarak Almanya’da Alman psikologlar tarafından ortaya atıldığı için genelde Almanca bir isimle anılmaktadır. Gestalt, Almanca’da biçim (form) veya örüntü (patern) anlamına gelmektedir. Kavramın İngilizce karşılığı olarak “Configuration” kullanılır (Biehler; Snowman, 1968).

Bu ekolün kurucusu olarak “Max Wertheimer” kabul edilmektedir. Wertheimer’den önce, yaşantıların ayrı bölümler olarak değil de üniteler halinde incelenmesi gerektiğini savunan araştırmaları “Ernest Mach” başlatmış ve Prag Üniversitesi profesörü olan “Christian Von Ehrenfels”le birlikte bu akımın ilk öncüleri olmuşlardır. “Gestalt Psikolojisi” adlı eserinde yer alan bulgularda Ehrenfels en önemli yeri “Biçime” vermiş ve tümü için “Gestaltqualität” kavramını kullanmıştır. Bununla birlikte ilk “Gestalt kavramını kullanan ve bu ekolü sistemleştiren “Bertheimer” olmuştur (Varış, 1985), Çağdaş gestalt ekolünün başlıca temsilcileri: Wertheimer (1880;1943), Koffka (1886-1941) ve Köhler (1887-1967) dir (Ball,1970).

1912-1913 yıllarında Almanya’da Wertheimer’in öncülüğünde sistemleşen bu ekol 1920’ lerin sonu 1930’ ların başında Koffka ve Köhler yoluyla Amerikan psikoloji sahnesine taze bir nefes olarak girdi ve etkisini gösterdi. Bir eğitim psikoloğu olan Robert M.Ogden bu ekolün Amerika’ya girişinde etkili oldu. Ogden 1924’de Koffka’nın “Zihnin Gelişmesi” (Growth o Mind) adlı eserini çevirdi ve 1926’da bu yeni fikirlerin bir çoğunu içeren bir eğitim psikolojisi yazdı. Koffka 1924-1925 yıllarında Amerika’da konferanslar verdi ve bir süre Amerika’da kaldı. 1925-1926 yıllarında Köhler Amerika’yı ziyaret etti. Yale Üniversitesinde maymunların hareket şekillerini gösterdi ve bu konularda konferanslar verdi (Hilgard, 1964).

Bunların dışında yine bir Alman olan Kurt Levin gestalt ruhunu almış, ona yeni kavramlar eklemiş ve yeni bir terminoloji bulmuştur. Genellikle “Topoloji” ve “Vektör” psikolojisi olarak isimlendirilen bir “Alan Psikolojisi” geliştirmiştir. Lewin 1931-1933 yıllarında Amerika’yı ziyaret ederek öğrenme prensiplerini tanıtmıştır (Hilgard, 1964).

Gestalt psikolojisinin Amerika’da büyük itibar görmesinin sebebi, Amerikan eğitim felsefesine ve düşüncesine uygun olmasından idi. Bu ekolün

zihinsel serbestlik sloganı Amerikan eğitim felsefesiyle önemli ölçüde bağdaşmaktadır (McDonald, 1964).

Başlangıçta “Algı Teorisi” olarak gelişen bütüncü ekol zamanla öğrenme ve problem çözme alanına uzanmıştır. Bu teorinin genel özelliği dışarıdan gelen uyarıcılar ve şartlanma sonucu meydana gelen tepkilerle uğraşmaktan çok içten gelen öğrenilmiş ve yapısallaştırılmış süreçlerle meşgul olur.

Gestalt ekolüne göre, yaşantılar bütün ve karmaşıktır. Bunlar fiziksel, psikik, çevresel, içsel ve bir çok faktörün belli biçimlerde örgütlenmesinden meydana gelmektedir. Bu ekolün temel felsefesi “bütün parçalarının toplamından daha büyüktür ve kendine özgü nitelikler gösterir” cümlesiyle ifade edilebilir. Bu sebeple bütünü parçalarına bölmek ve onları ayrı ayrı incelemek bütün hakkında yeterli fikir vermez ve bazı özelliklerle kaybolur (Lewis, 1982). Örneğin, bir ev; tuğla, çimento, taş yığını değildir. Bir şekil vardır. Yani bir nesneyi oluşturan elementlerden çok onu oluşturan biçim veya örüntü önemlidir. “Ağaç” kelimesi teker teker harflere ayırarak “a-ğ-a-ç” şeklinde yazılsa veya tek tek harflere bölünse bir anlam taşımaz.

Bir gestalt psikoloğuna göre öğrenme, bir kişinin bir durumu görmesi ve algılamasındaki değişimdir. Bir uyarıcı-tepki (U-T) bağı kurulmasına, hatta davranışla birleştirilmesine ihtiyaç duyulmaz. Davranışta, değişme boyunca veya ondan ayrı olarak ani bir sezgi ve kavrayış oluşabilir (Combs; Snygg,1959). Bu açıdan öğrenme, davranıştaki değişmeden ziyade algı ve kavramadaki değişimdir.

Gestalt psikolojisi felsefi açıdan “Relativizm” le uyumludur. Relativizm’e göre, “bir şey kendi niteliğini diğerleri ile olan ilişkilerinden ortaya çıkarır”. Gölgede çimene bakan bir insan düşünelim. Gün ışığı altındaki çimene göre gölgedeki daha açıktır. Bir nesneyi algılama şekli tamamen içinde bulunan duruma bağlıdır. Relativizm, insanın yaşantısına giren ve içebakışı da içeren bütün verileri dikkate alır (Kazancı, İnceleme Raporları).

ALGI

Algılama zihinde oluşan bir süreçtir. Çevreden gelen uyarıcılar duyu organlarını uyarır Böylece meydana gelen sinir akımı beyne ulaşır ulaşmaz duyum olayı ile birlikte algılama da meydana gelir. Her hangi bir algılamanın meydana gelebilmesi için duyu organlarından gelen etkilerin beyne ulaşması gerekir.

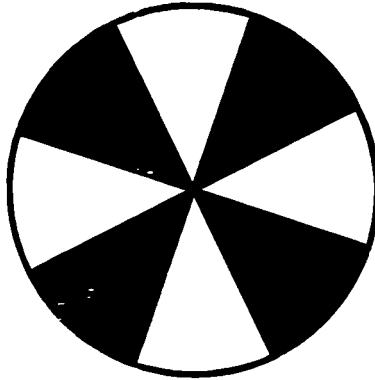
Algılamada iki olgu dikkati çeker. Algılamada beyne iletilen uyarımlar; a-gruplar halinde örgütlenir ve b-aynı zamanda bir anlam kazanır (Baymur, 1978).

Gestalt görüşünün temelinde algılama ve algılamada örgütlenme süreçleri vardır. Bu görüş duyumların çağrışımsal bağlarla bir araya gelip bir algı meydana getirecekleri fikrine karşıttır. Algı bir geştalttır, parçalarının basit bir toplamından ibaret değildir. Bir geştalt parçalarının toplamından farklı ve fazladır. Geştalt, parçalar arası dinamik ve organik ilişkilerden oluşmuş bir şekil, bir örüntü ve aynı zamanda bağımsız bir olgudur. Bir geştalt içindeki parçalar niteliklerini bu geştaltlı oluşturan ilişkiler içinde kazanırlar (Ülkü, 1981).

İnsanlar nesneleri bazı örgütleyici eğilimlere göre algırlar. Bir resimde farklılaşabilen veya açıkça görülebilen kısım “biçim “ (figür), geride kalanlar ise “zemin” (Ground) olarak algılanır. Öğrenme, biçim-zemin arasındaki ilişkilerde bir değişmedir, bir başka deyişle daha iyi bir bütün (gestalt) geliştirmedir (Fidan, 1986).

Algılama üzerinde yapılan çalışmalarda en önemli yer görsel algı tutar. Geştalt psikologları da algı üzerine yaptıkları çalışmalarda görsel algı üzerinde durmuşlardır.

Wertheimer, görsel algılamadaki temel fikirlerin diğer alanlara da uygulanabileceği görüşündedir. Wertheimer’de “insanlar ne yapıyor olurlarsa olsunlar, bunları içinde bulundukları durumun tümünü algılayarak yaparlar” görüşü önemli yer tutar. Domates salçasının tadı ağızdaki diğer yiyeceklerin tatlarına göre ayırte edilir. Bir tadın diğerlerinden ayrılması isteniyorsa bir biçime (figüre) ve bir zemine (ground) ihtiyaç vardır. Tat, biçim-zemin algısı bütünlüğü içinde ayırdedilebilir ve anlamlandırılır (Fidan, 1986).



Köhler Pervanesi

Biçim-zemin ilişkisi Köhler pervanesi ile somutlaştırılabilir. Şekil’de görülen durumda beyaz kısım pervane olarak görüldüğünde siyah kısımlar zemin olur. Siyah kısımlar pervane olarak görüldüğünde beyaz kısımlar zemin

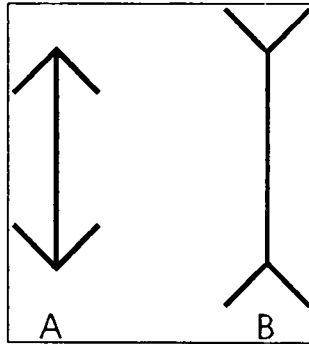
olur. Kağıt üzerinde aynı yüzeyde olduğu bilinmesine rağmen şekiller her zaman zeminden biraz yüksekte gibi görünür (Baymur, 1978).

Wertheimer, gestalt görüşünü açıklayan ilk yazısından “Phi-phenomeni” adını verdiği bir olguyu algının bütünlüğüne örnek olarak göstermiştir. Bir ışığın söndürülmesi ve hemen arkasından ona yakın başka bir yerde ışık yakılması, ışığın hareket ediyormuş gibi algılanmasına, yani bir illuzyona sebep olur. Wertheimer, buradaki algının elemanlarına ayrılmasına karşı çıkmaktadır. Çünkü birey iki ayrı ışık değil tek bir ışığın hareketini algılamaktadır (Ülkü, 1981).

Aynı durumu her gün seyredilen ve üzerinde pek fazla düşünülmeyen filmlerin hareket illüzyonunda görmek mümkün. Uygun bir hız ile birbiri ardı sıra projekte edilen sabit resimler bize hareket varmış illüzyonu verir. Ayrı ayrı resimler bir hareket bütünlüğü içinde algılanır. Hareket bütünlüğü sağlayan bu resimlerin ayrı ayrı incelenmesi hareketin bütünü hakkında bir fikir vermez. Bu yalnız filmlerde değil bir çok elektrikli reklam levhalarında da görülür. Bir vaziyetten diğerine geçiyor gibi görünen kırmızı ok gerçekte hareket etmez. Değişik şekillerde duran iki ok ardışık olarak yanar (Munn, 1968).

Gestalt psikologlarına göre algılamayı etkileyen iki temel faktör; a-uyarıcıların düzeni, b-geçmiş yaşantılar ve ilgilidir.

A-UYARICILARIN DÜZENİ



Uyarıcı düzeninin algıları etkilemesi

Gestalt psikologları, algıların uyarıcıların düzenlenme şekline etkilendiğini göstermek için bazı basit örüntüler geliştirdiler. Şekil’de aynı uzunlukta iki dikey çizgi görülmektedir. Bunlardan uçları dışa doğru açılmış olan “A” çizgisi, uçları içe doğru olan “B” çizgisinden uzun görünmektedir.

Halbuki her iki çizgide uzunluk ölçüleri açısından aynıdır (Biehler; Snowman, 1986).

Wertheimer, uyarıcıların düzenlenme şekillerinin nasıl oluştuğunu 4 temel noktada toplayarak bunlara algılama konuları demektedir. Bunlar: a-Benzerlik Kanunu, b-Yakınlık Kanunu, c-Süreklilik Kanunu, d-Bütünleme (tamamlama) Kanunudur.

a-Benzerlik Kanunu :

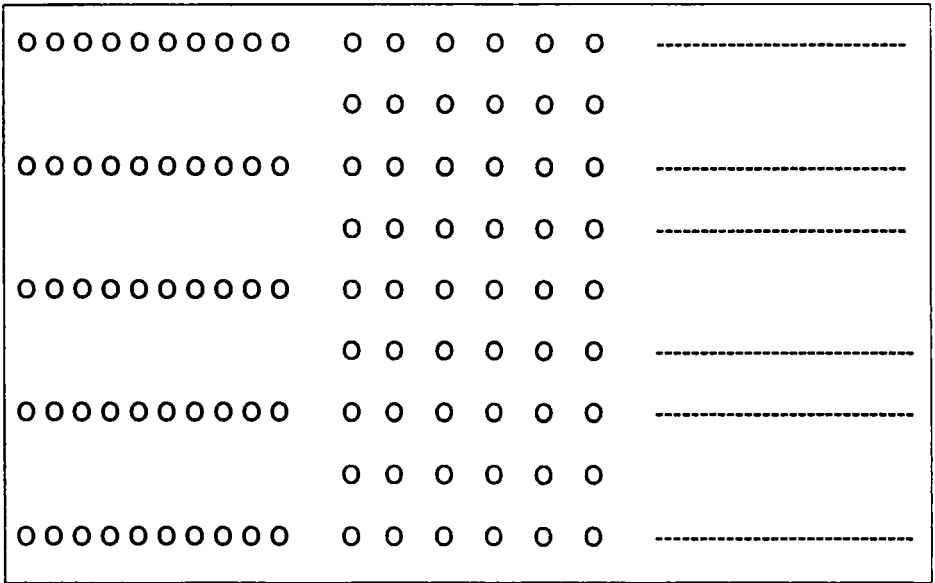
Zihinde birbirine benzeyen şeyleri gruplama eğilimi vardır Şekil’de bütün noktaların birbirine uzaklığı aynı olduğu halde sadece (O) ve (X) işaretlerinin benzerliklerinden dolayı “A” bölümü yatay “B” bölümü dikey olarak görülmektedir. Birbirine yakın olan şeylerin daha çabuk öğrenildiği deneylerle gösterilmiştir.

O	O	O	O	O	O		O	X	O	X	O	X
X	X	X	X	X	X		O	X	O	X	O	X
O	O	O	O	O	O		O	X	O	X	O	X
X	X	X	X	X	X		O	X	O	X	O	X
O	O	O	O	O	O		O	X	O	X	O	X

Birbirine benzeyen şeylerin gruplanma eğilimi.

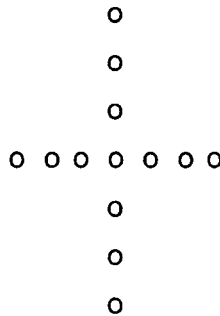
b-Yakınlık Kanunu :

Zihinde zaman veya mekan bakımından birbirine yakın bulunan şeyler gruplanır. Şekil’de görülen “A” ve “B” bölümündeki “O” şekli aynı miktarda olmasına rağmen “A” bölümü yatay ve “B” bölümü ise dikey çizgiler halinde görülür. “C” bölümü aynı uzunlukta 7 çizgiden meydana gelmesine karşılık, bu çizgiler 3 çift ve 1 tek çizgi olarak görünür. Şekillerin böyle görünmesini etkileyen faktör Yakınlık Kanunudur.



c-Süreklilik Kanunu:

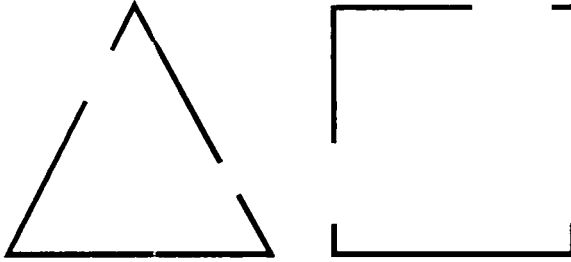
Şekil 'deki "O" işaretleri birbirinden ayrı birer işaret olarak görülmeyip,kesişen doğrular halinde görülmektedir. Bir melodiyi meydana getiren notalar ayrı ayrı sesler olarak değil, zaman içinde birbirine bağlanmış olarak algılanır. Sebebi çizgilerin birbirine bağlanmış olmasıdır. Filmde, hareket eden yazılar ve renkli ilanlar da bu süreklilik kanunundan yararlanılarak yapılmaktadır.



d-Bütünleme (Tamamlama) Kanunu :

Zihinde tam olmayan şekilleri tamamlamaya (bütünlemeye) doğru bir eğilim vardır. Şekil'de görüldüğü gibi eksik bırakılan resimler "üçgen" ve

“kare” olarak algılanmaktadır. Eksik bırakılan nesneler tamamlanmadığı sürece zihinde algılanamaz.



Zihnin eksik olan nesneleri tamamlama eğilimi.

B.GEÇMİŞ YAŞANTILAR VE İLGİLER

Algılamada nesneler ile yaşantıların zihinde izleri kalır. Bunlara tasarım denir. Geçmiş yaşantıların izlenimleri yeni algıları etkiler. Bütün geçmiş yaşantıların ve zihinde birikmiş tasarımların yeni algılamalar üzerinde etkisi olur. Herkes zihnindeki tasarımlara göre algılar. İlk defa portakal gören bir çocuk bunu daha önce gördüğü gibi topa benzetebilir. Herkesin bir nesneyi ve ya olayı kendine göre algılamasının en önemli sebebi budur. Her insanın yaşantılarının kendine göre olması, aynı uyarıcıların değişik kişilerce farklı algılanmasına yol açar (Bayınur, 1978).

Malinovski, Trobriand’lılarla ilgili olarak yaptığı araştırmada, yerli halkın anlayışına göre bütün erkek çocukları birbirlerine benzemektedirler. Çünkü, yerli halk bütün geçmiş yaşantısından böyle bir algılayış şekli kazanmıştır (Şerif, 1985).

Gestalt görüşünü benimseyenler algısal örgütlemeye geçmiş yaşantılara bağlı bir takım algısal sabitlikler (şekil, büyüklük, renk vb.) olduğunu kabul etmekle beraber psikolojik süreçlerin geçmiş yaşantılardan çok şimdiki (hali hazır) algısal alanın bir fonksiyonu olduğu görüşünü taşırlar. Geçmiş yaşantılar bıraktıkları izlenimle hali hazır durumda temsil edilirler. Bu izleri harekete geçiren gestalt anlayışına göre, hali hazır algılama sürecidir ve bu ilişkinin sonucunda ortaya yeni bir hatırlama ve tanıma olayı ortaya çıkar (Ülkü, 1981).

Bireylerin algılamasını etkileyen bir başka nokta da bireyin ilgileridir. İlgiler, bireyin geçmiş yaşantısıyla ilgilidir. Birkaç kişinin aynı kelimelere baktığını (duyduğunu) düşünelim. Özdeş harflerden oluşan bir kelime kişilerin geçmiş yaşantılarına ve özellikle ilgilerine göre farklı çağrışımlar yapacaktır. Örneğin, “alan” kelimesini duyduğunuzda ne düşünürsünüz? Eğer sporla

ilgiliyseniz bir futbol alanı olarak,biyoloji ile ilgiliyseniz bir inceleme (gezi) alanı olarak, bir problemle uğraşıyorsanız bir çalışma alanı olarak düşünebilirsiniz. Bir bilişsel psikolog muhtemelen bu kelimeyi bir güçler alanı olarak düşünecektir (Biehler; Sonwman,1986).

SEZGİ VE ANI KAVRAMA

Gestaltçılar uyaran-tepki (U-T) teorisini mekaniksel bulup tenkit etmişler ve en iyi öğrenmenin sezgi (insight) ve ani kavramavla olduğunu savunmuşlardır. İnsanın daha önce hiç rastımadığı yeni ve anlaşılması güç durumlarda hemen kavradığını ve bu sezgi ve kavramanın sadece uyaranlar ve tepkiler arasındaki bir bağ ile açıklanamayacağını iddia etmişlerdir.

Sezgi kavramı psikoloji diline Köhler vasıtasıyla girmiştir. Ancak sadece Köhler tarafından kullanılmamıştır. Sezginin tarihçesi eskidir. Rasyonel düşüncenin başlangıcından bu yana problem çözme ve deneme-yanılma süreçlerinin açıklanmasında kullanılmıştır. Köhler sezgiyi “Gestalt Psikolojisi” adlı eserinde “karar vermeye direkt farkındalık” diye tanımlamıştır (Hilgard, 1964).

Sezginin bağlaşımcı öğrenmeye rakip olarak kabul edilmesine tepkiler gelmiştir. Guthrie, ani öğrenmenin şans kategorisi altında yer alıp bilimsel bir açıklamanın dışına çıkacağını belirtmiştir. Mc Geoch, sezgiyi eğitime transferin en uç noktası olarak düşünmüştür. Bazıları ise sezginin tanımlama sürecinde kullanılabileceğini, fakat açıklama sürecinde kesinlikle kullanılamayacağını iddia etmişlerdir. Harlov ise sezginin ancak deneme-yanılma yoluyla kazanılabileceğini iddia etmiştir (Hilgard, 1956).

1920’lerden sonra Tolman ve Hanzik beyaz farelerle (Rat) sezgiyi gösterebilmiş, Perkins ve Wheeler ise biraz daha ileri adım atarak mercan balıklarında görünüşe ilişkin öğrenme olduğunu savunmuşlardır. Böylece sezgi deneyleri laboratuvar çalışmalarının temeli olarak düşünülmüştür (Hilgard, 1964).

Uyarıcıların toplu halde olması, bir örüntü (patern) meydana getirmesi öğrenmeyi tayin eder. Elementlerin bir birleriyle karşılıklı bağlantısı, bir bütün halinde şekilleniş tarzları algı alanının özelliğini teşkil eder. Algı alanı uyarıcıların tepkimelerine ve bir örüntü meydana getirmelerine göre değişikliğe uğrayacaklardır. Şekillenmedeki değişmeler yeni öğrenmeye yol açar. Böylece uyarıcıların örüntüsünde veya alanında bir değişiklik, fikrin hemen kavranmasına ve problemin çözümün hızlanmasına yol açar. Buna sezgi (insight) denir (Sorenson, 1964).

Bir öğrenci aritmetik problemi veya bulmaca üzerinde hiç ilerleme kaydetmeden çalışıp daha sonra çözüm şekli aniden zihinde oluşur. Gestaltçılara göre bu sezgi veya ani kavrama yoluyla öğrenmedir.

Gestaltçılar konuya çeşitli denemelerle yaklaşmışlardır. Bu tür öğrenmede en önemli ilke, “içinde bulunan durumda çeşitli öğrenme yollarının ve özelliklerinin toptan olarak görülmesi ve aralarında anlamlı bir bağ kurulabilmesi”dir.

ANI KAVRAMA YOLUYLA ÖĞRENME

Köhler temelde öğrenmeyle ilgilenmemiştir. Çalışmaları işitsel algıya dönüktür. İlk çalışmaları elektro fiziksel deneylerdir. Bu deneylerde bir fenomenin algılanması ve beyinde olup bitenler arasında ilişki kurmaya çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda psikoloji diline “sezgi” kavramı girmiştir. Denemelerin yayınlandığı kitap “Maymunların Zihniyeti” (The Mentality of Apes) 1917 yılında yayınlanmıştır (Hilgard, 1964).

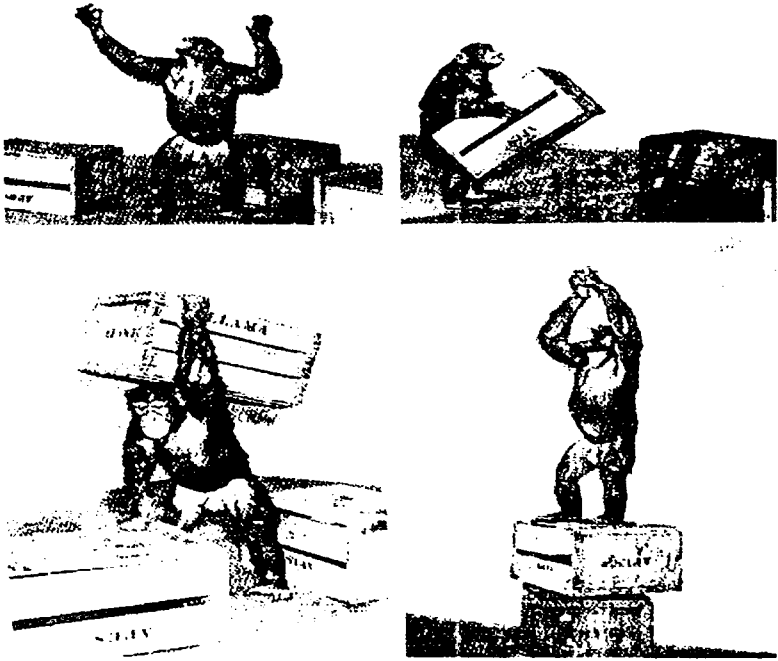
Köhler maymunlarda problem çözme durumunu incelediği deneylerinin birinde, maymunu tavanında bir demet muz asılı geniş bir kafese yerleştirdi. Maymun ancak yan yana bulunan iki tahta kutuyu üst üste koyup bu kutuların üzerine çıkarsa muza yetiştirebiliyordu. Köhler bu deneyde maymunun tahta kutuları nasıl üst üste koyup muz almayı öğrendiğini gözledi. Başlangıçta maymunun bazı sinama-yanılma davranışlarını gösterdiğini, sonra problem durumunu algıladığını ve bir çözüm bulmaya uğraştığını gördü. Çözüm bulma,ani bir sezgi ve kavramayı andırıyordu. Maymun çoğunlukla problemi oturarak düşünüyor ve bunu ani bir sezgi olarak doğru davranış izliyordu.

Problemdeki önemli nokta, maymun durumu algılıyor, ancak ilk etapta onun gestaltı kutular-tavan-muz arasındaki ilişkiyi kavramadığını gösteriyor. Bu problemi düşündüğü için, maymun zihninde durumu yeniden yapılandırıyor ve tavanla kutuların ilişkisindeki problemin çözümünü görüyor. Bu kutuları üst üste koyarak muza ulaşmak için maymuna imkan tanıyan “daha iyi gestalt” veya yeni bir algıdır . Bu problemin çözümünde öğrenme içseldir, bu zihinde algıda veya sinir sisteminde bir değişiklik olarak adlandırılabilir. Burada önemli olan farklı elemanların bütünle nasıl ilişkili görüldüğüdür (Lewis,1982).

Bir başka deneyinde Köhler, maymunu iç içe geçebilen iki çubuğun bulunduğu bir kafesin içine koyuyor ve daha sonra maymunun kollarıyla ve yalnızca bir çubukla ulaşamayacağı uzaklığa bir muz demeti asıyor. Daha önce çubukla muzları içeri almayı öğrenen maymun eski hareketlerini tekrarlıyor. Ancak, muz parçasına ulaşamıyor. Sonra çubuğun birini diğeriyle iterek muza ulaşabiliyor fakat alamıyor. Daha sonra geçmişteki tecrübelerinden faydalanıp

içinde bulunduğu durumla karşılaştırarak iki çubuğu birleştiriyor ve muzı alıyor.

Daha sonra yapılan deneylerde önceki yaşantılarında hiç bambu çubuğu görmemiş maymunlar aynı davranışları gösterememişlerdir.



Köhler'in deneyinde maymunun problem çözme durumu.

Aynı deney başka sekiz maymuna uygulandığında ancak iki maymun başarabilmiştir. Bu maymunlardan birinin birkaç gün önce çubuklarla oynadığı için, diğerinin de tesadüfen başardığı anlaşılmıştır. Bir başka deneyde ise çubuklarla oynamalarına izin verilen tüm maymunların başarılı oldukları görülmüştür. Bu deneylerden de anlaşıldığı gibi kavramanın olabilmesi için geçmiş yaşantının olması gerekir (Sorenson, 1964).

Sezgi ve Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Nitelikleri

Gestalt görüşüne göre, öğrenme temelde kavrama yoluyla olmaktadır. Kavrama yoluyla öğrenmenin 5 temel niteliği vardır:

1- Daha zeki olanlar problematik durum içindeki ilişkileri daha kolay sezebilirler.

2- Daha tecrübeli olanların kavrama yoluyla problem çözme ihtimali daha fazladır. Çünkü kavramada geçmiş yaşantılar önemli rol oynar.

3- Uyarıcı alanının düzeni kavrama (sezgi-insight)-nın meydana gelip gelmeyeceğini belirleyici bir faktördür. Çözüm için gerekli bütün unsurlar gozieme açık ise kavrama meydana gelebilir. Kavramaya imkan sağlayan bir uyarıcı ortamın düzeni; önemli unsurların gerekli ilişkiler içinde algılanabildiği, önemli olmayan ayrıntıların ise çeldirici bir rol oynamadığı düzendir.

4- Kavrama yoluyla problem çözmede sinama-yanılma vardır. Ancak bunlar rastgele yapılan sinama-yanılmalar değildir. Her sinama-yanılma bir hipotez denemesidir. Bu denemeler esnasında çözüm aniden bulunabilir. İşte bu kavramadır.

5- Sezgi yoluyla öğrenilenler yeni durumlarla kolaylıkla transfer edilebilirler. Gestaltçılar transferi transpozisyon olarak nitelendirirler. İki durum arasında, uyarıcıları bakımından benzerlik olmasa da birinci durumda sezilmiş olan ilişkiler, eğer uygulanabilir ise ikinci duruma transpoze edilebilir. Bu ihtimal oldukça yüksektir.

Kavrama yoluyla çözümlenen problem durumları içinde gösterilen davranışlar bazı özellikler taşır. Yerkes .bu davranış özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- a- Problem durumunu tarama, inceleme,
- b- Tereddüt, duraklama fakat dikkati sürdürme,
- c- Uygun bir çözüm yolunu deneme,
- d- Eğer denenen yol sonuç vermez ise, genellikle aniden ve kesin olarak bir başka yöneme geçme,
- e- Amaca yönelişte tutarlılık ve motivasyonda devamlılık,
- f- Belli bir kritik noktada öğrenenin aniden uygun davranış göstermesi,
- g- Uyum sağlayan davranışın hemen ve kolaylıkla tekrar edilebilmesi
- h- Problem durumu içindeki önemsiz ayrıntıların dikkate alınmayarak gerekli ve temel ilişkilerin keşfedilmesi ve dikkatin onlar üzerinde toplanması,

Yerkes ,araştırmalarını maymunlar üzerinde yapmıştır. Fakat, insanlarda problem çözmeye davranışları da aynı özellikleri taşımaktadır.

Yapılan araştırmalar kavrama yoluyla öğrenilenleri daha kalıcı olduğunu ortaya koymuştur (Ülkü, 1981).

Ani Kavrama Yoluyla Öğrenmenin Sınıf Ortamına Uygulanması

“Evreka, evreka”. Bu sözleri ünlü bilim adamı Arşimet, suyun kaldırma kuvvetini bulmasından sonra söylemiştir. Bir öğrencinin soruyu düşündükten sonra “işte buldum” anı da bu teoriye bir örnektir. Bahsedilen ani kavrayış yoluyla öğrenmedir.

Geometri sorusunu veya karşılaşılan bir soruyu öğrenci genellikle ani kavrama yoluyla çözer. Bazen bu problemleri çözerken çocuklar zorlanır bunun sebebi çocuğun bütünü tam olarak algılayamaması ya da bütünü oluşturan parçalar arasında anlamlı bir bağ kuramamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen, öğrencinin göremediği parçayı görmesini ve parçalar arasındaki ilişkiyi kavramasını sağlamalıdır.

Ani kavrayış yoluyla öğrenmede zekanın önemi büyüktür. Öğrencilerin zeka seviyelerine göre kavrama süreleri de değişmektedir. Öğretmen bu konuda gerekli anlayış ve sabrı göstermesi gereklidir. Aşağıdaki tabloda bu açıkça görülmektedir. Bu tabloda zeka seviyesine göre aynı soruyu kaç saniyede kavradıkları gösterilmektedir.

Burada belirtilmesi gereken bir diğer konu da Türk Eğitim hayatına 1970’li yıllarda giren ve parçadan bütüne olan okuma başlangıcını, bütünden parçaya olarak değiştiren kuraldır. Önceden okuma başlangıcında harflerden fişlere gidilerek yapıldı. Ancak daha sonra cümle fişlerinden harfe doğru bir yol izlenmeye başlandı. Bu da bütüncü yaklaşımın daha hızlı ve seri olarak okumayı sağlamasından ileri gelmektedir.

PROBLEM ÇÖZME VE YARATICILIK

İstenmeyen bir durumla (problemler) karşılaşan birey bilinen yolları dener, fakat problemi çözemez. Yeni yollar dener ve sonunda problemin çözümünü bulur. Problem çözülür ve birey gerilimden kurtulur (Klausmeier; Goodwin, 1975). Yaratıcılık ise katkı getiren orijinal fikirler, farklı bakış açıları ve probleme yeni bakış yolları olarak ortaya çıkar. Bir problemin çözümünde sadece sinama- yanılma davranışları yetmez,yaratıcılık gerekir (Torrance, 1965).

Problem çözme ve yaratıcılık konusuna en büyük katkı getirenlerden biri de Wertheimer'dir. Wertheimer , çalışmalarında özellikle bu konuya çok önem vermiştir.

Wertheimer, Amerika'da yayınlanan "Yaratıcı Düşünme" adlı eserinde iki tür problem çözümü olduğunu öne sürmüştür: A türü çözümde orijinallik vardır, B türü çözümde ise önceden öğrenilmiş kurallara dayanılır. Wertheimer'e göre her iki çözüm türü de bireyin geçmiş yaşantısıyla ilişkilidir. A türü çözümde birey orijinal bir örgütleme yapar. A türü çözümler yaratıcı problem çözümü olarak nitelendirilir (Ülkü, 1981).

Wertheimer bu durumu daha iyi gösterebilmek için 1945 yılında yayınlanan "Productive Thinking" adlı eserinde iki örneğe yer vermiştir. Bunlardan birinde bir dikdörtgenin alanını bulmayı öğretebildiği 5,5 yaş çocuğuna bir paralelkenar vererek bunun alanını bulmasını istedi:



Bir çocuğun makas kullanarak paralel kenarın alanını hesaplaması. (Wertheimer, 1945).

Çocuk; "onun nasıl yapılacağını gerçekten bilmiyorum" dedi, bir süre sessizlikten sonra sol uçtaki bölgeyi göstererek "burası iyi değil" ve sağ uçtaki bölgeyi göstererek " burası da iyi değil" dedi.

Burası ve orası problem çıkartıyor (troublesome)" Kararsız bir şekilde "burayı sağ tarafa alabilirim.....ancak.....". Birden sordu "bir makas alabilir miyim?....." Burada fazla olan şey, burada ihtiyaç duyulan şeydir." Çocuk makası aldı dikey olarak kesti ve sol ucu sağa yerleştirdi. "İşte oldu" "şimdi yapabiliyim".

Bir paralelkenar verilen bir başka çocuk, orta kısmın tümünün doğru ancak uçların yanlış olduğu düşüncesi içerisinde önceden çizilen şekli çizerek çıkardı. Çocuk aniden paralelkenar aldığı ve bir daireye yerleştirdiği zaman onun neresinden kesilirse kesilsin bir dikdörtgen meydana geldiğini gördü (Wilson; Robeck, Michael 1974).

Bazı çocuklar açık-seçik yönergeler üzerinde odaklaşan öğretim ve pekiştirme olmadan yaratıcı düşünce veya kavrama yoluyla çözümlemeler için bu gibi ilişkileri sezgisel olarak algılayabilirler gibi görünüyor.

Wertheimer yaratıcı düşünmenin yalnız zihinsel problemlere özgü olmadığını ve toplumsal ilişkilerde de geçerli olduğunu şu örnekle göstermiştir: Biri büyük,, diğeri küçük olan iki çocuk masa tenisi oynamaktadırlar. Büyük küçüğü hep yener ve küçük artık oynamak istemez. Büyük ise oyuna devam etmek arzusundadır ve o anda başka bir arkadaş bulma imkanı yoktur. Büyük çocuk bu durumda karşı karşıya bulunduğu bu problemi nasıl çözebilir? Küçükten “mızıkçılık” etmemesini, “sportmence” davranmasını isteyebilir veya küçüğün oyuna belli bir sayı farkı ile başlamasını önerebilir. Wertheimer’in bu gözleminde küçük yine de oynamak istememiştir. Bu durumda büyük çocuk küçüğün yarışmaktan kaçındığını sezmış ve “hiçbir vuruşu kaçırmadan ikisinin beraberce oyunu ne kadar devam ettirebileceklerini sorarak işbirliğine dayalı yeni bir oyun önermiştir. Küçük bu oyuna hevesle katılmış ve böylece büyük çocuğun durumu sezişi sayesinde ikisi de iyi vakit geçirmişlerdir (Ülkü, 1981).

ÖĞRENME

Gestalt psikologlarına göre öğrenme, bir kişinin bir durumu görmesi ve algılamasındaki değişimdir ve uyarıcı- tepki bağı kurularak davranışla birleştirilmesine ihtiyaç duyulmaz. Davranışta değişme boyunca veya ondan ayrı olarak ani bir sezgi veya kavrayış oluşabilir. Bir açıdan öğrenme, davranıştaki değişmeden ziyade algı ve kavramdaki değişimdir.

Öğrenmede geçmiş yaşantılarla yeni algılar arasında bağlantı kurmak önemlidir. Öğrenci yeni algıladığı şeylerle geçmiş yaşantılar arasında bağlantı kurarak yeni öğrenilenlere bir anlam verir ve böylece geçmiş yaşantılarla yeni öğrenilenler arasında bütünlük sağlar.

Gestaltçılara göre en etkili öğrenme, sezgi ve ani kavrama yoluyla olur. Bu tür öğrenmede en önemli ilke; içinde bulunulan durumda, çeşitli öğrenme yollarının ve özelliklerinin toptan olarak görülmesi ve aralarında anlamlı bir bağ kurulabilmesidir. Yani bir problemle karşılaşan bireyin ani kavramayla problemi çözmesidir.

Öğrenmede tekrar faydalıdır ve izlerin kalıcı olmasını sağlar ancak aşırı tekrar öğrenenin görüşünü kısıtlar.

Öğrenilen şeylerin birbirine benzer, yakın, sürekli ve öğrenen kişinin ilgisi doğrudan doğruya olması öğrenmenin etkililiğini ve hızını artırır.

Öğrenmede hazırbulunuşluk düzeyi önemlidir ve bu ,bireyin yeni bir durumu algılayabilmesi için gerekli bilişsel örüntüye sahip olması anlamındadır.

EDWARD C. TOLMAN VE İŞARET ÖĞRENMESİ

Davranışçılığın en popüler olduğu devrelerde Tolman,zihinsel yaklaşımı savunmaya başlayarak , öğrenmenin meydana gelmesinde uyarıcı ile tepki arasında bazı süreçlerin olduğunu ileri sürmüştür.

Tolman'a göre öğrenme;temel olarak çevreyi keşfetme sürecidir. Organizma,araştırma yoluyla bazı olayların,başka olaylara yol açtığını ya da bir işaretin diğer bir işarete götürdüğünü keşfeder ve bunları kullanarak amacına ulaşır (Senemoğlu,1997).

Bu yaklaşıma göre;uyarıcılar ve tepkiler arasında zihinde öğrenilen yerin bir haritası oluşmaktadır (kognitive harita) . Belli uyarıcılara tepki verebilmek için bu haritaların algılanması gerekir. Bu haritalar bireyi sonuca götüren işaretler olup,öğrenilenler ise bu işaretlerin bütünüdür.

Tolman,pekiştirme yerine hipotezlerin doğrulanmasını daha geçerli saymıştır. Diğer bir ifade ile “eğer bir beklenti doğrulanırsa tekrar ihtimali artar,dogrulanmazsa tekrar ihtimali azalır” görüşünü savunmuştur.

İşaret öğrenmesi üç tür öğrenme deneyi ile desteklenmektedir.

a-Ödül Beklentisi:Organizma problem durumlarında amaca ulaşmak için çaba sarfeder. Hangi yolu takip ederse ödüle ulaşabileceğini öğrenmek temel esastır. Ödül beklentisi doğrulanmadığında öğrenmenin gerçekleşmesi zordur. Ödül beklentisiyle ilgili ilk önemli gözlemlerden birisini Tinklepaugh (1928) yapmıştır. Deneyinde maymunun gözü önünde iki kutudan birinin altına muz yerleştirilmiştir. Ancak,maymunun kutuyu ve muzı hemen alması engellenmiştir. Birkaç saniye sonra maymun hiç yanılmadan doğru kutuyu seçerek muzı almıştır. Bu davranış kazanıldıktan sonra,deneyin diğer aşamasında önce muz bir kabın altına saklanmış sonra maymun görmeden muz kabın altından alınarak yerine marul yaprağı konmuştur. Maymun yiyeceğin saklandığı doğru kabı bulmasına rağmen, tercih ettiği muz yerine marul yaprağını bulunca şaşkınlık ve kızgınlık göstermiş ,yiyeceği reddetmiştir.

b-Yer Öğrenme: Bu öğrenmeyi açıklayan deneyler,öğrenmenin başlangıçtan amaca doğru belli bir dizi içinde ilerlemeyip ,amacı bilerek ve hareketlerini de amaca yönelik olarak değiştirmek suretiyle sonuca ulaşıldığını gösteren deneylerdir. Organizma davranışlarını öğrendiği işaretlere göre düzenler.

c-Gizil (örtülü) Öğrenme: Gizil öğrenme,öğrenme sürecinin deney yapılırken kendini göstermediği fakat daha sonraki bir anda öğrenilen davranışın ortaya çıktığı durumlara verilen addır (Cüceloğlu,1996). Gizil öğrenme performansla dönüştürülmeyen öğrenmedir. Öğrenme,performansa dönüştürülünceye kadar bellekte saklı kalmaktadır (Senemoğlu,1997).

Organizma pekiştireç almaya başlarsa bellekte saklanan bilgiler davranışa dönüşmeye başlar.

Tolman ve Honzik (1930) tarafından yapılan deneyde fareler üç gruba ayrılmıştır. İki kontrol grubundan birinde fareler deney boyunca ödüllendirilmiştir. Diğer kontrol grubunda deney boyunca hiç ödül verilmemiştir. Deney grubunda, ise onbirinci güne kadar ödüsüz deneme yapılmış, onbirinci günden itibaren farelere yiyecek verilerek düzenli olarak ödüllendirilmiştir. Deney onyedı gün sürmüştür. Hiç yiyecek almayan kontrol grubundaki farelerin hata sayısında bir düşme olmakla birlikte, hata sayısı düzenli olarak ödül alan kontrol grubundaki kadar azalmamıştır. Ancak onbirinci güne kadar ödül almayan, onbirinci günden itibaren ödül alan deney grubundaki farelerin hata sayısı, yiyeceğı aldıktan sonra birden bire azalmış, hatta düzenli olarak ödül alan gruptaki farelerden daha iyi performans göstermişlerdir. Bu durum ilk on denemede de öğrenmenin meydana geldiğı, ancak yiyecek alıncaya kadar bunu performans olarak göstermediğini ifade etmektedir. Bu bulgu aynı zamanda Tolman'ın pekiştirmenin bir öğrenme değişkeni değil, performans değişkeni olduğuna ilişkin görüşünü de desteklemektedir.

İşaret Öğrenmesi Kuramının Sınıf Ortamına Uygulanması

Tolman'ın görüşlerinden hareketle sınıf ortamında bazı uygulama ve düzenlemeler öğretmenler tarafından yapılabilir:

- Öğrenme ortamı öğrencilerin beklentileri doğrultusunda düzenlenebilir.
- Öğrencilere hipotez kurma fırsatları verilmelidir. Bu hipotezlerin doğruluğunun öğrenci tarafından test edilmesi onun bilişsel haritasının gelişmesine yol açar.
- Öğrencilere konular anlamlı bir sıra takip edecek şekilde verilmelidir.
- Ödül konusunda dikkat edilerek, bu hususta cimri davranılmamalıdır.

ÜNİTE 13

BİLGİYİ İŞLEME KURAMI

BİLGİYİ İŞLEME KURAMI

Duyusal Kayıt

Kısa Süreli Bellek

Bilginin Duyusal Kayıttan Kısa Süreli Belleğe

Aktarılmasını Sağlayan Süreçler

Dikkat

Öğrencinin Dikkatini Çekme Yolları

Algı

Uzun Süreli Bellek

Anısal Bellek

Anlamsal Bellek

İşlemsel Bellek

Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında

Kullanılan Süreçler

Tekrar

Anlamlandırma-Kodlama

Sınıf Ortamında Bilişçilerin ortak noktaları

Geri çağırma

BİLGİYİ İŞLEME KURAMI

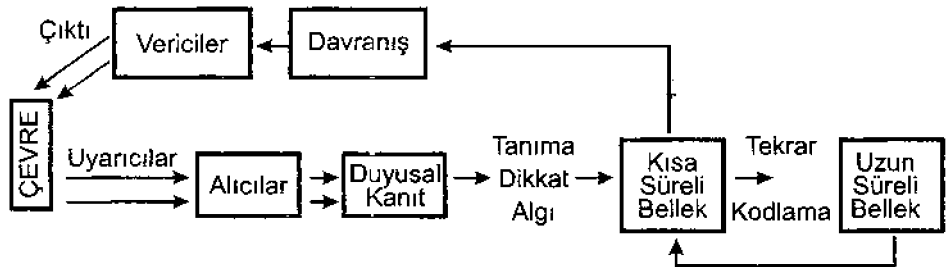
Bilişsel kuramcılar, gözlenebilen davranışlara ek olarak öğrenenin kafasının içinde olup bitenlerle, yani içsel süreçlerle ve yapılarla ilgilenmektedir. Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan biri de Bilgiyi İşleme Kuramıdır.

Bilgiyi işleme kuramı temel olarak şu dört soruyu cevaplamaya çalışmaktadır: 1) Yeni bilgi dışardan nasıl alınmaktadır?, 2) Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir?, 3) Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır?, 4) Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır (Senemoğlu, 1997).

Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme olayı, bilgisayarın çalışmasına benzetilmektedir. Hem bilgisayar hem de insan, bilgiyi çevreden alır. Bilgisayar bunu klavye ile yaparken, insan duyu organlarını kullanır. Bilgisayarın içinde çevreden alınan bilgi değiştirilir, kayıt edilir ve hali hazırdaki bilgi ile birleştirilir. Bu işlem elektronik kayıtlarla sağlanır. İnsan da yeni bilgileri benzer şekilde değiştirir, kayıt eder ve hali hazırda sahip olduğu bilgilerle birleştirir. Bunu sinir sistemi ile gerçekleştirir. Bilgisayar bilgiyi yazıcı ile çevreye çıktı olarak verirken, insanlar da el, ağız gibi organlarını kullanarak bilgiyi davranış olarak, dış dünyaya verir.

Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme, bireyin sahip olduğu bazı yapılar ve bu yapılarla ilintili süreçler sonucunda gerçekleşir. Bu kurama göre, öğrenmeyi etkileyen temel yapılar; duyuşal kayıt, kısa ve uzun süreli belleklerdir. Öğrenmeyi etkileyen belli başlı süreçler ise tanıma, algı ve dikkat, bilgiyi kodlama ve depolama, hatırlama ve örgütlemeyi (Erden, Akman, 1995).

Modelde yer alan yapı ve süreçler arasındaki ilişkiler aşağıdaki şekilde gösterilmektedir.



Duyusal Kayıt:

Bilgiyi işleme sürecinin ilk aşaması duysal kayıttır. Duyu organları çevreden gelen sürekli bir uyarıcı bombardımanına tutulmaktadır. İşte bilgiyi işleme, çevreden gelen bu uyarıcıların alınmasıyla başlar. Uyarıcılar öğrenenin duyu organlarını etkiler ve duysal kayıt yoluyla sinir sistemine girer. Bilgi burada çok kısa bir süre kalabilmektedir. Görsel bilgi bir saniye civarında, işitsel bilgi ise dört saniye kadar duysal kayıta kalmaktadır (Senemoğlu, 1997). Buna rağmen duyu organları sürekli çalıştığı için duyulara çok sayıda uyarıcı kayıt edilmektedir. Yani duysal kaydın kapasitesi sınırsızdır. Bununla birlikte gelen bilgi anında işlenmezse, çok hızlı bir şekilde kaybolur. Duyusal kayıta gelen sınırsız uyarıcıdan sadece dikkat edilen sınırlı sayıdaki bilgi kısa süreli belleğe aktarılır, diğerleri yok olur.

Başlangıçta, duysal kayıta gelen dışsal uyarıcıların etkisi pek farklı değildir. Ancak, duysal kayıta geldiğinde, dikkat süreçlerinin rehberliğiyle birey kendisi için uygun olan uyarıcıları seçerek kısa süreli belleğe gönderir. Bilginin duysal kayıttan kısa süreli belleğe geçişinde dikkat ve algılama süreçleri süzgeç görevi yapar. Dikkat edilen, algılanan uyarıcılar, kısa süreli belleğe aktarılır. Bu nedenle, aralıksız bir şekilde üst üste verilen bilgiler, bireyin algı alanına girmediğinden duysal kayıttan kısa süreli belleğe aktarılmadan kaybolur. Örneğin, çocuklar tahtadaki problemi defterlerine yazarken öğretmen bu sırada sözlü bazı yönergeler verirse, çocukların bu yönergeyi hatırlamaları mümkün olmaz. Çünkü, birey aynı anda farklı kaynaklardan gelen uyarıcıların tümüne dikkat edip kısa süreli belleğe aktaramaz (Senemoğlu, 1997).

Kısa Süreli Bellek:

Dikkat edilen ve algılanan bilgi, duysal kayıttan kısa süreli belleğe geçirilir. Bu belleğin kapasitesi oldukça sınırlıdır. 5-9 birimlik bilgi miktarını depolayabilmektedir. (Sayı, harf, isim vb.) Örneğin, "1, 2,2,5,5,7" verilen bu sayı dizisinde her rakam bir birimdir. Bu rakamlar gruplanarak birimin büyüklüğü artırılırken birim sayısı azaltılabilir. "12-25-57" görüldüğü gibi, altı birimlik bilgi, gruplama yoluyla üç birime indirildi. Kısa süreli belleğin bilgiyi koruma süresi ise 20 saniyedir. Ancak tekrar ile bu süreyi biraz daha uzatmak mümkündür.

Kısa süreli belleğin kapasitesi ve bilginin korunma süresi sınırlı olmakla birlikte, öğrenme sürecinde çok önemli işlevleri bulunmaktadır. Buraya gelen bilgi anlamlandırılarak doğrudan davranışa dönüştürülebileceği gibi, kodlanıp uzun süreli belleğe de gönderilebilir. Örneğin, birey telefon rehberine bakıp hemen telefon tuşlarına basarak telefon edebilir ya da daha sonra kullanmak

üzere, telefon numarasını kodlayarak uzun süreli belleğe aktarır. Dolayısıyla, uzun süreli bellekte depolu bulunan eski bilgilerin,yeni bilgilerle karşılaştırılması,bilginin yeniden organize edilip uygun şekilde kodlanarak uzun süreli belleğe gönderilmesi kısa süreli bellek tarafından yapılmaktadır.

Kısa süreli belleğin bir diğer işlevi, uzun süreli bellekteki bilgileri etkin hale getirip örgütleyerek, davranış haline dönüştürür. Yani, uzun süreli bellekteki bilgiler yeri geldikçe (birey isteği zaman, ya da o bilgiyi çağrıştıran bir uyarıcı ile karşılaştığı zaman) kısa süreli belleğe çağrılarak etkin hale getirilir.

Kısa süreli belleğin gerek süre, gerekse alabildiği bilgi birimi bakımından sınırlı olması, öğretmenlerin sınıfta öğrenmeyi sağlayabilmeleri için bazı önlemler almalarını gerektirmektedir (Senemoğlu, 1997):

Sınıfta yapılan sesli okuma çalışmalarında öğretmenler çoğu zaman,çocukların bir parçayı sadece doğru okuyabildiklerini,ancak anlamını kavrayamadıklarını dile getirmektedirler. Çünkü, sesli okuma sırasında çocuklar, kısa süreli belleğin kapasitesinin tamamını sözcükleri doğru seslendirmede kullanmakta, fikirleri anlamak, anlamlandırmak için yer kalmamaktadır. Bu nedenle çocuk parçayı okumaya çabalarken anlamını kavrayamamaktadır. Aynı durum diğer dersler içinde söz konusudur.

Aynı şekilde sözlü sunuya dayalı derslerde öğrencinin öğrenmesi büyük ölçüde engellenmektedir. Öğrenci, hızlı bir biçimde art arda gelen fikirleri anlamlandırıp , uzun süreli belleğe göndermeden unutmaktadır.

Bütün bu nedenlerle, öğretmenler özellikle küçük yaşlardaki öğrencilerle yapılacak sözlü sunuları daha yavaş yapmalı, daha çok ara tekrarlara yer vermeli, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol edici sorular sorup cevaplandırılmasını sağlamalıdır. Bu sırada yerinde ve etkili bir şekilde kullanılacak öğretim araç ve materyalleri kısa süreli belleğin aşırı yüklenmesini önleyecektir. Örneğin, yazı tahtasının, tabloların, grafiklerin, haritaların öğretim sırasında etkili kullanımı, öğrencinin kısa süreli belleğinin kapasitesini işlevsel olarak kullanabilmesi için gerekli zaman aralıklarını sağlayacaktır.

Bilginin Duyusal Kavıttan Kısa Süreli Belleğe Aktarılmasını Sağlayan Süreçler: (Senemoğlu, 1997)

Dikkat:

Öğrenme dikkat etme süreciyle başlar. Dikkat, uyarıcıya ya da uyarıcılara tepkiye yönelmedir. ve çok sınırlı bir kaynaktır. Bu nedenle aynı anda duyuşsal kayıta gelen tüm farklı uyarıcılara dikkat etmek asla mümkün değildir. Başlangıçta otomobil kullanırken aynı anda müzik dinlenemez. Ancak, birey bu

beceriyi alıştırma yaparak otomatik hale getirdikten sonra araba kullanırken müzik dinleyebilir. Dikkat aynı zamanda seçicidir. Ancak seçilen belli kanallardan gelen bilgilere dikkat edilir ve onlar işlenmeye başlanır.

Öğrencinin dikkatini çekme yolları

Öğrencinin dikkatini bir konuya odaklaması iki nedenle sorun olabilir: 1- Dikkat gücümüz çok azdır, çok çabuk yoruluruz. Özellikle küçük yaştaki öğrencilerin dikkatleri kısa sürelidir. 2- Öğrenciye sunulan bilgilerin bir kısmı önemli bir kısmı önemli değildir. Bu nedenle, öğrencinin öğrenmesi gereken uyarıcılara dikkatini yöneltmesi ve ortamdaki diğer uyarıcıları elemesi için öğretmen, öğretme- öğrenme durumlarını çok iyi planlamalıdır.

Dikkat bireydeki bilinçli, içsel süreçler tarafından kontrol edildiği gibi, aynı zamanda çevresel uyarıcılar tarafından da kontrol edilebilir. Öğrencilerin içsel özelliklerinden olan akademik özgüveni, geçmişteki ve o andaki akademik yaşantıları başarılarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu durumda, öğrenciye başardığını göstermek, başarıyı artırmak derse dikkatini çekmede önemli rol oynar. Dışsal uyarıcıları ise 4 grupta toplayabiliriz.

1- Fiziksel uyarıcılar: Bir ya da birden fazla duyu organını etkileyen alışılmışın dışındaki uyarıcılar fiziksel dikkat çekici uyarıcılardır

Harita, resimler, yazı tahtası, slaytlar, öğretmenin jestleri, sesi, vurgulamaları, mimikleri, fiziksel uyarıcılardır. Ancak bu uyarıcılar sürekli ya da uygunsuz kullanılması da dikkat azaltıcı, dikkat dağıtıcı bir etki yaratır. Örneğin, öğretmenin baş döndürücü bir hızla sınıfta dolaşması, tahtayı temizlemeden kullanması dikkat dağıtıcı bir etki yaratır.

2- Aykırı uyarıcılar: Bir birine uymayan, zıt etki varatan uyarıcılar, öğrencilerin dikkatlerini kolaylıkla çekebilir. Örneğin, öğretmenin yanlış grafik çizmesi, sözcüğü yanlış yazması, problemi yanlış çözmesi gibi.

Özellikle demonstrasyon (gösteri) metodunda aykırı uyarıcılar daha sık kullanılabilir.

3- Duygusal uyarıcılar: Bazı uyarıcılar duygusal tepkileri uyarırlar. Sınıfta en etkili duygusal uyarıcılardan biri, öğrenciye ismiyle hitap etmektir.

4- Emir verici uyarıcılar: Öğretmenler özellikle başlangıç öğrenimlerinde öğrencilerin neye dikkat edeceklerini vurgulamalı, önemsiz bilgiyi önemliden ayırt etmeyi öğrenmelerini sağlamalıdır. Bunun içinde emir verici uyarıcıları kullanır. “Şimdi buraya dikkat edin” “20. sayfayı açın” “şu resme herkes dikkatle baksın” “şimdi söyleyeceğim çok önemli” gibi,

Algı

Daha önceki bölümlerde söz edildiği gibi algılama, duyuşsal bilginin anlamlandırılması, yorumlanması sürecidir. Duyuşsal kayıta gelen belli uyarıcılara dikkat ettiğimizde algılama süreci başlar. Kısa süreli belleğe giren bilgi, duyuşsal kayıta gelen çevresel uyarıcılardan, öğrenenin sadece algılayabildiği bilgilerdir. Bu nedenle algılama öğrenmede özel bir öneme sahiptir. Algılama konusundan Gestalt ve Algı bölümünde detaylı olarak söz edilmiştir.

Uzun süreli Bellek

Uzun süreli bellek, yeni gelen bilgilerin eskilerle örgütlenerek saklandığı yerdir. Uzun süreli belleğin kapasitesinin sınırları belli değildir. Bu nedenle, sınırsız olarak kabul edilmektedir. Bilgilerin burada kalma süresi de çok uzundur. Kısa süreli bellekte etkin olan bilgiler uzun süreli bellekte edilgen biçimde durur. Bu nedenle kısa süreli bellekteki bilgiler anında hatırlanırken, uzun süreli bellekteki bilgilerin hatırlanması için belli bir süre geçmesi gerekmektedir.

Uzun süreli bellekte yeni gelen bilgileri organize etmek ve düzenlemek için bilgisayardaki dosya ve dizinlerin işlevini gören şemalar vardır. (Piaget, zihinsel gelişim bölümüne bakınız). Uzun süreli bellek, gerektiğinde kullanılmaya hazır olarak saklanan düzenlenmiş, organize edilmiş, bilgilerin depolandığı bir kütüphaneye benzetilmektedir. Bu kütüphanenin bilgiye ulaşmayı yani hatırlamayı sağlayacak milyonlarca giriş ve bölmeler arasında geçişleri sağlayacak bir ağa sahip olduğu düşünülmektedir. Bilginin hatırlanmasının büyük ölçüde uygun şekilde kodlanarak, uygun yere yerleştirilmesine bağlı olduğu sanılmaktadır.

Uzun süreli belleğe depolanan bilgilerin türü ve örgütleniş biçimine göre üç tür bellek vardır.

1- Anısal bellek: Kişisel yaşantılarımızın depolandığı bölümdür. Yaşamımız süresince başımızdan geçen olaylar, şakalar, dedikodular v.s. burada depolanır. Anısal bellekteki olağan ve sürekli tekrarlanan olayların hatırlanması oldukça güçtür. Çünkü yeni olaylar öncekileri bozabilir. Ancak önemli, özel, olağandışı olaylar çaba gerektirmeksizin kolayca hatırlanabilir. Örneğin, geçen hafta Sah günü akşam yemeğinde ne yediğinizi hatırlamayabilirsiniz, çünkü her gün tekrar edilen önemsiz bir olaydır. Oysa geçen yıl doğum gününüzü kimlerle kutladığınızı kolayca hatırlayabilirsiniz.

2- Anlamsal bellek: Bu bölümde konu alanlarının; kavramları, olguları, genellemeleri, kuralları depolanır. Okulda öğrendiklerimizin çoğunluğu anlamsal bellekte saklanır. Bilgi hem görsel hem de sözel olarak kodlandığında

hatırlama çok daha kolaydır. Bu nedenle okullarda bilgi öğrenciye hem sözel hem de görsel sembollerle sunulursa bilginin hatırlanması daha kolay olmaktadır.

3- İşlemsel bellek: Belli bir işin yapılması için gerekli işlem basamaklarının sırasıyla saklandığı yerdir. Nasıl araba kullanılacağı, nasıl yüzüleceği, nasıl daktilo yazılacağı gibi bilgiler işlemsel bellekte depolanır. İşlemsel bellekte depolanan işlemlerin kalıcılığı ve otomatikleşmesi büyük ölçüde yapılacak alıştırmalara ve tekrarlara bağlıdır.

Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında Kullanılan Süreçler

Tekrar:

Bilginin zihinsel ya da sesli bir biçimde tekrar edilmesi sürecidir. Örneğin, ülkelerin başkent isimlerini, kıtalarındaki ülkeleri v.s. tekrar yoluyla uzun süreli belleğe göndeririz. Özellikle aralıklı olarak yapılan tekrarlar öğrenme ve hatırlamada daha etkilidir. Bir şiiri her gün birkaç dakika çalışarak ezberlemek, tümünü aynı anda ezberlemekten daha kalıcıdır. Ancak, bilgiyi tekrar etme yoluyla uzun süreli belleğe yerleştirme bilgiyi işlemenin yüzeysel bir formudur. Çünkü kişiler bu yöntemle bilgiyi mekanik olarak ezberler, anlamlı bir şekilde öğrenemezler.

Anlamlandırma-Kodlama:

Kısa süreli bellekteki bilginin, uzun süreli bellekte var olan önceki bilgilerle ilişkilendirilerek, uzun süreli belleğe depolama yöntemidir. Kodlama da , gelen yeni bilgiyi var olan eski bilgilerle tamamlama, anlamlandırma, örgütlenme söz konusudur. Bilgi her zaman anlamlı bir şekilde eski bilgiyle ilişkilendirilememektedir.

Öğretmenin bir arkadaşı bir gün sınıfa ziyaretine gelir. Bu sırada öğretmen çocuklarla coğrafya dersi yapmaktadır. Gelen ziyaretçi de çocukların coğrafya bilgilerini yoklamak için bir soru sorar. “Toprağı yüzlerce metre derinlikte kazdığımızı düşünün. Acaba toprağın yüzlerce metre aşağısı yukarıya göre daha mı soğuk yoksa daha mı sıcaktır?” Bu soruya sınıftan kimse doğru cevap veremez. Ancak öğretmen, arkadaşına “Eminim ki öğrencilerin hepsi bu sorunun cevabını biliyorlar, fakat soruyu doğru bir şekilde sormadın” der ve soruyu, kitapta sorulduğu gibi tekrar eder. “Dünyanın iç kesimi hangi durumdadır?” öğrencilerin yarısı hemen bu soruya “yüksek ısıli volkanik bir eriyik halindedir” şeklinde doğru cevap verirler (Senemoğlu, 1997). Bu

durumda öğrenciler bilgiyi sadece ezberlemişler, anlamlı bir şekilde öğrenmemişlerdir.

Anlamlı kodlama, bilginin uzun süreli bellekten geriye getirilerek çok değişik durumlarda etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar, aynı zamanda da hatırlanmasını kolaylaştırır.

Geri Çağırma

Uzun süreli hafızada meydana gelen bir çok unutma durumu, bilginin kendisinin kaybedilmesinden çok, bilgiye ulaşma yollarının kaybedilmesinden kaynaklanır. Yani, zayıf bir bellek genellikle saklama hatasından çok geri çağırma hatasını yansıtır. Bir bilgiyi uzun süreli bellekten geri çağırmaya çalışmak, büyük bir kütüphanede bir kitap aramaya benzetilmektedir. Kitabı bulamamak, kitabın orada olmadığı anlamına gelmez, yanlış yere bakılıyor olabilir. Birey herhangi bir bilgiyi geri getirmeye kalkıştığı zaman o bilginin uzun süreli belleğinin bir yerinde olduğunun farkındadır, fakat yerini tam olarak bulamamaktadır. Bunun en güzel örneği “dilimin ucunda” ifadesidir.

Bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilmesi için yapılan kodlama ile bilgiyi uzun süreli bellekten geri çağırma arasında bir ilişki vardır. Geri çağırmanın temel ilkesi bilgiyi etkili bir şekilde kodlamaktır. Kodlama sırasında dikkat edilecek iki önemli nokta bilginin başarılı bir şekilde geri getirilme olasılığını artırır. Bunlar; 1)Kodlama sırasında bilgiyi **örgütlemek**, düzenlemek ve 2) Bilginin kodlandığı **çevresel bağlamın**, bilginin geri çağırılacağı bağlama yakın olmasını sağlamaktır.

1) Örgütleme: Kodlanan bilgi geri çağırma ipuçları kullanılarak ne kadar iyi düzenlenirse geri çağırma da o kadar kolay olur. Örneğin; hatırlamamız gereken insan isimlerini, bu insanların mesleklerini .ipucu olarak kullanıp kodlarsak geri çağırma daha kolay olur. Doktor Ahmet bey, Avukat Nurseli hanım gibi.

2) Çevresel Bağlam: Bir bilginin içinde kodlandığı çevresel bağlam en güçlü geri çağırma ipuçlarından biridir ve pek çok deneysel bulgu bu görüşü destekler. Çevresel bağlamın geri çağırmayı nasıl etkilediğini gösteren bir deneyde, bir grup dalgıç, sözcüklerden oluşan bir listeyi kumsalda, diğer bir grup ise suyun 4.5 m. Altında öğrendi. Daha sonra her grup ikiye bölündü ve hem aynı ortamda hem de farklı bir ortamda öğrendikleri sözcükleri hatırlamaya çalıştılar. Dalgıçların sözcükleri kıyıda ya da suyun altında öğrenmelerinin büyük bir etki yaratmadığı görüldü. Ancak, sözcükleri öğrendikleri ortamdan farklı bir ortamda test edilen dalgıçların aynı ortamda öğrenen ve hatırlayan dalgıçlardan % 40 daha az hatırladıkları görüldü (Atkinson ve ark., 1999).

Aynı nedenle, bir kişiyi belli bir yerde, bir çevrede tanıdıysak onun adını başka bir çevrede hatırlamakta güçlük çekeriz. Yapılan araştırmalar, öğrenci öğrendiği çevrede sınav olduğunda bilgiyi geri getirmede daha başarılı olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 1997).

Davranışçı kuramlara göre, öğrenen bilginin pasif alıcısıdır. Oysa, bilgiyi işleme kuramına göre öğrenen bilgiyi uzun süreli belleğinde depolamak üzere kendine özgü bir şekilde, yeniden yapılandırır, organize eder. Dolayısıyla öğrenen etkindir. Piaget’de bireyin bilgiyi kendine özgü bir şekilde organize ettiğini, öncelikle kendinde var olan şemalarına eklemeler yaptığını, şemalarını değişikliğe uğrattığını görmüştük. Sonuç olarak bilgiyi işleme kuramında bireyin bilgiyi alması ve işlemesinde kendi yaptığı etkinlikler büyük önem taşır.



IV. BÖLÜM

ÖĞRETİM

ÜNİTE 14

ÖĞRETME- ÖĞRENME MODELLERİ

PROGRAMLI ÖĞRETİM

Programlı Öğretimin İlkeleri

Programlı Öğretimin Yararları ve Sınırlılıkla

BLOOM'UN TAM ÖĞRENME MODELİ

Öğrenci Nitelikleri

Bilişsel Giriş Davranışları

Duyuşsal Giriş Özellikleri

Öğretim

Öğretim Hizmetinin Niteliği

İşaretler

Pekiştirme

Katılma

Dönüt ve Düzeltme

Tam Öğrenme Modelinin Uygulanışında İzlenecek Adımlar

PROGRAMLI ÖĞRETİM

Davranışçı öğrenme ekolünün okul eğitiminde etkili olan öğretme yaklaşımlarından biri “programla öğretim” dir.

Programlı öğretim, bir teknik veya bir metod olmaktan ziyade öğrenme-öğretme sürecinin psikolojik bir analizi üzerine dayanan bireyselleştirilmiş öğretim felsefesi olarak tasvir edilebilir. Programlı öğretim bireyselleştirilmiş veya bire bir (Tutorial) öğretim uygulamasında bir yeniliktir (Stolurow, 1967).

Bireylere kazandırılacak bilgi miktarının hızla artması, sınıfların kalabalıklaşması, eğitim ihtiyacının hızla artması, öğretme süreçlerinde bireysel ayrıcalıkların dikkate alınması gereği, pekiştirmenin kalabalık sınıf ortamında her bir öğrenciye verilememesi v.b. sorunlara çözüm bulma isteği eğitimcileri bireyselleştirilmiş öğretime ve dolayısıyla programlı öğretimin etkili olarak kullanılması gereğine götürmüştür.

Programlı öğretim kavramı öğrenme-öğretme süreçlerinde sistemli, planlı bir yaklaşımdır. Bu kavram öğrenme sonucunda ulaşılabilecek hedeflerin açık olarak belirlenmesini, öğrenmede etkili uyarıcıların ve öğrenci tepkilerinin sistemli olarak kontrol edilmesini gerektirip, bu noktaların ayrıntılı olarak önceden planlanmasını zorunlu kılmaktadır. Programlı öğretim,öğretmenin fonksiyonunu değiştirmiştir.

Programlı öğretim sisteminde 3 temel öge bulunmaktadır. Bunlar: program, araç ve öğrencidir. Program, öğrenciye kazandırılacak içeriğin belirli bir sistematığe göre düzenlendiği plandır. Araç, hazırlanan programı öğrencinin hizmetine sunmaya yarayan bir yardımcıdır. Bu yardımcıları programlı kitaplar, kartlar,teypler, filmler, öğretme makinaları v.b. olabilmektedir. Öğrenci ise programlı öğretim uygulaması sonucunda belirli davranışları kazanacak bireydir (Hızal, 1982).

PROGRAMLI ÖĞRETİMİN İLKELERİ

Önemli programlı öğretim ilkeleri şunlardır (Hızal, 1982):

Küçük Adımlar İlkesi: Öğrenilecek içerik imkanlar ölçüsünde küçük bilgi parçaları halinde sunulmaktadır.

Öğrenmeye Etkin Katılım İlkesi: Programlı öğretim, programla öğrenci arasındaki devamlı bir etkileşimi gerektirmektedir.

Sonuç Hakkında Anında Bilgi Alma İlkesi: Öğrenciye davranışlarının doğru olup olmadığı hakkında anında feedback (dönüt) verilmesi gerekmektedir.

Bireysel Hıza Göre İlerleme İlkesi: Öğrenen birey için zaman yönünden bir sınırlama yoktur ve birey gruba bağlı olmadan kendi hızına göre ilerlemektedir.

Doğru Cevaplar İlkesi: Programlı öğretim yönteminde öğrenen bireyin küçük oranda doğru cevaplar vermesini sağlayacak düzenlemeler yapılmıştır. Hata ve başarısızlıktan kaçınılmalıdır.

Yararları ve Sınırlılıkları:

Programlı öğretimin yararlarını ve sınırlılıklarını yapılan bazı araştırmalara dayanarak şöyle sıralayabiliriz (Hızal 1982, Doty ve Loty 1968):

Yararları:

- ✓ Motivasyona daha fazla imkan tanımaktadır.
- ✓ Zamandan tasarruf sağlamaktadır.
- ✓ Öğrenme hızı, öğrenciler arasındaki eşit olmayan akademik başarı, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve sınıf atmosferi gibi sosyal faktörler öğretim yolu ile elimine edildiği için öğrenme kolaylaşır.
- ✓ Öğrenci öğrenme sürecinde dikkatli ve etkindir.
- ✓ Çeşitli nedenlerle derse girememiş öğrencilerin öğrenme kayıplarını bertaraf etmede oldukça etkilidir.
- ✓ Anlaşılamayan noktaların istendiği kadar tekrarlanma imkanı vardır.
- ✓ Bu yöntemle yapılan öğretimde geleneksel öğretmenlik rolleri (Konunun sunusu, ödevlerin düzeltilmesi, plan yapma v.b.) değişmekte ve öğretmen daha fazla zamana sahip olabilmektedir.
- ✓ Yapılan hatalar anında düzeltilir.
- ✓ Anında feedback (Dönüt) alınır.

Sınırlılıkları:

- ✓ Bütün disiplinlerin programlanması kolay olmamaktadır.
- ✓ İçerikte fazla parçalanma nedeni ile bireyin senteze gidebilme imkanı sınırlanmaktadır.
- ✓ Eğitimde bireyler arası etkileşim azalmaktadır.

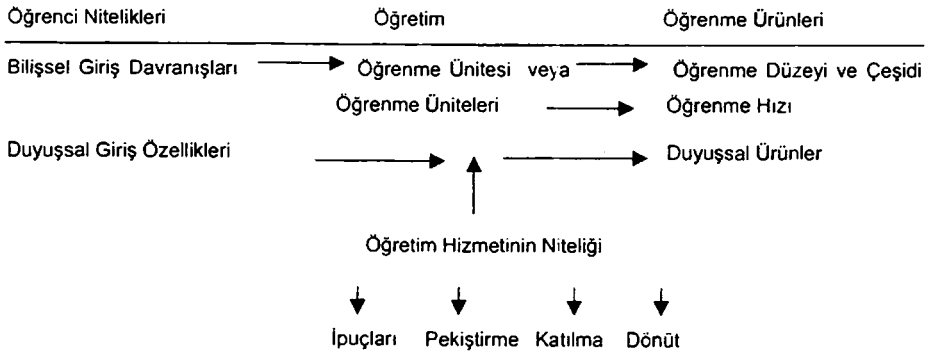
- ✓ Araçlar pahalıdır, öğretimden çok değerlendirmeye ağırlık verme ihtimali vardır.
- ✓ Öğretim mekanik hale getirilmektedir.
- ✓ Bireylerin düşünme orjinalitesini sınırlandırmaktadır.
- ✓ Özel yetenekler dikkate alınmamakta ve zamanla kaybolmaktadır.

BLOOM'UN TAM ÖĞRENME MODELİ

Bloom'un tam öğrenme modeli,hemen hemen bütün öğrencilerin,okulların öğretme amacını güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiş bir modeldir. Bloom bu modelle; öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmeti sağlanır,öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardım edilir,onlara tam yani önceden kararlaştırılan yetkinlikle öğrenmeleri için yeterli zaman verilir ve onlar için de anlamlı olan “tam öğrenme” ölçütü belirlenirse hemen hemen bütün öğrencilerin yüksek düzeyde bir öğrenme gücü geliştirilebileceğini ileri sürmektedir (Bloom,1995).

Bireyler arasında,okulda öğrenme bakımından farklar vardır. Bu farkların büyük bir kısmı doğuşla,değişmez bir biçimde belirlenmemekte olup bunlara , sonradan ve insan ürünü olarak meydana getirilmiş farklar olarak bakılabilir (Bloom,1995). Bunlar, öğrencilerin dersle ilgili ön öğrenmeleri,ilgileri,tutumları,başarılı olabileceklerine ilişkin inançları, öğretim hizmetinin niteliği gibi, okullardaki öğretme-öğrenme süreci yoluyla değiştirilebilir farklardır (Senemoğlu,1997) . Öğretme-öğrenme süreci olumlu hale getirilerek öğrencilerin öğrenme düzeyleri yükseltilebilir,böylece de,öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıkları en aza indirilebilir.

Tam öğrenme modelinin üç değişkeni vardır: Öğrenci nitelikleri,öğretim ve öğrenme ürünleri.



Tam öğrenme modeline göre, öğrencinin bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği onun yeni öğrenme ünitesindeki öğrenme düzeyini, öğrenme hızını ve duyuşsal özelliklerini belirlemektedir. Öğrenci nitelikleri ve öğretim hizmetinin niteliği olumlu olduğunda öğrenme ürünlerinin niteliği yükselmekte ve öğrenciler arasındaki başarı farkları da azalmaktadır.

ÖĞRENCİ NİTELİKLERİ

Bloom'un öğrenme modelinin ilk ögesi öğrenci nitelikleridir. Modelde iki öğrenci niteliğinden söz edilmektedir: Bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleri.

Bilişsel Giriş Davranışları:

Bilişsel giriş davranışları, öğrenme ünitesi ya da ünitelerinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmelerdir. Bloom, yaptığı araştırmalarla bir öğrencinin bilişsel giriş davranışları ile bu öğrencinin daha sonraki öğrenme ünitelerindeki başarısı arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bilişsel giriş davranışları genel ve özel nitelikli olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Genel nitelikli bilişsel giriş davranışları bütün öğrenmeler için gerekli olan ön öğrenmelerdir. Dil yeteneği, okuduğunu anlama gücü, matematik yeteneği, mantıksal düşünme gücü gibi özel nitelikli bilişsel giriş davranışları ise, bir ünite ya da ünitelerin öğrenilmesi için gerekli olan ön öğrenmelerdir. Örneğin, bir öğrencinin çarpma işlemini öğrenebilmesi için toplama işlemini bilmesi gerekir.

Bloom'a göre ,öğrencilere özel bilişsel giriş davranışlarının kazandırılması,genel bilişsel giriş davranışlarının kazandırılmasından daha kolaydır. Genel bilişsel giriş davranışlarının temelleri okul öncesinden itibaren atılmakta; kazanılması uzun zaman aldığı gibi değiştirilmesi de zor olmaktadır.

Üniteye ilişkin ön öğrenmeleri kapsayan bilişsel giriş davranışları öğrencilerin başarılarındaki değişkenliğin yarısını açıklama gücündedir. Yani,yeni bir üniteye başlarken,öğrencilerin bu üniteyle ilgili ön öğrenmelerindeki eksikliklerin giderilmesi öğrenciler arasındaki başarı farklarının % 50 azalmasını sağlayacaktır. Üniteyle ilgili ön öğrenmelerdeki eksiklerin tamamlanmasıyla yeni üniteadaki öğrenme düzeylerinin yükselmesi ,öğretimin verimliliğinin artırılması, öğretme-öğrenme sürecinde alınabilecek basit bir önlemlerle mümkün olmaktadır (Senemoğlu,1997). O halde,her yeni üniteadaki davranışların kazanılması için gerekli olan ön bilgiler önceden belirlenmeli ve yeni ünitenin öğretimine ön bilgilerdeki eksiklikler belirlenerek başlanmalıdır.

Duyuşsal Giriş Özellikleri:

Duyuşsal giriş özellikleri,öğrencilerin belli bir öğrenme sürecine girerken,onların bu süreç içinde gösterecekleri çabanın kaynağını oluşturduğu sanılan ilgileri,tutumları,başaracaklarına inanma ve güvenme derecesinden oluşan özellikler bütünüdür (Erden,Akman,1995) .

Duyuşsal giriş özelliklerinin öğrenme düzeyini yükselttiğini gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır (Bloom, 1995, Ekler, Tablo 4-A).

Bloom, öğrencilerin duyuşsal özelliklerini okulla ilgili, belli bir dersle ilgili ve akademik öz kavram olmak üzere üç grupta ele almaktadır. Öğrencilerin genel olarak okula yönelik tutumları, ilgisi ve okula gitme isteği okulla ilgili duyuşsal özellikleridir. Öğrencinin bir dersi almayı arzu edip etmemesi, bu alandaki çalışmalarını sürdürmek isteyip istememesi, bu dersle ilgili olarak neleri sevip sevmediği o dersle ilgili duyuşsal özellikleridir.

Hem dersle hem de okulla ilgili olan duyuşsal özelliklerin hedefi,böyle bir duyuşa sahip olan kişinin dışındadır. Öğrenme üniteleriyle ilgili yeterlik ya da yetersizlik konusundaki yargılama süreci yıllar süren çok sayıda öğrenme ünitesine genellenirse öğrencinin gözünde bu yargıların hedefi okuldaki dersler ya da okulun kendisi olmaktan çıkar ve hedef böyle bir öğrencinin kendi benliği olmaya başlar.

Akademik öz kavram; “Öğrencinin öğrenme geçmişine dayalı olarak herhangi bir öğrenme birimini öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılayış tarzıdır.” (Senemoğlu,1997). Birey için yıllar boyu süren öğrenme ünitelerinin büyük bir kısmında hem kendisinin hem de başkalarının

değerlendirmelerine göre başarılı saydığı bir ortamda çalışmak ve öğrenmek demek en azından okul etkinlikleriyle ilgili olarak genel bir yeterlik duygusu geliştirmek demektir. Aynı şekilde karşı karşıya gelinen öğrenme ünitelerinin büyük bir kısmı bireyin yetersiz olduğu şeklindeki yargılarla sonuçlanmışsa böyle bir bireyin de okul etkinlikleriyle ilgili olarak yetersizlik duygusuna kapılması beklenir.

Az sayıdaki başarılı ya da başarısız yaşantıların akademik öz kavramı üzerinde önemli bir etkiye bulunabileceği düşünülmektedir. Aslında bir öğrencinin, aralıklı olarak, başarıya dönüştürebileceği nitelikte olan bazı başarısız yaşantılarla karşılaşması onun kendisiyle ilgili izlenimini güçlendirebilir. Akademik öz kavramı üzerinde önemli etkilerde bulunma gücünde olan temel etken , öğrencinin karşılaştığı yeterlik ya da yetersizliğin yıllar boyu gösterdiği sıklık ve kararlılıktır (Bloom,1995).

Bloom'a göre, genel olarak duyuşsal özellikler, öğrenme ürünlerindeki değişkenliğin dörtte birini açıklama gücündedir. Yani, öğrencilerin duyuşsal giriş özelliklerini olumlu hale getirerek öğrencilerin başarıları arasındaki farkları dörtte bir oranında azaltabiliriz.

ÖĞRETİM

Öğrenme birimi, hem grup öğretime hem de bireysel öğretime, hem sınıf ve ders ayırımına dayanan hem de böyle bir ayırma gitmeyerek esnek davranan ve aynı zamanda, öğretim araçlarıyla, öğretmenin yaklaşım tarzıyla diğer niteliklerini de yansıtan bir öğrenme birimi olmalıdır. Bloom bu özellikleri taşıyan en uygun öğretim birimi olarak öğretim ünitesini düşünmüştür.

Öğretim üniteleri aşamalılık ilişkisi dikkate alınarak sıralanmalıdır. Özellikle ünitelerin öğrenilmesinde bir öncelik sonralık ilişkisi varsa, bu ilişki dikkate alınmalıdır. Böyle bir ilişki yoksa yine üniteler sıralanırken, kolay öğrenilebilecek, başarı duygusu tattıracak, öğrenme isteği yaratacak üniteleri ilk sıralara, öğrenilmesi zor üniteleri daha sonraya koymakta yarar vardır (Senemoğlu,1997).

Öğretim Hizmetinin Niteliği

Bloom'a göre, belli bir öğrenme ünitesinde sağlanan öğretim hizmeti ne denli yüksek nitelikli olursa olsun öğrencilerin bu ünitenin gerekli kıldığı bilişsel giriş davranışlarında eksiklik varsa, onların bu üniteyi tam olarak öğrenmeleri imkansızlaşacaktır.

Carrol (1963), öğretim hizmetinin niteliğini “öğrenilecek olan ünitadaki öğelerin sunuluş, açıklanış, kurgulanış biçiminin eldeki öğrencilerin öğrenmelerine en uygun gelen şekle yakınlık derecesi” olarak tanımlamaktadır (Akt:Bloom,1995). Bu tanımın temelinde , eğer öğretim her öğrenci için en uygun şekle getirilebilirse bu koşullarda her öğrenci öğrenebilir fikri yatmaktadır.

Bloom, öğretim hizmeti niteliğinin ; işaretler, pekiştirme, katılma ve dönüt olarak adlandırılan dört ögesi bulunduğunu belirtmektedir.

İşaretler

İşaretler;neyin öğrenileceğini gösteren ve öğrenme süreci içinde öğrencinin neler yapması gerektiğini bildiren yönergelerdir. Bu yönergeler, sözlü anlatımlar şeklinde olabileceği gibi, bütün duyu organlarını etkileyecek görsel uyarıcılar şeklinde de olabilir. Örneğin, öğrenciler sözlü olarak belli şeyleri yapmaya yönlendirilebilir ya da modeller, araçlar gösterilebilir, bir olayı, durumu izlemeleri sağlanabilir.

İşaretler sadece öğrencilere iletişim yolları bakımından değil, kendi güçleri bakımından da çeşitlilik gösterirler. İşaretlerin büyüklüğü, biçimi, rengi ve şiddeti gücünü etkiler. Bir işaretin gücü, bu işaretin tekrarlanması, daha açık ve görünür kılınması, şiddetinin artırılması ya da öğrenci dikkatinin çeşitli önlemlerle diğer çevre uyarıcılarından alınarak bu işaretler üzerinde toplanması gibi yollarla da artırılabilir.

İşaretlerin bir diğer yönü de anlamlılık derecesi ile ilgilidir. Eğer kullanılmakta olan işaretler öğrencinin tanıdığı, daha önceden karşılaştığı ve kullandığı işaretlerse bunların yeni içerik ve durumlar içinde öğrenilmesi, öğrenci için yeni olan onun daha önceden karşılaşmamış olduğu işaretlerin öğrenilmesinden daha kolaydır. Belli bir işaretten öğrenebilme derecesi bakımından öğrenciler arasında farklar bulunabilir. Örneğin, sadece sözlü bir şekilde sunulması halinde sözlü işaretleri almada yeterli ve rahat öğrenciler kolayca öğrenecek; diğer yollarla öğrenen öğrenciler dezavantajlı bir duruma düşmüş olacaklardır.

Bu nedenlerle, öğrenme sırasında öğrencinin belli işaretlerden yararlanması gerekiyorsa bu işaretler; dikkat çeken, öğrenci tarafından bilinen ve her öğrencinin kolay öğrenebilmesini sağlayan işaretler olmalıdır.

Pekiştirme

Pekiştirme, davranışın tekrarını artırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara da pekiştireç denir. Pekiştireç verilen davranış tekrar eder, pekiştireç verilmeyen davranış söner. (Bakınız, Edimsel Koşullanma)

Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltebilmesi için, öğrencilere verilen pekiştireçlerin gelişim düzeylerine, genel yeteneklerine, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine uygun olması ve zamanında verilmesi gerekir.

Katılma

Gerçekten öğrenebilmek için bir öğrencinin kendisine sağlanan işaretlerle etkileşmesi gerekir. İster doğrudan gözlenebilen, isterse doğrudan gözlenemeyen bir şekilde olsun öğrencinin kendisine verilen işaretleri hatırlayarak kullanmaya, bu işaretlere uygun tepkilerde bulunmaya ve bu tepkiler kendi repertuarının bir parçası haline gelinceye (öğrenilinceye) kadar bunları göstermeye çalışarak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılması gerekir.

Bütün katılmaların açık ve doğrudan gözlenebilir nitelikte olması gerekmez. Eğer öğrenci örtülü bir şekilde katılıyorsa bu da bazı koşullarda açık katılma kadar etkili olabilir. Öğrencilerin tamamına yakın bir bölümünün eğitim durumuna açık ya da örtülü olarak katılmaları, öğretim hizmeti niteliğinin çok iyi bir düzeyde olduğunu gösterir. Tersine ise, öğretim hizmeti niteliğinin düşük olduğunun göstergesidir.

Dönüt ve Düzeltme

Dönüt “öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında verilen mesajların bütünüdür” (Senemoğlu,1997).

Okulda öğrenme durumlarının büyük bir kısmında aynı anda çok sayıda öğrencinin öğretilmesine çalışılmaktadır. Bu koşullarda işaretler, katılma ve pekiştirmenin en etkili bir şekilde kullanılmakta olması halinde bile bunlar öğrenciler üzerinde farklı etkilerde bulunabilecektir. Bir öğrenci için en iyi olan belli bir işaretler takımı başka bir öğrenci için böyle olmayabilecektir. Bir öğrenci için uygun ya da yeterli bir katılma miktarı diğer bir öğrenci için çok yetersiz kalabilecek, bir öğrenci için en uygun olan pekiştirme çeşit ve miktarı başka bir öğrenciye uygun gelmeyebilecektir.

İşaretlerin, pekiştirmenin ve katılmanın gruptaki her öğrenci için uygun ve yeterli olma derecesinin belirlenebilmesi ve bunların gruptaki her öğrencinin ihtiyacına uyarlanması ya da bu amaçla düzeltilmesi için bazı önlemler

gerekmektedir. Yani, grupla öğretimde öğretimin bireyselleştirilmesi için dönüt ve düzeltme etkinliklerinin yapılması gerekir.

Genel olarak dönüt işlemleri öğrenme ünitelerinin sonunda uygulanarak o ana kadar öğrencilerin neleri öğrenmiş olduklarını ve ünite üzerinde tam öğrenme düzeyine erişebilmeleri için daha neleri öğrenmeleri gerektiğini onlara ayrı ayrı bildirmek için kullanılan izleme testlerinden (formative tests) oluşmaktadır.

Tam Öğrenme Modelinin Uygulanışında İzlenecek Adımlar: 1-Dersin hedefleri,hedef davranışları ve bunların kazandırılacağı öğrenme üniteleri belirlenmelidir.

- 2- Her bir ünitenin öğrenilebilmesi için gerekli olan ön bilgilerin neler olduğu belirlenmelidir.
- 3- Ünitenin öğretimine geçmeden önce, öğrencilerin ön bilgilere sahip olup olmadıkları bir test ile belirlenmelidir.
- 4- Test sonuçlarına göre, ünitenin öğrenilmesi için gerekli fakat eksik olan ön bilgilerin tamamlama öğretimi yapılmalıdır.
- 5- Tamamlama öğretiminin sonra üniteye yeni davranışları kazandırmaya dönük öğretim etkinlikleri uygulanmalıdır.
- 6- Üniteye tüm davranışlar kazandırıldıktan izleme değerlendirmesi yapılmalıdır.
- 7- İzleme değerlendirmesinden sonra belirlenen tam öğrenme ölçütüne ulaşamayan öğrenciler,öğrenme eksik ve yanlışlarını düzeltmek üzere ek öğretme-öğrenme etkinliklerine yönlendirilmelidir.
- 8- Ek öğretme-öğrenme sürecini tamamlayan öğrencilere paralel izleme testi uygulanarak öğrencilerin tam öğrenme ölçütüne ulaşmış olup olmadığı belirlenmelidir.
- 9- Öğrenciler tam öğrenme ölçütüne ulaştıktan sonra, ikinci üniteye geçilmelidir (Senemoğlu ,1997).

ÜNİTE 15

ÖĞRENME STRATEJİLERİ

ÖĞRETİM STRATEJİSİ

BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM

Yapılandırılmamış Buluş Yolu

Yapılandırılmış Buluş Yolu

Buluş Yoluyla Öğretimin Sınıfta Uygulanması

SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM

Sunuş Yoluyla Öğretimin temel Özellikleri

Ön Organize Ediciler

KAVRAM ÖĞRETİMİ

ÖĞRETİM STRATEJİSİ

Öğretim ve metotla ilgili yapılan açıklamalarda sık sık strateji,metot ve teknik kavramları geçmektedir.

Clark ve Starr'a göre strateji,dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan oldukça genel bir yaklaşımdır. Strateji, konunun seçimini, kendi içerisinde analizini ve sentezlenmesini,konunun öğretiminde psikolojik temele göre hangi öğrenme modelinin uygulanacağını belirlenmesini kapsar. Belirli ölçüde strateji sınıf içi öğretim etkinliklerinin belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verir. Bu anlamda strateji,dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan ve metodun belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır (Büyükkaragöz,1997).

Öğretim stratejisi,öğretimin hedeflere ulaşmak amacıyla örgütlenmesinde izlenecek yoldur (Fidan,Erden,1993).

Stratejinin neler içerdiğine açıklık getirmek için, Clark ve Starr'ın öne sürdüğü öğretim stratejisinin basamaklarını gözden geçirmekte yarar görülmektedir.

Öğretim stratejisinin basamakları:

- 1- Öğrenme durumunun tanımlanması
- 2- Öğrenme durumunun hazırlanması
- 3- Öğrenme etkilerinin yönlendirilmesi
- 4- Öğrenme düzeyinin değerlendirilmesi
- 5- İzleme

Görüldüğü gibi bu görüntü oldukça geniş olup, adeta program geliştirmenin bir tür yöntemi niteliğindedir (Bilen,1993).

BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM

Buluş yoluyla öğretim stratejisi, Bruner tarafından geliştirilmiştir. Buluş yoluyla öğretim, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır. Bruner'e göre, öğretmenin rolü,önceden paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok,öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır (Senemoğlu,1997). Bu ortamda öğrenciler deney yapmaya, ilkeleri, kavramları (temel yapıyı) bulmaya teşvik edilmelidir.

Bruner, okulda temel yapının öğrenilmesinde en iyi yolun, öğrencilerin temel yapıyı kendi kendilerine bulması (keşfetmesi) olduğunu öne sürmektedir. Öğrencilerin temel yapıları keşfedebilmeleri için öğrenme sürecine aktif olarak katılmaları gerekir. Öğrencileri öğrenme sürecine aktif katılmaya yönlendiren en önemli güdü merak güdüsüdür. Bunun için öğrencilerde öğrenilecek konuya karşı merak uyandırmak gerekmektedir. Merak güdüsünü harekete geçirmenin etkili yollarından biri, öğrencilerde belli bir düzeyde belirsizlik yaratmaktır. Belirsizliğin düzeyi iyi ayarlanmalıdır, çünkü aşırı belirsizlik öğrenciyi zorladığı için öğrenme çabasından vazgeçebilir.

Öğrenciyi öğrenmede aktif kılmak için çalışılacak konu alanı yapısının öğrenci için anlamlı, hatırlanabilir nitelikte olması gerekir. Öğretimin amacı, öğrencilere konunun temel yapısını kavratmaktır. Belli bir alanla ilgili temel fikirler, kavramlar, ilkeler, yöntemler, kavram ve ilkeler arasındaki ilişkiler konunun yapısını oluşturur (Erden, Akman; 1995). Bunlar basit olarak şemalarla, formüllerle ifade edilebilir niteliktedir. Konu alanı yapısı, konu alanının temel kavram, ilke ve süreçlerini en etkili ve basit olarak öğrencinin öğrenmesini sağladığı ölçüde niteliklidir.

Bruner'e göre, öğrenciler konunun temel yapısını tüme varım yoluyla keşfederler. Bu amaçla öğretmen öğrencilere çok fazla örnek sunmalıdır. Öğrenci bu özel örneklerdeki benzerlik ve farklılıklardan yola çıkarak, genel yapıyı keşfeder. Bu yaklaşıma örnek-kural yöntemi de denmektedir.

Tüme varım yaklaşımı sezgisel düşünmeyi gerektirir. Sezgisel düşünme öğrencilerin karşılaştığı yeni bir durumla ilgili denenceler kurmalarını ve bu denenceleri sınamalarını sağlar. Diğer bir deyişle öğrencinin problem çözme becerisini geliştirir.

Buluş yoluyla öğretimde öğretmenin görevi, öğrenciye rehberlik etmektir. Bu stratejide iki yaklaşım vardır:

1-Yapılandırılmamış Buluş Yolu:

Bu yaklaşımda, planlanmamış doğal bir ortamda kavramları, ilkeleri, bir problemin çözümünü öğrenciler kendi kendilerine bulur (Senemoğlu, 1997). Yapılandırılmamış buluş yaklaşımında etkinliklerin yönetimi zor olduğu için ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde yapılandırılmış buluş tercih edilir.

2-Yapılandırılmış Buluş Yolu:

Öğretmen kazandırılacak hedef ve davranışları belirler. Bulunması gereken ilke ve kavramları, örnekleri organize eder. Öğrencilere sorular sorarak elindeki verilerle sonuca ulaşmalarına yardım eder.

Öğrenciler kendi buldukları bilgileri daha önemli gördükleri için buluş yoluyla öğretimin kalıcı olması beklenir. Özellikle öğrencilerde problem çözme

becerisi geliştirdiği, onları araştırmaya sevk ettiği ve güdülediği için bazı durumlarda tercih edilmelidir. Ancak, her konu buluş yoluyla öğretime uygun değildir. Ayrıca, bu yolla öğretim çok zaman alır ve çok sayıda araç gereç gerektirir. Önemli olan konu ve öğrencinin özelliklerine en uygun stratejiyi seçmek ve her durumda öğrencinin anlamlı öğrenmesini sağlayacak şekilde öğrenciye aktif rol vermektir.

Buluş Yoluyla Öğretimin Sınıfta Uygulanması

- 1- Öğrencilere kazandırılacak hedef davranışlar belirlenmelidir.
- 2- Öğrencinin genellemelere, kavramlara, çözümlere ulaşabilmesi için gerekli olan örnek durumlar ve örnek olmayan durumlar birlikte verilmelidir. Örnek durumlar verilirken basitten karmaşığa doğru ve öğrencinin merakını sürdürecektir şekilde verilmelidir.
- 3- Öğrencilerin sözel ipuçları, resim ve şemalar göstererek ve sorular sorarak kavramlar arasındaki ilişkileri görmeleri sağlanmalıdır.
- 4- Öğrenciler sezgisel düşünceleri için teşvik edilmelidir. Bu amaçla öğrencinin ürettiği her düşünceye değer verilmelidir.
- 5- Buluş yoluyla öğrenmenin başlangıç aşamasında öğrencilerin cevapları çok yönlülük gösterir. Onları konu üzerine odaklaştırmak zaman alabilir, Planlama yaparken bu durum dikkate alınmalıdır.

SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM

Sunuş yoluyla öğretim ,Ausubel tarafından, buluş yoluyla öğretime alternatif olarak geliştirilen bir stratejidir. Her iki strateji de bilişsel öğrenme kuramlarına dayalı olarak geliştirilmiştir. Ve her iki strateji de anlamlı öğrenmeye ağırlık vermiştir. Ancak, Ausubel'e göre öğrenci her zaman önemli bilgilerin, problem çözümü için uygun işaretlerin hangileri olduğunu bilmeyebilir. Bu nedenle kavramlar, ilkeler, olgular, fikirler öğrenciye sunulur. Stratejiye göre, öğretmen konuyu öğrenciler için organize edip yapılandırarak, uygun materyalleri seçerek genelden özele doğru anlamlı bir şekilde öğrencilere sunmalıdır. Bu da tündengelim yoluyla sağlanır. Sunuş yoluyla öğretimde , öğretmen önce en genel kavramı öğretmeli, sonra bu kavramın altında yer alan özel kavramlarla , örneklere yer vermelidir.

Sunuş yoluyla öğretimin temel özellikleri

Ausubel'e göre, stratejinin dört temel özelliği vardır:

- 1- Sunuş yoluyla öğretimde, öğrenme ortamında öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim çok önemlidir. Başlangıç sunuşunu öğretmen

yapar, arkasından öğrenciler fikirlerini, tepkilerini açıklarlar. Ders bu şekilde devam eder.

- 2- Sunuş yoluyla öğretimde örnekler önemli bir yer tutar. Öğrenciye sunulan örnekler sözel örnekler olabileceği gibi, resimler, şemalar gibi görsel örnekler de olabilir.
- 3- Sunuş yoluyla öğretim tündengelim yaklaşımına dayandığı için , önce genel kavramlar daha sonra bu kavramların kapsamındaki özel ve dar kavramlar sunulur.
- 4- Öğretim adım adım ilerler ve ders ön organize edicilerle başlar,

Ön Organize Ediciler

Ön organize ediciler, öğrencilerin yeni bilgiler ile önceden kazanmış olduğu bilgileri birbiriyle ilişkilendirmesini sağlayan başlangıç ifadeleridir. Bunlar bir kavram , bir ilke olabileceği gibi şekiller, şemalar da olabilir.

Genellikle en yüksek düzeyde öğrenme; öğrencinin öğreneceği materyal, öğrencinin sahip olduğu bilişsel yapılara (şemalara) en uygun olduğunda gerçekleşir. Sunulan materyalin öğrencinin sahip olduğu şemalara uygun hale gelmesini sağlamak için Ausubel dersin ön organize edicilerle başlaması gerektiğini savunur. Böylece başlangıçtaki ifadeler, şekiller (ön organize ediciler), alınacak olan bilginin geniş bir çerçevesini çizerek öğrencinin ayrıntıyı içine yerleştireceği bir yapı (şema) oluşturmaya yardım eder (Senemoğlu,1997). Ders kitaplarında her ünitenin başında yer alan konu başlıkları,dersin başında verilen şemalar, benzetimler birer ön organize edicidirler.

Herhangi bir konu ile ilgili ön öğrenmelerin yeterli olmadığı ve konunun yeni öğrenilmeye başlandığı durumlarda sunuş yoluyla öğretim stratejisi, öğrenmeyi sağlamada daha etkili olmaktadır. Ancak, bu strateji fikirleri zihinsel olarak yönlendirmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin zihinsel olarak bu fikirleri anlamlandırabilecek yaşta olmaları gerekir. İlkokul öğretmenleri bu stratejiyi kullanırken kavramları ve fikirleri en somut yollarla öğrencinin duyu organlarını harekete geçirecek şekilde sunmaları gerekir.

Sınıf Ortamına Uygulaması:

Ausubell öğrenmeye anlamlılık açısından bakmaktadır. Öğrenilen yeni bilgilerle eski bilgilerin birleşerek anlam kazanması ile öğrenme gerçekleşir. Bundan dolayı yeni bilgilere geçmeden önce bu bilgiyle bütünleşerek anlam kazandıracak olan organize bilgilere ihtiyaç vardır.

Kavram ve genellemeler önce sınıfa verilir, bunu açıklayıcı örnekler izler. Konu yeterince anlaşılınca ve öğrencilerde anlamlı bir birikim oluncaya kadar örnekler verilmeye devam edilir (Bilen, 1993).

Bu stratejide anlamlı öğrenme için yerine getirilmesi gereken iki husus vardır.

- 1- Öğrenilecek bilgiler kendi içinde bir bütünlük ve anlam taşımalıdır.
- 2- Anlamlı öğrenme için öğrencide olumlu yönde bir hazırlığın olması gerekir (Fidan, 1986).

Ausubell'in teorisinde öğretmene önemli görevler düşmektedir:

- a- Organize edici bilgileri belirlemeli ve yeri geldikçe kullanılmalıdır.
- b- Öğrenilenler anlamlı bir bütün oluşturabilecek nitelikte olmalıdır.
- c- Ezbercilik yerine öğrenci ifadelerine yer verilmelidir.
- d- Konu hazırbulunuşluk seviyesine uygun olmalıdır
- e- Geçmiş yaşantılar çok iyi analiz edilip öğretilecek olan bilgiler geçmiştekiler ile bütünlük oluşturmalıdır.

Bu bilgiler sunulurken ise;

- 1- Oldukça fazla etkileşime yer verilmeli,
- 2- Görsel araçlar kullanılmalı,
- 3- Bol örnek vermeli,
- 4- Tümdengelim metodu kullanılmalı,
- 5- Derste mantıki bir sıra izlenmelidir.

KAVRAM ÖĞRETİMİ

İçinde benzer özellikleri bulunan bir grup varlığı veya olayları niteleyen yada gösteren bir kelime, bir kavramı anlatmaktadır. Mesela "memeliler" kelimesi bir kavramdır. Memeliler niteliğini taşıyan bütün canlılar bu kelimeyle anlatılırlar. Memeli hayvanlardan Aslangiller kelimesi memelilere göre daha az genellik gösterir, fakat yine de bir kavramdır (Başaran, 1994).

Kavramlar, bireyin düşünmesini sağlayan zihinsel araçlardır. Dış dünyayı anlamamıza ve anlamlandırmamıza yarayan kavramlar olmazsa düşünemeyiz.

Şu halde diyebiliriz ki, kavram öğrenme temelde ayırt etmeyi öğrenmedir. Yani insanlar bir kavramı uygun özelliğe sahip nesneler için

kullandıkları gibi, o özelliğe sahip olmayan nesneleri de o kavramın dışında bırakmış olurlar.

Kavramlar; olay, bilgi ve süreçleri gruplamamızı, farklarını belirtmemizi ve bir olay veya bilgi türünü diğerlerinden ayırmamızı sağlar. Örneğin; “gelişim psikolojisi”, bu alanı diğer bilim dallarından ayırmamızı sağladığı gibi, diğerleriyle ilişkilendirmede de işimize yarar.

Kavramları somut kavramlar ve soyut kavramlar olarak gruplandırırdığımızda, somut kavramlar hayatın ilk yıllarından itibaren ve informal yollardan öğrenilebildiği halde, soyut kavramlar diğer bir deyimle tanımlanmış, kapsamı belirlenmiş kavramlar genellikle eğitim kurumlarında öğretilir. Sözel “laik”, “Türk Milleti” kavramları soyut olup tanımlanmış kavramlara örnektir. Şurası da hatırdan çıkarılmamalıdır ki, soyut kavramların öğrenilebilmesi için çocuğun soyut işlemler döneminde olması gerekir. Genellikle kavramı telaffuz etmek, kavramın anlamının bilindiği şeklinde yorumlanmaktadır. Halbuki bu doğru değildir. Çocuk vatanımı seviyorum diyebilir. Bu onun vatan kavramından ne kastedildiğini bildiği anlamına gelmez. Zira taklit öğrenmeler ve büyüklerin sözlerini aynen tekrar eden çocuklar az değildir. Ne var ki, insanlar bir konu üzerinde genel anlamda düşündüklerinde daha çok soyut kavramları kullanırlar. Ancak konuyu daha iyi açıklamak için bu sefer somut kavramlar tercih edilir.

Kavramlar özelden genele doğru gittikçe daha soyutlaşır. Bu durumda varlığın ve olayların özel niteliklerini göstermesi azalırken, genel niteliklerini göstermesi artar.

Kavramların özellikleri:

Ne olursa ve nasıl nitelenirse nitelensin, kavramlar kelimelerle ve ya kelime gruplarıyla ifade edilir. Bu kelimeler cümlede kullanıldıkları yere göre dil bilgisi kurallarına göre nitelenirler. Örneğin, nitelik gösteren kavramlar sıfatlarla temsil edildiği halde hareket ve oluş belirten kavramlar fiillerle ifade edilir.

Neyle ve nasıl temsil edilirse edilsin, tüm kavramlar; öğrenilebilirlik, kullanılabilirlik, açıklık, genellik ve kapsamlılık özellikleri taşırlar (Senemoğlu, 1997).

Kavram Öğretimi:

Somut kavramların bir kısmı ailede ve sosyal çevrede kişinin kendi tecrübeleriyle öğrenilebildiği halde, bir kısmı da okul dönemlerinde öğretilir. Somut kavramların öğretilmesinde şu ilkelere uyulması önerilebilir.

- ◆ Kavramın özü(kendisi) veya numunesi öğrenciye gösterilmelidir.
- ◆ Maddenin adıyla varlık yapısı arasında çocukların ilişki kurabilmelerine imkan verilmeli, hatırlamada kullanması gereken çağrışımlar noktasında, diğer bildiği kavramlardan yararlanması yolu tercih edilmelidir.
- ◆ Kavramın tanınması, tanımlanmasının akabinde geri bildirim verilerek pekiştirme yapılmalıdır.
- ◆ Önce kısa aralıklarla, sonra da uzun aralıklar şeklinde tekrarlar yaptırılmalı, gerekirse sönmeyi önlemek için varlığın kendisi veya numunesi gösterilmelidir.
- ◆ Kullanılan kavramlar değişik örneklerle pekiştirilmelidir. Sözel gelişim “üstünde” kavramı masanın üstünde, dolabın üstünde, başımın üstünde gibi eğlenceli örnekler halinde verilerek öğrenilmesi kolaylaştırılmalıdır.

Soyut kavramların öğretimine ise dört ve beşinci sınıftan itibaren başlanılabileceği kabul edilmekle birlikte, kavram öğretimi ilkelerinde uyulmaması halinde çocukların öğrenme kapasitelerinin düştüğü de bilinmektedir. Bu itibarla öğretmenlerin kavram öğretiminde, öğretim sürecini iyi planlamaları, uygun olan ve olmayan örneklerle kavramları çocukların anlayabileceği biçimde sunmalarıdır. Hemen peşinden öğrencilerden benzer örnekler isteyerek, uygun olan ve olmayan örnekler arasındaki farklarla ilgili yargılara varmalarını, buradan hareketle birtakım genellemelere gitmelerine yardım edilmelidir. Öğrencinin kavramın özelliklerini kavradığını gördükten sonra, kavramı anlamaları kontrol edilmelidir. Bu gibi durumlarda öğretmenler kavramın tanımını yapmakla, kavramı anlama arasında bir ilişki kurarak genellikle tanımını istemektedirler. Hal bu ki tanımını yapamadığı halde kavramı anlamış olabilir. Mesela eşkenar üçgeni tanımlayamadığı halde, görünce tanınması ve diğer üçgen çeşitlerinden farklarını bilmesi durumunda bu kavramı bildiğine hükmedebiliriz. Nitekim yetişkinlerde de bu durumu görmek mümkün. Sözel gelişim, kozmos, fikir, cumhuriyet, irfan vs gibi kavramları tanımlamakta güçlük çekebiliriz ama, düşüncemizi aktarırken, yerli yerinde ve uygun anlamı yükleyerek kullanıyorsak ilgili kavramı biliyoruz demektir.

Kavram öğretimi yapılırken, öğretmenler şu adımları izlemelidir.

- 1- Kavramın üst ve aynı düzlemde yer alan kavramlarla ilişkilerini tanımlayınız. Temel özelliklerini belirleyiniz
- 2- Kavramın tanımını açıklayınız ve temel özelliklerinin anlaşıldığından emin olunuz.
- 3- Temel özellikleri somutlaştıran kavram örneklerini ve örnek olmayanlarını veriniz.
- 4- Son olarak kavramı adlandırmadan, kavram örneklerini ve örnek olmayanlarını karışık olarak sununuz ve öğrencilerden kavram örneklerini ve örnek olmayanlarını gruplamalarını ve gruplamalarına temel teşkil eden özellikleri açıklamalarını isteyiniz (Senemoğlu,1997).