

EĞİTİM PSİKOLOJİSİ

Dr. Ziya SELÇUK

370.15
SEL
1991



ÖNSÖZ

Eğitim Psikolojisi, öğretmen yetiştiren kurumların vazgeçilmez derslerinden biridir ve öğrenme psikolojisi, gelişim psikolojisi gibi alanların yanısıra, bir meslek olarak öğretmenliğin psikolojik öğelerini de içermektedir.

Eğitim Psikolojisi dersi Öğrenme Psikolojisi, Gelişim Psikolojisi vs. gibi çeşitli alt dersler halinde ayrı ayrı verilmesi gerekirken, genellikle programlarda dönemlik bir ders olarak yer almaktadır. Bu durum, Eğitim Psikolojisi dersi için, kısa ve özlü bir ders notu hazırlanması ihtiyacını doğurmaktadır. İşte bu ihtiyaç, böyle bir kitap hazırlanmasını gerekli kılmıştır. Daha önce ders notu olarak okutulan bu kitap, uygulamadaki bazı aksaklıklar gözönüne alınarak yeniden düzenlenmiştir. Mevcut literatürün taranıp farklı bir bakış açısıyla sunulmasından başka hiçbir iddiası olmayan bu kitap, elbette birçok eksikliklere sahiptir. Gelmesi kuvvetle muhtemel olan eleştiriler ışığında kitabın daha iyi bir hale gelmesi mümkün olacaktır.

Kitabın hazırlanmasında, Eğitim Psikolojisinin konuları bir üçgen şeklinde sistemleştirilmiştir. Üçgenin köşelerini öğretmen, öğrenme ve öğrenci oluşturmaktadır. Buna dayalı olarak, 1. Bölüm'de eğitim psikolojisine bir giriş yapılmış, 2. Bölüm'de gelişim psikolojisi adı altında öğrenci, 3. Bölümde öğrenme ve 4. Bölüm'de öğretmen ele alınmıştır.

Üzerimde büyük emeği olan değerli hocalarıma ve düşünceleriyle beni destekleyen kıymetli arkadaşlarıma, bilhassa Sayın Dr. Hasan Bacanlı'ya bu vesileyle teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Konya, Eylül 1990
Yrd.Doç.Dr. Ziya SELÇUK

Konya - 1991

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I

EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KONUSU VE ALANI

SAYFA

A. GİRİŞ

1. Eğitim Nedir?	11
2. Psikoloji Nedir?	13
3. Eğitim Psikolojisi Nedir?	16

B. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ VE BİLİMSEL YÖNTEM

1. Bilimin Amacı	21
2. Bilimin Temel Nitelikleri	21
3. Bilgi Edinme Yolları	22

C. EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KULLANDIĞI BAŞLICA YÖNTEMLER

1. Betimsel (Tasviri) Yöntemler	23
2. İstatistiksel Yöntem	26
3. Deneysel Yöntem	28

BÖLÜM II

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

A. GİRİŞ

1. Gelişim Psikolojisiyle İlgili Temel Kavramlar	32
2. Gelişimin Temel İlkeleri	35

3. Gelişim Psikolojisine Yön Veren Başlıca Kuramlar	38
4. Gelişim Alanları	39

B. HAVIGHURST'UN GELİŞİM GÖREVLERİ MODELİ

C. FİZİKSEL VE MOTOR GELİŞİM

1) Okul Öncesi Dönemde Fiziksel ve Motor Gelişim	44
2. İlkokul Döneminde Fiziksel Gelişim	52
3. Ortaöğretim Döneminde Fiziksel Gelişim	53
a) Erinlikte fiziksel gelişim	
b) Ergenlikte fiziksel gelişim	

D. PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM VE FREUD

1. Okul öncesi Dönemde Psikoseksüel Gelişim	58
2. İlkokul Döneminde Psikoseksüel Gelişim	60
3. Ortaöğretim Döneminde Psikoseksüel Gelişim	60

E. PSİKOSOSYAL GELİŞİM VE ERİKSON

1. Okul Öncesi Dönemde Psikososyal Gelişim	62
2. İlkokul Döneminde Psikososyal Gelişim	66
3. Ortaöğretim Döneminde Psikososyal Gelişim	67
4. Yetişkinlik Döneminde Psikososyal Gelişim	70

F. ZİHİNSEL GELİŞİM VE PİAGET

Zeka Gelişimi	73
Zekanın Ölçülmesi	73

1. Okul Öncesi Dönemde Zihinsel Gelişim	77
a) Duyuhareket Dönemi	
b) İşlem Öncesi Dönem	
2. İlkokul Döneminde Zihinsel Gelişim	83
a) Somut İşlemler Dönemi	
3. Ortaöğretim Döneminde Zihinsel Gelişim	83
a) Soyut İşlemler Dönemi	
G. AHLAKİ GELİŞİM VE KOHLBERG	
1. Gelenek Öncesi Düzey	86
2. Geleneksel Düzey	87
3. Gelenek Ötesi Prensiplere Dayalı Düzey	87

BÖLÜM III

ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ

A. ÖĞRENME NEDİR

B. ÖĞRENME İLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR

İçgüdü, Refleks, Davranış, Performans, Uyarıcı, Tepki, Pekiştirme	92
---	----

C. ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

1. Öğrenenle İlgili Faktörler	93
2. Öğrenme Yöntemleriyle ilgili Faktörler	97
3. Öğretmen ve Öğrenme Malzemesiyle ilgili Faktörler	99

D. ÖĞRENME TÜRLERİ

I. DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMDA ÖĞRENME

Klasik şartlanma	100
Operant şartlanma	104

II. KOGNİTİF YAKLAŞIMDA ÖĞRENME

Yer öğrenme	109
Gizil Öğrenme	109
Model Alma Yoluyla Öğrenme	110
Kavrama yoluyla öğrenme	111
Çiftler halinde öğrenme	111
Kavram öğrenme	112

E. BAZI ÖĞRENME TÜRLERİNİN OKULA YANSIDIĞI YÖNLER

F. HATIRLAMA VE UNUTMAYLA İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR

BÖLÜM IV

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

A. ÖĞRETİM HİZMETİ

B. ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN NİTELİKLER

1. Program Açısından	118
2. Yeterlikler Açısından	120

3. Kişilik Özellikleri Açısından	122
----------------------------------	-----

C. ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ, VELİ VE ÖĞRENCİLERLE İLİŞKİLERİ.

1. ÖğretmenYönetici İlişkileri	124
2. ÖğretmenVeli İlişkileri	125
3. Öğretmen Öğrenci İlişkileri	126

D. DİSİPLİN VE SINIFIN KONTROLÜ

1. Otoriter Tutum	129
2. Demokratik Tutum	130
3. İlgisiz Tutum	131
4. Disiplinde Nelere Dikkat Edilmelidir?	132

KAYNAKLAR

BÖLÜM I

* EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KONUSU VE ALANI

Eğitim Nedir?

Psikoloji Nedir?

Eğitim Psikolojisi

* EĞİTİM PSİKOLOJİSİ VE BİLİMSEL YÖNTEM

Bilimin Amacı

Bilimin Temel Nitelikleri

Bilgi Edinme Yolları

* EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KULLANDIĞI BAŞLICA YÖNTEMLER

Gözlem

Vak'a (Olay) incelemesi

Testler

Farkların Önem Derecesi

Korelasyon (Bağıntı)

Deneysel Yöntem

BÖLÜM I

EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KONUSU VE ALANI

A. GİRİŞ

Eğitim Psikolojisinin ne olduğunu anlamak için, öncelikle konuyla ilgili kavramları incelemek gerekmektedir. Disiplinlerarası bir alan olan eğitim psikolojisi, eğitim ve psikoloji gibi birbirinden ayrı ve fakat birbirine bağımlı iki temel kavramdan oluşmaktadır. Bu sebeple eğitim psikolojisini tanımlama işine önce eğitim ve psikoloji kavramlarını tanımlamakla başlamakta yarar vardır.

I. EĞİTİM NEDİR?

Günümüz anlayışı çerçevesinde olmasa da, eğitim, insanlığın yaradılışından beri cereyan eden bir faaliyetdir. Çünkü, her insan doğumundan itibaren sosyal ve fiziki bir çevre içinde yaşamakta ve bu çevreye uyum sağlamak durumunda kalmaktadır. Küçük ya da büyük her türlü toplulukta yaşayan bir insan, uyum sağlamak amacıyla çevresiyle etkileşime girmekte ve bu etkileşim esnasında çeşitli beceriler kazanmaktadır.

Bir toplumun devamlılığı ve gelişmesi, toplumu oluşturan bireylerin eğitilmesiyle mümkün olmaktadır. Buna bağlı olarak, her nesil kendinden önceki nesillerin edindikleri bilgileri kazanmak ve geliştirmek zorundadır. Çünkü, insan yetiştirme sorunu iki yönlüdür.

a) Toplumun inançlarından, örflerinden, tutum ve değerlerinden, becerilerinden, birikmiş bilgilerinden oluşan kültürünü yeni nesillere aktarmak,

b) Yetişmekte olan fertlerin zeka, duygu ve iradelerini dengeli bir şekilde geliştirerek onları birer şahsiyet haline getirmek; insan yetiştirmenin bu iki yönünden birincisi toplumun devamlılığını, ikincisi cemiyetin yaratıcılık göstererek değişen şartlara uyumunu sağlar (Özakpınar, 1987, s. 21).

Toplumların varlıklarını sürdürebilmek için meydana getirdiği kurumlardan biri de eğitim ve buna bağlı olarak okuldur. Okul vasıtasıyla, toplumu oluşturan bireylerin ortak bir değer ve bilgi birikimine sahip olması amaçlanmaktadır. Bilhassa modern toplumlar, kendi sosyal ve siyasal görüşleri çerçevesinde tüm çocukların okula gitmesini sağlamaya çalışmakta ve eğitimin kapsamını genişletmektedir. Çünkü hızlı sosyal ve teknolojik değişimler, kurumsal eğitime olan ihtiyacı artırmaktadır.

Okul dönemi kadar, okul öncesi dönem de insan eğitiminin en temel ve vazgeçilmez dönemlerindendir. Çünkü insan, hayatını sürdürebilmek için gerekli olan temel becerileri bu yıllarda kazanmakta ve kişiliğin temel çatısı bu dönemde oluşmaktadır.

Okul öncesi ve okul dönemlerinde olduğu gibi yetişkinlik döneminde de birey yeni tecrübeler geçirmekte ve çevreye uyum için gerekli bilgileri edinmektedir. Yani eğitim faaliyetleri hayat boyu kesintisiz olarak sürmektedir.

EĞİTİMİN SINIFLANDIRILMASI

Eğitim, süreç itibarıyla "formel" ve "informel" olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Her ne kadar formel ve informel eğitimi kesin sınırlarla ayırmak mümkün değilse de bazı ölçütler kullanılarak bu ayırım yapılabilmektedir. Aşağıda formel ve informel boyutlarıyla eğitime kısaca yer verilmiştir.

1. Formel Eğitim:

Önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, planlı ve amaçlı olarak öğretim yoluyla yapılan eğitime formel eğitim denilmektedir. Bu tür eğitimde öğretim süreci kontrollü bir şekilde öğretmen tarafından planlanmakta, yürütülmekte ve izlenmektedir (Fidan ve Erden 1989).

Formel eğitim örgün ve yaygın olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Örgün eğitim, belli bir yaş grubundaki bireylere, ilgili eğitim sisteminin önceden tesbit edilmiş amaçlarına uygun olarak hazırlanmış eğitim programlarıyla okul ortamında düzenli

olarak verilen eğitimidir. Bu tanımın üç boyutu bulunmaktadır; a) belirli bir yaş gurubu olması, b) önceden belirlenmiş amaçlara uygun eğitim programı olması, c) okul ortamında düzenli bir eğitimin yapılmasıdır. Okul öncesi eğitimden yüksek öğretime kadar olan tüm öğretim basamakları örgün eğitim içinde yer almaktadır. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, bu sistemin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan kişilere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanlarda verilen eğitimidir (Taymaz, 1978). İşyerlerinde yapılan hizmetiçi eğitim, halk eğitim merkezlerinde açılan kurslar vs. yaygın eğitim bünyesinde gerçekleştirilmektedir.

2. Informel Eğitim:

Informel eğitim formel eğitim gibi amaçlı ve planlı olarak yapılmamaktadır. İnsanların sokakta, evde, işyerlerinde kısacası hayatın içinde gelişigüzel bir şekilde öğrendikleri bilgiler informel eğitime girmektedir. Informel eğitimde tesadüfîlik te olabildiği için edinilen bilgiler her zaman için eğitsel bir değere sahip olmayabilir.

***** TANIM *****

Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirmektir (Ertürk, 1972).

Eğitim, bireyin idraklerinde, kavrayışında, zihniyetinde tutum ve değerlerinde, kaabiliyet ve maharetlerinde bir gelişme ve değişimdir" Özakpınar (1987, s.22).

II. PSİKOLOJİ NEDİR?

Psikoloji gerçek başlangıç tarihi belli olmayan bir disiplin olmasına rağmen, bilim olma vasfını 19. yüzyılın sonlarından itibaren kazanmaya başlamıştır. W.M. Wundt (1832-1920) 1879 yılında ilk psikoloji laboratuvarını kurana kadar psikoloji daha ziyade felsefenin bir alt dalı olarak anlaşılmıştır. 19. yüzyılın ikinci yarısına gelinceye değin, ruh gözlenebilir bir varlık olarak görülmemiştir. Filo

zoflar belirli fikir ve varsayımlara dayanarak insan ruhunu çeşitli melekelerden oluşan bir mekanizma olarak kabul etmişlerdir. İrade, hafıza, düşünme gibi birbirinden bağımsız olarak ele alınan bu melekeler yoluyla insan ruhu anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu sebeple ruhun araştırılmasına yönelik olan bu alana psikoloji yani ruhbilim denilmiştir.

Psikolojinin felsefeden kopması, psikolojinin yöntem ve içeriğinin ne olması gerektiği konusunda çeşitli ekollerin doğmasına sebep olmuştur. Bu ekollerden biri olan **yapısalcılık** (structuralism) akımına göre insan zihni çeşitli bilinç öğelerinden oluşmaktadır. Bu nedenle, yapısalcılar psikolojinin konusunun bilinç, amacının ise bilince ait öğeleri belirlemek ve çözümlmek olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bilinç öğelerinin birleşme ve kurallarının incelenmesi için de içebakış (introspection) dedikleri özel bir yöntem kullanmışlardır. Yapısalcılar bu yöntemle bilinç öğelerinin ortaya çıkarılabileceğini düşünmüşlerdir.

W. James ve J. Dewey 1900'li yıllarda yapısalcılık akımını yetersiz bularak **fonksiyonalist** ekolü kurmuşlardır. Bu ekol Darwin'in evrim kuramından oldukça etkilenmiştir. Fonksiyonalistler temel olarak zihnin ve davranışın fonksiyonları üzerinde durmuşlardır. Bu amaçla öğrenme, problem çözme ve motivasyon gibi insan ve hayvanların çevresine uyumuna yardım eden konuları incelemişlerdir. Fonksiyonalistler yapısalcılar gibi bilinç ve bilincin üzerinde çalışmak yerine, zihnü hayatın oluşumunu bir bütün olarak incelemişlerdir. Ayrıca, psikolojinin gündelik hayatta uygulanması konusunda oldukça yararlı olmuşlardır.

Diğer bir psikoloji ekolü de, J.B. Watson (1878-1958) tarafından geliştirilmiş olan **davranışçılıktır**. Bu ekol, içebakış tekniğini tümüyle reddetmiş ve psikolojinin sadece gözlenebilir davranışları incelemesi gerektiğini belirtmiştir. Davranışçılar insanı, belirli uyarılara tepki gösteren bir makina gibi görmektedirler. Onlara göre bir olayın niçin olduğu değil, nasıl olduğu önemlidir. Davranışçılık akımı, özellikle öğrenme psikolojisinin gelişmesine büyük katkıları sağlamıştır.

1900'li yılların başlarında Almanya'da ortaya çıkan Gestalt ekolü, yapısalcılara ve davranışçılara karşı çıkarak, onların parçacı yaklaşımlarını eleştirmiştir. Gestalt psikologları, davranışın tek tek öğelerin birleşmesinden oluşmadığını, bu nedenle bir bütün olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedirler. Bu amaçla, "bütün, kendisini meydana getiren parçalar veya öğeler toplamından daha başka ve farklı bir şeydir" ilkesini öne sürmüşlerdir. Bir evin kendisini oluşturan taş, tuğla ve çimentodan farklı olması, ucu yanan bir çubuğun daire şeklinde döndürüldüğünde bir ışık çemberi haline gelmesi bu ilkeye örnek olarak gösterilebilir. Okuma öğretiminde cümle yönteminin kullanılması da gestalt okulunun elde ettiği bulgulara dayanmaktadır. Gestalt ekolü bilhassa algı ve öğrenme konuları üzerinde önemle durmuştur.

Yukarda adı geçen psikoloji ekolleri artık rağbet görmemektedir. Bugün psikolojide humanist, yeni davranışçı, biyolojik, sosyal, gelişimsel, kognitif, ve yeni psikoanalitik yaklaşımlar ağırlığını hissettirmektedir.

***** TANIM *****

Modern anlamda **psikoloji**, insan ve hayvan davranışlarını inceleyen bir bilim dalıdır ve duyuş, düşünüş ve davranışların bağlı bulunduğu kanunları incelemeyi amaçlamaktadır.

Ancak, psikolojinin davranışla uğraşması, onun kimya gibi kesin bir bilim olmasını güçleştirmektedir. Örneğin, bir kimyacı kimyasal maddelerin nasıl reaksiyona gireceklerini sayısal bir kesinlikle ortaya koyabilirken, bir psikolog herhangi bir insan davranışını üzerinde aynı kesinlikle konuşamaz. Fakat bu sınırlılık psikolojinin bilim olmasını engellemez. Çünkü, psikoloji spekülasyondan uzak ve bilimsel yöntemin gereklerini yerine getirme çabasında olan bir disiplindir.

Bugün psikoloji, kendine has yöntemleri olan, diğer bilim dallarıyla ilişkili ve kendi içinde alt dallara ayrılmış bir disiplindir. Bu alt dallardan başlıcaları aşağıda özetlenmiştir.

Deneysel psikoloji: Psikolojiyi bir tabiat bilimi olarak ele alır ve davranışın temel ilkelerini bulmaya çalışır. Özellikle idrak (algı), öğrenme, güdü (motivasyon) ve davranışın fizyolojik temelleri üzerinde araştırmalar yapar.

Klinik psikoloji: Daha ziyade gözlem, mülakat ve test tekniklerini kullanarak bireylerde görülen davranış bozukluklarının tedavisine çalışır. Klinik psikologlar genellikle Psikiyatristlerle birlikte çalışır. Psikiyatristler ilaçla tedavi üzerinde yoğunlaşırken, klinik psikologlar psikoterapi uygulamaları.

Sosyal psikoloji: İnsan davranışlarını etkileyen sosyal çevreyle ilgilenir. Çeşitli gruplarda cereyan eden kişilerarası etkileşimler, tutumların ölçülmesi, değerlerin araştırılması gibi çeşitli konular üzerinde durur.

Danışmanlık psikolojisi: Klinik psikologlar ağır psikiyatrik vakalarla çalışırken, danışman psikologlar daha hafif kişisel ve duygusal problemlerle uğraşırlar. Çeşitli kişilik testleri ve danışma teknikleri uygulayarak danışan kişiye yardımcı olamaya çalışırlar.

Endüstriyel psikoloji: İş veriminin artırılması, personel seçimi, çalışanların psikolojik sorunları gibi konularda çalışmalar yaparlar.

Psikometrik psikoloji: Çeşitli alanlarda çalışan psikologların kullandıkları testleri geliştirmeye ve mevcut testleri daha kullanışlı hale getirmeye çalışırlar. Ayrıca ölçme araçlarının değerlendirilmesiyle ilgili istatistik çalışmalar yaparlar.

III. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ

Psikolojinin ortaya çıkardığı bilgiler bugün hayatın çok çeşitli alanlarında kullanılmaktadır. Psikolojik bilgilerin geniş ölçüde kullanıldığı alanlardan biri de eğitimidir. Eğitim psikolojisi, psikolojinin elde ettiği bulguları eğitime uygulamakta ve eğitimle ilgili psikolojik problemlerin çözümünü araştırmaktadır.

***** TANIM *****

Eğitim psikolojisi, insan zihni ve davranışlarının eğitimöğretim süreçleriyle ilişkili olarak incelenmesidir (Magoon ve Garrison, 1976, s.4)

Eğitim psikolojisi eğitim felsefesi dahilinde ortaya atılmış olan görüşlerden büyük ölçüde yararlanır. Çünkü eğitim psikolojisinin en önemli problemleri bilimsel olmaktan ziyade felsefidir. Eğitim felsefesi ne, neden, niçin sorularına cevap ararken, eğitim psikolojisi neyin, nasıl ve ne zaman yapılması gerektiğini araştırır. Bunu yaparken, psikolojinin gelişim psikolojisi, klinik psikoloji, fizyolojik psikoloji, deneysel psikoloji vs. gibi diğer alt dallarından ve biyoloji eğitim sosyolojisi, antropoloji gibi dalların bulgularından yararlanır. Sağduyuya değil, bilimsel araştırmaya dayanır.

1.KUTU

Eğitim psikolojisinin problemlere yaklaşımı:

Örnek problem: Eğer öğrenciler izin almaksızın sürekli olarak oturdukları yerden kalkıyorlarsa, bu durumda öğretmen ne yapmalıdır? Siz olsanız ne yapardınız?

Sağduyunun cevabı: Öğrenciler bu davranışı her yaptıklarında öğretmen tarafından yerine oturmaları için uyarılmalıdır. Öğrencilerin bu yönde sürekli olarak uyarılmaları, kuralı hatırlamalarını ve ona uymalarını sağlayacaktır. Eğer bu yapılmazsa öğrenciler bu davranışlarını sürdüreceklerdir. Üstelik öğrencilerin kuralların uygulanmasında öğretmene olan güvenleri sarsılacaktır.

Eğitim Psikolojisinin cevabı: Bu konuda yapılan araştırma sonuçlarına göre, oturduğu yerden kalkan öğrenciler, öğretmenleri tarafından ne kadar çok uyarılırlarsa, öğrencilerin yerinde oturmama davranışları o kadar çok artmaktadır. Ancak öğretmen bir yandan çocuklara aldırmayıp diğer yandan yerinde istenilen biçimde oturan öğrencileri ödüllendirdiğinde, öğrencilerin bu tür davranışlarda bulunma sıklıkları önemli ölçüde azalmaktadır (Eripek ve ark. 1988, s.4.)

Günümüzde eğitim psikolojisi dar bir çerçeveden kurtulmuş ve bütün eğitim problemlerinin çözümüyle ilgilenen başlıbaşına bir alan haline gelmiştir. Buna bağlı olarak, eğitim psikolojisiyle ilgili çalışmalar sonucunda elde edilen bilgilerin kullanım alanı da giderek genişlemektedir. Anababalar çocuklarını daha iyi yetiştirmede, öğretmenler öğrencileri daha iyi anlama ve onlara daha iyi rehberlik edebilmede eğitim psikolojisinin bulgularından yararlanmaktadır. Bir çocuk öğrenmek durumunda olduğu bir konuyu en iyi şekilde nasıl öğrenebilir? Okuma yazma, anadili ve yabancı dil nasıl öğretilmelidir? Çocuğun değerler sistemi en iyi şekilde nasıl oluşturulabilir? Bir öğrencinin hangi sahada daha yetenekli olduğu nasıl anlaşılabilir? türünden çok çeşitli sorular eğitim psikolojisinin ilgilendiği konulardan sadece bir kaçıdır. Ders programlarının uygulanması, öğretimde karşılaşılan güçlüklerin teşhisi ve çözümlenmesi, öğrenci başarısının değerlendirilmesi gibi konular da eğitim psikolojisinin ilgilendiği konular arasındadır. Ana hatlarıyla ifade etmek gerekirse, eğitim psikolojisinin çalışma alanı beş grupta toplanabilir.

1. Öğretmenlik mesleği
2. İnsanın büyüme ve gelişmesi
3. Öğrenme
4. Öğretim yöntemleri
5. Ölçme ve değerlendirme.

İlk üç konu aynı zamanda bu kitabın kapsamını oluşturmaktadır. Öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme konuları ise, öğretmen yetiştiren kurumlarda ayrı birer ders olarak okutulduğu için kitapta bu konulara yer verilmemiştir.

4. EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN TARİHÇESİ.

Eğitim psikolojisinin gelişimi, bir anlamda psikolojinin gelişmesine paralel olarak seyretmiştir. Çünkü, eğitim psikolojisi ancak psikolojinin bilimsel bir hüviyet kazanmasıyla birlikte felsefi yorumların dışına çıkabilmiştir.

19. yüzyıla gelinceye değin, Batı ve İslam dünyasında çocuk ve yetişkin eğitimine dair çeşitli görüşler bulunmaktaydı. Çocuk kimi toplumlarda el üstünde tutulan bir varlık, kimi zaman da köleleştirilip satılan bir mal halinde değerlendirilmiştir. Bilhassa İslam öncesi Arap toplumlarında ve ortaçağ Avrupa'sında çocuklar genellikle hakir görülmüştür. Buna paralel olarak, çocuk eğitimi de tamamıyla ihmal edilmiştir. 19. yüzyıldan itibaren her alanda bilimsel yöntemin öneminin artmasıyla eğitim psikolojisi de bilimsel bir kimlik kazanmaya başlamıştır.

Eğitim psikolojisi tarihinde rol oynayan bazı bilim adamları ve faaliyetleri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 1.

Eğitim Psikolojisi Tarihinde Rol Oynayan Bazı Kişiler ve Yaptıkları Faaliyetler.

İSİM	FAALİYET
Farabi (870-950)	Eğitimi bir davranış kazandırma işi olarak görmüş ve ahlaki değeri olan davranışların kazandırılmasının önemine değinmiştir.
İbni Sina (980-1036)	Eğitimde fırsat eşitliği, meslekü eğitim, öğretimde ilgi ve yeteneklerin dikkate alınması, deney ve gözleme ağırlık verilmesi gibi bugün modern eğitimin temelleri olarak gösterilen fikirler ileri sürmüştür.
J.J. Rousseau (1712-1778)	Eğitimin çocuğun tabiatına uygun olmasına ve eğitimde çocuğun bireysel özelliklerine saygı duyulması gerektiğini vurguladı. Oyunun önemine değindi.

Pestalozzi (1746-1827)	Öğretim yöntemlerinin çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması gerektiğini ortaya koydu. Öğretimde deney yapma, keşfetme ve araç gereç kullanmaya önem verdi.
J.F.Herbart (1776-1841)	Çocuğun ilgilerine dikkati çekmiş ve deneysel tutuma önem vermiştir. Meleke (fakülte) psikolojisinin terk edilmesine katkıda bulunmuştur.
J.Dewey (1859-1953)	İlk gerçek deneysel okulu açtı. Okulunda ders konularına değil faaliyetlere önem verdi. Konuları çocuğun yaşantısıyla ilişki kurarak işledi.
M.Montessorri	Kurduğu Çocuk Evi'nde "kendi kendine eğitim" konusuna önem vermiş ve çocuğun hür bir ortamda gelişmesinin sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.
A.Binet (1857-1911)	Test metodunu kullanarak eğitim psikolojisine yenilik getirdi. "Binet-Simon" zeka testini geliştirerek yaygın olarak kullanılan bir ölçme aracı ortaya çıkardı.
E.L.Thorndike (1874-1949)	İlk eğitim psikolojisi kitabını yazan kişidir. Zeka ve kaabiliyet testleri üzerinde çalışmıştır.

B. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ VE BİLİMSEL YÖNTEM

Bilim, tanımlanması oldukça zor olan bir kavramdır. Bu nedenle bilim kavramını tarif etmeye çalışanlar, genellikle bilimin niteliklerini sıralarlar.

***** TANIM *****

Bilim, ampirik (görgül) ve nesnel bir konusu olan sistemli bilgiler bütünüdür. Buradaki ampirik oluş, bilginin konusunu oluşturan olay ya da nesnelerin gözlenebilir olmasını, nesnellik ise yapılan gözlemin herkese açık olmasını ifade etmektedir.

1. BİLİMİN AMACI:

Bilimin temel amacı teoridir. Bilimin gelişmesi doğrudan doğruya teoriye bağlıdır. Bilimin diğer amaçları ise, açıklama, anlama ve kontroldür (Kerlinger, 1977, s.9; Karasar, 1982, s.8). Bu amaçlar aşağıda daha geniş şekilde verilmiştir.

Açıklama: Varolan şeylerin, durumların, ilişkilerin sebeplerini bulmaya çalışmak. Bu aşamada "niçin" ve "nasıl" sorusu önem kazanır.

Anlama: Tabiatla cereyan eden olayların anlaşılması ve mevcut durumun belirlenmesi amacına yöneliktir. Bu aşamada "nedir" sorusu sorulur.

Kontrol: Burada tabiatla ve toplumda görülen olayların denetim altına alınması amaçlanır. Bunun için de teori yoluyla üretilen bilgiler fiilen uygulamaya konulur.

2. BİLİMİN TEMEL NİTELİKLERİ:

Yukardaki paragraflarda bilimi tanımlayanların genellikle bilimin niteliklerini sıraladıklarını belirtmiştik. Çünkü bilimin temel nitelikleri konusunda yaygın bir anlaşma vardır (Karasar, 1982, s.11). Bilimin sözü edilen niteliklerinin başında evrensel olması gelmektedir. Zira, bilim yere ve zamana göre değişmeyen ilişkileri inceler. Bilimin bir başka niteliği ise, gözleme dayalı olmasıdır. Çünkü, bilimin konusu gözlenebilen olgulardır ve herkesçe gözlenebilen gerçeklere dayalıdır. Bilim aynı zamanda aklıdır. Fakat sadece akla

dayanmayı da reddetmektedir. Bilimsel bilginin en önemli niteliklerinden birisi de yanlışlanabilir olmasıdır. Yani, yanlışlanabilmesi muhtemel olan bilgi bilimseldir. Çünkü, bilim elde ettiği bilgilere mutlak doğrular olarak değil, geçici doğrular gibi bakar (Kerlinger, 1977, s.9; Karasar, 1982, s.13).

3. BİLGİ EDİNME YOLLARI:

a) Bilimsel Yöntem:

Bilimsel yöntem araştırma yapmanın bir yoludur ve genellikle şu beş basamaktan oluşur:

1. Bir ihtiyacın doğuşu ya da problemin hissedilmesi
2. Güçlüğü yerini ve problemi tayin etme
3. Bazı çözüm yollarının (hipotezlerin) önerilmesi
4. Doğrulamaların belirlenmesi
5. Hipotezlerin test edilmesi

Bilimsel yöntemin basamaklar halinde sunulması bu yöntemin daha iyi anlaşılmasını sağlamak içindir. Bir araştırma yapılırken basamakların kesin olarak yukardaki sıraya göre takip edilmesi şart değildir.

Aşağıda bilimsel yöntemin anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla basit bir örnek verilmiştir (Kaptan, 1987, s. 40)

ÖRNEK:

1. basamak: Adam tatilden dönüşünde, bahçesinin harap edilmiş olduğunu görür
2. basamak: Adam, güçlüğü nerede olduğunu tayin ve ve problemi tarif edebilmek için somut deliller toplar. Bahçe zarara uğramıştır. Problem zarara sebebiyet vereni bulmaktır.
3. basamak: Bu olaylara bir izah yolu ararken adamın aklına komşu çocuklarının bahçeyi harap etmiş olabileceği gelir; bu bir hipotezdir. Burada adamın hipotezi mevcut bilgilerin ötesine geçmekte-

dir. O, çocukları bahçeye girerken görmemiştir, fakat çocukların bu işi yapmış olabileceği düşüncesindedir. Öte yandan adamın aklına, ikinci bir hipotez olarak, kuvvetli bir fırtınanın bahçeyi bu hale getirmiş olabileceği gelir.

4. basamak: Bu basamakta adam tündengelim yoluyla birinci denencenin doğal sonuçlarını yani doğrulamaları düşünmeye başlar. Eğer bahçeyi komşunun çocukları harap etmiş ise (birinci denence), adam tatildayken çocukların evde olması gerekirdi.

5. basamak: Birinci hipotezi test etmek için adam çocukları sorar ve kendisi tatildayken komşunun çocuklarının da başka bir şekilde tatilde olduğunu öğrenir. Bu nedenle birinci hipotez reddedilir.

Bundan sonra tekrar 4. basamağa dönülür ve ikinci hipotezin doğrulamaları araştırılır. Eğer bahçe ikinci hipotezde belirtildiği gibi fırtınadan dolayı harap olmuşsa komşuların bahçesinin de aynı durumda olması gerekmektedir. Diğer bahçelere bakar ve onların da harap olduğunu görür. Eski gazetelerde de fırtınadan sözedildiğini okur. Böylece ikinci hipotez dorulanmış olur.

Bilimsel yöntem, bilgi toplama, toplanan bilgileri geliştirme ve doğruyu bulma yollarından sadece birisidir. Çünkü, bilgi yalnızca bilimsel yöntem vasıtasıyla toplanmaz. Kişisel tecrübeler, otorite gibi kaynakların yanı sıra daha farklı bir platformda değerlendirilebilecek olan sezgi, vahiy vs. de bilgi edinme yolları arasında sayılmaktadır.

C. EĞİTİM PSİKOLOJİSİNİN KULLANDIĞI BAŞLICA YÖNTEMLER.

I. BETİMSSEL (Tasviri) YÖNTEMLER.

1) Gözlem

Kendiliğinden oluşan ya da bilinçli olarak hazırlanan olayları, belirdikleri sırada sistematik ve amaçlı bir biçimde incelemektir (Sencer, 1989, s.63). Gözlem bilimsel yöntemin her aşamasında başvurulan bir araçtır. Gözlem doğal ve sistematik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

a) Doğal gözlem:

Genel bir ifadeyle doğal gözlem, olayları kendi tabii şartları içinde müdahale etmeden gözlemektir. Belirli bir tekniğe dayanmaksızın tesadüflere bağlı olarak yapılmaktadır. Canlıların kendi doğal ortamlarında yaptıkları davranışları anlamak ve konuyla ilgili bazı temel bilgiler edinmek açısından doğal gözlem oldukça yararlı bir yöntemdir. Ancak, çok fazla vakit aldığı ve değişkenleri kontrol imkanı olmadığı için başlıbaşına yeterli bir yöntem olarak görülmez. Doğal gözlem katılımlı ve katılımsız olmak üzere iki şekilde yapılabilmektedir.

aa) Katılımlı gözlem:

Gözlemcinin gözlediği olaya bizzat katılarak gözlem yapmasıdır. Bu tür bir gözlem araştırmacının, gözlemci kimliğini saklayabildiği ya da kendisini, gözlemde bulunduğu küme ya da topluluğun bir üyesi olarak kabul ettirebildiği durumlarda sözkonusudur (Sencer, 1989, s.65). Gözlemci bazı hallerde araştırmacı, bazı hallerde de grubun bir üyesi konumunda olabilmektedir. Katılımlı gözlemin yararları arasında gözlem konusu olan birey ya da olayın gözleminden nispeten az etkilenmesi ve gözlemcinin gözlenen kümeyle özdeşleşerek kümeyi daha iyi tanıması sayılabilir. Diğer yandan, tarafsız davranma ve sağlıklı değerlendirme yapma güçlüğü katılımlı gözlemin geçerli ve güvenilir bir yöntem olmasını güçleştirmektedir. Bir antropoloğun Afrika'daki bir kabileyle birlikte yaşayıp onları gözlemesi katılımlı gözleme örnek olarak gösterilebilir. Bir oyun kümesine katılıp çocuklarla beraber oyun oynayarak onları gözleyen bir araştırmacı da katılımlı gözlem yapmaktadır.

ab) Katılımsız gözlem:

Katılımsız gözlemde gözlemi yapan kişi araştırmacı kimliğini korumakta ve olayın dışında kalmaktadır. Böylece daha nesnel olma imkanına kavuşmaktadır. Ancak, yapılan gözlem standart ölçütlere dayanmadığı ve gözlenen ortam kontrol altında tutulmadığı için sağlıklı sonuçlar elde etme ihtimali zayıftır. Ayrıca araştırmacı durum ya da olaya katılmamaya çalışırken doğal olmaktan uzaklaşabilir. Bir araştırmacının oyun kümelerinin oluşumunu anlamak için bir anaoku-

lunun bahçesindeki çocukları gözlemesi katılımsız doğal gözleme örnek olarak verilebilir.

b) Sistematik gözlem:

Bu yöntemde, davranışlar araştırmacının belirlediği şartlar altında gözlenir. Gözlem yapılırken standart gözlem araçları ve yöntemleri kullanılabilir. Böylece doğal gözlemde karşılaşılan yöntemsel güçlüklerin bir çoğu ortadan kalkmaktadır. Bunun yanı sıra, araştırmacı doğal gözlemde olduğu gibi her davranışı değil, sadece ilgilendiği davranışları gözler. Bir araştırmacının öğrencilerin teneffüs saatlerindeki saldırgan davranışlarını gözlemesi sistematik gözleme örnek olarak verilebilir.

2) Vaka (Olay) İncelemesi:

Vaka incelemesi, bir kişi, kurum ya da topluluğu bir ünite gibi ele alarak derinliğine incelemektir. Okul sistemleri, okul binası ve dersane içinde birey ya da grupların davranışları üzerinde çalışmak çoğu zaman vaka incelemesi yoluyla yapılmaktadır (Kaptan, 1987, s.79).

Okuma güçlüğü çeken yüzlerce öğrenciyi incelemek yerine bir tek vakayı derinlemesine incelemek, benzer problemleri olan çocuklara da yardımcı olmayı sağlayabilir. Bu açıdan vaka incelemesi ekonomik bir yöntemdir. Fakat, bu yöntemde genellikle tek bir kişi ya da gruptan hareket edildiği için yanlış genellemeler yapma ihtimali büyüktür.

3) Testler:

Eğitim psikolojisinin kullandığı yöntemlerden biri de Öğretmen ve öğrenci davranışlarının anlaşılması amacıyla kullanılan çeşitli testlerdir. Başarı testleri, genel ve özel yetenek testleri, ilgi ve tutum envanterleri gibi çeşitli ölçme araçları bu testler arasında sayılabilir.

II. İSTATİSTİKSEL YÖNTEM

Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen sonuçlar genellikle sayılarla ifade edilmektedir. Elde edilen bu sayıların ne anlama geldiği ve nasıl yorumlanacağı konusunda istatistiksel yöntemlerden yararlanılmaktadır. "**Farkların önem derecesi**" ve "**korelasyon**", sözü geçen istatistiksel yöntemler arasında yer almaktadır.

a) Farkların önem derecesi:

Bu yöntemi açıklamadan önce evren (populasyon) ve örneklem kavramlarını incelemek gerekmektedir. Evren, belirli bir inceleme alanına giren element yada deneklerin tümüdür. Örneklem ise, belirli bir evrenden amaca uygun olarak, belirli kurallar dahilinde alınan küçük gruptur. Üzerinde çalışılan evrenin genellikle çok geniş olması, örneklem almayı mecburi kılmaktadır.

Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen veriler genellikle örneklemden elde edildiği için belirli bir hata payına sahiptir. Bu nedenle, bir araştırmada karşılaştırılan gruplar arasında farklılık ortaya çıkması gruplar arasında gerçekten bir fark olduğu manasına gelmez. Gerçekten fark olup olmadığını anlamak için bu farklılıkları belirli yollarla test etmek gerekmektedir (Morgan, 1986, s.22). Gruplar arasındaki farkın test edilmesi için çeşitli standart puan ve ve dağılımlardan yararlanılmaktadır.

İki grup arasındaki farkın önem kontrolü genellikle t testi ile yapılmaktadır. Önce, grupların elde ettikleri puanlarda şansa bağlı değişimler olacağı düşünülerek bir ihtimal değeri bulunur. Bu değer genellikle 0.01 veya 0.05 olarak alınmaktadır. 0.01 ve 0.05 değerleri gruplar arasındaki farkın % 1 ya da % 5 ihtimalle şansa bağlı olduğu anlamını taşımaktadır. Daha sonra puanlardan elde edilen değerler formülde yerine konularak t değeri bulunmaktadır. Bu değer ihtimal değerinden büyükse gruplar arasındaki farkın manidar olduğu sonucuna varılmaktadır.

ÖRNEK:

Fen Bilimleri Eğitimi öğrencileriyle Sosyal Bilimler Eğitimi öğrencilerinin genel yetenek testinden aldıkları puanlar arasında ma-

nidar bir fark olup olmadığı incelenmek isteniyor. Bunun için önce gruptaki öğrenci sayısı (n), iki grubun puan ortalaması (X) ve puan dağılımlarının standart sapması formülle hesaplanır. Ayrıca bir manidarlık düzeyi belirlenir (mesela 0.01).

	Fen Bilimleri	Sosyal bilimler
Öğrenci sayısı	n=121	n=123
Genel yetenek testi ortalaması	X=64	X= 58
Standart sapma	SS1=17.36	SS2=2.94

Daha sonra, t testi formülünde n (denek sayısı), X (aritmetik ortalama) ve SS (standart sapma) değerleri yerine konulur. Bulunan t değeri ilgili tablodaki ihtimal değeriyle karşılaştırılarak farkın manidar olup olmadığı belirlenir.

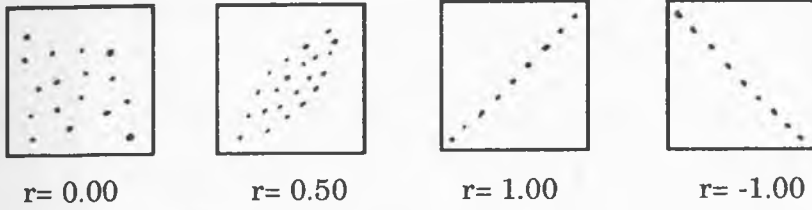
b) Korelasyon (Bağıntı):

***** TANIM *****

Korelasyon: Genel olarak, herhangi iki değişken arasındaki ilişkiye korelasyon denilmektedir.

Farkların önem derecesinin sınanmasında en az iki grup olması gerekirken, korelasyonda tek bir gruba ait iki ayrı puan dizisinin olması gerekmektedir. Mesela, 3A sınıfı öğrencilerinin zeka testinden aldıkları puanlarla üniversite giriş sınavında aldıkları puanlar arasında ne ölçüde ilişki olduğu korelasyon katsayısının (r) hesaplanmasıyla anlaşılabilir. Korelasyon katsayısı +1.00 ve 1.00 arasında değer alabilmektedir. Bir gruptaki veriler artarken diğeri eksiliyorsa korelasyon değeri eksi, birlikte artıp, eksilme söz konusu ise artı olmaktadır. İki puan dizisi arasındaki ilişki yüksekse, yani deneklerin bir dizideki puanının sırası diğer dizideki puanının sırasıyla aynı ise korelasyon katsayısı +1.00 olmaktadır. Aksi halde, en yüksek negatif değer olan 1.00 korelasyon katsayısı elde edilmektedir. +1.00 ve 1.00 arasındaki değerler ise, yapılan ölçümlerin özelliklerine göre yüksek yahut düşük olarak değerlendirilmektedir. Aşağıdaki şekilde, korelasyonun yokluğu (r=0.00), orta derecede olumlu bir

korelasyon ($r=0.50$), tam olumlu bir korelasyon ($r=1.00$) ve tam fakat olumsuz korelasyon gösterilmektedir (Şekil 2).



Şekil 1. Korelasyonun yönü

III. DENEYSEL YÖNTEM:

Bu yöntemi açıklamaya başlamadan önce değişken, bağımsız değişken ve bağımlı değişken kavramlarını açıklamak gerekmektedir.

***** TANIM *****

Bağımsız değişken: Hiçbir şeye bağlı olmadan araştırmacı tarafından değiştirilen ve bağımlı değişkendeki değişmelere neden olduğu kabul edilen değişken (sebepl).

Bağımlı değişken: Bağımsız değişkendeki değişmeye bağlı olarak durumu değişen değişken (sonuç).

Deneyssel yöntemde en az iki grup ele alınır. Birinci gruba deney grubu, ikinci gruba kontrol grubu denir. Deney şartları her iki grup için de eşit hale getirilir. Daha sonra bağımsız değişken değişikliğe uğratarak bağımlı değişkende meydana gelecek değişiklikler incelenir.

ÖRNEK:

Verimli çalışma tekniklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırmak istediğimizi düşünelim. Bunun için önce, zihinsel, sosyal, kültürel vs. özellikleri birbirine benzer olan iki grup alınır. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenir. Deney grubundaki öğrenciler belirli bir müddet verimli çalışma teknikleri

konusunda eğitilir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise herhangi bir işlem yapılmaz. Bu arada tüm öğrencilerin okul içi ve dışı yaşantıları kontrol altında tutulmaya çalışılır. Verimli çalışma teknikleri uygulaması bittiğinde, uygulama yapılan grupla (deney grubu), yapılmayan gruptaki (kontrol grubu) öğrenci başarıları karşılaştırılır. Burada verimli çalışma teknikleri bağımsız, öğrenci başarısı ise bağımlı değişken olmaktadır.

BÖLÜM II

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

A. GİRİŞ

Birinci bölümde, gelişen bir bilim dalı olan psikolojinin çeşitli alt dallara ayrıldığı belirtilmişti. Hatırlanacağı üzere bu alt dallardan biri de gelişim psikolojisi idi. Bu kitapta, gelişim psikolojisinin bazı konularına, gelişimin eğitim üzerindeki etkisi nedeniyle ayrı bir bölüm olarak yer verilmiştir. Gelişimin temel ilkeleri, okul öncesi, ilkokul ve ortaöğretim dönemindeki çocukların gelişimsel özellikleri yer verilen konular arasındadır.

***** TANIM *****

Gelişim psikolojisi, bireylerin hayatları boyunca geçirdikleri her türlü değişim ve bireyler arasındaki gelişimsel farklılıkları inceleyen bilim dalıdır.

Yetişkinler çocukları eğitirken genellikle kendilerinin öğrenebildiği bilgi ve davranışları çocukların da öğrenebileceği yanılgısına kapılmaktadırlar. Bu yüzden, çocukları yetişkinlerin küçültülmüş modeli olarak algılamaktadırlar (Güngör 1984, s.74). Bu eksiklik yetişkinlerin çocuk gelişimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Çocuğu zihinsel gelişim seviyesi itibarıyla anlayamayacağı bilgiler edinmeye zorlamak, yahut kolaylıkla anlayabileceği bir meseleyi defalarca tekrar ederek öğrenmeyi sıkıcı bir iş haline getirmek sözü edilen eksikliğin doğal bir sonucudur.

2. KUTU

Bir ilkokulun 4. sınıfında tarih dersinden Etiler konusu işlenmekteydi. Öğretmen kendisini ziyarete gelen arkadaşından öğrencilere işlenen konuda bir soru sormasını istedi. Öğretmenin arkadaşları öğrencilerden ak sakallı ve ak saçlı dedesi olanların

BÖLÜM II

GELİŞİM PSİKOLOJİSİ

- * Gelişim Psikolojisiyle İlgili Temel Kavramlar
 - * Gelişimin Temel İlkeleri
- * Gelişim Psikolojisine Yön Veren Başlıca Kuramlar
- * HAVIGHURST'UN GELİŞİM GÖREVLERİ MODELİ
 - * Okul Öncesi, İlkokul ve Ortaöğretim Döneminde FİZİKSEL VE MOTOR GELİŞİM
 - * Okul Öncesi, İlkokul ve Ortaöğretim Döneminde PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM VE FREUD
- * Okul Öncesi, İlkokul Ortaöğretim ve Yetişkinlik Döneminde PSİKOSOSYAL GELİŞİM VE ERİKSON
 - * Okul Öncesi, İlkokul ve Ortaöğretim Döneminde ZİHİNSEL GELİŞİM VE PİAGET
 - * Okul Öncesi, İlkokul ve Ortaöğretim Döneminde AHLAKİ GELİŞİM VE KOHLBERG

parmak kaldırmasını istedi ve bunlardan birisine dedesinin mi yoksa Etilerin mi daha eski olduğunu sordu. Aldığı cevap çok ilgi-
nçti. Çocuk biraz düşündükten sonra dedesinin daha eski olduğu-
nu söyledi. Çünkü, çocuğa göre dedesi ak saçlı, ak sakalı ile yılların
adamı, Etiler ise ancak bir hafta önce başladıkları bir konu idi. Ço-
cuğun zihninde Etilerin binlerce yıl önce yaşamış olduğu henüz
kavramlaşmamıştı (Başaran 1974, s.25). O halde 4. sınıfta Etiler
konusu niçin işleniyordu?

1. GELİŞİM PSİKOLOJİSİYLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR.

1.1. Büyüme: En basit anlamda büyüme, boy uzaması, ağırlığın artması, yani cüssece bir artış demektir. Büyümede nicel bir artış söz konusudur. Boyca büyüme, kemiklerin büyümesi vs.

1.2. Gelişme: Büyümeye göre daha kapsamlı bir kavram olup, büyümeyi de içine alır. Gelişme vucuttaki nicel değişikliklerin yanı sıra bazı nitel değişiklikleri de ihtiva etmektedir. Bir çocuğun kemikleri büyürken, kemiklerin yapısının da değişmesi gelişmeye örnek olarak verilebilir.

1.3. Olgunlaşma: Olgunlaşma büyüme ve gelişmenin son sınırlarına ulaşmasıdır. Organizma büyüüp gelişerek bir davranışı bir işi yapabilecek hale geldiğinde olgunlaşma gerçekleşmektedir. Bir çocuk konuşma olgunluğuna ulaşmadan, ne kadar alıştırma yaptırılırsa yaptırılırsın gereği gibi konuşamaz. Aynı şekilde, bir öğrenciye okuma yazma olgunluğuna erişmeden okuma yazma öğretmeye çalışmak, sesleri ayırtetmeyi öğrenmeden nota öğretmeye uğraşmak olgunlaşma gerçekleşmediği için imkansızdır.

1.4. Hazırbulunuşluk: Olgunlaşmadan daha geniş kapsamlı bir kavram olup, olgunlaşma ve öğrenme sonucu kişinin belli davranışları yapabilecek düzeye gelmesidir. Örneğin, dört işlemi öğrenecek olan bir çocuğun hem dört işlemi kavrayabilecek bir olgunluğa ulaşması, hem de bunun için gerekli olan sayma, toplama, çıkarma vs. ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Keman çalmayı

öğrenecek olan bir çocuğun kaslarının yeterince olgunlaşması ve bunun yanı sıra keman çalma konusunda bazı ön bilgilere sahip olması hazırbulunuşluğa örnek olarak gösterilebilir.

1.5. Kalıtım ve Çevre: İnsan gelişiminde kalıtım mı yoksa çevre mi daha önemlidir? Bu soru uzun müddet eğitimcilerin zihnini meşgul etmiştir. Bunlardan bazıları kalıtımı, bazıları da çevreyi insan gelişimi açısından daha önemli görmüşlerdir. Bunun açıklamasına geçmeden önce kalıtım ve çevre kavramlarının açıklığa kavuşturulması gerekmektedir.

Kalıtım:

Biyolojik gelişim anne ve babadan gelen üreme hücrelerinin uygun ortamda birleşmesiyle başlamaktadır. Hücrelerin çekirdeğinde kolayca renk aldıkları için kromozom (chrome= renk, soma=cisim) adı verilen yapı bulunmaktadır. Annenin bir çift kromozomunun ikisi de aynı olup bunlara X kromozomu denilmektedir. Babada ise biri X diğeri Y olmak üzere iki cins kromozom bulunmaktadır. Eğer babadaki X kromozomlu sperm yumurtayı döllerse bebek kız, Y kromozomlu sperm yumurtayı döllerse erkek olmaktadır. Hücrelerde 23'er çift kromozom, kromozomların herbirinde de 20.000 civarında gen mevcuttur. Genlerin bazıları başat ve çekinik özellikler bulunmaktadır. Başat nitelikler fenotipte, yani insanın gözlenebilen özelliklerinde kendini göstermektedir. Çekinik nitelikler ise sonraki nesillerde ortaya çıkabilmektedir. Kromozomları oluşturan genlerin birleşmesi neticesinde, başat genler doğacak bebeğin özelliklerinin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Kromozomlardaki çeşitli bozukluklar kanın pıhtılaşması, renk körlüğü gibi çeşitli hastalıklara yol açabilmektedir. 21 numaralı kromozomdaki fazlalık ise mongolizm hastalığına neden olmaktadır.

Dünyaya gelen her bebek diğerinden farklı doğmaktadır. Sadece tek yumurta ikizleri tek dölütten geliştikleri için kalıtları ve cinsiyetleri aynı olmaktadır. Çift yumurta ikizleri ise aynı anda oluşan iki ayrı dölütten geliştikleri için farklıdır.

Çevre:

Döllenmeden itibaren insanın içinde yaşadığı ve etkilendiği tüm dış uyarımlar çevreyi meydana getirmektedir. Çevre doğum öncesi, esnası ve sonrası tüm durumları içine almaktadır. Bebeğin anne karnındaki gelişimi, annenin hamilelikte yetersiz beslenmesi, psikolojik gerginlikler ve geçirdiği kazalar gelişimi etkileyen doğum öncesi etkenlerden bazılarıdır. Doğumda yanlış yöntem kullanılması, bebeğin travmaya maruz kalması vs. doğum esnasında karşılaşılabilecek çevreyle ilgili etkenlerdendir. Doğum sonrası etkenlerden bazıları ise, aile çevresi, beslenme, hastalıklar, kazalar, kitle iletişim araçları vs. olarak sayılabilir.

Kalıtım ve Çevre Etkileşimi

Kalıtım ve çevreden hangisinin insan gelişiminde daha önemli olduğu sorusuna kesin bir cevap vermek mümkün değildir. Gelişimin bazı alanlarında kalıtım, bazı alanlarında çevre daha etkili olabilmektedir. Örneğin bir çocuğun genel fizikü özelliklerinin (cinsiyet, göz rengi vb.) belirlenmesinde kalıtımın, dil gelişimi, kişilik özellikleri, yetiştirme tarzı gibi konularda çevrenin etkisi daha fazla olmaktadır.

Sonuç olarak, insan gelişiminde kalıtım ve çevre birlikte rol oynamakta ve bunlardan herhangi birini ihmal etmek mümkün görülmemektedir.

3. KUTU

Kalıtımın Etkisi: Kallikak Ailesi

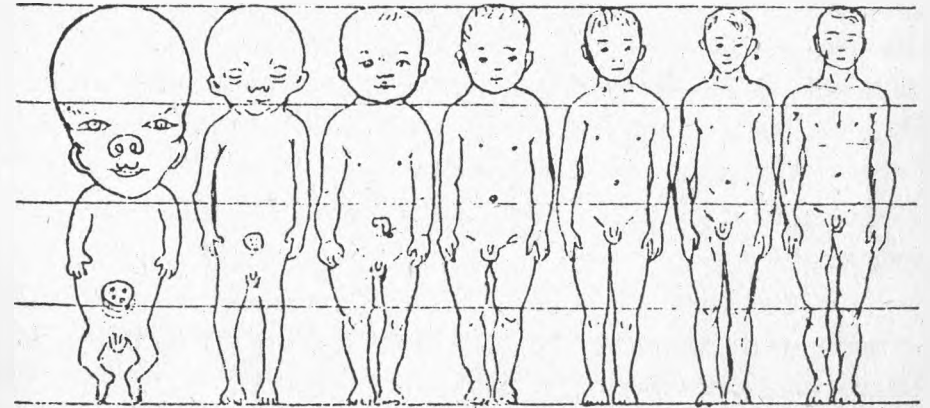
İnsan gelişiminde kalıtımın etkisini incelemek amacıyla kullanılan yöntemlerden biri de aile tarihçesi yöntemidir. Goddard bu yöntemi kullanarak Kallikak ailesini incelemiştir. Amerikan ihtilalinde genç bir asker olan Martin Kallikak'ın zihinsel özürü bir kızdan yine zihinsel özürü gayrimeşru bir oğlu oldu. Bu oğlanın soyundan gelen 480 kişinin 187'si tesbit ve takip edilmiştir. Bun-

lardan 143'ünün zihinsel özürü 44'ünün normal olduğu belirlenmiştir. Takip edilen 187 kişiden 24'ü alkolik, 36'sı gayrimeşru, 33'ü cinsiyet yönünden anormal, 3'üde sarah idi. Harpten sonra Martin Kallikak normal zekalı bir kız ile evlendi. Bu evlilikten gelenlerin 496'sı takip edilmiştir. Bunlar arasında hukukçu, eğitimci, doktor, tüccar gibi çeşitli mesleklerden kişiler mevcuttur. Bunlardan hiçbirisi zihinsel özürü değildir. Davranış bozukluğu gösteren birkaçı hariç hepsi normal olarak nitelendirilen insanlardır (Kardaş 1965, s.97)

2. GELİŞİMİN TEMEL İLKELERİ

2.1. Gelişimin yönü:

Gelişim baştan ayağa, içten dışa doğrudur. Yeni doğan bir bebeğin başı vücuduna göre oldukça büyüktür. Ayrıca, bebek önce başını sonra omuzlarını, kollarını ve ayaklarını kontrol etmeyi öğrenmektedir.



Şekil 2. Vücut oranlarında yaşla birlikte görülen değişiklikler

2.2. Gelişim devamlıdır:

Gelişim durmaksızın ilerleyen ve belirli evreler içinde bazen hızlı bazen yavaş oluşan bir süreçtir. Bu yüzden gelişimin çocukluk, ergenlik, yetişkinlik gibi çeşitli dönemlere ayırmak mümkün olabilir.

mehtedir. Gelişimi dönemlere ayırmak eğitimöğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde de yardımcı olmaktadır. Şöyle ki, anaokulu, ilkokul, ortaokul vs. gibi öğretim kademeleri gelişim dönemlerine göre oluşturulmaktadır.

2.3. Gelişim alanları birbiriyle ilişkilidir:

Gelişim fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal alanlarda bir bütün olarak ilerlemektedir. Yani çocuğun her alandaki gelişimi diğer alanlarla ilişkili olmaktadır. Mesela, çocuğun fiziki gelişimi onun hareket gelişimi ile yakinen ilgilidir. Zira, kasların normal gelişimi hareket gelişimini kolaylaştırmaktadır. Hareket gelişimi ise sosyal gelişimle ilgilidir. Çünkü, rahat hareket edebilen bir çocuk insanlarla ilişkiye girebilmekte, arkadaşlarıyla oynayabilmektedir; böylece sosyal gelişimi hızlanmaktadır. Sonuç olarak, her alandaki gelişim diğer alanlardaki gelişimle etkileşerek çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktadır.

2.4. Gelişimin ilk yılları önemlidir:

Doğum öncesi dönemdeki bebek çok hızlı bir gelişim içindedir. Her ay yaklaşık 5 cm. büyümektedir. Bu hızlı büyüme, doğum sonrası ilk aylarda ve yıllarda da sürmektedir. Çocuk zihin gelişiminin üçte ikisini, sinir sistemi gelişiminin yaklaşık olarak beşte dördünü ilk beş yıl içinde tamamlamaktadır. Aynı şekilde, temel kişilik özellikleri de ilk beş yıl içinde oluşmaktadır.

Hayatın ilk aylarında ve yıllarında gelişimin çok hızlı bir seyir göstermesi, bu dönemin önemini artırmaktadır. Buna bağlı olarak, çocuğun eğitim ve öğretim hayatında ilk yıllara azami derecede önem verilmesi ve bu dönemdeki gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi bir mecburiyet olarak karşımıza çıkmaktadır.

4. KUTU

Gelişimde ilk ayların önemi

Bilindiği gibi fareler kör olarak doğmaktadırlar. Yapılan incelemeler farelerin beyinlerindeki görme merkezinde yer alan hücre-

lerin ilk iki hafta içinde çevre hücrelerle yaklaşık 14 adet bağlantı kurduğunu göstermiştir. Farelerin gözleri açıldıktan sonra ise bu bağlantı adedi geçen iki hafta sonunda, hücre başına 8000 adede çıkmaktadır. Eğer gözleri açılmadan farelerin gözleri bağlanacak ve görmeleri engellenecek olursa, hücre bağlantı sayısı yine 14 civarında kalmaktadır. Eğer bağlanan gözler bir kaç ay sonra çılsa bile fareler kör kalmaktadırlar.

Bir başka araştırmada ise, altı hafta süresince kedi yavrularından bazılarına sadece dikey çizgiler, diğerlerine de sadece yatay çizgiler gösterilmiş. Daha sonra yapılan deneylerde görülmüş ki, kedi yavruları görmeye alıştıkları çizginin dışındaki çizgilere karşı duyarsız davranmışlar, yani onları görmemişlerdir.

Bu deneyler göstermektedir ki, beynin yeni bağlantılar kurabildiği ve beyin hücrelerinin çoğalabildiği dönemde oluşan bilgi birikimi, sonraki olayları ve dünyayı değerlendirme açısından en önemli etkidir (Aritan, 1989)

2.5. Gelişimde bireysel farklılıklar vardır:

Her birey kendine özgü bir gelişim çizgisi gösterir. Çünkü bireylerin doğuştan getirdikleri özelliklerle, çevreden aldıkları etkiler farklıdır. Bazı çocuklar ilk yaşlarda hızlı bir gelişim gösterirken, bazıları daha sonraki yıllarda hızlı büyümektedirler.

Kalıtımsal ve çevresel etkilerin farklılığı nedeniyle öğrenciler arasında da kişisel ve zihinsel özellikler bakımından farklılıklar vardır. Bu sebeple, öğretim faaliyetleri düzenlenirken, öğrenciler arasındaki farklılıkların muhakkak surette gözönünde bulundurulması gerekmektedir.

3. GELİŞİM PSİKOLOJİSİNE YÖN VEREN BAŞLICA KURAMLAR

3.1. Olgunlaşmacı (maturational) kuram:

Bu kuramın dayandığı temel düşünce, çocukta zaman içinde görülen değişimlerin çoğunun bedendeki özel ve önceden belirlenmiş bir şema ya da plana göre ortaya çıktığıdır. Bu görüş Arnold Gesell tarafından geliştirilmiştir. Gesell özellikle çocukların fiziksel ve motor gelişimleri üzerinde durmuş ve genel kabul görmüştür. Buna karşılık, Gesell'in kişilik ve zihin gelişimine ilişkin görüşleri şiddetle eleştirilmiştir (Onur 1986 s.14).

3.2. Davranışçı Yaklaşım:

Davranışçılar insan davranışlarının uyarantepki ilişkisi içinde öğrenilerek değiştiğini savunmaktadırlar. Buradaki uyaran, organizmayı harekete geçiren etki, tepki ise, uyaran neticesinde ortaya çıkan gözlenebilen veya gözlenemeyen davranışlardır. Organizmanın gösterdiği tepkiler pekiştirildiğinde öğrenilmekte aksi halde sönmektedir.

Davranışçılar çevre şartlarını düzenleyerek, bireyin davranışlarında istenilen yönde değişimler meydana geleceğini ifade etmektedirler.

3.3. Sosyal öğrenme kuramı:

Miller, Sears, Bandura gibi araştırmacılar davranışçıların uyarantepki anlayışına ve psikoanalitik kurama karşı çıkarak bu kuramların davranışı açıklamada yetersiz kaldıklarını savunmuşlardır. Bunun neticesinde de sosyal öğrenme kuramını geliştirmişlerdir. Sosyal öğrenmecilere göre çocuğun sosyal rollerini öğrenmesi kişiliklerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu kuramcılar daha çok aileçocuk ilişkileri, taklit ve özdeşim (identification) üzerinde durmuşlardır. Ayrıca, davranışın kazanılmasında gözleyerek öğrenme ve taklitin önemine değinmişlerdir. Bilhassa, saldırganlığın anlaşılması ve azaltılması konularında sosyal öğrenme kavramının büyük katkıları olmuştur.

3.4. Gelişimi dönemlere ayıran kuramlar:

Buradaki dönem kuramlarında bireyin gelişme süreci, bazı gelişimsel özellikler kıstas alınarak yaşlara göre gruplandırılmaktadır. Bu gruplandırma sonucunda bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik gibi dönemler ortaya çıkmaktadır. Dönemler kesin sınırlarla birbirinden ayrılmamakta ve bir önceki dönem bir sonraki dönemin üzerine inşa edilmektedir.

Gelişimi dönemler ya da evreler halinde inceleyen kuramlardan en önemlileri aşağıda verilmiştir.

1. Havighurst'un Gelişim Görevleri Modeli.
2. Psikoseksüel gelişimde Freud'un psikoanalitik kuramı
3. Psikososyal gelişim alanında Erikson'un psikososyal gelişim kuramı
4. Zihinsel gelişimde Piaget'nin zihinsel gelişim kuramı
5. Ahlaki gelişim alanında Kohlberg'in Ahlaki gelişim kuramı

4. GELİŞİM ALANLARI

Bu kısımda öncelikle Havighurst'un gelişimi genel olarak incelediği Gelişim Görevleri Modeli anlatılacak, daha sonra aşağıda gösterilen gelişim alanları sırasıyla incelenecektir.

1. Fiziksel ve motor gelişim
2. Psikoseksüel gelişim
3. Psikososyal gelişim
4. Zihinsel gelişim
5. Ahlaki gelişim

Yukarıda belirtilen her bir gelişim alanı okul öncesi, ilkököl ve ortaöğretim (ortaokul ve lise) kademeleri esas alınarak kendi içinde sınıflandırılmıştır.

ÇEŞİTLİ KURAMLARA GÖRE GELİŞİM DÖNEMLERİ

Dönem	Yaş	Psikoseksüel gelişim FREUD	Psikososyal gelişim ERIKSON	Zihinsel gelişim PIAGET	Ahlaki gelişim KOHLBERG
Bebeklik	0-18 ay	Oral	T.Güven/ Güvensizlik	Duyu-hareket	Ahlak öncesi
Erken çocukluk	18 ay 6 yaş arası	Anal; Fallik	Özerklik/ şüphe. Girişkenlik/ Suçluluk	İşlem öncesi	1. Evre
Geç Çocukluk	6-12 yaş	Örtülü	Çalışkanlık/ Aşgınlık	Somut işlem	2. evre
Erinlik Ergenlik	13-21 yaş	Genital	Kimlik kazanma/ Rol karışıklığı	Soyut işlem	3-4. evre
Genç Yetişkinlik	20-45 yaş	-	Yakınlık/ Yalıtlmışlık	-	5. evre
Orta yaş	45-60 yaş	-	Üretkenlik/ Durgunluk	-	6.evre. (çok nadir)
İleri yaş	60-ölüm	-	Bütünlük/ Umutsuzluk	-	-

A/ HAVIGHURST'UN GELİŞİM GÖREVLERİ MODELİ

Havighurst insan gelişimini gelişim görevleri açısından altı döneme ayırmaktadır. Her dönemde yerine getirilmesi gereken fiziksel, sosyal ve duygusal birtakım gelişim görevleri bulunmaktadır. Eğer kişi bir dönemdeki gelişim görevlerini tamamlamadan diğer döneme geçerse daha sonraki gelişim görevlerini tamamlamada güçlük çeke-bilmektedir. Havighurst' un herbir dönem için öngördüğü gelişim gö-revleri başlıklar altında aşağıda verilmiştir.

1. BEBEKLİK VE İLK ÇOCUKLUK (0-6 yaş)

- * Yürümeyi öğrenme
- * Katı yiyecekleri yemeyi öğrenme
- * Konuşmayı öğrenme
- * Tuvaletini kontrol etmeyi öğrenme
- * Cinsiyet farklılıklarını öğrenme
- * Hareketlerini koordineli yapmayı başarma
- * Doğru ve yanlış birbirinden ayırmayı öğrenme ve vicdan duy-gusu geliştirmeye başlama

2. İKİNCİ ÇOCUKLUK (6-12 yaş)

- * Oyunlarda gerekli olan motor becerilerde ustalık kazanma
- * Kendisine ve gelişmekte olan vücuduna karşı olumlu tutum geliştirme
- * Akranlarıyla iyi ilişkiler geliştirmeyi öğrenme
- * Uygun erkek ve kız rollerini öğrenme
- * Okuma yazma ve hesap alanında temel beceriler geliştirme
- * Günlük hayat için gerekli kavramlar geliştirme
- * Bir değer sistemi geliştirme

- * Kişisel bağımsızlık kazanma
- * Kurum ve kişilerle ilgili tutumlar geliştirme

3. ERİNLİK VE ERGENLİK DÖNEMİ (12-18 yaş)

- * Arkadaşlarıyla yeni ve daha olgun ilişkiler kurma
- * Erkek ya da kız rollerinden birini yerine getirme
- * Vücudunu olduğu gibi kabullenme
- * Anne ve babadan duygusal bağımsızlık kazanma
- * Ekonomik bağımsızlık için güven verici yollar arama
- * Bir işe, mesleğe hazırlanma
- * Kendini aile hayatına hazırlama
- * Hayat için gerekli olan entellektüel becerileri geliştirme
- * Sosyal sorumluluk duygusu geliştirme
- * Davranışlarını yönlendirecek bir değer sistemi geliştirme

4. YETİŞKİNLİK (18-35)

- * Eş seçme
- * Evli olarak yaşamayı öğrenme
- * Aile kurma
- * Çocuk yetiştirme
- * Evi idare etme
- * Meslek hayatına atılma
- * Toplumsal ve vatandaşlık sorumluluklarını yüklenme
- * Bir yakın arkadaş çevresi oluşturma

5. ORTA YAŞLILIK (35-60)

- * Sosyal yönden vatandaşlık ve yetişkinlik sorumluluklarını yerine getirme
- * Ekonomik yönden belli standartlara göre bir hayatı gerçekleştirme ve sürdürme
- * Çocuklarını hayata hazırlama
- * Boş zamanları değerlendirme faaliyetleri geliştirme
- * Orta yaşın getirdiği fizyolojik değişmelere uyum sağlama
- * Yaşlı annebabaya uyum gösterme

6. YAŞLILIK

- * Fiziki gücüne uyum gösterme
- * Emekliliğe uyum gösterme
- * Eşinin ölümüne uyum gösterme
- * Kendi akran gruplarıyla tam bir uyum içinde olma
- * Yurttaşlık görevlerini yerine getirme
- * Normal hayat şartlarını sürdürebilme

1) OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE FİZİKSEL VE MOTOR GELİŞİM

a) Doğum öncesi:

Dişi ve erkek hücrenin birleşmesiyle yani döllenmeyle birlikte zigot oluşur. Zigot daha sonra çok hızlı bir şekilde bölünerek çoğalmaya başlar ve ikinci haftanın sonuna doğru rahim çeperine yerleşir. Döllenmeden itibaren geçen 15 günlük süreye **dölüt** devri denilmektedir. İkinci haftanın sonundan, 8. haftanın sonuna kadar süren döneme ise **embriyon** devri adı verilir. Bu evrede organizma yavaş yavaş şeklini almaktadır. Embriyon evresinin sonunda ortaya çıkan organizma bir insan olarak nitelendirilebilir. Çünkü organizma bu dönemde çok hızlı bir gelişim göstermektedir. 7. haftada bir çok uzuv belirtmeye başlamış ve organizma yaklaşık 1 gram ağırlığa ve 1 cm boyda ulaşmıştır. Sinir sistemi oldukça gelişmiştir.

Dokuzuncu haftadan doğuma kadar olan döneme **fetüs** devri denilmektedir. Gebeliğin 3 ve 5. ayları arasında fetüs çok süratli bir büyüme göstermektedir. 8. haftadan sonra uyarıcılara tepkide bulunmaya başlar 16. haftada fetüsün hareketleri anne tarafından da hissedilir. 20. hafta sonunda saçlar ve tırnaklar çıkmaya başlar. Yürüme, emme gibi doğumdan sonra gerekli olacak bir çok hareket, bu dönemden itibaren yapılmaya başlanır.

Annenin aldığı ilaçlar, beslenme durumu, içki, sigara gibi alışkanlıkları, psikolojik durumu, kan uyuşmazlığı ve diğer bazı sebepler doğum öncesi gelişimi etkilemektedir. Fetüsün ilerdeki hayatını tehlikeye atmamak için her annenin bu konulara dikkat etmesi gerekmektedir.

Duyu Organları ve Gelişmeleri

Deri: Dokunma duyusu doğuştan oldukça azdır. Bebeğin yavaş yavaş dokunulduğunda emme hareketi gösterir. Dokunmaya önce tüm vücuduyla, sonra lokalize cevap verir.

Dil: Tatlı maddeleri acı, ekşi tuzluya nazaran daha çabuk hissetmeye başlar.

Burun: Koku alma sinirleri doğuştan gelişmiştir. Kokuları ayırabilir.

Kulak: Doğumdan birkaç saat sonra ani ve şiddetli sesleri duyabilir. 12 hafta sonra da çevredeki normal sesleri işitebilir. Dördüncü ayda sesin geldiği yöne başını çevirir.

Göz: Doğuştan en az gelişmiş olan duyu organı gözdür. Göz kaslarının gelişmesi yaklaşık 12 sene sürer. Yeni doğmuş bebek ışığı, karanlığı, görme alanındaki hareket eden ya da zıt fonda olan nesneleri farkedebilir. Bir aylık bebek yakınındaki büyük cisimleri görebilir. Yaklaşık olarak 7 yaşlarında göz yuvarlağı normal büyüklüğüne ulaşır.

b) Yeni doğmuş bebek:

280 gün anne karnında büyüyüp gelişen bebek mükemmel bir donanımla dünyaya gelmektedir. Yeni doğmuş bir bebeğin baş, boy, ağırlık, kemik, diş, sindirim ve solunum sistemi, beyin ve sinir sistemi ve bunun gibi özelliklerini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (Ülgen ve Fidan, 1984, s. 4149).

Baş:

Yeni doğan bir bebeğin başı diğer organlarına oranla daha büyüktür. Baş vücudun 1/4'ü kadardır. 56 yaşlarına doğru baş çevresi yetişkin insan başına yaklaşır. Çocuğun yetersiz beslenmesi ve kemik hastalıkları başın gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Boy ve ağırlık:

Yeni doğan bir bebeğin boyu ortalama 48-53 cm., kilosu ise 3-3,5 kg. arasındadır. Kızlar boy ve kilo açısından erkeklerden biraz daha geridedir. Doğumdan sonra boy ve kilo çok hızlı bir şekilde artmaktadır. 5 aylık bir bebek doğumundaki ağırlığının iki katına, 12 aylık bir bebek ise üç katına ulaşmaktadır. Yine 12 aylık bir bebek doğumdaki boyunun % 50 sine ulaşmaktadır.

Kemik ve dişler:

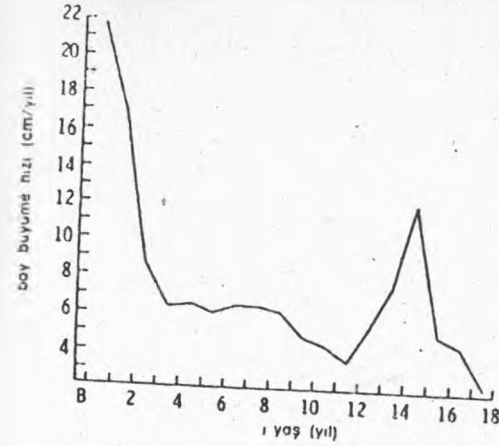
Yeni doğmuş bir bebekte kemikler kıkırdak halindedir. Kıkırdak dokular zamanla kemikleşmektedir. Kemiklerin olgunlaşması kızlarda daha çabuk olmaktadır. Kemiklerin olgunlaşma derecesi, kemik yaşı olarak tanımlanmaktadır. Kemik olgunlaşması normal büyüyen bir çocukta kronolojik yaşa eşittir.

Diş tabakaları embriyon döneminde oluşmaya başlamaktadır. Genellikle beş ve onuncu aylar arasında alt kesici dişler öncelikle çıkmaktadır. Birinci yaştan sonlarında ön dişler tamamlanır. Nadir hallerde alt veya üst kesici dişlerle doğan bebekler olduğu gibi 15. ay civarında ilk dişini çıkaran bebeklerde vardır. Genetik özellikler ve tiroid hormonu diş gelişimini etkileyen faktörlerin başında gelmektedir.

Sindirim ve solunum sistemi:

Bebekğin sindirim sistemi ancak anne sütü veya ona benzer gıdaları sindirebilecek niteliktedir. İlk aylarda sindirime yardımcı olan salgıların miktar ve özelliklerinin değişmesi ile bebek değişik gıdaları sindirebilecek hale gelir.

Yeni doğan bir bebeğin solunum sistemi yetişkinlerinkinden farklıdır. Bebek doğduğunda dakikadaki solunum sayısı 4060 iken 12 ayda solunum sayısı 3035'e düşer. İlk aylardaki hızlı solunuma kaburga kemiklerinin yatay durumda olması neden olmaktadır.



Şekil 3. Doğum sonrası büyüme ve büyüme hızının yaşa göre değişmesi (Apak, 1984, s.5)

Beyin ve sinir sistemi:

Doğuşta beynin ağırlığı 300-350 gr arasında değişmektedir. Beynin henüz tam olgunlaşmamıştır. Bebek bazı reflekslere sahip olarak dünyaya gelmektedir. Sinir sistemi ve beyin geliştikçe refleksler yerini bilinçli hareketlere bırakmaktadır.

c. 0-1 yaş motorik özellikler

FAALİYETLER:

1. ay

- * Karın üstü yatarken başını titreterek kaldırabilir.
- * Oturur durumdayken başını ara sıra dik tutabilir.
- * Avucuna konan parmağı sıkıca tutar.

2. ay

- * Karın üstü yatışta baş ve omuzlarını kaldırabilir.
- * Oturunca başını oldukça dik tutar.
- * Kol ve bacağı ile itme hareketi yapabilir.

3. ay

- * Göğüs üstü yatarken ağırlığını bilek üzerine verir.
- * Küçük nesneleri yakalar ve atar.
- * Beş parmağını kullanmadan verilen şeyleri hafifçe tutar.

4. ay

- * Uzatılan bir nesneyi yakalar ve tutar.
- * Çıngırakı sallayarak oynayabilir.
- * El desteği ile göğsünü ileri atabilir.

5. ay

- * Biraz yardımla iskemlesinde oturabilir.
- * Emekleme denemesi yapar.
- * Tam kontrol edemesede bazı nesneleri elinde tutabilir.

6. ay

- * Destekle uzun süre oturabilir.
- * Baş parmağı kullanmadan nesneleri sağlamca tutar.
- * Tek eliyle bir şeye uzanıp yakalayabilir.

7. ay

- * Kısa süre desteksiz oturabilir.
- * İki elindede birer nesne tutabilir.
- * Oyuncağı bir elinden ötekine geçirebilir.

8. ay

- * Emekleyerek yer değiştirebilir.
- * Tutunarak ayakta durabilir.
- * Sırtüstü yatarken kafasını kaldırabilir.

9. ay

- * Destekle ayakda durabilir.
- * Yalnız başına oturabilir.
- * Yürüme hareketleri yapar.

10-11. ay

- * Yardımsız ayağa kalkar.
- * Tutunarak yürür.
- * Oturuş tam olarak gerçekleşmiştir.

12. ay

- * Parmakla kavrama tam gelişmiştir.
- * Topu atıp yuvarlayabilir.

d. 13 yaş motorik özellikler

15. ay

- * Yardımsız yürüyebilir.
- * Kol ve bacaklarını kullanarak basamak tırmanabilir.
- * Su kabını tutup ağzına götürebilir.
- * Bir şişe içine boncuk koyabilir.

18. ay

- * Yardımla merdiven inip çıkabilir.
- * Yakalama, bırakma işlemleri tam gelişmiştir.
- * Sandalyeye çıkıp oturabilir.
- * Kaşık kullanabilir.

21. ay

- * Yardımla basamaktan iner.
- * Beş küple bir kule yapabilir.
- * Sendeleyerek koşar

24. ay

- * Koşabilir fakat ani dönüşler yapamaz.
- * Merdivenden inip çıkabilir.
- * Ayağıyla büyük topa vurabilir.
- * Topu fırlatıp atabilir.

30. ay

- * Zıplar, parmak ucuna basarak yürüyebilir.

- * Parmak uçlarıyla tebeşir tutabilir.
- * Bardağı kendisi tutabilir, suyunu içebilir.
- * Çatalla yemek yemeye başlar.

e. 3-6 yaş arası fiziksel ve motor gelişim.

Boy ve ağırlık:

Doğumdan sonraki ilk yıllarda bebek çok hızlı bir büyüme içindedir. İki yaşından sonra büyüme hızı yavaşlamaktadır. 1-2 yaş arasında boy uzaması ortalama olarak yılda 12 cm, 2-3 yaş arasında ise 8 cm civarındadır. 3-6 yaş döneminde de yıllık ortalama boy uzaması 6-8 cm arasındadır. 4 yaşına gelen bir çocuk doğumdaki boyunun yaklaşık olarak iki misline ulaşmıştır. 4 yaşından sonra boy uzamasında bir yavaşlama görülmektedir (Şekil 10).

Bu yavaşlama ergenlik çağına kadar sürmektedir. Boy büyümesi ve ağırlık artması kızlarda erkeklerden daha önce başlamakta ve daha önce bitmektedir.

Kemik gelişimi:

Kız çocuklar kemik gelişimi bakımından erkek çocuklardan bir yıl ilerdedir. 3-6 yaşlarında kemikler tam olarak sertleşmemiştir. Bu nedenle düşme hallerinde kemiklerde kırılma görülmez. Kemiklerin sertleşmemiş olmasının zararları da vardır; yanlış duruş ve travma durumlarında kemiklerin biçimi kolaylıkla bozulabilmektedir.

Dişler:

Genellikle 3 yaşına kadar bütün süt dişler çıkmıştır. Bu süt dişleri, 6 yaşına kadar, çocukların besinleri çiğneme ve sindirmelerine yardımcı olmaktadır. Çocuklar 6 yaşına ulaştıklarında süt dişleri düşmekte ve yerine kalıcı dişler çıkmaktadır. Kalıcı dişler daimi olduğu için diş sağlığı açısından çok önemlidir.

3-6 yaş arasındaki fiziksel ve motor gelişimin temel özellikleri aşağıda ana başlıklar halinde verilmiştir;

3 yaş

- * Büyük kaslar geliştiği için koşar, hızlı hareket eder.
- * Elbisesini küçük bir yardımla giyip çıkarabilir.
- * Kör makasla kağıt, bez kesebilir.
- * Üç tekerlekli bisiklete binebilir.
- * Her basamakta tek adımla merdivenden çıkabilir.
- * Merdivenden inerken son basamakta atlayabilir.
- * Çember, artı ve çarpı işaretlerini çizebilir.
- * Çatalla yemek yiyebilir.

4 yaş

- * Yardım görmeden elbisesini giyip çıkarabilir.
- * Kısa süre tek ayak üstünde durabilir.
- * Elini yüzünü yıkayabilir, yemeğini kendisi yiyebilir.
- * Kafası üzerinden topu atabilir.
- * Kabaca insan resmi çizebilir.
- * Tuvalet kendi başına gidebilir.
- * Bloklarla binalar yapabilir.
- * Atılan topu kucığında tutabilir.

5 yaş

- * Küçük kaslar geliştiği için kalemi rahatlıkla kullanabilir.
- * Koşma ve atlama davranışlarında beden hareketleri tam olarak gelişmiştir.

- * Kare ve üçgeni doğru olarak kopya edebilir.
- * Çizgilerle sınırdan belirlenen bir şeklin içini boyayabilir.
- * Kesme yapıştırma işlemine karşı ilgilidir.
- * Tahta küp ve blokları çok rahat bir şekilde kullanır.

6 yaş

- * Yerde top zıplatabilir.
- * Küçük kaslar iyice geliştiği için el işlerinde beceriklidir.

- * Harfleri yazabilir.
- * Yuvarlanmak, güreşmek ve yere uzanıp oynamaktan hoşlanır.
- * Bloklarla fonksiyonel yapılar kurabilir.
- * Çok hareketli olduğu için sık sık dengesini kaybeder.

2. İLKOKUL DÖNEMİNDE FİZİKSEL GELİŞİM

Boy: İlkokul dönemindeki çocukların büyüme hızında önemli yükselmeler görülmez. Boy uzaması yavaştır. Yıllık boy artışı ortalama olarak 5,5 cm dir. 10 yaşındaki bir çocuğun boyu yaklaşık olarak 1,40 cm dir. 11-12 yaşlarındaki erkek ve kız çocukların boyu ortalama olarak 1,45 cm civarındadır.

Ağırlık : İlkokul dönemindeki ağırlık artışında boy uzaması gibi yavaştır. 7 yaşındaki bir çocuğun ağırlığı ortalama olarak 24 kg dir. İlkokulun son yılların doğru kızların ağırlığı yaşıtları olan erkeklerin ağırlığından fazladır. Çünkü kızlar erkek çocuklardan daha önce erinlik dönemine girmektedirler. Erinliğin başlangıcında olan 11 yaşında bir kız çocuk 35 kg, aynı yaştaki erkek çocuk ise yaklaşık olarak 35,5 kg dir. 12-13 yaşlarında kızların ağırlığı daha fazla artış göstermektedir.

Kas ve Kemik Gelişimi: İlkokula yeni başlayan çocuklarda henüz bilek ve parmak kemikleri ve kasları ince ve hassas işleri yapabilecek olgunluğa ulaşmamıştır. Bu yüzden 6-7 yaşlarındaki çocuklar yazı yazmada ve incelik isteyen el işlerini yapmakta zorlanırlar. İlkokul döneminde kemiklerdeki sertleşme son halini almadığı için kemiklerin biçiminin bozulması tehlikesi devam etmektedir. Kol, bacak ve omurga kemiklerine aşırı yüklemeler ve zorlamalar çocuğun iskelet gelişimini olumsuz etkileyebilir.

Solaklık: İlkokula yeni başlayan çocukların karşılaştığı problemlerden biride sol eli kullanmak, yani solaklıktır. Altı yaş civarında çocuğun hangi elini kullanacağı iyice belirir. Eğer çocuk sağ elini kullanıyorsa büyük bir ihtimalle herhangi bir uyumsuzluk söz konusu olmayacaktır. Fakat sol elini kullanıyorsa çocuğu bazı güçlükler beklemektedir. Mesela sol elini kullanan bir öğrenci genelde sağ elle

yazan bir öğretmeni izlemekte zorluk çekecektir ayrıca yaygın oluşu nedeniyle sağ ele göre düzenlenmiş eşyaları kullanmada ve arkadaşlarıyla olan farklılığını kavramada güçlük çekecektir. Ayrıca ana babaların çok büyük bir kısmı çocuklarının sol elini kullanmasını istememektedir. Bu nedenle çocuklarını sağ ellerini kullanmaya zorlamaktadırlar. Onların bu tutumu, çocuklarda ruhsal gerçelliğe ve kekemelik, kendine güvensizlik gibi durumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Öğretmenlerin ve bilhassa ana babaların bu konuda çocuklara baskı yapmamaları ve konuyu içinden çıkılmaz bir problem haline getirmemeleri gerekmektedir. Zaten solak çocukların önemli bir kısmı küçük uyarılar neticesinde kendiliklerinden el değiştirmektedirler.

3. ORTAÖĞRETİMDE FİZİKSEL GELİŞİM

Ortaöğretim dönemi ortaokul ve lise çağlarını kapsamaktadır. Bu dönem ortalama olarak 1319 yaşları arasındadır. Bu yaşlar gelişim psikolojisinde erinlik ve ergenlik dönemlerine tekabül etmektedir. Aslında erinlik ve ergenlik dönemlerinin başlangıcı ve bitişi konusunda tam bir tarih vermek oldukça güçtür. Çünkü bu dönemdeki gelişim bir çok faktörden etkilenmektedir. Cinsiyet, coğrafi etkiler ve sosyoekonomik değişiklikler erinlik ve ergenliğin ortaya çıkışını etkileyen faktörlere örnek gösterilebilir.

***** TANIM *****

Erinlik (Puberty) cinsiyet yeteneklerinin kazanıldığı dönemdir. Ortalama olarak kızlarda 1213 , erkeklerde 1314 yaşlarında ortaya çıkmakta ve yarısı çocukluk yarısı ergenlik olmak üzere 2 ila 4 yıl sürmektedir.

a) Erinlikte fiziksel gelişim

Erinlik döneminin başlaması , kızlarda ay hali ve idrarda estrogen hormonunun gerilmesiyle, erkeklerde ise gece boşalmaların baş-

laması ve idrarda androgen hormonlarının görülmesinden anlaşılabilir. Ayrıca kemik gelişimine bakılarak da bireyin erinlik dönemine girip girmediği anlaşılabilir. Bu dönemdeki fiziksel değişme ve gelişme oldukça hızlıdır.

Boy: Erinliğin ilk yıllarında büyüme hormonu çok çalıştığı için boy uzaması çok fazladır. Bu dönemde yıllık boy artışı kızlarda 6-8 cm civarında olmaktadır. Ay halinin görülmesinden sonra büyüme hızı yavaşlamakta ve 18 yaşına kadar 5-6 cm uzamaktadır. Erkekler de boy uzaması kızlardan daha sonra başlamaktadır. 13-14 yaşlarında yıllık boy artışı ortalama 7-8 cm dir. 16 yaşından sonra uzama yavaşlar ve 18 yaşına kadar 5 cm lik bir uzama daha olur. Kızlar genelde 18 yaşına kadar uzadıkları halde erkeklerde boy uzaması yavaş dahi olsa 20-22 yaşına kadar sürer. Cinsel olgunluğa erken ulaşan gençler erinliklerini erken tamamlayacaklarından, aynı yaşta olup ta cinsel olgunluğa girmemiş olan gençlerden daha kısa boylu olurlar (Hurlock 1985)

Ağırlık: Kızlarda ağırlık artışı en fazla cinsel olgunluğun ortaya çıktığı dönemlerde olmaktadır. Erkeklerde ise ağırlık artışı en fazla 16 yaş civarında görülmektedir. Bu dönemde ağırlığın artmasının nedenlerinden biri de vücuttaki yağlanmadır. Kızlarda yağlanma, daha ziyade vücudun arka kısmı ve kalçalarda görülürken , erkeklerde göğüs, karın ve bel kısımlarında ortaya çıkar. Erinlik döneminde yağlanma nedeniyle kız ve erkek çocuklarda şişmanlık eğilimi görülür. Boy uzadıkça bu şişmanlık ortadan kalkmaktadır.

Kemik ve Kaslar: Erinlik döneminde kemiklerin boyu uzar. Aynı zamanda iç yapıları ve biçimleri değişir. Tiroid hormonunun etkisiyle kemik dokusu iyice sertleşir. Kızların kemik yapıları, boy uzamasının sona ermesiyle 17-18 yaşlarında yetişkinlik seviyesine erişir. Erkeklerde ise kemik yapısı 19 yaş civarında son haline ulaşır. Kas gelişimi, kızlarda 12-13, erkeklerde 15-16 yaşlarında beden ağırlığının hemen hemen yarısını oluşturmaktadır.

Beden Oranı: Erinlikte büyüme hızı bedenin bütün uzuvlarında aynı olmadığı için vücutta oransız bir görünüm mevcuttur. Bu oransızlık en fazla ayaklar ve burunda göze çarpar. Vücut normal ol-

arak büyümesini 4-5 yılda tamamlarken ayaklar 3 yılda gelişimini tamamlar. Bu nedenle vücudun diğer organlarına göre çok büyük görünürler.

Baş çevresinde cinsel olgunluktan sonra % 5 lik bir büyüme olur ve yüz uzunlamasına büyür. Bunun sonucu olarak, ağız, çene ve alında bir orantısızlık olur. Vücut genel olarak uzun ve ince bir görüntüye sahiptir. Bacaklar 15 yaşına kadar bedenin en uzun kısmıdır (Hurlock , 1985).

Diğer Fiziksel Değişiklikler:

Erkeklerde 13-14 yaşlarında itibaren cinsel organlar çevresinde kıllanmalar görülmeye başlar. İnce tüyler 15 yaş civarında sert kıllara dönüşür. Daha sonra, koltuk altı ve yüzde ayva tüyleri çoğalır. 16-17 yaşlarında sert kıllardan oluşan sakal çıkmaya başlar. Bu arada kol, bacak ve göğüste de kıllanma görülür.

Sivilceler, yüzde yağlama, saçta kepeklenme, sesin kalınlaşması, göğüslerde kabarma ve sertleşme sonucu oluşan göğüs düğümçükleri bu dönemin diğer özellikleri arasında sayılabilir. Kızlarda 10-11 yaşlarından itibaren göğüslerde sertleşme ve büyüme olur. Meme bezlerinin büyümesiyle göğüsler ileriki yaşlarda gelişimini sürdürür. Kalça kemiklerinin büyümesi ve yağlanmanın sonucunda kalçalarda genişleme ve yuvarlaklaşma görülür. Bu arada cinsel organ bölgesinde kıllanma başlar. Bu dönemde çenede, yanaklarda ve dudakların üst kısmında da hafif bir tüylenme görülebilir. Seste de hafif kalınlaşma olabilir.

Kızlar daha önce olgunlaştıkları ve daha çok toplumsal baskıya maruz kaldıkları için erinlik dönemini erkeklerden daha zor geçirirler. Vücutta görülen değişikliklerin normal olup olmadığı ve cinsel bakımdan yeterli gelişim gösterip göstermedikleri erinlerin başlıca kaygı kaynaklarıdır.

b. Ergenlikte fiziksel gelişim

Erinlik döneminin hemen arkasından gelen ergenlik (adolescence) dönemi ilk ve son olmak üzere iki döneme ayrılmaktadır. Ergenliğin ilk dönemi 13-14 yaşlarında başlamakta ve 17 yaşında, yani

lise son sınıf döneminde sona ermektedir. Ergenliğin son dönemi ise 17-18 yaşında başlamakta ve 21 yaşına kadar sürmektedir.

✕ a) **Ergenliğin İlk Dönemi:** Bu dönemde büyüme devam etmektedir ancak yavaştır. Daha ziyade iç organlar büyümektedir. Kızların ergenlik ilk döneminde ulaştıkları boy, aynı zamanda yetişkinlikteki boyları olmaktadır. Çünkü kızlarda boy uzaması ortalama olarak 18 yaşında sona ermektedir. Cinsel olgunluğa geç ulaşan kızlar 18 yaşından sonra da yani ergenliğin son döneminde de bir miktar uzamaktadırlar. Erkekler ergenliğin ilk döneminde boy bakımından kızlara yetişmekte, hatta onları geçmektedirler. Ağırlık artışı da buna benzer şekilde gelişmektedir. Erinlikteki orantısız büyümeler bu dönemde ortadan kalkmaktadır (Hurlock 1985; Onur 1980).

✕ b) **Ergenliğin Son Dönemi:** Bu dönem 17-21 yaşları arasındadır. Kızlar bu döneme hemen hemen yetişkinlikteki vücut ölçülerini kazanmış olarak girmektedirler. Buna karşın erkeklerde boy ve ağırlık artışı 21 yaşına kadar devam etmektedir. Bu dönemde vücuttaki oransızlıklar tamamen ortadan kalkmaktadır.

C/PSİKO-SEKSÜEL GELİŞİM

Psikoanalitik ekolün kurucusu olan Freud psikolojiye yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Çağdaşları ve kendisinden sonra gelen psikologlar, Freud'un öne sürdüğü görüşleri desteklemek ya da karşı çıkmak suretiyle psikolojinin gelişmesine katkı sağlamışlardır.

Freud bilincin yanı sıra, bilinç altının da incelenmesi gerektiğini öne sürmüştür. Buradan hareketle ruhsal yapıyı bir aysberge benzeterek, suyun üstündeki kısmı bilinç, altındaki kısmı ise bilinç altı olarak nitelendirmiştir. Anormal davranışları, normal davranış ve düşüncede görülen bazı mekanizmaların abartılmaş şekli olarak nitelendiren Freud, ruh hastalıklarına değişik bir açıklama getirmiştir.

Freud kişiliği id, ego ve süper ego olmak üzere üç ana sisteme ayırmaktadır. Bunlardan **id** içgüdüler gibi kalıtımla gelen bütün psikolojik güçleri kapsamaktadır. **Ego** bütün gücünü idden alır ve hangi içgüdülerin hangi biçimde doyurulacağına karar verir. Kişiliğin yürütme organıdır. Ayrıca id ve süperegonun çatışan isteklerini uzlaştırmaya çalışır.

Süperego, çocuğa ailesi ve toplum tarafından aktarılan değerleri, ahlaki kuralları ve gelenekleri temsil eder; bir anlamda kişinin vicdanıdır. Süperego İd ve egoya karşı çıkarak bireyin toplumsal kurallara doğrultusunda hareket etmesini sağlamaya çalışır.

Freud insanların gelecekteki kişilik yapılarını oluşturan bazı psikoseksüel dönemlerden geçtiğini öne sürmektedir. Ayrıca davranışların cinsellik ve saldırganlık gibi içgüdüsel dürtülerle toplumsal engeller arasındaki çatışmadan kaynaklandığını belirtmektedir.

Psikoanaliz mantıksal bir temele oturtulmasına rağmen spekülasyon ve doktriner bir özellik taşımaktadır. Bu kuramın genel olarak bilimsel yöntemle test edilme imkanı yoktur. Bu nedenle klasik psikoanaliz başından beri çok şiddetli eleştirilere hedef olmuştur. Freud'un orta sınıf aileyi bütün aile biçimleri için örnek alması, yapmış olduğu genellemeleri sadece bir kültür bölgesindeki gözlemlerine dayandırması, insan tabiatını genellikle kötü olarak görmesi, davranış-

nışların oluşumunda sosyal ve kültürel etkenleri gözardı etmesi vs. aldığı eleştirilerden sadece birkaçıdır. Yöneltilen bu eleştiriler neticesinde, klasik psikoanaliz daha sonraki araştırmacılar tarafından köklü değişikliklere uğratılmıştır. Klasik psikoanalitik yaklaşım günümüz psikoloji anlayışında önemli bir ağırlık taşımamaktadır.

Freud insan gelişimini beden bölgeleri üzerinde odaklaşan psikoseksüel bir temele oturtmuş ve beş dönemden bahsetmiştir. Bu dönemler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

1. Oral dönem: Doğumdan 18. aya kadar.
2. Anal dönem: 18 ay 3 yıl arası.
3. Fallik dönem: 3-7 yaş arası.
4. Örtülü (Latans) dönemi: 7-12 yaş arası.
5. Genital dönem: 12-18 yıl.

1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM

Tablo 2'den de anlaşılacağı gibi okul öncesi dönemde, Freudun gelişim dönemlerinden oral, anal ve fallik dönem yer almaktadır. Şimdi sırasıyla bu dönemleri açıklayalım.

a. Oral dönem (Doğumdan 18. aya kadar.)

Oral kelimesi latince ağız anlamına gelmektedir. Bu dönem gelişimin ilk basamağıdır. Oral dönem bir bebeğin annesine en fazla ihtiyacı olduğu dönemdir. Oral dönemdeki bebeğin bütün ihtiyaç ve istekleri daha çok ağız bölgesinde toplanmıştır. Açlık, susuzluk, yutma, ısırma davranışlarının tümü ağızla ilgilidir. Freud bebeklerin ağzın dolmasından zevk aldığını ve bunun ileriki hayatta eşya biriktirmeye dönük bir karakter yapısına yol açabileceğini ifade etmektedir.

Freud bu dönemde, bebeklerin anne memesini yada başka nesneleri emerken cinsel bir zevk aldığını öne sürmektedir. Piaget, Freud'un emme davranışının cinsel haz için tekrarlandığı görüşüne katılmamaktadır. Ona göre emme doğuştan var olan emme refleksi-

nin daha mükemmel bir hale getirilmesi için yapılan bir eylemdir (Günçe, 1974, s.45).

b. Anal dönem (18 ay 3 yaş):

Anüs latince de barsağın dışı açıldığı bölge anlamına gelmektedir. Anal dönemde çocuk, kaslarındaki olgunlaşma neticesinde dışkıının tutulması ya da boşaltılması işlevini kontrollü olarak yapmaya başlar. Freud annenin tuvalet eğitimi sırasındaki tutumunun çocuğun ilerdeki karakter yapısına tesir ettiğini belirtmektedir. Eğer anne katı ve baskıcı bir tuvalet eğitimi uygularsa çocuk dışkısını tutmakta ve kabız olmaktadır. Bu tutum çocuğun ilerde bağınaz, inatçı ve cimri bir karakter geliştirmesine yol açabilmektedir. Diğer yandan annenin katı tutumu, çocuğun kızmasına ve uygunsuz zaman ve mekanda dışkısını boşaltmasına yol açabilir. Freud'a göre, böyle bir tutumun, çocuğun ilerki hayatında dik kafalı olma, kırgınlık nöbetleri gösterme, dağınık ve kayıtsız olma gibi özellikler geliştirmesine neden olmaktadır.

Freud, tuvalet eğitiminde teşvik edici davranan annelerin çocuklarının ilerde cömert, yaratıcı ve üretici vasıflar taşıyacağını da ileri sürmektedir. Freud'un bu ve buna benzer görüşleri, bilimsel olarak kanıtlanabilir olmadığı için günümüzde fazla geçerliliği kalmamıştır.

c. Fallik dönem (3-7 yaş):

Bu dönemde cinsel ve saldırgan duygular önem kazanmaktadır. Freud bu dönemde, aynı cinsten olan ebeveyne karşı düşmanlık duygularının beslenmesi anlamında kullandığı **Oedipus** karmaşasından söz eder. O, Oedipus karmaşasını Yunan mitolojisindeki babasını öldürdükten sonra annesiyle evlenen Teb Kralından esinlenerek ortaya atmıştır. Buna bağlı olarak, 3-5 yaşlarındaki erkek çocuğun annesine cinsel bir yakınlık duyduğunu ve bu nedenle annesini babasından kıskandığını belirtmektedir. Bunun kız çocuklarındaki karşılığı olan **Elektra** karmaşasında ise, kız çocuğun babasına cinsel bir yakınlık duyduğunu iddia etmektedir. Freud daha ziyade Oedipus karmaşası üzerinde durmuştur. O'na göre bu etki beşinci yaşa kadar sürmekte ve daha sonra ortadan kalkmakta ya da bastırılarak ileriki

yaşlara kişiliği etkileyen bir unsur olarak taşınmaktadır. Freud'un Oedipus kompleksine ilişkin görüşleri daha sonraki yıllarda yoğun bir biçimde eleştiriye uğramıştır. Bu eleştirileri yapanlardan biri olan E. Fromm (1979, s.49) konuyla ilgili olarak şunları söylemektedir: Freud'un yanlışlığı ve varsayımları yüzünden yanlış olmak zorunda olduğu nokta anneye olan bağlılığın cinsel yönde olduğu inancıdır. Çocuğun ilk yaşlarda her ihtiyacının anne tarafından karşılanması, babanın çocuğun doğumunda ve ilk yıllarında önemli bir fonksiyona sahip olmaması gibi nedenler çocuğun anneye bağımlılığına yol açmaktadır.

2. İLKOKUL DÖNEMİ PSIKOSEKSÜEL GELİŞİM (7-12 yaş):

d. Örtülü dönem:

Ortalama olarak 6-12 yaşlar arasında cereyan eden bu dönemde cinsi dürtüler durgunluk kazanmaktadır. Fallik dönemin tersine, örtülü dönemdeki kız ve erkek çocuklar hemcinslerine yakınlık göstermeye başlarlar. Freud'a göre davranışın kaynağı olan cinsi ve saldırgan kökenli enerjiler öğrenme, merak araştırma ve insanlarla iyi ilişkiler kurmada kullanılır. Bu dönemde aynı cins ebeveynle ve diğer yetişkinlerle özdeşleşme önem kazanır.

Örtülü dönem sağlıklı bir şekilde geçirilmezse, çocuk içsel dürtülerinin denetimini sağlayamaz ve enerjisini yanlış yöne kanalize eder; ya da dürtülerini aşırı denetim altına alarak kişiliğinin gelişimini engeller ve obsesif karakter yapısına sahip olabilir (Geçtan 1980, s. 36).

3. ORTAÖĞRETİM DÖNEMİ PSIKOSEKSÜEL GELİŞİM (12-18 yaş)

e) Genital dönem: Freud ortaöğretim döneminde, yani 12-18 yaşlar arasında genital döneme geçildiğini belirtmektedir. Bu dönemde fizyolojik yapıda görülen değişimler, örtülü dönemde sakın kalan dürtülerin yeniden canlanmasına neden olur. Bu yüzden özellikle

cinsi dürtülerden kaynaklanan çatışmalar tekrar ortaya çıkar. Erinlik ve ergenliğin ilk dönemini içine alan genital dönemdeki genç, karşı karşıya kaldığı çatışmalara çözüm arar ve yetişkin bir insan olmaya çabalar.

Karşıt cinse ilgi duyma, sosyalleşmeyi hızlandıran grup etkinliklerine katılma, evlilik ve meslek seçimine ilişkin planlar kurma bu dönemin başlıca özellikleridir. Anababaya olan bağımlılığın azalması hatta onlara güvensizlik duyma, çeşitli kişi ve görüşlere kolayca bağlanma genital dönemde görülebilen diğer özellikler arasında sayılabilir.

Genital dönemdeki genç, toplumsal değerleri reddetme ve benimseme arasında çelişkili düşüncelere sahiptir. Bu dönem sağlıklı bir şekilde geçirilmez ise, aşırı bağımlı veya aşırı bağımsız kişilik geliştirmeye eğilim gösterebilir. Ayrıca, kendisinin kim ve nasıl olması gerektiğine ilişkin doğal kimlik krizine çözüm getiremez.

D/PSİKOSOSYAL GELİŞİM VE ERİKSON

İnsan gelişimini dönemler halinde inceleyen kuramlardan biri, psikososyal gelişimi konu edinen ve Erik. H. Erikson tarafından geliştirilen kuramdır. Erikson önceleri klasik psikoanalitik kuramı benimsemiş, fakat daha sonra psikoanalizin eksik yanlarını görerek kendi kuramını geliştirmiştir; kuramını geliştirirken psikoanalizden de yararlanmıştır. Psikoanalitik yaklaşımdan farklı olarak, çocukluk dönemlerinin yanı sıra, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerine de yer vermiştir. Bunun yanı sıra, insan gelişiminde kültürel, sosyal ve çevresel etkenlerin önemini vurgulamıştır.

Erikson insan gelişimini sekiz döneme ayırmaktadır (Tablo 2). Her dönemde ulaşılması gereken bazı hedefler, kaygılar ve krizler vardır. Bir dönemin sağlıklı bir şekilde geçirilmesi ve krizlerin yenilmesi önceki dönemin sağlıklı gelişimine bağlı olmaktadır. Karşılaşılan krizler ve bireyin bu krizlere karşı gösterdiği tutum, onun sonraki hayatını etkilemektedir.

1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PSİKOSOSYAL GELİŞİM

Tablo 2'de de görüleceği gibi, Erikson okul öncesi dönemde, yani 06 yaşları arasında üç döneme yer vermektedir;

- a) Temel güvene karşı Güvensizlik (0 ila 1.5 yaş)
- b) Özerkliğe karşı Şüphe ve Utanç (1,5 ila 3 yaş)
- c) Girişkenliğe karşı Suçluluk (3 ila 6 yaş)

Birinci evre:

Temel güvene karşı güvensizlik (0-18 ay)

Erikson'a göre bebekler hayatlarının ilk birkaç ayında etraflarındaki dünyaya güvenip güvenmeyecekleri konusunda bir izlenim edinmektedirler. Buradaki güven duygusu başkalarının güvenilir ve tutarlı olduğunu bilme duygusunu ifade etmektedir. Erikson'a göre bebekler anne ya da bakıcılarının davranışlarında güvenilebilirli'

sezdikleri zaman onlara karşı temel bir güven duygusu geliştirmektedirler. Örneğin, bebek ağladığı, acıktığı ve altını ıslattığı anlarda hemen rahatsızlığı gideriliyorsa, annesine veyahut kendisine bakan kişiye güvenebileceğini anlamaktadır. Buna karşılık bebek ihtiyacı olduğu vakitlerde kendisine bakan kişiyi yanında bulamazsa ona karşı bir güvensizlik duygusu geliştirmektedir. Eğer bir çocuk annesi yanından ayrıldığında gereksiz bir korkuya kapılmaksızın sakin bir vaziyette durabiliyorsa, bu onun annesine karşı temel güvem duygusu geliştirdiğinin bir göstergesi olmaktadır. Aksi halde, bebek ihtiyacı olmasa bile annesi yanından ayrılır ayrılmaz ağlamaya başlamakta-
dır.

Temel güven duygusundan yoksun olarak yetişmiş olan çocuklar, ileriki hayatlarında, sosyal ilişki kurmaktan çekinen, kendine güvensiz kişiler olabilirler. Ancak, kişi daha sonraki dönemlerde bu eksikliğini telafi edebilirse sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilen ve kendine güvenen bir insan da olabilir. Bu Erikson'un antideterminist yaklaşımının bir sonucudur.

Erikson anababanın dinü inançları vasıtasıyla kazandıkları iç güvenlik duygusunun çocuğa geçtiğini ve bu duygunun bebeğin dünyanın güvenilir bir yer olduğunu sezmeye yardımcı olduğunu belirtmektedir (Crain 1980).

6. KUTU

Sevgi ve İnsan Gelişimi

Babası kendisini büyük bir çocuk kliniğine terkettiğinde, Susan 22 aylıktı. Fakat, beş aylık bir bebeğin kilosuna ve 10 aylık bir bebeğin boyuna sahipti. ... ne konuşabiliyor, ne de birtakım sesler çıkarabiliyordu. İnsanlar kendisine yaklaştığında ağlayarak kaçıyor-
yordu.

Üç hafta boyunca çocuğu görmeye kimse gelmeyince bir sosyal görevli çocuğun annesiyle bağlantı kurdu. Ortalamanın üstünde bir eğitim görmüş olan anne... bebekleri yetişkinler için bir özür olarak gördüğünü ve ona bakamayacağını belirtti.

Yapılan muayenede Susan'ın aşırı düzeydeki fiziksel ve zihinsel gecikmesine fiziksel bir neden bulunamadı. Ve çocuğa "an-neden yoksunluk sendromu" teşhisi kondu.

Annesinin yerine geçen gönüllü bir kişinin Susan'a günde altı saat, haftada beş gün sevgiyle bakması sağlandı. Aşırı dokunmaya özen gösterildi. Ayrıca hastane personeli de Susan'a çok ilgi gösterdi. İki ay sonra, duygusal ve fiziksel yapısında önemli gelişmeler görüldü. Emekliyebiliyor ve yardım edilirse yürüyebiliyordu (James ve Jongeward, 1971, s.76).

İkinci evre:

Özerkliğe karşı Şüphe ve utanç (18 ay 3 yaş)

Bu dönemdeki çocuklar için kendine güven duygusu ve kendini kontrol önem kazanmaktadır. Bu yüzden bir çok işi kendi başlarına yapmaya çalışarak özerk olmak istediklerini belirtirler. Bu isteklerini "ben yaparım", "kendim yapacağım" gibi ifadelerle ortaya koyarlar. Teşebbüs ettikleri işleri yaparak kendilerine olan güvenlerini arttırmaya çalışırlar. Yetişkinlerin yaptıkları işe karışmalarını ve müdahale etmelerini istemezler. Eğer yaptıkları iş engellenirse öfkelenip hıçnlaşırlar. Buna karşılık yetişkinler, çocukları iki yaşından itibaren toplumun istediği şekilde davranmaya zorlarlar; çünkü çocuklarının toplum kurallarına uyum sağlayabilen bireyler olarak yetiştirmelerini istemektedirler. Bu kültür aktarımının bir gereğidir. Ancak, anababalar çocuklarına toplumun maddü ve manevü değerlerini benimsetip sevdirecek ve onların kişiliklerini rencide etmeden aktarmalıdır.

Bu dönemde yetişkinlerin çocuklar üzerinde baskı kurdukları bir konu da tuvalet eğitimidir. Erikson bundan "tuvalet eğitimi savaşları" şeklinde söz etmektedir. Tuvalet eğitimi cezalandırıcı ve utandırmaya yönelik bir tutum izleyen anababalar, çocuğu utanma ve şüphe duygularına yöneltmektedirler.

Aşırı koruyucu anababa tutumu da özerkliği engelleyen etkenler arasındadır. Bu nedenle anababaların bariz tehlikelerin olma-

dığı ortamlarda çocuklarını serbest bırakmaları ve onlara bir şeyler başarma fırsatı tanımaları gerekmektedir. Kendisine fırsat tanınmayan, bir iş başarmanın heyecanını yaşayamayan çocuklar ileriki yaşlarda çekingen, kendi başına karar veremeyen ve kendine güvenemeyen bir insan haline gelmektedir. Anababa, çocuk bir işi yapamadığında onu suçlamamalıdır. Çünkü sürekli olarak beceriksizlikle suçlanan çocuk cesaretini kaybetmekte ve başarısızlığının yüzüne vurulması sonucunda öfkelenmektedir. Bu öfkenin nihayetinde ise, utanma duygusu hakim olmaktadır.

Üçüncü Evre:

Girişkenliğe karşı Suçluluk (3-6 yaş)

Girişkenliğe karşı suçluluk dönemindeki çocuk, kendisinin ve aile üyelerinin rollerini daha açık bir şekilde kavramaya başlar. Çevresindeki bireylerle yakın ilişkiler kurar. İhtiyaçlarını karşılarken daha aktif ve saldırgandır. Cinsiyet organları konusunda bazı meraklarını gidermek çabasıdadırlar.

Üç ila altı yaşlarındaki çocuklar, motor becerileri geliştiği için sosyal ilişkilere daha fazla katılırlar. Bunun yanı sıra merak ve araştırmaya duyularını tatmin etmek için çeşitli faaliyetlerde bulunurlar. Bu faaliyetlerde başarısız olurlarsa suçluluk duygusu geliştirebilirler. Çocuğun yaptığı işlerin yetişkinler tarafından engellenmesi, anababanın yanlış eğitim yöntemleri kullanması da suçluluk duygusuna yönelten etkenler arasındadır.

Girişkenliğe karşı suçluluk dönemindeki çocuklara nasıl davranılacağı konusunda anababa ve öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunulabilir (Kazancı 1989, s. 57).

a) Çocukları kendi istekleriyle birşeyler yapmaya cesaretlendirmelidir. Örneğin, çocuklar bir faaliyette bulunmak istedikleri zaman onların istekleri mümkün olduğunca yerine getirilmelidir. Sık sık "hayır" demek yerine onlara destek olunmalı ve yardım edilmelidir.

b) Her çocuğun bir veya birkaç işte başarılı olması için ortamlar oluşturulmalıdır. Çocuğa önce rahatlıkla, daha sonra biraz uğraş-

rak yapabileceği işler verilmelidir. Verilen iş ne çok kolay ne de çok zor olmalıdır.

c) Uğraştıkları işte hata yapan çocuklara anlayış gösterilmelidir; yaptıkları hataları kendilerinin bulması sağlanmalıdır. Yapılan her doğru işi önceleri sık, sonraları rastgele zamanlarda olumlu pekiştireçler vererek ödüllendirmelidir.

2. İLKOKUL DÖNEMİNDE PSİKOSOSYAL GELİŞİM

Dördüncü evre:

Çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu (6-11 yaş)

İlkokul çağlarına tekabül eden bu dönemde, çocuk bir şeyler üretmek ve başarılı olmak için çalışmaktadır; çünkü elde ettiği başarılar neticesinde takdir ve kabul edilmeyi beklemektedir. Bu dönemdeki çocuk eğer çevresinden destek görürse daha fazla çalışmaya ve başarılı olmaya yönelmektedir. Aksi halde, yaptıklarının değersiz olduğuna inanmakta ve aşağılık duygusuna kapılmaktadır. Yetersizlik ve aşağılık duygusu bu dönemdeki en büyük problemdir. Aşağılık duygusu geliştiren bir çocuk, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kuramakta ve uyum gücünü çekmektedir.

İyi bir öğretmen gelişimin bu döneminde çocuklar üzerinde oldukça iyi bir etki bırakabilir. Çocukları güdülemeyen, onlardaki yetenekleri ortaya çıkarmak için uğraşmayan öğretmenler ise, çocukların kendilerine olan güvenlerini yitirmelerine ve onlarda aşağılık duygusunun gelişmesine ve çalışma ve başarılı olma isteklerinin tamamıyla sönmesine neden olabilirler. Bu yüzden, okuldaki faaliyetlerin mümkün olduğu kadar çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun olması ve günlük hayata hitap etmesi büyük bir önem taşımaktadır. Bu dönemdeki öğrencilere, tek başına iş yapabilmelerini ve bazı sorumluluklar yüklenebileceklerini gösterebilecek fırsatlar hazırlamak ve onların masum hatalarını hoş karşılamalıdır. Sınıfı havalandırma, çiçekleri sulama, sınıfı süsleme ve nöbet çizelgesini hazırlama gibi işleri öğrencilere yaptırmalıdır; yapamadıkları işleri parçalar halinde yeniden yaptırarak onları motive etmelidir. Ayrıca, her öğren-

ciye gerçekçi hedefler tespit ettirip, o hedefe yöneltmelidir (Kazancı, 1989 v. 57).

3. ORTAÖĞRETİM DÖNEMİNDE PSİKOSOSYAL GELİŞİM

Beşinci evre:

Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karışıklığı: (12-18 yaş)

Bu dönemde salgılanan çeşitli hormonlara bağlı olarak vücutta önemli değişiklikler olmakta ve çocukluktan yetişkinliğe geçilmektedir. Çocuk vücudu yetişkin vücuduna dönüşürken, çocuk rollerinin de yetişkin rollerine dönüşmesi beklenmektedir. Fakat ergenin kimliğini kazanması o kadar kolay olmamaktadır. Çünkü çocuk kimliğinden yetişkin kimliğine geçmek beraberinde birçok sorumluluğu ve problemi de getirmektedir.

Bu dönemdeki genç "ben kimim" sorusuna cevap aramaktadır. Kendi kimliğini bulabilmek için öncelikle anababa etkisinden kurtulmaya çalışmaktadır ve onlarla doğrudan veya dolaylı olarak çatışma içine girmektedir. Buna karşın kendi kimliğini bulmak için başkalarının kimliğine müraacat etmekte ve kendisi için modeller aramaktadır. Bu nedenle çeşitli kişi ve grupları kendisine örnek alarak özdeşim kurmaktadır. Fakat bu kişi ve gruplar her zaman gencin gerçek kimliğine ulaşmasını sağlayamamaktadır. Genç sorumluluk almaktan korkarak ya çocuk kalmayı tercih etmekte ya da yaşının çok üzerinde davranışlar göstererek başka bir yetişkini taklit edebilmektedir.

Bu dönemdeki genç, daha önceki dönemlerde kazandığı geçici kimlikler yerine, daimi bir kimlik kazanma uğraşı içindedir. Kimlik kazanma hayat boyu devam eden bir süreç olmasına rağmen bu dönemde daha çok önem kazanmaktadır. Çünkü ergenlik dönemindeki genç, meslek seçimi, karşı cinse duyulan ilgi gibi çeşitli problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Ergenin daha önceki kimliği bu problemleri çözmek için yeterli olmamaktadır. Bu nedenle yeni seçimler yapıp, kararlar alabilecek bir kimlik kazanma arzusu yoğunlaşmakta-

dır. Bağımsız ve yeterli bir kişilik ve kimlik geliştirilmediği takdirde rol karışıklığı ortaya çıkmaktadır. Neticede genç, tüm hayatı boyunca hangi rolleri göstermesi gerektiği konusunda kararsızlığa düşmektedir.

Toplumsal konulara ilgisi artmakta ve kendi görüşlerini herkese açıklayarak onların kabul etmesini beklemektedir. Bu durum küçük çocuklarda görülen ben merkezci (egosantrik) düşüncenin ergenlik dönemindeki bir yansıması olarak görülebilir. Böyle bir düşünce yapısı gencin çevresiyle olan ilişkilerinin bozulmasına ve çevresi tarafından reddedilmesine yol açabilmektedir. Bu dönemdeki genç, akran grubu içinde daha mutlu olmakta ve onlarla birlikte hareket etmektedir. Grup arkadaşlarıyla birlikte kendisine özgü giyim, konuşma, tutum ve davranışlar göstererek kimlik kazanmaya çalışmaktadır.

Özellikle batı toplumlarında bazı gençler kimlik arama çabalarında bunalıma düşünce, bu çabalarına bir ara vermektedirler. Kendilerini bulmak için yaptıkları her işi bırakmaktadırlar. Eriksona göre bu psikososyal bir moratoryumdur. Mesela üniversiteyi ya da işe girmeyi erteleyerek her işi askıya almak gibi. Ancak bir çok genç moratoryum durumuna girmekten çekinmekte yahut başarısız olmaktadır. Çünkü moratoryuma giren bir genç üzerinde aşırı bir toplumsal baskı ve yahtılmışlık hissetmektedir.

Ana baba ve öğretmenlerin kimlik kazanma uğraşındaki gençlere muhakkak surette yardımcı olması gerekmektedir. Bu dönemdeki öğrencilere anlayışlı, adil, arkadaşça davranan öğretmenler gençlerin kimlik kazanmalarını kolaylaştırmakta ve onları daha iyi yönlendirebilmektedirler. Bu konuda Woolfolk (1987, s. 95, Kazancı 1989'dan naklen) öğretmenlere bazı tavsiyelerde bulunmaktadır.

a. Öğrencilerinize değişik mesleklerden örnekler verin ve yetkinlik rollerini açıklayın. Tarihten örnekler gösterin. Her alanda isim yapmış kişilerin hayatlarını derslerinizde işleyin ve öğrencileri bu konularda araştırmaya sevkedin. Değişik mesleklerden insanları sınıfınıza davet ederek onları konuşturun.

b. Öğrencilerin kişisel problemlerini çözmeleri için onlara yardımcı olun, rehber öğretmen ve gerekli hallerde psikolog ve psikiyatriste gönderin.

c. Gençlerin başkalarına ve topluma zararlı olmayan heveslerini hoş karşılayın. Bu heveslerin geçici olduğunu geçmişten örnekler vererek açıklayın. Okuldaki kuralları çok sıkıcı ve çekilmez hale getirmeyin.

d. Öğrencilere davranışları hakkında olduğunca doğru geri bildirim (feed back) verin. Hata yaptıklarında hatalarını belirtin ve uyarılarınızı anlayıp anlamadıklarından emin olun. Her yanlış davranışın doğrusunu yaşanmış örneklerle ve daha önemlisi kendi davranışınızla gösterin.

7. KUTU

ERGENLİK DÖNEMİYLE İLGİLİ BAZI ARAŞTIRMA SONUÇLARI

1. Kuramsal olarak, ergenlik çağında anababa ile çatışmaların artması beklenir. Ancak, bu beklenti araştırmalarla tam olarak desteklenmemiştir.
2. Ergenlikte gençler bağımsızlıklarını bulmaya çalışır, ancak bunu yaparken ailenin desteğine de ihtiyaç duyarlar.
3. Genelde erken buluşa ermenin erkekler için olumlu, kızlar için olumsuz sonuçları olabileceği görülmüştür. Fiziksel gelişim ilerledikçe, özellikle anne ile çatışmaların artmaktadır.
4. Gençlerin anneleri ile babalarından daha çok konuştukları, sorunları için anneye daha sık başvurdukları görülmüştür.
5. Araştırmalar, anne ve babalarla ilişkilerin kız ve erkek çocukların kişiliklerini farklı biçimlerde etkileyebileceğini, baba ile ilişkinin erkek çocuk için önemli olduğunu ortaya koymuştur.
6. Ergenlikte arkadaşlık ilişkileri ön plana çıkar. Bu devrede aynı cinsten kişilerle olan arkadaşlık, duygusal ilişkilere benzemekte ise de genellikle bu ilişkilerin cinsellikle ilişkisi yoktur.

7. Erkeklerle kıyasla, kızların arkadaşları ile daha çok sır paylaştıkları ve onları daha çok sevdikleri görülmüştür.

8. Ergenlikte yalnızlık duygusu, anababa ve arkadaşlık ilişkilerinden etkilenmektedir (Hortaçsu, 1988, s.91-92).

YETİŞKİNLİK DÖNEMİNDE PSİKOSOSYAL GELİŞİM

Erikson Freud'dan farklı olarak çocukluk dönemlerinin dışında yetişkinlik dönemlerini de incelemiştir. Psikososyal gelişim kuramında yer alan 6, 7 ve 8. evreler yetişkinlik dönemini kapsamaktadır. Bu evreler,

1. Yakınlığa karşı yalnızlık
2. Üretkenliğe karşı durgunluk
3. Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk olarak belirlenmiştir.

Altıncı evre:

Yakınlığa karşı Yalnızlık

Ergenlik dönemindeki kimlik kazanma çabaları bu dönemde büyük ölçüde ortadan kalkmaktadır. Genç artık çevresindeki insanlarla yakın ilişkiler kurmaya ve sorumluluk almaya hazırdır. Bu dönemde dostluk sevgi ve cinsiyet ilişkileri önem kazanmaktadır. Birey bu ilişkileri, içinde bulunduğu toplumun kuralları çerçevesinde yürütmeye çalışmaktadır. Çünkü artık daha gerçekçi olmaya başlamış ve toplumla arasındaki çatışmaya bir son vermiştir. Kurulan dostluklar ve arkadaşlıklar daha gerçekçi temellere oturtulmakta ve yapılan işlerde bir süreklilik görülmektedir. Duygusal yapıdaki oynaklık yerini bir sükunete bırakmıştır.

Bu dönemde karşılaşılan meselelerden biri de eş seçimidir. Birey ergenlik dönemindeki karşı cins anlayışını bir kenara bırakarak, gerçek sevgiye ve paylaşmaya dayalı bir evlilik yapma isteğini taşımaktadır.

Bu dönemde dikkati çeken bir başka konu da meslek seçimidir. Kişi, kendi yeteneklerine ve kişiliğine uygun bir meslek seçme arzusunda. Başarısız bir meslekü hayat kişiyi yaptığı işten ve çalışma arkadaşlarından soğutmaktadır.

Arkadaşlık kurma, evlilik ve meslek seçimi gibi konularda başarısız olan bireyler yakın ilişkiler kuramadıkları için yalnızlığa düşmekte ve kendilerini mutsuz hissetmektedirler. Çevresindeki insanlarla kurdukları ilişkiler yalın ve yüzeysel olmaktadır.

Yedinci evre:

Üretkenliğe karşı Durgunluk

Bu evre orta yaşları kapsamaktadır. Burada sözü edilen üretkenlik kavramı, yaratıcılık, neslini devam ettirme, nesne ve fikir üretimi anlamında kullanılmaktadır. Anababaların çocuk sahibi olmaları, çocuklarını büyütmeleri, onları yönlendirmeleri ve onlar için fedakarlıkta bulunmaları bu evrenin özellikleri arasındadır. Kişi ailesine karşı olduğu gibi topluma karşı da vazifesini yapmak ve yararlı olmak amacındadır.

Üreticilik duygusundan yoksun olan kişiler, çocuklarına ve çevrelerine karşı kayıtsız kalmakta ve yalnızlaşmaktadırlar; kurdukları ilişkiler sahte ve yüzeysel olmaktadır. Üretken olamayan bireyler, sadece kendi çıkarlarını düşünen, başkaları için hiç bir fedakarlık yapamayan insanlar haline gelmektedir. Örneğin aşırı bireyselleşme ve bağımsızlığın egemen olduğu Amerikan kültüründe insanlar kendi başarıları dışında hiç bir şeyle ilgilenememektedir. Üretken olamamak durgunluğa ve kişiliğin yoksullaşmasına yol açmaktadır.

Sekizinci evre:

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk.

Bu dönem insan hayatının yaşlılık dönemini kapsamaktadır. Hayatın bu son evresinde birey önceki dönemlerde yaptıklarının bir muhasebesini yapmakta ve bir senteze ulaşmaya çalışmaktadır. Bu

amaçla anlamlı ve değerli bir hayat geçirip geçirmediikleri konusunda öz eleştiri yapmaktadırlar.

Bilhassa bir önceki evrede üretken olabilmiş insanlar bu dönemi daha rahat geçirebilmektedir. Böyle kişiler geçmişte yaptıkları iyi ve kötü şeyleri kabullenebilmekte ve bütünlüğe ulaşabilmektedirler. Kendilerini kabul ettikleri ve başkalarından da kabul gördükleri için mutludurlar. Ölüme oldukça rahat bir şekilde hazırlanabilirler. Hayatlarının son evresini de mutlu bir şekilde geçirmek için gerekli çabayı gösterirler.

Buna karşılık, üretken olamamış, kimliğini bulamamış kişiler hayatlarını boşa geçirdiklerini düşünerek umutsuzluğa düşmektedirler. Fiziki gücün kaybı, sağlığın bozulması ve emeklilik gibi faktörler kişinin umutsuzluğunu ve çaresizliğini iyice artırmaktadır. Umutsuzluk içindeki bir yaşlı ölümden korkmakta, uyumsuz bir insan olmakta ve "keşke geçmişte şöyle yapsaydım" düşüncesi içinde olmaktadır.

E/ZİHİNSEL GELİŞİM VE PIAGET

Zeka Gelişimi

Zekanın ne olduğu ve nasıl tanımlanacağı problemi yüzyıllardan beri insanoğlunu meşgul etmiş bir sorudur. Bugün dahi zekanın ne olup ne olmadığı konusunda kesin veriler mevcut değildir. Araştırmacılar insanın zihinsel fonksiyonlarına ve performansına bakarak zeka üzerinde yorum yapmışlardır. Kimisi zekayı "benim testimin ölçtüğü şey" diyerek, kimisi de "öğrenme gücü" olarak tanımlamaya çalışmıştır. Genel olarak zeka, yeni ve şaşırtıcı durumlarda çevreye uyum yapabilme gücü olarak tarif edilmektedir. Zekanın açıklanmasına ilişkin olarak geliştirilen kuramlar genel olarak zekanın genel, özel, sayısal, görsel ve mekanik yetenek gibi çeşitli faktörlerden oluştuğunu ve bu faktörlerin anlaşılmasıyla zekanın da anlaşılabilirliğini öne sürmektedirler. Bu amaçla hazırlanan zeka testlerinde de sayısal yetenek, sözel yetenek ve performans gibi alt bölümler bulunmaktadır.

Zekanın ölçülmesi:

Zekanın ne olduğu sorusu cevaplanırken çeşitli ölçme araçları geliştirilmiş ve zeka ölçülmeye çalışılmıştır. "Ölçülen şey" in ne olduğu konusu, zeka testleri konusunda çeşitli tartışmalara yol açmıştır. Bir araştırmacı "gerçek zeka testi, nasıl yapıldığını ne kadar bildiğimiz değil, ne yapılacağını bilmediğimiz bir durumda nasıl davrandığımızdır" demektedir (Holt, 1972). Genellikle başarılı çocuklar daha zeki kabul edilmektedir. Ancak zeka ve başarı birbirinden farklı kavramlardır; çünkü her başarılı çocuk zeki, her başarısız çocuk daha az zekidir sonucunu çıkarmak mümkün değildir. Zeka ile ilgili olarak düşünülen bir başka yanlış da, çok konuşan ve popüler konularda başarılı olan çocukların daha zeki görülmesidir. Zeka bir tek etkenle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri içermektedir. Aslında çocukların büyük bir çoğunluğu şu ya da bu alanda başarılı olabilecek bir donanıma sahiptir. Önemli olan, o yetenekleri çıkarıp geliştirebilmektir. Bu noktada öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Zeka testleri, yukarda da değinildiği gibi sözel, sayısal ve performans alanlarına ilişkin çeşitli sorulardan oluşmaktadır. Her yaş grubu için ayrı testler geliştirilmekte ve standartlar konulmaktadır. Yapılan ölçümler sonucunda bireyin zeka bölümü (ZB ya da İngilizce "intelligence quotient" kelimelerinin baş harflerinden oluşan IQ) bulunmaktadır. Bunun için, testi alan bireyin takvim yaşı zihin yaşına bölünmekte ve 100 ile çarpılmaktadır. Örneğin takvim yaşı 10 olan bir çocuk zeka testinde 12 yaşındaki bir çocuk kadar başarılı olursa ZB

$$IQ = \frac{12}{10} \times 100 = 120 \text{ bulunur.}$$

Zeka testleri dayandıkları kuramla sınırlı oldukları için, bireyin zeka düzeyi konusunda kesin doğru sonuçlar veremez. Zaten ölçme aracıyla, denekle ve uygulamacıyla ilgili bir çok etken ölçme sonuçlarını etkilemektedir. Bundan dolayı, bir çocuğun zeka testinden aldığı puanın izafi (görelî) olduğu unutulmamalı ve test sonuçları ihtiyatlı olarak kullanılmalıdır.

Bireysel Farklılıklar:

Zeka gelişimi bakımından bireysel farklılıklar mevcuttur. Aşağıda ZB'ne göre yapılmış olan bir sınıflandırma verilmektedir.

0-35 ZB:

Sürekli bakım gerektirecek derecede zihinsel özüre sahiptirler. İlkokula başlayamazlar

35-55 ZB:

Bunlar öğretilir zihinsel engelliler grubuna girmektedirler. Günlük hayatlarını sürdürebilecek bazı becerileri kazanabilirler.

55-75 ZB:

Bunlar eğitilebilir zihinsel engelliler grubuna girmektedirler. Alt özel sınıflarda özel programlar uygulanarak okuma öğrenebilir ve bir mesleği yerine getirebilecek becerileri kazanabilirler.

75-85 ZB:

Bu gruba "tutuk zekâlılar" denilebilir. Okullardaki normal programı ağır da olsa izleyebilirler.

85-110 ZB:

İlk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin yaklaşık olarak üçte ikisi bu gruba girmektedir. Ders programları bu grubun özellikleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır.

110-130 ZB:

Üstün zekâlılar olarak isimlendirilebilecek olan bu grup üniversite öğretimini rahatlıkla sürdürebilir.

130-200 ZB:

Çok üstün zekâlılar yaşlılarına göre çok daha çabuk öğrenirler. Öğrenmeye karşı çok isteklidirler. Soyut düşünce çok gelişmiştir. Çok üstün yeteneklilerin yanısıra bir de özel üstün yetenekli bireyler vardır; bunlar resim, müzik, fen bilimi gibi belirli alanlarda akranlarına göre çok daha ilerdedirler.

Öğretmenlerin gerek normalin altındaki, gerekse üstündeki çocuklara özel bir önem göstermesi ve onları tesbit ederek gerekli tedbirleri alması gerekmektedir. Çünkü zeka gelişimi yavaş olan çocuklar geri zekâlı denilerek bir kenara itilmekte, ileri zekâlı çocuklar ise nasıl olsa biliyorlar denilerek ihmal edilmektedirler.

Piaget'nin Zihin Gelişimi Kuramı

Piaget biyoloji, sosyoloji, felsefe ve psikoloji gibi çeşitli sahalarda araştırma yapmış olan İsviçreli bir bilim adamıdır. Piaget insan gelişimini zihnin gelişmesiyle açıklamaktadır. Bu amaçla değişik yaşlardaki düşünce yapılarında görülen farklılıkları sistematik bir biçimde ortaya koymuştur.

Piaget 1920'lerden itibaren çocuklarda zeka gelişimi üzerinde çalışmalar yapmaya başlamıştır. Geleneksel zeka anlayışına karşı çıkarak zekanın zeka testinden alınan puan olmadığını belirtmiştir. O,

zekayı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tarif etmiştir. Ayrıca çocukların ilkel zihin yapısına sahip küçük yetişkinler olmadığını belirtmiştir.

Zihinsel yaklaşımda, zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgilerde besin maddelerine benzetilir. Her besin maddesinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanmasına benzer olarak, dış dünyadaki nesne ve olaylarda algılanır, değerlendirilir ve kullanılacak hale getirilir. Algılanan bilgiler besin maddelerinin organizmayı değiştirdiği gibi zihinsel fonksiyonları değiştirir ve geliştirir. Böylece, yeni ve bilinmeyen durumlarla karşılaşan birey, eski tecrübelerinden faydalanarak daha etkili kararlar verir; karşılaştığı problemleri daha kolay çözümler.

Özet olarak, çocuk dış dünyada karşılaştığı bilgileri özümleyerek içine alır ve bu suretle yeni durumlara uyum sağlar. Özümleme olayı sürekli olarak uyum ile dengelenir. Bu tecrübeler esnasında çocuk çevresiyle etkileserek dünyayı anlama ve bilme yöntemini geliştirir.

Piaget zihin gelişimini Duyu Hareket Dönemi, İşlem Öncesi Dönem, Somut İşlemler Dönemi ve Soyut İşlemler Dönemi olmak üzere dört döneme ayırmaktadır. Bu dönemler farklı kültür ortamlarında farklı yaşlarda görülebilmektedir. Bu dönemler geçişli bir özelliğe sahiptir. Çocuk bir dönemden diğerine geçerken her iki dönemin de özelliklerini gösterebilir.

8. KUTU

İbni Sina ve Zeka

İbni Sina'ya göre bir insan ahi olarak, yani zekası gelişmiş ve yetişkin bir birey olarak yaratılıp boşlukta durması temin edilse, bu bireyin zihinsel algısı, genişlik, derinlik ve uzunluk boyutlarından yoksun olacaktır. Yani fiziksel algılar dünyasından ayrı olan bu birey, söz konusu boyutları idrak edemeyecektir. Fakat böyle bir bireyin ruhu varlığını algılamamasına imkan yoktur. Gerçi bu kimse başlangıçta kendi eli ile kendi organlarından birine dokun-

duğu zaman bu organın kendisine ait olduğunu ilk zamanlarda anlayamayacaktır. İbni Sina'ya göre zihinsel gelişim hem öğrenme sürecinden ayrı hem de dış alemde gelen algıların insana verdiği bilgiyi öğrenmeyle birlikte ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrenme süreci hakkındaki sonradan öne sürülmüş tek taraflı teorileri çok daha önceki bir asırda birleşik bir şekilde öne süren bu görüş, modern psikolojinin bağdaştırıcı görüşüne de uygun düşmektedir (Kurtkan, 1982, s.45).

1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ZİHİNSEL GELİŞİM

A. DUYU HAREKET DÖNEMİ (0-2 yaş)

Bu dönemde hareket ve duysal etkiler yoluyla zihni fonksiyonlar meydana getirilmektedir. Duyu hareket dönemi altı evreden oluşmaktadır. (Günçe, 1974, s. 73; Magoon, Garrison, 1976, s. 40)

1. Evre: Doğumdan 1. aya kadar :

Bu evrede bebek çevresiyle refleksleri yoluyla ilişki kurar. Refleks şemalarıyla ilgili alıştırma yapar, örneğin meme başını öğrenir ve onu aramaya başlar. Bu dönemde emme şeması henüz mükemmel değildir. Bunu mükemmelleştirmek için bebek alıştırma yapar ve bunu meme başının dışındaki nesneleri de emerek tekrarlar. Bu bir işlemsel özümlemedir.

***** TANIM *****

Şem a, İlkel bir zihinsel yapının daha karmaşık bir hale gelmesiyle kazandığı nitelik. Zamanla ağızdan beslenme devresi yemek yeme şeması haline dönüşür. (Günçe, 1978, s. 182)

2. Evre: İlk dairesel tepkiler (1-4 ay):

Piaget bebeğin denemeyanılma yoluyla tesadüf olarak farket-tiği ve başardığı bir hareketi durmadan tekrarlayanın ilk dairesel tepkiler adını vermektedir. Bu hareket sürkeli tekrarlanarak alışkanlık haline gelmektedir. Bebeğin devamlı olarak baş parmağını emmesi buna örnek olarak gösterilebilir.

Bu evrede;

a) İlkel bir biçimde, gelecek olayları anlamayı ve beklemeyi öğrenir. Mesela ihtiyacı olduğu bir zamanda kucağa alındığında besleneceğini anlayıp emme hareketine başlar.

b) İlk merak işaretleri başlar. Çevresindeki yeni nesnelere yavaş yavaş ilgi göstermeye başlar.

c) İlkel bir taklit tepkisi gözlenir. Mesela, bebeğin çıkardığı bir ses tekrarlandığında o sesi kendi sesinden ayıramaz ve kendi sesiymiş gibi tekrarlar.

d) Nesne kavramı henüz gelişmemiştir. Nesnenin kaybolduğu yere pasif bir şekilde bakar. Bakma ve işitme şemaları uyumlu olarak çalışmaya başlarlar.

3. Evre: İkincil Dairesel Tepkiler (4-10 ay):

Bu dönemde bebek kendi vücudunu aşır, çevreyle ilk ilişkilerini kurar. Çevresinde tesadüfen rastladığı bir olayı tekrarlar.

3. evrede;

a) Taklit biraz daha gelişmiştir. Bebek daha önceden davranış şemasında yer alan modelleri taklit edebilir.

b) Nesneleri tanıma belirtileri görülür.

c) Kaybolan bir nesnenin arkasından ısrarla bakar. Nesne kavramı bebeğin kendi davranışlarıyla sınırlıdır. Mesela, bebek bir oyuncak yakalamak isterken elinden kaçırırsa, tıpkı bu oyuncak yakalarcasına eli yakalama hareketine devam eder.

4. Evre : İkincil Şemaların Düzenlenmesi (10-12 ay):

Bu evrede davranışlar daha düzenli ve sistemli bir hale gelir.

4. evrede,

a) İlk zeka belirtileri görülmeye başlanır.

b) Nesneler arasındaki ilişkileri öğrenir. Örneğin, bir hedefe ulaşmak için engel ile amaç arasındaki ilişkiyi farkedip engelin kaldırılması gerektiğini keşfeder.

c) Davranış şemasında daha önceden yer almayan hareketleri de taklit edebilir. Örneğin daha önceden yapmamış olsa da karşıdaki insanın dil çıkarmasını taklit edebilir.

d) Nesne kavramı tam olarak gelişmiştir. Artık kaybolan nesneleri aramaya başlar.

5. Evre : 3. Dairesel Tepki (12-18 ay):

Bu evrede çocuk yürümeye başlar ve çevresini keşfetmeye çalışır.

5. evrede,

a) Bir engelle karşılaştığında yeni araçlar keşfederek onu ortadan kaldırmaya çalışır.

b) Yeni hareketleri taklit edebilir.

c) Nesneleri kayboldukları yerden arayıp bulur.

6. Evre : Düşüncenin Başlangıcı (18 ay 2 yaş):

Bu evre sembolik düşünceye geçişin başlangıcıdır. Gözden kaybolan nesneler sembolik bir biçimde zihinde kalır.

Bu evrede,

a) Bebek karşılaştığı problemleri fiziksel olarak değil, zihinsel olarak çözmeye çalışmaktadır. Çünkü nesneler bebeğin zihninde sembolik olarak yer almaktadır.

b) Gözden kaybolan modeller de taklit edilebilir. Taklit, modeli gördükten hemen sonra yapılabilir gibi belli bir aradan sonra da yapılabilir.

c) Kaybolan nesneleri sınamayanılma yapmadan zihninde canlandırarak bulmaya çalışır.

Bu dönemin sonunda çocuk kendisini başka kişi ve nesnelerden ayırmayı öğrenir. Zaman ve mekanın kendi hareketlerinden bağımsız olduğunu kavrar.

9. KUTU

0-5 Yaşlarında Dil Gelişimi

1-12 ay:

Bu dönemde agulama vardır. İki aylık bir bebek yaklaşık 67 ses çıkarabilir. 6 aylık bir bebek gerçek heceleri söylemeye başlar. Birinci yaştan sonlarına doğru ilk kelimeleri söyler ve basit emirleri anlar.

13-24 ay:

İki kelimededen oluşan cümleler kurulabilir. Soru ifadeleri ses tonuyla verilmeye çalışılır. Olumsuz ifadeler kullanılmaya başlanır.

25-36 ay:

30 aylık bir çocuk düzgün cümleler kurabilir. Gramer kurallarına yavaş yavaş uymaya başlar. Yaklaşık 100 kelime bilir.

37-48 ay:

Gelecek zaman kullanılmaya başlar. "Ali gidecek mi?" şeklinde sorular sorabilir. 4 yaşındaki bir çocuk Yetişkin gibi konuşabilir ancak telaffuz farklılığı vardır.

49-60 ay:

Uzun cümleler kurabilir. Yavaş yavaş yetişkin konuşma sına geçilir.

B. İŞLEM ÖNCESİ DÖNEM (2-6 yaş):

Bu dönemde mantıksal düşünme işlemi gelişmemiştir. Buna karşılık çocuk nesnelerle ilgili semboller geliştirmektedir. Buna sembolik fonksiyon denilmektedir. 2-4 yaşlarındaki çocuk göz önünde bulunmayan nesneleri ya da kişileri temsil eden semboller geliştirmektedir. Çocuk bu semboller vasıtasıyla sadece yakın çevresiyle değil geçmiş olaylarla da ilgilenmektedir. Çocuk nesneleri zihninde canlandırdığı için zaman ve mekan kısıtlamasından kendisini kurtarmaktadır.

İki yaşındaki bir çocuk, ortalama olarak 200-300 kelimeyi anlayabilmektedir. 5 yaşındaki 2000, 6 yaşındaki ise 16000 kelimeyi anlayabilmektedir (Johnson 1979, s.56). İki yaşındaki bir çocuk gramere uygun olmayan bir ya da iki kelimelik cümleler kurabilmektedir. Bu yaştaki bir çocuk için kelimenin sabit bir anlamı yoktur. Kelimeler kişisel anlamlar taşır ve bu dönemde zihinsel sembollere benzerler (Günce, 1978 s. 83)

2-4 yaşları arasındaki çocuklarda üç türlü akıl yürütme görülmektedir.

1. Çocuk karşılaştığı yeni durumları eskisine benzeterek akıl yürütür.

2. Çocuk gerçekleri kendi isteğine göre değiştirerek akıl yürütmektedir.

3. Üçüncü tip akıl yürütmeye (transductive reasoning) çocuk iki durum arasında ilişki kurmaktadır. Mesela önlüğümü takmadınız, o halde öğlen olmadı diyebilir. Genelde öğlen olması ile önlük arasında bir ilişki yoktur (Günce 1978 s. 85).

İşlem öncesi dönemde çocuk nesnelerin görüntüsünün etkisi altında kalmaktadırlar. Çünkü korunum (conservation) ilkesi henüz gelişmemiştir. Korunum ilkesi altı yaşına kadar kazanılmamakla birlikte, yapılan araştırmalar dört-beş yaşlarındaki çocukların özel yetiştirme yöntemleriyle korunum problemlerini çözebildiklerini göstermiştir (Morgan 1981, s. 63).

***** TANIM *****

Korunum, herhangi bir nesnenin şeklinin ya da uzayda değişik şekillerde yerleştirilmesinin etkisi altında kalmadan o nesnenin aynı kaldığını anlayabilmektir.

Korunum Deneyleri

İşlem öncesi dönemdeki bir denegin gözü önünde aynı uzunluk ve genişlikteki iki bardağa yine aynı miktarda su doldurulmuş ve denekten iki bardaktaki su miktarının eşit olup olmadığı sorulmuştur. Denek bardaklardaki su miktarının eşit olduğunu kabul etmiştir. Daha sonra, denekten bardaklardan birindeki suyu ince uzun bir cam silindire dökmesi istenmiştir. Bardaktaki su miktarı değişmediği halde, su düzeyi tabi olarak bardaktakine nazaran daha yüksek olmuştur. Denek bu görüntünün etkisinde kalarak, sorulduğu vakit silindirdeki suyun bardaktaki sudan daha çok olduğunu söylemiştir. Bu durum, denekte hacim korunumu ilkesinin henüz gelişmediğini göstermektedir. Bu dönemde tersine dönebilirlik kavramı da henüz gelişmemiştir. Mesela, yukarda sözü edilen silindirdeki su tekrar bardağa döküldüğünde, denek su düzeyinin eski düzeyine geleceğini düşünmektedir. İşlem öncesi dönemdeki çocukların suyun buz, buzun su olmasını kavrayamamaları da bir başka örnek olarak verilebilir.

Yapılan bir başka deneyde ise işlem öncesi dönemdeki deneklerde sayı korunumunu test etmek için bir masanın üzerine aynı sayıda ve hizada olmak üzere iki sıra para dizilmiştir. Denekler her iki sıradaki paraların eşit sayıda olduğunu kabul etmişlerdir. Daha sonra ilk sıradaki paralar sabit tutulup ikinci sıradaki paraların aralıkları genişletilmiştir. Hangi sıradaki paraların daha çok olduğu sorulduğunda denekler dizilişteki genişliğin etkisinde kalarak, ikinci sıradaki paraların daha çok olduğunu belirtmişlerdir.

İşlem öncesi dönemdeki çocukların en önemli özelliklerinden biri de, **egosantrik** (ben merkezli) düşünce yapısına sahip olmalarıdır. 45 yaşındaki çocuklar dünyayı kendi bakış açılarından görmekte ve kendi görüşlerinin olabilecek tek görüş olduğuna inanmaktadır. Örneğin, 4 yaşlarındaki bir çocuğa niçin kar yağdığı sorulduğunda çocukların oynaması için cevabını verebilmektedir. 45 yaşlarına

kadar çocuklar görünüşle gerçek arasındaki ayırımı anlayamazlar (Flavell, 1986, s.40).

B. İLKOKUL DÖNEMİNDE ZİHİNSEL GELİŞİM

C) SOMUT İŞLEMLER DÖNEMİ: (7-12 yaş) = Korunum, Tersine

Tersinebilirlik, eşitlik, gruplama
Bu dönemde korunum ve tersine dönebilirlik kavramları kazanılır ve sembolik zihinsel faaliyetlerden gerçek zihinsel işlemlere geçilir. Somut işlemler dönemindeki bir çocuk, somut olmayan nesne ve durumlar üzerinde akıl yürütemez. Mantıksal işlemleri somut problemlere uygular; ilkokula giden çocukların aritmetik işlemleri yaparken parmaklarını ya da başka nesneleri kullanmaları bunun bir sonucudur.

Bu dönemde mantıksal düşünce başladığı için A B'den büyüktür, B'de C'den büyüktür, o halde A C'den büyüktür türünden işlemler rahatlıkla yapılabilir. Fakat yukarıda da değinildiği gibi, bu ve benzeri problemlerin somut nesnelerle yapılması zarureti vardır.

C. ORTAÖĞRETİM DÖNEMİNDE ZİHİNSEL GELİŞİM

D) SOYUT İŞLEMLER (Formel) DÖNEMİ (12-18 yaş):

Bu dönemdeki çocuklar mantıksal düşünme açısından yetişkin düzeyine ulaşırlar. Soyut işlemler dönemindeki bir kişi tümevarım ve tümdengelim yöntemleriyle düşünce yürütebilir. Somut işlemler döneminden soyut işlemlere geçişin ergenlik çağına başında görülen nörofizyolojik değişikliklerle ilgisi bulunmaktadır. Bu dönemin başlıca özelliklerini üç noktada toplamak mümkündür (Günçe, 1974, s.150).

1. 11 yaşından küçük bir çocuk gördüğünün arkasındaki muhtemel ilişkiyi kavrayamaz. Ergen ve yetişkin ise, görünen gerçeğin, gerçeğin ta kendisi olduğu konusunda şüphecidir.

2. Ergen ve yetişkin görünen olayları, aralarında zihninden birleştirme yoluyla çoğaltır. Yeni ve ilk bakışta görülmeven kombine-

zonları düşünür. Somut işlemler dönemi çocuğu ise yalnız bir ya da iki kombinezon üstünde durur; bunları da zihinsel işlem yoluyla değil, rastlantı sonucu elde eder.

3. Ergen ve yetişkin düşüncesi daha az saplantılı ve dolayısıyla daha esnektir. Somut işlemler çağı çocuğuna göre daha az paniğe kapılır. Aynı sonuca değişik yol ve yöntemlerle varabilir.

Ergenlik dönemindeki düşüncenin bir başka özelliği de egosantrik olmasıdır. Ergenlik çağı egosantrizmi içindeki bir ergen dünyayı değiştirebileceğini zanneder ve kendi düşüncesinin en doğru düşünce olduğunu iddia eder.

- Olgunlaşma
- Deneyim
- Toplumsal Akıl
- Dengelenme

F/AHLAKİ GELİŞİM VE KOHLBERG

Freud psikoanalitik yaklaşımı çerçevesinde ahlakü yargı ve standartların fallik dönemin sonuna doğru babayla özdeşleşme sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Çocuk süperegö vasıtasıyla öğrendiği standartlara göre davranışlarını yönlendirmekte ve toplumsal rolleri benimsemektedir.

Davranışçı yaklaşıma göre, birey ahlakü yargıları şartlanma yoluyla kazanmaktadır. Mesela bir çocuk resim yaptığından ödüllendiriliyorsa bu davranışı doğru görecektir ve yapmaya devam edecektir. Sosyal öğrenme yaklaşımına göre ise ahlakü ilkeler model alma yoluyla kazanılmaktadır. Örneğin çocuğun yalan söylemeye karşı tavrı babasını taklit yoluyla oluşabilmektedir.

Özelikle çocuklardaki ahlaki yargı konusunda çalışmalar yapan Piaget çocuklara bazı sorular sorarak onların tepkilerini incelemiştir. Aşağıda bu sorulardan ikisi verilmiştir.

1. Annesi Ali'yi odasında yemeğe çağırır. Fakat Ali odadan içeri girerken kapının arkasındaki sandalyede bulunan 15 tabağı kırar.

2. Birgün Mehmet, annesi evde yokken kavanozdan bisküvi almak ister. Kavanoz yüksekte olduğu için sandalyeye çıkar.

Ancak kavanozu almaya çalışırken düşürür ve kavanoz kırılır.

Piaget bu hikayeleri çocuğa anlattıktan sonra hangi çocuğun daha yaramaz olduğunu sormaktadır. 10 yaşından küçük çocuklar tabak sayısının çok olmasından etkilenecek Ali'nin daha yaramaz olduğunu söylemektedir. Daha büyük çocuklar ise Mehmet'in yaramazlık esnasında kavanozu kırdığı için daha çok suçlu olduğunu belirtmektedirler. Piaget buradan hareketle zihin gelişiminde olduğu gibi, ahlak gelişiminde de basamakların olduğunu ifade etmektedir.

Kohlberg Piaget'nin zihin ve ahlak gelişimi alanında ortaya koyduğu dönemleri dikkate alarak ahlaki gelişimi incelemiştir. Bu amaçla çocukların ve yetişkinlerin ahlaki yapılarını ortaya koyacak ahlaki ikilemlerden (ethical dilemmas) yararlanmıştır. Ahlak gelişiminde daha çok adalet kavramı üzerinde durmuş ve ahlak gelişimini

üç düzeye ayırmıştır. Bu üç ana düzey de her düzeyde iki evre olmak üzere toplam altı evreye ayrılmaktadır. Bu evreler aşağıdaki tabloda toplu halde gösterilmiştir.

KOHLBERG'DE AHLAKİ GELİŞİM

1. Düzey: Gelenek Öncesi Düzey:

1. Evre: Bağımlı evre
2. Evre: Bireycilik ve çıkara dayalı alış veriş.

2. Düzey: Geleneksel düzey.

3. Evre: Karşılıklı Kişilerarası Beklentiler, Bağlılık ve Kişilerarası uyum.
4. Evre: Sosyal Sistem ve Vicdan evresi.

3. Düzey: Gelenek Ötesi Prensiplere Dayalı Düzey:

5. Evre: Sosyal Anlaşma, Yararlılık ve Bireysel Haklar.
6. Evre: Evrensel ahlaki Prensipler.

1. DÜZEY: GELENEK ÖNCESİ DÜZEY:

1. Evre: Bağımlı evre:

Kural ve otoriteye körü körüne bağlılık "doğru" olarak kabul edilir. Cezadan ve maddü zarardan kaçınmak kurallara uyulur. Bir davranışın iyi ya da kötü oluşu o davranışın fizikü sonuçlarına göre değerlendirilir. Bu merkezli bakış açısı sözkonusudur. Bu evredeki birey diğer insanların istek ve ilgileriyle ilgilenmez. Otoritenin görüşünü kendi görüşünden ayıramaz.

2. Evre: Bireycilik ve çıkara dayalı alışveriş:

Bu evredeki bir çocuk için "doğru", kendisinin ve çevresindeki-lerin ihtiyaçlarının karşılanması ve somut değişime dayanan adil alışverişler yapmaktır. Kurallara ihtiyacı karşıladığı sürece uyulur.

Bu evredeki birey kendi ihtiyaç ve çıkarları doğrultusunda davranır ve diğer insanların da çıkarları olduğunu gözönünde tutabilir. Herşey karşılıklıdır inancına sahiptir. Maddi eşitlik ilkesi bu evredeki adalet anlayışının temel göstergesidir.

2. DÜZEY: GELENEKSEL DÜZEY:

3. Evre: Karşılıklı Kişilerarası Beklentiler, Bağlılık ve Kişilerarası uyum.

İyi olmak, başkalarıyla ilgilenmek, dürüst ve güvenilir olmak ve kurallara uymak bu evrenin temel özellikleridir. İyi davranışları destekleyen kural ve otorite savunulur. Birey kendisinden beklenen roller doğrultusunda davranır; kendisini karşısındakinin yerine koyarak iyi davranılmayı bekler. Başkalarına karşı düşünceli davranarak, aynı şeyi diğer insanlardan bekler.

4. Evre: Sosyal Sistem ve Vicdan evresi.

Bu evredeki birey, toplum düzenini korumayı ve toplumun refahını düşünmeyi kendisine hedef edinir. Çok özel durumlar hariç kanunlara riayet eder. Birey toplumdaki insanların davranışlarını düzenleyen geniş bir sosyal sistem olduğunun farkındadır. Sistemin işleyişini korumak, herkes aynı şeyi yaparsa kaygısı, benlik saygısı ve vicdanü sorumluluk bireyi doğru davranmaya yöneltten nedenlerdir. Bu evreden sonra bir geçiş düzeyi yaşanmakta ve 2. ve 3. düzeyin özellikleri birarada bulunabilmektedir.

3. DÜZEY: GELENEK ÖTESİ, PRENSİPLERE DAYALI DÜZEY

5. Evre: Sosyal Anlaşma, Yararlılık ve Bireysel Haklar.

Bu evrede toplumun üstünde bir bakış açısı vardır. Kanuna sosyal bir anlaşma olduğu ve çoğunluğun hakları bu yolla korunduğu için uyulur. Ve mevcut kanunların umurun yararına olması gerektiği savunulur. Bu evredeki insanlar, hayat ve özgürlük kavramlarını çoğunluğun görüşüne ters düşmek pahasına da olsa korumak gerektiğini savunurlar.

6. Evre : Evrensel Ahlaki Prensipler:

5. evre ile 6. evre arasındaki fark 5. evrede sosyal sisteme, 6. evrede mantığa ve evrenselliğe yer verilmesidir. Doğruluk karşılıklılık ve eşitlik gibi evrensel ilkeler hakimdir. Kohlberg'in 6. evre hakkında soruşturmaya dayanan verileri yoktur. Bu evredeki insanlar diğer insanlara karşı yüksek bir duygusallığa sahiptir. Ahlak kahramanlarının bulunduğu aşamadır.

Kohlberg 10 yaşlarına kadar çocukların 12. evrede olduğunu, 13 yaş civarında 3. evreye geçildiğini, 13-16 yaş arasında 3. evre özelliklerinin tutarlı olarak kullanıldığını ve bunun yanı sıra 4. evreye de geçilebildiğini belirtir. 16-20 yaş arasında ise, 3 ve 4. evre tutarlılık kazanmakta ve 5. evrenin esas evre olmasa bile yan evre olarak kullanılması söz konusu olmaktadır.

Heinz ikilemi:

Kohlberg ahlaki gelişimi araştırırken bazı hikayeler kullanmakta ve bireylerin bu hikayelerdeki ahlaki ikilemleri nasıl yargıladıklarını incelemektedir. Sözü edilen hikayelerden biri de Heinz ikilemidir.

Heinz'in karısı kansere yakalanmıştır. Doktorlar bir eczacının yeni bulduğu ilacın karısını tedavi edebileceğini söylerler. Eczacı ilaç için çok aşırı bir fiyat istemektedir. Heinz bu parayı bulabilmek için tanıdığı herkesten borç istemiş ancak gereken paranın yarısını bulabilmiştir. Ve eczacıdan paranın yarısını daha sonra vermek şartıyla ilacı kendisine vermesini ister. Fakat eczacı bu teklifi reddeder. Bunun üzerine çaresiz kalan Heinz, ilacı çalmak gece için eczaneye girer.

Heinz ilacı çalmakta haklı mıdır yoksa değil midir? Bu sorunun cevabı ahlakü gelişim evrelerine göre aşağıda verilmiştir (Johnson, 1979, s.74-75).

1.Evre: Heinz ilacı çaldığı için yetkililer onu cezalandırır.

2. Evre: Heinz çalmaydı, çünkü karısı için üzülüyordu ve o iyileştiğinde kendisini iyi hissedecekti.

3. Evre: Heinz çalmakta haklıydı, çünkü iyi bir kocanın karısı hakkında endişeye kapılması normaldir. Zaten diğer insanlar karısının ölümüne göz yummasını hoş karşılamazlar.

4. Evre: Heinz çalmamalıydı, çünkü çalmak kanunlara aykırıdır. ve kanunlar kişisel zararlar pahasına da olsa korunmalıdır.

5. Evre: Heinz çalmalıydı, çünkü herkes gerçekten ihtiyaç olduğunda çalmanın kanunlara aykırı olduğuna bakmaksızın ilaç edinme hakkına sahiptir.

6. Evre: Heinz çalmalıydı, çünkü insan hayatı diğer ahlaki ve hukuki değerlerin üzerinde yer alır.

Bir başka ikilemde ise, şu olay anlatılmaktadır: Bir yerde büyük bir yangın çıkmıştır. Aynı anda bir başka yerde doğal bir afet olmuştur. İtfaiye erlerinden birinin evi afet bölgesindedir. İtfaiye eri görevi başında kalıp yangını mı söndürmeli yoksa gidip ailesine mi yardım etmelidir. Niçin?

Kohlberg, buna benzer daha birçok soru sormaktadır. Bu sorulara verilecek tek ve kesin doğru bir cevaptan söz etmek mümkün değildir. Din ve sosyal ilişkilerden kaynaklanan ahlakü kurallar içinde bulunan toplumun özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Bu çerçevede kopya çekmek, alışverişlerde satış fişi almamak, aç kaldığı için hırsızlık yapmak, kan ya da namus davası için adam öldürmek gibi fiillerin ahlaki boyutları tartışılabilir.

BÖLÜM III

ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ

* ÖĞRENME NEDİR?

* ÖĞRENME İLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR:

İçgüdü, Refleks, Davranış, Performans,
Uyarıcı, Tepki, Pekiştirme

* ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER:

Öğrenenle ilgili Faktörler:

Öğrenme Yöntemleriyle ilgili Faktörler:

Öğretmen ve Öğrenme Malzemesiyle ilgili Faktörler:

* ÖĞRENME TÜRLERİ:

DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMDA ÖĞRENME

Klasik şartlanma

Operant şartlanma

KOGNİTİF (BİLİŞSEL) YAKLAŞIMDA ÖĞRENME

Yer öğrenme

Kavrama yoluyla öğrenme

Latent (gizli) öğrenme

Model Alma ve Taklit

Çiftler halinde öğrenme

Kavram öğrenme

BAZI ÖĞRENME TÜRLERİNİN OKULA YANSIDIĞI

YÖNLER

* HATIRLAMA VE UNUTMAYLA İLGİLİ

BAZI KAVRAMLAR

BÖLÜM III

ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ

A. ÖĞRENME NEDİR?

İnsanoğlunun doğuştan getirdiği içgüdüsel davranışlar yok de-
necek kadar azdır ve bu davranışlar çevreye uyum sağlamada yeter-
sizdir. Bu nedenle, insanlar hayatları boyunca birtakım bilgileri öğ-
renmek mecburiyetinde kalmaktadırlar. Hatta hayvanlar bile
içgüdüsel olarak sahip oldukları özellikleri geliştirmek ve sınırlı da
olsa yeni davranışlar öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Örneğin bir
civciv yerdeki yiyecek tanelerini gagalamayı doğuştan bilmektedir.
Ancak başlangıçta acemice yapılan gagalama hareketi zamanla
mükemmel hale gelmektedir.

İnsanların konuşmayı öğrenmeleri, çeşitli tutum ve alışkanlık-
ları kazanmaları, kısaca insan hayatının her safhası "öğrenme" ile il-
gilidir. Bu durumda, öğrenme eğitim psikolojisinin, hatta psikoloji-
nin en önemli konusu haline gelmektedir.

***** TANIM *****

Öğrenme: Öğrenme yaşantı ya da uygulama sonucu davranış-
ta meydana gelen oldukça devamlı değişiktir.

Yukardaki tanımdan da anlaşılacağı gibi, öğrenme geçirilen bir
yaşantı yada uygulama sonucunda ortaya çıkan bir değişiktir. Öğ-
renme olabilmesi için sözkonusu değişikliğin devamlı olması gerek-
mektedir. Yani davranışta görülen geçici değişiklikler öğrenme ola-
rak nitelendirilmemektedir. Ancak, devamlı olan her davranışta
öğrenme değildir. Kalp atışı, nefes alıp vermek gibi davranışlar otom-
atik olarak yapıldıklarından öğrenmeye girmez. Ördek yavrularının
annelerini "izleme davranışı" göstermeleri de içgüdüsel bir davranış
olup öğrenme kapsamına girmemektedir. Yine yetersiz dinlenme ve
güdülenmenin bir sonucu olarak görülen davranış değişiklikleri de
öğrenme olarak görülemez.

B. ÖĞRENME İLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR.

İçgüdü: Doğuşta organizmada varolan karmaşık ve öğrenilmemiş davranış örüntüsüne (pattern) içgüdü denilmektedir. Kuşların ve yaban arılarının yuvalarından uzaklaşsalar bile yuvalarına rahatlıkla geri dönebilmeleri, annelerin bebeklerine karşı gösterdikleri bazı tepkiler, hep içgüdüsel davranışlara girmektedir. Öğrenilmemiş olması bakımından içgüdü, öğrenmenin dışında görülmektedir.

Refleks: Bir uyarıcıya karşı gösterilen oldukça hızlı ve tutarlı tepkilere refleks denilmektedir. Bu tepki genellikle bilinçsiz ve kontrolsüz bir biçimde yapılır. Tepki uyarıcı varolduğu müddetçe devam etmektedir. Mesela, ani bir gürültü neticesinde organizmanın irkilmesi ve sesin kesilmesiyle birlikte irkilmenin de sona ermesi gibi. Refleksler içgüdüye göre daha basit bir tabiata sahiptir.

Davranış: Organizmanın dışardan gözlenebilen ya da kendince hissedilebilen tepki ve hareketlerinin tümüne birden verilen isimdir. El ve kol hareketleri, konuşma, düşünceler, mimikler vs. hepsi birer davranış örneğidir. Refleksler dışındaki davranışların hemen hemen tümü öğrenilmiştir. Ancak öğrenilen her davranış uygulamaya sokulmayabilir. Yahut öğrenilen bir davranış sonradan sönebilir. Davranışlar dışardan gözlenecek şekilde açık ya da sadece kişinin kendince farkedilebilecek tarzda (bir kasın gerilmesi gibi) gizli olabilmektedir.

Performans: Bu kavrama İcra veya Edim de denilmektedir. Performans organizmanın bizzat yaptığı şeyler olup, öğrenme, güdü yorgunluk gibi çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Öğrenilmiş veya öğrenilmemiş birçok faktör performansı etkilemektedir. Performans ile öğrenme arasında bazı farklar bulunmaktadır: İlk olarak, öğrenme performansı oluşturan unsurlardan sadece biridir. İkinci olarak, performans doğrudan gözlenip ölçülebilirken, öğrenme doğrudan doğruya ölçülememektedir. Performans ve öğrenme arasındaki bir başka fark ise, performansın organizmanın ne yaptığını, öğrenmenin ise ne yapabileceğini ifade etmesidir.

Uyarıcı: Duyu organlarını harekete geçiren herhangi bir nesne ya da enerjidir. Uyarıcılar kas hareketleri, susama, acıkma gibi içsel veya bir ışık, ses gibi dışsal olabilmektedir.

Tepki: Uyarıcıların organizmayı etkilemesi sonucu organizmanın gösterdiği herhangi bir davranışa tepki denilmektedir. Tepkiler basit ya da karmaşık olabilmektedir. Yalnız bir kas hareketi basit bir tepkiye, hissedilen soğuk hava neticesinde pencerenin kapatılması ise karmaşık bir tepkiye örnek olarak verilebilir. Tepkiler de davranış gibi açık yahut gizli olabilir ve nisbî olarak ölçülebilir.

Pekiştirme: Pekiştirme, bir tepkinin iç veya dış etkilerle kuvvetlendirilmesi olarak tanımlanabilir. Olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türlü pekiştireç bulunmaktadır. Ödül olumlu bir pekiştireç, ceza ise olumsuz bir pekiştireçtir. Yani pekiştirme hem ödül, hem de ceza kavramlarını içermektedir.

C. ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.

1. Öğrenenle İlgili Faktörler:

a) Olgunlaşma: Olgunlaşma, bireyin fizyolojik yönden herhangi bir konuyu öğrenebilecek ya da yapabilecek duruma erişmesidir. Öğrenmeyle olgunlaşma arasında doğrudan doğruya bir ilişki vardır. Fizyolojik olarak ilkokulda verilen bilgileri alabilecek kapasiteye ulaşmamış bir çocuk okul olgunluğuna erişmemiş demektir. Kulak yapısı tam olarak gelişmemiş olan bir çocuğunda notaları öğrenmesi mümkün değildir.

Olgunlaşma yaş ve zeka olmak üzere iki açıdan ele alınabilir. Yaş arttıkça fizyolojik büyüme ve gelişmeye bağlı olarak olgunlaşma da ilerlemektedir. Belirli faaliyetlerin yapılabilmesi için belirli bir yaşa ulaşmış olmak lazım gelmektedir. Örneğin, okumayazma öğretimi için asgari 57 yaşlarında olmak gibi. Ancak belirli bir yaşa ulaşmış olmak, her zaman yeterli düzeyde olgunlaşmanın garantisi değildir. Bir çocuk 57 yaşlarına eriştiği halde okumayazma olgunluğuna ulaşmamış ta olabilir.

Olgunlaşmaya bağlı olarak, zeka da öğrenmeyi etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Aynı yaş grubunda olup ta, farklı zihinsel gelişme gösteren çocukların öğrenme durumları da farklı olmaktadır. Üstün zekalı öğrencilerin, eşit şartlar altında akranlarının

Genel Uyarılmışlık Hali
Yüksek Kaygı
Akademik Yetenek Düzeyi
dan daha çabuk öğrenmeleri, zekanın öğrenme üzerindeki tesirinin bir göstergesi olmaktadır.

✱ **b) Genel Uyarılmışlık Hali ve Kaygı:** Genel uyarılmışlık hali, organizmanın verimli bir öğrenme sağlayabilmesi için hazır ve tetikte bulunmasıdır. "Canım ders çalışmak istemiyor" diyen öğrenciler aslında yeterli uyarılmışlık seviyesine ulaşamamışlardır. Kantinde ya da yatakta ders çalışmak, bireyin genel uyarılmışlık haline girmesini, dolayısıyla öğrenmesini güçleştirmektedir. Bunun yanı sıra, benlik kavramı, motivasyon, çalışma yöntemi gibi çeşitli faktörler de genel uyarılmışlık halini etkilemektedir.

Öğrenmede etkili olan bir diğer faktör ise kaygıdır. Kaygı, güçlü bir istek ya da dürtünün gerçekleşmeyecek gibi görüldüğü durumlarda ortaya çıkan tedirgin edici bir duygudur. Aşırı düzeyde bir kaygı, öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği gibi, çok düşük seviyedeki kaygı da öğrenmeyi güçleştirmektedir. Orta düzeyde bir kaygı ise, öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Genelde yüksek kaygılı öğrenciler, düşük kaygılı öğrencilere göre daha fazla başarısızlık gösterirler. Diğer yandan kaygının akademik yetenekle de ilişkisi bulunmaktadır. Akademik yeteneği çok yüksek veya çok düşük olan öğrenciler için kaygı durumu fazla etkili olmamaktadır. Oysa orta yetenekteki bir öğrenci için kaygı önemli bir faktördür (Morgan, 1981, s.114).

✱ **c) Eski Yaşantıların Aktarılması:** Yeni bilgi ve becerilerin öğrenilmesi önemli ölçüde, bunlara dayanak sağlayacak bazı ön yaşantıları gerektirmektedir. Yani her yeni öğrenme, eski öğrenilenlerin üzerine bina edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, okul öncesi yıllarda yeterli yaşantı geçirmemiş olan bir çocuğun ilkokulda başarısız olması gayet normal bir sonuç olarak görülebilir. Hayatında ilk defa çiftliğe giden bir çocuğun "... burası çok tuhaf bir yer; elmaları ağaçta, sütü ise inek denilen bir hayvanın karnında muhafaza ediyorlar" demesi o çocuğun köy hayatı için gerekli ön yaşantılara sahip olmadığını göstermektedir.

Eski yaşantıların aktarılması, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki şekilde olabilmektedir. Eğer, eskiden öğrenilmiş olan bilgiler halihazırdaki öğrenmeye katkıda bulunuyorsa olumlu aktarma, engelle-

Benzer U → Farklı D → Olumsuz A.
3- Uyarıcı Benzerliği → Aktarmamın miktarı
4- Dairani Benzerliği → Aktarmamın uyarıcı ve güçleştirici bir etkiye sahipse olumsuz aktarma söz konusu olmaktadır. İki parmakla daktilo öğrenmiş olan birisinin sonradan 10 parmakla daktilo öğrenmeye çalışması olumsuz aktarmaya örnek olabilir.

d) GÜDÜ (Motivasyon): GÜDÜ (motiv) kelimesi Latince "hareket ettirmek" anlamına gelgen "movere"den gelmektedir. Psikolojide motiv, organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye sevkeden şeydir. Bu "şey", bir dürtü, istek, ihtiyaç, hırs vs. olabilmektedir. GÜDÜLER genellikle dahili veya harici uyarılar tarafından uyarılmaktadır. GÜDÜNÜN uyandırılması sonucunda organizma bu GÜDÜYÜ doyurmak için harekete geçmektedir. Örneğin susuzluk dürtüsü, organizmayı su ihtiyacını tatmin etmek için hareket etmeye zorlar. Organizmada harekete geçerek su aramaya başlar. Suyun içilmesiyle birlikte susuzluk dürtüsü doyurulmuş olmaktadır. Bu mekanizma a) bir ihtiyacın hissedilmesi, b) bu ihtiyacın giderilmesi için harekete geçme ve c) ihtiyacın giderilmesiyle rahatlama şeklinde sürüp gitmektedir.

GÜDÜLENME konusu diğer davranış bilimlerinde olduğu gibi, eğitim psikolojisinde de önemli bir yere sahiptir. Bilhassa öğrenme konusu GÜDÜLENMEYİLE çok yakından ilişkilidir. Çünkü, GÜDÜ organizmayı belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak birşeyler öğrenmeye zorlamaktadır. Buna bağlı olarak, GÜDÜLENME öğrenme için gerekli ön şartlardan biri olmaktadır. Yeterince motive olmamış bir öğrenci öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir; kişiyi öğrenmeye sevkedecek önemli bir neden olmadıkça öğrenmeye karşı ilgi gelişmez. İnsanlar genellikle merak duydukları ve ilgi çekici buldukları konuları daha çabuk öğrenmektedirler. Fakat okuldaki bütün konuların öğrencinin ilgisini çekmesi beklenemez. O halde öğrenciyi GÜDÜLEMENİN yolları nelerdir? Bu soruyu cevaplandırabilmek için önce GÜDÜLERİN sınıflandırılmasından söz etmek gerekmektedir. Bu konuda çok çeşitli teoriler bulunmaktadır. Bunlardan biri de Maslow'un ihtiyaçların hiyerarşisi teorisidir. Maslow, GÜDÜLERİ birincil ve ikincil GÜDÜLER olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Birincil GÜDÜLER, organizmanın açlık susuzluk gibi hayati ihtiyaçlarından kaynaklanır ve fizyolojik dürtüler olarak adlandırılır. İkincil GÜDÜLER ise, bireyin

daha çok sosyal çevrede edindiği güdülerdir. Maslow klinik gözlemlerine dayanarak ihtiyaçları bir sıraya koymuştur.  a göre insanın temel ihtiyaçları şunlardır:

1. Fizyolojik ihtiyaçlar
2. Güvenlik ihtiyacı
3. Sevgi (yakınlık) ihtiyacı
4. Saygınlık ihtiyacı
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı

Maslow, insanda önce fizyolojik ihtiyaçların belirdiğini, bu ihtiyaçlar doyurulduktan sonra diğer ihtiyaçların giderildiğini belirtmektedir.

Çeşitli fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarla ilgili ödül ve cezalar öğrenciyi güdülemenin odak noktasıdır. Ancak öğrencinin güdülenmesi her zaman harici uyarıcılarla olmamaktadır. Öğrenci kendisi için önemli olan bazı istek ve arzular istikametinde kendi kendisini de güdüleyebilir. Fakat temelde iç ve dış uyarıcılar karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Bir öğrenci kendisini yetenekli gördüğü için matematikle ilgilenebileceği gibi, başkalarının onayını almak için de matematikle uğraşıyor olabilir.

Öğretmenlerin öğrencileri güdülemesi için çok çeşitli teknikler geliştirilmiştir. Token economy, Premack ilkesi, Kontrat imzalama bu tekniklerden sadece birkaçıdır.

10. KUTU

Güdülerin Önemi

Küçük bir çocuk devamlı olarak tuz ve tuzlu yiyecekler yiyordu. Ailesinin durumu farketmesi neticesinde çocuk hastaneye yatırılıyor. Hastanede normal bir diyetle tabi tutulan çocuk bir hafta içerisinde ölüyor. Çünkü adrenalın guddelerinin korteksindeki bozukluk dolayısıyla sürekli olarak idrar yoluyla tuz kaybeden çocuk, standart bir gıda rejimine dayanamamıştır.

e) Dikkat: Bilincin belirli bir noktada toplanması haline dikkat denilmektedir. İnsanlar belirli bir anda duyu organları vasıtasıyla sayılamayacak kadar çok uyarıcıyla karşı karşıya kalmaktadır. Ancak bu uyarıcılardan sadece birkaçı algılanmaktadır. Güdü, olgunlaşma gibi çeşitli faktörler neyin algılanacağı konusunda etkili olmaktadır. Dikkat te insanların algısı ve dolayısıyla öğrenmesi üzerinde çok etkilidir. Bugün dikkat kavramı içebakışçı psikolojinin belirttiği gibi subjektif bir bilinç hali olarak değil, algıdaki seçiciliği tayin eden merkezi bir mekanizmanın işlevleri olarak anlaşılmaktadır.

11. KUTU

Öğrenmede Dikkatin Önemi

Meşhur tabiatçı Agasiz yeni gelen öğrencilerden birine ödev verir. Agasiz bir kavanozdaki balığı öğrencinin önüne koyar ve kendisi tamam diyene kadar balıkla ilgili bir rapor hazırlamasını ister. Öğrenci kendi deyişiyle bu sıradan balığı yarım saat inceleyip bir rapor yazar fakat hocası henüz tamam dememiştir. Saatler geçer ve balıkla ilgili bilgileri biraz daha artar. Agasiz'e kızarak bunak, geri kafalı ihtiyar diye içinden kızar. Bu arada can sıkıntısından balığın pullarını, kılçıklarını sayar, resmini yapar, gözbeğinin olmadığını farkeder. Böylece hocasının "kalem gözlerin en iyisidir Hocası döndüğünde öğrencinin raporuna bakar, ama hayal kırıklığına uğradığını belirterek çıkar gider. Öğrenci cesaretini yenileyerek gözünden kaçan ayrıntıları gözler ve üçüncü günün sonunda dikkatli gözlem yapma ve ayrıntıları kavrama becerisini kazanır. Yıllar sonra yüksek mevkilere eriştiğinde "o ders aldığım en iyi zooloji dersi idi" der.

2. Öğrenme Yöntemleriyle ilgili Faktörler:

Öğrenmeyi kolaylaştıran ya da güçleştiren etkenlerden biri de bireyin çalışma yöntemidir. Hangi konu ne zaman ve ne şekilde çalışılırsa daha verimli bir öğrenme olur? İşte bu soru verimli çalışma ve öğrenme yolları konusunda çok sayıda araştırma yapılmasına yol aç-

miştir. Aşağıda çalışma yöntemleriyle ilgili bazı konulara temas edilmiştir Morgan, 1981; Kuzgun, 1981; Özakpınar, 1989).

Aralıklı veya Toplu Çalışma: Bir konuyu düzenli aralıklarla günde veya haftada birbiri kaç saat çalışmaya aralıklı, sınavdan hemen önce sıkışık bir şekilde çalışmaya da toplu çalışma denilmektedir. Genellikle aralıklı çalışma kalıcı bir öğrenme için daha yararlı olmaktadır. Sonradan unutulmasında bir sakınca olmayan tek bir sınavın konularına toplu çalışmak bazı hallerde yararlı olmaktadır. Çünkü çalışma sınav öncesi yapıldığı için unutma hadisesi daha az olmaktadır. Ancak sadece sınav öncesi çalışmak, kaygıyı da beraberinde getireceğinden toplu çalışma yöntemi çoğu zaman yetersiz kalmaktadır.

Bütün Olarak ya da Parçalar Halinde Öğrenme: Eğer öğrenilecek materyal çok uzun ise ya da birbirinden oldukça farklı konulardan oluşuyorsa parçalara bölerek öğrenmek daha iyi sonuç vermektedir. Mesela, bir yemek kitabındaki tarifleri veya yabancı dildeki bir kelime listesini öğrenirken parçalara bölmek yararlı olmaktadır. Diğer yandan kısa ve birbiriyle ilgili konulardan oluşan bir malzemeyi ise, bütün halinde öğrenmek daha kolay olmaktadır. Bu usul denenirken öğrencinin sabırlı ve dikkatli olması gerekmektedir. Çünkü bütün halinde öğrenme ilk başlarda karmaşık gelebilir. Yeterli çalışma sonucunda karmaşık gibi görünen bilgi yığını zamanla anlamlı bir bütün olarak görülmeye başlar.

Dinleme, Okuma ve Anlatma: Bir konuyu öğrenebilmek için kurallarına uygun bir şekilde dinlemek ya da okumak temel bir şarttır. Etkin bir dinleme, öğrenmeyi büyük ölçüde kolaylaştırmaktadır. Fazla çalışmadan derslerinde başarılı olabilen öğrencilerin başarılarında, iyi bir dinleyici olmalarının büyük payı vardır. Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin sözel ya da sözsüz olarak derse katılmaları, anlatılanları bilinçli olarak zihninde değerlendirip özümlemeleri gerekmektedir.

Okumak ders çalışma faaliyetinin temelidir. Zannedildiği kadar kolay bir iş olmayan okuma, görme aracı, konsantrasyon ve iç ses gibi bir çok faktörden etkilenmektedir. Okumayı zevkli bir iş haline

getirmek ve hızlı okumak (dakikada 500 kelimenin üstünde) için bazı kurallara dikkat etmek gerekmektedir.

1. Dudak hareketlerini ve gırtlaktaki iç seslendirmeyi bırakmak. Okumayı göz ve beyin arasında gerçekleştirmek.

2. Çok okuyarak sözcükleri tanıma ve anlamı kavrama hızını artırmak. Böylece sözcükler arasındaki geçişlere aşinalık kazanılacak ve tahmin edilen sözcükler atlanarak okunabilecektir.

3. Gözlerin duraklama ve geriye dönüş hareketlerinin sayısını azaltmak.

Okumanın yanısıra, okunan konuyu daha sonra anlatmak çok daha yararlı sonuçlar vermektedir. Çünkü öğrenci sadece okumak ve dinlemekle yetinmemekte, o konuyu anlatabilecek derecede iyi öğrenmiş olmaktadır. İnsanlar zaman sabit tutulmak üzere, okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini, yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90'ını hatırlamaktadırlar.

3. Öğretmen ve Öğrenme Malzemesiyle ilgili Faktörler:

Öğretmenlerin gerek kişilik, gerekse teknik ve sosyal yeterlikler açısından öğrenci üzerindeki etkisi tartışılmayacak derecede açıktır. Bu konuyla ilgili detaylı bilgiler ileriki konularda verilecektir.

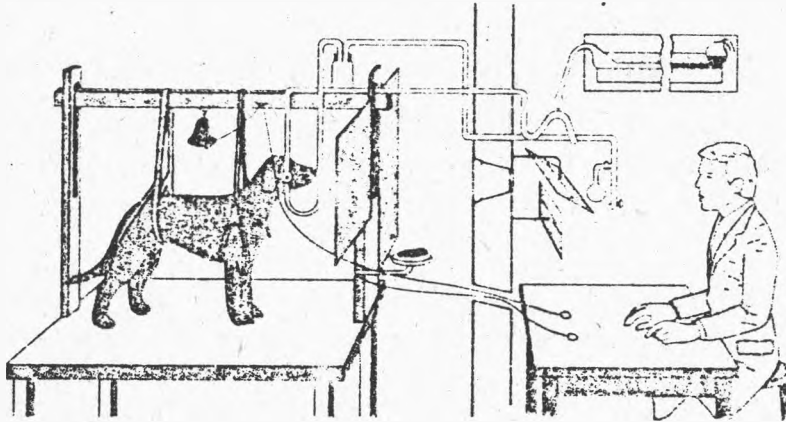
Öğrenilecek olan malzeme öğrenme ve öğretim ilkelerine uygun ise, öğrenme kolaylaşmaktadır. Öğrenilecek malzemenin anlamlı olması da öğrenmeyi hızlandırmaktadır. Ayrıca öğrenilecek konular öğrencinin ilgi alanına hitap ediyorsa, öğrenme yine kolaylaşmaktadır.

D. ÖĞRENME TÜRLERİ

I. DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMDA ÖĞRENME:

1. KLASİK ŞARTLANMA

Klasik şartlanma ya da bir başka adıyla şartlı tepki öğrenmesi tarihin en eski devirlerinden beri bilinmektedir. I. Pavlov (1849-1936) 20. yüzyılın başında şartlı tepki öğrenmesini ilk defa deneysel olarak incelediği için bu öğrenme türüne "klasik" şartlanma denilmiştir. Pavlov laboratuvarında köpeklerin gastrik salgılarını incelerken, köpeklerin yiyecek getiren bakıcıların ayak seslerini duydukları zaman salya salgıladıklarını farketmiştir. Bunun üzerine, köpeklerin niçin yiyecek verilmeden önce salya salgıladıkları sorusu üzerinde durmuştur. Bu amaçla, önce bir ameliyatla köpeğin tükrük bezinin bir kısmını açığa çıkarmış ve salyanın ağızdan dışarı akmasını sağlamıştır. Daha sonra çıkan salya miktarını ölçmek için bir kayıt aracı geliştirmiştir.



Şekil 4. Klasik şartlanmada kullanılan sistem
(Morgan ve ark, 1989, s.149)

Deneyin başlangıcında, bir köpek tek yönlü penceresi olan, ses geçirmez bir odacığın içine yerleştirilmiştir. Şartlanmanın oluşabilmesi için önce köpeğe uyarıcı olarak zil sesi verilmiştir. Bu uyarıcı

başlangıçta nötr (tarafsız) bir uyarıcıdır. Çünkü, başlangıçta köpek bu uyarıcıyı hissettiğinde herhangi bir tepkide bulunmamıştır. Pavlov daha sonra zil sesinin hemen arkasından köpeğe et tozu vermiştir. Böylece zil sesiyle yiyeceği eşleştirmiştir. Bu eşleştirme tekrar tekrar yapılmış ve köpeğin zil sesini çıkardıktan sonra salgıladığı salya miktarı ölçülmüştür. Deneyin aşamaları kısaca aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

Kullanılan simgeler ve anlamları:

ŞsızU : Şartsız Uyarıcı= et tozu

ŞsızT : Şartsız Tepki= ete karşı salya

ŞU : Şartlı Uyarıcı= zil sesi

ŞT : Şartlı tepki= zil sesine karşı salya

-
- | | |
|----------------|---------|
| 1. ŞsızU | ŞsızT |
| (et tozu) | (salya) |
| 2. ŞsızU | ŞsızT |
| (et tozu) | (salya) |
| ŞU | |
| (zil) | |
| 3. ŞU | ŞT |
| (zil) | (salya) |
-

Yukardaki şemadan da anlaşılacağı gibi, deneyin ilk aşamasında köpek şartsız uyarıcı olan ete karşı şartsız tepki göstermiş, yani salya salgılamıştır. İkinci aşamada ise, başlangıçta nötr bir uyarıcı olan zil sesi et tozuyla birlikte sunulmuştur ve köpek yine salya salgılamıştır. Üçüncü ve son aşamada ise, şartlı uyarıcı haline gelen zil sesi tek başına verilmiş ve köpek bu sefer şartlı tepki olarak salya salgılamıştır..

Korku Şartlanması:

Pavlov deneylerinde genellikle yiyecek gibi olumlu şartsız uyarıcılardan yararlanmıştır. Watson ve Rayner adlı araştırmacılar daha farklı bir yol izlemişlerdir; deneylerinde Albert adlı 11 aylık bir erkek çocuğundan yararlanmışlardır. Deneyin başlangıcında Albert'e beyaz bir tavşan gösterilmiştir. Çocuk tavşanı merakla incelemiş ve sevinç gösterilerinde bulunmuştur. Hemen akabinde beyaz bir tavşan (ŞU), şiddetli bir gürültü (ŞsızU) eşliğinde gösterilmiştir. Albert gürültüyü duyduktan sonra korkup ağlamıştır (ŞT). Bu işlem birkaç kez tekrarlanmıştır. En sonunda tavşan tek başına gösterilmiştir. Bu defa gürültü mevcut olmadığı halde tavşanı tek başına görmek bile Albert'i korkutmaya yetmiştir.

Genelleme:

Yukardaki deneyde adı geçen küçük Albert beyaz fareden korkmaya şartlandıktan sonra beyaz olan tüm nesnelere karşı bir korku geliştirmiştir. Uyarıcı benzerliğine dayanan bu tür tepkilere uyarıcı genelleme denilmektedir. Burada, benzer uyarıcılara karşı benzer tepkiler gösterilmektedir. Genelleme yapmak öğrenilen bir bilginin, transfer yoluyla çok çeşitli durumlarda işe yaramasını sağlamaktadır.

Pavlov, yaptığı bir deneyde köpeğe zil sesi yerine metronom sesi verdiğinde köpeğin yine de salya salgıladığını farketmiştir. Burada, köpek metronom sesini zil sesine benzettiği için zil sesine gösterdiği tepkinin aynısını, genelleme yaparak metronoma da göstermektedir.

İnsanlar da gündelik hayatlarında benzer uyarıcılara benzer tepkiler göstererek genelleme yapmaktadırlar. Sütten ağzı yanan bir kişinin, beyaz olduğu için yoğurdu da üfleterek yemesi uyarıcı genellemesine girmektedir. Tutumların şartlanmasında da genellemeler büyük rol oynamaktadır; çok kötü özelliklere sahip olan bir Finlandiya'lıyı tanıdıktan sonra bütün Finlandiya'lıların kötü olduğunu söylemek gibi.

12. KUTU

Kuyumcu ile Marangoz Masalı

Bir zamanlar Azerbaycan'da kıtlık başgöstermiş. Bir kuyumcu ile marangoz geçim sıkıntısından dolayı Rum diyarına göçmüşler. Kendilerini kabul ettirip bir kiliseye rahip olmuşlar. Birgün yöredeki bütün halk imparatorun ziyafetine çağırılmış. Rahipler "biz dünya lezzetine itibar etmeyiz" diyerek ziyafete gitmemiş. Herkes gittikten sonra iki rahip kilisedeki altın heykeli alıp bir çukura gömmüşler.

Halk heykelin çalındığını anlayınca birbirini suçlamış. Rahipleri suçlamak kimsenin aklına gelmemiş. Sorduklarında, rahipler ah vah edip "Biz geldiğimizden beri bundan korkardık; Zira sizin heykele karşı saygı ve ululamanız yetersizdi. Büyük putu gücendirdiniz o da sizi terkedip göğe yükseldi. Biz de artık buralarda duramayız" demişler. Halkın bütün yalvarmalarına rağmen yöreden ayrılmışlar ve gece dönüp heykeli sakladıkları yerden almışlar.

Azerbaycana vardıklarında kuyumcu "heykel bende dursun beraber harcarız" demiş. Önce adil bir şekilde altını paylaşırken kuyumcu gün gelmiş altın bitti demiş. Marangoz kuyumcunun yalan söylediğini anlamış fakat, "canımız sağolsun" demiş.

Marangoz eve gidince kuyumcunun tahtadan bir heykelini yapmış. İki tane de ayı yavrusu bulup evinin mahzenine koymuş. Ayı yavruları acıkınca heykelin iki omuzuna et parçası koyup ayları salıvermiş. Yavrular heykelin omuzuna çıkıp et parçalarını yedikçe kuyumcunun suretine iyice alışmışlar. Daha sonra marangoz kuyumcuyu evine davet etmiş. Yemekten sonra kuyumcu iki küçük oğlunu marangozun evinde bırakarak dükkanına gitmiş. Marangozda kuyumcunun çocuklarını تنها bir yere götürüp saklamış. Kuyumcu çocuklarını almaya geldiğinde marangoz "senin çocukların ayı oldu" demiş. Bunun üzerine aralarında kavga çıkmış ve kadının huzuruna varmışlar. Kadı "gidip bakalım" demiş. Mahzenin kapısı açıldığında acıkmış olan ayı yavruları kuyumcuyu görür görmez üzerine atılıp yalamaya başlamışlar. Kuyumcu

neye uğradığını şaşırmış. Bu arada marangoz "gördünüz mü babalarını tanıdılarda, nasıl kucığına atlıyorlar demiş. Kadı "ne yapalım takdir böyleymiş" diyerek oradan ayrılmış. Kuyumcu durumu anlamış ve "altının hepsini vereyim, yeter ki çocuklarımı geri ver" demiş. Neticede altını verip çocuklarını almış. (Tutiname, s. 36-43'ten özetlenmiştir).

Bu masal hangi tür şartlanmaya girmektedir?

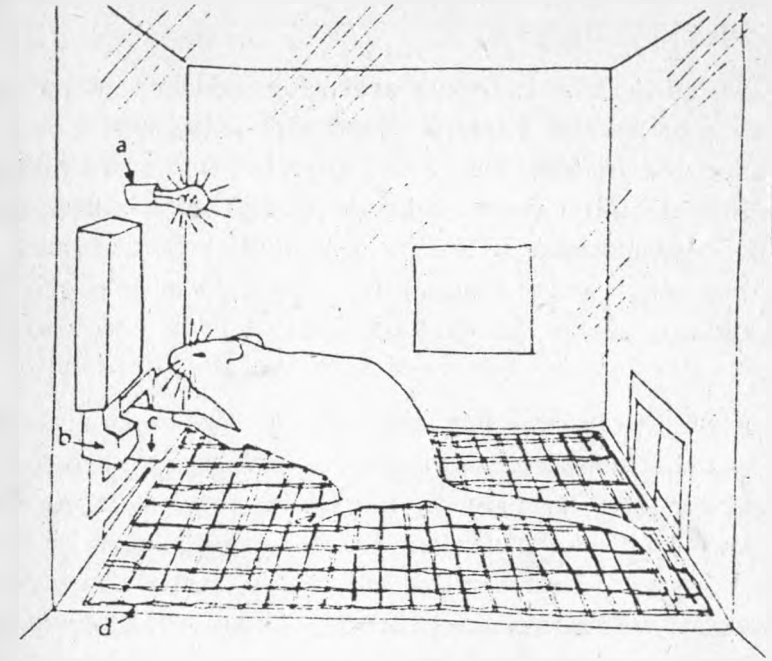
2. OPERANT ŞARTLANMA

Bu şartlanma türü için, Edimsel, Araçsal, Vasıtalı Şartlanma tabirleri de kullanılmaktadır.

***** TANIM *****

Operant Şartlanma: Ödüle götüren veya cezadan kurtaran bir tepkinin öğrenilmesine, ya da bir davranışın pekiştirmeyle kuvvetlendirilmesine operant şartlanma denilmektedir.

Skinner isimli bir araştırmacı, uzun yıllar süren çalışmalarının sonucunda Skinner kutusu adı verilen bir aparat geliştirmiştir. Bu kutu, ses geçirmez, havalandırma tertibatı olan, içinde küçük birbirkaç manivela, yiyecek kabı, su kabı vs. bulunan bir kutudur. Operant şartlanma deneyi, farenin kutu içindeki manivelaya basarak yiyecek elde etmeyi öğrenmesi esasına dayanmaktadır. Hayvan başlangıçta kutunun içinde tesadüfi olarak dolaşmış, etrafı koklamış ve kutunun içini incelemiştir. Daha sonra yaptığı davranışlardan biri (manivelaya basmak) onun yiyecek elde etmesini sağlamıştır. Küçük yiyecek parçasını yiyen fare genel uyarılmışlık haline girmiş ve daha büyük bir çabayla etrafı araştırmaya başlamıştır. Neticede, hayvan manivelayla yiyecek arasındaki bağlantıyı kurmuş ve her acıktığında manivelaya basarak yiyecek elde etmiştir.



Şekil 5. Skinner Kutusu (Morgan ve ark, 1989, s.100)

Klasik ve Operant Şartlanma Arasındaki Farklar:

Klasik ve operant şartlanma arasında belli başlı üç temel fark bulunmaktadır (Morgan, 1981, s.86).

1. Uyarıcı: Klasik şartlanmada uyarıcı bir ışık ya da ses gibi belirli bir olaydır. Operant şartlanmada ise, uyarıcı belirli bir olay değildir.

2. Tepki: Klasik şartlanmada tepki de tıpkı uyarıcı gibi belirlidir ve genellikle doğuştan gelen bir tepkidir. Operant şartlanmada ise, tepkiler tesadüfidir; başlangıçta çeşitlilik gösterirler.

3. Tepki ve Pekiştirme: Klasik şartlanmada pekiştirme, daima insan ya da hayvanın yaptığından bağımsız olarak şartlı uyarıcının sunulmasından hemen sonra yapılır. Pekiştirme, gösterilen tepkiden bağımsızdır. Operant şartlanmada ise, pekiştirme yapılan tepkiye bağımlıdır. Denek yalnızca doğru tepkiyi gösterirse pekiştirilmektedir.

Ayırdetmeyi Öğrenme:

Önceki paragraflarda benzer uyarıcılara benzer tepkiler göstermek, yani genellemeler yapmak öğrenmeyi kolaylaştırır demiştik. Ancak genelleme yapmak her zaman istenilen sonucu vermeyebilir. "Her gördüğü sakallıyı dedesi sanmak" deyişi bunun bir örneğidir. Genelleme yapmak kadar, uyarıcılar arasındaki farkları öğrenmek te insan öğrenmesinde önem taşımaktadır. Çocukların renkleri, insanları, hayvanları, telefon sesiyle kapı zilini vs. birbirinden ayırmayı öğrenmeleri ayırdetmeyi öğrenmeye örnek olarak gösterilebilir.

Ayırdetmeyi öğrenme hayvanlar için de sözkonusu olmaktadır. Mesela Pavlov, köpeklerine zil ve çingirak seslerini birbirinden ayırdetmeyi öğretmiştir. Deneyin başlangıcında, köpek hem zil hem de çingirak sesine salya salgılamıştır. Fakat Pavlov daha sonra zil sesinin ardından yiyecek verirken çingirak sesinin ardından yiyecek vermemiştir. Bu işlem birkaç kez tekrarlandıktan sonra köpek sadece zil sesine salya tepkisi göstermeye başlamıştır. Yani zil ve çingirak sesini ayırdetmeyi öğrenmiştir. Ayırdetmeyi öğrenme hem klasik hem de operant olabilmektedir.

Kaçma ve Kaçınma Şartlanması:

Bir kişiden, bir nesneden veya bir durumdan kaçınmayı öğrenme klasik ya da operant olabilmektedir. Kaçınma şartlanmasının ortaya çıkması için önce korku ve kaçma şartlanmasının olması gerekmektedir (Morgan, 1981, s.90). Bunlardan korku şartlanması klasik, kaçma ise operant şartlanmaya girmektedir. Hatırlanacağı gibi, Albert'in beyaz fareden korkması ile ilgili deney korku şartlanmasına örnek olarak verilmişti. Kaçma ve kaçınma şartlanması içinde aşağıdaki deney örnek verilebilir:

Bir köpek tabanı elektrik şoku vermeye elverişli bir kutuya konulur. Kutunun önünde bir bölme olup, elektrik şoku verildiğinde köpek bu bölmeden atlayıp şoktan kurtulma imkanına sahiptir. Başlangıçta köpek şokun akabinde havlamak, zıplamak, dolaşmak gibi çeşitli hareketler yaparak şoktan kaçmaya çalışmıştır, fakat kaçamamıştır. Sonunda bölmeden atlamamanın kendisini şoktan kurtardığını öğrenmiş ve şoktan kaçınmayı başarmıştır.

Kaçınma şartlanması insanlarda da benzer şekilde oluşmaktadır. Küçük çocukların sobaya ilk kez dokunduklarında önce korkarak kaçma davranışı göstermeleri ve biriki tecrübeden sonra sobadan kaçınmayı öğrenmeleri, kaçınma şartlanmasının güzel bir örneğidir.

Sönme:

Bu kavramı Pavlov'un klasik şartlanma deneyi üzerinde açıklamak mümkündür. Hatırlanacağı üzere, bu deneyde şartlı tepki bir kez öğrenildikten sonra, şartsız uyarıcı (yiyecek) verilmeden de bu tepki yapılıyordu. Yani, köpek et tozuyla pekiştirilmeden de sadece zil sesine salya tepkisi veriyordu. Ancak, hiç pekiştirme yapılmazsa bir müddet sonra zil sesi pekiştirici olmaktan çıkacaktır. Çünkü, köpek zil sesinden sonra hiç yiyecek almamaktadır. İşte şartlı uyarıcının (zilin) bu şekilde tepki ortaya çıkaramaz hale gelmesine sönme denilmektedir. Sönme olayı aniden değil, yavaş yavaş olmaktadır. Sönmeyle ilgili olarak dikkat edilmesi gereken bir nokta da, sönmenin unutmayla eş anlamlı olmayışdır. Çünkü, unutma kendiliğinden olurken, sönmede öğrenilmiş bir davranışın unutturulması sözkonusudur.

Öğrenme ne kadar kuvvetli bir şekilde yerleşmişse, sönme de o nisbette yavaş olmaktadır. Heyecanlarla ilgili tepkiler, mesela korkular genellikle çok zor hatta hiç sönmemektedir. Buna bağlı olarak, korku ve kaçınma şartlanması sönmeye son derece dirençli olmaktadır.

Kendiliğinden Canlanma:

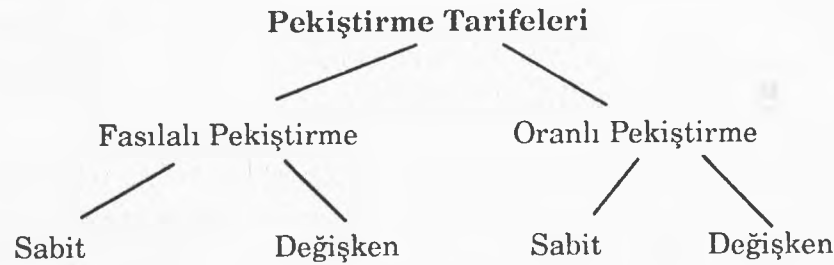
Öğrenilen bir davranışın sönmesinden sonra, şartlı uyarıcı yeniden verilince, ayrıca bir şartlanma deneyine ihtiyaç olmaksızın şartlı tepki tekrar ortaya çıkmaktadır. Bir köpeğe bir dizi sönme işlemi yaptırdıktan birkaç gün sonra salya tepkisinin yeniden ortaya çıkması kendiliğinden canlanmaya örnek verilebilir.

Pekiştirme Tarifeleri:

Daha önce de belirtildiği gibi, bir davranışın kuvvetlendirilmesi pekiştirme yoluyla olmaktadır. Ancak, pekiştiricilerin ne zaman ve hangi sıklıkta verilmesi gerektiği ayrı bir problem olmaktadır. Mese-

la bir öğretmen öğrencilerinin hangi davranışlarını hangi sıklıkta ödüllendirmeli ya da cezalandırmalıdır? İşte bu sorunun cevabı pekiştirme tarifeleriyle ilgilidir.

Pekiştirme tarifeleri temelde ikiye ayrılmaktadır. a) Fasilalı tarifeler b) Oranlı tarifeler. Fasilalı tarifelerde pekiştirmeler arasındaki zaman, oranlı tarifelerde ise pekiştirmeler arasındaki tepki sayısı önemlidir. Fasilalı ve oranlı tarifelerde kendi içlerinde sabit ve değişken olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.



a) Sabit fasıllı pekiştirme: Bu tür pekiştirmede, belirli bir zaman aralığından sonra, örneğin her üç dakikada bir, verilen tepkiler pekiştirilmektedir. Memurların her ay başında maaş alması sabit fasıllı pekiştirmeye örnek verilebilir.

b) Değişken fasıllı pekiştirme: Burada pekiştirmeler arasındaki zaman değişkendir. Pekiştirme bir seferinde beş dakikada yapıyorsa, bir diğerinde 1015 vs. olabilmektedir. Bir işverenin yanında çalıştırdığı bir işçiye "param oldukça ücretini öderim" demesi değişken fasıllı pekiştirme kapsamına girmektedir.

c) Sabit oranlı pekiştirme: Bu tür pekiştirmede, belirli bir tepki sayısından sonra, mesela her 10 tepkiden sonra, pekiştirme yapılmaktadır. İşçilere parça başına iş yaptırmak oranlı tarifeye girmektedir. Buna göre, bir işçiye her 10 sandalyeyi boyadıktan sonra belirli bir ücret vermek sabit oranlı pekiştirme olmaktadır.

d) Değişken oranlı pekiştirme: Burada pekiştirmeler arasındaki tepki sayısı her seferinde değişebilmektedir. Yukardaki örnekte

sözü edilen işçiye, her 10 sandalyeyi boyadıktan sonra değil, değişen sayılarda sandalyeyi boyadıktan sonra ücret vermek değişken oranlı pekiştirme olmaktadır.

II. KOGNİTİF (BİLİŞSEL) YAKLAŞIMDA ÖĞRENME

İnsan ve hayvan öğrenmesini sadece klasik ve operant şartlanmayla açıklamak mümkün değildir; birçok öğrenme olayı bunların dışında kalmaktadır. Örneğin televizyon seyretmek, kitap okumak, okulda bir problem çözmek veya bir metni ezberlemek gibi çeşitli faaliyetleri ne klasik ne de operant şartlanmayla açıklamak mümkün değildir. Bu kısımda, insan ve hayvan öğrenmesiyle ilgili daha kompleks öğrenme türlerine yer verilecektir.

Yer Öğrenme:

Bu tür öğrenmede denekler bilişsel bir harita (cognitive map) oluşturmaktadırlar. Menzel isimli bir araştırmacı yer öğrenmesiyle ilgili olarak aşağıdaki deneyi örnek vermektedir (Hulse, 1984). Dört şempanze geniş bir alanın yanındaki kafeste yaşamaktadır. Deneycilerden biri şempanzelerden birini kucagina alarak alanda dolaştırırken, bir diğer deneyci maymunun göreceği şekilde, alanın çeşitli yerlerine 18 parça yiyecek saklar. Daha sonra, kucakta dolaştırılan şempanze kafesteki diğer şempanzelerin yanına götürülür. Deneyciler gözlem kulesine çıkarlar. Bu arada kafes açılır ve dört şempanze oyun alanına salıverilir. Kucakta dolaşmış olan şempanze hemen yiyecek saklanan yerlerden en yakınına koşar ve yiyecek saklanan diğer yerlere de rahatlıkla ulaşır. Kucakta dolaşmamış olan şempanzeler ise, tesadüfi olarak dolaştıkları için çok az yiyecek bulurlar.

Gizil (Latent) Öğrenme:

İnsanlar algıdaki seçicilik, dikkatin dağılması ve motivasyon eksikliği gibi nedenlerden dolayı birçok bilgiyi farkında olmadan öğrenmektedirler. Belirli bir konuda öğrenme gerçekleştirilirken, o ko-

nuyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili başka konular da öğrenilebilmektedir. Bir kitapta herhangi bir konuyu araştırırken başka konuların da öğrenilmesi buna örnek olarak gösterilebilir. Bu durumda deneğin gerçekten neleri öğrendiği tam bir açıklık kazanmamaktadır. Çünkü, birey o anda öğrenmediğini zannettiği bir konuyu aslında öğrenmiş olabilir. Nereden hatırlandığı belli olmayan bilgiler genellikle bu tür öğrenme içinde gerçekleşmektedir (Özbaydar, 1977, s. 76).

Gizil öğrenme deneylerinde farelere karınları tokken ve motive olmadan önce bir T dolambacında dolaşma izni verilmektedir. Daha sonra, dolaşma esnasında herhangi birşey öğrenip öğrenmedikleri araştırılmaktadır.

Model Alma Yoluyla Öğrenme:

İnsan öğrenmesinde çok önemli yeri olan bir başka öğrenme türü de model almadır. Bu öğrenme türünde, klasik ve operant şartlanmadan farklı olarak deneğin düşünce ve duyguları üzerinde de durulmaktadır. Bilhassa çocukların öğrenmesinde büyük önem taşıyan bu öğrenme türü, dilin öğrenilmesinde, kişiliğin gelişiminde ve daha birçok konuda geçerli olmaktadır. Araştırmalar modele bakarak öğrenmenin, eğer modelin kişi üzerinde bir etkisi ya da değeri varsa gerçekleşebildiğini göstermektedir. Ayrıca modelin bir hedefi gerçekleştirmiş ya da yaptığı bir davranış için pekiştirilmiş olması gerekmektedir. Model almada deneğin düşünce ve duygularının önemli olması buradan kaynaklanmaktadır. Model alma yoluyla şu tür öğrenmeler meydana gelebilmektedir (Reily and Lewis, 1983, s.573. Fidan, 1986'dan naklen).

1. Öğreticiyi taklit ederek yeni davranışlar kazanma
2. Eski davranışların yeniden canlanması; örneğin, saldırgan içerikli bir film seyreden çocukların filmdeki kahramanların hareketlerini tekrarlaması gibi
3. Varolan bazı davranışları yapmaktan kaçınma; Öğretmenin çalışan bir öğrenciyi cezalandırması sonucunda diğer öğrencilerin cezayı gerektiren davranıştan kaçınmaları gibi.

Kavrama Yoluyla Öğrenme:

Kavrama yoluyla öğrenme, Gestalt psikolojisinin etkisi altında gelişmiş olup, çocuk ve yetişkinlerde görüldüğü gibi insana yakın hayvanlarda da görülebilmektedir. Bu öğrenme türünü anlatabilmek için W. Köhler adlı bir araştırmacının yapmış olduğu deneyden söz etmek gerekir. Bu deneyde bir şempanze birbirine geçebilecek iki bambu kamışın bulunduğu bir kafese kapatılır. Daha sonra, kafesin dışına, şempanzenin kollarının erişemeyeceği kadar bir uzaklığa muz konulur. Şempanze kollarıyla ve kamışların herbiriyle muz almak için uğraşır ve fakat alamaz. Muzu almak için çaba göstermeyi bırakır ve bir köşede kamışlarla oynamaya başlar. Oyun esnasında kamışları birbirine geçirip daha uzun bir kamış elde eder. Bunu görünce hemen oyunu bırakır ve gidip muz alır.

Bir problem çözülürken yapılan iş, bilinenlerden hareketle bilinmeyenleri bulmaktır. Bilinen yollar problemi çözmeye yetmezse çözüm birdenbire zihinde belirebilir. Kavrama yoluyla öğrenmede de bir problem vardır ve denek ilk başlarda problemin çözümünde hiç bir gelişme sağlayamaz. Fakat daha sonra çözüm birdenbire aklına geliverir. İnsanların bir problemin çözümünü düşünürken "aha" diye bağırması ya da Arşimet'in hamamda "buldum" diye feryat etmesi kavrama yoluyla öğrenmenin birer örneğidir. Bu tür öğrenme birdenbire olmakta, bu sırada yoğun bir heyecan hali gözlenmekte ve sonuçta tam bir çözüm elde edilmektedir. Fakat bu durum her zaman gerçekleşmeyebilir.

Başlangıçta bir problemi çözemediğini gören öğrenciler hemen umutsuzluğa kapılmakta ve dersten soğumaktadırlar. Böyle bir durumda, öğretmenin öğrenciye yardımcı olması ve sabırlı olduğunda başarabileceğini söyleyerek onu güdülemesi gerekir.

Çiftler Halinde Öğrenme:

Bu tür öğrenmede sessizseslisessiz harflerden oluşan (DUJ, ZOF gibi) anlamsız hece çiftleri kullanılmaktadır. Anlamsız hece çiftlerinin kullanılımsının nedeni, anlamlı hece ya da kelimelerin deneye daha önceden edindiği kavramları çağrıştırmasıdır.

Çiftler halinde öğrenmede, deneğe anlamsız hece çiftlerinden oluşan bir liste verilmektedir. Denek bu listeyi öğrenmeye çalışmaktadır. Burada deneğin birinci heceyi uyarıcı, ikinci heceyi tepki olarak öğrenmesi beklenmektedir. Yani deneğe birinci hece söylenildiğinde, ikinci heceyi karşılık olarak vermesi gerekmektedir (Hulse ve ark., 1984).

Ancak bu tür öğrenme ezbere dayandığı için öğrenilen heceler çok kısa bir süre içinde unutulmaktadır. Unutulmayan heceler büyük ölçüde herhangi bir surette "anlam" verilmiş olan heceler olmaktadır.

Anlamsız heceler yerine anlamlı hece ya da kelimelerin kullanıldığı yönteme ise **serbest hatırlama** (free recall) denilmektedir. Bu tür öğrenme yabancı dildeki kelimelerin öğrenilmesinde kullanılabilir. Küçük bir kağıdın ön ve arka yüzüne iki farklı dilden kelimeler yazarak bir kelimenin diğer dildeki karşılığını bulmak buna örnek olarak verilebilir.

✎ Kavram Öğrenme:

Çocuğun dili kazanması süreci, önce bazı sesler çıkarılması, daha sonra bu seslerin peşpeşe tekrarlanması ve en nihayet ilk kelimelerin söylenmesiyle başlamaktadır. Kelimelerin öğrenilmesinden sonraki basamak ise, kavramların öğrenilmesidir. Kavram nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan genel bir bütün olarak tarif edilebilir. Kavramlar çok basit ya da karmaşık olabilmekte ve birbiri içine girebilmektedir. Mesela, sebze kavramı yenilebilir bitkileri akla getirmektedir. Ama sebzeler de renklerine, vitamin değerlerine göre ayrı kavramlar altında toplanabilirler. Çocuklar, sebze kavramını ilk zamanlarda kavrayamazlar. Yetişkinlerin birçok bitki için hem o bitkinin özel adını, hem de sebze kavramını kullanmaları onun kafasını iyice karıştırır. Fakat zihinsel gelişme ilerledikçe sebzeyi bir kavram olarak algılamaya başlar. Zamanla devlet, aile, eğitim, öğretim gibi kavramları diğer kavramlarla ilişkili olarak kavrar.

BAZI ÖĞRENME TÜRLERİNİN OKULA YANSIDIĞI YÖNLER

Bu bölümde anlatılan öğrenme türlerinden bazılarının okula yansıyan yönlerine aşağıda kısaca yer verilmiştir (Ülkü, 1978)

✎ Klasik Şartlanma:

Klasik şartlanma önceden nötr olan uyarıcılara karşı duygusal tepkiler geliştirmede kullanılabilir. Öğretmen okuldaki faaliyetlerde olumlu duygusal yaşantılar sağlayarak bu konuda yardımcı olabilir. Örneğin matematik dersinde hata yaptığı için sert cezalarla korkutulmuş olan bir çocuğun problemine çözüm bulabilir.

✎ Pekiştirme:

Burada bir uyarıcının kendisinden sonra pekiştirme yapılan bir tepki ile birleştirilmesi sözkonusudur. Pekiştirme mevcut yapıyı değiştirerek çocuğun davranışını biçimlendirmede ve halihazırdaki davranışlarını daha yerleşik hale getirmede kullanılabilir. Bir öğretmenin düzgün yazı yazan bir çocuğu övmesi ve çocuğun daha da düzenli yazmaya çalışması buna örnek olarak gösterilebilir. Burada öğretmenin çocuktan beklenen davranışları analiz etmesi, uygun davranış gösteren çocukları uygun pekiştireçlerle pekiştirmesi esastır.

✎ Genelleme ve Ayırdetme:

Daha önce de belirtildiği gibi genelleme ilk uyarıcının meydana getirdiği tepkiyi benzer uyarıcıların da meydana getirmesi idi. Bir kompozisyonda çocuğun kullandığı bütün kelimeleri doğru olarak yazması ya da daha önceki bilgilerine dayalı genellemeler yaparak öğrenmeyi kolaylaştırması genelleme olarak görülebilir. Öğrenilenlerin transferini gerektiren durumlarda, uyarıcılar belli bir oranda değiştiği halde bu değişikliği ayırdetmeyi öğrenmek okulda karşılaşılan problemlerden biri olabilir. Örneğin bir çocuğun bir beşgeni dörtgenden ayırdetmesi gibi. Öğretmen burada sistematik olarak doğru tepkileri ödüllendirmekte, yanlış tepkileri söndürmektedir.

Model Alma:

Becerilerin, tutumların, sosyal ve ahlakü davranışların öğrenilmesinde model alma ya da taklit oldukça etkili olmaktadır. Öğretmenin öğrencilere bir fen deneyini göstermesi ya da bir görgü kuralını fiilen uygulaması sonucunda öğrencide davranış değişikliği olması model alma yoluyla öğrenmeye örnek verilebilir. Burada öğretmenin bütün hal ve hareketleriyle öğrencilere örnek olması büyük bir önem taşımaktadır.

Kavram Öğrenme:

Kavram öğrenme daha önce de değinildiği gibi, çocuğun bir sınıfı meydana getiren ortak özellikleri anlamasıydı. Çocuğun kedi veya köpek gibi alt kategori kelimelerini hayvan veya memeliler gibi bir üst kategoride gruplaması kavram öğrenmeye girmektedir. Öğretmenlerin kavramlara temel teşkil edecek gerekli yaşantıları sağlaması ve sözlü anlatımı teşvik etmesi kavram öğrenme açısından önem taşımaktadır.

HATIRLAMA VE UNUTMAYLA İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR:

Öğrenilmiş olan bilgi ve becerilerin ihtiyaç duyulduğu anda hatırlanması öğrenmeyle ilgili önemli bir süreçtir. Kısaca hatırlama diyebileceğimiz bu süreç, herhangi bir bilginin gereğince öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için temel bir ölçüt olmaktadır. Öğrenilen bilgilerin hatırlanması dolayısıyla öğrenci başarısıyla da çok yakından ilgilidir. Öğrenciler arasındaki yetenek farklılıkları, Öğrenme ortamı ve şartları, öğrenme derecesi, öğrenilen malzemenin niteliği, öğrenilen bilgilerin kullanılış sıklığı gibi pekçok faktör hatırlama üzerinde etkili olmaktadır.

Unutma ise, edinilmiş olan bilgileri gerektiğinde hatırlayıp kullanamama şeklinde ortaya çıkmaktadır. Hatırlamada etkili olan faktörler unutma üzerinde de etkili olmaktadır. Yeterince tekrar edilmiş ve kullanılmamış olan bilgiler unutulmaktadır. Okulda öğrenilen bilgilerin çok büyük bir kısmı da kolayca unutulmaktadır. Bu neden-

le, okullarda bilgi yığını yerine, bilgiyi edinmenin yöntemlerini vermek daha etkili olmaktadır. Öğrenilmiş bilgilerin izi zamanla hafızadan silinebilmektedir. Buna psikolojide sızan kova hipotezi denilmektedir. Ayrıca, bir öğrenmeden önce ya da sonra öğrenilmiş olan başka bir bilginin mevcut öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemesi de unutmaya neden olabilmektedir. Buna da "bozucu etki" (interference) denilmektedir. Bunun yanı sıra, çocukluktaki yaşantıların hatırlanmasında güçlük çekilmesine yönelik çocukluk amnezi (hafıza kaybı), rüyaların hatırlanamamasına ilişkin olan rüya amnezi ve kişinin kendisiyle ilgili bilgileri hatırlayamadığı savunucu amnezi gibi psikolojik kaynaklı amneziler unutmaya yol açmaktadır. Çeşitli beyin hastalıklarıyla alkol ve uyuşturucu bağımlılığı da biyolojik kaynaklı amneziye yol açabilmektedir (Morgan, 1986, s.138; Morgan ve ark. 1989, s.205-212).

Freud ve bazı psikologlar, unutmayı süperegoyu rahatsız eden malzemenin bastırılarak bilinçaltına hapsedilmesi şeklinde yorumlamaktadırlar. Ayrıca bu suretle unutilan bilgilerin psikoanaliz yoluyla hatırlanabileceğine işaret etmektedirler.

Hafızanın seçici bir biçimde çalışması, genelde hoş giden ve yararlı olan bilgilerin daha kolay akılda tutulmasını sağlamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bilginin niteliği kadar bilginin veriliş tarzına ve fonksiyonelliğine dikkat etmesi gerekmektedir.

Kısa ve Uzun Süreli Hafıza:

Çevredeki uyarıcılar çok kısa süre içinde duyular yoluyla seçici bir şekilde kayıt edilir. Eğer bu uyarıcılar önemli ve gerekli ise o zaman kısa ya da uzun süreli hafızaya alınmaktadır. Bazı bilgiler bu esnada elenmektedir.

Zihinde öğrenilen materyale ait bir "iz" bırakarak, öğrenme müddetinden sonraki zamanlarda da hatırlamayı sağlayan sürece **uzun süreli hafıza** denilmektedir. Bir de hafıza izi bırakmayan, materyali algılandıktan sonra birkaç saniye gibi çok kısa müddetler için zihinde tutmayı temin eden ve o materyale ait karar verildikten sonra materyalin tamamen zihinden kaybolmasıyla neticelenen hatırlama süreci vardır ki buna **kısa süreli hafıza** denilmektedir

(Özakpınar, 1970). Kısa süreli hafıza duyu kayıtlarından ve uzun süreli hafızadan bilgiler alarak veri akışını düzenler . Az da olsa bilgi depolama kapasitesi vardır. Okulda öğrenilen konular, ilerde hatırlanması gereken çeşitli isimler vs. uzun süreli hafızaya alınmaktadır. Buna karşın belirli bir anda lazım olup, ondan sonra unutulmasında bir mahzur bulunmayan telefon numarası, isim vs. gibi materyaller kısa süreli hafızaya alınmaktadır. Mesela telefon numarasının görüntüsü kısa süre retinanın üzerinde kalmakta ve hemen unutulmaktadır. Hatırlanabilecek olan rakam ya da harf sayısı 5-9 arasında olup, ortalama olarak yedidir.

✕ Hatırda Tutmanın Ölçülmesi:

Hatırda tutmanın ölçülmesi Hatırlama, Tanıma ve Tasarruf olmak üzere üç şekilde olmaktadır (Özbaydar,1977; Morgan, 1981).

1. Hatırlama tekniğinde denekten daha önce öğrendiği bir konuyu yazarak veya söyleyerek tekrarlaması istenir. Sözlü ve esse tipi imtihanlar hatırlama tekniğine dayalıdır.

2. Tanıma tekniğinde, denekten sunulan cevabın doğru olup olmadığı sorulmaktadır. Örneğin çoktan seçmeli imtihanlarda birkaç seçenek verilmekte ve denekten doğru cevabı tanınması istenmektedir. Hatırlama tekniği, tanıma tekniğine kıyasla daha duyarlı ve bu nedenle daha zordur. Denekler tanıma tekniğinde daha fazla başarı sağlamaktadır. Çünkü bir şeyi tanımak hatırlamaktan daha kolaydır. Tanıma tekniğinde şans önemli bir yer tutmaktadır.

3. Hatırda tutmayı ölçmenin üçüncü yolu olan tasarruf tekniğinde, denekten daha önce öğrendiği bir konuyu yeniden öğrenmesi istenmektedir. Daha sonra birinci ve ikinci öğrenmedeki tekrar veya hata sayısı karşılaştırılmaktadır. Bunun için bir formül kullanılmaktadır. İlk öğrenmede gereken tekrar veya zamandan ikinci öğrenmede gereken tekrar veya zaman çıkartılmakta ve bu sayı ilk öğrenmede gereken tekrar veya zamana bölünmektedir. Çıkan sayı 100 ile çarpılıp tasarruf miktarı bulunmaktadır.

BÖLÜM IV

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

* ÖĞRETİM HİZMETİ

* ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN NİTELİKLER

Program Açısından

Yeterlikler Açısından

Kişilik Özellikleri Açısından

* ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ, VELİ VE ÖĞRENCİLERLE İLİŞKİLERİ

* DİSİPLİN VE SINIFIN KONTROLÜ

Otoriter Tutum

Demokratik Tutum

İlgisiz Tutum

Disiplinde Nelere Dikkat Edilmelidir?

Öğrenci Cezalandırılmalı mıdır?

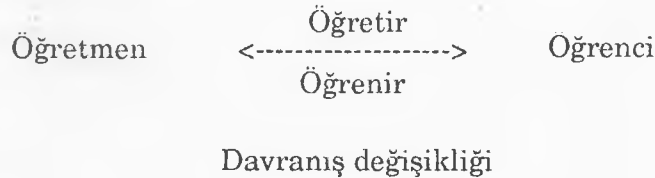
BÖLÜM IV

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

A. ÖĞRETİM HİZMETİ:

Öğrenmeyi bireyin davranışında meydana gelen nispeten kalıcı değişiklikler olarak tanımlayabiliriz. Buna göre öğretme, kişinin davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana getirme olmaktadır. Diğer bir deyişle öğretme, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için yapılan iştir.

İnsanların öğrenme istek ve arzuları, öğretimin bir iş ve hizmet alanı olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur. İhtisas bilgisi, giriş denetimi, sosyal kabul görme ve meslek ahlakı gibi meslek olabilme şartlarının yerine getirilmesiyle de öğretme uğraşı öğretmenlik mesleğine dönüşmüştür. Böylece, öğretmenöğrenci, öğretmeöğrenme ilişkisi mesleki bir süreç haline gelmiştir (Şekil 2).

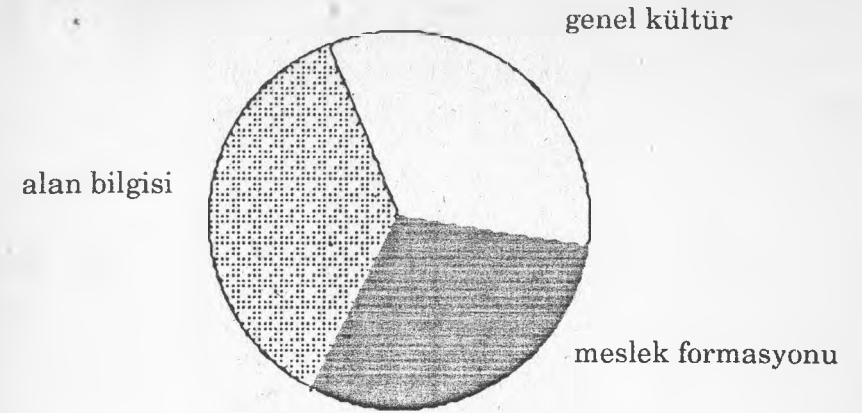


Şekil 6. Öğretmenöğrenci, öğretme-öğrenme ilişkisi

B. ÖĞRETMENLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN NİTELİKLER

I) PROGRAM AÇISINDAN

Günümüzde öğretmen olabilmenin temel şartı, standart bir örgün eğitimden geçmektir. Bu öğretim esnasında öğretmen adaylarına genel kültür, alan bilgisi ve meslek formasyonu kategorilerinde dersler verilmektedir (Şekil 7).



Şekil 7. Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan üç muhteva kategorisi.

Bu kategorilerin öğretmen yetiştirme programlarında hangi oranda yer alacağı öğretim kademesine ve o günkü şartlara göre değişiklik gösterebilmektedir.

Genel kültür dersleri, öğretmen adaylarının hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırmayı ve asgari bir genel bilgi birikimine sahip olmalarını amaçlamaktadır. Aynı zamanda onların eğitim problemlerine disiplinlerarası bir yaklaşımla bakabilmeleri hedeflenmektedir.

Alan bilgisi ise, öğretmen adaylarının ilgi ve yeteneklerine göre, öğretmek istedikleri konuları öğrenmeleri için verilmektedir. Sağlam bir alan bilgisi öğretmen olabilmek için gerekli fakat yeterli değildir. Çünkü, iyi bir öğretmen olabilmek için alan bilgisinin meslek formasyonu dersleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Bir kişinin kimya dersini çok iyi öğrenmiş olması, o kişinin kimyayı çok iyi öğretebileceği anlamına gelmez. Çünkü, bir konuyu öğrenmiş olmakla, öğretebilecek seviyede olmak birbirinden farklı durumlardır.

Öğretmenlik yapacak kişilerin birtakım ortak tecrübelere sahip olması gerekmektedir. Çünkü öğretilen konular farklı olmakla birlikte öğretim metotları ve öğrenme kuralları ortaktır. İşte mesleki formasyon dersleriyle vasıtasıyla, öğretmen adayları için geçerli ve gerekli olan ortak bir yaşantı birikimi oluşturulmaktadır.

II) YETERLİKLER AÇISINDAN

Johnson (1979, s.13) etkili bir öğretmen olmak için iki tür yeterliğe ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi teknik, ikincisi sosyal yeterliklerdir.

$$\boxed{\text{Teknik Yeterlikler}} + \boxed{\text{Sosyal Yeterlikler}} = \boxed{\text{Etkili Öğretmenlik}}$$

Şekil 8. Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler.

Aşağıdaki paragraflarda Johnson (1979, s.13-18) tarafından belirlenen yeterlik alanları özetlenerek sunulmuştur.

a) TEKNİK YETERLİKLER

aa) Öğrenme Hedeflerinin Düzenlenmesi: Bir öğretim ünitesini başarıyla öğretmek için ulaşılmak istenen sonuçların bilinmesi şarttır. Bunun için de önceden belirli öğretim hedeflerinin düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrenme hedefleri düzenlemek, bir öğretmene, öğretimi planlanmada, öğretimde nelere öncelik verileceğini anlamada, öğrencileri güdülemede ve onların gelişimlerini değerlendirmede yardımcı olur.

ab) Öğrencilerin gelişim düzeylerinin gözden geçirilmesi: Öğretimin planlanmasında, öğrencilerin daha önceki öğrenimleri boyunca gösterdikleri sosyal ve zihinsel gelişim büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin dil ve zeka gelişimi, onların öğrenecekleri konuların muhtevasını ve karmaşıklık derecesini doğrudan etkilemektedir. Aynı şekilde, öğrencilerin kültürel ve sosyoekonomik özellikleri de öğretimin nasıl organize edileceğini etkilemektedir. Bu nedenle, her öğretmenin öğrencilerin gelişim düzeyleri konusunda yeterli bilgilere sahip olması mecburiyeti söz konusudur.

ac) Çalışma Düzeninin Belirlenmesi: Öğrencilerin çalışma şekli bakımından üç türlü yapı vardır: Bunlar, işbirliği, rekabet ve bireysel çalışmadır. İşbirliği durumunda öğrenciler üçbeş

kişilik küçük gruplar halinde yerleşirler ve bu öğrencilere bir grup hedefi verilir. Grubun her bir üyesine aynı not ya da ödül verilir. Rekabet ortamında ise, her öğrenci kendi kendine çalışır. Yapılan çalışmalar diğer öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla karşılaştırılır ve değerlendirme buna göre yapılır. Öğrenciler bireysel olarak çalıştıklarında, başarı düzeyleri akranlarıyla karşılaştırılmaz. Her öğrenci kendisinin daha önceki performansına bakılarak değerlendirilir.

Sınıf içi çalışma düzeni, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan ilişkilerini ve dolayısıyla öğretim zihinsel ve duyuşsal sonuçlarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin sınıfın durumuna bakarak, hangi tür çalışmanın daha verimli olacağını kestirmeleri ve buna göre karar vermeleri gerekmektedir.

ad) Öğrencilerin motive edilmesi (güdülenmesi): İyi bir öğretmen öğrencisini hedefe ulaşması için gayrete getirir ve öğrencinin dikkatini öğrenme hedefi üzerine yoğunlaştırır. Bu da öğrenciyi motive etmeyi gerektirmektedir. Çok fazla ve çok az motivasyon öğrenmeyi güçleştirmektedir. Bu nedenle öğretmenler, orta seviyede motivasyon sağlamayı ve sürdürmeyi amaçlarlar.

ae) Olumlu öğrenme iklimi oluşturma: Öğrenme iklimi (learning climate) öğrencilerin birbirlerine ve öğretmenlere ilişkin tutumlarını, duygusal tepkilerini ve algılarını içermektedir. Sınıfın fiziksel düzeni, öğretmen ve öğrencilerin kişilerarası becerisi, öğretmenin öğrencilerin yetenekleri ve kişilik özellikleriyle ilgili izlenimleri, öğrenme iklimini etkileyen önemli faktörlerdendir.

af) Kavramsal zıtlık meydana getirme: Önemli bir öğretim yeterliği de öğrencilerin ilgi ve merakını uyandırmak ve onları zihinsel mücadeleye davet etmek için kavramsal çatışmalara yer vermektir. Birbirleriyle uyuşmayan iki zıt bilgiyi karşılaştırmak, bir konunun önemini vurgulamak için oldukça iyi bir yoldur. Kavramsal zıtlık meydana getirmek motivasyonu ve merakı uyandırır, araştırma yapmayı ve problemlere farklı açılardan bakmayı sağlar.

ag) Öğrencilerin gösterdikleri ilerlemeyi değerlendirme: Öğrendiği bir konuda ne kadar hatalı yada hatasız olduğu hakkında netice bilgisi yahut geribildirim (feedback) alan bir öğrenci eksikleri-

ni göreceği için daha çabuk öğrenir. Bu sebeple her öğretmenin öğrencilerin öğrenme hedeflerine erişip erişemediklerini anlamak için netice bilgisine ya da geribildirim başvurmaları gerekmektedir. Bu suretle öğretmenler öğrencilerin en çok nerelerde hata yaptıklarını görebilir ve programda gerekli değişiklikleri yapabilirler.

b) SOSYAL YETERLİKLER

Teknik beceriler, okuldaki diğer personelle birlikte uygulanmadığı takdirde yeterince etkili olmaz. Bundan dolayı öğretmenlerin teknik becerilerin yanı sıra, hatta ondan daha fazla sosyal becerilere sahip olması gerekir. Johnson (1979, s.18), sosyal becerileri aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

1. Okulda ve sınıfta ortak hedeflerin belirlenmesi
2. Öğretim ve öğrenme süreçleriyle ilgili mesajların etkili bir şekilde verilmesi ve alınması.
3. Gerekli hallerde uygun liderlik davranışlarının gösterilmesi.
4. Öğrencilerin karşılaştığı gelişimsel problemler ve görüş ayrılıkları gibi konularda ortaya çıkan çatışmaların çözülmesi.
5. Veliler, öğrenciler ve okul personeliyle açık ve dürüst ilişkiler kurulabilmesi.

Bu yeterlik alanları şüphesiz daha da artırılabilir. Fakat sosyal yeterlikler temelde, okul personeliyle işbirliği içinde çalışmaya ve sağlıklı kişilerarası ilişkiler kurmaya dayalıdır. Bir öğretmen, sahip olduğu sosyal yeterlikler ölçüsünde, öğrenci, yönetici ve velilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir. Aslında, okul denilen sosyal sistem de bu ilişkiler üzerine temellenmektedir.

III. KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN:

Kişilik, genel anlamıyla bireyi diğer bireylerden ayıran fiziksel, sosyal, zihinsel ve ahlakî özelliklerdir (The Penguin Dictionary of Psychology, 1978). Kişiliğin oluşumunda kalıtsal ve çevresel etkenler birlikte rol oynamaktadırlar. Bireyin içinde bulunduğu meslekle kişilik özellikleri birbiriyle ilgili olabilen konulardır

Birçok mesleği icra eden insanların kişilikleri onların meslekü verimini fazlaca etkilemez. Mesela makinalarla, sayılarla uğraşan teknisyenlerin, mühendislerin A ya da B kişilik yapısında olmaları onların meslekü başarısı üzerinde çok fazla etkili olmayabilir. Buna karşılık, gün boyu öğrencilerle, idarecilerle ve velilerle ilişki içinde olan bir öğretmenin kişiliği başarılı bir öğretmen olması açısından çok önemlidir. Öğretmenin kişiliği, öğrenciler açısından daha da önemlidir. Çünkü bilhassa okul öncesi, ilk ve ortaokul çağlarındaki öğrenciler öğretmeni kendileri için bir model olarak algılamaktadırlar. Bu nedenle öğretmen olacak kişilerin muhakkak surette öğretmenliğin gerektirdiği kişilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu noktada akla bir soru gelmektedir: Öğretmenler hangi kişilik özelliklerine sahip olmalıdır? Bu sorunun tam bir karşılığını vermek güçtür. Zira iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikler toplumlara ve zamana göre değişebilmektedir. Bu özellikler kişi ve gruplara göre de farklılık gösterebilmektedir. Mesela öğrenciler adil, samimi, mizah duygusu olan, iyi ilişkiler kurabilen, öğrencinin dertleriyle ilgilenen, yardım sever öğretmenleri beğenmektedirler. Buna karşılık yöneticiler, uyumlu ve otoriter öğretmeni iyi bir öğretmen olarak nitelendirmektedir. (Kardaş, 1965, s.11; Tezcan 1981, s.139).

Ruh sağlığı bozuk bir öğretmen öğrencilerde korku endişe, güvensizlik ve nefret duyguları uyandırmaktadır. Aşırı derecede mükemmeliyetçi, çok fazla dikkat çeken tikleri olan, öğrencilerin robot gibi davranmasını bekleyen, onları tehdit eden, sınıfta küçük bir gürültü çıkmasından

13. KUTU

Öğretmenin Kişiliği

Bayan Ditto, öğretmen okulunda son derece düzenli bir öğrenciydi. Çok zaman ders kitaplarından özetler çıkarıyor veya hocaların ders notlarının kopyasını alıyordu. Kendisine ne söyleniyorsa onu yapmaktaydı, ne eksikliğini ne de fazlasını. Öğretmen okulunu iftiharla bitirdi.

öğretmen olduğunda, tıpkı kendisine öğretildiği gibi öğretiyordu. Ders kitabını harfiyen takip ediyor, ders program kılavuzuna ve ders saatlerine aynen uyuyordu.

Ditto, kural ve teamüllerin mevcut olamduğu durumlar hariç, işinde oldukça başarılıdır. Mesela bir su borusu patlayıp, dershaneyi sular bastığı halde Bayan Ditto okul müdürü dershaneye koşup bütün sınıfı kurtarıncaya kadar derse devam etmiştir. Müdürün "zeminde 30 cm su var, niçin sınıfı terketmediniz?" sorusuna Bayan Ditto "alarm zilinın çaldığını duymadım. Bilirsiniz ben böyle şeylere dikkat ederim. Zili çalmadığınızdan eminim" şeklinde cevap vermiştir (Peter ve Hull, 1976, s. 23'ten)

Son derece rahatsız olan, sürekli olarak öğrencilerle alay eden nevrotik bir öğretmen, başarısızlığın garantisidir.

Öğretmen olacak adaylar seçilirken, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerini taşıyıp taşımadıkları dikkatle incelenmelidir. Bunun yanı sıra öğretmen olacak bireylerin tercih yapmadan önce kişilik özelliklerinin öğretmenliğe uygun olup olmadığını değerlendirmeleri doğru bir seçim yapmaları için şarttır.

Ashnda iyi bir öğretmenin özellikleri, iyi insanın özellikleriyle çakışmaktadır. Çocuklara sevgiyle yaklaşan, onların gelişmeleri için yardımcı olan, öğrencilerinin başarılarından haz duyan, her öğrencinin değerli bir varlık olduğunu önşart olarak kabul eden herkes eğer ilgi ve yeteneği de varsa öğretmen olabilir. Öğretmenlik temelde bir misyon ve ideal işidir. Farklı amaçlarla ve sebeplerle öğretmenlik mesleğini seçmek mesleğin baltalanmasına yol açar.

C.ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİ,ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERLE İLİŞKİLERİ

1. ÖĞRETMEN YÖNETİCİ İLİŞKİLERİ

Öğretmenler, formel bir şekilde olmasa bile, birçok yönetim süreçlerine katılmaktadırlar. Bu yüzden de yöneticilerle dolaylı ya

da dolaysız olarak ilişkiye girmektedirler. Öğretmenlerle yöneticiler arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkilemektedir. Öğretmenyönetici ilişkileri yapıcı ve geliştirici olduğu zaman, okulun havası ahenk içinde olmakta ve personelin morali yükselmektedir (HavighurstNeugarten, s.201-207, Bursalıoğlu, 1979, s.68'den naklen). Bunun gerçekleşmesi ise, öğretmenlerin sosyal yeterliklerinin yüksek olmasına bağlıdır.

14. KUTU

ÖğretmenYönetici İşkisi

Bir köy öğretmeni alışveriş için mesai saati dahilinde kasabaya iner. Bu öğretmenin görevli olduğu okulu teftiş eden ilköğretim müfettişi de o gün kasabadadır. Ve müfettiş, öğretmenin çalışma saati içinde kasabaya indiğini görünce, öğretmene olan husumeti nedeniyle onu cezalandırmaya karar verir. Köye başka bir araç gitmediği için hemen bir at bulur ve öğretmenin köyde olmadığını resmen tesbit etmek amacıyla atını köye doğru dörtlale koşturur. Bunu farkedenden öğretmen de hemen bir at bulur ve müfettişten önce köye ulaşmak için olanca hızıyla köye doğru yönelir. Yolda müthiş bir yarış başlar. Öğretmen müfettişten önce köye vararak okulda olduğunu kanıtlamak istemektedir. Yarış hızlı bir şekilde devam ederken müfettiş attan düşer ve...

(Bu olayı öğretmen yönetici ilişkisi açısından değerlendiriniz).

2. ÖĞRETMENVELİ İLİŞKİLERİ

Öğretmenlerin ilişki içinde oldukları bir diğer kesim de velilerdir. Öğretmenlerin ve velilerin çocuklara ilişkin beklentilerinin farklı olması, bu iki grup arasında zaman zaman anlaşmazlıklar çıkmasına neden olmaktadır. Bu tür anlaşmazlıklar, bilhassa öğrenci açısından kötü sonuçlar doğurabilmektedir. Öğretmenin ilk iş olarak velilerle iyi bir ilişki kurması gerekmektedir. Eğer sınıflar çok kalabalıksa en azından sorunlu öğrencilerin velileriyle bağlantı kurabilirler. Velilerle görüşme sürecinin nasıl gerçekleştirileceği hem veliler hem de

öğretmenler açısından problem olabilmektedir. Öğrencinin sorunu halledilmeye çalışılırken öğretmenveli çatışması ortaya çıkabilmektedir. Bu işe veliye çocuğuyla ilgili hoş bir olayı anlatmakla başlanabilir; amaç velinin güvenini kazanabilmektir. Daha sonra öğrencinin hangi konularda üstün ya da yetersiz olduğu ve gelişimi için nelere ihtiyaç gösterdiği anababanın anlayabileceği bir dille anlatılabilir.

Anababalar genellikle çocuklarının notlarıyla, yani okulda ne kadar başarılı olduklarıyla ilgilenirler. Fakat, öğretmenin öğrencinin notu kadar sosyal ve kişilik gelişimi hakkında da veliye bilgi vermesi gerekir. Bunun yanısıra öğretmen, velilerin çocukların yetiştirilmesi işini tamamıyla okula bırakmalarını engellemeli ve onları okulla işbirliği içinde olmaya ikna etmelidir. Çünkü okullar çocukların sosyal ve ahlakü gelişimleri konusunda çeşitli nedenlerden dolayı çok başarılı olamamaktadırlar. Ayrıca öğretmenin, velilerle olan ilişkilerinin süreklilik göstermesine de dikkat etmesi gerekmektedir.

3. ÖĞRETMENÖĞRENCİ İLİŞKİLERİ

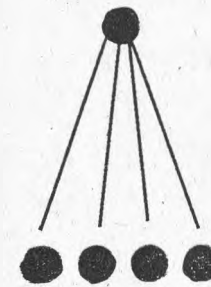
Öğrenme başarısının ilk sırrı olan alaka duyma, öğretmen şahsiyetinden ve öğretmenin zemin hazırladığı öğretmenöğrenci, öğrenciöğrenci ilişkilerinden çok etkilenir. Yani alaka sosyal ilişkiler içinden doğar, sosyal ilişkilerle devam eder. Öğretmenin özendirici model şahsiyeti bu ilişkiler içinde merkezi bir önem taşır (özakpınar 1987, s.23). Bu sebeple öğretmen öğrenci ilişkisi belki de eğitim psikolojisinin en temel konusu olarak ele alınabilir.

Öğrenci başarısını etkileyen zihinsel olmayan etmenlerden olan öğretmenöğrenci ilişkisi (Özgüven 1974, s. 106), çeşitli kuramsal ve uygulamalı çalışmalara konu olmuştur. Örneğin Lindgren (1967), öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim biçimini dört şekilde ele almaktadır (Şekil 5).

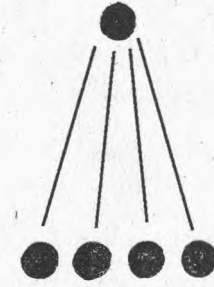
1. tür ilişki biçiminde öğretmen öğrencilerle tek yönlü bir ilişki sürdürmeyi tercih etmektedir. Lindgren bu etkileşim biçimini "çok az etkili olan" iletişim biçimi olarak nitelendirmektedir. 2. tür iletişim biçiminde ise, öğretmen sınıftaki öğrencilerle teker teker karşılıklı ol-

arak ilişkiye girmektedir. Bu tür iletişim "kısmen etkili" olarak değerlendirilmektedir.

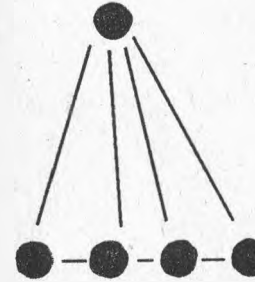
3. tür iletişim biçimi "etkili" olarak tanımlanmaktadır. Bu iletişim türünde , öğretmen öğrencilerle karşılıklı olarak ilişkiye girmekte ve buna ilave olarak öğrencilerin de birbirleriyle ilişkiye girmelerine imkan tanımaktadır. 4. ve son iletişim biçiminde ise, öğretmen kendisini öğretmenden ziyade sınıfın bir üyesi olarak görmekte ve üyeler arasında karşılıklı etkileşimi cesaretlendirmektedir.



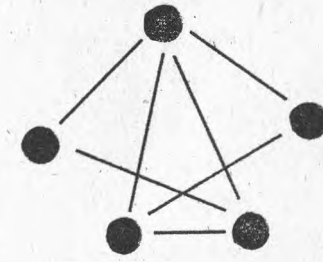
1. Çok az etkili



2. Kısmen etkili



3. Etkili



4. Çok etkili

Şekil 9. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim biçimleri

Ancak kalabalık sınıflarda bu son iletişim biçiminin uygulanması pek mümkün olmamaktadır.

15. KUTU

Olumlu Dil, Olumsuz Dil

Good ve Murphy (1973, s. 179) öğretmenlerin öğrencileriyle olan konuşmalarında olumlu dil kullanmalarının gerekliliğinden bahsetmektedirler. Aşağıda olumlu ve olumsuz dilin kullanılışıyla ilgili bazı örneklere yer verilmiştir.

Olumlu dil

Kapıyı sessizce kapativer

Bu işi yardım almadan kendi çabanla yapmaya çalış

Sesiz olun, çok fazla gürültü oluyor.

Sandalyenizi böyle taşıyın (göstererek)

Olumsuz dil

Kapıyı çarpmaaa!

Arkadaşımdan kopya çekerek hile yapma

Gürültü yapma

Sandalyeyle gürültü yapmayın

Geleneksel okullarda öğretmenin tüm dikkati, işlediği konu, kullandığı yöntem ve sağlayacağı sınıf disiplini üzerinde yoğunlaşmakta, öğrencinin kendisi ve yaşadığı duygular öğretmenin dikkat merkezinin dışına çıkmaktadır (Kılıççı 1989, s. 155). Buna bağlı olarak, öğretmenöğrenci ilişkilerinde formel bir yapı ortaya çıkmaktadır. Geleneksel tutum içindeki öğretmen, sınıf içerisindeki hakimiyetini kaybedeceği düşüncesiyle, öğrencilerle olan münasebetini asgariye indirmektedir; böylece görünüşte problem çıkmasını önlemiş olmaktadır. Öğrencinin büyük ölçüde öğretmenin şahsi başarısına ve öğretmenöğrenci arasındaki duygusal bağının kurulmasına bağlı olduğu düşünülürse, geleneksel tutumun yanlışlığı açık ortaya çıkmaktadır.

Yapılan araştırmalar ülkemizde öğretmen öğrenci ilişkilerinin daha çok geleneksel bir eğilim taşıdığını göstermektedir. Gökçe (1984, s.78) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerle yeterli düzeyde ilgilenmedikleri ve

ders haricinde öğrencilerle herhangi bir surette görüşmedikleri tesbit edilmiştir. Kılıççı (1989, s. 178) yaptığı araştırmada lise öğretmenlerinin öğrencileriyle sağlıklı ilişki kurma yönünde girişim azlığı gösterdiklerini bulmuştur. Selçuk (1989) tarafından yapılan bir başka araştırmada, öğretmen-öğrenci ilişkileri öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğretmenlerine açmaları açısından ele alınmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini öğretmenlerine açma düzeyleri çok düşük bulunmuştur.

D. DİSİPLİN VE SINIFIN KONTROLÜ

Bir öğretmenin öğretmenlik hayatının bilhassa ilk yıllarında karşı karşıya kaldığı en büyük problemlerden biri de şüphesiz disiplindir. Acaba öğrencileri nasıl kontrol edebilirim? Öğrenciler sınıf düzenini bozduğunda neler yapabilirim? gibi endişeler gizli ya da açık olarak kendini gösterir. Bu konuya aydınlık getirmek için öğretmen davranışları ve tutumlarının incelenmesi gerekmektedir.

Yetişkinlerin çocukları kontrol etmek için kullandıkları belli başlı üç tutum vardır: Öğretmenlerin öğrencilere karşı olan davranışları için de geçerli olan bu tutumlar, otoriter, demokrat ve İlgisiz (laissez-faire) tutumdur (Lippit ve White, 1943, s.487; Eripek ve ark. 1988). Aşağıda öğretmen tutumları ve bu tutumların öğrenciler üzerindeki etkileri maddeler halinde verilmiştir.

1. OTORİTER TUTUM

a) Otoriter tutumun özellikleri nelerdir?

1. Bütün kararlar öğretmen tarafından alınmaktadır.

2. Uygulanan yöntem ve faaliyetler öğretmen tarafından uygulama anında belirlenir. Bu nedenle, ileriki derslerde neler yapılacağı önceden belli değildir. Bu sebeple öğrencilerin derse hazırlıklı gelmeleri zorlaşır.

3. Öğretmen her öğrencinin ne yapması gerektiğini kendisi belirler ve öğrencilerin kendisine itaat etmesini bekler. "Hakimiyet kayıtsız şartsız öğretmenindir" ilkesini savunur.

4. Öğretmen öğrencileri övmeye ve yermeye objektif davranmaz. Öğrencilerin dış görünümüne, çalışkanlığına, velisinin özelliklerine göre ayırım yapabilir.

Öğrencileri sık sık zayıf not vermekle ve disipline vermekle tehdit eder. Bu durum öğretmenin teknik ve sosyal becerisinin eksik olduğunun bir göstergesidir. Öğretmen öğrenciyi olumlu yöntemlerle kontrol edemediği için bu yollara başvurmaktadır.

b) Otoriter tutumun öğrenciye etkisi nedir?

1. Öğretmenin sınıftaki zorlayıcı davranışı ortadan kalkınca öğrenci kendisini bir disiplinsizlik içinde bulur. Öğretmen sınıftan çıktığı anda sınıfa tam bir kargaşa hakim olur.

2. Öğrenci istediği faaliyeti yapmakta güçlük çeker. Çünkü öğretmen öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirme gayreti içinde değildir.

3. Öğrenci derste aktif olmadığı için, bağımsız iş yapabilme gücü ve sorumluluk duygusu gelişmez. Derste aktif olmak dersi öğrenmek bakımından oldukça önemlidir.

4. Öğretmen öğrencilere objektif davranmadığı için, öğrenciler öğretmeni adaletsiz olarak nitelendirirler.

5. Öğrenci öğretmene soru sormadığı için dersi anlamaz ve dersten soğur.

6. Öğretmen merkezli bir disiplin yöntemi olan otoriter tutumda, öğrenci kendisini baskı altında hissetmekte ve kaygı düzeyi yükselmektedir. Ayrıca apati, saldırganlık, düşmanlık ve çekilme davranışları da gözlenmektedir.

2. DEMOKRATİK TUTUM

a) Demokratik tutumun özellikleri nelerdir?

1. Sınıftaki kararlar grup tartışması yoluyla alınır. Ancak öğretmen not verme sistemi gibi sadece kendisini ilgilendiren konularda öğrencilerle tartışmaya girmemelidir.

2. Öğretmen uygulanacak yöntem ve faaliyetler konusunda al-

ternatifler geliştirir; yapılan tartışmalar sonucunda dersin nasıl işleneceği öğrencilerle birlikte kararlaştırılır.

3. Öğrenciler hangi konuda kiminle çalışmak istedikleri konusunda serbesttirler. Ancak bu serbestlik genel olarak öğretmenin çizeceği sınırlar içinde gerçekleştirilmelidir. Mesela, "herkes istediği konuyu seçmekte serbesttir" demek yerine, "şu konular için en ilgi alanınıza uygun birini seçebilirsiniz" demek daha uygun olacaktır.

4. Öğretmen öğrencileri değerlendirirken objektiftir ve her öğrenciye yapabildiği ölçüde eşit davranmaya çalışır.

5. Öğretmen öğrencilerle her konuda konuşmaya hazırdır. Bunu sınıf içindeki konuşma ve tavırlarıyla ortaya koyar.

6. Öğretmen eleştirilerini bireylere yönelik olarak değil, gruba yönelik olarak yapar.

b) Demokratik tutumun öğrencilere etkisi nedir?

1. Öğrenci işbirliğini ve kendi başına karar vermeyi öğrenir. Bunun bir sonucu olarak ilerde hayata uyum sağlaması kolaylaşır.

2. Öğrenci istediği konularda çalışma ve araştırmaya yöneleceği için, severek öğrenir ve öğrendikleri daha kalıcı olur.

3. Öğrencide gerçek bir disiplin duygusu gelişir. Gerçek bir disiplin duygusuna kavuşan çocuk, öğretmen yanında olmasa dahi kurallara uyma alışkanlığına sahip olur.

4. Öğrenciler sınıftaki kuralları kendileri koyduğu için bu kurallara titizlikle uyarlar.

5. Öğrenci merkezli olan demokratik tutum durumunda öğrenci öğretmenini bir otorite olarak değil, kendisini destekleyen bir yol gösterici olarak algılamaktadır.

3. İLGİSİZ TUTUM.

a) İlgisiz tutumun özellikleri nelerdir?

1. İlgisiz tutum gösteren bir öğretmen "bırak istediği gibi yap-sın" zihniyeti içindedir.

2. Öğretmen tamamıyla öğrencilerin istek ve etkisi altında hareket eder.

3. Öğretmen derse hiç katılım göstermez.

4. Öğrencilerin hangi derste ne tür faaliyetler yapacağı belli değildir.

b) İlgisiz tutumun öğrencilere etkisi nedir?

1. Sınıfta herkes istediğini yaptığı için, sınıf tam bir karışıklık içindedir.

2. Öğrenci derste herhangi bir amaca yönelmediği için hemen hemen hiç bir şey öğrenmez.

3. Öğrenci disiplinli bir ortamda öğretim görmediğinden, disiplinsizliği bir alışkanlık haline getirebilir.

4. İlgisiz tutum özellikle ergenlik çağındaki öğrencileri yanlış davranışlara sevk edebilir. Çünkü bu dönemde tamamıyla serbest bırakılan bir genç kimlik kazanma sürecinde yanlış modellere özenbilir.

4. DİSİPLİNDE NELERE DİKKAT EDİLMELİDİR.

Öğretmenlerin disiplin sağlamaya çalışırken bazı kurallara uyması gerekmektedir.

1. Sınıf kurallarını mümkün olduğu kadar aza indirmek.

2. Kuralların her öğrenci tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek.

3. Öğrencilere kurallar konusunda akla yatkın açıklamalar yapmak.

4. Kuralların uygulanmasında ısrarlı olmak.

5. Genele yönelik kurallar koymak.

6. Kuralları esnek tutmak ve gerektiğinde değiştirmek.

7. Sınıfta uygulanacak kurallar konusunda öğrencilerin de fikrini almak.

8. Kurallara uyan öğrencileri teşvik edip, uymayanlara destekleyici davranmamak.

Swift ve Spivack (1975) ise sınıf idaresinde ve yapıcı bir sınıf atmosferi oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar üzerinde durmaktadırlar.

1. Öğrencilerle olan ilişkilerde arkadaşça, samimi bir davranış içinde olmak.

2. Öğrenciden yapamayacağı bir şeyi istememek.

3. Bir çocuğu sınıf arkadaşları önünde cezalandırmamak.

UYGULAMA

Aşağıda bazı disiplin problemleri verilmiştir. Öğrencilik hayatınızı düşünün ve bu problemlerden en çok hangileriyle karşılaştığınızı önce kendiniz için daha sonra sınıf arkadaşlarınız için sıklık sırasına göre ayrı ayrı yazın.

- | | | |
|--|---|---|
| 1. Bir arkadaşıyla kavga etmek. | 7 | — |
| 2. Öğretmene karşı uygunsuz davranışlarda bulunmak. | 5 | — |
| 3. Okulu asmak. | 4 | — |
| 4. Derste sakız çiğnemek veya birşey yemek. | 1 | — |
| 5. Ev ödevini yapmamak. | 8 | — |
| 6. Kopya çekmek. | 2 | — |
| 7. Yanındaki arkadaşıyla fısıltıyla ya da yüksek sesle konuşmak. | 3 | — |
| 8. Ders yapılmasını engelleyici hareketler yapmak. | 6 | — |

Öğrenciyi Cezalandırmalı mı?

Ödül ve ceza başlıbaşına olumlu yahut olumsuz olarak değerlendirilebilecek kavramlar değildir. Nasıl ki her ödül çocuk eğitimi açısından bir değer taşımayabilirse, ceza da her zaman için zararlı olmayabilir. Önemli olan cezayı ya da ödülü kimin, niçin, ne şekilde ve ne zaman verdiğidir.

Genel olarak, cezayı fiziksel ve psikolojik olmak üzere iki kategoride ele almak mümkündür. Bunlardan hangisinin daha fazla eğitsel değeri olduğu konusunda mutlak bir açıklama getirmek mümkün değildir. Bu bağlamda, fiziksel ceza her hal ve şart için kötüdür, psikolojik ceza daha uygundur demek de mümkün değildir. Ancak fiziksel ceza, genellikle cezayı veren kişinin o anda içinde bulunduğu rahatsızlık verici durumdan kurtulmak için başvurduğu bir metottur. Yani çocuk için eğitsel bir değeri yoktur; sadece o andaki problemi ortadan kaldırmak amacına yöneliktir. Bu yüzden, fiziksel ceza genellikle çocukta olumlu davranış değişikliklerine yol açmamaktadır; çocukta kin, nefret ve düşmanlık duygularının ortaya çıkmasına yol açabilmektedir.

Psikolojik ceza görünüşte daha fazla eğitsel değere sahipmiş gibi görünmekle birlikte yanlış kullanıldığında kısa ve uzun vadede çocuğun kişilik gelişimini tehdit etmektedir. Hangi tür olursa olsun ceza her türlü olumlu yaklaşım yolları denenip çaresiz kaldıktan sonra verilmelidir. Cazanın amacının öğretmenin rahatlaması değil, öğrencide olumlu davranış değişikliği geliştirmek olduğu unutulmamalıdır. Bir öğretmen öğrencilerle diyalog kuramadığı ve yeterli formasyona sahip olmadığı için sürekli olarak fiziksel ceza verir. Fiziksel ceza veren bir öğretmen "ben çocuklarla ilişki kurmada başarısızım, o nedenle dayığa başvuruyorum" mesajını vermektedir.

Öğretmen öğrenciyi değil, öğrencinin yanlış ve tutarsız davranışlarına karşı çıkmalıdır. Öğrencinin niçin böyle bir davranışta bulunmuş olabileceği sorusu öğretmenin başlıca düşüncesi olmalıdır. Öğretmen bu sorunun cevabını verdikten sonra cezanın gerçekten gerekli olup olmadığına karar vermelidir. Bu aşamadan sonra verilen ceza öğrenciyi çok güç durumda bırakmamalı ve onun ruhsal denge-

sini sarsmamalıdır. Ceza uygun kullanıldığında istenmeyen davranış engellenir ve istenilen davranış ortaya çıkarılabilir. Dersi sık sık bölen bir ilkökul çocuğuna yüz defa "ben aptal bir çocuğum" yazdırmak çözüm değildir. Aksine çocuk, okuldaki her faaliyetin böyle anlamsız olduğu inancına kapılabilir. Bunun yerine çocuğa derste ne hissettiği ve derse niçin katılmadığı konusunda bir yazı yazdırılabilir.

Öğrencinin bazı haklarını geri almak etkili bir ceza yöntemi olarak kullanılabilir. Fakat bunu yaparken öğretmenin emri ve buyruğuymuş gibi bir izlenim verilmemeli. Mümkünse öğrenciyi özel olarak açıklama yapılmalı. Öğrenci niçin cezalandırıldığını ve bu durumdan nasıl kurtulacağını bilmelidir. Suç ve ceza arasında bir orantı gözetilmelidir. Verilen ceza akılcı ve makul olmalıdır; öğretmen ceza verirken kontrolü kaybettiği ve aşırı davranışlarda bulunduğu izlenimini de vermemelidir.

Daha şiddetli bir ceza türü de, öğrenciyi gruptan soyutlamadır. Özellikle küçük çocuklarda bu ceza yönteminin kullanılmaması gerekmektedir. Soyutlamanın etkili olabilmesi için olumsuz bir pekiştirici olarak kullanılması gerekir. İstenmeden de olsa öğrencinin zevk aldığı bir işlem haline getirilmemelidir. Aksi halde dışarda oyun oynamak isteyen bir öğrenci öğretmenin kendisini sınıftan atması için her şeyi yapacaktır. Öğrencinin soyutlanacağı yer onun için kısmen de olsa can sıkıcı olmalıdır.

Öğrencinin bazı haklarını elinden almak ve onu soyutlamak, tekrar tekrar kullanıldığında etkili olan yöntemlerdir. Ancak bu yöntemler, tüm gayretlere rağmen öğrenci yanlış davranmakta ısrar ediyorsa uygulanmalıdır. Ceza verilirken, öğrencinin kişiliği, cezanın şiddeti, cezanın veriliş biçimi, öğretmenin cezayı algılama ve uygulama şekli üzerinde önemle durulması gereken konulardır. Aynı suça aynı cezayı veren iki öğretmenden birinin olumlu, diğerinin olumsuz sonuç alması mümkün olabilmektedir. Bu durum yukarıda da belirtildiği gibi öğrencinin ve öğretmenin kişiliğinden ve cezayı algılayış biçiminden kaynaklanmaktadır.

Ceza bazı istenmeyen durumlara da neden olabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1989).

1. Öğrencide kaygı, nefret, kin ve saldırganlık gibi davranışlar oluşmasına neden olabilir.

2. Cezaya maruz kalan zamanla cezaya alışır. Zamanla cezayı şiddetlendirmek gerekebilir. Bu da öğrencide karşı gelme eğilimini artırır. Cezayı uygulayan yaptığı işin iyi sonuçlar vermeye başladığını görünce cezayı disiplin sağlamanın tek yolu olarak görebilir.

KAYNAKLAR

- Apak, S. **Gelişim Nörolojisi**. İ.Ü. Çocuk Sağlığı Enstitüsü yayınları, No:1. İstanbul, 1984.
- Arıcı, H. ve ark. **Davranış Bilimlerine Giriş**. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:173, Eskişehir, 1987.
- Aritan, A. "Hepimiz Aslında Bir Bebek Beynine Sahibiz". **Bilim ve Teknik**. Sayı, 262, Eylül 1989.
- Başaran, İ.E. **Eğitim Psikolojisi**, Ankara, 1974.
- Bursalıoğlu, Z. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. AÜ. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1979.
- Crain, W.C. "Erikson: Yaşamın Sekiz Evresi". **Ergenlik Psikolojisi**. Çev. Ali Dönmez. Ankara 1985.
- Eripek S. ve ark. **Eğitim Önlisans Programı, Eğitim Bilimleri, Eğitim Psikolojisi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1988.
- Ertürk, S. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara, 1972.
- Fidan, N. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara, 1986.
- Fidan, N. ve M. Erden, **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara, 1988.
- Flavell, J. "Really and Truly". **Psychology Today**, January, 1986.
- Fromm, E. **Freud Düşüncesinin Büyüklüğü ve Sınırları**. Çev. Aydın Arıtan. İstanbul, 1979.
- Geçtan, E. **Çağdaş İnsanda Normaldışı Davranışlar**. A.Ü. Basımevi. Ankara, 1980.
- Good, T.L. ve J.E. Brophy. **Looking in Classrooms**. NewYork, 1973.
- Guy, R. Lefrancois. **Psychological Theories and Human Learning: Kongor's Report**. Brooks/Cole Pub. Comp. California, 1972.

- Güngör, E. **Dünden, Bugünden. Tarih, Kültür, Milliyetçilik.** Ankara: Mayaş yay., 1984.
- Günçe, G. **Çocukta Zihin Gelişimi. Piaget Kuramına Toplu Bakış.** Ankara, 1974.
- Hortaçsu, N. **İnsan İlişkileri.** (Tarihsiz).
- Hulse, S.H. ve ark. **The Psychology of Learning.** McGraw Hill Book Comp. NewYork 1984.
- Hurlock, E.E. "Ergenlikte Beden Gelişimi". **Ergenlik Psikolojisi.** Çev. Gülseren Günçe. Ankara, 1985.
- James, M. ve D. Jongeward. **Kazanmak İçin Doğarız.** Çev: Tülin Şenruh. İnkilap ve Aka Kitapevi, İstanbul, 1971.
- Kağıtçıbaşı, Ç. "Aileiçi Etkileşim ve Çocuk Gelişimi" **Türkiye'de Çocuğun Durumu.** (1990'ların Çocuk Politikası Kongresi. DPTUNICEF işbirliği).
- Kaptan, S. **Bilimsel Araştırma Teknikleri.** Bilim Yayınları. Ankara, 1987.
- Karasar, N. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** Ankara, 1982.
- Kardaş, R. **Eğitim Psikolojisi.** İstanbul, 1965.
- Kazancı, O. **Eğitim Psikolojisi. Kuram ve İlkelerden Uygulamaya.** İstanbul 1989.
- Kerlinger, F.N. **Foundations of Behavioral Resarch.** New-York. Holt, Rinehart and Winston, 1977.
- KurtkanBilgiseven, A. **Sosyal İlimler Metodolojisi.** Filiz Kitapevi. İstanbul, 1982.
- Kılıççı, Y. **Okulda Ruh Sağlığı.** Ankara, 1989.
- Kuzgun, Y. **Rehberlik Ders Notu.** EFAM yay. Ankara, 1981.
- Lindgren, H.C. **Educational Psychology in The Classroom.** New York, 1967.

- Lippit, R. ve R.K. White. "The Social Climate of Children's Groups". **Child Behaviour and Development.** By.Barker et. al. NewYork, 1943.
- Magoon R.A. ve K.C. Garrison. **Educational Psychology.** Columbus, 1976
- Maslow, A.H. **Motivation and Personality.** Harper, 1954.
- Morgan, C.T. **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı.** Çev. Sirel Karakaş ve ark. Ankara, 1981.
- Morgan, C.T. and oth. **Introduction to Psychology.** Seventh ed. Mc.GrawHill Int.ed. NewYork, 1989).
- Onur, B. **Ergenlik Psikolojisi,** 1980
- Onur, B. **Gelişim Psikolojisi,** Ankara, 1986.
- Özbaydar, S. **Psikoloji.** Yaygın Öğretim Yüksek Kurumu, Sınıf 1. Ankara, 1977.
- Özgüven, İ.E. **Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler.** 1974.
- Özakpınar, Y. **Psikolojinin Temel Mefhumları.** İstanbul: Baha matbaası, 1970.
- Özakpınar, Y. " Milli Eğitimin Gayesi ve Öğretmenlik Şahsiyeti". **S.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı 1. Konya 1987.
- Özakpınar, Y. "Ders Çalışma Tekniği". **Milliyet Gazetesi** ilavesi. Eylül, 1989.
- Peter, L.J. ve R. Hull. **Peter Prensibi.** Bedir Yayınevi. İstanbul, 1976.
- Selçuk, Z. "Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları". **H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.** (Yayımlanmamış doktora tezi). 1989
- Sencer, M. **Toplum bilimlerinde Yöntem.** İstanbul, 1989.

Swift, M. ve G. Spivack. **Alternative Teaching Strategies: Helping Behaviorally Troubled Children Achieve: A Guide for Teachers and Psychologists.** Research Press, 1975.

Taymaz, H. **Hizmetiçi Eğitim Ders Notları.** A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1978

Tezcan, M. **Eğitim Sosyolojisi.** Ankara, 1981.

Ülgen, G. ve E. Fidan. **Çocuk Gelişimi.** MEB yayınları. İstanbul, 1984.

Ülkü, S. **Öğrenme Psikolojisi Ders Notları.** A.Ü. Eğitim Bil.Fak. 1978.