

SOSYAL ÖĞRENME KURAMI VE EĞİTİMDE UYGULANMASI

SOCIAL LEARNING THEORY AND ITS EDUCATIONAL APPLICATIONS

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

ÖZET

Davranışçı kuramların insanın öğrenme biçimine ilişkin görüşlerine çeşitli eleştiriler getiren ve davranışçı kuramların insan davranışını tam olarak açıklayamadığından hareketle gelişen “Sosyal Öğrenme Kuramı” günümüzde eğitim ve psikoloji alanında geniş kabul görmektedir. Kimi zaman “Sosyal Bilişsel Kuram” olarak da adlandırılan bu kuram insanın öğrenmesinin bireysel, çevresel ve davranışsal faktörlerin karşılıklı etkileşimi sonucunda oluştuğunu savunmaktadır. Ayrıca insanın sosyal bir varlık olmasından hareketle, toplumda bireylerin diğer insanları model alarak ve gözlem yaparak da öğrendiği savunulmaktadır. Bu çalışmada Sosyal Öğrenme Kuramının tarihsel gelişimi, temel kavramları ve dayandığı temel ilkeler açıklanmaya çalışılmış ve bu kuramın eğitimsel uygulamalarına dikkat çekilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Öğrenme Kuramı, Gözlem yoluyla öğrenme, Model alma.

ABSTRACT

Social Learning Theory, which criticizes behaviouristic theories about their views on human learning and developed as behaviouristic theories were insufficient in explaining human learning, is widely accepted in the field of education and psychology. This theory which is also named “Social Cognitive Theory” emphasizes the reciprocal interaction among personal, environmental and behavioral factors in human learning. Furthermore, accepting the human as a social being, it is emphasized that individuals learn by observing and modelling the others in the society. In this study, the historical development of Social Learning Theory, its major concepts and basic principles are explained and then its educational applications are examined.

Key Words: Social Learning Theory, Learning by observation, Modelling.

GİRİŞ

Sosyal öğrenme kuramı, davranışçı kuramların deneysel olarak çok katı olan kuralları ve bazı temel prensiplerinin insan davranışlarını tam olarak açıklayamadığından hareketle gelişmiş bir kuramdır. Sosyal öğrenme kuramını savunan bilim adamları, bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamaya çalışmışlardır.

Davranışçı yaklaşımlar arasında yer alan klasik ve edimsel koşullanma kuramları insan ve hayvan davranışlarının hangi uyarıcılarla azaldığı ya da çoğaldığını açıklamaktadırlar. Ancak insanların görece olarak karmaşık bazı davranışları, doğrudan pekiştirilmeden bir kerede tüm özellikleri ile gösterdikleri gözlenmektedir. Örneğin, öğrenciler parmak kaldırarak söz istemeyi, öğretmen geldiği zaman sessiz durmayı genellikle doğrudan pekiştireç almaksızın öğrenirler (Erden & Akman, 1998). Skinner ve diğer bazı davranışçılar, insan zihninde geçen süreçleri kuram ve açıklamalarına sokmamakta ısrar etseler de, bazı davranışçılar kuramlarına zihinsel süreçleri de ekleme ihtiyacı duymuşlardır. Bu durum özellikle sosyal öğrenme için doğrudur (Bacanlı, 2003).

Sosyal öğrenme kuramcıları insanların düşünme, planlama, algılama ve inanma şekillerinin öğrenmenin önemli bir kısmını oluşturduğunu iddia etmektedirler. Ayrıca bu kuramcılar, davranışçılarının benimsediği öğrenme kurallarının ve hayvanlar üzerinde yapılan birçok deneylerin, insanlarınki ile benzerlik göstermesine rağmen, daha kompleks ve karmaşık olan insan davranışlarını ve insanın öğrenmesini açıklamakta eksik ve yetersiz kaldığına dikkat çekmişlerdir. Sosyal öğrenme kuramcıları, davranışçı kuramların insanlara bireysel hayvanlar olarak yaklaştığını ve öğrenmenin sosyal boyutlarını göz ardı ettiğini savunmaktadırlar. Üstelik insanlarda birçok pekiştireçler sosyal boyutludur. Davranışçı deneylerde, hayvanlar kendi çevrelerini seçme özgürlüğüne sahip değildirler ve çevreleri de hayvanların varlığı ile değişmemektedir (Neill & Fleming, 2003). İnsanlar ise kendi çevrelerini seçebildikleri gibi, çevrelerine de etki ederek değiştirebilirler.

Toplumda bireyler diğer insanları seyrederek ve gözlem yaparak, onların yaptığı davranışın pekiştirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemleyerek öğrenirler. Bu nedenle sosyal öğrenme “başkalarını seyrederek çevreden öğrenme” veya “toplum içinde ve toplum için öğrenme” olarak da tanımlanabilir. Bisiklet sürme, yüzme gibi pekçok becerileri deneme-yanılma ile öğrenirken, bazı becerileri ise başkalarını gözlemleyerek öğreniriz. Her zaman deneme-yanılma ile öğrenmek mümkün olmamaktadır. Örneğin zehirli bir yılanın tanınmasında deneme-yanılma ile öğrenemeyiz (Korkmaz, 2003; Ültanır, 1997).

Öte yandan, sosyal öğrenme kuramına göre gözlem yoluyla öğrenme, pekiştirilen bir davranışın taklit edilmesi kadar basit bir olgu değildir. Gözlemin bireyi bilgilendirme işlevi de vardır. Sosyal öğrenme kuramcıları insanların çevresindeki kişilerin davranışlarını gözlediklerini, bu gözlemlerden bazı sonuçlar çıkararak kendileri için yararlı olan durumlarda davranışı gösterdiklerini öne sürmüşlerdir. Model alınan davranış saklanabildiği ve değişikliğe uğratılabildiğine göre, gözlenen davranışların bireyin belleğine kodlanması ve gerektiği zaman hatırlanması gerekir. Bu özelliklerinden ötürü gözlem yoluyla öğrenmenin bilişsel boyutu da önemlidir (Erden & Akman, 1998). Bundan dolayı sosyal öğrenme kuramı, insan davranışlarının, bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleştiğini savunmaktadır (Ergün, 2004).

Sosyal Öğrenme Kuramının Tarihi Gelişimi

İnsanların birbirinden öğrenmesi olgusuna ilk dikkat çeken John Dewey olmuştur. Dewey zihni ve zihnin oluşumunu toplumsal bir süreç olarak görmüştür. Dewey'e göre, okul sivil toplumun bir uzantısı olarak görülmeli ve öğrenci bir toplumun üyesi gibi davranmaya ve diğerleri ile işbirliği içerisinde ilgilerini yönlendirmeye teşvik edilmelidir (Field, 2001). Rus psikolog Lev Vygotsky de sosyal ortamda öğrenme ile ilgili bir başka kuramcıdır. Vygotsky'ye göre yaşam boyu gelişim süreci, gerçekte bilişsel gelişime götüren sosyal etkileşim ve sosyal öğrenmeye bağlıdır. Vygotsky "potansiyel gelişim alanı" kavramını kullanarak öğrenmenin sosyal ortamda, öğrenenin ilgisi dahilinde ve öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştiğini savunur (Riddle, 1999; Korkmaz, 2003).

Sosyal öğrenme kuramı, ilk önce 1950'lerin ortalarında Rotter tarafından geliştirilmiştir, ancak kurama asıl büyük katkılar daha sonra Bandura ve Mischel tarafından yapılmıştır. Sosyal öğrenme kuramının temel öğeleri davranışçı kuramlardan türemişlerdir (Hogben & Byrne, 1998).

Sosyal öğrenme kavramı ilk defa 1947 yılında Julian Rotter tarafından kullanılmıştır. Rotter'e göre, insan, hayatına tesir eden yaşam deneyimlerini etkileyebileceğine sahip bilinçli bir varlıktır. Bununla birlikte dış uyancılar ve pekiştiriciler de insan davranışlarını etkilemektedirler. Kişilik, bireyin kendisi ile çevresi arasındaki ilişkiyi temsil etmektedir. İnsan davranışını anlayabilmek için hem bireyi (geçmiş öğrenme ve tecrübelerini), hem de çevresini (bireyin farkında olduğu ve tepki verdiği uyancıları) göz önünde bulundurmak gereklidir (Mearns, 2004; Korkmaz, 2003). Günümüzde ise sosyal öğrenme kuramı deyince akla ilk olarak Albert Bandura gelmektedir. Bandura'nın ilk olarak öğrenmeye getirdiği yaklaşım sosyal-davranışçılıktır. Sosyal öğrenme kuramı da Albert Bandura tarafından bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamak üzere ortaya atılmıştır. Daha sonra, taklit ve gözlemin, insanın öğrenmesini açıklamada yetersiz kaldığını anladığında, Bandura kuramını düşünme, hafıza, dil ve davranışların sonuçlarını tahmin etme ve değerlendirme gibi bilişsel süreçleri de içine alacak biçimde genişletmiştir (Malone, 2002). Sosyal öğrenme kuramı değişik görüş açılarından bir karışımı olarak şu şekilde tanımlanmıştır (Muuss, 1996): "Sosyal öğrenme kuramı klinik olarak çok yönlü psiko-analitik kavramlar ile, deneysel olarak katı davranışsal yapıların bir karışımıdır (s.281)." Sosyal öğrenme kuramının ana teması bireylerin kendi gelişimlerini sağlamada aktif katılımcılar olduklarıdır.

Sosyal Öğrenme Kuramının Genel Prensipleri

Sosyal öğrenme kuramına göre insanlar hayatlarının gidişatında aktif katılımcılardır, çevresel olaylar tarafından yönlendirilen beyin mekanizmalarını sadece seyretmekle yetinen varlıklar değildirler. Duyuşsal, motor ve beyin ile ilgili sistemler, insanların hayatlarına yön ve anlam veren amaçları başarabilmek için kullandıkları araçlardır (Bandura, 1999).

Düşünmenin fiziksel temeli ve işlevsel yönleri arasında dikkatli bir ayırım yapılması gerekmektedir. Bilişsel süreçler sadece beyin ile ilgili aktivitelerde ortaya

çıkma ile kalmayıp, aynı zamanda karar verici süreçlerde de etkili olmaktadır. İnsan zihni sadece reaktif (tepki verici) değil, bunun yanında üretici, yaratıcı, proaktif ve kendini yansıtıcı niteliktedir. İnsanlar karar verici işlevleri bulunan düşüncelerin üreticileridirler. Onlar değişen durumlara uyum sağlamak üzere gelecekteki hareketlerini planlarlar, hareketlerinin işlevsel yönlerini değerlendirirler, stratejik olarak seçilen tercihleri organize ederler ve yapacakları hareketlerin muhtemel sonuçları üzerinde değerlendirmeler yaparlar (Bandura, 1999). Buna göre sosyal öğrenme kuramının genel prensipleri şu şekilde sıralanabilir (Rutledge, 2000):

1. İnsanlar başkalarının davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını *gözlemleyerek öğrenebilirler*.

2. Öğrenme davranışta bir *değişiklik meydana gelmesiz* oluşabilir. Davranışlar öğrenmenin davranışta kalıcı bir değişiklik meydana getirmesinin zorunlu olduğunu düşünürken; sosyal öğrenme kuramının savunucuları, insanlar sadece gözlemleyerek öğrenebildikleri için öğrenmenin performansa (davranışa) yansımaları zorunlu değildir. Öğrenme davranışta bir değişiklik meydana getirebilir de getiremeyebilir de.

3. Algı öğrenmede rol önemli oynar. Son 30 yılda sosyal öğrenme teorisi, insanın öğrenme sürecine gittikçe artan bir şekilde *algısal (bilişsel)* olarak yaklaşmıştır. Gelecekteki pekiştirici veya da cezaların farkında olma ve onlarla ilgili beklentiler insan davranışlarında önemli bir etkiye sahiptir.

4. Sosyal öğrenme kuramı davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları arasında bir köprü veya *geçiş* olarak kabul edilebilir.

Sosyal Öğrenme Kuramının Temel Kavramları

Sosyal öğrenme kuramcıları içsel ve çevresel kaynaklı olmak üzere 3 grup pekiştiriciden bahsetmişlerdir:

Sosyal Pekiştiriciler (Social Reinforcement) : İnsan davranışına etki eden faktörler sadece bireyin kişisel ihtiyaçları değil psikolojik ihtiyaçları ile de ilgilidir. Dolayısıyla insan davranışını ve kişiliğini oluşturan güçlü bir pekiştirici şekli de sosyal pekiştiricilerdir. Onaylama, gülümseme, ilgi gösterme, övgü ve teşvik etme gibi sosyal pekiştiriciler bireylere istenilen davranışları kazandırabilme açısından önemlidir. Çocuğun eğitiminde sosyal pekiştiriciler fiziksel şefkat (sevgiyle sarılma, öpme v.b.) ve ebeveyn-çocuk aktivitelerini (birlikte kütüphaneye veya hayvanat bahçesine gitme, hikayeler okuma v.b.) de içerir ve bu tür pekiştiriciler kesinlikle ihmal edilmemelidirler (Schmitt, 2004; Neill & Fleming, 2003).

Öznel Pekiştiriciler (Self Reinforcement) : Öznel pekiştiriciler bir kişinin belirli olumlu davranışlar karşılığında kendisini gerçek ödüllere ödüllendirmesinin yanı sıra (örneğin bir saat ders çalışırsam, bir dilim kek yiyebilirim gibi); içsel olarak kendi kendisine pozitif konuşması ve pozitif hisler duymasını kapsamaktadır. İnsanlar başarı ve olumlu davranışlar karşılığında kendilerini ödüllendirebilirler. Diğer taraftan olumsuz davranışlar karşılığında da kendilerini cezalandırabilirler (Neill & Fleming, 2003).

Dolaylı Pekiştirme (Vicarious Punishment) : Bireyin başka insanların davranışlarının ödüllendirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemlemesi, bireyde o davranışların dolaylı olarak pekiştirilmesi ile sonuçlanır. Örneğin, çok çalışan insanların olimpiyatlarda altın madalya kazandığını görmek, gözlemleyen üzerinde fiziksel antrenman yapmayı teşvik edecek ve davranışı pekiştirecektir (Neill & Fleming, 2003). Dolaylı pekiştirme bir nevi öznel pekiştirme türüdür ve bazı durumlarda davranış değişikliği için yetersiz kalabilirler (Bandura, 2004).

Sosyal öğrenme kuramı ile ilgili bilinmesi gereken diğer kavramlar ise şunlardır:

Dolaylı Ceza (Vicarious Punishment) : Model olan kişi herhangi bir davranıştan dolayı cezalandırıldığında, gözlemleyen o davranışı yapma eğilimi azalmaktadır (Kessler, 2004). Örneğin arkadaşının trafik kurallarına uymadığından dolayı bir yıl ehliyetine el konulmasını gözlemleyen birinin aynı hataları yapmamaya özen göstermesi gibi. Bununla birlikte bireyler korkularından dolayı davranışı gösteremiyorsa, korkunun ortadan kalktığı veya azaldığı durumlarda istenmeyen davranışı yapma eğilimi göstermektedirler. Örneğin, öğrencilerin öğretmenin göremeyeceği bir durumda sigara içmesi veya diğer arkadaşlarına karşı saldırgan davranması gibi (Korkmaz, 2003).

Dolaylı Duygusal (Vicarious Emotional Arousal) : Başka birisinin davranışını gözlemlerken oluşan empati durumu, gözlemlenen kişide meydana gelen davranışsal koşullanmayı temel alan bir duygusal koşullanmaya neden olur (Neill & Fleming, 2003). Birçok duygu gözlem yoluyla kazanılır. Bazı insanlar doğrudan kendileri bir zarar görmedikleri halde fareden, kediden veya başka şeylerden korkabilir. Örneğin, evde bir fare görüldüğünde çığlık atan anneyi gören çocuk, farenin korkulacak bir yaratık olduğu sonucuna varır ve annesini taklit eder. Genellikle bu şekilde kendimiz yaşamasak da başkalarının yaşantılarını gözleyerek dolaylı olarak korku, kaygı gibi duyguları geliştirebiliriz (Korkmaz, 2003).

Anlamsal Genelleştirme (Semantic Generalization) : Anlamsal genelleştirme renk, boyut ve şekil gibi somut özelliklerden çok, soyut özellikler temelinde yapılan genelleştirmeyi ifade eder. Öğrenme belirli bir çevrede oluşan belirli durumlara sınırlı değildir. Benzer durumlara anlamsal bağlantılar ve genelleştirmeler yapılabilir. Pozitif ve negatif duygular daha kolay genelleştirilir. Örneğin, bir futbol maçına gidip hoş olmayan tecrübeler yaşamak o kişide bir kriket maçına gitmek hakkında olumsuz duygular uyandıracaktır (Neill & Fleming, 2003).

Kurala Dayalı Öğrenme (Rule-Based Learning) : İnsanlar belirli çevrelerde öğrendiği prensip ve kurallardan hareketle, farklı çevrelerdeki durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini belirleyebilirler – ör. aşırı genelleştirme ve aşırı düzenleme. Örneğin okul müsamesini izlerken uyması gereken kuralları öğrenen bir öğrenci, dışarıda bir tiyatro gösterisini izlerken nelere uyması gerektiğini genelleştirme aracılığı ile tahmin edebilir ve uygulayabilir.

Modelleme ve Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçleri

Bandura'ya göre insanların sergilediği birçok davranış, diğer insanların yaptıkları davranışları gözleme ve onları modelleme yoluyla kazanılır.

Birçok davranış, en azından bir parça da olsa modelleme yoluyla öğrenilebilir. Örneğin, öğrenciler ebeveynlerini kitap okurken izleyebilirler, matematik problemlerinin çözümlerini izleyebilirler veya da bir kişinin cesurca ve korkusuzca hareket ettiğini gözlemleyebilirler. Saldırganlık da modeller yoluyla öğrenilebilir. Birçok araştırma göstermektedir ki çocuklar agresif ve vahşi modelleri gözlemlediklerinde daha da saldırganlaşmaktadırlar. Ahlaki düşünce ve ahlaki davranış da gözlem ve modellemeden etkilenirler. Buna göre de bir kişinin ahlaki yargıları – doğru veya yanlış – modeller aracılığıyla gelişir (Rutledge, 2000).

Bandura 3 değişik tür modelden bahsetmektedir (Syracuse University, 2003):

- 1- Canlı model: belirli bir davranışı sergileyen gerçek bir kişi.
- 2- Sembolik model: bir filmde, televizyon şovunda, kitapta veya başka bir platformda tasvir edilen bir karakter veya da kişi.
- 3- Sözlü direktifler: nasıl davranılacağına ilişkin açıklamalar – canlı veya da sembolik bir insan tarafından gösterilmeyen.

Etkili Modellemenin Oluşması İçin Gerekli Süreçler:

Bandura bir kişinin diğer bir insanın davranışını başarılı bir şekilde modellemesi için dört sürecin gerekli olduğunu belirtmiştir: modele dikkat etmek, taklit edilecek davranışları akılda tutma, gözlenen davranışları yeniden üretebilme kapasitesi ve yeniden üretmeye motive olma. Bu süreçleri şu şekilde açıklayabiliriz (Malone, 2002; Rutledge, 2000) :

1. *Dikkat*: Kişi ilk önce modele dikkat etmeli ve dikkatini yoğunlaştırmalıdır. Bilindiği gibi öğrenmede dikkat önemli bir yer tutar. Modelin özellikleri dikkatimizi etkiler. Örneğin model çekici ise, dramatik ya da çok etkileyici ise, model bize benziyorsa ya da çok prestijli birini yansıtıyorsa bütün bunlar bizim dikkatimizi toplamamızı sağlar.
2. *Hatırlama – Akılda Tutma*: Gözlemci gözlemlenen davranışı hatırlamalıdır. Bunu artırmanın bir yolu da tekrarlama tekniğidir.
3. *Yeniden Üretme*: Üçüncü süreç ise modelin gösterdiği davranışı tekrarlayabilme yeteneğidir. Bu, gözlemcinin gözlemlediği davranışı tekrarlayabilmek zorunda olduğu anlamına gelir ve eğer öğrenici birey gözlemlediği davranışı gelişimsel olarak tekrarlayamayacak durumda ise problem yaşayabilir. Örneğin küçük çocuklar kompleks fiziksel hareketleri yapmakta zorlanırlar.
4. *Motivasyon*: Modelleme için son gerekli öğe motivasyondur, çünkü öğrenciler öğrendiklerini uygulamaya, göstermeye istekli olmalıdırlar.

Bu dört öge bireyler arasında değişiklik gösterebileceği için, değişik bireyler aynı davranışı farklı biçimlerde davranışlarına yansıtacaklardır. Ayrıca, sosyal öğrenme kuramcıları, öğrenme ile performans (davranışı yapma) arasında, geleneksel davranışçı kuramcıların yapmadıkları önemli bir ayırım yapmaktadırlar. İnsanlar bir davranışı kazanmalarına (öğrenmelerine) rağmen, o davranışı o anda göstermemeyi (yapmamayı) tercih edebilirler (Malone, 2002).

Sosyal Öğrenme Kuramının Dayandığı Temel İlkeler

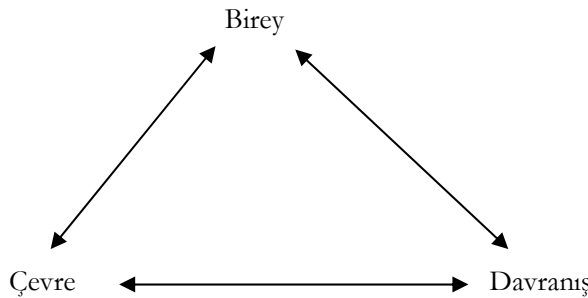
Sosyal öğrenme kuramının dayandığı temel ilkeler karşılıklı belirleyicilik (birey, çevre ve davranış değişkenleri), sembolleştirme kapasitesi (dil ve mimikler), dolaylı öğrenme kapasitesi (modelleme, taklit ve tanımlama), öngörü aktivitesi (sonuçların bilişsel olarak sezilmesi), kendini düzenleme kapasiteleri (amaç belirleme ve kendini yönlendirme), ve öz-yeterliği (kendine güven) kapsar (Bandura & Kupers, 1964).

Karşılıklı Belirleyicilik

Sosyal öğrenme kuramı, öğrenmeyi; “çevre, kişisel faktörler ve davranış”ın üç yönlü, dinamik ve karşılıklı etkileşimiyle açıklamaktadır (Şekil 1). İnsanlar ve sosyal çevreler karşılıklı olarak etkileşen sistemler olarak görülürler. Sosyo-kültürel çevreler kişilik yapılarının gelişimine bulunmaktadır. Aynı şekilde, kişilik ile ilgili faktörler de insanların yaşadıkları çevreleri kısmen etkilerler (Cervone & Diğerleri, 2001). Bununla birlikte bu karşılıklı etkileşim, tüm etki alanlarının eşit derecede davranışa etki ettiğini açıklamaz. Sosyal öğrenme kuramına göre bazı etki alanları diğerlerinden daha güçlüdür ve her zaman birlikte oluşmazlar. Yani, bu üç faktör arasındaki etkileşim bireye, gösterilen belirli davranışa ve davranışın oluştuğu spesifik duruma göre değişir (Bandura, 1989).

Birey-davranış etkileşimi bir kişinin düşünceleri, hisleri ve biyolojik özellikleri ile bireyin davranışlarını içermektedir. Örneğin, bir insanın beklentileri, inanışları, kişisel kabulleri, amaçları ve istekleri davranışa yön ve şekil verir. Bununla birlikte benimsenen ve yapılan davranış da daha sonra bireyin düşünce ve hislerini etkileyecektir.

Şekil 1: Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler



Kaynak: Zimmerman, Barry J; Schunk, Dale H. (2001). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement – Theoretical Perspectives*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. s.126.

Çevre ve kişisel karakteristikler arasında da yine iki yönlü bir etkileşim oluşur. Bu süreçte, bireyin beklentileri, inanışları, ve bilişsel yetenekleri; sosyal etkiler ve çevredeki fiziksel yapılar tarafından geliştirilir ve şekillendirilir. Bu sosyal etkiler bilgi içerebilirler ve modelleme, öğretim ve sosyal ikna gibi faktörler aracılığıyla duygusal reaksiyonları harekete geçirebilirler (Bigge & Shermis, 1999). Yine insanlar yaş, cinsiyet, ırk, fiziksel çekicilik vb. fiziksel karakteristiklerinin bir sonucu olarak sosyal çevrelerine çeşitli reaksiyonlar üretirler.

Son etkileşim ise davranış ve çevre arasındadır. Bandura insanların kendi çevrelerinin hem ürünü hem de üreticileri olduğunu iddia etmektedir (Bandura, 1989). Bir insanın davranışı içinde bulunduğu çevrenin çeşitli boyutlarını etkileyecektir ve aynı şekilde davranış da o çevreye göre şekillenecektir. İnsanlar daha önceden öğrenilmiş seçenek ve yeterliklerine göre, birçok değişik ihtimal olmasına rağmen etkileşime girecekleri kişileri ve katılacakları olayları seçme eğilimindedirler. İnsan davranışı onun çevresini de etkiler, tıpkı saldırgan bir insanın düşmanca bir çevre yaratması gibi.

Sembolleştirme Kapasitesi

Sosyal öğrenme kuramına göre birçok dışsal etkiler davranışı, bilişsel süreçler aracılığıyla etkiler. Bununla birlikte, Bandura “sembol”lerin düşünce için bir mekanizma olarak işlediğini savunur. İmağlar (zihinsel resimler) veya kelimeler gibi sembollerini kullanarak, insanlar yaşantılarına mana, şekil ve süreklilik verirler. Üstelik, sembolleştirme yeteneği insanlara gelecekteki yaşantılarında kullanılmak üzere hafızalarında bilgi depolama imkanını verir. Bu süreç aracılığıyla insanlar gözlemlenen davranışı modelleyebilirler.

Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

Dolaylı öğrenme, insanların direkt yaşantı yoluyla öğrenmenin yanı sıra, diğerlerini gözlemleyerek de öğrenebileceğine işaret eder. Dolaylı öğrenme önemlidir çünkü insanlara bazı davranış kalıplarının öğrenilmesinde kolaylık sağlar ve bu süreçte zaman alan deneme-yanılma yolundan ve büyük hatalardan kaçınılmış olur. Aynı zamanda dolaylı öğrenme kapasitesi bireyin; normalde zaman, kaynak ve mekan sınırlılıkları nedeniyle ulaşamayacağı yeni bilgilerin edinilmesi için yeni durumlar ve aktiviteler keşfetmesini sağlar. Örneğin, televizyon insanın her gün etkileşime girdiği model ve davranışların oranını aşırı derecede artırmıştır, ve insanların kendi çevrelerinin sınırlarını aşmalarına neden olmuştur (Brown, 1999).

Öngörü Kapasitesi

Sosyal öğrenme kuramına göre insan davranışı amaca yöneliktir ve öngörü ile düzenlenir. Öngörü bir insanın kendini motive edebilme ve önceden tahmin ederek hareketlerini yönlendirebilme kapasitesidir (Bandura, 1989). Önceki yaşantılar, henüz davranış gerçekleştirilmeden, o davranışın sonucunda ne olacağı ile ilgili beklentiler (tahminler) yaratır. Bunun için, davranışın sonuçları ile ilgili *beklentiler*,

davranışın gerçek sonuçlarından da çok, o davranışın tekrarlanması olasılığını etkiler. *Beklentiler* bireyin önceden tahmin ettiği sonuca ilişkin değerlendirmesidir. Bireyin beklentilere dayalı olarak davranışlarını düzenleyebilme kapasitesi, *öngörülü* davranış için bir mekanizma sağlar.

Gelecekle ilgili bakış açısı kendini birçok değişik biçimde göstermektedir. İnsanlar kendilerine amaçlar belirlerler, çeşitli davranış biçimlerinin muhtemel sonuçlarını tahmin ederler, ve istedikleri sonuçları elde etmek için belirli hareket tarzlarını seçerler ve uygularlar, zararlı olanlardan ise kaçınırlar (Bandura, 2001). Öngörülü davranış insanın sembolleştirme kapasitesi olduğu için mümkündür. Bir insanın gelecekteki olayları bilişsel olarak o anda oluşuyormuş gibi düşünmesini sağlayan, semboller oluşturabilme sürecidir. Öngörü ise *kendini düzenleme* mekanizması ile güdüye ve harekete dönüşür.

Kendini Düzenleme Kapasitesi

Sosyal öğrenme kuramına göre, kendini düzenleme sistemleri dış faktörleri gözlemleyerek amaçlı davranış için bir temel oluştur ve insanların kendi düşünceleri, duyguları, motivasyonları ve hareketleri üzerinde kontrol sahibi olabilmelerini sağlar. Bireyin kendini biçimlendirme potansiyeli olduğunu kabul etmesi sosyal öğrenme kuramının temel ilkelerinden birisidir. Beslenme, çalışma durum ve şekilleri, toplumda yaşayış biçimleri, dinlenme ve eğlenme biçimleri gibi tüm kişisel işlerde insanlar kendi yaşantılarını başkalarına göre değil kendilerine göre ayarlayabilirler (Brown, 1999).

Öz – Yeterlik

Öz-yeterlik bireyin, yaşamını etkileyen olaylar ve kendi yaptığı işler üzerindeki kontrolüne ilişkin inanış düzeyidir. Bir anlamda, bireyin yapması gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre harekete geçmesidir. Bireyin karşılaşmış olduğu güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki inancıdır. Wood ve Bandura (1989) öz-yeterliği şu şekilde tanımlamıştır “*bireyin, belirli durumsal amaçlara ulaşmak için gerekli motivasyon, bilişsel kaynaklar ve hareket tarzlarını oluşturma kapasitesine olan inanışları*”dır (s. 408).

Öz-yeterlik seviyesi insanların nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, davrandıklarını ve kendilerini motive ettiklerini belirler. Öz-yeterliğe ilişkin bu inanışlar bu etkileri 4 farklı süreç aracılığıyla gerçekleştirirler. Bunlar bilişsel (amaçlar hakkında düşünme), motivasyonel (amaçlar belirleme ve onları gerçekleştirmek üzere çalışma), davranışsal (algılanan başa çıkma yeterlikleri) ve seçimsel (tercih etme ve ortam ve aktiviteler yaratma) süreçlerini içerir (Malone, 2002; Bandura, 1994).

Öz-yeterlik inanışları bireylerin düşüncelerini, zorluklar karşısında kendilerini nasıl motive ettikleri, duygusal yaşamlarının kalitesi ve yaşamları sırasında önemli kararlar verecekleri sıradaki tercihleri açısından etkilerler (Bandura, 2002). Güçlü bir öz-yeterlik duygusu insan başarısını ve kişisel tatmini birçok yollardan artırır. Bireysel yeteneklerine güveni yüksek olan insanlar, karşılıklarına çıkan zor durumlara kaçınılması gereken tehditlerden çok yönetilmesi ve başa çıkılması gereken durum-

lar gözüyle bakmaktadırlar. Bu tür etkili bir bakış açısı bireye aktivitelerinde gerçek bir ilgi göstermesini ve derin bir konsantrasyona girmesini sağlamaktadır. Diğer taraftan, öz-yeterlikleri konusunda şüpheleri olan insanlar kişisel tehditler olarak gördükleri zor durumlardan kaçınmakta ve uzaklaşmaktadırlar. Gerçekleştirmek istedikleri hedeflere karşı az istek ve daha düşük azim gösterirler. Başarısızlık durumunda telafi etmeleri oldukça yavaştır. Stres ve depresyona düşmeleri son derece kolaydır (Driscoll, 2000; Bandura, 1994).

Sosyal Öğrenme Kuramının Eğitimde Uygulanması

Sosyal öğrenme kuramından ortaya çıkan başarı kuramına göre insanların neden başarıya ulaşmak istedikleri bilinirse öğrencileri motivasyona yönlendirici stratejiler seçilebilir. İnsanlar başarısız olma olasılığını en aza indirgeyip başarılı olma duygusunu en üst düzeye çıkardıkları zaman kendileri için gerçekçi amaçlar oluştururlar. Başarı deneyimi yaşayan öğrencilerde başarıma ihtiyacı güçlenir (Ergün, 2004). Bir derste sosyal öğrenme, bir öğrenci kendi öğrenme başarısını sınıf arkadaşları içerisinde ortaya çıkardıkça, arkadaşları tarafından başarısının büyük bir kısmı kabul gördükçe anlamlıdır. Sosyal öğrenme grupta “diğerleri ile birlikte” diğerlerinin gözetimi ve yorumu altında edinilerek gerçekleşir. Burada grup içerisinde iletişim, etkileşim ve kendine özgü kişilik oluşturma faktörü önem kazanır.

Sosyal öğrenmeye özellikle grup derslerinde erişilir. Bu öğrenmede öğretmen, öğrencilerle daha çok yakınlaşır. Küçük grupta bir öğrencinin kendinden uzaklaşması ve engeller kurması avantaj olarak kabul edilir. Çünkü öğrenci bu şekilde grup içerisine daha rahat girebilir ve aktivitelere daha etkin katılabilir (Ültanır, 1997).

Öğretmen öğrencilerinin dikkatini hangi davranışı model almalarını istiyorsa o davranışa doğru yönlendirmelidir. Öğrencilerin problem çözme ve araç gereç kullanma becerilerini kazandıracak faaliyetlerde, öğretmen ilk önce yapılacak işlerde kendini model olarak sunabilir. Yeni davranışların kazandırılmasında öğretmenin uygun model olması önemli bir faktördür. Öğretmenin kullandığı dil ve kelimeler, öğrencilere karşı davranışları ve tutumu öğrenciler tarafından model olarak alınır.

Sosyal öğrenme kuramında, öğretmenin sınıfta model olma durumu öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır. Eğer öğretmen öğrencilerle iyi ilişkiler içinde ise, öğrencilerine model olabilir. Tersisi durumda ise, öğrenciler sınıfın dışında model ararlar. Öğretmenin çalışma planı, standardı, ilkeleri ve öğrenciye karşı olumlu tutumu iyi bir model olmasına olumlu katkı sağlar (Korkmaz, 2003). Model alma yolu ile öğrenmenin gerçekleştirilmesinde aşağıdaki çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir (Tuckman, 1991; Aktaran, Demirbaş & Yağbasan; 2006).

1. Modellenen davranış belirlenmelidir.

- Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlu olarak oluşturulmalı,
- Davranış biçimi (nezaket, saygı göstermek vb) belirlenmeli,

- Ödüllendirilen veya cezalandırılan bir davranış biçimi oluşturulmalı,
- 2. Model belirlenmelidir.
 - Öğretenin kendisi olabilir,
 - Benzer durumda başka bir öğrenci olabilir,
 - Toplumda bulunan, canlı bir model seçilebilir,
 - Sembolik modeller alınabilir (kahramanlar vb),
- 3. Modellenen davranış sunulmalıdır.
 - Öğrencilerin dikkati, model davranış basit ve ilgi çekici yapılarak artırılır,
 - Öğrencilerin zihinsel kodlama yapması sağlanarak, hatırlamasına yardım edilir,
 - Öğrencilerin davranışı gerçekleştirmesi sağlanır,
 - Öğrenciler, davranışı gerçekleştirmek için motive edilir,
- 4. Model davranışın, işlevsel değeri oluşturulmalıdır.
 - Olumlu model davranışları sunulur,
 - İstenmeyen davranışlar ödüllendirilmemelidir,
 - Modelin davranışı, olduğunun dışında bir özellik taşıyacak şekilde gösterilmemelidir.

Bununla birlikte, sosyal öğrenme kuramının ilkelerine göre bir kişinin kendi öğrenme aktivitelerini ve motivasyonunu düzenlemeye olan öz-yeterlik algısı, bireyin entelektüel gelişimi açısından çok önemlidir. Eğitimin en büyük amaçlarından birisi, öğrencilere yaşamları boyunca kendi kendilerini eğitebilmeleri için gerekli entelektüel araçları ve kendini düzenleme kapasitelerini kazandırabilmektir. Sürekli gelişen eğitimsel teknolojiler ve bilimsel değişimlerin hızı, kendi kendini düzenleyerek öğrenme için gerekli öz-yeterlik algısının önemini ve önceliğini artırmıştır (Bandura, 2002). Bu nedenle öğrenciler tarafından her yönden model alınan öğretmen sınıf içerisinde kendi öz-yeterliğine olan inancını en iyi şekilde ortaya koymalı ve bunun yanında öğrencilerin kendilerine güvenlerini tam olarak sağlayabilmeleri için onları sürekli olarak desteklemeli ve motive etmelidir.

Sonuç

Sosyal öğrenme kuramı, öğrenme sürecinde insanların beklentileri, anlayışları, bilgileri, kendi kendilerini memnun etme ve kritik yapma duygularının önemini vurgulamaktadır. Böylece kuram, insanların sadece nasıl beceri ve yeterlik kazandıkları ile ilgili değil birbirlerine tutum, değer ve fikirleri nasıl yaydıklarını anlamamızla ilgili geniş bir görüş açısı sunmaktadır (Korkmaz, 2003). Gelişen kitle iletişim araç-

ları ve teknoloji sayesinde bireyler arasında sosyal etkileşimin son derece önem kazandığı eğitim kurumları içerisinde, sosyal öğrenme kuramı, öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlamada ve öğretimsel aktivitelerin daha etkin olarak sürdürülmesinde kullanılabilir. Davranışçı yaklaşımı temel alan, bu yaklaşımın çeşitli yönlerine eleştiriler getiren ve bilişsel ve çevresel faktörleri de ekleyerek eksik yönlerini tamamlamayı hedefleyen bu kuram günümüzde psikoloji ve eğitim alanlarında çalışan bilim adamları tarafından geniş kabul görmektedir.

Öğrencilerin bilime yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesinde son derece etkili olan sosyal öğrenme kuramının daha iyi uygulanması amacıyla, öğretim sürecinde görsel öğelerin kullanılmasının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Sosyal öğrenme kuramının dayandığı gözlem yoluyla öğrenme sürecinin ilk ve en önemli aşaması “dikkat” olduğu için, tüm derslerde öğrencilerin dikkatlerini öğrenilecek konuya çekici görsel öğeler ve gerçek yaşam modellerinin artırılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Bacanlı, H.** (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bandura, A.** (1989). Social Cognitive Theory. IN: *Annals of Child Development*, 6, 1-60. Greenwich, CT: Jai Press LTD.
- Bandura, A.** (1994). Self Efficacy. *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press
- Bandura, A.** (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.
- Bandura, A.** (2001). SocialCognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A.** (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290.
- Bandura, A.** (2004). *Social Learning and Self-Efficacy – Lecture Notes*. <<http://www.sonoma.edu/users/d/daniels/Bandura.html>>, 19 Temmuz 2007’de indirildi.
- Bandura, A & Kupers, C.J.** (1964). Transmission of Patterns of Self-Reinforcement Through Modeling. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69, 1-9.
- Bigge, Morris L. & Shermis, S. S.** (1999). *Learning Theories for Teachers*. New York: Longman Inc.
- Brown, K. M.** (1999). *Social Cognitive Theory Overview*. <http://edutechwiki.unige.ch/en/Social_cognitive_theory>, 13 Ocak 2004’de indirildi.
- Cervone, D; Shadel, W. G. & Jencius, S.** (2001). Social Cognitive Theory of Personality Assessment. *Personality&Social Psychology Review*, 5 (1).
- Demirbaş, M. & Yağbasan, R.** (2006). Sosyal Öğrenme Teorisi ile Kazandırılan Bilimsel Tutum Davranışlarının, Akademik Başarı, Cinsiyet ve Sosyoekonomik Düzey Tarafından Yordanmasına İlişkin Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (2), 331-371.
- Driscoll, M. P.** (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Erden, M. & Akman, Y.** (1998). *Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergün, M.** (2004). Sınıfta Motivasyon. (Ed. Karip, Emin) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Field, R.** (2001). "John Dewey". *The Internet Encyclopedia of Philosophy*. <<http://www.utm.edu/research/iep/d/dewey.htm>>, 13 Ocak 2004'de indirildi.
- Hogben, M & Byrne, D.** (1998). Using Social Learning Theory To Explain Individual Differences In Human Sexuality. *Journal of Sex Research*. Feb98, Vol:35 (1).
- Kessler, M.** (2004). *Vicarious Punishment*. <<http://www.library.oit.edu/ereserves/data/PSY201Maria%20Kessler13.pdf>>, 19 Temmuz 2007'de indirildi.
- Korkmaz, İ.** (2003). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Ed. Yeşilyaprak, Binnur) *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Malone, Y.** (2002). Social Cognitive Theory and Choice Theory: A Compatibility Analysis. *International Journal of Reality Therapy*, 22 (1), 10-13.
- Mearns, J.** (2004). *The Social Learning Theory of Julian B. Rotter*. <<http://psych.fullerton.edu/jmearns/rotter.htm>>, 19 Temmuz 2007'de indirildi.
- Muuss, R.E.** (1996). *Theories of Adolescence*. New York: McGraw-Hill.
- Neill, J. & Fleming, M.** (2003). *Social Learning & Social Cognitive Perspectives on Personality – Lecture Notes*. <<http://www.wilderdom.com/personality/L9-3SocialLearningCognitive.html>>, 19 Temmuz 2007'de indirildi.
- Riddle, E. M.** (1999). *Lev Vygotsky's Social Development Theory*. <<http://www.pdxcoopschool.org/Vygotskys.pdf>>, 13 Ocak 2004'de indirildi.
- Rutledge, K.** (2000). *Social Learning Theory – Notes on Ormond's Psychology of Learning*. <http://teachnet.edb.utexas.edu/lynda_abbott/Social.html>, 13 Ocak 2004'de indirildi.
- Schmitt, B. D.** (2004). Guide For Parents – Using Incentives to Motivate Your Child. *Contemporary Pediatrics*. <http://www.contpeds.com/be_core/k/templates/issue/show_articles>, 19 Temmuz 2007'de indirildi.
- Syracuse University.** (2003). *Definition of Social Learning Theory and How It Applies to Learning*. <http://suedstudent.syr.edu/~ebarrett/ide621/social.htm>, 13 Ocak 2004'de indirildi.
- Tuckman, B.W.** (1991). *Educational Psychology: From Theory to Application*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Ütanır, Y. G.** (1997). *Öğrenme Kuramları*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Wood, R.E. & Bandura, A.** (1989). Impact of Conceptions of Ability on Self Regulatory Mechanisms and Complex Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 407-415.
- Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H.** (2001). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement – Theoretical Perspectives*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.