

Makalenin geliş tarihi: 12.06.2020

1. Hakem rapor tarihi: 25.06.2020

2. Hakem rapor tarihi: 07.07.2020

Kabul tarihi: 15.07.2020

ÖĞRETMENİN PUSULASI: GENEL ÖĞRETİM İLKELERİ (Araştırma Makalesi)

Ettem YEŞİLYURT (*)

Öz

Başta öğretmenler olmak üzere öğrenciler ve eğitimin diğer paydaşları tarafından takip edilmesi gereken genel öğretim ilkeleri, eğitimin hedeflerine ulaşmasında pusula gibi yol gösterici role sahiptir. Okul öncesinden üniversiteye kadar hangi öğretim kademesinde, okul türünde, derste, ünitelerde, konuda olursa olsun; öğretmenlerin branşı ne olursa olsun, bir öğretmen derslerinde hangi öğretim-öğrenme model, strateji, yöntem ve tekniğini kullanırsa kullansın bu değişkenlerin tamamı genel öğretim ilkelerine uygun olmalıdır. Genel öğretim ilkeleri, öğretmenlere genellikle lisans eğitim sürecinde başta “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi olmak üzere öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde kazandırılmaktadır. Ancak alanyazın taraması sonucunda genel öğretim ilkelerinin tamamını ayrıntılı ve bir bütünlük içerisinde sunan herhangi bir kaynağa ve konuyla doğrudan ilgili olan herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılan bu çalışma, alanyazında farklı kaynaklarda yer alan ve kabul gören genel öğretim ilkelerinin tamamını kapsayıcı ve ayrıntılı bir şekilde ele almak ve bu ilkeleri tek çalışma içerisinde sunmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda 27 genel öğretim ilkesi bir bütünlük içerisinde ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu çalışmanın başta öğretmenler ve öğretim elemanları olmak üzere öğretici ve öğrenci konumunda yer alan tüm bireylere, öğretmen yetiştirme sürecine ve alanyazına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretim, Öğretme Süreci, Öğretim İlkeleri, Öğretim İlke ve Yöntemleri.

*) Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
(e-posta: etemesilyurt@akdeniz.edu.tr) ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7340-7536>

The Compass of Teacher: General Teaching Principles

Abstract

The general teaching principles, which should be followed by students, especially teachers, and other stakeholders in education, play a guiding role as a compass in achieving the goals of education. From pre-school to university, no matter in which teaching level, type of school, course, unit or subject; regardless of the branch of teachers and the teaching level of the students; Regardless of which teaching-learning model, strategy, method and technique is used by a teacher, all of these variables should be in accordance with the general principles of teaching. These principles are generally taught to teachers in the undergraduate education process. As a result of the literature review, no resources could be found that provide the integrity of the general principles of teaching and no research directly related to the subject could be reached. This study was conducted in order to cover the general principles of accepted teaching in the literature in a comprehensive manner and to reach all general principles of teaching in a single study. As a result of the study, 27 general principles of teaching were compiled and explained in detail. It is hoped that this study will contribute to the process of teacher training, and literature, to all individuals who are instructor and learner, especially university lecturer and teachers.

Keywords: *Teacher, Teaching, Teaching Process, Teaching Principles, Teaching Principles and Methods.*

1. Giriş

Öğrencinin yaşama hazırlanması, toplumsallaşması, kendini geliştirmesi ve gerçekleştirmesi, meslek edinmesi ve toplumun kültürel mirasının yeni nesillere aktarılmasında temel görevi eğitim ve eğitimin planlı olarak verildiği başta okullar olmak üzere eğitim kurumları üstlenmektedir. Eğitim sistemi ve kurumlarının ana paydaşlarından biri olan öğretmen, eğitimin amacına ulaşmasında temel görevi üstlenmektedir. Dolayısıyla öğrenme ve öğretme sürecinde (eğitim durumlarında, eğitim-öğretim sürecinde) öğretici konumda olan öğretmenler, bu görevi yerine getirirken onlara bir bakıma rehberlik eden veya yol gösterici konumda olan “genel öğretim ilkeleri”ni temel almak durumundadır.

Belli bir alana özgü olan bilgilerin öğrencilere kazandırma süreci veya bir eğitim kurumunda önceden hazırlanmış bir öğretim programı çerçevesinde planlı, düzenli, amaçlı ve kontrollü olarak yürütülen uygulamalara “öğretim” denir (Güneş, 2014a). Planlı, düzenli, amaçlı ve kontrollü olması için öğretimin geçerliği kanıtlanan ve evrensel düzeyde kabul gören ilkeler rehberliğinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda ilke, “temel düşünce, temel inanç, umde, prensip” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Eğitim sözlüğüne göre ilke; her çeşit tartışmanın dışında ve üstünde tutulan ana düşünce, inanış, baş kural, temel bilgi ve kural, uyulması veya takip edilmesi gerekli davranış kuralı (Bakırcıoğlu, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Kavram olarak ilke;

araştırma, uygulamalar neticesinde ulaşılmış ve pek çok bilim insanının dile getirdiği tartışma veya şüphe götürmeyecek kadar sağlam temellere sahip olan ön fikirlerdir (Hesapçıoğlu, 2010). İlke; prensip, kural, ölçü olarak da ifade edilebilir. İlke, amaca ulaştıran doğruluğu ve kesinliği kanıtlanmış, her türlü şüpheden arındırılmış öncül düşünceler, kılavuz veya rehber fikirlerdir. Her faaliyet için ölçü gibi kullanılan, olayların iyi anlaşılmasını sağlayan kılavuz fikirlerdir. Öğrenme ve öğretme sürecinde muhtevanın (içeriğin) öğretilmesi amaçlanır. Bu amaçlar için kullanılacak ilkeler, öğretmenin uygun faaliyet ve etkinliklere yönelmesini destekleyeceği gibi öğrenciyi de güdüleyerek onun başarılı olmasına yardımcı olmaktadır (Çoban, 2011).

Her eğitim faaliyetine başlarken ilgili etkinliğin veya faaliyetin amacına ulaşmasını kolaylaştıracak şekilde daha öncesinde ilkeler ve kurallar belirlenmektedir. Bu kurallar ve ilkelerin doğruluğu, amaca ulaşmayı kolaylaştırır. Çünkü bu kurallar, öğrenme ve öğretme sürecinin köşe taşlarını oluşturmakta ve kurallara uyulmadığı zaman başarıya ulaşılma şansı oldukça düşmektedir (Küçükahmet, 2001). Burada bahsi geçen kurallar, genel öğretim ilkelerini vurgulamaktadır. Genel öğretim ilkeleri, öğretim sürecinin düzenlenip yürütülmesine ışık tutabilecek nitelikte olan temel fikir olarak tanımlanabilir. Bu ilkeler, öğretim sürecinde yapılan etkinliklerin bir tür ölçütü, öğretmenin ise kılavuzu durumundadır. Genel öğretim ilkeleri, öğretim programının amacına ulaşmasında, içeriğin öğrencilere kazandırılmasında, öğretim durumlarının etkili ve verimli işletilmesinde değerlendirmenin objektif yapılmasında, öğretmenin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesinde rehber konumunda yer almaktadır. Konuyla ilgili olarak Karatekin ve Durmuş (2008), bir öğretim programının düzenlenip uygulamaya konulmasından ders araç-gereçlerinin seçilmesine kadar olan bütün etkinliklerde bu ilkelerin hareket noktasını teşkil ettiğini vurgulamakta bu nedenle bu ilkeleri bilmenin ve uygulamanın başta öğretmenler olmak üzere eğitimle ilgili tüm paydaşların görevleri arasında yer aldığını belirtmektedir.

1.1. Çalışmanın Önemi

Her iş, meslek nasıl ki birtakım ilkeler doğrultusunda yapılıyorsa, öğretme işinin ve öğretmenlik mesleğinin yapılma sürecinde de adı “genel öğretim ilkeleri” olan birtakım ilkelere ihtiyaç duyulmakta ve öğretmenlerin yeterlikleri arasında bu ilkeler önemli yer tutmaktadır. Bu yeterlikleri kazanmaları için öğretmenlerin özel bir eğitim sürecinden geçmelerine ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı karşılama görevi başta eğitim fakülteleri olmak üzere öğretmen yetiştiren kurumlara aittir (Yeşil, 2008; Yükseköğretim Kurulu-Dünya Bankası (1998). Öğretmenlik mesleği açısından bu kadar önemli görülen genel öğretim ilkelerine “Öğretim İlke ve Yöntemleri”, “Özel Öğretim Yöntemleri” gibi konuyla doğrudan ilgili öğretmenlik meslek bilgisi ders kitapları başta olmak üzere bu konuya içerik olarak alanyazında yer alan kaynakların (kitap, makale, tez vb.) bazılarında hiç yer verilmediği görülmektedir. Bu ilkeler bazı kaynaklarda (Akpınar, 2012; Demirel, 2007; Ergün & Özdaş, 1997; Gömleksiz, 2018; Güneş, 2014b; Karabacak, 2015; Pala, 2008; Sünbül, 2011; Tok, 2012; Turan, 2007; Ummanel & Dilek, 2016; Yeşilyurt, 2012) kısaca ve özet

şeklinde yer almaktadır. Karabacak (2015) ile Karatekin ve Durmuş (2008) tarafından biraz daha detaylı şekilde yer verilmesine rağmen genel öğretim ilkelerini bir bütünlük içerisinde sunan herhangi bir kaynağa ve konuyla doğrudan ilgili olan herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

İlkeler, gelişigüzel olarak ortaya konulan kurallar olmayıp birbiriyle ilişkili ve birbirini destekleyici niteliktedir. Eğitimde amaca ulaşmayı kolaylaştırmak için XVII. yüzyıldan başlayarak günümüze kadar Pestalozzi, Floebel, Comeniuse, Dewey başta olmak üzere çeşitli bilim insanlarının, araştırmaları sonucu birçok öğretim ilkesi ortaya çıkmıştır. Bu ilkelerin genel olarak nitelendirilmesi, bunların genel kabul görmüş ve zaman içerisinde işe yaradığı test edilmiş ilkeler olduğu anlamına gelmektedir (Akpınar, 2012; Kutlu, Doğan & Karakaya, 2008). Eğitim-öğretimde amaca ulaşmayı kolaylaştırmak için bilimsel araştırma sonuçlarına göre birçok öğretim ilkesi ortaya çıkmıştır. Farklı kaynaklarda farklı sayı ve içerikte yer alan genel öğretim ilkeleri, bu çalışmada derlenmiş, detaylı bir şekilde ele alınmış, başta öğretmenler olmak üzere eğitimin paydaşlarına bir bakıma “genel öğretim ilkeleri el kitabı” şeklinde sunulmuştur. Genel öğretim ilkeleri çeşitli kaynaklarda “eğitimin genel ilkeleri”, “eğitim ve öğretimin ilkeleri”, “öğretimin ilkeleri”, “öğretim ve öğrenmenin ilkeleri” vb. farklı başlıklar altında verilmektedir. Bu çalışmada tüm bu başlıkları içerecek biçimde ve daha yayın olarak da kullanıldığı şekliyle “genel öğretim ilkeleri” başlığı tercih edilmiştir. Bu çalışma kapsamında derlenen genel öğretim ilkelerinin başta öğretmenler olmak üzere, eğitimin diğer paydaşlarına ve alanyazına katkı sunması umulmaktadır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, alanyazında farklı kaynaklarda farklı sayı ve içerikte yer alan genel öğretim ilkelerini bir çalışma içerisinde kapsamlı ve ayrıntılı sunmak ve açıklamak amacıyla yapılmıştır.

2. Yöntem

Bu bölümde çalışma yaklaşımına ve etiğine yer verilmiştir.

2.1. Çalışma Yaklaşımı

Nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılan bu çalışma doküman incelemesi yöntemiyle yapılmış, elde edilen bilgiler ayrıntılı ve bir bütünlük içerisinde derlenmiştir. Araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilintili bilgiler içeren yazılı belge ve kaynakların ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulması, doküman/metin analizi olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2002; Akt: Baltacı, 2019). Doküman incelemesi yöntemine dayalı olarak yapılan derleme çalışması, ele alınan konunun başlıklarına öncelik vermekte, bu başlıklara odaklanmakta (Aydoğdu, Karamustafaoğlu &

Bülbül, 2017), alanyazındaki çalışmaların yaklaşım ve fikirlerin özetlenmesine veya bu çalışmalardan hareketle araştırmanın amacı doğrultusunda bir sentez oluşturulmasına imkân sunmaktadır (Herdman, 2006).

2.2. Çalışma Etiği

Çalışmanın yürütülmesinde alanyazında yer alan ve çalışma konusuyla ilgili, bilimsel niteliği olan geçerli ve güvenilir kaynaklar dikkate alınmıştır. Yararlanılan kaynaklara çalışma içerisinde ve kaynakçada yer verilmiştir. Kaynaklardan yararlanırken anlam kaybı olmamasına dikkat edilerek dolaylı anlatım ön planda tutulmuştur. Çalışmanın alanyazında yer alan çalışmalarla benzerliği (intihal raporu) bir üniversitenin web sitesinden ulaşılabilen iThenticate programıyla yapılmış olup benzerlik oranı yaklaşık %10 olarak ortaya çıkmıştır. Kısaca çalışma kapsamında araştırma ve yayın etiğine dikkat edilmiştir.

3. Genel Öğretim İlkeleri

Literatür taraması sonucunda ulaşılan genel öğretim ilkelerine ve bu ilkelerin özelliklerine aşağıda yer verilmiştir.

3.1. Hedeflerden (Amaç-Kazanım) Haberdar Etme İlkesi

Hedef, yetiştirmek istenilen bireylerde bulunması uygun görülen ve eğitim yoluyla kazandırılabilir mahiyette olan özellikleridir. Öğrencilere, ders öncesinde veya dersin giriş aşamasında ilgili dersin hangi hedeflerinin (kazanımlarının) kazandırılacağı, dersin genel ve özel hedeflerinin neler olduğu ve ders bitiminde öğrencilerin kendilerinde hangi davranış değişikliği yaşamaları gerektiği açık olarak izah edilmelidir. Öğrencinin kendinden beklenilenin ne olduğunu bilmesi hem dersin hem de öğrencinin başarısını artırmakta, öğrenmeye ilişkin kaygısını azaltmaktadır (Yeşilyurt, 2012). Hedeften haberdar edilen öğrenci dersin, ünitenin hatta konunun sonunda hangi kazanımları kazanacağını, neye göre değerlendirileceğini öğrenmiş olur. Hedefin önceden belirtilmesi öğrenciyi harekete geçirir, onu konu dışına çıkmaktan kurtarır ve konuya odaklanmasına yardım eder, öğretmene olan güveni artırır (Tok, 2012). Bunların yanı sıra ilgili ilke, öğrencide öğrenme isteğinin artmasına ve erişilebilecek beklenti düzeyinin somut olarak gösterilmesine katkı sağlar (Pala, 2008).

3.2. Hedeflere (Amaç-Kazanım) Görelik (Uygunluk) İlkesi

Hangi öğretim kademesinde olursa olsun düzenlenen eğitim-öğretim faaliyetleri bir hedefe ulaşmak için gerçekleştirilir. Bu nedenle eğitim ve öğretimde hedefler sürekli göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde hedefler temel çıkış noktası olmalıdır. Okullarda uygulanan öğretim programlarını öğretmenler, programda yer alan hedeflere ulaşacak şekilde neyi, ne zaman, nerede, ne kadar sürede, hangi yöntem, teknik ve araç-gereçleri kullanarak nasıl öğreteceklerini ve nasıl değer-

lendirmelerde bulunacaklarını ortaya koyan planlar haline dönüştürürler. Buradaki bütün unsurlar, belirlenmiş hedeflere hizmet edecek şekilde organize edilir. Bir başka ifade ile eğitim-öğretim faaliyetleri, hedeflere göre planlanır ve bu hedeflere uygun olmak zorundadır (Karabacak, 2015).

3.3. Çocuğa (Öğrenciye-Bireye) Görelilik İlkesi

Bir bakıma genel öğretim ilkelerinin de temelini oluşturan çocuğa görelilik ilkesi, çağdaş eğitim akımlarında “çocuktan hareket akımı” görüşlerinin etkili olduğu bir ilkedir. Taşpınar’a (2012) göre, her bireyin farklı yeteneklere, zekâ düzeylerine, çalışma alışkanlıklarına, öğrenme stillerine sahip olduğu kabul edilerek öğrenme-öğretme süreci buna uygun düzenlenmelidir.

Çocuğa görelilik ilkesi, çocukların minyatür yetişkinler olmadığını, onların kendilerine özgü gelişim özellikleri taşıyan bireyler olduğuna işaret etmektedir. Bu ilke, eğitimci J. Dewey (1859-1952) tarafından yirminci yüzyılın başlarında benimsenmiş, savunulmuş ve eğitim alanına kazandırılmıştır. Dewey, sınıflara klâsik sıralar yerine öğrencilerin çalışmaya ve iş yapmaya imkân tanıyan masaların konulmasını önermiştir. Dewey’e göre çocuk; hareket etme, çevresiyle ilgilenme, etkinlikte bulunma ve iş yapma güdüleriyle yüklüdür. Çocuğun gelişebilmesi için bu faktörlerin doyurulması veya olumlu yöne doğru kanalize edilmesi gerekmektedir. Çocuğa görelilik ilkesi, öğrenme ve öğretme sürecini öğrencilerin (çocukların) içerisinde yer aldıkları gelişim düzeyine uygun şekilde organize etmeyi ve onların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmaya temel almaktadır. Özellikle, öğretimin öğelerini oluşturan çevre, araç-gereçler, eğitim ortamı ve öğretim programı çocuğa görelilik ilkesine göre biçim almalıdır. Hatta okulun yerleşimi, çocuğun sınıfta oturacağı sandalyenin biçimi ve yüksekliği, çocuğun kullanacağı oyuncak, kalem, defter, kitap gibi araç-gereçler öğrencinin bilişsel, zihinsel, bedensel, kısaca gelişim dönemi ve özelliklerine göre belirlenmelidir. Bu ilkeyi uygulamak için öğretmenlerin, eğitim ve gelişim psikolojisi ile çocuğun içerisinde bulunduğu gelişim dönemi ve bu dönemlerin özelliklerini bilmesi, yapılacak etkinliklerin çocuğun içinde bulunduğu gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat etmesi gerekmektedir. Örneğin ilkökul birinci sınıfta olan bir öğrenciye 25X5 kaç eder sorusunu sorup, bu işlemi zihninde yaparak cevabı söylemesini beklemek uygun değildir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, öğrenme hızı, derse aktif katılımı ve bireysel farklılıklarının dikkate alınması bu ilkenin temel ilgi alanında yer almaktadır (Karatekin & Durmuş, 2008). Çocuğa (öğrenciye-bireye) görelilik ilkesinin alt temalarına (ilkelerine) ve bu ilkelerin genel özelliklerine aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Öğrencilerin İlgi, İhtiyaç ve Yetenek İlkesi

Okulların varlık nedenini, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak ve onların yeteneklerini geliştirmek oluşturmaktadır. Bu nedenle öğretim programları öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklere uygun olarak hazırlanmalı; öğretmenler de öğrenme ve öğretme

sürecinde öğrencilerin bu özelliklerini dikkate almalıdır (Bilen, 2006). Öğretmen, öğrencilerin nelere ilgisinin olduğunun farkında olmalı; yapılan etkinlikler ile öğrenci ilgilerini örtüştürmeli ve öğrencileri motive etmelidir. Öğretmen öğrencilerin ilgilerini tespit etmek için iyi bir gözlemci olmalı, öğrencilerle açık ve çift yönlü iletişim kurmalıdır. Öğrencilerin ilgilerini belirleyen öğretmen, bu ilgiler etrafında öğrencilerde keşfetme, araştırma ve merak duygusunu geliştirebilir. Konuya ilgi duyan öğrenciler derse daha aktif katılırlar. Bu durumu göz önünde bulunduran bir öğretmen konuyu sosyal, maceracı, araştırılabilir ve katılımı sağlayacak biçimde planlayabilir, öğrencilerin konuya ilgisini çekmek için soru ve araştırmalardan faydalanılabilir. Dersin başlangıç aşamasında problem veya ilginç bir soru ortaya atılarak öğrencilerde merak uyandırılabilir (Özbek, 2011).

Öğretmenler, kendi bildiklerini veya öğrencilerin bilmediklerini öğretmek yerine yaş ve sınıf seviyesini de dikkate alarak öğrenilmesi gerekenleri öğretmelidir. Çünkü yaşına veya sınıfına göre yeteneğinin üzerinde veya altında olan bir konuyu öğretmeye çalışmak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Öğrenci, yaşının üzerindeki bir öğrenmeyi gerçekleştirebilecek beceriye sahip olmadığı için öğrenemeyecektir. Aynı yaklaşım öğrencinin yeteneğinin altında kalan konular için de dikkate alınmalıdır. Her iki açıdan da düşünüldüğünde bu durum zaman kaybı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca konu çok basit geldiğinde veya yeteneğinin çok üzerinde olduğunda öğrenci öğrenmek için isteksiz olabilir (Karabacak, 2015).

3.3.2. Olgunlaşma İlkesi

Olgunlaşma, vücut organlarının kendinden beklenen görevleri yapabilecek seviyeye ulaşabilmesi için öğrenme yaşantılarından bağımsız olarak kalıtımla gelen biyolojik bir değişimdir (Senemoğlu, 2010). Kısaca, bireyin bir işi yapabilme becerisine sahip olma düzeyini ifade eden olgunlaşma, kişinin doğuştan getirdiği potansiyelin ortaya çıkması ve bireyin kendinden beklenen işlevleri yerine getirmesi olarak da tanımlanabilir. Çoğu zaman çevresel faktörlerden bağımsız olan olgunlaşma uyarıcı yoğunluğuna bağımlıdır. Örneğin bir çocuk normal şartlar altında zaman içerisinde yürüyebilir. Ancak çocuğun yürümesi için yürüme kavramıyla ilgili uyarıcılar görmesi de gerekmektedir (Aydın, 2012). Bu bakımdan olgunlaşmanın en temel değişkenleri yaş ve zekâdır. İyi bir öğrenmenin olması ve bireyin ilgili davranışları kazanması için onun uygun olan yaş grubunda yer alması gerekmektedir. Örneğin bir çocuk, konuşmayı öğrenmesi için iki yaş civarında soyut işlem yapabilmesi için 13 yaş civarında bulunmalıdır (Bacanlı, 2004).

3.3.3. Hazırbulunuşluk İlkesi

Hazırbulunuşluk, bir öğrenme etkinliği için öğrencinin gerekli olan ön koşul öğrenmelere sahip olmasıdır. Öğrenilecek konu ile ilgili ön koşul niteliğindeki kazanımlar ne kadar iyi gerçekleşmişse yeni konunun öğreniminin gerçekleşmesi çok daha kolay olmaktadır. Örneğin, üçgenin iç açılarının toplamını öğrenmeleri için öncelikle öğrenci-

lerin açılı kavramını, açılı çeşitlerini vb. bilmeleri gerekmektedir. Eğer bütün öğrenciler bu ön koşul niteliğindeki kazanımlara sahip ise kolay ve kalıcı öğrenme gerçekleşir. Ancak bir sınıfta bu kazanımlara tamamen sahip olan öğrenciler olduğu gibi bu kazanımlara çeşitli düzeylerde sahip olan öğrencilerde olabilir. Ön koşul niteliğindeki kazanımlara sahip olan öğrenciler bir sonraki konuyu öğrenmede çok fazla zorluklarla karşılaşmazken sahip olmayan öğrencilerin öğrenmelerinde sorunlar yaşanmaktadır (Karabacak, 2015). “Öğretim, öğretmenin kendi bildiği yerlerden değil, öğrencinin bulunduğu veya bildikleri yerden başlamalıdır” yargısı hazırlanış ilkesini iyi yansıtan bir tespittir. Tıpkı bir enstrümanı çalmayı öğrenmeden önce onun dinlenmesi gerektiği gibi, yeni konuya geçmeden önce öğrencilerin sahip oldukları bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal ön öğrenmelerin bir ön test ile tespit edilmesi ve o konu hakkındaki bilgilerin gözden geçirilmesi, hatırlanması varsa eksikliklerin tamamlanması gerekmektedir (Pala, 2008).

3.3.4. Motivasyon (Güdüleme) İlkesi

Bir davranışı başlatan, anlaşılır kılan, açığa çıkaran, sürdüren, açıklayan, yönlendiren psiko-sosyal ve fizyolojik enerjiye güdü denir. Güdü, belirlenmiş hedeflere yönelten istek, ihtiyaç ve dürtü gibi süreçleri içermektedir. Güdülenme, bir şey yapmak için harekete geçmek demektir. Dışsal ve içsel olmak üzere iki tür güdülenme vardır (Akbaba, 2006; Ergin & Karataş, 2018; Öncü, 2000). İçsel güdülenmede dışardan bir uyarıcıya ihtiyaç yoktur. Birey kendi istediği ve gerekli gördüğü için görevi tamamlamaya güdülenir. Dışsal güdülenmede ise birey başka uyaranları göz önüne alarak güdülenir. Örneğin, öğrenci bir öğrenme görevini önemli ve faydalı gördüğü için yapıyorsa içsel, yüksek not almak için yapıyorsa dışsal güdülenme gerçekleşmiş olur. Okullarda öğrencinin içsel güdülenmesini sağlamak için öğretmen derse karşı merak ve ilgi uyandırmalıdır. Bunun için öğrencinin ilgi alanlarını belirlemeli ve bu ilgi alanlarına göre öğrenciyi güdülemelidir. Çünkü yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hâle gelmiş sayılmaz. Dışsal güdülenme ise yüksek not verme, övgüler, maddi ödüller (not, şeker, çikolata vb.) sunma ile gerçekleşir. Araştırmalar öğrenme ve öğretme sürecinde daha çok içsel güdülenmeye ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak dışsal güdülenme düşük başarılı ve çekingen öğrenciler ile alt öğretim kademelerinde yer alan öğrencileri için zaman zaman kullanılabilir (Jensen’dan aktaran Tok, 2012).

3.4. Dikkat Çekme İlkesi

Dikkat, zihin gücünün belli bir olayın ya da durumun açıklıkla kavranabilmesi için o olay ya da durum üzerinde yoğunlaşması olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, bilişsel ve duyuşsal seviyelerine uygun yollarla, öğrencilerin dikkati öğretim süreçlerine çekilmelidir. Öğrencinin dikkatini çekmek için öğrenci seviyesine uygun olacak şekilde olay, olgu, espri, anı, fıkra, soru sorma, şekil, model, grafik, hikâye, şiir, şarkı, resim vb. unsurlara yer verilebilir (Taşdemir, 2003). Dikkat hem dış çevreyle hem de bireyin ilgi ve güdüleriyle ilgilidir. Çabuk öğrenmeye de yardımcı olan dikkat, öğrenilen bir alış-

kanlıktır. Bu bakımdan öğretmenler öğrencilerin belli bir konuya dikkat vermelerini ve odaklanmalarını sağlamak için dersin amacını öğrencilere anlatmalı, konuya karşı merak uyandırmalıdır. Dikkati çekmek ve bunu sürdürmek, öğretmenler için kolay iş değildir.

Dikkat çekmekte en etkili tekniklerden biri, hiçbir şey yapmamaktır. Basit bir şekilde öğrencilerin karşısında sessizce beklemek, onların dikkatini çekecektir. Diğer dikkat çekme tekniği, konuşmaya çok düşük ses tonuyla başlamak ve sınıf dinlemeye başladığında ses tonunu normal seviyeye çıkarmaktır. Bu teknik zaman zaman kullanılarak öğrencilere bu durumda sessiz olmaları ve öğretmene dikkat etmeleri gerektiği mesajı verilmiş olur. Mimikler ve öğretmenin hareketli olması da etkili olabilir. Çoğu insan gibi öğrenciler de yapılan hareketlere karşı duyarlıdır. Bu nedenle elleri kullanmak ya da güdültü yapan öğrenciye yanaşmak dikkati çeker. Kısaca, sessizlik, ses kontrolü ve çeşitli hareketler derse dikkati artırır. Ayrıca, derse bir öykü, fıkra, soru ve dramatizasyonla başlamak, çeşitli yöntem, teknik ve araç-gereçler kullanmak da dikkati çeker ve onun sürdürülmesine yardımcı olur. Ayrıca öğrenilenlerin yaşam ve kişisel deneyimlerle ilişkisini kurma, yapılan iş ve öğretim yönteminde seçenek sağlama, dikkatin sürdürülmesinde yararlı olabilir (Tok, 2012).

Yaygın dikkat çekme yöntemlerinden biri de genellikle soru sorularak merak uyandırmaktır. Örneğin, “Beygir gücü kelimesinin nasıl oluşturulduğu hiç merak ettiniz mi? Kim tahmin etmek ister? (enerji üzerine bir dersten)” veya “Herhangi biriniz Yunan tanrısının adı ile anılan ünlü bir otomobil markasını hatırlayabilir mi? (mitoloji üzerine bir dersin girişinden).” Dikkat çekmenin diğer bir yöntemi de merak uyandıran giriş sorusu veya uyarıcısı sunmaktır. Merak uyandırmada diğer bir teknik ise belli bir çelişki ortaya koymaktır. Örneğin “Yunan imparatorluğunun en güçlü zamanında neden çöktüğünü düşünüyorsunuz?” Gerçek yaşamdaki bir tutarsızlıkta merak uyandırır. Örneğin, “Hayvanlar âlemindeki bazı küçük sınıflamalar neden insanlardan daha uzun yaşıyor?” Başlangıçta mantıksız gibi görünen bir şeyde dikkati çeker. Örneğin, “Neden bir şey ileri gittiği zaman başka bir şey geriye gider?” (Kılıç, Babacan & Padem, 2014).

3.5. Ön Bilgileri Kullanma-Uyarma İlkesi

Yeni öğrenilecek bilgilerle ilgisi, ilişkisi ve öncülü olan daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerinin hatırlanması öğrenme açısından oldukça önemlidir. Öğrencinin öğrenme işine katılması ve öğrenmeyi sürdürmesi yeni öğrenileceklerle doğrudan ilgili olan daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlanmasını ve kullanılmasını gerektirmektedir. Öğretmen, öğrencilerin önceden kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlarını diyagramlar, resimler, formüller göstererek çeşitli öğrenme stratejileri kullanarak açıklama yaptırarak soru sorarak tartışarak ortaya koyabilir (Tok, 2012). Yeni öğrenilecek bilgilerle ilgili olan daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlanması ve kullanılması öğrencinin öğrenme ve öğretme sürecine daha aktif katılmasını ve öğrenmeyi sürdürmesini sağlamaktadır (Fidan, 2012). Bu durumda daha önceki öğrenilmiş olan bilgilerden yanlış veya eksik öğrenilen bilgi varsa öncelikle bunların giderilerek yeni öğrenilecek bilginin bu bilgi üzer-

rine inşa edilmesi gerekmektedir. Öğretmen soru sorarak açıklama yaparak tartışarak öğrencilerin önceki öğrenmelerle ilgili öğrenme eksikliklerini ve yanlışlarını ortaya çıkarabilir ve giderebilir (Gökalp, 2014). Hazırbulunuşluk ilkesi ile yakından ilgili olan bu ilke, özellikle sebep-sonuç ilişkisi, biri öğrenilmeden diğer konu öğrenilemez veya konuların birbirinin önkoşulu niteliğinde yer aldığı derslerde daha fazla önem kazanmaktadır.

3.6. İpucu İlkesi

İpucu, öğrencileri harekete geçiren, istendik davranışın yapılmasına ve kazanılmasına yardımcı olan davranışlar veya mesajlardır (Fidan, 1982; Akt. İşman & Eskicumalı, 2003). Bir başka tanımda ise ipucu öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları nasıl ve niçin öğreneceğini gösteren mesajların tümüne ipucu (işaret) olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2010). “Bilgi hatırlanmazsa başarı imkânsızdır” değerlendirmesinden hareketle hafızadaki (bellekteki) bilginin geri getirilmesinin birçok yolu vardır. Bu yollardan birisi de “ipucu” vermedir. Örneğin, bir kişi bir ülkenin başkentini hatırlayamazsa bu şehrin ilk harfi söylenerek hatırlamasına yardım edilebilir. Diğer bir örnek ise öğrenci on iki ayı sırayla yazarken “Temmuz” ayını yazmayı unuttuğunda “Haziran’dan sonra hangi ay gelir?” gibi bir ifade, onun hatırlamasına yardımcı olabilir. Öğretmenin önemli bir ifadeyi farklı ses tonu ile vurgulaması da öğrenci için ipucu olabilir (Pala, 2008). Bunların yanı sıra öğrenciye verilecek olan ipuçları sözlü, yazılı, görsel, işitsel vb. tüm duyu organlarını etkileyecek, öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya sevk edecek olan varlık, olay, olgu, kavram, sembol vb. olabilir. İpuçları öğrencilere eski bildiklerini hatırlamada ve yeni öğrendikleri ile bağ kurmalarında yardımcı olur. Öğretmen, bireysel farklılıkları dikkate alarak çok sayıda ve farklı ipuçları vermeye özen göstermelidir (Özbek, 2011). Çünkü öğrencilerin tamamına hitap edecek ipuçları sınıf ortamında onlara sunulan zengin uyarıcılar ve yaşantılarla sağlanır.

3.7. Pekiştirme (Pekiştireç) İlkesi

İstenilen davranışların olma sıklığını arttıran uyarıcılara pekiştireç, bu uyarıcıların verilmesi işlemine pekiştirme denir (Sünbül, 2011). Bir insan ya da organizmaya yaptığı bir davranıştan hemen sonra sunulan herhangi bir uyarıcı eğer insanın ya da organizmanın aynı davranışı ilerde tekrar yapmasını sağlıyorsa pekiştireç; azaltıyor ya da tümüyle ortadan kaldırıyorsa cezadır. Örneğin; istendik bir davranışta bulunan öğrenciye “afetin” demek, ya da “şeker, çikolata, not, kitap vermek, alkışlatırmak vb.” öğrencinin bu davranışı ilerde yineleme olasılığını arttırabildiğinden bu tür uyarıcılar pekiştireç olarak işe koşulabilir (Sönmez, 2008).

Maddi-manevi, dış-iç kaynaklı pekiştiriciler olarak sınıflandırılan pekiştiriciler, kişinin kendi kendini yüceltme ihtiyacı ile ilgili olabilir. Bireyin kendisine olan saygısını koruma ya da artırma yolunda yardımcı olabilecek her buluş, nesne ya da ifade onun için bir pekiştireç etkisi gösterebilir. Pekiştiricilerin her zaman öğretmen tarafından verilmesi gerekmez. Bunlar, öğrenciye üyesi olduğu bir sosyal grup ya da sınıf arkadaşları

tarafından da sağlanabilir. Sonuç olarak pekiştireç, öğrencinin gelişimsel özelliklerine, içinde yaşanan kültürel değerlere, dersin niteliğine, zamana, yere ve kazandırılacak hedef davranışlara göre ayarlanmalıdır (Tok, 2012). Öğrenme ve öğretme sürecinde kritik veya istenilen davranışlar meydana geldikçe bu davranışlar pekiştirilmelidir. Pekiştirme yerine göre öğrenme güdüsünü artırır, dikkat ve öğrenme çabalarını yönlendirir, beklenen davranışın denemesini sağlar ve davranışın istenen yetkinliğe erişerek kalıcı hâle gelmesini hızlandırır. Farklı pekiştireçler kullanmak, istenilen davranışın hemen ardından öğrencinin ihtiyaç ve beklentilerine uygun pekiştireç vermek bu ilkenin uygulanmasında anahtar konumda yer alır (Demir, 2007).

Pekiştireçler, olumlu ve olumsuz pekiştireç olmak üzere iki gruba ayrılır. Bir davranıştan sonra verilen bir uyarıcı, o davranışın ileride yinelenme sıklığını artırıyorsa buna olumlu pekiştireç denir. Bir davranışın sonunda uyarıcı ortadan kalkıyor ve ortadan kalan bu uyarıcı, davranışın yinelenme ihtimalini artırıyorsa buna da olumsuz pekiştireç denir (Senemoğlu, 2010). Soruya doğru yanıt veren öğrenciye “afetin” demek olumlu pekiştirmeye; iki saat üst üste ders yapılmasından sıkılan öğrencilere “teneffüs arası vermek” ise olumsuz pekiştirmeye örnektir.

Ayrıca pekiştireçler pekiştirme tarifelerine göre kullanılmalıdır. Pekiştirme tarifeleri sabit ve değişken zaman aralıklı, sabit ve değişken oranlı olarak karşımıza çıkmaktadır (Sönmez, 2008). Belli zaman aralıkları sonunda pekiştirme yapılmasına sabit aralıklı pekiştirme denir ve bu pekiştirme türü davranışa bağımlı değildir. Serbest faaliyetlerin haftanın belli gün ve saatlerinde olması her hafta belli bir gün ve saatte sınav yapılması sabit aralıklı pekiştirmeye örnektir. Değişken zaman aralıklı ise farklı zaman aralıklarıyla pekiştireç verilir. Örneğin bazen iki haftada, bazen iki günde bir ödev kontrolü yapıp öğrencinin defterine imza atmak değişken zaman aralıklı pekiştirmedir. Planlanmış olan belirli sayıda davranışın gösterilmesine bağılı olarak verilen pekiştirmeye sabit oranlı pekiştirme denir. Örneğin, bir öğrencinin istenilen her üç olumlu davranışından sonra “afetin” veya “yıldız” alması bu pekiştirmeye örnektir. Değişik sayıda istendik davranış sergilendikten sonra yapılan pekiştirmeye ise değişken oranlı pekiştirme denir ve bu pekiştirme davranışın sönmesine karşı en etkili pekiştirmedir. Önceleri üç defa ödevini yaparak imza alan bir öğrencinin daha sonra beş, daha sonra yedi vb. yaptıktan sonra imza alması değişken oranlı pekiştirmeye örnektir (Babayiğit & Erkuş, 20117; Fidan, 2012; Senemoğlu, 2010).

3.8. Tekrar İlkesi

Öğrencilerin öğrendikleri konular (bilgiler) üzerinde yeniden çalışması ve öğrendiklerini ara sıra gözden geçirmesi unutmayı aza indirmektedir. Tekrar, özellikle öğrenilen bilgi ve becerilerin kalıcılığının sağlanmasında önemli işlev üstlenir. Çoğu durum ve zamanda tekrar öğrenme için temel bir gerekliliktir. Örneğin, insanın bir yabancı dili konuşmayı, melodiyi çalmayı ve benzeri becerileri tekrar yapmadan öğrenmesi oldukça zordur (Sünbül, 2011).

Bilginin kısa süreli bellekte saklanması-tutulması ve uzun süreli bellekteki bilginin ise hatırlanması-geri getirilmesi bakımından tekrar önemli bir ilkedir. Kısa süreli belleğe gelen bilgi, zihinsel tekrar yapılmadığı ya da kodlanıp uzun süreli belleğe gönderilmediği takdirde çok hızlı unutulmaktadır. Bu durum, ders sürecinde öğrencinin belleğe gelen bilgileri zihinsel olarak tekrar etmesinin önemini ortaya koymaktadır. Peterson ve Peterson'a (1959), zihinsel tekrar ile hatırlama arasında şöyle bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Onlara göre zihne (kısa süreli belleğe) gelen bilginin hemen (sıfır-bir saniye arasında) tekrar edilmezse %88'i, üç saniye sonra tekrar edilirse %62'si, altı saniye sonra tekrar edilirse %41'i, on sekiz saniye sonra tekrar edilirse %15'i kalmaktadır. Konuyla ilgili olarak H. Ebbinghaus (1885) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda geliştirilmiş unutmaya eğrisi grafiği tekrarın uzun süreli bellekteki bilginin hatırlanmasını somutlaştırmakta, tekrarın ve tekrar sayısının, bellekteki bilgiyi güçlendirdiğini kanıtlamaktadır. Ona göre belleğe gelen bilgi hemen tekrar edilirse kalıcılığını korur. Ancak belleğe gelen bilginin 20 dakika sonra tekrar edilirse %60'ı, bir saat sonra tekrar edilirse yaklaşık %50'si, dokuz saat sonra tekrar edilirse yaklaşık %35'i hatırlanmaktadır. Bu araştırma, pekiştirilmedikçe ve tekrar edilmedikçe ilk saatlerde ve günlerde bellekte tutulan bilginin hızlı bir şekilde unutulduğunu, ilerleyen günlerde unutmaya hızının yavaşladığını ve aslında tamamen unutmamanın da mümkün olmadığını göstermesi bakımından önemlidir.

Sık sık, ara sıra, bölümlü veya toplu tekrarın hangisinin yapılması gerektiği; konunun özellikleri, bireyin yaşı, zekâsı, o konudaki yaşantıları vb. birçok değişkene göre şekillenmektedir (Sünbül, 2011). Bu durum, tekrar etmede zamanlamanın oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Öğrenme gerçekleştikten hemen sonra unutmaya en fazla olduğuna göre anında yapılması gereken tekrar unutmaya az indirmektedir. Bilginin kalıcı olması yani bellekte kalması için unutmaya periyoduyla orantılı yapılan aralıklı tekrar, bilginin kalıcılığına önemli katkı sağlamaktadır. Hatırlama ve öğrenme üzerinde aralıklı yapılan tekrarların bir defada çok yoğun olarak yapılan tekrardan daha etkili olduğu gözlenmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta tekrar ve alıştırmalarda konuyu bir bütün olarak mı yoksa bütünün parçalara ayırarak öğrenmenin mi daha iyi sonuç vereceği sorusudur. Bu soruya öğrenme ve öğretme sürecinin ilk zamanlarında parça parça tekrar etmenin zaman ilerledikçe konuyu bir bütün olarak tekrar etmenin daha uygun olduğu söylenebilir. Genellikle öğrenciler ders sürecinde bilgiyi alıyor, anlıyor ve aynı seviyeyi yakalıyorlar. Ancak bilginin öğrenilmiş sayılması için temel şart onun kalıcı olmasıdır. Tekrar, bilginin kalıcı olmasının temel şartlarından biri olup öğrencilerin başarılı olmasını sağlayan önemli bir öğretim ilkesidir.

3.9. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi

Ön öğrenmeler veya önceki bilgiler, yeni bilginin daha kolay kazanılmasında, anlamlandırılmasında, özümsemesinde, yeni bilginin nasıl kazanılacağına yol göstermesinde etkili bir işleve sahiptir (Senemoğlu, 2010). Öğrenme ve öğretme sürecini düzenlerken öğrencinin önceki bilgi ve deneyimlerinden faydalanılmalıdır. Çünkü öğrencilerin bildik-

lerinden yola çıkılarak bilmedikleri konular üzerinde durulması öğrenme açısından daha anlamlı ve işlevseldir. Yeni ve eski bilgilerini karşılaştıran bir öğrencinin öğrenmesi daha anlamlı ve kalıcı olmaktadır. Bunu sağlamanın en genel yolu ise ders başlamadan önce veya dersin başlangıcında öğrencilerin eski bilgilerini yoklamak, hatırlamak, bir bakıma hazır bulunuşluk düzeylerini somutlaştırmak da yarar vardır (Demirel, 2007). Öğrenme, önceden öğrenilen bilgilere de dayalı bir süreç olduğu için öğrencinin ön bilgileri, öğrendiği yeni bilgileri anlamlandırmada kritik önemdedir. Bu ilkeye göre öncelikle bir teşhis testi yapılarak konuyla ilgili öğrencilerin bilgi seviyeleri tespit edilmelidir. Öğretmen, dersin başlangıç aşamasında öğrencilerin önceki bilgilerini ortaya çıkarıcı giriş yapabilir, sorular veya kısa hatırlatmalar ile öğretimin niteliğini (öğrenmenin kalıcılık ve anlamlılığını) artırabilir (Akpınar, 2012).

3.10. Yakından Uzağa İlkesi

Yakından uzağa ilkesi, öğrencinin yer ve zaman açısından en yakınından hareket edilerek gittikçe daha uzak mekânlara veya zamana doğru hareket edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğretilecek bilgilerin düzenlenmesinde doğal ve sosyal olarak öğrencinin yakın çevresinden işe başlanılmalıdır. Öğrencinin yakın çevresini sırayla ailesi, akrabaları, okulu, yaşadığı mahallesi, ilçesi, ili ve ülkesi oluşturmaktadır (Demirel, 2007). Bireylerin ve doğal olarak da öğrencilerin ilgisi, etkileşimde bulunduğu yakın çevresindeki olay ve olgulara karşı daha fazladır. Bu nedenle öğretim etkinlikleri planlanırken ve uygulanırken konu seçiminde, verilecek örneklerde ve ders ile yaşamı ilişkilendirmede zaman, sosyal ve fiziksel çevre açısından yakından başlanarak uzağa doğru bir sıra takip edilmelidir (Akpınar, 2012). Örneğin, iklim konusunu ele alalım. Erzurum’da ders işleyen bir öğretmen karasal iklimden, Mersin’deki öğretmen ise Akdeniz ikliminden iklim çeşitlerini öğretmeye başlamalıdır. Öte yandan Turan’a (2007) göre öğrenci yakında olan nesnelere, olayları ve olguları uzaktakilere göre daha iyi kavramaktadır. Örneğin, bir öğretmen hayvanları tanımaya yönelik “Memeli Hayvanlar” konusunu anlatırken “denizaslanı” veya “lama”yı değil, öğrencinin bildiği ve yakın çevresinde olan “sığır”, “koyun”, “keçi” gibi hayvanları örnek vermesi öğretim ilkesi açısından daha uygundur.

3.11. Basitten Karmaşığa (Kolaydan Zora) İlkesi

Bu ilkeye göre öğrenme ve öğretme sürecinde öncelikle basit kavramlara ve konulara yer verilmeli daha sonra zor ve karmaşık konulara geçilmelidir. Bilindiği üzere basit konuları zor konulara göre öğretmen açısından öğretmek, öğrenci açısından öğrenmek daha kolaydır (Turan, 2007). Ayrıca öğrenme öğretme sürecinde yer alan etkinliklerini basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru organize edilmesi öğrencilerin başarıma duygusu kazanmasına da imkân vereceğinden bu ilkenin kullanılması onların akademik öz benliklerinin gelişmesine de katkı sunmaktadır. Ancak bu ilkeye uyulmadığında yani öğrenciler ilk ve doğrudan zor veya karmaşık konular ile karşı karşıya geldiklerinde öğrenmelerinde sıkıntı ve güçlük yaşayabilir. Bu durum onların hem akademik öz benliklerinin hem de

gelecek öğrenmelerinin olumsuz etkilenmesine yol açabilir. Öğrenciler kendilerine kolay gelen konuları öğrenmede sıkıntı yaşamayacakları için o konu alanında temelleri sağlam atılmış bilgilere sahip olacaklardır. Daha sonra gittikçe zorlaşan veya karmaşıklaşan konuları bu temelin üzerine inşa edeceğinden çok fazla zorlanmayacaktır. Örneğin, ilköğretimde bir öğrenciye cümlenin öğelerini öğretmeye çalışan bir sınıf öğretmeni öncelikle yüklem kavramını, ardından da özne kavramını öğretmeli, en son kavram olarak tümleci öğretmelidir. Çünkü bir cümlede yüklemi bulmak daha kolayken tümleci bulmak daha zordur (Karabacak, 2015). Bu ilke kapsamında, konunun hiyerarşik olarak sırayla bilgi, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve sentez basamaklarına göre düzenlenmesi daha uygundur.

3.12. Somuttan Soyuta İlkesi

Zihinsel gelişim, somuttan soyuta doğru gerçekleşir. İnsanlar somut kavramları soyut kavramlardan daha kolay öğrenir. Bu nedenle öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilere öncelikle somut bilgiler öğretilmeli daha sonra soyut kavramlara geçilmelidir (Demirel, 2007). İnsanların, özellikle de somut işlemler dönemi ortalama 12 yaşına kadar olan çocukların, aşına olmadıkları veya hakkında daha önce herhangi bir ön bilgiye sahip olmadıkları konularda, somut (nesne) konuları soyut konulardan daha kolay algıladıkları ve öğrendikleri bilinen bir gerçektir. Çünkü birey somut bilgiyi daha kolay resmederek imajlar oluşturur. Bunun için öğretim, somut konularla başlamalı ve yavaş yavaş soyuta doğru gitmelidir (Küçükahmet, 2001). Ancak bir öğrenci soyut işlemler döneminde ve ileri yaşlarda da olsa soyut bir konunun somutlaştırılarak işlenmesi öğrenmede kalıcılığa daha fazla hizmet etmektedir. Soyut konuları somutlaştırmak için başta bilgisayar teknolojileri olmak üzere birçok duyu organına hitap eden araç-gereçler kullanılabilir. Öte yandan soyut konuların öğretiminde de yine somut olay, unsur ve örneklerden faydalanılabilir. Örneğin peri bacalarının oluşumun işlendiği bir derste, görsel sunumlardan faydalanmak; $2+2=4$ eder yerine iki elma ile iki elmanın toplamı dört elma eder şeklinde cümle kurmak; enflasyon işlenirken grafiklerden faydalanmak vb. somuttan soyuta ilkesinin somutlaştırılmış örnekleridir.

3.13. Aktivite (Yaparak ve Yaşayarak Öğrenme) İlkesi

Eylem ilkesi, iş ilkesi, etkin katılım ilkesi olarak da adlandırılmaktadır. J. Dewey'in yaparak yaşayarak öğrenme anlayışına dayanan aktivite ilkesi eylem, iş, etkin katılım ilkesi olarak da isimlendirilmektedir. Öğrenme, bireyde kendi yaşantısı yoluyla kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olduğuna göre buradaki "kendi yaşantısı yoluyla" kavramı öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımını, yaparak ve yaşayarak öğrenmesini vurgulamaktadır. Günümüzdeki öğretim faaliyetlerinde sadece dinleyerek katılan ve anlamaya çalışan öğrenci yerine, soru soran, bazı konuları kendine özgü plan ve tekniklerle araştıran, derse aktif olarak katılan, bulduklarını sistemli hâle getirip düzenleyen, gözleyen, karşılaştırmalar yapan, düşünüp sonuç çıkaran ve bu şekilde derse

katılan öğrenci istenmekte veya hedeflenmektedir. Çünkü yaparak ve yaşayarak öğrenme öğrenciler için en verimli ve aktif öğrenme durumlarını oluşturmada öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecindeki etkinliklere katıldığı ölçüde kalıcı izli öğrenme meydana gelmektedir. “Eğer bir kişiye balık verirseniz, onun karnını bir öğün için doyurursunuz ama o kişiye balık tutmasını öğretirseniz tüm yaşamı boyunca onun karnının doymasını sağlarsınız” (Çin atasözü) yaparak ve yaşayarak öğrenmenin önemini özetlemektedir. Bilgi, iletişim ve teknoloji çağı olan günümüzde öğretmenin sadece bilgi aktarıcılığı rolünden sıyrılarak bilgi üreticisi ya da bilgiye ulaşılacak yolda öğrencilere rehberlik yapma ve onları bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarda aktif kılma rolünü üstlenmesini gerektirmektedir. Dahası öğretmenin, bilgi aktararak kısa sürede öğrencilerin edilgen bir şekilde sorun çözmelerini sağlamak yerine bilgiyi üretmeyi ya da bilgiye ulaşmayı öğrencilere öğretmek onların yaşamları boyunca sorunlarını kendilerinin aktif bir şekilde çözme becerisini kazandırması gerekmektedir. Bu durum öğrencilerin aktif yaşantılarını, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamlarıyla mümkündür (Sünbül, 2011).

Aktivite ilkesinin öğrenme ve öğretme sürecine yansımaları için öğrencilerin, öğrendikleri ile ilgili konuşarak, yazarak; geçmiş deneyimleri ile yeni bilgiyi ilişkilendirerek; yaşantılarına uygulayarak; tartışarak; sınıflandırma, uygulama, yorum, görüşme, gözlem, alıştıırma, inceleme, araştırma yaparak; not alarak; ölçerek, hesaplayarak; özet çıkararak; takım projelerine katılarak; problem çözerek; örnek olaylar üzerinde çalışarak; rol oynayarak; soru sorarak ve sorulara cevap vererek; öğrendiklerini başkalarına öğretmek; bilgiyi geçmiş yaşantılarıyla ilişkilendirerek öğrenme ve öğretme sürecine katılmaları sağlanmalıdır (Lubawy'den aktaran Pala, 2008).

3.14. Sosyallik (Otoriteye İtaat ve Özgürlük) İlkesi

Otoriteye öncelik ve önem veren eğitimde öğrencilerin istek, ilgi, görüş ve düşüncelerine yer verilmeyip veya çok az yer verilip öğretmenin görüş, düşünce, istekleri esastır veya ön plandadır. Otorite, bireyi sıkı bir disiplin ve baskı altında tutan, onu sıkı disipline zorlayan güçtür. Böyle bir güç ile donatılan öğretmen rehberlik yerine, şekil vericilik ve yönlendiricilik rolünü üstlenmeye ve oynamaya başlar. Bu durumda öğrenci, istedik davranışlar dışında başka davranışlar da geliştirebilir. Sözcük anlamıyla özgürlük, herhangi bir şekilde herhangi bir şarta bağlı olmama durumudur. Buna göre özgür eğitim, herhangi bir etki ve baskı altında kalmadan öğrencinin kendi kendini eğitmesi anlamına gelmektedir. Fakat mutlak anlamda özgür eğitimden söz etmek de güçtür. Çünkü insan, doğa şartlarından, nesnelere ve diğer insanlardan az da olsa etkilenmektedir. Dolayısıyla mutlak anlamda özgür eğitim mümkün görülmemektedir (Karatekin & Durmuş, 2008).

Eğitimin temel işlevlerinden birisi bireyleri içerisinde yaşadığı toplumun bir parçası haline getirecek şekilde onun sosyalleşmesini sağlamaktır. Öğrencinin sosyalleşme sürecini dengeli bir şekilde gerçekleştirmek çok önemlidir. Bu süreçte birey, toplumun kabul ettiği değerleri, otoriteye aykırı davranışlarda bulunmamayı, kurallara uymayı öğrenir.

Aynı zamanda sosyalleşme sürecinde başkalarının hakkını gasp etmeyecek şekilde kendisinin özgürce hareket edebileceğini de öğrenir. Birey toplumun ona tanıdığı sınırlar çerçevesinde olabildiğince özgür davranabilir. Bu süreçte, bireylerin özgürlüğüne önem verilmeli ama aynı zamanda da topluma ve başkalarına karşı olan sorumlulukları da göz ardı edilmemelidir (Karabacak, 2015). Bu bağlamda çocuğun eğitimi otorite ile özgürlük arasında şekil alan sosyalleşmesiyle yakından ilgilidir. Sosyallik ilkesi kapsamında birey (öğrenci) anne-baba, okul, yönetici ve öğretmenlere saygı ve sevgi duymalı; yasalara, yönetmeliklere, toplumun manevi kültür egeleri olan din, ahlak, gelenek, adet gibi kısaca toplumun töre ve kültürüne de uygun davranmalıdır (Taşpınar, 2012).

3.15. Açıklık (Ayanilik) İlkesi

Öğretilecek konular açık ve anlaşılır olmalıdır. Öğretmen anlaşılır bir dil kullanmalı, öğrenci bilgileri iyi anlayarak zihninde yapılandırmalı, içerik (öğrenilecek konular) öğrencinin seviyesine uygun, onun anlayacağı kadar açık olmalı ve sunulmalıdır (Güneş, 2014b). Bu ilke, öğrenme ve öğretme sürecinde duyu organlarının önemini de vurgulamaktadır. Öğrenme ve öğretme sürecine duyular katılmazsa, nitelikli ve etkili bir öğrenme gerçekleşemez. Bu durum, öğrenmenin ham maddesi olan yaşantıyı, beş duyu aracılığıyla nesne ya da olayın kendisinden alındığını sergilemektedir. Bu ilkeye göre öğrenme ve öğretme süreci, nesnenin kendini görerek ona dokunarak ve yaparak gerçekleşmektedir. Öğrenme konusuyla ilgili inceleme ve gözlem yerleri, yakın çevrede çoğu kez vardır. Bu durumda bir plan çerçevesinde, hiç olmazsa bu yakın yerlerde gözlem ve incelemeler yaptırılabilir (Karatekin & Durmuş, 2008). Bu bakımdan açıklık (ayanilik) ilkesi, içeriğin mümkün olduğunca somutlaştırılmasını, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin birçok duyu organına hitap edecek çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını, hedeflere uygun içeriğin açık ve anlaşılır şekilde sunulmasını gerektirmektedir.

3.16. Hayata Yakınlık (Yaşama Dönüklük / Hayatilik) İlkesi

Eğitim sisteminin ve okulun nihai hedefi, bireyin potansiyelini geliştirerek onu hayata hazırlamaktır. Bu nedenle okullardan yaşamın temel bilgi ve becerilerini öğrencilere kazandırması istenmektedir. Başka bir deyişle okulda öğretilen bilgi ve becerilerin gerçek yaşamda işe yarar ve kullanışlı olması beklenmektedir. Bu ilke, okulların öğrencileri yaşama hazırlamakla yetinmemelerini, okulların doğrudan yaşamın kendisi olmasını ve yaşamda kullanılacak bilgilerin öğretimini vurgulamaktadır (Akpınar, 2012). Hayatilik ilkesi, öğretim içeriğinin seçiminde, öğretilmesinde ve değerlendirilmesinde günlük yaşamın ihtiyaçlarının temel alınmasını hedeflemektedir. Dolayısıyla öğretim programlarının hem öğrencilerin hem de toplumun ihtiyaç, ilgi ve sorunlarına göre düzenlenmesi bu ilkenin bir sonucudur. Öğrenci, okulda yaşam için gerekli olan bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanmalı; öğrendiği her şey yaşamı için gerekli olmalı; öğrenciye yaşamında işine yarayacak bilgi ve beceriler kazandırılmalı, kısaca okul yaşama hazırlık değil “okul eşittir hayat” olmalıdır.

3.17. Aktüalite (Güncellik) İlkesi

Bu ilkeye göre bireyin yaş, duygusal, fiziksel ve zihinsel özellikleri dikkate alınarak öğretim ve öğrenme uygulamalarının planlaması gerekmektedir. Yapılacak etkinliklerde yaşamın gerçeklerine yer verilmeli, güncel olaylarla, sorunlarla, eylemlerle, konularla ilişki kurulmalı; bu konuda öğrencilerin ilgilerinden, meraklarından yararlanılmalıdır (Taşpınar, 2012). Öğretmenler öğrencilerin yakın çevresindeki güncel olaylardan işe başlamalıdır. Konular, güncel olaylar ve sorunlarla ilişkilendirilerek verilmelidir. Bilginin bu şekilde güncel olması aynı zamanda öğrenilen bilginin yaşama transferini de kolaylaştırmaktadır. Derslerde güncel konulara yer verilmesi veya konuların güncel olay ve sorunlarla ilişkilendirilerek işlenmesi aynı zamanda ülke ve dünyada yaşanan olaylara duyarlı bireylerin yetiştirilmesini de sağlamaktadır. Şöyle ki çevre kirliliği konusunun işlendiği bir derste öğretmen hemen yakın çevrede bulunan bir fabrikanın bacasından çıkan dumanın veya fabrikadan dere yatağına bırakılan atıkların çevre kirliliği ile olan ilişkisini ve diğer canlılara olan etkisini ilişkilendirerek verdiği öğrenciler durumu veya konuyu daha iyi anlayabilirler (Karabacak, 2015).

Güncellik ilkesi, öğretim planlarında ilgili akademik yılda yapılacak faaliyetlerin resmi tarihlerle uyumuna da işaret etmektedir. Örneğin, Cumhuriyet konusunun 29 Ekim haftasına gelen bir tarihte işlenmesi anlamlıdır. Öte yandan güncellik ilkesi, bilim, teknoloji, ekonomi vb. alanlarda yaşanan gelişmeleri de derslere yansıtmayı amaç edinmektedir. Bu ilke aynı zamanda bir öğretmeninde kendini genel kültür ve alan bilgisi açısından yenilemesini, bu konulardaki gelişmeleri takip etmesini ve öğrendiklerini derslere yansıttığını belirtmektedir. Örneğin bir edebiyat öğretmeni, mezun olduktan sonra ortaya çıkan bir edebiyat akımını öğrenmek, bunu öğrencilere aktarmak ve böylece güncelliği sağlamak durumundadır. Güncellik ilkesi değişim ve yeniliğin hızlı olduğu sağlık, teknoloji, iletişim vb. alanlarında daha da önemli hatta gerekli olan bir ilke olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.18. Transfer (Bilginin Kullanılması) İlkesi

Öğrencinin öğrenmesi veya davranışının istedik yönde değişmesi yalnız belli bir durum veya alana değil başka saha veya alanlara da etki etmektedir. Bu durum, aynı zamanda eğitimden beklentiler arasındadır. Örneğin, ilköğretimde dört işlemi öğrenen bir öğrenciden bu bilgisini manavdan alış-veriş yaparken kullanmasını; yazı yazmayı öğrenen bir öğrenciden ise dilekçe veya mektup yazmasını beklemek doğaldır. Öğretmenin bir amacı da sorun çözmek olduğuna göre öğrenilenlerin karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılması gerekmektedir. Bu durumda öğrenme sonucunun sadece belli bir alana özgü kalmayarak başka alanlara yayılmasına, etki etmesi olayına öğrenmede transfer veya geçiş denilmektedir (Sünbül, 2011). Bu ilke iki boyutta ele alınmaktadır. Birinci boyut öğrenilen bilginin hayata transfer edilmesini, ikinci boyut ise bilginin diğer disiplinlere transfer edilebilmesini gerektirmektedir.

3.18.1. Bilginin Hayata Transfer Edilmesi İlkesi

Transfer ilkesi, daha önce öğrenilen bilginin yeni bir durumda kullanılmasını ifade eder. Bu nedenle öğrenilen bir bilgiyi öğrencilerin günlük yaşamlarına transfer edilebilmesi gerekir. Bu nedenle öğrenme sadece bilgi verme şeklinde gerçekleşmemektedir. Öğrenilen bir bilgi, hayata transfer edilebiliyorsa veya başka bir ifade ile günlük yaşam içerisinde kullanılabiliyorsa bir anlam kazanır. Şöyle ki, bir öğrenci bütün geometrik şekillerin alanını teorik olarak hesaplayabiliyor ve soruları çözüyor olsun. Eğer bu öğrenci, evin arka bahçesinin kaç metre kare olduğunu ölçümleri yaparak cevaplandırıyor veya bilgiyi yaşama aktaramıyor veya uygulayamıyorsa bu bilginin transferinde problem var demektir. Çünkü öğrenme, aynı zamanda öğrenilen bilgi ile çeşitli durumlar arasında ilişki kurma ve bilgiyi yeni durumlara transfer edilebilmesi de gerektirmektedir (Karabacak, 2015).

3.18.2. Bilginin Diğer Disiplinlere Transfer Edilmesi İlkesi

Geçmişte öğrenilen bir bilgi yeni bir duruma veya yeni öğrenilen bir bilgi başka bir disipline transfer edilebilmelidir. Öğrenilen bir bilginin transferi, öğrenilmiş olan bilgi ile transfer edilecek durum arasındaki benzerlikle yakından ilişkilidir. Örneğin, Hayat Bilgisi dersinde verilen bazı bilgiler, daha sonraki yıllarda Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler gibi derslerde kullanılabilir. Matematik dersinde verilen birçok hesaplama işlemlerinden, problem çözme yöntemlerinden fizik dersinde yararlanılabilir. Transferin başlıca üç çeşidi vardır: Olumlu, olumsuz ve nötr transfer. Burada bahsedilen konuyla doğrudan ilgili olan olumlu (pozitif) transferdir. Olumlu transfer, öğrenilen bilgi veya kazanılan davranışın, diğer durumlarda olumlu şekillerde uygulanabilmesi; öğrencinin diğer öğreneceği durumu olumlu yönde etkilemesi veya kolaylaştırmasıdır. Örneğin, bir öğrencinin güzel yazı yazma dersinde Türkçe dersinde öğrendiği dilbilgisi kurallarından yararlanması olumlu transferdir (Sünbül, 2011).

3.19. İlişki Kurma (Tematiklik) İlkesi

Öğrenme, önceki bilgiyle yeni bilgi arasında ilişki kurma sürecidir. O halde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için yeni bir konuyu sunarken onunla ilgili eski bilgileri hatırlatmalıdır. Örneğin, bölme işlemini öğretirken çarpma işleminde gerekli adımları anımsatmak gibi. Bu durum öğrencilerin çarpma ve bölme işlemleri arasındaki ilişkiyi de anlamalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca öğrenilen konu ile öğrenen birey, yakın çevresi, ailesi ve kısaca yaşam arasında ilişki kurulması öğrenmede anlamlılığı ve kalıcılığı artırmaktadır (Tok, 2012). Günümüz öğretim programlarının temel ilkelerinden biri de tematiklik ilkesidir. Bu ilke sadece ünitelerin değil bu ünitelerden daha kapsamlı öğrenme alanlarını içeren temalar belirlenerek çeşitli disiplinler (dersler, konular, alanlar vb.) ile ara disiplinler arasında bağlantıların kurulmasını vurgulamaktadır. Farklı derslere ilişkin konular veya bir bakıma içerik tematik yaklaşımla birbirleriyle anlamlı şekilde

ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla farklı alanlara veya disiplinlere ilişkin konuların anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesi ve bireyin etkin bir biçimde öğrenme yaşantılarının içinde olması öğrenmenin daha nitelikli gerçekleşeceğini gösterir (İşler, 2004). Böylece bir dersin konusu, diğer derslerin konularıyla ilişkilendirilip derslerin birbiriyle ilişkili olan konuları daha anlamlı bir şekilde öğrenilecektir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta farklı derslerdeki konuların tarih, mekân, içerik vb. açılardan birbirine yakın veya benzer olması önemlidir. Örneğin geometri dersindeki açılar ile fizik dersindeki vektörler; Türkçe dersindeki şimdiki zaman ile İngilizce dersindeki continues tense; coğrafya dersindeki Çanakkale Boğazı ile tarih dersindeki Çanakkale Savaşı konuları aynı veya çok yakın tarihlerde işlenmeli ve bu konular işlenirken de birbirine atıf yapılarak veya birbiriyle ilişkilendirilerek öğrenme ve öğretme süreci gerçekleşmelidir.

3.20. Fazla Duyu Organına Hitap Etme İlkesi

Duyu organlarının öğrenme üzerinde etkisi büyüktür. Öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecinde ne kadar fazla duyu organı kullanılırsa onun bilgiyi öğrenmesi o ölçüde kolaylaşır ve öğrendiği bilginin kalıcılığı artar. Soyut düşünmenin yanı sıra bütün duyu organlarını işe koşan ve çeşitli araç-gereçlerden yararlanan öğrenciler daha iyi öğrenirler (Yalın, 1999). Bir oyunu okutmak yerine, onun izletilmesi öğrencinin oyun ile ilgili daha derin anlayış geliştirmesi ve değerlendirme yapabilmesinin sebebi, işitsel ve görsel gibi daha fazla duyu organının devreye girmesi ile açıklanabilir (Pala, 2008). Sadece anlatım yöntemiyle yürütülen bir dersin yerine; bu yöntemle birlikte veya bu yöntemi destekleyici şekilde tepegöz, bilgisayar, slayt projektörü vb. araçlar kullanılarak yapılan ders, öğrenme ve kalıcılık açısından daha faydalı olmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenilen bilgilerin %83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma ve %1'ini tatma duyularıyla elde edilir. Zaman sabit tutulduğunda öğrenci okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görtüp işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlar (İzci, 2004).

3.21. Teknoloji ve Araç-Gereç Kullanımı İlkesi

Eğitim ve öğretim faaliyetleri de gelişen ve değişen teknolojiye ayak uydurmalı, bilgiye çok çabuk bir şekilde ulaşmayı sağlayan ve bilginin öğrenilmesini kolaylaştıran başta bilgisayar olmak üzere çeşitli teknolojik araç ve gereçlerden faydalanılmalıdır. Teknoloji ilkesi, sadece klasik eğitim teknolojilerinin kullanımını değil ve öğrenme ve öğretme sürecinde konunun özelliğine göre başta bilgisayar olmak üzere çeşitli bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması gerektiğini ortaya koyan bir ilkedir (Karabacak, 2015). Derste 3-7-10 dakikalık slayt veya diğer bilgisayar etkinlikleri ile sunumlar, dersi daha canlı hâle getirebilir ve kalıcılığı artırılabilir. Öğrencilere faydalı linkler ile bilgi verilmesi, elektronik posta, bilgisayar ortamındaki konferanslar, web siteleri, öğrenci ve öğretmenlere yeni fırsatlar sunmaktadır. Teknolojinin kullanımı öğrenme ve öğretme sürecine esneklik de kazandırmaktadır (Pala, 2008). Bu süreçte öğretim araç-gereçlerini kullanmanın öğ-

renci, öğretmen ve dersin işlenmesi açısından birçok faydası bulunmaktadır. Teknoloji ilkesinin uygulama konulmasının dikkat çekme, ilgi, istek, motivasyon, algı, uyarılma, somutlaştırma, bireysel farklılıklara uyum, görselleştirme, farklı duyu organlarına hitap etme, uygulama, çeşitlilik, öğrenci merkezli eğitime katkı vb. açılardan birçok faydası bulunmaktadır (Yeşilyurt, 2006, 2007).

3.22. Tasarruf (Ekonomiklik) İlkesi

Sağlık, tarım, askeri vb. alanlarda yapılan pek çok etkinlik ve faaliyette olduğu gibi eğitim alanında da yapılan etkinliklerinin uygulanmasının maliyeti bulunmaktadır. Bu maliyet hesaplanmasında eğitim işi için harcanan emek, zaman, enerji, para ve malzemenin toplam değeri dikkate alınır. En az maliyetle en yüksek eğitimsel fayda sağlamak eğitimin ekonomiklik ilkesinin esasını oluşturmaktadır. Ekonomiklik ilkesi öğrenci açısından en az maliyetle en fazla kazanım elde etme; öğretmen açısından sınıfta zamanı, emeği ve malzemeyi en verimli (yüksek düzeyde öğrenme sağlayacak) şekilde kullanma; sistem açısından ise eğitim yatırımlarının en az maliyetle en büyük faydayı sağlayacak şekilde planlanması ve yürütülmesi anlamını ifade etmektedir (Akpınar, 2012). Öğrenme ve öğretme sürecinde yapılacak tüm faaliyetlerin kısa yol, az zaman, emek, para ve enerji ile en yüksek verim elde edilecek şekilde yapılması beklenmektedir. Bu nedenle eğitimde planlamanın iyi ve ayrıntılı biçimde yapılması önem taşımaktadır. Öğretim hizmetinin maliyeti açısından da ekonomiklik ilkesi önemli olup ekonomik ve kolay uygulanabilir yöntem ve tekniklere öncelik verilmeli (Demirel, 2007), ancak bu yapılırken öğretim yöntem ve teknik seçimini etkileyen faktörde göz önünde bulundurulmalıdır.

3.23. Bütünlük İlkesi

Bütünlük ilkesi, eğitimde amaç (hedef-kazanım) açısından denge, uygunluk, tamlik olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor (devinişsel) davranışlar açısından eğitim bir bütündür. Başka bir deyişle öğrencinin eğitiminde zihinsel, bedensel, toplumsal, duygusal ve ahlâkî eğitimin hepsi birbirleriyle ilişkili ve bir bütün olarak ele alınmalı; zihin, sosyal, dil, duygusal, beden, irade, düşünce vb. alanlar bir bütün olarak düşünülmelidir. Karatekin ve Durmuş'a (2008) göre bunlardan sadece birine veya birkaçına önem veya ağırlık verilmesi ve diğerlerinin ikinci plana itilmesi öğrencide ve toplumda çeşitli sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilir. Örneğin, bir öğrencinin sadece bedensel özellikleri geliştirip zihinsel ve ahlaki yönleri geliştirilmezse veya bunun tersi olursa dengesiz, topluma ve kendine faydası olmayan kimi zaman ise zararlı bireyler yetişmiş olur. Öte yandan her alan ayrıca kendi içerisinde de bir bütündür. Algı, dikkat, bellek de birbiriyle uyumlu bir bütün hâlinde işlev görür. Hal böyleyken bunlardan birine ya da birkaçına önem verilip diğerlerinin göz ardı edilmesi öğrencinin yukarıda verilen örneklere benzer bir durum ortaya çıkarabilir. Öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecinde böyle bir tamlik, uygunluk ve denge içerisinde yetiştirildiği zaman hem kendisi hem de toplum daha sağlıklı bir kimliğe sahip olur. Kısacası, öğrenme ve öğretme sürecinde bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanların hepsine önem verilmelidir.

3.24. Rehberlik İlkesi

Rehberlik, bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitesini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı uyum sağlaması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye sağlanan desteklerdir (Kepçeoğlu, 1994). Rehberliğin nihai amacı bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır. Bu amaca ulaşılması için aynı zamanda rehberlik hizmetlerini içerisinde de yer alan bireyi (öğrenciyi) tanıma, bilgiyi toplama ve yayma, yöneltme ve yerleştirme, izleme ve değerlendirme hizmetlerinin yapılması gerekmektedir (Yeşilyaprak, 2009). Dolayısıyla öğrencinin psiko-sosyal, fizyolojik, ekonomik vb. yönlerden tanınması; öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak nitelikte bilgi sahibi olunması; öğrencilerin uygun olan öğrenme konusuna, stiline, yöntemine vb. yönlendirilmesi; öğrencilerin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesini içeren rehberlik ilkesi öğretim ve öğrenmenin temel ilkelerinden birisini oluşturmaktadır. Günümüz eğitim sistemlerinde öğretmenin bilgi aktarıcı konumu yerini rehber konuma bırakmıştır. Doğru bilgiye ulaşma, öğrencinin kendini tanıması, öğrenmeyi öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlık ve bu farklılıkları eğitimde dikkate alma, bilginin yeniden yapılandırılması vb. birçok gerekçe rehberlik ilkesinin önemini ortaya koymaktadır.

3.25. Değerlendirme İlkesi

Hedefler genellikle öğrenme ve öğretme süreci düzenlenmeden önce belirlenmektedir. Öğretmenler tarafından rehberliği yapılan öğrenme ve öğretme sürecinin tamamı (eğitim durumları, eğitim-öğretim süreci) bu hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle ilgili süreçte yapılması gereken etkinlikler tamamlandığında başta belirlenmiş olan hedef veya hedeflere (kazanımlara), öğrencilerin sahip olup olmadıklarını ölçme ve değerlendirme ile belirlemek gerekmektedir. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme ile öğrenme öğretme etkinliklerini planlarken öğrencilerin öğretilecek olan bilgiye hazır olup olmadıklarını, öğrenme ve öğretme sürecindeki gidişatı ve bu süreç sonunda ortaya çıkan ürünü değerlendirmektedir (Karabacak, 2015). Değerlendirme ilkesi, sadece not vermeye sınırlı olmayıp aynı zamanda öğrencilere doğru ve yanlışlarını, öğretmenlere ise eğitim aynasında kendilerini görme fırsatı sunmaktadır.

3.26. Geribildirim (Dönüt ve Düzeltme) İlkesi

Öğrenilen (kazanılan) bir davranışın doğruluğu veya doğruluk derecesi hakkında öğrenciye bir bilginin (geribildirim) verilmesi gerekmektedir. Bu geribildirim çoğu zaman dıştan olabileceği gibi bazı durumlarda kişinin kendisi tarafından da yapılabilir. Öğrenci, öğrenmelerinin sonucu olarak sergilediği eyleme karşılık bir “karşı mesaj” beklemektedir. Dolayısıyla okullardaki geribildirim çoğu zaman dıştan sağlanması gerekmektedir. Geribildirim sağlanmasında standart bir biçim veya yol yoktur. Mîmik hareketleri, baş sallama, gülümseme, kabul anlamında söz söyleme vb. farklı yollarla geribildirim sağ-

lanabilir. Öğrenilenlerin ne kadar doğru veya yanlış, hatalı veya hatasız olduğunu öğrenciye bildirmekle sağlanan geribildirim öğrenmeyi kolaylaştırır ve kalıcı hâle getirir. Öğrenme ve öğretme sürecinde ne kadar ilerlediğini tam bilemeyen öğrenci ağır yol alır, yanlışları doğru gibi öğrenebilir, öğrenmesi kesintiye uğrayabilir. Öğrenmede başarmak, yeni öğrenmelerin mayasını oluşturur. Hata ve eksiklerinden öğrenciyi haberdar eden geribildirim, öğrencinin gelecek başarılarının ön habercisidir. Değerlendirme sonuçlarının gerekçelerini öğrencilerle paylaşmak bu ilke açısından önemlidir (Sünbül, 2011). Öğrenciye eksik ya da yanlış öğrendiği konuda, davranışlarını düzeltme olanağı vermeyen bir dönütün amaca hizmet etmeyeceği bilinmelidir. Öğrencilere geribildirim verilmediğinde onların doğru davranışlarının devam etme olasılığı veya sıklığı düşer, istenmeyen davranışlar pekişebilir ve bu durumda öğrenci dersten soğuyabilir.

3.27. Bilgi ve Becerinin Güvence Altına Alınması İlkesi

Eğitimin amacı, bireylere belirlenmiş bir takım bilgi ve becerilerin kazandırılması, benimsetilmesini ve onlar tarafından da diğer bireylere öğretilmesini (aktarılmasını) sağlamaktır. Yani eğitimde toplumun çıkarları, kişinin ihtiyaç, yetenek, zekâ ve ilgilerine özen gösterildiği kadar bilgi ve becerilerin tam ve doğru öğretilmesine veya aktarılmasına da önem verilmelidir. Bilginin güvence altına alınması ve bozulmadan yeni nesillere aktarılması özellikle dini içerikli bilgilerde daha ön plandaydı ve bunu sağlamak için başvurulan temel yöntem ezberdi. Günümüzde bilgi ve becerilerin unutulmaması ve bozulmadan gelecek nesillere aktarılması kitap, sesli ve görüntülü vb. teknolojik araç-gereçlerle yapılan kayıt ortamları sayesinde güvence altına alınmıştır (Ergün & Özdaş, 1997).

Gelişen bilim ve teknolojik araç-gereçler nedeniyle bu ilkenin günümüz eğitim sistemlerinde geçerliğini yitirdiği düşünülebilir. Çünkü bilgisayar, ses ve görüntü kayıt cihazları, internet destekli araç-gereçler vb. birçok teknolojik araç-gereç bilgiyi kayıt edip güvence altına almaktadır. Ancak bu noktada doğru bilginin kayıt edilmesi ve doğru bilgiye ulaşma konusu ön plana çıkmaktadır. Nitekim iletişim teknolojilerinin geliştiği günümüzde bilgi kirliliği sorunu da ortaya çıkmıştır (Fırat & Kurt, 2015; Ünal, 2018; Yüksel, 2014). Dolayısıyla bilgi ve becerinin bireyler tarafından olduğu kadar teknolojik araç-gereçlerle doğru bir şekilde güvence altına alınması ve doğru bilgiye ulaşmada önemlidir. Kısaca birey kadar toplumunda ihtiyacını karşılamak; doğru bilgiyi doğru olarak kayıt etmek, saklamak ve yeri geldiğinde bu bilgiye ulaşmak; buluş, icat, formül, teori ve yenilikleri güvence altına almak vb. faktörler bilgi ve becerinin güvence altına alınması ilkesinin önemini ortaya koymaktadır.

4. Sonuç

Temelde bilgi, öğrenme, öğretme, öğrenci, öğretmen, okul, öğretim programları gibi pedagojik kavramlara bağlı olarak anlam kazanan öğrenme-öğretme süreci ve etkinlikleri birtakım genel (denenmiş ve tecrübe edilmiş) ilkelere dayandırılmaktadır. Her ne kadar da denenmiş ve tecrübe edilmiş olsa da yasa (kanun) konumunda olmadıkları için genel

öğretim ilkeleri güncellenme özelliğine de sahiptir (Akpınar, 2012). Ancak genel olarak genel öğretim ilkeleri, öğrenme ve öğretme sürecinde (eğitim-öğretim sürecinde, eğitim durumlarında) sürekli göz önünde bulundurulması gerekli olan ve ona uygun olmayan işlerin yapılmasına fırsat tanınmayan prensiplerdir. İlkeler; konu, öğretim yöntem ve tekniği seçiminde de etkili olmaktadır. Öğrenme ve öğretme sürecinde istedik başarıya ulaşmak için uygun olan öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak kadar genel öğretim ilkelerini dikkate almakta gerekmektedir (Ergün & Özdaş, 1997).

Genel öğretim ilkeleri, daha verimli ve kalıcı bir öğrenme ve öğretme sürecinin sağlanmasında önemli bir role sahiptir olmaktadır. Özellikle öğretmenlerden mesleklerinin bir gereği olarak bu genel ilkeleri dikkate alarak öğrenme ve öğretme süreçlerini (eğitim durumlarını, eğitim-öğretim sürecini) düzenlemesi beklenmektedir. Çünkü öğretmenin başarısında, genel öğretim ilkelerini bilmesi, yorumlaması ve bunları kullanması etkili konumdadır (Turan, 2007). Öğretmenleri doktor, avukat, mühendis vb. diğer meslek gruplarında yer alan bireylerden, velilerden, eğitimin diğer paydaşlarından ayıran temel özelliklerden biri, öğrenme ve öğretme sürecini genel öğretim ilkeleri doğrultusunda yapılandırması, yürütmesi ve işletmesidir. Bu durum onlara “öğretmen” sıfatı kazandıran bir yeterlik alanıdır.

Bu çalışma sonucunda genel öğretim ilkeleri bir bütünlük içerisinde ele alınmıştır. Genel öğretim ilkelerinin sınırları siyah-beyaz gibi net olmadığı için farklı kaynaklarda farklı başlıklar (isimler) altında sunulmuş olup bu ilkelerin bazılarının içerik ve mesajlarının kimi durumlarda birbiriyle örtüştüğü, kesiştiği, ilgili olduğu veya birbirlerini tamamladığı söylenebilir. Hazırbulunmuşluk ile ön bilgileri kullanma, hazırbulunmuşluk ile bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ile bilinenden bilinmeyene, hayata yakınlık ile aktüalite, transfer ile tematiklik, fazla duyu organına hitap etme ile teknoloji-araç-gereç kullanımı, değerlendirme ile geribildirim ilkeleri bu duruma örnek teşkil etmektedir.

Öğretmenlerin genel öğretim ilkelerine göre öğrenme ve öğretme sürecini işletmeleri eğitimin hem genel hem de özel amaçlarına ulaşılmasında önemli katkı sağlamaktadır. Elbette bir öğretmen bir derste bu ilkelerin tamamını kullanamayabilir. Ancak bir öğretmen bu ilkelerden ne kadar fazlasını kullanırsa eğitimin niteliğine o oranda katkı sağlamış olacaktır. Nitekim genel öğretim ilkelerinin bilinmesi ve kullanılması öğretim model, strateji, yöntem ve tekniklerinden önce gelmektedir. Bu ilkeler okul türü, öğrenci sayısı, yaş, cinsiyet, kademe, kıdem, ders ve konu çeşidi vb. değişkenler fark etmeksizin örgün ve yaygın her türlü öğretim kademesinde kabul edilen genel geçer kuraları ifade etmektedir. Dolayısıyla bir öğretmen hangi öğretim model, strateji, yöntem ve tekniği kullanırsa kullansın, hangi okul türü ve kademesinde görev yaparsa yapsın, alanı (branşı, dersi, konusu vb.) ne olursa olsun öğrenme ve öğretme sürecinde genel öğretim ilkelerini dikkate almak durumundadır. Genel öğretim ilkelerinin dikkate alan bir öğretmen, pusulaya uyarak okyanusta yol alan bir gemiye benzer. Bu geminin hedefe varması ne kadar doğalsa, âdeta bir pusula görevi üstlenen genel öğretim ilkelerine göre işletilen bir öğrenme ve öğretme sürecinin sonunda da eğitimin hedeflerine ulaşmak o kadar doğaldır.

Kaynakça

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akpınar, B. (2012). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Data Yayınları.
- Aydın, B. (2012). Gelişimin doğası. B. Yeşilyaprak. (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi, s.29-55'teki bölüm.
- Aydoğdu, Ü. R., Karamustafaoğlu, O. & Bülbül, M. Ş. (2017). Akademik araştırmalarda araştırma yöntemleri ile örneklem ilişkisi: Doğrulayıcı doküman analizi örneği. *Z.G. Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 556-565.
- Babayiğit, Ö. & Erkuş, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin derslerde kullandıkları pekiştireç ve cezaların etkililiği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 567-580.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çoban, A. (2011). Temel kavramlar. G. Ocak. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.1-55'teki bölüm.
- Demir, K. (2007). Tam öğrenme modeli. Ö. Demirel. (Editör). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi, s.193-211'deki bölüm.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ebbinghaus, H. (1913). *Memory: A contribution to experimental psychology*. New York: Columbia University. Original German text published, 1885.
- Ergin, A. & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887.
- Ergün, M. & Özdaş, A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.
- Fırat, M. & Kurt, A. (2015). İnternette bilgi kirliliği ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(1), 89-103.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gökalp, M. (2014). Öğretme-öğrenme modelleri. B. Oral. (Editör). *Öğrenme, Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi, s.325-349'deki bölüm.
- Gömleksiz, M. N. (2018). Öğretim ilkeleri ve yöntem seçimi. M. N. Gömleksiz. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Asos Yayınları, s.73-100'deki bölüm.
- Güneş, F. (2014a). Tanım ve kavramlar. F. Güneş. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.1-22'deki bölüm.

- Güneş, F. (2014b). Yaklaşım ve modeller. F. Güneş. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.23-60'daki bölüm.
- Herdman, E. A. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler (Çev. Z. Dörtbudak). *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 2-4.
- Hesapçioğlu, M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İşler, A. Ş. (2004). Sanat eğitiminde disiplinler arası-tematik yaklaşım. *Milli Eğitim*, (163), 43-54.
- İşman, A. & Eskicumali, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- İzci, E. (2004). Öğretimde teknoloji. M. Gürol. (Editör). *Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme*. Elazığ: Üniversite Kitabevi, s.143-162'deki bölüm.
- Karabacak, K. (2015). Öğretim ilkeleri. S. Güven ve M. A. Özerbaş. (Editörler). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.149-178'deki bölüm.
- Karatekin, N. G. & Durmuş, A. (2008). Eğitimde genel ilkeler. H. Işılak ve A. Durmuş. (Editörler). *Kara tahtayı aşmak: Öğrenci merkezli öğretmenlik*. İstanbul: EDAM Yayıncılık, s.9-24'deki bölüm.
- Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Özerler Matbaası.
- Kılıç, A., Babacan, T. & Padem, S. (2014). Ünite ve ders planlama. B. Acad. (Çeviri Editörü). *Araştırma Temelli Etkili Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, s.160-202'deki bölüm.
- Kutlu, Ö., Doğan, D. & Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Akara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. Ankara: MEB Yayınları.
- Özbek, R. (2011). Öğrenme-öğretme süreci. G. Ocak. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.159-196'daki bölüm.
- Pala, A. (2008). Öğrenme ve öğretim ilkeleri. Ş. Tan. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.33-67'deki bölüm.
- Peterson, L. R. & Peterson, M. J. (1959). Short-term retention of individual verbal items. *Journal of Experimental Psychology*, 58(3), 193-198.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yay.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Ocak Yayınevi.
- Taşpınar, M. (2012). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağ.
- TDK, (2019). *İlke*, <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 12.09.2019.
- Tok, Ş. (2012). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. A. Doğanay. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.129-160'daki bölüm.
- Turan, M. (2007). Eğitim-öğretim ilkeleri ve öğretim stratejileri. A. S. Saracaloğlu ve H. H. Bahar. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, s 99-135'teki bölüm.
- Ummanel, A. & Dilek, A. (2016). Gelişim ve öğrenme. S. Çelenk. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, s.35-52'deki bölüm.
- Ünal, S. (2018). 21. yüzyılın yeni bilgi erişim çevreleri tehdit mi fırsat mı? dijital yerli gençlerde aşırı bilgi yükü ve kaygısı. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 8(4), 309-342.
- Yalın, H. İ. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşil, R. (2008). Aday öğretmenlerin öğrenme-öğretme ilkelerini uygulama yeterlikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 637-652.
- Yeşilyaprak, B. (2009). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyurt, E. (2006). *Öğretmenlerin öğretim araç ve gereçlerini kullanma durumlarını etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşilyurt, E. (2007). Öğretim araç-gereçleri kullanımına etki eden faktörler. *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA) Social Sciences*, 2(4), 300-312.
- Yeşilyurt, E. (2012). Teachers' application levels of common teaching principles and the problems they encounter. *International Journal of Social Sciences and Education*, 2(2), 207-223.
- Yükseköğretim Kurulu/ Dünya Bankası, (1998). *Fakülte-okul işbirliği, milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi*. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Yüksel, H. (2014). İnternet gazeteciliğinde bilgi kirliliği sorunu. *Atatürk İletişim Dergisi*, (6), 125-138.