

ANLAMLI ÖĞRENMENİN ÖĞRETİMDE UYGULANMASI

Dilek ÇAKICI *
Birol ALVER **
Şükrü ADA ***

Özet

Bu makalede Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramı ve temel prensipleri hakkında bilgi verilmektedir. Anlamlı öğrenme sunuş yoluyla öğretimin uygulandığı sınıflarda gerçekleşmektedir. Bir başka deyişle, sunuş yoluyla öğretim Ausubel'in kuramının öğretim stratejisidir. Bu nedenle, çalışmada sunuş yoluyla öğretim, uygulama kriterleri ve bu stratejide izlenmesi gereken basamaklar detaylı olarak incelenmekte; stratejinin yararlılığı, etkililiği ve sınırlılıkları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca, sunuş yoluyla öğretimin öğretim sürecine katkıları araştırmacıların açıklamaları ışığında tartışılmakta; son olarak bu yaklaşımı kullanacak öğretmenlere de bazı genel önerilerde sunulmaktadır

Anahtar kelimeler: Öğrenme, Öğretim, Anlamlı Öğrenme, Sunuş Yoluyla Öğretim.

THE APPLICATION OF MEANINGFUL LEARNING IN TEACHING

Abstract

In this article, it is being presented information about meaningful learning and its fundamental principles. Meaningful learning occurs mainly in the course of expository teaching. In other words, expository teaching is the instructional strategy of Ausubel's theory. Therefore, in this study expository teaching, its application criteria and steps followed in this strategy are being examined in detail; the usefulness, effectiveness and limitations of this approach are also being mentioned. In addition, the contributions of expository teaching to teaching process are being discussed in the light of explanations of the researchers. Finally, some general recommendations for the teachers who will use this strategy are being suggested.

Keywords: Learning, Teaching, Meaningful Learning, Expository Teaching.

1. Giriş

Öğretme-öğrenme alanlarında yapılan tüm çalışmaların ortak noktası birbirini bütünleyen iki sürecin karanlıkta kalan noktalarını aydınlatmak ve yeni yaklaşımlar yardımıyla daha anlaşılır hale getirmektir. Araştırmacılar modern eğitim anlayışına

* Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.

** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.

*** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.

uygun kuramlar geliştirerek, çağın gereksinimlerine uygun yöntem ve etkili teknikler önermişler, böylece eğitimin öğretmen ve öğrenci boyutuna katkı sağlamayı amaçlamışlardır. Öğretmenlerin görevi öğrenme ortamlarına, öğretecekleri konuya, öğrencilerinin özelliklerine, sınıf ya da okulun şartlarına en uygun ve etkili öğretim modelini seçmek, planlamak ve uygulamaktır.

*

** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.

*** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bil. Böl.

2. Anlamlı Öğrenme

Temeli yapılandırmacılık kuramına ve bilişsel öğrenme anlayışına dayanan anlamlı öğrenme D. Ausubel tarafından geliştirilmiştir.

Anlamlı Öğrenmede öğretilecek bilgi ya da malzeme öğrenciye en son haliyle verilir. Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin önceden öğrendikleridir. Bunlar ortaya çıkarılıp ona uygun şekilde öğretim planlanmalıdır. Yeni öğrenilecek malzemeyle bilişsel yapıda varolan bilgiler arasında bir ilişki varsa öğrenme anlamlıdır. Böylelikle, anlam fikirler, olaylar, kavramlar ve nesnelere arasındaki ilişkinin bir sonucudur. Öğrenci eğer bu ilişkinin farkında değilse, öğrendiklerini zihnindeki eski bilgileriyle bütünleştiremiyor ve bağ kuramıyorsa anlamlı öğrenme gerçekleşemez. Öğrencinin güdülenmiş olması da anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir koşuldur. Öğrenci öğrenmeye

Öğrenci öğrenmeye niyetli olmalıdır. Çünkü öğrenci ezberlemek yerine kendisi yeni malzemeyi bilişsel yapısına katarak bütünleştirebilir. Diğer taraftan, öğrenci kendine anlamlı gelen, gerekli gördüğü, ilgisini çeken ve kendine yakın bulunduğu bilgilere, konulara eğilim göstermektedir. Bu bilgi ve kavramları öğrenmeye daha çok istek duyar. Anlamlı öğrenme kuramının temeli bireyin önceden edindiği bilgi birikimine dayanmaktadır. Bireyin zihninde varolan, yaşantılar ya da deneyimler sonucu elde edilen herhangi bir kavram, olay, nesne veya bilgiler yeni bilgilerin anlamlı olarak öğrenilmesine hizmet etmektedir. Anlamlı öğrenmenin bir diğer gereği de daha önceden öğrenilenlerin doğru ve tam olarak öğrenilmiş olmasıdır. Çünkü yanlış ve eksik bilgiler üzerine anlamlı, yeni bilgiler kurulamaz. Öğrencinin önceden öğrendikleri yanlış ise bu bilgiler yeni bilgi ile bütünleşemeyecek, dolayısıyla zihinde anlamayı sağlayacak bağlantı kurma, kaynaştırma etkinlikleri yapılamayacak, sonuç olarak yeni bilgi öğrenilemeyecektir (Ausubel, 1968).

Anlamlı sözel öğrenme sınıfta yapılan öğrenmelerin belki de en sık rastlanan bir şeklidir. Sözel açıklamalar, aslında konuyu öğretmenin en etkili yoludur. Çünkü, öğretmen konunun en önemli yerlerini önemsiz ve karışık noktalarından arındırarak net bir şekilde açıklar. Hazır verilen bu yeni bilgiler de zihne düzenli bir şekilde yerleşerek uzun bir süre saklanabilirler. Çocuklar ilköğretim dönemlerinde bilişsel gelişim evrelerinden somut işlemler dönemini (7-12 yaş) tamamlamamış olduklarından dolayı iki veya daha fazla soyut kavram arasındaki ilişkiyi bilişsel yapılarına katmayı anlamlı olarak yapamazlar. Bu dönemde çocuklar sözel veya sembolik olarak açıklanan soyut kavramları somut ve deneysel birtakım desteklerin yardımı olmadan anlayamazlar. Gelişimin bu evresinde bilişsel yapıda birçok bilgiyle ilişkilendirilecek yüksek düzeyde soyut kavramların olmayışı ve fikirlerin birbirleriyle ilişki kurmalarını sağlayan

terimlerin de olmayışından dolayı anlamlı öğrenme gerçekleşemez. Fakat bilişsel gelişimin soyut işlemler döneminde -ilköğretim ikinci basamakta- öğrenciler soyut kavramlar arasındaki ilişkiyi kavrayabildikleri, bu ilişkileri düzenleyip birleştirebildikleri için somutlaştırmaya veya birtakım deneysel desteklere ihtiyaç duymamaktadırlar. Bu dönemde sunuş yoluyla öğretim daha uygulanabilir duruma gelecektir. Alış yoluyla öğrenme aracılığıyla öğrenciler soyut anlama düzeyine ulaşabilirler. Bu gelişme döneminde uygun şekilde düzenlenmiş sözel olarak öğrenme oldukça anlamlıdır. Bu yüzden soyut kavramların sezgiyle anlaşılmasını sağlamak için somut deneysel desteklere ve zaman alıcı buluş tekniklerine gerek kalmamaktadır. Anlamın alma yoluyla edinilmesi edilgen bir zihinsel süreç değildir. Öncelikle, bilişsel yapıda bulunan hangi fikirlerin ya da bilgilerin yeni öğrenilecek malzemeye daha ilişkili olduğuna karar verebilmek için belli bir konuyla ilgili bir yargı gerekmektedir. İkincisi, yeni ve zihinde önceden varolan eski bilgiler arasında onların farklılık ve çelişkilerini ayırt edebilmek için bir uzlaşma gereklidir. Üçüncüsü, yeni fikirler bireyin deneyimlerine, fikir yapılarına, sözcük dağarcığına uyumlu olarak yeniden düzenlenir. Son olarak, eğer birey anlamlı öğrenme süreci içinde uygun bir uzlaşma temeli bulamazsa daha kapsamlı ve daha açıklayıcı ilkelerin altında zihindeki bilgilerini yeniden düzenlemeye veya sentezlemeye çalışacaktır (Ausubel, 1968).

Snowman ve Biehler'e (2003) göre, bilişsel yaklaşım ve anlamlı öğrenmenin temelinde de önceden öğrenilen bilgiler ve deneyimlerin yeni öğrenilecekleri etkilediği düşüncesi yatmaktadır. Yapılandırmacı görüş, anlamlı öğrenmenin insanların etraflarında dönmekte olan dünyayı yorumlamak için varolan şemalarını kullandıklarında oluşacağını ileri sürmektedir. Öğrenciler bilgiyi, düzenli bir biçimde ve anlamlı bir bağlamda sunulduğunda öğrenir ve hatırlarlar. Bilgi onu oluşturan öğelerin birbirine mantıklı bir şekilde bağlanması yoluyla düzenlenmektedir. Anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırdığı bilinen birkaç teknik şöyle sıralanmaktadır:

1. Yeni malzemeye anlamlı bir bağlam sağlayacak bazı başlangıç niteliğinde etkinliklerin kullanılması
2. Soyut fikirleri açıklamak için somut örnek ve benzetimlerin kullanılması
3. Bilgilerin haritalar, grafikler, üç boyutlu modeller ve resimler gibi görselliğe dayanan yöntemle sunulması
4. Diğer konulara transfer edilerek uygulanması

3. Anlamlı Öğrenme-Ezbere Öğrenme

Ausubel, ezbere öğrenme ile anlamlı öğrenme arasında bir ayırım yapmıştır. Ausubel tüm yaş grubundaki insanların varolan bilgi ve deneyimlere önem vermeyen ezbere, yani mekanik öğrenmeye çok az gereksinim duyduklarını belirtmektedir. Bilgilerin anlamlı olarak, yeni bilgilerin ve deneyimlerin bilişsel yapıda varolan bilgilerle ilişkilendirilerek ve bütünleştirilerek edinildiğini öne sürmektedir. Ausubel'in geliştirdiği bilişsel öğrenme kuramı ezbere öğrenme ile karşılaştırıldığında daha iyi anlaşılacaktır. Ezbere öğrenme yeni bilginin varolan bilişsel yapı ile ilişkilendirilmesini gerektirmemektedir. Bilgiler bilişsel hiyerarşik düzenlemeye gereksinim duyulmadan alınır. Diğer taraftan anlamlı öğrenme, yeni malzemenin bilişsel yapıda yer alan daha önceden kurulmuş birimlerle birleştirilmesini öngören bir süreç olarak tanımlanabilir. Yeni bir malzeme ya da bilgi bilişsel alana geldiğinde, daha kapsamlı bir kavramsal

sisteme uygun bir şekilde dahil edilir. Daha sonra, zihinde hazır bekleyen önceden kazanılmış ilgili bilgilerle ilişki kurularak yeni bilgiye anlam kazandırılır. Ezbere öğrenme belli bir işlevi olmayan tek parçaların edinimi süreci olarak tanımlanabilir. Öte yandan anlamlı öğrenme, parçaların daha önce kurulmuş kategorilerin veya sistematik kümelerin bütünleyici bir parçası olduğu süreçtir (Brown, 1994).

Açıkgöz (2003), anlamlı öğrenme ile ezbere öğrenme arasındaki farkları şu şekilde sıralamaktadır: Anlamlı öğrenme, sunulanları kaydetmekten ya da ezberlemekten farklıdır. Ezberlemede yeni öğrenilenler birbirleriyle ve önceki bilgilerle bütünleştirilmez ve sunulardan anlam çıkarılmaz. Ezbere öğrenmede bilgiler üst üste yığılarak saklanmaya çalışılır. Ancak bu bilgiler kısa sürede unutulur. Anlamlı öğrenmede ise, önce varolan bilişsel yapıdan ilgili kavramlar ayıklanır. Sonra, yeni öğrenilen bilgilerle öncekiler bütünleştirilir ve son olarak, hem önceki hem de sonrakiler yeniden yapılandırılır. Dikkat edilirse, anlamlı öğrenme süreci oldukça etkin bir süreçtir. Bu açıdan anlamlı öğrenme bir etkin öğrenme modelidir.

Ausubel'e göre, bireyler bilgiyi buluş yoluyla değil, alma yoluyla edinmektedirler. Bir başka deyişle, kavramlar, ilkeler, fikirler sunulur; anlaşılır yani keşfedilmez. Ezbere öğrenme, anlamlı öğrenme olarak düşünülmemelidir. Çünkü ezbere öğrenilen bilgi varolan, önceden edinilmiş bilgilerle bağlantı kurmayı gerekli kılmamaktadır. Ausubel geliştirdiği sunuş yoluyla öğretim modelini anlamlı öğrenmeyi özendirmek amacıyla önermiştir. Bu yaklaşımda, öğretmenler bilgileri dikkatlice hazırlanmış ve sırayla düzenlenmiş bir şekilde sunarlar, öğrenciler de en kullanılabilir bilgiyi en etkili şekilde almış olurlar. Ausubel ve Bruner kişinin yeni bilgiyi kodlama sisteminde örgütleyerek öğrendiği konusunda görüş birliği içindedirler. Ausubel sistemin en tepesinde genel bir kavramın var olduğunu belirtmektedir. Çünkü diğer bütün kavramlar onun altında sınıflandırılacak ve ele alınıp incelenecektir. Ayrıca, Ausubel öğrenmenin Bruner'in buluş yoluyla öğretme modelinde önerdiği gibi tümevarım yaklaşımıyla değil; tümdengelim yaklaşımıyla yani genelden özele veya bir başka deyişle kuraldan örneklere gidilerek ilerleyeceğine inanmaktadır. Ausubel'in sunuş yoluyla öğretim modelinde kullanılması gereken tümdengelim yaklaşımına göre, öğretim genel ilke veya prensiplerden, özel bilgi veya örneklere ulaşılarak gerçekleştirilmelidir (Woolfolk, 2001).

Anlamlı sözel öğrenme kuramının bazı psikolojik esasları şu şekilde özetlenebilir:

1. Yeni öğrenilecek olan kavram, bilgi, ve ilkeler önce edinilmiş olanlarla ilişkilendirildiğinde anlam kazanır. Öğrenci zihninde bu ilişkileri kuramazsa konuyu kavrayamaz.
2. Her bilgi ünitesi kendi içinde bir bütün oluşturur. Bu bütünde belirli bir düzende sıralanmış kavramlar, kavramlar arası ilişkiler vardır. Öğrenci bu düzeni anlayamazsa ve yeni konunun ilişkilerini göremezse, konuyu kavramakta güçlük çeker.
3. Yeni öğrenilecek konu öğrenci açısından kendi içinde tutarlı değilse veya öğrencinin önceki bilgileriyle çelişiyorsa, öğrenci konuyu kavramakta ve benimsemekte güçlük çeker.
4. Bilişsel içerikli bir konuyu öğrenmede etkili olan zihin süreci tümdengelimlidir. Öğrenci kendine verilen bir kuralı özel durumlara başarıla

uygulayamıyorsa onu kavramamıştır (Turgut, Baker, Cunningham ve Piburn, 1997).

4. Sunuş Yoluyla Öğretim

Ausubel'in öğretim-öğrenme yaklaşımı, öğrenci açısından düşünüldüğünde alış yoluyla öğrenme, öğretmen açısından ele alındığında sunuş yoluyla öğretim olarak adlandırılabilir (Senemoğlu, 2003).

Senemoğlu'nun (2003), Eggen ve Kauchack'tan aktardığına göre sunuş yoluyla öğretim yaklaşımı dört temel özelliğe sahiptir:

1. Sunuş yoluyla öğretim, öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşimi gerektirir. Öğretmen, öğrencilerin etkin katılımını sağlamaya çalışır. Başlangıç sunuşlarını öğretmen yapmakla birlikte, hemen arkasından öğrenciler fikirlerini, örneklerini, tepkilerini açıklar, tartışırlar. Bu durum ders boyunca sürer.
2. Sunuş yoluyla öğretim bol örnek vermeyi gerektirir. Ağırlık sözel öğrenmede olmakla birlikte örnekler, resimler, şemalar gibi görsel ve diğer uyarıcıları kapsar. Özellikle soyut kavramları anlamlı hale getirmek için görsel ve diğer duyu organlarına hitap eden uyarıcılar büyük ölçüde kullanılır.
3. Sunuş yoluyla öğretim genelden özele doğru bir hiyerarşik bir sıra izler. Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce, bu kavramın kapsamında yer alan daha özel ve dar kavramlar sonra sunulur.
4. Öğretim adım adım ilerler. Ders ön örgütleyicilerle başlar. Her öğrenme basamağında önce ve yeni öğrenilenler arasında ilişkiler kurulur. Böylece öğrencinin, anlamlı öğrenmesi sağlanır.

Sunuş yoluyla öğretim, bugün okullarda belki de en yaygın ancak kötü bir şekilde kullanılan öğretim yöntemidir. Bu yöntemin bu denli yaygın olarak kullanılma sebepleri arasında hızlı çalışmaya elverişli oluşu, kolay ve rahat uygulanabilirliği sayılabilir. Genellikle, okullarda öğretmen bilgi verici rolünü üstlenmektedir. Öğretmenler bilgili ve işi bu bilgiyi doğrudan doğruya öğrencilere iletmek olan kişi olarak düşünülmektedir. Ayrıca, bu yöntem öğretimin en rahat ve kolay yolu olarak tanımlanmaktadır.

Sunuş yoluyla öğretimin bu kadar gözde olmasının bir diğer sebebi de gerçek ve soyut terimleri öğretmenin en etkili yolu olmasıdır. Ayrıca, tanım dersin daha başında verildiğinden öğrencilerin yanlış fikirler geliştirmeleri engellenmiş olmaktadır. Bu yöntem sayesinde kısa zamanda birçok bilginin öğrenciye aktarılması mümkündür. Olumlu yönlerine rağmen, öğretmenler sunuş yoluyla öğretimi sürekli kendilerinin konuşmasını ve etkin olmasını gerektiren tek yönlü bilgi aktarımı şeklinde süren bir monolog olarak düşündüklerinden dolayı kötü kullanılan bir yöntem durumundadır. Uygun kullanıldığında bu öğretim modeli öğrencilerle öğretmenin karşılıklı etkileşim içinde olduğu bir diyaloga dönüşebilmektedir. Sunuş yoluyla öğretim, öğrencilerin soruları yanıtlanmasını, anlatılan konu ya da kavramla ilişki kurmasını, bilgileri veya verileri birleştirmesini gerektiren bir yöntemdir. Yöntem gereği öğretmen, örnekleri öğretilecek soyut bir terim ya da düşünceyle ilişkilendiren ve bilgiyi sağlayan önemli bir araç olarak görüldüğünden dersler öğretmen merkezlidir. Öğretilecek yeni soyut malzeme, örneklerin verilmesinden önce sunulur ve daha sonra örnekler bu soyut terimi açıklamak amacıyla kullanılır. Sunuş

yoluyla öğretim sık sık öğretmenin en kolay yolu olarak düşünülmüştür. Ancak sürekli öğretmenin konuştuğu ve anlattığı bir öğretimsel yöntem değildir. Soyut terim veya fikirlerin öğretiminde kolaylık sağlayan ve zaman açısından önemli yararları olan bir yöntemdir. Sunuş yoluyla öğretim; öğretmen-öğrenci arasında gelişen ve süren, etkili ve karşılıklı diyaloga dayanan, öğrencilerin öğretmenin öğreteceği yeni bilgiyle ilgili ön bilgilerini açığa çıkarmak amacıyla sorduğu soruları yanıtladıkları, ön bilgi ve yeni bilgi arasında bütünleşmeyi sağlayıcı etkinliklerle zenginleştirilen, örneklerin bol bol verildiği ve öğretmen kadar öğrencinin de etkin olarak öğretimde görev aldığı bir yöntemdir (Jacobsen, Eggen, Kauchak ve Dulaney, 1985).

Erden ve Akman'a (1998) göre, sunuş yoluyla öğretimin en önemli avantajı öğrencilere kısa bir süre içinde çok bilgi kazandırmasıdır. Öğretmenler açısından derslerin bu şekilde işlenmesi daha kolaydır ve daha az zaman alır. Bu öğretim yöntemi özellikle öğrenciler için tamamıyla yeni olan kavram ya da ilkelerin öğretiminde oldukça etkilidir. Sunuş yoluyla öğretimin en zor yanı, ön örgütleyicilerin belirlenmesi ve sunulmasıdır. Değişik ve çok sayıdaki ön örgütleyiciler arasından hangisinin malzeme ve öğrenci bağlamında en etkili olabileceğine karar vermek çok güçtür.

Aynı görüşü paylaşan Bilen'e (1999) göre, sunuş yoluyla öğretme yaklaşımının bir önemli üstünlüğü de olgu ve genellemelerin öğretimine uygun olmasıdır. Öğretme etkinliklerinin başlangıcında, dersin giriş bölümünde bir olgunun ve genellemenin tanıtılması, gerekli açıklamaların yapılması yanlış anlamaları en alt düzeye indirmediğinden, öğrenmeyi sağlam temeller üzerine kurmayı kolaylaştırır ve kalıcılığı artırır. Bunun yanında sunuş yoluyla işlenen bir ders olgu, kavram, ilke ve genellemeleri doğrudan öğrenciye sunmayı hedeflediğinden, istenen davranışlar daha kısa sürede gerçekleşmekte ve dolayısıyla zamandan ekonomi sağlanmaktadır.

Bunlara ek olarak, Woolfolk (1993), bu yaklaşımın birkaç kavram arasındaki ilişkiler öğretileceği zaman kullanılacak en uygun yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin öncelikle temel kavramları tam ve doğru olarak öğrenmeleri, daha sonra bu kavramlar arasındaki ilişkileri kurabilmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde öğrenciler ezbere öğrenmeye yönelirler. Öğrencilerin herhangi bir konu veya kavramla ilgili bilişsel yapılarında ön bilgiler yoksa bu öğretim yöntemiyle öğrenme sağlanacak ve dolayısıyla sonraki öğrenmelere de öğrenilen bu bilgiler temel olacaktır. Sunuş yoluyla öğretimde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta öğrencilerin yaşlarıdır. Bu yaklaşım öğrencilerin zihinsel olarak fikirleri kullanabilmeleri ve anlamlandırabilmelerini gerektirmektedir.

Ausubel'e (1968) göre, bilişsel gelişim evreleri göz önünde bulundurularak ilköğretim 5. veya 6. sınıf ve sonrasında bu yöntemin uygulanması öğrenmeyi kolaylaştırıp yarar sağlayabilecektir.

Bu tür stratejide öğretmen sürekli olarak 7-8 dakikadan fazla konuşmamalıdır. İlkokul 1., 2., 3. sınıflarda 2-3; 4. ve 5. sınıflarda 4-5; ortaokul ve liselerde 5-6; üniversitede ise 7-8 dakika sürekli konuşabilir; çünkü öğrencinin dikkati uzun süren konuşmalarda çabucak dağılır. Ayrıca öğretmen sürekli konuşursa istendik davranışların kazanması sağlanamayabilir. Üstelik iletişim çift yönlüdür ve öğrencinin katılımı sağlanmalıdır; çünkü öğrenecek olan odur. Tüm bunlardan başka, sürekli öğretmen konuşursa öğrencilere anlattıklarını sormaz ve onlardan örnekler istemezse, öğrencilerin öğrenip öğrenemediklerini denetleyemez; yani iç dönütü kullanamaz. Bunun sonucu olarak eğitim ortamını denetleyip düzeltmez (Sönmez, 2001).

Sunuş yoluyla öğretimde planlama ve uygulama olmak üzere iki temel süreçten bahsedilebilir. Planlama sürecinde ilk basamak dersin amacının belirlenmesidir. Öğrencilerin ne öğreneceklerini bilmeleri ve farkında olmaları gerekmektedir. Sonra öğrencilere sunulacak örneklerin seçimi ve hazırlanması planlama sürecinde gerçekleşmektedir. Örnekler verilirken öğretilmekte olan kavram ya da ilkeye hem uyan hem de uymayan örneklerin sunulması çok önemlidir.

Öğrenciler öğrenirken ayırt etme sürecini işleterek öğrendikleri kavramın ya da ilkenin benzer ve farklılıklarını görebilmektedir. Olumsuz ya da farklılıkları vurgulayan örnekler öğrencilere öğretilen bilgi ya da kavramın ne olmadığını gösterme açısından çok önemlidir. Öğrenciler verilen bu özel örnekler yardımıyla anlamlı ve daha kolay öğrenmektedir.

Sunuş yoluyla öğretimin uygulama sürecinde ilk basamak yeni bilginin sunulmasıdır. Eğer yeni sunulacak bilgi bir kavramsa öncelikle kavramın tanımının yapılması gerekmektedir. Tanımdaki terimler açıklanmalı ve kavram anlamlı alt kavramlarla ilişkilendirilmelidir. Bu, öğrencilerden kendi tümceleriyle terimleri tanımlamaları istenerek yapılmaktadır.

Tanımla ilgili benzeyen ve benzemeyen yani olumlu ve olumsuz örnekler verilmelidir. Öğretmen öğrencilerin kavramı iyice öğrendiklerinden emin olduktan sonra öğrencilere örnekleri olumlu ve olumsuz olarak sınıflandırmaları için ek örnekler verir. Öğrenciler bu sayede etkin olarak derse katılmış olurlar. Öğretmen daha sonra öğrencilerden kendilerinin kavramla ilgili örnek vermelerini isteyebilir. Eğer öğrenciler örnek veremezlerse öğretmen onlara ek örnekler verir. Kavramların sunuş yoluyla öğretiminde izlenecek bu basamaklar aşağıda belirtilmektedir:

- | | |
|-----------|---|
| Öğretmen: | 1. Kavramı tanımlar ve terimleri açıklar. |
| | 2. Diğer kavramlarla ilişkilendirir. |
| | 3. Olumlu ve olumsuz örnekleri sunar. |
| Öğrenci: | 4. Öğretmenin ilave ettiği olumlu ve olumsuz örnekleri sınıflar ve açıklar. |
| | 5. İlave örnekler verir (Jacobsen ve diğerleri, 1985: 182). |

Sunuş yoluyla öğretme yaklaşımının planlanışında üç temel aşama vardır. Bunlar:

1. Öğrencilerin neleri anlaması, neleri yapabilir duruma gelmesi istenmektedir? Öğrenciler bu dersin sonunda hangi davranışı kazanmalıdır? Böylece bu aşamada hedefler saptanmalıdır.
2. İkinci aşamada işlenmesi gereken konu belirlenmelidir. Bilindiği gibi olgular, kavramlar, genellemeler farklı farklı öğretilmektedir. Olguların öğrenilmesi için ezberlemeyi sağlayıcı teknikler gerekirken, kavram ve genellemeler için bol örnekleli soru-cevap ve tartışma tekniklerine gerek vardır.
3. Bu aşamada örneklerin seçilmesi ve hazırlanması ele alınır. Örnekler, kazandırılmak istenen davranışlarla konuya uygun olmalı, kavram, ilişki ya da genellemenin özelliklerini yansıtırıcı örnekler seçilip planlanmalıdır (Bilen, 1999).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Anlamlı öğrenme öğrencinin bilişsel yapısında yeni malzemeyle ilgili kavram, ilke veya fikirlerin olmasına, öğrencinin de öğrenmeye ve anlamaya istekli olmasına, yeni öğrenilecek malzemenin öğrenci için anlamlı olmasına bağlıdır. Bu şartlar yerine gelmezse anlamlı öğrenme gerçekleşemez (Ausubel, 1968).

Bir diğer önemli nokta öğrencilerin sunuş yoluyla öğretimin gerektirdiği uygun ve yeterli bilişsel yapıya ulaşmaları gerekmektedir. Ausubel'e (1968) göre, bilişsel gelişim evreleri göz önünde bulundurularak ilköğretim 5. veya 6. sınıf ve sonrasında bu yöntemin uygulanması öğrenmeyi kolaylaştırıp yarar sağlayabilecektir.

Sunuş yoluyla öğretimi destekleyen öğretmenler, öğrenciler için anlamlı ve onların varolan bilişsel yapılarının sağlam bir parçası olabilmesi için sunacakları bilgileri düzenlemeye büyük önem vermelidirler (Lefrançois, 1997). Diğer bir deyişle, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için yeni bilgi ya da malzemenin daha önce öğrenilenlerle bütünleşmesi gerekir. Yeni bilgi bireyin zihninde varolan, önceden yerleşmiş bilişsel yapıların içine alındığında anlamlı öğrenme oluşur.

Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin önceden öğrendikleridir. Bunlar ortaya çıkarılıp ona uygun şekilde öğretim planlanmalıdır. Yeni öğrenilecek malzemeyle bilişsel yapıda varolan bilgiler arasında bir ilişki varsa öğrenme anlamlıdır. Böylelikle, anlam fikirler, olaylar, kavramlar ve nesnelere arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak ortaya çıkar

McInerney ve McInerney (2002), Ausubel'in anlamlı öğrenme modelinin esaslarına göre öğretmen ve öğrencinin yapması gerekenleri şu şekilde sıralamışlardır:

Öğretmenler;

- malzemeyi mantıklı bir şekilde düzenlemeli;
- malzemeyi öğrencilerin daha önceden bildikleri ile birleştirmeli;
- malzemeyi doğrudan doğruya öğrencinin varolan kavramlarıyla ilişkilendirmeli;
- açıklama, anlatım ve gösteri gibi etkili sergileyici öğretim yöntemleri kullanılmalı;
- öğrenilecek malzemenin sunumundan önce öğrenciye açıklamalı veya karşılaştırmalı ön örgütleyiciler sunmalı;
- öğrenilecek malzemeyi çeşitli bağlamlarda sunmalı;
- sunulan ve öğretilen malzemeyi yeniden gözden geçirmeli ve etkili dönütler vermeli;
- edinilen bilgileri transferi sağlamak için değişik durumlara uygulamalıdır.

Öğrenciler;

- yeni bilginin önceki bildikleri ile uyup uymadığını düşünmeli;
- anlamayı sağlamak için sorular sormalı;
- **verilen ilkelerin örneklerini düşünmelidir.**

Başka bir deyişle, ders konuları birbirleriyle ilişki kurulabilecek bir şekilde düzenlenmelidir. Birbiriyle ilgili ve ilintili konular ya da bilgiler arka arkaya, birbirini takip eden bir sırayla verildiğinde öğretmen ön örgütleyiciyi ilkelere uygun bir şekilde

kullanmış ve öğrencilerin ön bilgilerini yeni bilgi öğreniminde etkin olarak kullanmalarını sağlamış olmaktadır. Bu sayede de öğrenci yeni bilgiyi anlamlı öğrenmiş olmaktadır.

Özetle, sunuş yoluyla öğretimde öğretmenlerin özellikle dikkat etmesi gereken bazı noktalar vardır. Ön bilgilerin yeterli olmadığı ve bir konu yada kavramın ilk kez öğretileceği ortamlarda baş vurulmalıdır. Çünkü, bu yaklaşımın temelinde bir kavramın öğrenilmesi yeni bilgi ya da malzemenin zihinde varolan önceki bilgilerle tümleşmesi ilkesine dayanmaktadır. Bu nedenle, derslerde yeni bir kavram öğretilirken o kavramla ilintili ön bilgiler yoksa oluşturulmalı, varolanlar yani, şemalar ise Ausubel'in önerdiği uygun ve etkili ön örgütleyiciler kullanılarak hareketlendirilmelidir. Ayrıca, bu öğretim modeli bilişsel gelişim evreleri göz önünde bulundurularak ilköğretim 5. sınıf ve sonrası için uygundur. Öte yandan, sunuş yoluyla öğretimin öğretmenlerce izlenmesi gereken basamaklar vardır.

Bu modele göre bir ders ya da konuyu hazırlarken planlama ve uygulama aşamalarında dikkat edilmesi gereken ilkeler belirlenmiştir. Sunuş yoluyla öğretimin etkili olması, dolayısıyla anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmen bu ilkeleri uygulamalıdır.

Kaynakça

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Altunay, U. (2000). Ön örgütleyicilerin ve öğrenci tutumlarının İngilizce ironik metinlerin

anlaşılması üzerine etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart

and Winston.

Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Prentice Hall Regents.

Çakıcı, D. (2005). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum ve okuduğunu anlama üzerindeki etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim

Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Jacobsen, D., Eggen, P., Kauchak, D. ve Dulaney, C. (1985). *Methods for teaching: A skills*

approach. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.

Lefrançois, G. R. (1997). *Psychology for teaching*. Wadsworth Publishing Company.

McInerney, D. M. ve McInerney, V. (2002). *Educational psychology: Constructing learning*.

Australia: Pearson Education.

Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi

Kitabevi.

Snowman, J. ve Biehler, R. (2003). *Psychology applied to teaching*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
Turgut, M. F., Baker, D., Cunningham, R. ve Piburn, M. (1997). *İlköğretim Fen Öğretimi*.

YÖK: Ankara.

Woolfolk, A. (1993). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.

Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.