Editörler
Doç. Dr. Bülent Dilmaç - Prof. Dr. Halil Ekşi



sınıf yönetimi

PEGEM AKADEMİ

Editörler
Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ - Prof. Dr. Halil EKŞİ

Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN
Prof. Dr. Halil EKŞİ
Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ
Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK
Prof. Dr. Mustafa YAVUZ
Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
Doç. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA
Doç. Dr. Nilgün CANEL
Doç. Dr. Mustafa OTRAR
Doç. Dr. Müge YUKAY YÜKSEL
Uzm. Alpaslan DURMUŞ
Elif (AKTEN) YAMAN

sınıf yönetimi

2. Baskı

PEGEM AKADEMİ

Editörler: Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ - Prof. Dr. Halil EKŞİ

SINIF YÖNETİMİ

ISBN 978-605-364-817-8
DOI 10.14527/9786053648178

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

● 2020, PEGEM AKADEMİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. AŞ'ye aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz. Bu kitap T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

Pegem Akademi Yayıncılık, 1998 yılından bugüne uluslararası düzeyde düzenli faaliyet yürüten **uluslararası akademik bir yayınevi**dir. Yayımladığı kitaplar; Yükseköğretim Kurulunca tanınan yükseköğretim kurumlarının kataloglarında yer almaktadır. Dünyadaki en büyük çevrimiçi kamu erişim kataloğu olan **WorldCat** ve ayrıca Türkiye'de kurulan **Turcademy.com** ve **Pegemindeks.net** tarafından yayınları taranmaktadır, indekslenmektedir. Aynı alanda farklı yazarlara ait 1000'in üzerinde yayını bulunmaktadır. Pegem Akademi Yayınları ile ilgili detaylı bilgilere http://pegem.net adresinden ulaşılabilmektedir.

1. Baskı: Ağustos 2014, Ankara
2. Baskı: Şubat 2020, Ankara

Yayın-Proje: Şehriban Türlüdür
Dizgi-Grafik Tasarım: Ayşe Nur Yıldırım
Kapak Tasarım: Pegem Akademi

Ay-bay Kırtasiye İnşaat Gıda Pazarlama ve Tic. Ltd. Şti.
Çetin Emeç Bulvarı 1314.Cadde No:37A-B
Öveçler-Çankaya/ANKARA
0312 472 58 55

Yayıncı Sertifika No: 36306
Matbaa Sertifika No: 46661

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay/ANKARA
Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: pegem@pegem.net
WhatsApp Hattı: 0538 594 92 40

ÖN SÖZ

Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır. Öğrenciler zamanlarının büyük çoğunluğunu bu yaşam alanında geçirmektedir. Bu aşamada da öğretmen öğrenci etkileşimi sürecinde öğretmenin sınıf içinde etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmesi gerekir. Öğrenmenin gerçekleşmesi, büyük ölçüde etkili bir sınıf yönetiminin niteliğine bağlıdır. Öğretim sürecinin amacına ulaşması da, sınıfta gerçekleştirilen yönetim anlayışına bağlıdır. Sınıf yönetiminde başarıya ulaşabilmek için etkileşimsel sürecin öğretmen tarafından iyi idare edilmesi şarttır. Bu durum ancak iyi bir sınıf yönetimi ile sağlanacaktır.

Son yıllarda sınıf yönetimi ile ilgi pek çok araştırma ve yayın yapılmıştır. Şüphesiz ki bu araştırmaların hepsinin sınıf yönetimi açısından gerek teorik gerekse uygulama boyutunda katkı sağladıkları bilinmektedir. Hazırlanan bu kitap ile, alana katkı sağlayıp öğretmen adaylarımıza ve öğretmenlerimize sınıf yönetimi uygulamalarında destek olunacağı kanısındayız.

Kitabımızda, sınıf yönetimi temellerinin neler olduğunu ve uygulamaları, sınıfta öğretmen öğrenci etkileşimi, motivasyonları, sınıfta karşılaşılan problemler, bu davranışların altında yatan nedenler ve bunlara yönelik geliştirilecek önlemler, pozitif disiplin uygulamaları ve sınıfta zaman yönetimi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. On bir bölümden oluşan bu kitap titizlikle hazırlanmış olup, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerimizin yararlanacağı bir eser konumundadır.

Şüphesiz her konu yazarlarımızın üstün planlamasıyla oluşmuştur. Bu nedenle kendilerine ayrı ayrı şükranlarımızı sunarız. Ayrıca Pegem Akademi yayınevine her türlü katkı ve titiz çalışmalarından dolayı teşekkür ederiz.

Editörler

Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

Prof. Dr. Halil EKŞİ

19.08.2014

BÖLÜMLER VE YAZARLARI

1. BÖLÜM: SINIF YÖNETİMİNİN TEMELLERİ

Doç. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

2. BÖLÜM: YENİ BİR DÖNEME BAŞLANGIÇ

Doç. Dr. Nilgün CANEL

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

3. BÖLÜM: YANIBAŞIMIZDAKİ OKUL: OKUL VE EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNDE BİR İMKAN OLARAK ÇEVRESİ

Uzm. Alpaslan DURMUŞ

EDAM (Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi)'nin Kurucusu ve Genel Müdürü.

Prof. Dr. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

4. BÖLÜM: SINIFIN FİZİKSEL YAPISI VE ORGANİZASYONU

Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Uzm. Alpaslan DURMUŞ

EDAM (Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi)'nin Kurucusu ve Genel Müdürü.

5. BÖLÜM: SINIFTA KARŞILAŞILAN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ VE BUNLARA KARŞI GELİŞTİRİLEN ÖNLEMLER

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

6. BÖLÜM: ÖĞRENCİLERİN DAVRANIŞLARINI ETKİLEYEN SOSYAL VE PSİKOLOJİK ETKENLER

Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

7. BÖLÜM: SINIFTA MOTİVASYON

Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

8. BÖLÜM: SINIF İÇİ İLETİŞİM VE ETKİLEŞİM

Doç. Dr. Müge YUKAY YÜKSEL

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

9. BÖLÜM: SINIF İÇİ DİSİPLİN

Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK

Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi Psikoloji Bölümü

10. BÖLÜM: SINIF YÖNETİMİ VE DİSİPLİNLE İLGİLİ KURALLARIN BELİRLENMESİ VE UYGULANMASI

Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

11. BÖLÜM: SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ

Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi

Elif (AKTEN) YAMAN

MEB Öğretmen

İÇİNDEKİLER

Ön Söz III
Bölümler ve Yazarları V

1. BÖLÜM
SINIF YÖNETİMİNİN TEMELLERİ

I.1. Giriş 2
I.2. Sınıf Yönetimi ile İlgili Kavramlar 3
I.2.1. Yönetim Kavramı 3
I.2.2. Eğitim Yönetimi Kavramı 4
I.2.3. Okul Yönetimi Kavramı 5
I.2.4. Yöneticilik ve Liderlik Kavramı 5
I.2.5. Sınıf Yönetimi Kavramı 7
I.2.6. Disiplin 10
I.3. Sınıf Yöneticisi: Öğretmen 12
I.4. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler 13
I.5. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları 14
I.6. Sınıf Yönetim Modelleri 17
I.6.1. Tepkisel Model 18
I.6.2. Önlemsel Model 18
I.6.3. Otoriter Model 19
I.6.4. Gelişimsel Model 19
I.6.5. Bütünsel (Karma) Model 19
I.7. Sınıf Yönetiminin Boyutları 20
I.7.1 Sınıfın Fiziksel Düzeninin Yönetimi 20
I.7.2. Zaman Yönetimi 22
I.7.3. Öğretimin Yönetimi 25
I.7.4. İlişki Yönetimi 26
I.7.5. Öğrenci Davranışlarının Yönetimi 27
I.8. Son Söz 28
Özet 30
Kaynakça 31
Yazar Hakkında 33

2. BÖLÜM
YENİ BİR DÖNEME BAŞLANGIÇ

Giriş 36
Okulda Dönem Başı Hazırlıkları 37
Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kuralların Belirlenmesi ve Uygulanması İle İlgili Hazırlıklar 38
Okul Personelinin Teminine ve Yetiştirilmesine İlişkin Hazırlıklar 39
Fiziksel Ortamla İlgili Hazırlıklar 40
Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Hazırlıklar 41
Okulda ve Sınıfta İlk Günler ve Yaşantılar 43
Etkili Bir Planlama İçin Öğretmene Öneriler 44
Özet 46
Kaynakça 47
Yazar Hakkında 48

3. BÖLÜM
YANIBAŞIMIZDAKİ OKUL: OKUL VE EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNDE BİR İMKAN OLARAK ÇEVRESİ

Giriş 50
Sistemiçi İlişkileri Düzenleyecek Eğitim İlkeleri 52
Açıklık İlkesi 52
Öğrenci Eylemi İlkesi 53
Yaşama Yakınlık İlkesi 53
Çocuğa Uygunluk ve Bireyselleştirme İlkesi 54
Ekonomiklik İlkesi 54
Bütünlük İlkesi 54
Çevrenin Faydalanılabilecek İmkânları 55
Basılı Ürünler 55
Sözlü Ürünler 59
Görsel Ürünler 60
Dijital Ürünler 60
Özet 61
Kaynakça 62
Yazar Hakkında 65

4. BÖLÜM
SINIFIN FİZİKSEL YAPISI VE ORGANİZASYONU

Giriş 68
Sınıfta Yerleşim Biçimleri 70
1. Geleneksel Oturma Düzeni 71
2. "U" Şeklinde Yerleşim 71
3. Takım (Ekip) Çalışması Yerleşim Biçimi 72
4. Toplantı Masası Yerleşim Şekli 72
5. Daire Şeklinde Yerleşim 73
6. Grupların Gruplandırılması Yerleşim Şekli 74
7. Çalışma Grupları Yerleşim Biçimi 74
8. Proje Grupları Yerleşim Biçimi 75
Fiziksel Yerleşime Göre Öğrenci Davranışları 76
Sınıfın Diğer Fiziksel Özellikleri 77
Sınıf Ortamının Etkileyiciliği 77
Sınıf İçi Yerleşim Değişikliğine Müsait Olma 78
Aydınlatma 78
İklimlendirme 78
Gürültü 78
Renklendirme 79
Özet 80
Kaynakça 81
Ek 1. Sınıf Hazırlık Kontrol Listesi 82

5. BÖLÜM
SINIFTA KARŞILAŞILAN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ VE BUNLARA KARŞI GELİŞTİRİLEN ÖNLEMLER

Giriş 84
Sınıf Ortamlarında Davranış Problemleri 84
Sınıfta Davranış Problemlerinin Kaynakları 86
Öğrencilere Uygun Davranış Kazandırma Yöntemleri 88
Olumsuz Davranışlara Karşı İlk Önlemler 88
Davranış Değiştirme 89
Şekillendirme (Shoping) 89
Pekiştirme (Reinforcement) 89

Pekiştirme Tarifleri (Schedules of Reinforcement) 90
Pekiştireç Türleri 90
Cesaretlendirme ve Mantıki Sonuçlar (Adleryen Teorinin Uygulanması) 95
Sistemler Teorisi 95
Sonuç ve Öneriler 96
Özet 99
Kaynakça 100
Yazar Hakkında 102

6. BÖLÜM
ÖĞRENCİLERİN DAVRANIŞLARINI ETKİLEYEN SOSYAL VE PSİKOLOJİK ETKENLER

Giriş 104
Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Faktörler 106
Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal Faktörler 106
Öğretmen Davranışları ve Öğrenci 106
Sınıf Atmosferi, Sınıfın Sosyal İlişkiler Dokusu 110
Eğitici (Anne-Baba, Öğretmen) Tutumları ve Öğrenci Davranışları 112
Sınıfın Öğretim Ortamı 114
Öğretme Stilleri 115
Öğrenci Davranışını Etkileyen Psikolojik Etkenler 116
Bireysel Farklılıklar 116
İhtiyaç ve Öğrenci 116
Öğrenme İsteği ve Yeteneği 117
Öğrenme Stilleri 119
Özet 122
Kaynakça 123
Yazar Hakkında 125

7. BÖLÜM
SINIFTA MOTİVASYON

Giriş 128
MOTİVASYONUN TANIMI VE NİTELİĞİ 128
GÜDELEMEYE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR 131
Öğrenmeye Güdüleme Teorileri 131
Beklenti Teorisi 131
Görev Teorisi 132
Özgüdüleme Teorisi 132
GÜDÜLERİN SINIFLANMASI 133
Birincil Güdüler 133
Açlık ve Susuzluk 133
Cinsellik ve Analık Dürtüleri 133
Cinsiyetin Diğer Güdülerden Farkı 134
Merak ve Duyusal Uyarılma 134
Faaliyet ve Kurcalama 135
Yeterli Olma Güdüsü 135
Sosyal Güdüler 136
Sevecenlik ve Birlikte Olma İsteği 136
Sosyal Onay ve Kendilik Değeri 137
Başarı 137
Bilişsel Çelişki 138
GÜDÜLEME KURAMLARI 138
İnsancıl Psikoloji 138
1. İnsan Bir Bütündür 139
2. İnsanın Doğası İyidir 139
3. Davranış İç ve Dış Çevredeki Uyarıcılara Değil, Uyarıcıların Algılanan Şekline Tepkidir: 139
4. Davranışı Anlamanın En İyi Koşulu Kişinin İçsel Başvuru Çerçevesini Anlamaktır: 139
5. İnsanda Yaşantıları Düzenleyen, Bütünleştiren ve Tepkilerini Belirleyen Bir "Benlik Kavramı" Vardır 139
6. Gelişme Organizmanın Temel Güdüsüdür: 140
7. Özü Gerçekleştirme, Genel Gelişme Eğiliminin En Üst Düzeydeki Görünümüdür 140
8. Psikolojik Sağlık Bir Durum Değil, Bir Süreçtir: 140

Rogers'ın Benlik Kuramı 141
Maslow'un Kuramı 143
Kendini Gerçekleştirme 144
Kognitif (Bilişsel) Kuramlar 146
SINIFTA MOTİVASYON KAYNAKLARININ UYGULAMASI 146
Özet 148
Kaynakça 149
Yazar Hakkında 151

8. BÖLÜM
SINIF İÇİ İLETİŞİM VE ETKİLEŞİM

1. Giriş 154
1.1. İletişimin İlkeleri 154
1.2. İletişim Süreci Ve Ögeleri 155
1.2.1. Kaynak: 155
1.2.2. Mesaj (İleti): 156
1.2.3. Aracı (Kanal): 156
1.2.4. Alıcı: 157
1.2.5. Geri Bildirim (Dönüt): 157
1.3. İletişim Çeşitleri 158
1.3.1. Kişi İçi İletişim 158
1.3.2. Kişiler Arası İletişim 159
1.3.2.1. Sözlü İletişim: 159
1.3.2.2. Sözsüz İletişim: 160
1.3.3. Örgüt İletişimi 162
1.3.4. Kitle İletişimi 162
Sınıfta İletişim ve Etkileşim 162
1.4. İletişim Engelleri 163
Etkili İletişim Becerilerini Kullanma 167
1.5. İletişimi Kolaylaştıran Etkenler 167
Olumsuz Davranışların Üstesinden Gelme İletişim Becerileri 169
Ben Dili Mesajları: 169
Sen Dili Mesajları 170
Sonuç 171
Özet 172
Kaynakça 173
Yazar Hakkında 174

9. BÖLÜM
SINIF İÇİ DİSİPLİN

Giriş ... 176
Disiplin Nedir? ... 176
Temel Fizyolojik İhtiyaçlar ... 179
Var Olma İhtiyacı ... 179
Anlamlı Olma İhtiyacı ... 180
Değerli/Önemli Olma İhtiyacı ... 180
Sevme ve Sevilme İhtiyacı ... 181
Saygı İhtiyacı ... 182
Üretme ve Başarma İhtiyacı ... 182
A. Sınıf İçi Disiplin Problemlerini Tanımlama ve Çözümlemede Sistematik Bir Yaklaşım Modeli ... 183
1. Okul ve sınıfa ait disiplin uygulamalarını tanıyın ... 184
2. Problemli davranışı objektif olarak keşfetmeye çalışın ... 185
3. Bedensel ve zihinsel yönden öğrencinizi tanıyın ... 185
4. Öğrencinizin ailesini tanıyın ... 186
5. Bu sorular değerlendirilirken nelere dikkat edilmelidir? ... 186
B. En Sık Karşılaşılan Disiplin Problemlerinin Olası Nedenleri ... 187
C. Sınıf İçi Disiplin Problemlerinin Çözümüne Dönük Bazı Öneriler ... 188
1. Birinci ilkemiz "zarar vermemek" olmalıdır. ... 189
2. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalıyız. ... 189
3. Öğrencilerimize koşulsuz saygı ve kabul göstermeliyiz. ... 189
4. Doğru ödül ve ceza yöntemleri kullanmalıyız. ... 190
5. Öğretmen problemli davranış karşısında yaşadığı duygunun farkında olmalıdır. ... 193
6. Öğrencilerin kişiliklerine değil, davranışlarına dönük eleştirilerde bulunmalıyız ... 194
7. Asıl olan dış değil, iç disiplini/öz-disiplini sağlamaktır. ... 195
Son Söz ... 197
Özet ... 198
Kaynakça ... 199
Yazar Hakkında ... 200

10. BÖLÜM
SINIF YÖNETİMİ VE DİSİPLİNLE İLGİLİ KURALLARIN BELİRLENMESİ VE UYGULANMASI

GİRİŞ 202
Sınıf Yönetiminde Yetki, Sorumluluk ve Güç İlişkisi 205
Sınıf Yönetiminde Göz Önünde Bulundurulması Gereken İlkeler 207
Sınıf ve Okul Kuralları Oluşturulurken Öğrencilerin Beklentileri 209
Özet 214
Kaynakça 215
Yazar Hakkında 216

11. BÖLÜM
SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ

1.1. Giriş 218
1.2. Zaman Nedir? 219
1.2.1. Zaman Yönetimi 221
1.2.2. Sınıfta Zaman Yönetimi 225
Özet 237
Kaynakça 238
Yazar Hakkında 239

1. BÖLÜM

SINIF YÖNETİMİNİN TEMELLERİ

Doç. Dr. Serdarhan Musa Taşkaya
Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- Sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi ile ilişkili kavramların anlamını açıklayabileceksiniz,
- Öğretmenlik mesleği ve sınıf yönetiminin ilişkisini kavrayabileceksiniz,
- Yöneticilik ve liderlik arasındaki benzerlik ve farklılıkları açıklayabileceksiniz,
- Sınıf yönetim model ve yaklaşımlarının amaçlarını kavrayabileceksiniz,
- Sınıf yönetimini etkileyen faktörleri sıralayabileceksiniz,
- Sınıf yönetiminin boyutlarını kavrayabileceksiniz.

1.1. GİRİŞ

Sınıf yönetimi, kavram olarak çok eski değildir. Bu alanın bir disiplin olarak oluşmasına ABD'de yapılan uygulama ve eğitimler öncülük etmiştir. Kavramın tarihi ancak yarım yüzyıl öncesinde (1960'lara) kadar gidebilmektedir. Sınıf yönetimine yönelik olarak ilk yıllarda daha çok sınıftaki öğrencilerin davranışlarının değiştirilmesine yönelik olarak çalışmalar yapılmıştır. Ülkemizde ise engellilere yönelik öğretmen yetiştiren programlarda "sınıf kontrolü" başlığında "sınıf yönetimi" adında bir ders oluşturulmuştur (Özyürek, 2001). Bugün ise eğitim fakültelerinde bu ders bütün bölüm programlarında 1997 yılından beri yer almaktadır. YÖK tarafından bu dersin içeriği şu şekilde düzenlenmiştir:

Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar, sınıf içi iletişim ve etkileşim, sınıf yönetiminin tanımı, sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplini sağlamadan farklı yanları ve özellikleri, sınıf ortamını etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı etkenler, sınıf yönetimi modelleri, sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama, sınıfı fiziksel olarak düzenleme, sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi, sınıfta zamanın yönetimi, sınıf organizasyonu, öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturma (örnekler ve öneriler).

"Eğitimsel ortamlarda yönetsel beceriler oldukça önemlidir. Öğretmenlerin gerek sınıf düzeninde gerekse de programlamayla ilgili yönetimsel becerilere sahip olması, başarılı uygulamalar yapılabilmesi ve eğitim sürecinde hedeflere ulaşabilme konularında öğretmenlere kolaylık sağlamaktır" (Uyanık Bolat ve Bilgin, 2010: 173)

Sınıf içinde gerçekleşen her türlü durumdan öğretmen sorumludur. Öğretmen, sınıfta eğitim öğretimle ilgili her şeyi önceden planlamalı ve uygulamalıdır. Bu arada öğretmen bütün sınıfı kontrol altında tutmak zorundadır. Bütün bunların nitelikli bir şekilde yürümesi ise, öğretmenin sınıf yönetiminde göstereceği başarıya bağlıdır.

Öğretmenlik mesleği, zaman zaman orkestra şefliğine benzetilmektedir. Bu benzetmede öğretmen, sınıfta bütün alanlarda düzenlemeyi yapıp, olan biten her şeyi aynı anda görüp, sınıfı planlananlar doğrultusunda amaca ulaştırmak için adeta bir orkestra şefi gibi davranmak zorunda olmasından kaynaklanmaktadır.

"Öğretmenin temel görevi öğrencilerde hedefler doğrultusunda istendik davranış değişikliği meydana getirmektir. Ancak öğretmen bu temel görevi yerine getirirken, derslere devam etmeyen öğrencileri belirleme, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini ve ödevlerini kontrol etme, öğretim materyallerini hazırlama, sınıftaki çalışma şartlarını geliştirme, öğretimi engelleyici etmenleri ortadan kaldırma gibi bazı akademik olmayan alanlarla da uğraşmak zorundadır. Öğretmenin sınıfta bu tür etkinlikler düzenlemesi sınıf yönetimi olarak kabul edilmektedir (Durukan ve Öztürk, 2005: 16).

Sınıf yönetiminde disiplinin önemli bir yeri vardır. Ancak, sınıf yönetiminde katı disiplin anlayışı ne kadar istenmeyen durumsa bunun karşıtı olan disiplinsizlikte istenen bir durum değildir. Çünkü bir topluluk olan sınıftaki kişiler arasında bir düzen ve kurallar dizgesi olmadığında başıboşluk sınıfa hakim olabilir. Bazen, sınıfta özgürlük öğrenciler tarafından yanlış yorumlanabilir. Bu durum ise sınıfta istenmeyen davranışların artmasına ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamasına yol açacaktır.

"Sınıf yönetimi öğretmenlerin, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını yönetmek amacıyla kullandıkları bir dizi davranış ve stratejileri içeren geniş bir kavramdır" (Evertson and Emmer, 2013: 1). Bu kavramın içinde yer alan iş ve işlemler öğretmen ve öğretmen adayları tarafından yeterince bilmesi gerekir.

1.2. Sınıf Yönetimi ile İlgili Kavramlar

Sınıf yönetimi alanın içerisinde çeşitli kavramlarla sık sık karşılaşılmaktadır. Bu kavramlardan bazıları şunlardır.

1. Yönetim Kavramı
2. Eğitim Yönetimi Kavramı
3. Okul Yönetimi Kavramı
4. Yöneticilik ve Liderlik
5. Sınıf Yönetimi Kavramı
6. Disiplin

1.2.1. Yönetim Kavramı

Yönetim kavramı, toplumsal hayatın insanlar tarafından kabul edilmesiyle ortaya çıkmış ve önemli işlevlere sahip olmuş bir organizasyonu ifade etmektedir. Yönetimde kaynakların verimli olarak kullanılması esastır.

"Yönetim, bir kurumun mevcut madde ve insan gücü kaynaklarının alıcı olarak kullanılmasıdır. Her yönetim etkinliği, hizmet ettiği alana göre farklılıklar gösterir" (Çelik, 2003: 6). Yönetim, genel olarak, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarının etkili ve organize biçimde faaliyetlerinin yürütülmesi ve harekete geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Kaya, 1999; Celep, 2000).

Yönetimin, çeşitli süreçleri vardır. Bir şeyi yönetmeye kalkan kişi, bu süreçleri bütün olarak düşünüp, düzenlemeleri buna göre planlamalıdır. Yönetim süreçlerinden bazıları şunlardır (Taymaz, 2001; Yılmaz, 2006):

1. Karar verme
2. Planlama
3. Örgütleme
4. Emir verme
5. Güdülenme
6. İletişim
7. Denetleme
8. Raporlama
9. Bütçeleme
10. Personel atama

"Sınıf açısından düşünüldüğünde yönetim, sınıfta bulunan insan kaynağı olan öğrenciler ile madde kaynağı olan tüm araç ve gereçlerin, sınıfın amaçlarını gerçekleştirmek doğrultusunda harekete geçirmek olarak anlam bulur" (Demirtaş, 2005: 7). Bu da sınıf yönetimi kavramını gündeme getirir.

1.2.2. Eğitim Yönetimi Kavramı

Özellikle iletişim ve ulaşım araçlarında görülen gelişme, dünyanın küçülmesi olarak nitelendirilmektedir. Artık, dünyanın herhangi bir yerinde olan küçük bir olay bile hemen bütün dünyada duyulmaktadır. Bu durum, pek çok alanı çeşitli şekillerde etkilemiştir. Bu değişimden hem eğitim hem de eğitim yönetimi oldukça etkilenmiştir.

"Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir. Gerçekte, eğitim faaliyetleri, özel sektöre bırakıldığı durumlarda bile, devletin gözetim ve denetim ile sınırlandırıldığı için bir kamu görevidir" (Kaya, 1999: 43). Çünkü, bir devletteki bütün eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi, eğitim yönetimi görev ve sorumluluk alanına girmektedir.

Yönetim biliminde görülen yaklaşımlar eğitim yönetimini ve sınıf yönetimini yeniden şekillendirmiştir (Çelik, 2003). Bilindiği gibi yönetim kavramı, bütün yönetim süreç ve araçlarını kapsamaktadır. Eğitim yönetimi de bu kapsamda değerlendirilebilir. Ancak, eğitim yönetiminin diğerlerinden ayrılan bazı özellikleri vardır. "Eğitim yönetimini diğerlerinden ayıran özellikler eğitimin özelliğinden doğmaktadır. Eğitimin olduğu gibi, eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi amaçlar" (Gürsel, 2006: 82).

1.2.3. Okul Yönetimi Kavramı

Eğitim öğretim faaliyetleri çok çeşitli ortamlarda yapılabilmektedir. Ancak okullar, eğitim öğretim denince akla ilk gelen kurumlardır. Bütün organizasyonlarda olduğu gibi okulların da yönetilmesi gerekir. "Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir" (Bursalıoğlu, 2000: 5). Eğitim yönetimi okuldaki bütün unsurları etkiler.

Sınıf yönetimi açısından okul yönetimi çok önemlidir. Çünkü okul bünyesinde yer alan sınıfın okul yönetiminden etkilenmemesi mümkün değildir. Sınıfta yürütülecek birçok iş, okul yönetiminin katkısı ve hatta bazen de izni ile gerçekleşmektedir.

Okul yönetimi ile sınıf yönetiminin her konuda birbirine yardım etmesi ve işbirliği yapması beklenir. Çünkü: "Okul yönetiminde öğretmenler de önemli etkendir. Bu nedenle yönetimin, öğretmenlerin moral ve iş doyumlarını gözetmesi gerekir" (Aydın, 2008: 25). "Okul yönetim biçiminin öğrenci davranışları üzerinde olumlu etki yapması, sınıf yönetimi sürecine de olumlu yönde yansıyacaktır" (Çelik, 2003: 31). Öğretmen ve okul yöneticiler, okulda verilen eğitimin niteliğini artırmada mutlaka işbirliği içinde çalışmalıdırlar.

Okul yönetiminde rol oynayan bazı iç ve dış öğeler vardır. İç öğeler yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personelden oluşurken; dış öğeler ise veliler, çevredeki baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütünden oluşur. İç öğeler okulun yapısında zaten doğal olarak yer alan unsurlardır. Dış öğeler ise okul dışından olmasına rağmen okulu etkileyerek yönetimde rol oynayan unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Bursalıoğlu, 2000).

1.2.4. Yöneticilik ve Liderlik Kavramı

Örgütsel yaşam toplum hayatında çok önemlidir. Örgütlerde, hiyerarşi, otorite, örgütsel değerler, rekabet, çatışma, iş bölümü ve uzmanlaşma vardır. Örgütlerde uzman yöneticilere her zaman çok ihtiyaç duyulmuştur. Bunun sonucunda ise günümüzde yönetici yetiştirme giderek önem kazanmıştır. Artık yöneticilerin iyi eğitim almış, nitelikli olması aranan bir özellik olmuştur. Aynı zamanda yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olması da beklenmektedir.

Son zamanlarda yönetimde liderlik kavramı önemli bir yer tutmaya başlamıştır. "Davranışçı yaklaşımların doğuşuyla birlikte, yönetim bilimi konuları arasında sayılmaya başlayan liderlik konusu, eğitim yönetiminde, özellikle sistemci görüşlerden sonra giderek önem kazanmış ve eğitim yöneticisinin liderlik rolü oynadığı zaman başarılı olabileceği ileri sürülmüştür" (Memişoğlu, 2003: 88).

"Yönetim ve liderlik birbirinden farklı kavramlardır. Yönetim insanları etkilemede formal/biçimsel gücüne güvenirken, liderlik sosyal etkileme sürecinden kaynaklanır" (Keçecioğlu, 1998: 9). Lider ve yönetici arasındaki temel fark, güç ve otorite kaynaklıdır. Lider gücünü astları ile arasındaki etkileşimin kalitesi ve yoğunluğundan alırken; yönetici gücünü kullandığı makamdan, statüsünden ve yasal güç kaynağı otoritesinden almaktadır" (Eraslan, 2004).

"Liderlik, bir grubun davranışları üzerinde etkili olmayı, grubu yönlendirmeyi, örgüt amaçlarıyla bireysel amaçların uzlaştırılmasını ve bunu değerlendirmeyi içeren bir kavramdır. Liderlik işlevi ile ulaşılmak istenen sonuç, örgütün başarısı olarak kabul edilir" (Baloğlu, 2000: 99). Lider, sadece uygun bir ortam yaratmakla kalmamalı organizasyonda yer alan üyelerin yeteneklerinin geliştirilmesi için de çalışmalıdır (Heller, 2004). Lider aynı zamanda içinde bulunduğu toplumu koordine eden, işleri düzenleyen, planlayan ve grubu adına söz söyleyen kişidir (Kaya, 1999). Tablo 1'de lider ve yönetici arasındaki temel farklılıklar görülebilir.

Tablo 1. *Yönetici ve Lider Özellikleri Arasındaki Karşıtlıklar (Bennis, 1989; Akt: Keçecioğlu, 1998: 10)*

YÖNETİCİ	***LİDERLİK***
İdarecidir	*Yenilikçidir*
Tekrarcıdır	*Orijinaldir*
Devam ettiricidir	*Geliştiricidir*
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır	*İnsan üzerine odaklanır*
Denetime güvenir	*Dürüsttür, doğruluğa güvenir*
Kısa vadeli görüşe sahiptir	*Uzun vadeli perspektife sahiptir*
Nasıl ve ne zaman biçiminde sorular sorar	*Neden ve niçin soruları önemlidir*
Her zaman gözlerini tabanda gezdirir	*Gözlerini yatay düzlemde gezdirir*
Klasik anlamda iyi bir askerdir	*Kendisidir*
Düşünceleri doğrudur	*Doğru düşüncelidir*
Mevcut durumu kabul eder	*Mevcut duruma kafa tutar*

"Rol kavramının yönetimde büyük bir önemi vardır. Çünkü bu kavram, kişilerin belirli durumlarda, nasıl davranmaları gerektiğini ifade eder. Roller özel görevleri, ödülleri, cezalandırmayı hatta davranış ve tutumları belirler" (Gürsel, 2003: 35). Bir başka deyişle rol, bir bireyden beklenilen davranış biçimleri olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerden ise çok çeşitli roller beklenmektedir (Terzi, Barut ve Gürsoy, 2003). Bunlar okul içi ve okul dışı roller olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğretmenin okul içi rolleri, sınıf içi ve sınıf dışı rollerini kapsamaktadır. Tablo 2'de öğretmenin sınıf içi rollerinden bazıları görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenin Sınıf İçi Rolleri (Çeliköz, 2003: 358)

SINIF İÇİ ROLLER
1- Model
2- Lider
3- Bilgi Kaynağı
4- Yargıç
5- Ana-Baba
6- Rehber
7- Danışman
8- Sosyolog
9- Teknolog

Bu tabloda görüldüğü üzere öğretmenin rollerinden biri de liderlik rolüdür. Öğretmen de sınıfta bir yönetici ve lider konumundadır. Öğretmenin başarılı olabilmesi için, yöneticilik görevini yerine getirirken sınıfın lideri olabilmeyi de başarması gerekir. Çelik'e (2003: 8) göre: "Öğretmen etkili liderlik davranışları sergileyerek sınıf yönetiminde daha başarılı olur. Geleneksel sınıf yönetiminde öğretmen yönetsel gücü kullanırken, etkili sınıf yönetiminde liderlik gücünü kullanmaktadır".

1.2.5. Sınıf Yönetimi Kavramı

"Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşama alanıdır. Ortalama 180 gün olan yıllık öğrenim süresinin önemli bir bölümü, sınıfta geçer. Bu süre içinde, öğretmen ve öğrenciler belli bir amaç ve program çerçevesinde sınıftaki yaşama katılırlar. Ancak sınıf içindeki yaşamın, önceden belirlenmiş olan amaçlara uygun bir biçimde gerçekleşmesinden, öncelikle öğretmen sorumludur" (Aydın, 2008: 3). Öğretmen, bu amaçları gerçekleştirmek için sınıf yönetiminden yararlanır.

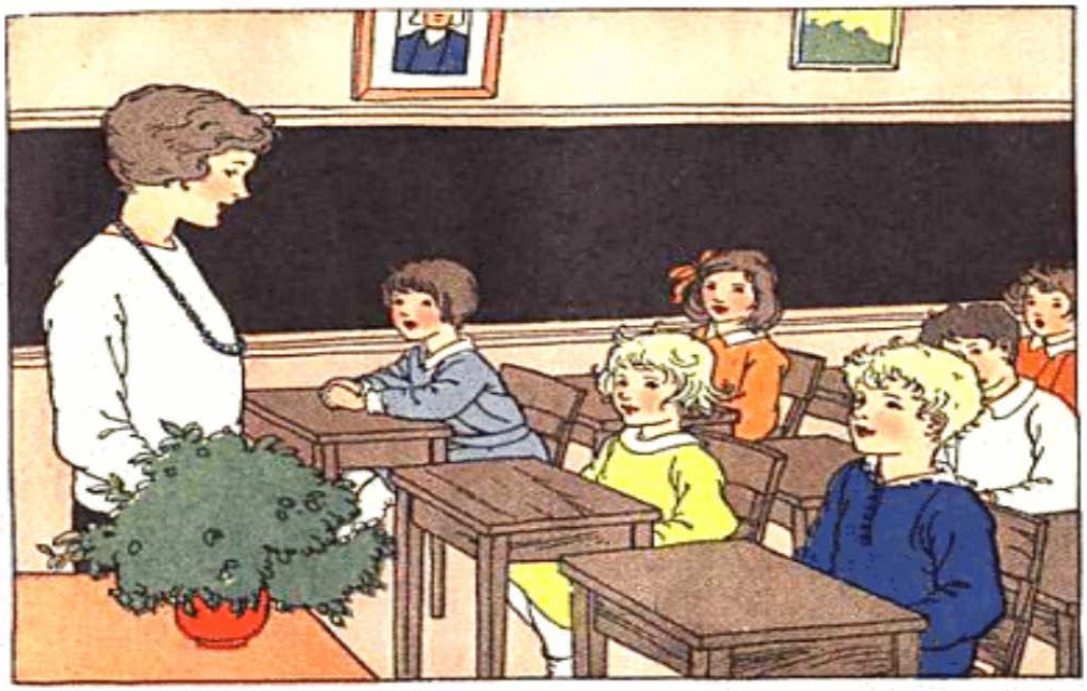
Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağı olarak kabul edilirken; eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlı olarak görülür (Başar, 2001). Çünkü eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşması sınıf yönetimi ile doğrudan ilişkilidir.

Sınıf yönetiminin içeriği ve kapsamının geniş olmasından dolayı bu kavramla ilgili çok sayıda tanımın yapıldığı görülmektedir. *"Lemlech'e göre sınıf yönetimi; "Sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Eğitim programlarının hazırlanması kaynak ve işlemlerin organizasyonu çevrenin maksimum verimi için düzenlenmesi,*

öğrencilerdeki gelişimin izlenmesi, olası sorunların önlenmesi", Antina Woolfork ise sınıf yönetimini şöyle tanımlamaktadır: "Olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerdir". Seifert'e göre sınıf yönetimi; "Sınıf içi etkinliklerin düzgün olarak yürütülmesini sağlama ve sınıftaki kesintileri en aza indirme tekniklerini içerir" (Erden, 2003: 17).

Celep (2000: 1), sınıf yönetimini: "Sınıfın amacını gerçekleştirmek için, sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eş güdümleyerek eyleme geçirme süreci" olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre öğretmenin sınıfta bulunan öğretim kaynaklarını öğretilecek konuya ve öğrencilere göre düzenleyerek faaliyete geçirmesi gerekir ki ancak bu şekilde öğrencilerde öğrenme, istenen şekilde ve ölçüde gerçekleşsin.

Sınıfta öğrencilerden başarı isteniyorsa öğretmenlerin şu dört kurala mutlaka uymaları gerekir: ***İçinde olma, dışında olma, ilişkili olma, iyi geçinme***. Bunu gerçekleştirmek için öğretmen derse zamanında başlamalı, sınıfa girince selamlaşmalı, öğrencilerin yanına oturmalı, sınıf içinde oluşacak gürültüyü önceden engellemeli, sınıfla nitelikli ve sürekli iletişim kurabilmeli, öğrencilerle ilgili her şeyi bilmeli ve öğrencilerin durumlarını sürekli takip etmelidir (Smith and Laslett, 1993). Öğretmen sınıfı hem içerden hem de dışarıdan gözlemleyebilmelidir.



Sınıf yönetiminde başarıyı yakalayabilmek için sınıfta yönetimsel açıdan önemli olan değişkenlerin öğretmence iyi bilinmesine ihtiyaç vardır. Çünkü, bu değişkenlerin her biri, sınıfta oluşacak havayı etkileyecektir. Bunlardan bazıları sınıf ortamı ve kuralları ile doğrudan ilgilidir. Öğretmen, bu değişkenlerin birini göz ardı etmesi durumunda bile hem eğitsel hem de yönetsel açıdan birçok sorun yaşayabilir. Bu değişkenlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

- *Kural ve beklentilerin açıklığı*
- *Ödül ve teşvik*
- *Öğretme yeterliği*
- *Yüksek beklenti*
- *Fiziksel çevre*
- *Norm grupları*
- *Öğrencilerin derse katılımı*
- *Öğretmen-öğrenci ilişkileri*
- *Okul-aile ilişkileri*
- *Öğretmen-öğretmen ilişkileri*
- *Öğretmen-yönetim ilişkileri* (Özden, 2002).

Son yıllarda sınıf yönetimi ile ilgili çeşitli düzeylerde pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar ve eğitimde görülen gelişmeler, sınıf yönetimini pek çok yönden (olumlu) etkilemiştir. Bu tür çalışmalar sonucunda etkili bir sınıf yönetimini gerçekleştirmede yardımcı bazı esaslar ortaya çıkmıştır. Bu esaslar aynı zamanda öğretmenin sınıf yönetiminde yol göstericisi olarak da değerlendirilebilir. Sınıf yönetiminin **ana esasları** olarak şunlar sayılabilir:

1. *Sınıf yönetimi, öğretmenin sınıfta düzeni oluştururken gündemine alacağı eylemleri ve stratejileri içerir,*
2. *Öğrencinin uyması ve başarması gereken düzenin kabul edilebilir sınırlılıkları belirler,*
3. *Öğretimle ilişkili olarak diğer öğrencilerin öğrenme hakkını engelleyen, kişilerin ruhsal ve fizikî güvenliğini tehdit edecek ya da malzemeye zarar verecek istenmeyen davranışların önlenmesini sağlar,*
4. *Öğrencinin yanlış olarak nitelendirilmeyecek davranışlarını kapsayacak bir yaklaşımla ödevlerini yapmalarını ve başarmalarını sağlar,*
5. *Sınıfta düzeni oluşturabilmek için öğretmenin disiplinini sağlaması,*

6. *Sınıfı yöneltmek ve yönetmek için yapılan plânlama ve ders yılı programının organizasyonu gibi etkinlikler yoluyla düzen oluşturmak ve bu düzeni sürdürmek,*
7. *İstenmeyen davranışa gereken cevabı vererek, incelikle, yatıştırarak ve durumsal yardımda bulunarak düzeni oluşturmak.*
8. *Sınıf yönetimine ilişkin amaçları, değerleri ve inançları kararsızlığa düşmeksizin uygulanarak tercih edilen yönetim biçimine karar verebilmek (Kılbaş Köktaş, 2003: 3).*

"Sınıf yönetimi, toplumsal yaşamdaki diğer yönetsel etkinliklere göre oldukça farklı özellikler taşır. Sınıf yönetimini diğer kurum yönetimlerinden ayıran temel özellikler şunlardır" (Çelik, 2003: 6):

1. Sınıf yönetimi okul yönetiminin daha dar bir uygulama alanıdır.
2. Okul kültürü ve iklimi, sınıf yönetimini etkileyen bir faktördür.
3. Sınıf yönetimi sınıf düzeni ve öğretim boyutları üzerine temellenmiştir.
4. Toplumsal kültür sınıf yönetimini etkiler.
5. Sınıf yönetimi bir ülkenin eğitim politikasına göre farklılıklar göstermektedir.
6. Sınıf yönetimini etkileyen çok fazla iç ve dış faktörler vardır.
7. Sınıf yönetimi biçimi öğrencilerin ihtiyaçlarına, gelişim özelliklerine ve sınıfın düzeyine göre farklılıklar göstermektedir.
8. Öğretmenin yöntem yaklaşımı, sınıf yönetimini etkileyen kilit bir faktördür.
9. Sınıf yönetimi öğrencilerin olumlu davranışlarının sürdürülmesini ve olumsuz davranışlarının değiştirilmesini amaçlar.
10. Sınıf yönetiminde başarı büyük ölçüde öğretimin yönetimine bağlıdır.
11. Her ortamda geçerli olabilecek en etkili ve tek bir sınıf yönetimi yaklaşımı yoktur.
12. Sınıf yönetimi etkili bir sınıf liderliğini gerektirmektedir (Çelik, 2003).

1.2.6. Disiplin

Sınıf yönetimi, genellikle sınıfta disiplin sağlama ile özdeşleştirilmektedir. Sınıf yönetimi denince akla ilk olarak sınıfta disiplinin sağlaması gelmekteydi. Bu anlayışa göre disiplinsiz bir sınıfta istenilen hedeflere ulaşmada büyük sorun yaşanabilirdi. Öğretmenin en önemli görevi, disiplin olarak görülmekteydi. Ancak, disiplin kavramı da eğitimde yaşanan gelişimlerden oldukça etkilenmiş ve yeni bir disiplin anlayışı oluşmuştur.

"Disiplin, Latince birini izleyen ya da peşinden giden anlamına gelen 'disciple' kökünden türetilmiştir. Disiplin, grup üyelerinin inanarak ve arzu ederek grubun kurallarına ve düzenine uygun davranış göstermesini sağlayan güçtür" (Durukan ve Öztürk, 2005: 47).

Sınıfta düzeni sağlamak için yapılan uygulamalar olan disiplin, sözlükte: "Kişilerin içinde yaşadıkları topluluğun genel düşünce ve davranışlarına uymalarını sağlamak amacıyla alınan önlemlerin bütünü olarak tanımlanmıştır" (TDK, 2014). Eğitim alanında disiplin ise, sınıfa hangi davranışların istenilen davranışlar olduğunu göstermek, bunu takip etmek ve sonucu ödül veya ceza yöntemlerinden yararlanarak değerlendirmek anlamına gelmektedir. Kısacası, disiplin sınıfın düzenini bozucu ve öğrenmeyi engelleyici öğrenci davranışlara karşı öğretmenlerin göstermiş oldukları tepkilerden oluşur (Kılbaş Köktaş. 2003).

Günümüzde önemi iyice anlaşılan sınıf yönetimi, artık sadece sınıfta disiplini sağlamak olarak algılanmamaktadır. Çağdaş sınıf yönetimine göre ise disiplin: "Öğrencilerin bir asker davranışına girmesi, sınıfta kıpırdamadan oturması, öğretmenin karşısında korku ile durması, öğretmenin kızarak, azarlayarak onları yönetmesi demek değildir" (Halis, 2002: 69). Bunun yerine demokratik ve daha özgür bir sınıf ortamı kabul görmeye başlamıştır.

Tablo 3. *Eski ve yeni disiplin anlayışlarının özellikleri (Halis, 2002: 70).*

ESKİ DİSİPLİN ANLAYIŞINDA	YENİ DİSİPLİN ANLAYIŞINDA
Öğrencilerin ilgi ve istekleri baskı altına alınır.	Öğrencilerin ilgi ve isteklerine yön verir.
Öğrenciler korkutularak kontrol edilir.	Öğrencilerin problem ve arzularına rehberlik edilir.
Öğretmen tarafından hazırlanmış katı kural ve nizamlara önem verir.	Öğrencinin anlayıp benimsediği davranış normlarına önem verir.
Sessizliğe, düzene ve pasifliğe önem verir.	Çalışkanlığa, işbirliğine ve yardıma önem verir.
Olumsuz davranışların cezalandırılmasına önem verir.	Olumlu davranışların teşvik edilmesine önem verir.
Öğrencilerin öğretmen tarafından diktatörce ve sübjektif olarak kontrolüne önem verir.	Öğrenci-öğretmen işbirliğine önem verir.

Sınıfta disiplin, sınıf ortamında öğrencilerin amaçlar doğrultusunda hareket etmesini sağlayan güç anlamına gelir. Amaç, sınıf ortamında yürütülen faaliyetlerin düzen içinde yürütülmesidir. Bunu sağlamanın etkin yolu ise sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemekten geçer. Sınıfta yaşanan disiplin sorunları ise sadece öğrenciden kaynaklanmaz bazen de öğretmenden veya sınıf organizasyonundan kaynaklanabilir (Durukan ve Öztürk, 2005).

1.3. Sınıf Yöneticisi: Öğretmen

Eğitimin pek çok unsuru vardır. Bunlar içinde iki unsur adeta eğitim-öğretim faaliyetlerinin baş rolünü oynamaktadır: öğretmen ve öğrenci. Bütün eğitim-öğretim faaliyetleri öğrenci için düzenlenir ve bunu gerçekleştirmede en büyük pay kuşkusuz öğretmene düşer. Çünkü öğretmen öğrenci ile sınıfta baş başadır.

Öğretmen, eğitim fakültelerinde gerekli öğretmenlik eğitimini alarak, eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmesi için eğitim kurumlarında görevlendirilmiş, öğrenme-öğretme uzmanı olarak yetişmiş kişilere denir. Yönetim açısından ise öğretmen, sınıf yönetiminin de en önemli öğesi olarak kabul edilir. Çünkü sınıfı yöneten ve sınıfta etkin olan kişi öğretmendir.

Öğretmenlik, Resmi Gazete'de (1973) şöyle tanımlanmaktadır: "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlü olan, öğretmenlik için yeterli genel kültüre, özel alan bilgisine ve pedagojik formasyona sahip, en az dört yıllık yüksek okul mezunu olup, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini yapan kişidir".

"Eğitiminde yaşanan gelişme bu mesleğin de gelişmesini sağlamıştır. Öğretmenlik mesleği artık herkesin yapabileceği türde bir meslek olarak görülmemektedir. Türkiye'de öğretmenlik, dünyada ve ülkede yaşanan gelişmelerin de etkisiyle artık daha mesleki ve donanımlı olarak yetiştirilen kişilerce yapılmaktadır. Zaten toplumun öğretmenlerden beklentileri de çok yükselmiştir. Bu beklentileri sağlayabilecek öğretmenlerin de niteliklerinin yüksek olması gerekmektedir" (Taşkaya, 2012: 284).

"Çağdaş literatüre göre bir öğretmende bulunması gereken üç genel özellik vardır. Bunlar; alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisidir. Bu özelliklere sahip olan öğretmen, idealize edilmiş öğretmen davranış gruplandırmalarının birçoğunda ortak olan sevgi, saygı, hoşgörü, iş birliği gibi özelliklere sahip olduğu zaman öğrencileri ile daha etkin bir iletişime geçebilir" (Çetin, 2001).

Öğretmen niteliği üzerine ülkemizde de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan en kapsamlılardan biri, MEB tarafından yapılan öğretmen yeterliklerini belirleme çalışmalarıdır. MEB tarafından belirlenen ve öğretmenlerde aranacak yeterlik alanları şunlarıdır:

- *Kişisel ve mesleki değerler*
- *Mesleki gelişim*
- *Öğrenciyi tanıma*
- *Öğretmen ve öğrenme süreci*
- *Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme*
- *Okul, aile ve toplum ilişkileri*
- *Program ve içerik bilgisi* (MEB ÖYGM, 2010)

Okullarda görev yapmakta olan çok çeşitli öğretmen tiplerine rastlanabilmektedir. Öğretmenlerin sınıfta gösterdikleri davranışlar, sınıf yönetim anlayışları ve kişilikleri onların nasıl bir öğretmen olduğunu ortaya çıkaracaktır. Literatürde rastlanan öğretmen tiplerinden bazıları şunlardır:

Görev öğretmeni: *İş ilgisi yüksek, öğrenci ilgisi düşüktür.*

Mahalle Kahvesi Öğretmeni: *Öğrenci ilgisi yüksek, iş ilgisi yüksektir.*

Sınıf Öğretmeni: *Hem iş, hem de öğrenci ilgisi yüksektir.*

Yavaşlamış Sarkaç: *İşe de öğrenciye de ılımlı ilgi gösterir.*

Uyumsuz Öğretmen: *Problemleri olan öğretmendir (Halis, 2002).*

1.4. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Sınıf yönetimini pek çok faktör etkilemektedir. Bu faktörler eğitimsel, psikolojik veya sosyal olabilir. İyi bir sınıf yönetimi için bu faktörlerin tek tek ele alınıp düzenlenmesi ve amaca uygun olması için çalışma yapılması gerekir.

"Yönetim bilimi ve eğitim yönetimindeki gelişmeler sınıflardaki eğitim öğretim faaliyetlerinde insan ve madde kaynaklarının etkili ve anlamlı bir şekilde yöneltilmesini gündeme getirmiştir. Çünkü günümüzde öğrencilerin eğitiminin hedefleri doğrultusunda yetiştirilmesinde "sınıf yönetimi" öğretmenlik mesleğinin ayrılmaz bir parçası olmuştur" (Durukan ve Öztürk, 2005: 16).

Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim gerçekleştirmek amacı güden bütün etkinlikleri kapsar. Bu sebepten sınıfı yönetmek, eğitimi etkileyen değişkenleri yakından tanımayı gerektirir (Aydın, 2008). Çünkü eğitimin bir çok unsuru vardır ve bunlar eğitimi her yönden etkilemektedir. Öğretmenin bu unsurları tanıması ve eğitim-öğretim için derslerde azami ölçüde bunlardan yararlanması gerekir.

Sınıf yönetimini etkileyen değişkenlerin bazıları sınıf içi, bazıları ise sınıf dışı değişkenlerdir. Sınıf yönetimi değişkenleri olarak genelde karşımıza şunlar çıkmaktadır:

1. Öğretmen
2. Öğrenci
3. Okul
4. Program
5. Ortam
6. Eğitim Yönetimi
7. Çevre
8. Aile

1.5. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi sınıfta nitelikli bir eğitimin gerçekleşmesi için gereklidir. Amaç, öğrencilerin eğitim öğretim ortamını en uygun şekilde düzenlemek ve işleri buna göre yönetmektir. Bu nedenle, sınıf yönetiminin amacı öğretmenlerce daima göz önüne bulundurulmalıdır. Eğer eğitim öğretim faaliyetlerinde sorunlar yaşanıyorsa, öğretmenin sınıf yönetim anlayışını gözden geçirilmesi gerekliliği ortaya çıkmış demektir.

Sınıf yönetim anlayışı, toplumlara, öğretmenlere, siyasi idarelere, öğrenci ve veli profiline göre değişebilmektedir. Sınıf yönetiminde değişik yaklaşımlar görülmektedir. Bu yaklaşımlardan bazıları şunlardır (Kılbaş Köktaş: 2003: 7):

- ***Zorlayıcı*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Korkutma*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Özgür-İzin Verici*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Yönergeli Çözümler*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Eğitimsel*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Davranış Değiştirme*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Sosyo-Duygusal İklim*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Grup İlerleme*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*
- ***Çözümleyici Çoğulcu*** *Sınıf Yönetimi Yaklaşımı*

Sınıf yönetiminde öğretmenin uygun yaklaşım seçimi çok önemlidir. Çünkü, öğretmenin seçeceği sınıf yönetim yaklaşımı, sınıfın bütün eğitim öğretim faaliyetlerini etkileyecektir. Bu nedenle sınıf yönetim yaklaşımında öğretmen öğrencilerin, programın, velilerin ve okulun istek ve kapasitesine göre seçim yapmalıdır. Ayrıca öğretmenin kendi özelliklerini göz önünde bulundurmasında da yarar vardır. Ancak zaman zaman öğretmenlerin hiç bir yaklaşımı tam olarak uygulamadıkları ya da hiç birini yeterince bilmedikleri görülebilir. Bu ise rastgele bir sınıf yönetimi anlamına gelir ki en istenmeyen durum budur. Çünkü hedefe nasıl gideceği konusunda herhangi bir yol belirlememek, eğitimin temel prensiplerinden biri olan planlı, programlı olma özelliğine de ters düşecektir. Bu nedenle öğretmenlerden sınıf yönetim yaklaşımlarının hepsini tam olarak bilmeleri beklenir. Ancak, bunun için öğretmenlerin seçecekleri yaklaşımları nasıl ve neden seçecekleri konusunda eğitim almış olmaları gerekir.

Sınıf yönetimi anlayışı ve kavramın ifade ettiği içerik, günümüze kadar çeşitli değişimlere uğramıştır. Zaman içinde sınıf yönetimine ilişkin çeşitli yaklaşımlar oluşmuş, kullanılmıştır. Ancak bunlardan bir çoğu ise günümüze kadar gelememiştir. Sınıf yönetiminde ortaya çıkan bu yaklaşımlar, genel olarak ***geleneksel*** ve ***çağdaş*** yaklaşımlar olarak gruplandırılabilir.

Geleneksel yaklaşımlar, öğretmen merkezli bir öğretmenin öğrenciden daha etkin olduğu, davranışçılığın hakim olduğu yaklaşımları niteler. Kuralların genel olarak öğretmen tarafından belirlendiği bir sınıf yönetimi anlayışı hakimdir. Yani bu anlayışta öğretmen sınıfta kural koyucu, öğrenci ise bu kuralı uygulayıcıdır. Bu yaklaşımda zorlama ve dikte söz konusudur.

Eğitimde çok uzun bir zaman uygulanan ve hala bazı öğretmenlerce uygulanmaya devam eden yaklaşımda, öğretmen bilgi aktarmakla, öğrenci ise bu bilgileri almakla sorumludur (Ağaoğlu, 2007). Öğretmen-öğrenci iletişimi katı ve tek yönlü kurallara bağlıdır. Öğretmen sınıfta "yaramaz" öğrenci istemez ve varsa onunla mücadele halindedir (Aydın, 2008).

"Geleneksel sınıf yönetimi, öğrencilerin derse motive olmasının önemli olduğunu vurgular. Ancak geleneksel sınıf yönetiminde dışsal motivasyona önem verilir. Öğrenciyi öğrenmeye yönelik motive etmek için ödül ve derece verme, kabul etme, ikramda bulunma ve ayrıcalık verme gibi dışsal ödüller kullanılır" (Çelik, 2003: 12).



Çağdaş yaklaşımlar, sınıf yönetimine geleneksel yaklaşımla neredeyse zıt bir anlayış getirmiştir. Geleneksel yaklaşımlarda davranışçı yaklaşımın rolü daha büyüktü, Ancak, çağdaş yaklaşımlarda bunun yerine yapılandırmacılık temel olarak alınmıştır. Burada öğretmen sınıfta öğrencilerle birlikte öğrenen konumunda, bir rehber görevindedir. Öğretmen, öğrenciye konuyu öğretmekten ziyade bir konunun nasıl öğrenileceğini kazandırmaya çalışır. Bunun için öğretmen sınıfı öğrenci özelliklerine uygun olarak bir öğrenme ortamı halinde düzenler.

Çağdaş anlayışta öğretmenin sınıftaki etkililiği sadece öğretimle sınırlı tutulmamış; öğretim ve yönetimin bütünleştirilmesi, öğretmen etkililiğinin temel bir ölçütü olarak kabul edilmiştir (Çelik, 2003). Sınıf içinde uyulması gereken kuralların içselleştirilebilmesi ve öğrencilerce uygulanabilmesi için kurallar, öğrencilerle birlikte belirlenir. Bu yaklaşımlarda öğrenci, sınıfta eskiye nazaran çok daha aktiftir.

Bu yaklaşımda: "Öğretmenler, öğrenciler için destekleyici ve sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratabilmek için kendileri iyi bir model olmalı ve bu özellikleri sınıf içine yansıtabilmeli; rahat davranma, dostça yaklaşım, demokratik duyuşsal yönden gelişmişlik, nezaket, saygı, öğrencileri birey olarak görüp kişiliklerini göz önünde bulundurarak, etkinliklere öğrencileri katma, aktif kılma ve iyi bir rehber olma, etkili öğretimin temel ilkelerinden olduğunu bilmelidirler" (Güven, 2004).



1.6. Sınıf Yönetim Modelleri

Her alanda görülen hızlı gelişim, sınıf yönetimi alanında da kendini göstermiştir. Bu gelişim, sınıf yönetim modellerini de etkilemiş ve pek çok yeni model ortaya konmuştur. "Günümüzde sınıf yönetimi modelleri baskıcıdan demokratiğe, şekil yönelimliden amaç yönelimliye, öğretmen ağırlıklıdan öğrenci ağırlıklıya yönlendirmiştir" (Başar, 2001: 6). Bu nedenle öğretmenin, etkili bir eğitim öğretim faaliyeti gerçekleştirebilmek için, kendine ve sınıfa uygun model ve yaklaşımları araştırıp, uygulaması gerekmektedir.

Her ortamda geçerli olabilecek sınıf yönetimi modeli olduğunu söylemek zordur (Çelik, 2003). Sınıf yönetiminde seçilecek model, zamana, öğrencilere, çevreye, sınıfın özelliklerine, okul yönetimine ve öğretmen özelliklerine göre değişiklik gösterecektir. Sınıf yönetiminde önemli olan, öğretmenin hangi modeli, neden seçtiğini bilinçli yapmasıdır.

Alan yazına genel olarak bakıldığında sınıf yönetim modelleri olarak şunlar karşımıza çıkmaktadır (Başar, 2001; Çelik, 2003; Ağaoğlu, 2007):

1. Tepkisel Model
2. Önlemsel Model
3. Otoriter Model
4. Gelişimsel Model
5. Bütünsel (Karma) Model

1.6.1. Tepkisel Model

Tepkisel model, geleneksel yaklaşım türlerinden biridir. Sınıfta, her zaman istenmeyen davranışla karşılaşılması olasıdır. Bazı öğretmenler bu durumlarla karşılaştıklarında hemen müdahalelerde bulunabilmektedirler. Bu, o öğretmenin tepkisel sınıf yönetim modelini tercih ettiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Başar (2001), tepkisel sınıf yönetimi modelini, sınıf yönetiminin en klasik modeli olarak kabul etmektedir. Bu modelde, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesi için derhal tepki gösterilir.

Tepkisel model, öğretmenin öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarına göre tepki vermesi şeklinde ortaya çıkan bir sınıf yönetim modelidir. Tepki, öğrenciye yönelik ödül ve ceza olarak ortaya çıkabilir. Yine de öğretmen öğrencinin her yaptığına, özellikle olumsuz davranışlarına hemen tepki vermemelidir. Çünkü tepki tepkiyi doğurabilir (Boz, 2003). Söz almadan konuşan öğrenciye ders süresince söz hakkı verilmemesi, buna örnek olarak verilebilir. Ancak bu durumun, sınıf yönetimi açısında çeşitli sakıncaları vardır (Ağaoğlu, 2007).

Cezayı derste sık kullanmak ne kadar istenmezse sık sık ödüle başvurmak da istenen bir uygulama değildir. Ödül-ceza, tepkisel modele uygun bir davranış olacaktır. Bu tür uygulamalar sınıfta iletişimi olumsuz etkileyecektir. Öğretmenin tepkisel olması, öğrencilere bir örnek teşkil edebilir ve onlar da her şeye tepkisel yaklaşabilirler. Daha kötüsü, öğretmenin vereceği sürekli ve aşırı tepkilerle öğrenciler alay edebilir (Boz, 2003). İleri sınıflarda tepkisel modelin kullanılması daha büyük sorunlara neden olabilir (Çelik, 2003). Bu nedenle tepkisel model etkili bir sınıf yönetimi uygulaması için uygun görülmemektedir. Ancak yine de, çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenlerce daha çok tercih edilen ve uygulan bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.6.2. Önlemsel Model

Harris (1991) ve Jacobsen ve arkadaşlarına (1985) göre bu yaklaşımda sınıfta olabileceklerin önceden kestirilerek planlamaların buna göre yapılması esası vardır. Bu modelin amacı tepkisel modele ihtiyacı azaltmak ve sorunların çıkmasını önceden önleyerek zaman kaybını en aza indirmektir. Önlemsel modelde, sınıf etkinlikleri "kültürel sosyalleşme süreci" gibi düşünülen bir sosyal sistem oluşturulmaya çalışılır. Etkinlikler daha çok gruba yönelik olarak düzenlenir (Akt: Başar, 2001).

Bu model, öğretmene etkili zaman yönetimi imkanı da verir (Uyanık Balat ve Bilgin, 2010). Önlemsel modelde, gruba yönelik etkinliklere daha çok yer verilir. Ancak, önlemler çok fazla olursa bu sefer de öğrencilerin sıkılma riski ortaya çıkabilir. Öğretmenlerin bu dengeyi gözeterek çeşitli önlemler almasında yarar vardır (Ağaoğlu, 2007). Örneğin sınıfta gürültüyü önlemek için ders dışında konuşmanın yasaklanması, öğrencileri sıkabilir.

Bu modelde öğretmen, ortaya çıkması muhtemel sorunlar için önceden önlem alacağı için ya bu sorunlar meydana gelmeyecek ya da çözüm yollarını daha önceden tahmin edeceğinden öğretmenin sorunların üstesinden gelmesi daha hızlı olacaktır. Her şeye rağmen öğretmenin bu önlemleri alırken abartmamaya dikkat etmesi gerekir.

1.6.3. Otoriter Model

Bu modelde sınıfta hissedilen bir otorite söz konusudur ve bunun sahibi de bellidir: öğretmen. Sınıfta otoriteye, yani öğretmenin dediklerine uyulmalı ve bunu sağlamak ise öğretmenin en önemli görevidir. Öğrencilerin sınıfta düzeni bozması öğretmen tarafından engellenir.

Sınıfın yöneticisi olduğunu öğrencilere açıkça gösteren öğretmen, bu modelde sınıfta tek karar verici olarak karşımıza çıkar. Öğrencilerin görevi otoriteye uyum sağlamaktır. Öğretmen otorite olduğunu ilan etmek ve zaman zaman da göstermek zorunda kalabilir.

1.6.4 Gelişimsel Model

Gelişimsel modelde öğretmen, sınıf yönetimini öğrencilerin fiziksel ve ruhsal gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirecek şekilde düzenler. Sınıf içi etkinlikler ve kuralların oluşturulması ve gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin gelişim evrelerine göre seçim yapılır (Ağaoğlu, 2007; Aslan, 2011). Bu modelde öğrencilerin gelişim düzeyine uygun yöntemlerin kullanılması gerekir. Örneğin, öğrencileri somut işlem döneminde olan sınıfta uygulanan etkinlik ve kurallar, çocuklar soyut işlem dönemine geldiğinde değiştirilmelidir.

1.6.5. Bütünsel (Karma) Model

Karma model de denilen bütünsel modelde, birçok model birlikte kullanılabilmektedir. Öğretmen, bütün sınıf yönetimi modellerini yeri geldiğince kullanılır. Ancak, bu durumda öğretmene önemli iş düşmektedir. Çünkü öğretmenin bütün bu modelleri yeterli düzeyde bilmesi gerekir. Eğer öğretmen sınıfı iyi gözlemlerse hangi modeli ne zaman kullanacağını bilir.

Bütünsel modelde sınıf içi ve sınıf dışı etmenler bir bütün olarak görülür (Akan, 2014). Başar'a (2001) göre, bu modele: "*Sınıf yönetiminin sistem modeli*" de denebilir. Bu modelde önlemsel, gelişimsel ve tepkisel yaklaşım birlikte koordineli olarak kullanılır (Yılmaz, 2006). "Sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetim modelinde, önlemsel sınıf yönetimine önem verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyenlerin nedenlerini ortadan kaldırma vardır" (Başar, 2001: 8).

1.7. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetiminin çeşitli boyutları vardır. Bu boyutların her biri, sınıf yönetiminde ulaşılacak başarıyı yakından etkileyecek derecede önemlidir. Sınıfta eğitim açısından hedeflenen seviyeye gelebilmek için sınıf yönetiminin bütün boyutlarının öğretmen tarafından en uygun düzeyde uygulanması gerekmektedir. Çünkü ancak o zaman nitelikli bir eğitimden bahsedilebilir. Sınıf yönetiminin boyutları şunlardır:

1. Sınıfın Fiziksel Düzenin Yönetimi
2. Zaman Yönetimi
3. Öğretimin Yönetimi
4. İlişki Yönetimi
5. Öğrenci Davranışlarının Yönetimi (Başar, 2001)

1.7.1 Sınıfın Fiziksel Düzenin Yönetimi

Sınıf, okullarda planlı olarak yürütülmekte olan eğitim öğrenim faaliyetlerinin gerçekleştiği yerdir. Sınıfta, öğretmen ve öğrenciler dışında oturma grupları ve çeşitli öğretim materyalleri bulunur. Dört duvar arasında saatler geçiren öğretmen ve öğrenciler sınıfın fiziki durumundan oldukça etkilenirler. Bu etki, eğitim-öğretim faaliyetlerine çeşitli şekillerde yansır. Sınıfın fiziksel ortamının değişkenleri şunlardır:

1. Öğrenci sayısı
2. Yerleşim düzeni
3. Isı, ışık, renk
4. Gürültü
5. Temizlik
6. Estetik
7. Görünüm
8. Ders araç-gereçleri (Halis, 2002; Aydın, 2008)

"Sınıf ortamı; sınıfı oluşturan fiziksel düzenlemeler, psikolojik durumlar ve öğrencilerin duyuş ve değerlendirmelerini etkileyen sosyal ve kültürel öğelerin etkileşiminin bir ürünüdür (Özden, 2002: 39). Sınıfın sahip olduğu özellikler eğitim öğretim faaliyetlerini bir çok yönden etkileyecek derecede önemlidir. Sınıfın özellikleri şöyle sıralanabilir:

- ✓ Çok boyutluluk
- ✓ Eş zamanlılık
- ✓ Çabukluk
- ✓ Bilinmezlik
- ✓ Sınıfın gelenekleri (Halis, 2002).

İyi bir öğretim için sınıfın fiziki düzenlemesinin zamana ve sınıfın durumuna göre yapılmasında fayda vardır. Ancak, neredeyse bütün okullarda sınıfların fiziksel özellikleri birbirine yakındır. Öğretmenler bu benzerliği olumlu ya da olumsuz yönde değiştirme imkanına sahiptirler. Eğer, isterse öğretmen sınıfta çeşitli fiziki düzenlemeler yapabilir ya da hiçbir düzenlemeye gitmeden her şeyi olduğu gibi bırakır, hiç müdahale etmez. Bu düzenleme öğretmene bırakılmıştır.

Sınıf, öğretmen ve öğrencilerden oluşan bir topluluktur. Ancak, bu topluluğun her bir ferdinin kendine özel bir çevresi vardır. Bu nedenle sınıf denince fiziki bir ortamla beraber, sosyal yön de düşünülmelidir.

Fiziksel düzenlemede özellikle öğretmen ve öğrenci oturma düzeni öne çıkmaktadır. Öğretmenin sınıfın oturma düzenini dersliğin büyüklüğü, öğrenci sayısına, öğrenci düzeyine, sınıfın ısı ve ışık durumuna ve dersin özelliğine göre düzenlemelidir. Örneğin işbirliği sağlanması amacı ile küme düzeni, iletişimi artırmak için U veya daire oturma düzeni seçilebilir. En uygun olanı öğretmen tarafından seçilmelidir. Sınıfta oturma düzeni çeşitli şekillerde yapılabilmektedir. Bunlar:

- ➤ Klasik sıra düzeni
- ➤ U oturma düzeni
- ➤ Küme düzeni
- ➤ Daire oturma düzeni
- ➤ Modüler oturma düzeni
- ➤ Tekli oturma düzeni

Sınıf kavramı, öğrenciler ve öğretmenlerin bir arada eğitim öğretim faaliyetleri için bulundukları yerdir. Ancak sınıf, sadece fiziki bir mekan olarak algılanmamalıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğretmen nezaretinde, bir plan ve program dahilinde öğrencilere uygulandığı yer nere ise orası sınıf olarak kabul edilebilir. Bu yer bir laboratuar, spor salonu veya atölye olabileceği gibi okulun bahçesi ya da bir ağacın altı da olabilir.



I.7.2. Zaman Yönetimi

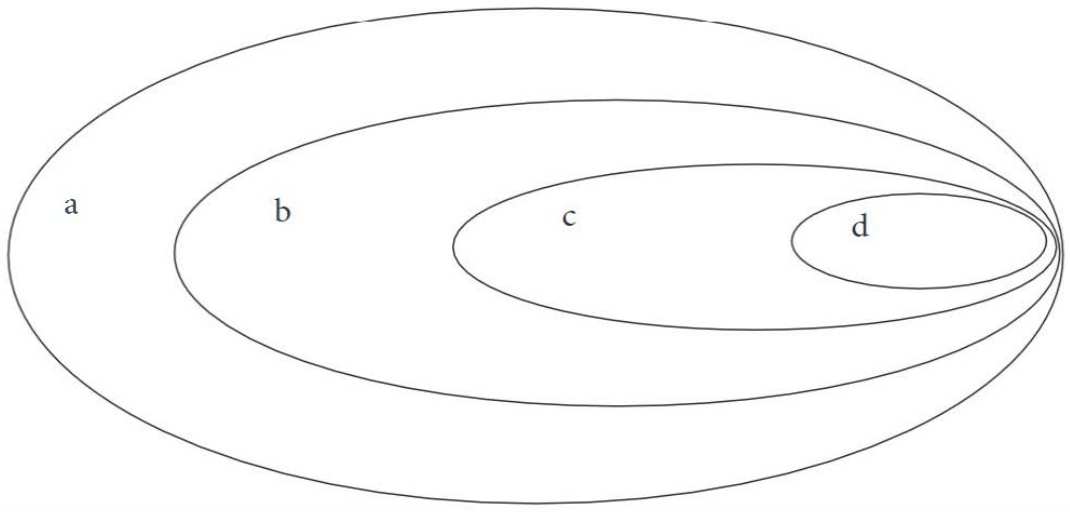
Okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri için düzenlenen dersler sürelidir. Yıl boyunca hangi derste, hangi konunun, ne kadar süre ile işleneceği önceden belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin derslerde zaman yönetimine azami ölçüde dikkat etmeleri gerekmektedir.

İyi bir zaman yönetimi için özellikle iş-süre planlaması iyi organize edilmiş olmalıdır. Ayrıca, sınıfta istenmeyen zaman kayıpları ile ilgili önceden önlem alınmalıdır. Bunun için zaman kaybına yol açan nedenler belirlenmeli ve bu alanlarda iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Öğretmen sınıfa zamanında girmeli, zamanında derse başlamalı, zamanında dersi bitirmelidir. Bunun için ise planının önceden yapılmasına ihtiyaç vardır. Bir dersin ne zaman, nasıl ve ne amaçla yapılacağının bilinmesi hem öğretmen hem de öğrenci açısından çok önemli yararlar sağlayacaktır. Plânlı çalışmanın faydalarından bazıları şunlardır:

- *Öğretim plânlaması; öğretmenin, eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl okutacağını düşünmesini sağlayarak verimi artırır.*
- *Konuların ne zaman ve ne kadar süre içinde işleneceğinin zaman sırasına göre düzenlenmesini, ayrıca, programların süresi içerisinde tamamlanmasını sağlar.*
- *Plânlı çalışma, öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır; onlara güven kazandırır.*
- *Amaçları gerçekleştirecek en uygun metot, teknik ve araç- gereçlerin seçilmesini, derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.*
- *Plânlama öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini sağlar.*
- *Plânlı çalışma eğitim öğretimin değerlendirilmesinin sağlam ve güvenilir olmasını sağlar.*
- *Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.*
- *Eğitim faaliyetlerinde düşünceye açıklık kazandırır.*
- *Plân, harfiyen uyulması gereken bir materyal olmayıp, gerektiğinde bulunduğu yere ve zamana göre değişebilir* (Halis, 2001: 187).

Eğitim-öğretimde zaman kavramı, dört seviyede incelenebilir. Bu seviyeler iç içe geçmiş bir yapıda olup, akademik öğrenme zamanına gidildikçe azalma görülür. Aşağıda bu seviyeler verilmiştir:



a - Ayrılmış zaman b - Öğretim zamanı c - Meşgul olunan zaman d - Akademik öğrenme zamanı

Şekil 1. Zaman kullanım düzeyleri (Ekici, 2002: 95)

Sınıfta geçen sürenin tamamı eğitim-öğretim için kullanılamamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin zamanı daha etkin kullanma yolları bulmaları gerekir. Öğretimi planlarken zamanın nasıl kullanıldığı belirlendikten sonra aşağıdaki gibi bir tablo hazırlanabilir.

Tablo4. *Öğretim etkinliklerinin zaman planı örneği (Özkılıç, 2000: 94)*

Öğrencilerin gerekli materyalleri hazırlaması	*2 Dakika*
Önceki konuların hatırlanması	*3 Dakika*
Amaçların öğrenciye duyurulması	*5 Dakika*
Anlatım	*10 Dakika*
İlgili konunun öğrenciler tarafından kitaptan okunması	*5 Dakika*
Konu ile ilgili örnek bulma	*5 Dakika*
Sınıfın küçük gruplara (3-4 kişi) ayrılması	*2 Dakika*
Hazırlanan anahtar soruların gruplarda tartışılması	*5 Dakika*
Grupların cevapları yazılı olarak hazırlaması	*5 Dakika*
Hazırlanan cevapların toplanması	*1 Dakika*
Konunun özetlenmesi	*2 Dakika*
TOPLAM	*45 Dakika*

Bir öğretmenin ders süresinin ne kadarını öğretim için harcadığını ortaya koymak için şu sorular sorulabilir (Arı ve Saban, 2000: 35):

- Bir ders saati boyunca öğrencilerin ilgi ve dikkatini canlı tutabildim mi?
- Ders kaç defa çeşitli sebeplerden dolayı bölündü?
- Ders bölünmesinin sebeplerinden ne kadarı öğrencilerden kaynaklandı?
- Kaç öğrenci arkadaşıyla konuştu?
- Kaç öğrenci kalemini açmak için yerinden ayrıldı?
- Kaç öğrenci kalem veya silgisini evde unutmuş?
- Kaç öğrencinin ders kitabı yok?
- Kaç öğrenci sınıfa geç girdi?
- Kaç defa benden kaynaklanan sebeplerden dolayı derse ara verdim?

1.7.3. Öğretimin Yönetimi

Okullarda yapılan bütün etkinlikler, eğitim-öğretimi gerçekleştirmek içindir. Bu nedenle öğretmenlerin okuldaki birinci görevi, öğrencilere istenen düzeyde eğitim-öğretim vermektedir. Sınıfta yapılan düzenlemeler içinde de eğitim-öğretim faaliyetleri merkezde yer alır ve harcanan zaman içinde önemli yer tutar.

Öğretmenin sınıfta oluşturması gereken öğretme ortamı, saygı, sevgi ve güvene dayanmalıdır. Sınıf öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda iyi bir plânlama ile yönetildiği bir ortam olarak düzenlenmelidir. Öğrenme süreci, **öğretimin plânlaması, uygulaması** ve **değerlendirilmesi** olmak üzere üç aşamadan oluşur (Kuran, 2004).

Öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi için öğretimin önceden planlaması gerekir. Planlama öğretmenin bu konuda yeterli bilgi ve becerisine ve biraz da yaptığı işe verdiği değere bağlıdır. Çünkü hangi konuyu ne zaman, nasıl ve ne kadar öğretileceği rastlantı ile yapılabilecek bir iş değildir.



Eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulandığı yer olan sınıf, öğretmenin bu alandaki mesleki becerisini gösterdiği bir uygulama alanıdır. Öğretmen eğitim-öğretimi nasıl yapacağını biliyor olmalı ki uygulamalar başarılı olsun. Böylece öğrencilerde istenen davranış değişikliği ve öğrenme gerçekleşsin. Burada uygulama için öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlerin donanımlı olup olmadıkları konusu öne çıkmaktadır. Bir öğretmen her konuda bilgi sahibi olsa da bunları nasıl öğreteceği konusunda eksikleri varsa, başarılı bir eğitim-öğretimden söz etmek

çok da mümkün olmayacaktır. Çünkü, eğitim-öğretim faaliyetlerinde amaca nasıl ulaşılacağı, öğrencilere nasıl kazandırılacağı öğretimin yönetimiyle sıkı bir ilişki içindedir.

Eğitim-öğretimle ilgili uygulamalar sınıfta her zaman devam eder. Ancak önemli olan bu uygulamaların amaca ulaşıp ulaşmadığıdır. Bunu ise ancak öğretimin değerlendirilmesi ile görebiliriz. Öğretmen, zaman zaman izlenen yolun doğruluğunu kontrol etmelidir. Çünkü çok etkili ve uygun olarak görülen öğretim yöntemleri her zaman o sınıfa uygun olmayabilir. Bu ise boşa geçen zaman anlamına gelir ve istenen bir durum değildir. İyi bir eğitim-öğretim düzenlemesi sınıfta disiplin sorunlarını da azaltacaktır.

1.7.4. İlişki Yönetimi

Sınıf toplum halinde yaşamanın minyatür bir şekli olarak karşımıza çıkar. Çocuklar günün önemli bir bölümünü sınıfta geçirirler. Bu arada yalnız olmadıkları ve başkalarına ihtiyaç duyacakları için sınıftaki diğer kişiler olan öğretmen ve öğrencilerle ilişki içinde olacaklardır. Bu ilişkinin nasıl olacağı, her sınıfın üyelerinin özelliğine bağlı olarak değişecektir. Bunun için öğretmenden etkin bir ilişki yönetimi becerisine sahip olması beklenir.

Çağdaş bir öğretmende aranan üç genel özellik vardır. Bunlar; alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisidir. Öğretmen, idealize edilmiş öğretmen davranış gruplandırmalarının birçoğunda ortak olan sevgi, saygı, hoşgörü, iş birliği gibi özelliklere de sahip olduğu zaman öğrencileri ile daha etkin bir iletişime geçebilir (Çetin, 2001). Bu durumda öğrenme ortamı olan sınıfta ilişkiler de istenen şekilde oluşacaktır.

Öğrencilerin sorumluluğunu artırmak, onları işbirliğine yönelterek öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesini sağlamak, sınıf yönetiminin amaçlarındandır (Evertson and Emmer, 2013). İşbirliği öğrencilerin birbirlerine yaklaşmalarını ve iyi ilişkiler geliştirmelerini sağlamada önemli bir yöntemdir.

Sınıf içi ilişkileri oluşturabilme yeterliği, öğretim amaçlarının gerçekleşme düzeyi açıcından önemlidir. Sınıfta öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi sürekli haldedir (Ağaoğlu, 2007). Bu iletişimin sağlıklı bir şekilde yürümesini sağlayacak ortamı sınıfta oluşturmak öğretmenin sorumluluğudur. Öğretmenin bunu sağlarken kullandığı dil çok önemlidir. İletişimde öğretmenlerin ben dilini kullanmasında yarar vardır.

"Eğitim-öğretim faaliyetleri bir iletişim süreci gerektirir. Eğitimde öğrenci alıcı öğretmen verici konumundadır. Öğretmen muhtevayı değişik araç-gereçleri, farklı yöntemlerle öğrenciye ulaştırır ve böylece eğitim-öğretim faaliyeti amacına ulaşmış olur" (Küçükahmet, 1995: 13).

1.7.5. Öğrenci Davranışlarının Yönetimi

"Sınıf, öğrencinin yaşamında ailesinden sonra gelen ikinci derecede önemli ilişkiler sistemidir. Sınıfta öğrencinin ailesinden getirdiklerinin üstüne, bir yandan yeni bir şeyler konmaya yani yeni davranışlar kazandırılmaya ve çeşitli bilgiler vermeye çalışılırken, diğer yandan getirilen yanlış davranışlar ve bilgiler varsa değiştirilmeye çalışılır" (Demirtaş, 2005: 5).

Küçük bir topluluk olarak kabul edilen sınıfta zaman zaman istenmeyen davranışlar görülebilir. Zaten henüz toplumsallaşmayı öğrenme konumunda olan çocuklardan oluşan bu toplulukta görülecek bu tür sorunlar çok da yadırganmamalıdır. Ancak bu durum sınıfta kaos çıkmasına izin verilmesi anlamına gelmemelidir. Öğretmen, öğrencilerin davranışlarını toplumun ortak kültürüne de ters düşmeyecek şekilde oluşturmalarına yardım etmelidir.

Geleneksel anlayışta sınıf yönetimi denince akla ilk gelen sınıfta disiplin sağlamak olarak algılanmaktaydı. Bu anlayışa göre öğretmen, öncelikle sınıfa lider olduğunu göstermeli ve öğrenciler de bu liderin komutlarına uymalıydı. Yani öğretmenin en önemli vazifesi sınıfın düzenini sağlamak olmalıydı. Ancak günümüzde disiplin kavramı daha farklı yorumlanabilmektedir.

Sınıf yönetimi, disiplini de içine alan kapsamlı bir süreçtir. Sınıf yöneticisi olan öğretmenden, dersleri plânlaması ve programlı bir biçimde işlemesi, sınıf içi etkileşim ve iletişimi düzenlemesi, olumsuz öğrenci davranışlarının düzeltilmesine yardım etmesi ve bunu takip ve kontrol etmesi beklenmektedir (Erden, 2003).

Öğretmenin sınıf içinde demokratik ve samimi bir davranış sergilenmesi, öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimini de olumlu yönde etkileyecektir. Çünkü öğretmeni model alan öğrenciler, sınıfta tolerans ve saygının hâkim olduğu sağlıklı bir iletişim gerçekleştireceklerdir (Güven, 2004). Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle sağlıklı bir ilişki içinde olmaları da sınıfta düzeni sağlayacak, istenmeyen davranışları en aza indirecektir.

Öğretmen istenmeyen davranışların neler olduğunu sınıfa bildirmesi ve bunların sıklığını araştırmasında yarar vardır (Cipani, 1998). Bunun dışında sınıfta karşılaşılabilecek istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin uyguladıkları birçok strateji olduğu görülmektedir. Bu stratejilerden bazıları şunlardır:

- İstenen davranışları pekiştirmek.
- İstenen davranışın lüzumuna inandırmak.
- İstenilen davranışı güçlendirmek.
- İstenilen davranışı kolaylaştırmak.
- Görmezden gelmek.
- Derste değişiklik yapmak.
- Sorumluluk vermek.
- Öğrenci ile konuşmak.
- Okul yönetimi ve aile ile ilişki kurmak.
- Ödül vermek.
- Ceza vermek. (Halis, 2002: 218-229)

Sınıf kurallarının belirlenmesi, özellikle kuralların öğrencilerle birlikte oluşturulması, dersin daha verimli yürütülmesini sağlayacaktır. Öğretmen sınıfın daha ilk günlerinde sınıftan ne beklediğini açıklamalıdır. Ayrıca öğrencilere de kendinden bir öğretmen olarak ne beklediklerini ifade etmelerine fırsat vermelidir. Bu yöntem, sınıf kurallarının oluşturulmasında da kullanılabilir. Bu sayede sınıf kuralları, sınıfın ortak görüşü doğrultusunda belirlenmiş olur. Bu konuda öğrencilerin görüşlerinin alınması ise onların sınıf kurallarına uymalarını daha da kolaylaştıracaktır.

"Etkili bir sınıf yönetiminde öğrenci davranışı güç, baskı ya da zorlama ile değil, öğrencilerin katılımı ve istekliliği sağlanarak onlara kendi öğrenme ortamlarını oluşturmayı ve kontrol etmeyi öğreterek düzenlenir" (Çalık, 2011: 3).

1.8. Son Söz

Sınıf yönetimi eğitim-öğretim faaliyetleri ve eğitim yönetimi açısından çok önemli bir kavramdır. Sınıfı istenen hedefe ulaştırmak için organizasyon yapmak anlamına gelen sınıf yönetiminin önemi, gün geçtikçe daha çok anlaşılmaktadır.

Sınıf yönetim becerisi, öğretmen açısından önemli bir yeterlik alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü eğitim-öğretmen faaliyetlerinin sağlıklı yürütülebilmesi, öncelikle sınıf yönetiminde sağlanacak etkililiğe bağlıdır. Bunu sağlayacak kişi ise elbette ki öğretmendir. Ancak, öğretmen sınıftan ne beklediğini bilmeli, mevcut koşulları değerlendirmeli ve neler yapılabileceğini buna göre belirlemelidir.

Günümüze kadar birçok değişimin yaşandığı eğitimde, son yarım yüzyılda meydana gelen değişiklik ve gelişmeler ise baş döndürücü hızda olmuştur. Son dönemdeki bu gelişmeler, sınıf yönetimini de önemli ölçüde etkilemiştir. Eskiden sınıf yönetimi denince akla disiplin gelmekteydi. Ancak, günümüzde sınıf yöne-

timi disiplini de içinde barındıran ancak çok boyutlu ve çok yönlü bir kavram haline dönüşmüştür. Nitelikli bir eğitimden bahsedebilmek için öğretmenin sınıf yönetiminin bütün boyutlarında başarılı olması gerekir. Aksi takdirde bir boyutta görülecek aksaklık veya hata diğerlerini de etkileyecektir. Bu nedenle çağdaş yönetim anlayışına göre sınıf yönetiminin boyutlarını bir bütün olarak kabul etmek ve uygulamak, başarılı bir eğitim-öğretim için ilk adım kabul edilmektedir.

Sınıf yönetiminde etkililik ve verim çok önem verilen bir konudur. Sıradan bir sınıf yönetimi, öğrencilere akademik, sosyal ve psikolojik yönden çok katkı sağlamayacak, hatta bazı sorunlara neden olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerden, sınıf yönetim alanında yeterli becerilerle donanımlı olmaları beklenir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf yönetiminin temel kavramlarını bilmeleri, alanla ilgili ilk kazanım olarak kabul edilebilir. Bu konuda eksikleri olan öğretmenlerin mutlaka hizmet içi eğitimlerle bu eksikliklerini gidermeleri sağlanmalıdır. Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yer alan "Sınıf Yönetimi" dersi bu açıdan önemlidir.

ÖZET

Sınıfta meydana gelen bütün olaylardan sorumlu olan kişi öğretmendir. Öğretmenin, en önemli görevi, öğrenciler için en uygun eğitim-öğretim ortamını oluşturmaktır. Öğretmen bu görevi ancak etkili bir sınıf yönetimi ile sağlayabilir. Sınıf yönetimi, hem yönetsel hem de eğitsel olarak önemlidir. Sınıfın yönetiminde başarı ise, öğrenciler ve öğretmenden oluşan topluluğun bir araya gelme amacına en verimli şekilde ulaşılması ile görülebilir. Bunun için eğitim-öğretim faaliyetleri, sınıfı etkileyen bütün iç ve dış değişkenlerin göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.

Sınıf yönetimi sadece disiplin ile ilgili bir süreç olarak görülmemelidir. Çünkü sınıf yönetiminin çeşitli boyutları vardır. Bu boyutlar; zaman yönetimi, sınıftaki davranışların yönetimi, öğretim etkinliklerinin yönetimi, sınıfın fiziki ortamının yönetilmesi ve sınıfta ilişkilerin yönetimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

Ağaoğlu, E. (2007). Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular. *Sınıf Yönetimi*. (7. Bs.). (Ed: Kaya, Z.). Ankara: Pegem A Yayıncılık. 1-42.

Akan, D. (2014). Temel Kavramlar ve Sınıf Yönetiminin Kapsamı. *Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi*. 1-20.

Arı, R. ve Saban, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Konya: Mikro Dizgi.

Aslan, H. (2011). Sınıf Yönetiminin Temel Kavramları. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Sarpkaya, R.). Ankara: İhtiyaç Yayıncılık. 5-26.

Aydın, A. (2008). *Sınıf Yönetimi*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Baloğlu, N. (2000). İlkokul (Sınıf) Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Liderlik Yeterlikleri Hakkında İlköğretim Müfettişlerinin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7, 98-107.

Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. 5. Baskı: Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Boz, İ. (2003). *Sınıf Yönetme Sanatı*. İstanbul: Zambak Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2000). Okul *Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (16. Bs.). Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri.

Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Cipani, E. (1998). Classroom Management for All Teachers: 11 Effective Plans. New Jersey: Merrill Prentice-Hall

Çalık, T. (2011). Sınıf Yönetimi ile İlgili Temel Kavramlar. *Sınıf Yönetimi*. (12. Bs.). (Ed: Küçükahmet, L.). Ankara: Pegem Akademi. 2-16.

Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. (2. Bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çeliköz, N. (2003). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Eğitimi. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Asil Yayın Dağıtım.

Çetin. Ş. (2001). İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim*. 149.

Demirtaş, H. (2005). Sınıf Yönetimin Temelleri. *Etkili Sınıf Yönetimi*. (Ed: Kıran, H.). Ankara: Anı Yayıncılık

Durukan, H. ve Öztürk, H. İ. (2005). *Sınıf Yönetimi*. (2. Bs.). Ankara: Lisans Yayıncılık.

Ekici, G. (2002). Öğretim Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Karip, E.). Ankara: Pegem A Yayıncılık. 73-102.

Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*. 162.

Erden, M. (2003). *Sınıf Yönetimi*. (2. Bs.). İstanbul: Alkım Yayınevi.

Evertson, C. M. and Emmer, E. T. (2013). Sınıf Yönetimine Giriş. *İlkokul Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi*. (Çev: Apaydın, Ç.; Çev. Ed: Aypay, A.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. 1-10.

Gürsel, M. (2003). *Okul Yönetimi*. (5. Bs.). Konya: Eğitim Kitabevi.

Gürsel, M. (2006). Cumhuriyet Döneminde Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yönetiminin Gelişimi. *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 82-94.

Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklentiler. *Milli Eğitim*. 164.

Halis, İ. (2001). *Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Konya: Mikro Yayınları.

Halis, İ. (2002). *Demokratik Sınıf Ortamı İçin Profesyonel Sınıf Yönetimi*. (2. Bs.). Konya: Mikro Yayınları.

Heller, D. A. (2004). *Teachers Wanted: Attracting and Retaining Good Teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi*. (7. Bs.). Ankara: Bilim Yayıncılık.

Keçecioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: KalDer Yayınları.

Kılbaş Köktaş, Ş. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Adana: Nobel Kitabevi.

Kuran, K. (2004). Sınıfta Öğrenme, Öğretme Sürecinin Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Şişman, M. ve Turan, S.). Ankara: Pegem A Yayıncılık. 63-83.

Küçükahmet, L, (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (7. Bs.). Ankara: Gazi Büro Kitapları.

MEB ÖYGM. (2010). *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayını.

Memişoğlu, S.P. (2003). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 87-97.

Özden, Y. (2002). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Karip, E.). Ankara: Pegem A Yayıncılık. 37-71.

Özyürek, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Karatepe Yayınları.

Resmi Gazete. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. No: 1739, Sayı: 14574, Tarih: 24.6.1973.

Smith, C. J. and Laslett, R. (1993). *Effective Classroom Management*. (2th Ed.) London&New York: Routledge.

Taşkaya, S. M. (2012). Öğretmen Adaylarına Göre Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 32, 283-298.

Taymaz, H. (2001). Okul Yönetimi. (6. Bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TDK (Türk Dil Kurumu). (2014). *Güncel Türkçe Sözlük*. 13.06.2014 tarihinde, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts sitesinden indirilmiştir.

Terzi, A. R., Barut, Y. ve Gürsoy, A. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2. Bs.). Ankara.

Uyanık Balat, G. ve Bilgin, H. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. Ankara: Eğiten Kitap.

Yılmaz, E. (2006). Sınıf Yönetimi ve Yaklaşımları. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Arı, R. ve Deniz, E.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 1-20.

Serdarhan Musa TAŞKAYA

2000 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Yüksek lisansını Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği bölümünde doktorasını Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği bölümünde tamamladı. Dr. Taşkaya Selçuk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Mersin Üniversitesinde çalıştı. Dr. Taşkaya, halen Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

2. BÖLÜM

YENİ BİR DÖNEME BAŞLANGIÇ

Doç. Dr. Nilgün CANEL

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Öğrenme Hedefleri

Bu bölümü çalıştıktan sonra öğrenciler;

- Yeni bir döneme başlangıcın önemini belirtebilecek,
- Yeni dönem hazırlıkları için gerekli olan planlamayı tasarlayabilecek,
- Yeni döneme başlangıç esnasında dikkat edilmesi gereken noktalan belirtebilecek,
- Öğretmenin yeni döneme başlangıç esnasında öğrenciyi ailesiyle beraber değerlendirmesinin önemini açıklayabilecek,
- Okulda dönem başı hazırlıkların etkili bir sınıf yönetimiyle olan ilişkisini açıklayabilecek,
- Eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanmasına ilişkin hazırlıkların neler olduğunu ifade edebilecek,
- Okulda ve sınıfta ilk günler ve yaşantıların önemini açıklayabileceklerdir.

GİRİŞ

Okulun en önemli işlevlerinden bir tanesi, daha önce ailede başlatılmış olan toplumsallaştırılmayı (sosyalizasyon) sürdürmektir (Yavuzer, 1993). Yeni bir döneme başlangıç hazırlıkları sadece okul ortamını değil, aile ortamını da yakından ilgilendirmektedir. Çocuğun okula yeniden dönüşünü kapsayan hazırlıklar, eğer çocuk yeni bir eğitim kademesinin başında ise, daha da önem kazanmaktadır.

İlkokul çocuk için yeni bir yaşantı ve sosyal çevrenin başlangıç aşamasıdır. Okulun uyulması gereken kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklarla ve öğretmenlerle karşılaşması, başarmak zorunda olduğu öğrenim görevleri, onun bu yeni çevre uyum sağlamasında güçlüklerle karşılaşmasına sebep olur (Yavuzer, 1993). Bu uyumun kısa sürede gerçekleşebilmesi, önceden yapılacak bir takım hazırlıkları gerektirmektedir.

Okula başlangıç kadar, okula yeniden dönüş de her şeyden önce psikolojik öğeleri kapsar. Çocuğun bir önceki dönemi nasıl bitirdiği, daha önceki dönemlere ait okul başarısı, karnesi, okula ara verdiği süre boyunca geçirdiği yaşantılar, akran ve arkadaş grubu ilişkileri, çocuğun yeni döneme hazırlandığı sıradaki psikolojik durumunu doğrudan etkiler.

Aile çocuğu okula hazırlarken psikolojik olarak desteklemenin yanı sıra, çocuğun ihtiyacı olan defter, kitap, araç-gereç, giysi gibi hazırlıkları yürütmek gibi bir görevi de üstlenmektedir. Aile bütün bunları dönem başlamadan yeterli bir zaman önce ve gerekli bütçeyi ayırarak planlamak ve yerine getirmekle yükümlüdür. Bu planlama esnasında aileye düşen en büyük ödev, çocuğun öğrenme faaliyetini önemseyen ve değer veren bir tavır içerisinde yaklaşımda bulunabilmesidir. Sağlıklı aile etkileşim ortamından gelen çocukların okul yaşantısı esnasında, kendisini tanıyan, kendisiyle barışık, olumlu düşünebilen, sorumluluk almaya daha yatkın, problem çözme becerileri daha yüksek bireyler oldukları görülmektedir.

Ailenin çocuk üzerindeki doğrudan etkisi okul tarafından da göz önüne alınmalı, öğrenci ailelerini tanımaya yönelik çalışmalara önemle yer verilerek gerçekleştirilebilecek faaliyetlerin bir listesi hazırlanmalıdır. Eğitimin ailede başladığı düşünülürse, öğrencinin bazı davranış kalıplarım değiştirmede aile ile işbirliği yapmanın önemi daha net anlaşılabilir (Başar, 1999). Bu amaçla, öğretmenin de veli-öğretmen işbirliğini sağlamaya yönelik bir çalışmayı başlatması gerekmektedir. Eğitim etkinliklerinden ailenin haberdar edilmesi, hem aileler açısından bir beklenti, hem de işbirliğini sağlayıcı bir unsurdur.

Okul rehberlik servisi tarafından ailelere yeni döneme başlangıç esnasında nelere dikkat etmeleri gerektiğini hatırlatan küçük bir broşürün hazırlanarak verilmesi uygun olur.

OKULDA DÖNEM BAŞI HAZIRLIKLAR

Okulda dönem başı hazırlıkları, okul idaresi, öğretmen ve personeli kapsayan bir dizi hazırlığı gerektirmektedir. Her okul, dönem başlamadan en az iki hafta öncesinde tüm kadrosuyla bir araya gelerek, gerekli hazırlıkları başlatmak durumundadır. Okul müdürünün başkanlık ettiği bu çalışmalarda, kendisine verilen konularda araştırma yapmak ve bilgi toplamak üzere çalışmalara katılan öğretmen, yasa ve yönetmeliklerde belirtilen esaslar doğrultusunda hazırlıklar yapar (Ünal ve Ada, 2003). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kuralların belirlenmesi ve uygulanması, eğitim ve öğretim planlarının hazırlanması, sınıf içerisinde zamanın nasıl kullanılacağı, ders içeriklerine uygun olarak kullanılabilecek eğitim teknolojilerinin, drama, tartışma, gezi gibi sınıf içi ve sınıf dışı aktivitelerin ve etkinliklerin planlanması, sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi, yapılması gereken çalışmaların arasında sayılabilir.

Hazırlık çalışmalarını okul idaresi açısından ele alırsak, yıl boyunca yürütülecek olan idari programlamanın yapılmasıyla beraber, eğitim-öğretim plan ve programlarının hazırlanması, mevcut programların gözden geçirilmesi, gerekli ekleme ve düzenlemelerin yapılması, bu aşamada önemli görülmektedir. Personel sayısının mevcut hedefe ulaşmak için yeterli olup olmadığının gözden geçirilmesi, gerek görüldüğü takdirde personel teminine gidilmesi, personelin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitimlerinin önceden planlanması, okulun fiziksel ortamı ile ilgili temizlik, araç-gereç temini, bakım ve onarım çalışmaları gibi işlerin planlanarak yürütülmesi, okula yeni başlayan çocuklar için gerekli oryantasyon hazırlıklarının planlanması bu çalışmaların arasında sayılabilir.

Okul ortamı içerisinde hazırlık çalışmaları açısından en çok önem taşıyan faktör, kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenin etkili bir eğitim ortamı yaratabilmesi için dönem başında iyi bir planlama yürütebilmesi gerekmektedir. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin ayrıntılı bir şekilde planlandığı bir program, her şeyden önce öğretmenin derse psikolojik olarak kendisini hazır hissetmesini kolaylaştırmaktadır. Öğretmen bir dönem içerisinde gerçekleştirmek üzere önceden planladığı yaşantıları, öğrencinin düzeyine uygun bir şekilde aktarabilmek için, bilgi ve becerileriyle, yöntem ve teknikleri bir araya getirir. Uygun eğitim teknolojilerinin de plan içerisinde yer alması, öğretimin etkililiğini arttıracağı için, planlama esnasında dikkate alınması gereken bir konudur. Dönem başında yapılan etkili bir planlama kadar, gerçekleştirilen bilişsel, devinsel ve fiziksel düzenlemeler de hazırlığın bir parçasıdır (Ünal ve Ada, 2003).

Gerçekleştirilecek planlamada, öğretmen daha önceki yıllarda edindiği tecrübelerden de yararlanarak, eğitim faaliyetine yarar sağlamayan faktörleri eleme şansına sahip olacak ve böylece, gereksiz zaman kayıplarında da kurtulabilecektir.

Öğretmenin dönem başında yapabileceği hazırlıklar, öğretim dönemi öncesinde yapılabilecek hazırlık çalışmalarıyla, okulda ve sınıfta ilk günler ve yaşantıları kapsayan hazırlık çalışmaları olarak planlanmalıdır (Ünal ve Ada, 2003).

SINIF YÖNETİMİ VE DİSİPLİNLE İLGİLİ KURALLARIN BELİRLENMESİ VE UYGULANMASI İLE İLGİLİ HAZIRLIKLAR

Sınıf okul sistemi içerisinde, üretimin ana merkezi ve eğitimsel amaçların davranışa dönüştüğü yer olması açısından ayrı bir önem taşımaktadır (Santaş, 2001). Genel olarak öğrenciler yönetimsel açıdan kurallarla ilk kez okul ortamında tanışırlar. Eğitim ve öğretimin geniş kapsamlı boyutu, okulu sadece bilginin kazanıldığı yer olmaktan çıkararak, her türlü toplumsal ilke, kural, davranış ve tutumunda kazanıldığı bir yer haline getirir. Disiplinin istenen ve düzenli olan davranışların kazandırılmasını amaçlayan bir yetiştirme anlayışı olduğunu düşünürsek, okul ortamı içersinde öğrenciye kazandırılacak her türlü bilgi, beceri ve tutumun önceden belirlenmesi ve öğretmen tarafından planlı bir şekilde öğrenciye aktarılması mümkündür (Fındıkçı, 1989). Sınıf içi kuralların önceden belirlenmesi kadar, uygulanmasındaki sürekliliğin sağlanması da, öğretmen ve öğrenci etkileşimi açısından önemlidir. Öğretim yılı başında hazırlanacak planlama kapsamında, sınıf kuralları ve öğrenci davranışının düzenlenmesi ile ilgili davranışlara da yer verilmesi, sınıfın sene boyunca etkin bir şekilde yönetilmesini de kolaylaştırmaktadır. Böyle bir planlama, yıl boyunca sınıf içerisinde yaşanabilecek istenmeyen davranışları önlemeyi ve kontrol etmeyi kolaylaştırabileceği gibi, öğrencinin istenilen düzeyde medeni tavırlar kazanması hedefini de kolaylaştıracaktır.

Her şeyden önce öğretmen, kendi tutum ve tavırlarıyla koyduğu kuralları benimsediğini öğrenciye yansıtmalıdır. Bunun için okulun ilk günlerinden itibaren sınıf kurallarını benimsetmeye yönelik her türlü fırsatı değerlendirmelidir. İlk günlerde öğrencilerin sınıfa giriş çıkışlarını düzenleme konusunda onlardan neler beklediğini, temizlikle ilgili kuralların neler olduğunu ve bu konuda öğrencilere düşen görevleri açıklayarak, derse zamanında gelmenin önemini vurgulayarak, sınıf düzeni içerisinde beraber yaşamak için kurallara uyulmasının zorunluluğunu öğrenciye aktarabilir. Bu aktarmalar esnasında, öğretmenin, açıklamalara yer vermesi ve hangi kurala neden ihtiyaç duyulduğunu neden göstererek, net bir şekilde açıklaması önemlidir. Öğrencilerin önceden bilgilendirilmesi ve görüşlerinin alınması kuralların geçerliklerini arttırır.

Öğretmen hazırlık çalışmaları kapsamında, kuralları öğrenciye benimsetmek amacıyla çeşitli yollara başvurabilir (Başar, 1999). Örneğin, belirlenen kuralları içeren posterler hazırlayarak sınıfa veya koridorlara asmak, kuralları içeren bir oyunu önceden tasarlayarak öğrencilere oynatmak, yanlış davranışlardan örnek bir liste oluşturarak bunları tartışmaya açmak, sınıf kurallarıyla ilgili davranış listeleri geliştirmek, çeşitli oyun yöntemleriyle okulun ilk günlerinde doğru davranış kurallarını kazandırmak, bunların arasında sayılabilir.

OKUL PERSONELİNİN TEMİNİNE VE YETİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN HAZIRLIKLAR

Etkili bir öğretim dönemine başlamak için önceden planlanması gereken bir diğer konu da; sene başında okul kapasitesinin yeniden değerlendirilerek, gerekli personelin önceden temin edilerek ve döneme hazır hale getirilmesinin sağlanmasıdır. Eksik personelin dönem başlamadan önce temin edilmesi ve okulun mevcut ortamına uyumlarının sağlanması için gerekli çalışmaların okul açılmadan önce başlatılması gerekir. Ayrıca halihazırda mevcut olan personelden, yeni dönemde beklenen görevlerin de önceden belirlenmiş ve uygulama planının hazırlanmış olması önemlidir.

Okul ortamı içerisinde öğretmenden beklenen yeterlikler önceden tespit edilerek, gerekli hazırlıklar yapılmalıdır. Öğretmenin alan bilgisinin yanı sıra, öğrenme ve öğretme sürecini yönetebilme, öğretim yöntemlerinden gerektiği gibi yararlanabilme, iletişim becerileri açısından gerekli donanıma sahip olabilme, uygun ve doğru hedefler belirleyebilme, öğrenme sürecini değerlendirebilme gibi yeterliklere de sahip olabilmesi gerekmektedir.

Okulun, halihazırdaki durumunu yeterli görmeyerek, öncü rolünü sürdürebilmesi için sürekli bir gelişimin içinde olması gerekmektedir. Ayrıca okulun kendi özel amaçlan doğrultusunda öğretmenden beklediği, bazı görev, davranış ve yeterlikler de söz konusu olabilmektedir. Okul ortamı içerisinde hizmet içi eğitimlerle personelin desteklenmesi, hedeflere ulaşmak açısından önem kazanmaktadır. Sene başında gerçekleştirilecek iyi bir planlama, bu konudaki hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Ayrıca, çağın hızla gelişmekte olan toplusal ve teknolojik çerçevesi, eğitim ortamını da doğrudan kapsamaktadır. Sürekli bir değişim ve yeniliğin hakim olduğu bir ortam içerisinde okul personelinin bu değişime ayak uydurabilmesi, düzenli bir şekilde bilgilendirilmelerini ve hatta eğitilmelerini gerekli kılmaktadır. Dönem başında personelin yeniliklere ayak uydurmalarını kolaylaştırıcı programlara tabi tutulmaları, dönem içerisinde rahatlığı sağlayacak, sene içerisinde gerçekleştirilecek olan bu tip çalışmaların önceden planlanmış olması da, uygulamaların planlı bir şekilde yürütülmesini kolaylaştıracaktır. Öğretmenler ve okul personeline, kazandıkları yeni bilgileri uygulayabilecekleri yeterli imkânların tanınması konusuna da dikkat edilmesi gerekmektedir (Ünal ve Ada, 2003).

FİZİKSEL ORTAMLA İLGİLİ HAZIRLIKLAR

Etkili sınıf yönetiminin koşullarından birisi de sınıfın fiziksel yapısıyla ilgili ön düzenlemelerin yapılmasıyla ilgilidir. Sınıf düzeni aynı zamanda okul ikliminin belirleyici değişkenlerinden birisidir. Sınıf bir mekan olarak okul sisteminin önemli bir parçasıdır ve eğitim ortamının diğer özellikleriyle uyum içinde olması gerekir. Her türlü eğitim etkinliğinin yer aldığı sınıf ortamı, öğretmen ve öğrencinin bu etkinliği gerçekleştirirken kullandığı ana mekan olması bakımından önemlidir ve planlı bir düzenlemeyi gerektirir.

Okulun fiziksel düzenlenmesi konusunda birinci derecede sorumlu ve yetkili olan kişi okul müdürüdür (Ünal ve Ada, 2003). Bu açıdan fiziksel ortamla ilgili düzenlemeler sadece öğretmenin değil okulun ortak bir sorumluluğudur. Üstelik eğitimin fiziksel ortamı sadece dersliklerle sınırlandırılamaz. Çağdaş bir eğitim ve öğretim ortamı içerisinde personel, araç-gereç, özel düzenleme ve yaklaşımlar da yer almalıdır. Eğitim ergonomisi, sınıf mimarisi, sınıf içi özel düzenlemeler ve genel iklim, eğitim ortamının belirleyicileri arasında önemli bir yer teşkil eder. Fiziksel ortamın içerdiği her türlü özellik, eğitime destek olabileceği gibi engel de teşkil edebilmektedir (İmer, 2001).

Sınıf içi uygulamaların başarısı, iyi bir eğitim ortamının düzenlenmesi ile gerçekleşir. Sınıf içerisindeki her türlü malzeme, sıra, masa, dolap, uzaklık, öğrenci gibi fiziksel engeller, öğretmen ve öğrenci arasında psikolojik bir engel de teşkil edebilmektedir. Sınıftaki öğrencilerin sayısı, duvar ve eşya renkleri, ısı, ışık, temizlik, gürültü, görünüm, sınıftaki fiziksel ortamın öğeleri arasındadır. Sene başında kullanışlı bir şekilde düzenlenmiş, her türlü eksiği giderilmiş, çeşitli öğrenme etkinlikleri için gerekli ve yeterli mekanları oluşturulmuş, gerektiği zaman grup çalışmalarına uygun hale getirilebilecek şekilde tasarlamaları yapılmış, okulun sahip olduğu olanaklar dahilinde, işler halde teknolojik unsurlara sahip bir eğitim mekanı önceden planlandığı takdirde hem ders verimini arttıracak, hem de öğrenci ve öğretmenin motivasyonlarını kolaylaştıracaktır. Öğretmen, dersinin amaçlarına uygun bir şekilde sınıfı nasıl kullanabileceğine dair planlamalar yapmalıdır. Sınıf, öğrencilerin pasif bir şekilde oturarak kullandıkları bir mekan olmaktan çıkarılabilecek bir plan dahilinde düşünülmelidir. Öğretmen sınıfın çeşitli bölümlerinin nasıl farklı amaçlar için kullanabileceğine dair bir ön hazırlık planı yapabilir. Gerektiğinde bütün sınıfın bir laboratuar ortamında araştırma yapar nitelikte algılanmasını sağlayacak küçük değişiklikleri önceden tasarlayabilir. Konunun gerektirdiği özelliklere göre sınıfın nasıl yeniden düzenlenebileceği, ne gibi küçük değişikliklerle konunun amacına uygun olarak kullanılabilir hale getirileceği, bu amaçla öğrencilerin nasıl organize edileceği, önceden planlanması gereken konular arasındadır. Bu tip konuların hesaba katılarak önceden planlanması, uygulama aşamasındaki aksaklıkları en aza indirmesi açısından da önemlidir.

Sınıf içerisinde sabit şekilde kalabilecek ve farklı amaçlarla kullanılabilecek değişik ve yaratıcı köşeler de, fiziksel ortama renk katan öğeler arasında sayılabilir (Özyürek, 2001). Sene başında bu köşelerle ilgili yapılabilecek küçük düzenlemeler, öğrencilerin heyecan ve ilgisini arttıracak, sınıf ortamının formal yapısına bakış açılarını değiştirecektir. Resim, broşür ve yazıların asıldığı duvar panoları, sınıfın küçük bir köşesinin ayrılabileceği başvuru kitaplığı ve okuma köşesi, günlük gazete haberlerinin yer aldığı güncel bir pano, öğrencilerin el becerileri ve resimlerinin sergilendiği üretim köşesi gibi pek çok köşe, önceden kullanılabilir hale getirilebilir. Bu köşelerin tasarlanma ve uygulama aşamaları, öğrencilerle beraber de gerçekleştirilebilir. Ancak bu durumda da öğretmenin bir ön hazırlıkla, amaçlara uygun bir çerçeve çizmesi gerekecektir. Böyle bir hazırlığa çocukların aktif olarak katılımları, ortamı benimsemeleri açısından da önemlidir. Köşelerin çeşitliliği, öğrenci ve öğretmenlerin yaratıcılığı ile şekillenecektir.

Sene boyunca ihtiyaç duyulabilecek, ders içeriği ile ve hedef davranışlarla tutarlı her türlü araç-gereç, bir liste halinde belirlenerek, temini için gerekli hazırlıklar yapılabilir. Ayrıca okul içerisinde daha özel amaçlar için kullanılabilecek laboratuar, işlik, atölye, gibi donanımlı sınıflar, drama ve tiyatro çalışmalarına uygun bir sahne, okul tarafından planlanmalı ve uygulanmalıdır.

Mevcut mekanların eksikleri de sene başında değerlendirilmesi gereken konular arasındadır. Sınıf içerisindeki öğretim malzemeleri, çocukların rahatlıkla kullanabileceği ve erişebileceği şekilde düzenlenmeli, özel malzemelerin dikkatli kullanımlarını anlatan kılavuzlar önceden hazırlanmalı, az sayıda materyalin çok kişi tarafında düzenli kullanımını sağlayabilecek tedbirler önceden tasarlanmalıdır.

EĞİTİM VE ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN PLANLANMASINA İLİŞKİN HAZIRLIKLAR

Okul, eğitim amacıyla kurulmuş özel bir ortamdır. Kontrollü bir ortam olan okulda öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar önceden belirlenmiştir. Bunlar, konularının uzmanı olan öğretmenler tarafından planlı bir biçimde düzenlenen öğretim faaliyetleriyle kazandırılabilir (Erden, 1998).

Eğitim, belli hedefleri gerçekleştirmek için tasarlanan bir süreçtir. Ders yılı başında eğitim ve öğretim hedeflerine uygun olarak gerçekleştirilecek etkinlikler, öğretmenler tarafından yıllık ünite ve günlük planlar şeklinde oluşturulmalıdır. Yıllık planlar öğretim yılı başlamadan hazırlanır. Yıllık plan dahilinde, konuların aylara ve haftalara göre dağılımları yapılır. Konuların amaçlan, hedefleri, kullanılacak araç- gereçler, gerçekleştirilebilecek etkinlikler, değerlendirmeler planda

ayrıntıları ile yer almalıdır. Konu dahilinde kullanılacak görsel materyalin hazırlanması, dış gezilerin tasarlanması, eğitici drama gibi tekniklerin ders planlan içerisinde uygun yerlere oturtulması gereklidir. Öğrenme aktivitelerinin önceden planlanması esnasında, konular arşındaki geçişin uygun bir şekilde yapılmasının da tasarlanması gerekmektedir. Yapılan planlama, öğrencinin önceden öğrendiği bilgilerle sonradan öğrendikleri arasında mantıklı ve tutarlı bir bağlantı oluşturabilmesini kolaylaştınr nitelikte olmalıdır. Sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu, öğrenme materyallerinin hazırlanması, zaman kullanımı ve genel düzeni koruma gibi çeşitli değişkenleri de kapsamalıdır.

Önceden tüm bu konuları içeren bir planlamanın yapılması, öğrencilerin derse katılımı, öğretmenle ve dersle işbirliğinin sağlanması ve üretken bir öğrenme ortamının hazırlanmasını kolaylaştırıcı olacaktır. Önceden planlanmış bir program dahilinde şimdiki ve sonraki bilgileri düzenli bir şekilde aktaran öğretmen, öğrencinin ilgi ve dikkatini daha uzun süre korumayı başarabilmektedir. Öğretmen dersini aktarmaya nasıl bir girişle başlayacağını, hangi yöntem ve teknikleri kullanacağını, ne gibi pekiştireçlerden yararlanacağını, dönüt alma ve değerlendirme işlemlerini nasıl organize edeceğini, dersin içeriğini aktarma ve dersi sonlandırma gibi aşamaları nasıl gerçekleştireceğini ve tüm bunlar için zamanı nasıl kullanacağını önceden planladığı takdirde, dersin amacına ulaşması daha kolay olmaktadır. öğretmen, öğretme amaçlarına uygun olarak sınıfı değişik şekillerde organize ettiğinde öğrenciye bir rol yüklerken, aynı zamanda kendi rolünü de tanımlamış olmaktadır.

Doğru bir planlama, öğrencilerin dersten uzaklaşmalarına neden olabilecek çeşitli faktörleri önceden görerek bertaraf etmeyi kolaylaştırır. Öğretmen daha önceki deneyimlerinden yararlanarak, her sene yeniden yapılandıracağı bir planlamayla, öğretimin zenginleştirilmesini sağlayabilir. İyi tasarlanmış bir süreç, öğretmenin kendine güvenini dolayısıyla da etkili öğretimdeki başarısını arttırmaktadır. Öğretmenin okul açılmadan önce eğitim ve öğretim sürecini planlamak amacıyla, sınıfı ile ilgili mümkün olduğu kadar çok bilgiye ulaşması, öğrenme düzeyini yükseltir ve sınıf düzenini sağlar. Sınıfı oluşturan öğrenci profiline önceden ulaşılması ve öğrencilerle ilgili mümkün olan tüm bilgilerin toplanması, sınıfın düzeyini tespit etmeyi kolaylaştıracaktır (Ünal ve Ada, 2003). Bilginin sınıf düzeyine ve kapasitesine uygun bir şekilde sunulması, öğretmenin başarısını arttırıcı, önemli bir faktördür. Her ünitenin sonunda öğrencide oluşması beklenen davranış değişiklikleri bir liste şeklinde önceden hazırlanabilir. Böylece öğretmen dersin amacına ulaşıp ulaşmadığını kolayca takip edebilecektir. Gerekli ölçme araçları ve değerlendirme kıstasları da planlama dahiline alınması gereken konulardır.

Öğretmen etkili bir planlama kapsamında, tartışma, örnek olay, rol oynama, oyun, eğitici drama, beyin fırtınası, pekiştirme, dikkat çekme gibi çeşitli yöntemleri, düzeli bir şekilde programına yerleştirebilir (Şahin, 2002).

OKULDA VE SINIFTA İLK GÜNLER VE YAŞANTILAR

Yeni öğretim yılının ilk günü, yeni döneme hazırlık çalışmaları içerisinde dikkatle planlaması gereken önemli bir basamaktır. Gerek öğrenci gerekse de öğretmen açısından pek çok beklentiyi sembolik olarak yapısında toplayan "ilk gün" öncelikle psikolojik açıdan çeşitli beklentiler içerir. Öğretmenin okulun açıldığı ilk günkü görünüşü, giyimi ve davranışları öğrenci üzerinde çok etkili olmaktadır (Başar, 1999). Kendine güveni davranışlarına yansıyan, hareketlerinde tutarlılık sezinlenen, tavırlarında kararlılık hakim olan, derse başladığı ilk andan itibaren güler yüzlü ve olumlu bir yaklaşımı benimsemiş olan öğretmenler, genelde ders hakkında da olumlu izlenimler yaratırlar.

Sınıf düzeninin oluşturulmasında ilk birkaç gün oldukça kritik bir değere sahiptir. Bu dönem sınıfta etkin bir düzen oluşturmak için en uygun zaman olduğundan, özenle planlanmayı gerektirmektedir. Aslında bu dönem, gerek öğretmen gerekse de öğrenci açısından, davranışların kontrol altında tutulduğu bir alışma dönemidir. Sınıfın gerçek davranış yüzü zaman içerisinde daha net bir hal alabilmektedir. Öğrenci ilk günlerde neleri yapıp neleri yapamayacağı konusunda öğretmeni denerken, aynı zamanda sınıf içerisindeki davranış kurallarının da esnekliğini belirlemiş olur. Öğretmenin bu döneme ilişkin beklentilerini önceden net bir şekilde planlamış olması, bu konudaki kararlılığını sürdürebilmesi açısından, kendisine destek olacaktır.

Okul ve sınıf ortamındaki ilk günlerde yaşanılanlar, öğrencinin okul motivasyonunu kazanması üzerinde doğrudan etkili olabilmektedir. Okula gitmek konusunda problemler yaşayan öğrenci olumsuz duygularını pekiştirecek olumsuz izlenimler neticesinde, okuldan daha da uzaklaşabileceği gibi, bu duygulanımdan kurtulmasını kolaylaştıracak çeşitli motivasyon unsurları sayesinde, okula bağlanabilirde. Öğretmen ilk günün planlanmasını yaparken, çeşitli kişilik özelliklerinde geniş bir yelpazeye hitap edeceğini göz önüne alabilmelidir. İlk günün önemli aşamalarından bir tanesi, öğretmenin kendisinin sınıfla ve sınıfın birbiriyle tanışması aşamasıdır. Sınıf içi iletişim tanışmayla başlar (Aydın, 1998). Öğretmenin öğrencilerin isimlerini kısa bir zaman zarfında öğrenerek, isimleriyle hitap edebilmesinin, çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı bilinmektedir. Sınıf ortamında olumlu bir iletişimin başlangıcı için, öğretmen kendisini tanıttıktan sonra aynı şeyi çocuklardan da isteyebilir. Bu tanışma öğrencilerin birbirleriyle ilgili genel

bilgileri öğrenebilmelerini sağlar nitelikte olmalıdır. İsimleri, aileleri hakkında kısa bilgiler, okul ve derslerle ilgili fikirleri, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeylerle ilgili açıklamaları, hem öğrencilerin birbirlerine alışmalarını kolaylaştırır, hem de öğretmene öğrenciler hakkında ilk izlenimleri kazandırır. Öğretmen tanışma esnasında sıcak bir atmosfer yaratabilmek için "grup tanışma oyunları"ndan da yararlanabilir. Eğer sınıf birbirini daha önceden tanıyan bir sınıf ise, gene de aradan geçen zamanın öğrencilerin üzerinde birbirinden uzaklaştırıcı bir etkisi olabileceği göz önüne alınarak, grup etkileşimini arttırıcı bir takım yöntemler denemekte fayda görülmektedir.

İlk gün okula yeni başlayan öğrenciler için, oryantasyon çalışmalarının gerçekleştirilebileceği en uygun gündür. Oryantasyon çalışmalarının planlanmasında ve uygulanmasında öğretmenin rehberlik servisiyle aktif bir işbirliği içinde olması, öğrencinin güvenin arttıracaktır. Öğretmenin okulun yapısı ve fiziki özellikleri, sınıf, sınıf içerisinde malzemeler ve bunların kullanılmasıyla ilgili açıklamalarda bulunması, kullanım kurallarını belirleyerek anlatması önemlidir.

İlk günler öğretmenin zil çalar çalmaz öğrenciyi bekletmeden sınıfa girmesi ve zamanında dersi bırakması, öğrenci üzerinde olumlu bir etki bırakacaktır. Ders zili çaldıktan sonraki saniyeler, öğrencinin motivasyonunun hızla düştüğü saniyeler olduğu için, ders planlan yapılırken iyi bir zamanlamanın gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen sınıf yapısını, bulundukları sınıf itibariyle öğrencilerden beklentilerini ve yönetim sistemini, öğrencilerin açıkça anlayabileceği bir ön konuşma hazırlayabilir. Böylece öğrencilerin uygun davranış kalıplan ve hedefler belirlemelerine de yardımcı olacaktır.

ETKİLİ BİR PLANLAMA İÇİN ÖĞRETMENE ÖNERİLER

Aşağıda, öğretmenin dönem başlamadan önce, gerçekleştireceği hazırlık aşamasında, kendisine yardımcı olabilecek bazı öneriler yer almaktadır.

- Geçen seneki programın gözden geçirilerek, eksiklerinin tespit edilmesi,
- Okulda mevcut bulunan malzeme ve materyalin, öğretim araç ve gereçlerinin bir listesinin yapılarak, sene boyunca hangilerinden ne ölçüde yararlanılabileceğinin, ders programının ilgili köşelerine not edilmesi,
- Öğretmenin sınıf içinde oluşturacağı köşeleri tespit etmesi ve gerekli hazırlığı tamamlaması, okulun imkanlarının el vermediği noktada kendi yaratıcılığını kullanarak oluşturabileceği yenilikleri düşünmesi,
- Okul açılmadan sınıfındaki öğrencileri tanımak üzere ulaşabileceği tüm bilgilere ulaşması,

- Sınıf içerisinde özel ilgi gerektirecek çocuklar bulunması ihtimaline karşı, bu çocuklara ayıracağı zamanı ve planlamayı önceden tasarlaması,
- Kendisi için her ay sonunda veya her ünitenin sonunda ulaşmayı beklediği bir hedefler planı hazırlayarak, sık sık öz değerlendirme yapması,
- Kendisine sene boyunca yardımcı olabilecek etkili bir başucu kütüphanesi kurabilmesi,
- Kendi bilgi ve birikimlerini arttırmak üzere katılabileceği eğitim programlarını tespit etmesi ve bunlarla ilgili zamanlamayı şimdiden yapması,
- Aile ile işbirliği sağlayabilmek amacıyla her ay sonunda aileye ulaştırabileceği bir bilgilendirme formu veya küçük bir rapor hazırlaması,
- Sınıf içerisinde uygulamaya koyacağı kurallar konusunda bir liste hazırlayarak, bunları öğrenciye nasıl kazandırılacağı konusunu önceden tasarlaması, tavsiye edilebilir.

ÖZET

Okul ortamı içerisinde yeni bir döneme başlangıç, özenle planlanması gereken önemli bir süreçtir. Yeni bir dönemin başlangıcı, gerek öğrenci, gerek aile, gerekse de okul ve öğretmen açısından pek çok anlam içermektedir. Üstelik bu başlangıç öğrenim hayatı içerisinde yeni bir kademenin de başlangıcı ise, öğrenci açısından bir kat daha önem taşımaktadır. Öğrencinin kendisinden beklenen performansı kısa bir sürede gösterebilmesi, yeni döneme kısa sürede adapte olabilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Aynı şekilde öğretmenin göstereceği performansında, hem kendi adaptasyonunu kolaylaştırmak hem de öğrencinin derse olan motivasyonu arttırmak açısından önemi büyüktür. Yeni dönem öncesi gerçekleştirilecek bilişsel, devinsel ve fiziksel düzeydeki hazırlıklar ders verimini arttırdığı gibi, zamandan da en iyi şekilde yararlanmayı sağlayacak ve geçmiş senelerin deneyimlerinin aktarımlarıyla, deneme- yanılmaları azaltacaktır. Bu bölümde, okul ortamı içerisinde yer alan her türlü birim açısından, yeni döneme başlangıç aşaması değerlendirilecek, ve konu, ailede dönem başı hazırlıklar, okulda dönem başı hazırlıklar, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kuralların belirlenmesi ve uygulanmasıyla ilgili hazırlıklar, okul personelinin teminine ve yetiştirilmesine ilişkin hazırlıklar, fiziksel ortamla ilgili hazırlıklar, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanmasına ilişkin hazırlıklar, okulda ve sınıfta ilk günler ve yaşantılar alt başlıklarında ele alınacaktır.

KAYNAKÇA

Aydın, A. (1998). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Başar, H. (1999). Sınıf Yönetimi. Ankara: MEB Yayınlan 3390, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi: 1205. Milli Eğitim Basımevi.

Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Alkım Yayınlan.

Fındıkçı, İ. (1989). Aile İçinde Disiplin. Yaşadıkça Eğitim, 6. Ocak, Şubat, Mart.

İmer, G. (2001). Olumlu ve Öğrenmeye Uygun Ortam Yaratma. Ed: Leyla Küçükahmet. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (içinde), s: 151-168, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özyürek, M. (2001). Sınıf Yönetimi. Ankara: Karatepe Yayınları.

Santaş, M. (2001). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliş¬tirme ve Uygulama. Ed: L. Küçükahmet. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (içinde), s: 47-89. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şahin, E. (2002). Etkili Sınıf Yönetimi İçin Kurallar Oluşturmada Pozitif Disipline Dayalı Bazı Öneriler. Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: XV. Sayı: 1 s: 341-354.

Ünal, S; Ada, Sefer. (2003). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Marmara Üniver¬sitesi Matbaası.

Yavuzer, H. (1993). Ana-Baba Çocuk. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Nilgün CANEL

A. Nilgün Canel: 1970 Kütahya doğumludur. 1990 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Ana Bilim Dalından mezun olduktan sonra, 1993 'de Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim'de Psikolojik Hizmetler Ana Bilin Dalı'nda yüksek lisansını tamamlamıştır. Halen Marmara Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak çalışmalarını sürdürmektedir.

3. BÖLÜM

YANIBAŞIMIZDAKİ OKUL: OKUL VE EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNDE BİR İMKAN OLARAK ÇEVRESİ

Uzm. Alpaslan Durmuş
Prof. Dr. Münevver Ölçüm Çetin
Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra öğrenciler;

- Çağdaş örgüt teorilerinden biri olan sistem yaklaşımını tanımlayabilecek,
- Okulun bir parçası olarak içinde yer aldığı sistemle ilişkilerini açıklayabilecek,
- Okulun ve çevresinin birbirleriyle ilişkilerini belirleyebilecek,
- Okulun çevresiyle geliştireceği ilişkileri eğitim-öğretim ortamına taşıyabilmesinin yollarını söyleyebilecek,
- Okulun çevresiyle geliştireceği ilişkilerden doğacak imkanlardan basılı, sözlü, görsel ve dijital imkanları tanıyabilecek ve eğitim öğretim ortamına taşıyabileceklerdir.

GİRİŞ

"Bütün bilgeliklerin başlangıcında hayret ve merak vardır." der Erich Fromm "*Rüyalar, Masallar, Mitoslar*" kitabının başında. Bu söze katılıyor ve doğru kabul ediyorsak günümüz insanının bilgeliği gölgelenmiş olacaktır. Çünkü en çok kullandığımız sözcük "zaten" artık: "Zaten biliyorum.", "Zaten yapıyorum.", "Zaten hep böyle değil miydi?", "Zaten böyle olur." cümleleri günlük konuşmalarımızda ne kadar da çok, eğer bu gözle bakarsak... Çağımız insanı hayret ve merak duygusunu kaybetti. Şu yambaşından geçtiği yerlerin bir anlamı yok artık. Oysa her kelebek bir diğerinden farklı, her yer bir ötekinden değişik, her gün bir sonrakinden ya da öncekinden apayrı...

Henüz yolun başında olan ve çağın herkesi birbirine benzeten büyük ırmağında çok fazla ıslanmamış olan çocuklarımızda hâlâ umut var. Onların hayret ve meraklarını diri tutmak öncelikle öğretmenlerin hayretlerinin ve meraklarının diri olmasından geçer. Bu bölüm merak ve hayret diriliğine bir çağrıdır. Bir haikuda dendiği gibi "*ne kadar harika/ne kadar müthiş/baltayla odun kesiyorum/ kuyudan su çekiyorum*" diyebilecek bir hayret ve merakla çevremize bakmak, çevremizdeki her şeyi eğitim-öğretim sürecimize katmak için...

Siyasi yapının nasıl işlediğinin ele alındığı ilk felsefî metinlerden itibaren toplum ve yönetim ilişkileri *insan bedeni* üzerinden yapılan mecazlarla (metafor) anlatılagelmiştir (Lewis, 1992). Siyasî uzviyetin insan uzviyeti ile benzetilmesi suretiyle yapılan bu tahliller süreç içinde toplumsal sistemin analizinde de kullanılmıştır. Bu çerçevede geliştirilen sistem yaklaşımı sistemi, birtakım karmaşık ve etkileşimli parçalardan (azalardan/organ) oluşan, fakat kendisi de aynı zamanda, daha büyük bir sistemin ya da sistemlerin parçası olarak işlevde bulunan bir bütün olarak tanımlar. Sistem denilen bütünü oluşturan parçalara *alt sistem* (subsystem), her sistemin bağlı olduğu daha büyük sistemlere de *üst sistem* (suprasystem) adı verilir. En küçüğü dışında tüm sistemlerin alt sistemleri, en büyüğü dışında tüm sistemlerin çevrelerinden oluşan üst sistemleri vardır. Sistem, alt sistem, üst sistem nitelemeleri organların görevlerini yapmaktaki bağımsızlık derecelerini işaret etmektedir. Sistemler *açık* ya da *kapalı* olabilir. Sosyal sistemler genellikle *açık sistemlerdir*. Açık sistemler çevreleriyle ilişkilidir; çevrelerinden *girdiler* ve *bilgi* alır. Dolayısıyla sistem ve çevresi etkileşim halinde bulunurlar.

Bu sebeple de açık sistem özelliği gösteren bir örgütte; yönetim, çevrenin beklenti ve sınırlamalarını dikkate almak zorundadır. Bu hem *etkiye* hem de *etkilemeye* açık olmak gerekliliğinden kaynaklanan bir zorunluluktur. Bir sistemin, alt sistemin ya da üst sistemin çevresi ise *sınırları dışında kalan her şey* olarak belirlenebilir. Bir sistemin özellikleri özetle;

I. Sistemin rasyonel çalışması, alt sistemlerin etkili çalışmasına ve sistemin dış sistemlerle düzenli ilişkisine bağlıdır.

II. Alt sistemlerden birinin düzensiz işleyişi bütün sistemin çalışmasını olumsuz yönde etkiler.

III. Bir sistemin amacı, alt sistemlerin amaçlan toplamından farklıdır.

IV. Bir sistemi oluşturan alt sistemler arasında ilişkiler ve etkileşimler vardır. Bu etkileşimler yatay ya da dikey olabilir.

V. Her alt sistem ayn bir sistem olarak incelenebilir.

VI. Açık sistemler çevrelerinden kendilerini besleyecek girdiler alırlar, işlerler ve çevrelerine de ürün verirler.

VII. Giriş, işleme ve çıkış süreçleri çembersel bir eylemdir. Başka bir deyişle çıkan üründen bir kısmı tekrar sisteme girdi olarak dahil olabilir.

VIII. Açık sistemler sözkonusu olduğunda sistemde farklılaşma ve aynlma süreçleri, dolayısıyla da özel ve uzmanlaşmış görevler görülür.

Eğitimin verimliliği (productivitiy), üretimi (performance), güvenilirliği (reliabity) ve/veya dayanıklılığı (durability) çevresinin imkânlarını işe koşmasıyla paralel şekilde artabilir. Dolayısıyla içinde bulunduğu üst sistemin olanaklarını etkin bir şekilde kullanmasıyla artabilir. Zira tüm sistemlerde olduğu gibi eğitim sistemi de rasyonel çalışmasını, alt sistemlerinin etkili çalışmasına ve dış sistemlerle düzenli ilişkisine borçludur. Alt sistemlerinden herhangi birinin düzensiz ya da üst sistemin amaçlarıyla ilişkilendirilmemiş bir işleyişi bütün sistemin çalışmasını olumsuz yönde etkileyecektir. Açık bir sistem olan okul, çevresinden kendisini besleyecek girdiler almakta, bu girdileri işlemekte ve bir çıktı üretmektedir. Çembersel bir eylem olan bu süreç sonunda hem kendi sistemine çıkan üründen bir kısmı tekrar girdi olarak dahil olacak, hem de kendisinin de içinde yer aldığı çevreye bunları çıktı olarak verecektir. Bu sebeple, okul çevre ilişkilerini, *mikro* ve *makro* düzeyde olmak üzere iki boyutta kurmak ve geliştirmek gerekir. Makro düzeyden, diğer toplumsal sistemlerle amaçlarının paralellik içinde olması; mikro düzeyden ise, öğrenci başarısı üzerinde etkili olan aile, arkadaş grubu, toplumsal çevre gibi unsurların arasında koordinasyonun kurulması kastedilmektedir (Alperen, 1990: 171-174; Demirel, 1993; Hengirmen, tsiz; Nas, 2001).

Bu bölümde okulun çevresi ve imkanları denildiğinde ana hattıyla üç kesim ifade edilmiş olmaktadır (Çakar, 2001; Nas, 2001).

I. Merkez ve taşrada faaliyet gösteren tüm kamu kurum ve kuruluşları,
II. Herhangi bir kar amacı gütmeyen ve sivil bir takım itilerlee faaliyete geçen vakıf, dernek, inisiyatif, oda, girişim ve benzeri adlarla ve kategorilerle anılan sivil toplum kuruluşları,
III. Birey ya da kurum olarak faal olan özel kişi ve kuruluşlar.

SİSTEMİÇİ İLİŞKİLERİ DÜZENLEYECEK EĞİTİM İLKELERİ

Okul düzeyinden bakıldığında eğitim sistemi idareci, öğretmen, öğrenci üç temel rol sahibinden oluşmaktadır. Her üç rol sahibi de kendilerine millî eğitim sistemince verilen "eğitim" ve "öğretim"e dair görev ve sorumlulukları yerine getirmek üzere okul çatısı altında bir araya gelmişlerdir. Bu sürecin sağlıklı yürümesi için, eğitim bilim birikiminden hareketle önerilen ilkeler bulunmaktadır. Ünitenin bu kısmında, bu ilkelerden -özellikle- okulun eğitim-öğretimde faydalanabileceği çevre imkânlarını işe koşması esnasında kendilerine başvurması gerekecek ilkelere değinilecektir.

Açıklık İlkesi

Derste açıklık ilkesi öğrencinin, derste konuşulan bütün sözlerden, kelimelerden kendisine kendisi için açık ve anlamlı bir tablo, bir tasavvur yaratabilmesi ve böylece öğrencinin, bu kelimeler ve anlamların dışında kalmaması anlaşılır. Açıklık ilkesi *(i)* algılara dayanan dışsal ya da duyusal açıklık ve *(ii)* Tasavvurlara dayanan içsel ya da ruhî açıklık olmak üzere ikiye ayrılabilir. Duyusal açıklığı sağlamak üzere kullanılabilecek araçlar şunlardır:

a.Bizzat doğanın kendisi. Doğa aracından şu şekilde yararlanılabilir: *(i)* Bizzat doğaya gidilebilir (dersin konusu ile uyumlu olarak herhangi bir firma ya da bir bölgeye gözlem amacıyla gidilebilir), (ii) Doğa okula getirilebilir (dersin konusu ile ilgili olarak sözgelimi hayvanlar, bitkiler sınıfa getirilebilir). Böylece doğa, derste çeşitli şekillere girebilir: Bizzat hakikî doğa olarak (göldeki balıklar), ölü doğa olarak (dondurulmuş kuş), öğretmen tarafından sınıf önünde yapılan gerçekleştirilen doğa olarak (sözgelimi öğretmenin kimyasal bir deney yapması).

b.Doğanın sonradan yapılması, inşa edilmesi. Doğa sonradan yapılmış olarak *(i)* plastik olabilir (sözgelimi kalp modeli), (;/') *grafik* şeklinde olabilir (sözgelimi tarihî olayların grafikle gösterilmesi ya da fotoğraf, tahta, resim, film, plân, harita, dia türlerinde olabilir), *(iii)* görülebilir ve işitilebilir (sözgelimi film, radyo, plâk, bant) biçimde olabilir.

Rûhî açıklık ise, resimler, düşünceler, fantezi, reprodüksiyon ve benzeri yollarla, kafada üretmek suretiyle sağlanır. Bu çerçevede öğretmenin, ruhî açıklığı sağlamakta aracı kelimelerdir. Bu da, anlatım, betimleme, rapor, şekillendirme, açıklama, örnek karşılaştırma, notlar ve benzeri yöntemlerle sağlanır. Ruhi açıklıkta mimik ve jestler (el-kol-yüz hareketleri) de etkiyi fazlalaştıran rol oynarlar.

Açıklık ilkesinin dışsal ya da duyusal açıklığı sağlayan her iki boyutu da yaşama yakınlık ilkesiyle paralel işleyerek öğrencinin yaşadığı ve yarın okul ortamından çıktığında da yaşamaya devam edeceği dünyaya katılmasını ve bu dünyadaki kendisine dair yeri anlamlandırmasını sağlamak üzere *gerçek hayata* sık sık başvurmanın altını çizmektedir.

Öğrenci Eylemi İlkesi

Aktivite ya da iş ilkesi de denen bu ilkeyle, öğrencinin aktivitesinin ve bağımsızlığının ders sürecinin önemli bir faktörü olması kastedilir. Öğrenci harekete geçirilmek istenir, çünkü uzun pedagojik deneyler, öğretim içeriğinin "pasif' bir şekilde alınmasıyla ve mekanik bir şekilde verilmesiyle hiçbir dersin eğitim etkisi yaratmadığını göstermektedirler. Bu tür bir öğrenme yüzeyde kalmaktadır, uzun süre devam edici değildir, aynı zamanda öğrenciyi derin olarak motive edememektedir. Bu tür öğrenim, öğrencide başka ruhî süreçlere sebep olma ve ahlâkî bir karar yetkisine götürme konularında yetersiz kalmaktadır. Öğrenci tarafından işlenmeyen bir içerik alımı, öğrenciyi, pasif, sadece kabul edici bir tavra yöneltmektedir. Bu da çevrenin eğitim-öğretim sonucunda beklediği özelliklerin öğrenci tarafından gösterilemeyeceği ve çevrenin de orta ve uzun vadede okula desteğini azaltacağı anlamına gelecektir.

Yaşama Yakınlık İlkesi

Okullardaki eğitim çalışmalarında, "faydalı olan" ciddiye alınmalıdır. Fakat, ilke, faydalı olandan da ileriye gider. Faydacılığın ve pragmatizmin kabul ettiği "faydalı olan" ilkesini de aşar. Aynı zamanda okullardaki içeriklerin "kullanılabilirliği"ni de içerir. Yalnız bu kullanma, sadece ekonomik bakımdan kullanılabilirlik ve değerlendirilebilirlik değildir. Eğitim, insanın tümden gelişimini hedef alır. Ders içeriklerinin kullanılabilirliği, insanın sadece yaşamı ve mesleğindeki görevlerini yerine getirmesine yardım etmekle kalmaz, aynı zamanda bu bireyin iç dünyası ile de ilgilidir. Sözgelimi güzel olanın, sanatın öğretilmesi de "kullanılabilirlik" ilkesine girer. Yaşama yakınlık ilkesi sadece okulun çıkarlarını gören bir okul yaklaşımına karşıdır. Tanıyan, yaşayan ve araştıran bir öğrencinin yaşama olan bağını unutan okula karşıdır. Yaşam için, yaşam ile, yaşam gibi bir eğitimdir bu ilkeyle hedeflenen...

Çocuğa Uygunluk ve Bireyselleştirme İlkesi

Çocuğa uygunluk ve bireyselleştirme ilkesinden, genel olarak, öğrencinin bireysel ve yaşıyla ilgili özelliklerinin, psikolojik güçlerinin bulunduğu gelişim durumunun, ruhî, manevî yetilerinin, kısacası eğitim öznesi olan öğrencinin psikolojisinin dikkate alınması kastedilir (Demirel, 1993: 26). Böylece okul, kendisinin bir parçası olduğu üst sistemin beklentileriyle kendisinin alt sistemlerinin beklentilerinin ortasında öğrencinin bir tür hamisi rolünü -ister istemez- üstlenmiş olacak ve öğrencinin kendi hızında öğrenmesine ve tüm kesimlerin beklentilerine uygun bir öğrenen olmasına ama kendi bağımsızlığından da kesinlikle ödün vermemesine yardımcı olacaktır. Okulun buradaki konumu son derece güç bir denge oyunudur. Zira eğitim öğretimin taraflarının beklentilerinin nihâî anlamda örtüştüğünü kabul etsek bile bunun öğrenciyle ve onun bireysel özellikleri ve özgürlüğüyle de örtüştüğünü söyleyebilmemiz o kadar kolay değildir. Dolayısıyla okul burada tarafların beklentilerini birbirine *tercüme* ederek hem tüm sistemin sağlıklı işleyişine katkı sağlayacak hem kendisine destek sağlamış olacak hem de öğrencinin haklarını korumasında onun yanında yer almış olacaktır (ya da şöyle: *yer almalıdır).*

Ekonomiklik İlkesi

Bu ilke, öğretimde her ne yapılacaksa, bunların zaman, emek ve enerji yönlerinden "en az olanı" ile yapılması gerektiğini belirtir. Ders konularının işlenmesinde, öğretim ya da diğer şahsî ihtiyaçlarımızın giderilmesinde, okula ait eşyaların kullanılmasında, okula ait derslik ve diğer öğretim yerlerinin kullanılmasında en az zaman, emek ve enerji harcanması ilkesine göre davranılmalıdır. Eğitim-öğretimin taraflarının beklentileri birbirinden hem çok farklı hem de birbirinin hilafına olabilir. Okul, kendisine tahsis edilmiş imkânları azami faydayı sağlayacak ve sonucunda da azami verimlilikte ve en fazla ürün/çıktı verecek tarzda kullanmalıdır. Ama bunun ötesinde kendisine tahsis edilmemiş bir takım imkânlardan da faydalanmanın yollarını üretmek bu ekonomik davranışın bir başka boyutudur. Daha açık bir ifadeyle "okulun çevresinde yer alan veliler, diğer kamu birimleri, özel girişimler ve benzeri unsurlar ve onların imkânları eğitim-öğretimin ekonomik bir tarzda sürdürülmesi için harekete geçirilmelidir" demekteyiz.

Bütünlük İlkesi

Gelişen çocuğun, bedene, düşünceye, duyguya ve iradeye ilişkin bütün fonksiyonları birbirine bağlıdır ve durmadan birbiri üzerine etki yapmaktadırlar. Eğitim-öğretim etkinlikleri, ruhun ve bedenin sayılan bu fonksiyonlarını bir bütün

halinde geliştirmelidir. Sözgelimi, el işi ya da kafa işinden herhangi birine ağırlık verilmemelidir. Sadece öğrencideki bilgi genişlemesine değil, ondaki irade, duygu, ahlâk ve sosyal yönelimleri de harekete geçirecek fırsatlardan yararlanılmalıdır (Bilkan, 2001; Hazar, 2000; Pektaş, 2002; Yavuz, 2002). Bütünlük ilkesi öğrenciyle ilgili olarak bu şekilde algılanırken sistemin işleyişine dair *alt sistemlerden birinin düzensiz işleyişi bütün sistemin çalışmasını olumsuz yönde etkiler* prensibi de hatırda tutulmalıdır. Çünkü sistem, tüm birimleriyle ancak bir bütün adını alır.

ÇEVRENİN FAYDALANILABİLECEK İMKÂNLARI

Basılı Ürünler

Eğitim-öğretim sürecinde kitabın tartışmasız bir yeri ve önemi vardır. Kitaba kişisel sahiplik dışında çevrede bulunan kişilerden ve kütüphanelerden ulaşmak da mümkündür. Ancak "Bu ulaşmalarımız ne kadar verimlidir?" sorusunu cevaplamak önemlidir. Çünkü çağımızda sık kullanılan "öğrenmeyi öğretmek" ifadesi sanki sırf bu sorunun cevabını imlemektedir. Kitaba en fazla ulaşılabilme olasılığı olan yerler *kütüphanelerdir.*

Ülkemizdeki kütüphaneleri; *(i)* derleme kütüphaneleri, (ıı) halk kütüphaneleri, *(iii)* üniversite ve araştırma kütüphaneleri, *(iv)* okul kütüphaneleri, (v) belediye kütüphaneleri, *(yi)* kurum kütüphaneleri, *(vii)* vakıf kütüphaneleri şeklinde sınıflamak mümkündür. Kitaba en fazla ulaşılabilme olasılığı olan yerler dediğimiz *kütüphanelerden* bu olasılığı en fazla düzeyde sağlayan yerler *derleme kütüphaneleridir*. Derleme kütüphaneleri, başta Ankara'daki Millî Kütüphane olmak üzere, Türkiye'de yayımlanan bütün kitap ve süreli yayımların ücretsiz gönderildiği koleksiyon kütüphaneleridir. 1934 yılında kabul edilen 2527 sayılı Basma Yazı ve Resimleri Derleme Kanunu hükümleri uyarınca ülkemizde yayınlanan her eserin altı nüshası Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğüne bağlı İstanbul Derleme Müdürlüğü, Ankara'da Adnan Ötüken Derleme Bürosunca derlenmektedir. İstanbul Beyazıt Devlet Kütüphanesi ve İstanbul Üniversitesi Kütüphanesi, Ankara Adnan Ötüken İl Halk Kütüphanesi ve Milli Kütüphane, İzmir Milli Kütüphanesi derleme kütüphanesidir. Buralarda en azından Derleme Kanununun yürürlüğe girmesinden sonra ülkemizde yayımlanan bütün kitap ve süreli yayımlan bulmamız *prensipte* mümkündür. *Prensipte,* çünkü yasaya rağmen derleme nüshası göndermeyen yayıncılar ve derlendiği halde tasnifi yapılmadığı için kütüphanelerin kayıtlarında henüz görünmeyen kitaplar da bulunmaktadır. Basılı çevre ürünleri konusuna biraz daha özel ürünler çerçevesinden bakalım:

a. Süreli Yayınlar: Süreli yayınlar denildiğinde ilk akla gelen iki tür olan dergi ve gazetenin her ikisi de okul için son derece önemlidir. Zira sırf din, felsefe, sanat ve din eğitimi ile film arasındaki ilişkileri irdeleyen makaleleri yayımlamak üzerine yoğunlaşmış dergi örneğindeki ayrıntıda özel ilgi alanlarında yayın yapan süreli yayınlar eğitim-öğretim ortamının olmazsa olmaz kaynaklarındandır. Eğitim bilimleri için *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, İçerik*; coğrafya için *Atlas, National Geographic-*, tarih için *Toplumsal Tarih, Popüler Tarih-*, bilim ve teknoloji için *Bilim Teknik, Bilim Çocuk* ve benzeri branş dergileri bu çerçevede ilk akla gelecek basılı ürünlerdir. Bu ürünlere klasik/geleneksel temin yollarına ilâveten iki yol daha eklenebilir: *(i)* gazete bayii, *(ii)* yabancı dergilerin elektronik veri tabanlan ve/veya Ulusal Akademik Bilgi Merkezi.

ULAKBİM *Belge Sağlama Birimi* yurt içi ve yurt dışı kaynaklardan belge sağlama işlemlerini yürütmektedir. Başvurular yalnızca elektronik ortamda Uzaktan Belge Sağlama Sistemi (UBSS) aracılığı ile kabul edilmektedir. Belge Sağlama Sistemi ULAKBİM'in halen araştırmacılar adına sürdürdüğü, yurtiçi ve yurtdışı kaynaklardan belge sağlama işleminin elektronik ortama (web ortamına) taşınmış halidir. BSS ile belge isteğinde bulunabilmeniz için kendinize BSS için bir hesap açmış olmanız ve hesabınıza (BSS hesabı) da yeterli miktarda **para** yatırmış olmanız ya da bir kredi kartınızın olması gerekmektedir.

Yurt içi belgeler Cahit Arf Bilgi Merkezi süreli yayınlar koleksiyonu, TÜBİTAK Projeleri kesin raporlarından ve Ortak Belge Sağlama (OBES)'ya üye kütüphane koleksiyonlarından sağlanmaktadır. Kitap, rapor, standart, konferans, seminer, yabancı tezler ve yine kullanıcıların isteğine bağlı olarak makaleler yurt dışından sağlanmaktadır. Ortak Belge Sağlama (OBES); *Gazi Merkez ve Mimarlık Mühendislik Fakültesi, Hacettepe Merkez ve Beytepe Kampusü, ODTÜ* kütüphaneleri ve *ULAKBİM* arasında belge dolaşımı için imzalan bir projedir. Projenin temel amacı, üye kütüphane koleksiyonlan kullanılarak belge sağlama işlemlerinde işbirliği yapmaktır. OBES kapsamında, kullanıcılar üye kütüphanelerden herhangi birine başvurmak kaydıyla diğer üye kütüphanelerden belge isteğinde bulunabilmektedir. Belgeler ULAKBİM tarafından tahsis edilen kurye aracılığı ile 3 gün içerisinde istekte bulunulan kütüphaneye ulaştırılmaktadır.

Süreli yayınlardan gazetelere gelince; bizzat kendileri veya ekleri ya da promosyonları bu bağlamda mutlaka faydalanılabilecek çevre imkânı/ürünleridirler. Bu gün bir çok gazeteye internet üzerinden günlük olarak ve ücretsiz ulaşılabilmektedir. Bu hizmet kimi gazetelerin arşivlerine kadar uzanmaktadır. Yaşanan eğilim bu sürecin artarak süreceğini işaret etmektedir. Ayrıca bu işi bir kısım özel sektör kuruluşu ticarî bir hizmet olarak sunmakta, bir kısım kamu kurum ya da kuruluşu ise ya bir hizmet olarak ya da kendi işi dolayısıyla yapmaktadır. Ayrıca

yabancı gazetelerin de bu çerçevede hizmetleri olduğu unutulmamalıdır. Hatta bir çok gazetenin koleksiyonlarına da ulaşmak mümkündür. Örneğin New York Times, 1851'deki ilk sayısından itibaren indekslenmiştir.

b. **Başvuru Kaynakları:** Alanlarında uzman kişilerce yazılan makalelerin toplamlarından oluşan ve çoğunlukla konulan alfabetik bir sıralamayla sunan başvuru kaynakları en önemli ve bir konu üzerine yapılacak çalışmaya giriş mahiyetindeki faldırlar. Çünkü başvuru kaynaklarının önemli bir kısmı her maddenin sonunda kaynakça verir. Bu kaynaklar da araştırmada kullanılabilecek kaynaklardan olabilir, ayrıca konunun çerçevesini çizmek için de yol gösterir. *Sanat Ansiklopedisi, Ana Britannica: Genel Kültür Ansiklopedisi* ve biyografik sözlükler bu türün örneği olarak anılabilir.

Bibliyografyalar da bu bağlamda değerlendirilmesi gereken bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel bir tür olarak bu başlığın açılmasının sebebi *ekonomiklik ilkesinden* dolayıdır. Bu türden eserler geçmişte yayınlanmış çalışmaları kategorize ederek ulaşmamız için bize çıkış noktalan sağlarlar. Bu türden kitaplara birkaç örnek; *Müzeler ve Müzecilik Bibliyografyası, Türk Bilim Tarihi Bibliyografyası, Edebiyatımızda Eserler Sözlüğü, Türkiye Bibliyografyası, Türkiye Makaleler Bib*liyografyası, Türkiye Yazmaları Toplu Katalogu, Index Translationum, The Master Index to Subject Encyclopedia.

c. Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri: Üniversitelerde kariyer ilerlemesi ve yeterlilik amacıyla yapılan üniversite bitirme, yüksek lisans, doktora, doçentlik tezleri belirli konularda yoğunlaşmış eserler oldukları için gözden ırak tutulmamalıdırlar. 1987'den itibaren Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezi bu çalışmaları derlemektedir. Bunları www. yok. gov. tr adresinden online taramak mümkün olduğu gibi, YÖK'ün her yıl yayınladığı *Türkiye Tez Katalog'undm* taramak da mümkündür. Tez taraması sonucunda tesbit edilen en fazla 10 adet teze ait bilgiler "Fotokopi İstek Formu"na doldurularak istek yapılabilmektedir. Tezlere en kolay çalışmaların kendisine sunuldukları fakülte ve enstitü kütüphaneleri ile YÖK'ün Bilkent'teki merkezinde bulunan kütüphanesinden ulaşılabilir. Yabancı tezler için en iyi kaynaklardan biri UMI (University Microfilms International)'dir. UMI 1938'den itibaren 160 değişik ülkeden koleksiyonerlere, kuramlara, eğitimci ve akademisyenlere çeşitli araştırma veya tezlerin hem künyelerini, hem de belli bir miktarını ücretsiz ulaştırmaktadır. Tamamının elde edilmesi ise ücrete tabidir.

d. Resmî Belgeler: Değişik türde kamu kuram ve kuruluşunun (örneğin bir planlama çalışması çerçevesinde) hazırladığı rapordan ilgili konunun geçmişine dair bilgi, doküman, istatistik, resim ve sair bilgi ve kaynağa ulaşılabilir. DPT, APKM, Yerel Yönetimler'in dokümanları bu konuda tahmin bile edilemeyecek

olanaklar sunar. Bu anlamda TSE' nin patent bankası ve özel kuruluşların patent bankaları da hatırda tutulması gereken ufuk açıcı çevremizden başvurabileceğimiz imkanlardır. Bu türden çalışmalara hem basılı hem de elektronik olarak ulaşmak mümkündür. Yapılacak iş kamu kuram ya da kuruluşlarını yakın takibe almaktan ibarettir. Bu dokümanlar talep edildiğinde genellikle olumlu yanıt alınacaktır.

e. Ephemera: *Kısa ömürlüler* diyebileceğimiz bu başlık her derde deva olabilir. Örneğin çeşitli işyerleri, kuramlar ve örgütler geçmişlerini, başarılarını ve etkinliklerini anlatan broşürler basarlar. Demiryolları, havayolları ve otobüs şirketleri rotalarını ve zaman çizelgelerini gösteren broşürler hazırlatırlar. Hisse sahipleri için yayımlanan raporlar da genellikle değerli şirket belgeleridir. İş ve eğitimle ilgili kuramlar, ürünlerini ve hizmetlerini tanıtan farklı tipte kataloglar yayımlarlar. Fuar, tanıtım, reklâm, müzayede gibi farklı nedenlerle, pek çok değişik grup, el ilanları, programlar ya da posterler dağıtır. Bunlardan hem görsel malzeme olarak hem eğitim materyali üretmekte sıkça ve bolca faydalanılabilir.

f. Şehir Rehberleri: Kültür ve turizm bakanlığı, il kültür müdürlükleri, kalkındırma ve tanıtma demekleri, yerel yönetimler gibi çok değişik kesimlerin yayınladığı şehir rehberleri bulunur. Geçmişten bu güne, üretilmiş şehir rehber ve monografileri önemli bir toplam tutar. Bu rehberler yaşanan çevrenin bir çok yönünü göstermesi ve yeni yaşam alanları keşfettirmesi açısından önemlidir. Tüm Türkiye için Yurt Ansiklopedisi çalışması bu meyanda geçici olmayan rehberlere birer örnek olarak hatırlanmalı.

g. Yıllıklar: Eskilerin *Salnâme* ve *Nevsal* geleneği bu gün de sürmektedir. Bu türden eserler eğitimde faydalanabileceğimiz fırsatları kayda geçirmeleri ile olduğu kadar, işlevsellikleriyle de yanı başımızdaki eğitim kaynaklarındandırlar. Her yıl güncel gelişmelerle içeriği değiştirilerek yayınlanan yıllıklara örnek vermek gerekirse; *Türkiye Aile Yıllığı, Milletlerarası Münasebetler Yıllığı, Dünya Almanak* sayılabilir. Yıllıklar özellikle belirli bir kurumun ilgi alanını yansıtması ve o kurumun içinde yer aldığı bilgi birikiminden neşet etmesi sebebiyle son derece hazır bilgi sağlar. Ayrıca bu türden yıllıkların yayınlanması büyük ölçüde *(i)* kurum içi haberleşme, *(ii)* kurumun çalışma alanıyla ilgili olarak kamu oyu oluşturma ve/veya kamuoyunu bilgilendirme gibi iki temel amaca yönelik olduğundan çoğunlukla ücretsiz temin edilebilir.

h. Haritalar ve Levhalar: *Yeryüzünün Suretleri* çoğu zaman Coğrafya ile eşzamanlı olarak zihnimizde vücut bulur. Ancak türlü çeşit harita gördükçe şaşakalmamak imkansız: Hem çeşit bolluğu, hem eğitime sağladığı kaynaklık, hem de insan ilgisinin hadhudut tanımazlığı nedenleriyle.... Geçmişten günümüze bir harita resmi geçidi için *Yeryüzünün Suretleri'm* bakarken internette sadece "map"

kelimesi ile yapılacak bir aramayla önümüze açılacak türlü çeşit dünya hayretimize hayret katacaktır. Bu çevre imkânına anılan iki kaynağa eke olarak nerdeyse her ortamda ulaşmak mümkündür: bir turizm danışma ofisi, bir gazete ya da derginin sayfaları, yerel yönetimlerce yayımlanmış çevre tanıtımı amaçlı broşürler veya bir yerel sivil toplum kuruluşunca yayımlanmış tanıtım materyali... Benzer bir çerçevedeki ürünler olarak levha ve afişler de yoğun olarak kullanılabilir ve özellikle hayat bilgisi ve coğrafya derslerinde kullanılmaktadır da (Güngördü, 2001a: 126; Güngördü, 2001b; Nas, 2000: 189-201; Olkun ve Toluk, 2001: 118-126).

1. **Yayımlanmamış Yazılı Belgeler:** Defterler, mektuplar, şeri'ye sicilleri, Başbakanlık Osmanlı Arşivi gibi kamu arşiv kurumlan, nüfus sayımı kayıtlan gibi arşivler ve yazma koleksiyonları ile belediye ve diğer yerel kayıtlar, mezar taşlan ve kitabeler bu bağlamda faydalanılabilecek önemli çevre imkânlarıdırlar

Sözlü Ürünler

Eğitim-öğretim sürecinde kitabın yanında sözlü kültürün de önemli bir yeri vardır. Üstelik sözlü kültür bir yönüyle de temellükü (bir kişi tarafından sahiplenilmesi) zor bir üründür. Bu da onu bir yönüyle daha kolay ulaşılır kılmaktadır; sözlü kültürü edinmek isteyenin çevreye açık olması ve algı kapılannı çevreye duyarlı tutması zorunludur. Sözlü kültür denildiğinde folklorundan öykü ve masallanna, türkülerinden oyunlarına (Hazar, 2000; Olkun ve Toluk, 2001), bilmecelerinden kelime dağarcığı, söz oyunu ve deyimlerine (Işık ve Kolçak, 1953), değişik inanışlarından göreneklerine kadar uzanan değişik ve çok çeşitli bir alandan bahsediyoruz demektir. Bu alan özellikle ilköğretim birinci kademede öğretmenin hem genel eğitim-öğretim etkinliklerinde hem de yabancı bir ülkede büyüyen çocuklara yapacağı eğitim-öğretim, özel eğitim verilmek durumunda olunan öğrencilere yönelik yapılacak etkinlikler ve benzeri özel durumlarda daha bir önem kazanmaktadır (Alperen, 1990: 141, 159- 168, 178-195; Cemiloğlu, 1998: 148; Demirel, 1993; Hengirmen, tsiz: 19- 20; 28-29; 31-36).

Sözlü belgeler kapsamında sözel olarak ifade edilmeyen ancak kendisi bizatihi bir dil kurmuş olan, zaman içinde oluşmuş bu toplamın ötesinde yemek pişirme, mimari, el aletleri gibi maddî kültür ürünleri, eğitim ve sohbet kasetleri gibi nispeten daha *genç* ürünler de ihmal edilmemelidir. Bunlar eğitim-öğretim ortamında son derece yaşama yakınlık ve öğrenci aktifliğini sağlayıcı ürünler olarak eğitimcinin önemli araçlarıdırlar (Caunce, 2001; Demirel, 1993; Güngördü, 2001b; Hengirmen, tsiz).

Görsel Ürünler

Çeşitli tekniklerdeki fotoğraflar, filmler, insan yapısı nesneler, yapılar, bina süslemeleri, kişisel eşyalar, aletler ve cihazlar, iletişim nesneleri, ulaşım nesneleri, sanat nesneleri, eğlence amaçlı nesneler, paketler ve kaplar, müzeler eğitim-öğretim sürecinin hemen el erimimizde bulunan son derece önemli ve üstelik bir çoğu ücretsiz ulaşılabilir çevre imkanlarıdır (Akyol, 2001; Aydın ve diğ., 2002a, 2002b, 2002c; Güneş, 2000; Nas, 2000: 189-193; Olkun ve Toluk, 2001). Bunlardan örneğin müzeleri eğitimde nasıl bir imkân ve araç olarak kullanılabileceğine dair düşünmelerin ülkemizdeki tarihi Satı Bey'e ve

Baltacıoğlu'ya kadar gitmekte ve günümüzde de Onur bu konuda önemli çalışmalar yapmaktadır (Öztürk, 2000). Bir diğer örnek de filmlerin eğitim-öğretimde kullanılmasıdır. Chansel (2003), milliyetçilik, kadın, göç ve insan haklan temalarında elli filmin tarih öğretiminde bir kaynak olarak kullanımını derslerde nasıl analiz edileceği konusunda önerilerde de bulunarak göstermektedir. Benzer bir çerçevede karakter eğitiminde filmlerin kullanımı da Gökçegöz-Karatekin ve arkadaşlarınca önerilmiştir (Gökçegöz-Karatekin ve diğ., 2003a: 22-23 & 2003b). Demirel de film, video, televizyon ve benzeri araçları yabancı dil öğretiminde kullanımı noktasında değerlendirmeyi önerir (Demirel, 1993: 95-104).

Dijital Ürünler

Internet ve PC/Mac ve benzeri araçlar için üretilmiş CD, disket ve benzeri dijital materyaller de eğitim-öğretimde yararlanılması ihmal edilmeyecek çevre imkânlarıdır. İnternette iyi bir search-engine (arama motoru) Archimedes'in dünyayı kaldırmaya niyet ettiği kaldıraç işlevini görecektir. İnternet üzerinden yapılan araştırmalarda ulaşılacak sayfalarda ya da sitelerde bulunan linkler de mutlaka gözden geçirilmelidir (Güneş, 2000; Nas, 2000: 189-201).

ÖZET

Bilgelik başkalarının bilgisine saygı ve onlardan faydalanmayla kazanılacak ve hiç bitmeyecek bir süreçtir. Çevreye saygı yüklü bir hayret ve merakla bakmak, çevresindeki her şeyi eğitim-öğretim sürecine katmak amacında olmak bir öğretmenin öğrencilerine gösterebileceği en önemli örneklikliklerden biridir. Çağdaş örgüt teorilerinden biri olan sistem yaklaşımı, sosyal sistemi birtakım karmaşık ve etkileşimli parçalardan (azalardan/organlardan) oluşan, fakat kendisi de aynı zamanda, daha büyük bir sistemin ya da sistemlerin parçası olarak işlevde bulunan bir bütün olarak tanımlar. Dolayısıyla sistem ve çevresi etkileşim halinde bulunurlar. Bu sebeple de açık sistem özelliği gösteren bir örgüt olarak okul, çevrenin beklenti ve sınırlamalarını dikkate almak zorundadır. Bu hem etkiye hem de etkilemeye açık olmak gerekliliğinden kaynaklanan bir zorunluluktur. Okul, kendisinin sürdürmekte olduğu eğitim faaliyetlerinin verimliliği (productivitiy), üretkenliği (performance), güvenilirliği (reliabity) ve/veya dayanıklılığı (durability) için çevresinin imkânlarını işe koşmak zorundadır. Bir sistemin, alt sistemin ya da üst sistemin çevresi ise sınırlan dışında kalan her şey olarak belirlenecek olursa okulun çevresi merkez ve taşrada faaliyet gösteren tüm kamu kurum ve kuruluşları; herhangi bir kâr amacı gütmeyen ve sivil bir takım itkilerle faaliyete geçen vakıf, demek, insiyatif, oda, girişim ve benzeri adlarla ve kategorilerle anılan sivil toplum kuruluşları; birey ya da kurum olarak faal olan özel kişi ve kuruluşlan şeklinde kategorize edilebilir. Bu çerçevede çevrenin okul tarafından faydalanılabilecek imkânlan basılı ürünler, sözlü ürünler, görsel ürünler, dijital ürünler başlıklarında incelenmiş ve bu imkânlardan faydalanılırken göz önünde tutulması gereken eğitim ilkelerine işaret edilmiştir.

KAYNAKÇA

Akyol, H. (2001). Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Y ayıncılık.

Alperen, N. (1990). Türkçe (Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi. 2. Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Y ayınlan.

Asher, J.J. (1996). 21. Yüzyılın Süper Okulu. (çev. İdil Güpgüpoğlu). (3. Baskı). İstanbul: İnkilâp Kitabevi.

Aydın, M.Ş. ve diğ. (2002). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Kılavuzu 8, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Aydın, M.Ş. ve diğ.(2002). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Kılavuzu 7. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Aydın, M.Ş. ve diğ.(2002). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Kılavuzu 6. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Bertalanffy, L.von. (1973). General Systems Theory. New York: Braziller.

Bilkan, N. (2001). Türkçe Öğretiminde Görsel-İşitsel-Kinestetik Uygulamalar. Ankara: Özel

Ceceli Okullan Yayınları

Bursalıoğlu, Z. (1985). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. 4.

Basım. Ankara: Ankara Ü. Eğitim F. Yayınlan.

Caunce, S. (2001). Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi (çev. Bilmez Bülent Can & Alper Yalçınkaya). İstanbul: Toplumsal Tarih Vakfı.

Cemiloğlu, M. (1998). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. (2. Baskı). Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınlan.

Chansel, D. (2003). Beyaz Perdedeki Avrupa: Tarih Öğretimi ve Sinema. (çev. Nurettin Elhüseyni), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Çakar, N. (2001). İlköğretimde Neyi Niçin Nasıl Yapalım. Bursa: Ekin Kitabevi.

Demirel, Ö. (1993). Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler. Ankara: Usem Yayınlan.

Fromm, E. (1990/1951). Rüyalar, Masallar, Mitoslar: Sembol Dilinin Çözümlenmesi (çev. Aydın Antan, Kaan H. Ökten). İstanbul: Antan Yayınevi.

Gökbilgin, M.T. (1979). Osmanlı İmparatorluğu Medeniyet Tarihi Çerçevesinde Osmanlı Paleografya ve Diplomatik timi, İstanbul.

Gökçegöz-Karatekin, N. ve diğ. (2003). Helik: Karakter Okulu Aile Kitabı, 1-5. Ankara/İstanbul: Nobel Yay. & Edam.

Gökçegöz-Karatekin, N. ve diğ. (2003). Perese: Karakter Okulu Öğretmen Kitabı, 1-5. Ankara/İstanbul: Nobel Yay. & Edam.

Güneş, F. (2000). Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi. (2. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.

Güngördü, E. (2001). İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güngördü, E. (2001). Liselerde Coğrafya Dersi Öğretimi. Ankara: Nobel

Yayın Dağıtım.

Güngördü, E. (2002). Coğrafyada Öğretim Yöntemleri tikeler ve Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hazar, M. (2000). Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim. Ankara: Tuibay Yayınları.

Hengirmen, M. (tsiz). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi. (2. Baskı) Ankara: Engin Yayınevi.

Hesapçıoğlu, M. (1998). Öğretim tike ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Hooper, E-Greenhill. (1999). Müze ve Galeri Eğitimi (çev. Meltem Örge Evren & Emine Gül Kapçı/yay. haz. Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü ve Uygulama Merkezi Yay.

Işık, N. ve Kolçak, S. (1953). Eğitim ve Öğretimde Mizahtan Faydalanma Yollan. İzmir: Endüstri Basım ve Yayınevi.

Jenkins, L. (1997). Deming Kalite tikelerini Uygulayarak Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi. (çev. Gönül Yenersoy). İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım.

Katz, D. & Khan, R.L (1978). The Social Psychology of Organizations. 2.Baskı. Wiley Text Boks.

Kaya, Y.K. (1996). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. 6. Basım. Ankara: Bilim Kit.

Lewis, B. (1988). The Political Language of Islam, Chicago: The University of Chicago Press. (İslâm'ın Siyasal Dili. çev. Fatih Taşar. Kayseri: Rey Yayıncılık. 1992. / İslam'ın Siyasal Söylemi, çev. Ünsal Oskay. İstanbul: Cep Kitapları. 1993.).

Nas, R. (2000). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Nas, R. (2001). Metinlerle İlkokuma-Yazma Öğretimi. (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.

Oklun, S. ve Toluk, Z. (2001). İlköğretimde Matematik Öğretimi 1-5 Sınıflar. Ankara: Artım Yayınlan.

Ortaylı, İ. (1993). Bir çeviriye hasbîce bir eleştiri. Polemik. 9. s. 14-17, Mart-Nisan.

Ortaylı, İ. (1993). Bir çeviriye hasbîce bir eleştiri. Polemik. 8. s. 10-17,

Ocak-Şubat.

Öztürk, F. (2000). "Türk Eğitim Düşüncesi Tarihinde 'Müze' Kavramının Düşünsel Temelleri: Satı Bey ve Ismayıl Hakkı Baltacıoğlu Örneği". Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme (Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresi) içinde, s. 187- 200. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Parsons, T. (1964). The Social System: The Major Exposition of the Author's Conceptual Scheme for the Analysis of the Dynamics of the Social System. New York: Free Press.

Pektaş, P. (2002). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları. Ankara: Özel Ceceli Okullan Yayınlan.

Sarıbay, A.Y. (1992). 'İslamın Siyasal Dili' çevirisi üzerine. Polemik. 4. s. 5-6, Ağustos-Eylül.

Seidel, S. & Hudson, K. (1999). Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik, (çev. Bahri Ata/yay. haz. Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları

TETTV. (2000). Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme (Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresi). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı

Uçar, A.T. (1999). Ankara: "Türkçe Müze Eğitimi Bibliyografyası", Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik, (Stefan Seidel & Kenneth Hudson, /çev. Bahri Ata/yay. haz. Bekir Onur) içinde, s. 103-108, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlan.

Yavuz, K.E. (2002). 7-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi Anne Babalar ve Öğretmenler İçin Duygusal Zeka Rehberi. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınlan

Münevver Ölçüm ÇETİN

Prof. Dr. Ölçüm Çetin, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi öğretim üyesidir. Lisans eğitimini Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde (1982), yüksek lisansını Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde (1985), Doktorasını ise İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde (1988) tamamladı. 1998'de Eğitim yönetimi ve denetimi alanında doçent olan Ölçüm Çetin, halen Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Ölçüm, eğitsel liderlik, eğitimde örgütsel gelişme, okullarda çatışma yönetimi, eğitimde değişim ve yenileşme ilgi alanlarına sahiptir.

Alpaslan DURMUŞ

EDAM (Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi)'nin kurucusu ve genel müdürüdür. Eğitim bilimleri alanındaki *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *Değerler Eğitimi Dergisi* ve *içerik* dergilerinin genel yayın yönetmeni ve yazı işleri müdürü olan Durmuş, aynı *zamanda Sivil Toplum* ve *insan Hakları Araştırmaları* dergilerinin de yayın danışmanlığını yürütmektedir. Eğitim yönetimi yanında yapılandırmacı paradigma, yeni öğretim programları, Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi alanlarında çalışmalarını yürütmektedir.

4. BÖLÜM

SINIFIN FİZİKSEL YAPISI VE ORGANİZASYONU

Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Uzm. Alpaslan DURMUŞ

Öğrenme Hedefleri

- Bu üniteyi çalıştıktan sonra öğrenciler;
- İdeal sınıfın fiziksel özelliklerini sıralayabilecek
- Yerleşim biçimi,
- Sınıf içi yerleşim değişikliğine müsait olma
- Sınıf ortamının etkileyiciliği
- Renklendirme
- Gürültü
- İklimlendirme
- Aydınlatma açıklayabilecek,
- Fiziksel yerleşime göre öğrenci davranışlarının nasıl etkilendiğini ifade edebileceklerdir.

GİRİŞ

Sınıf organizasyonu öğrenci davranışlarında etkili olan bir değişkendir. Sınıfın fiziksel düzeninin organizasyonu; sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapılması için bölümlenmesi, ısı, ışık, ses düzenekleri, renk, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, Öğrencilerin gruplanması bu başlık altında toplanabilir. Fiziksel düzenin organizasyonu, öğrencinin rahat etmesini sağlamak, okul ve sınıfın çekiciliğini artırarak öğrencinin okula isteyerek gelmesini temin etmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amaçlarına yönelik olarak yapılır.

Sınıflar, okul içerisinde öğrencilerin öğrenme etkinliklerine katıldıkları mekanlardır. Eğitimin amacına ulaşabilmesi, fiziksel olarak iyi bir sınıf ortamının hazırlanması ile sağlanabilir. Sınıf içerisinde yer alan masa, sıra, dolap, elektronik donanım, bilgisayar ve bunların yerleşim düzeni, ısı, ışık, havalandırma, duvar rengi, vb. faktörler öğrenme-öğretme sürecine etki etmektedir (Hamurcu, 1997; Şişman, 2000).

Öğretim hizmetlerinin yerine getirilmesinde etkili olan ders kitapları ve yardımcı kitaplar, VCD, televizyon, deney düzenekleri, eğitimde bilgisayar kullanımı, seminerler, okulun yapısı ve atmosferi, diğer araç-gereçler gibi sınıf ortamı etkinliklerinin her birine öğretim ortamları denilmektedir. Bu bölümde sözü edilen eğitim ortamlarından sınıfın fiziksel yapısı ve onunla ilgili hususlar ele alınacaktır.

Eğitim verilen fiziksel mekanların, bireylerin öğrenme süreçleri üzerinde belirgin bir etkisi vardır. Bu sebepledir ki, genel olarak okullar ve daha özelde sınıflar kendine özgü bir mimarî projeyle gerçekleştirilirler. Üstelik bu durum sadece bugüne özgü bir durum da değildir. Farklı kültür ve uygarlıklarda, günün koşullarının etkisiyle farklılaşan sınıf/okul mimarisinin değişik örneklerine rastlanır. Örneğin Anadolu Selçukluları ve Osmanlı döneminde yapılmış medreselerin yapısı incelendiğinde yapıların kendine özgü farklılıklarını gözlemlemek mümkündür (Kütükoğlu, 2000).

Niçin eğitim yapılan farklı karakteristikler taşır? Bu yapıların (okulun ve/veya sınıfın) yapı olarak belirli özellikleri taşıyor olmasının istenmesinin gerekçesi sadece bir grup insanın yaşaması için gerekli uygun yaşam koşullarının (hava, sıcaklık gibi) sağlanması mıdır? Yaşam için uygun yaşam koşulları gereklidir elbette ama öğrenme ortamları için yeterli değildir. Her yönüyle kişiye özel olan öğrenme süreci yine kendine özgü bir takım fiziksel ortamları da ister. Okulun/sınıfın fiziksel ortamının bileşenleri eğitim anlayışlarına, eğitim düşüncesindeki paradigmal sıçramalara ve teknolojideki gelişmelere bağlı olarak değişmiştir ve değişmektedir. Sözgelimi örneğin bilginin mutlak olmadığının vurgulandığı bir yüzyıldayız. Bilgiler, İbn-i Sina'nın Avrupa tıp okullarında yaklaşık 400 yıl okutulan tıp kitabı

örneğindeki gibi yüzyıllar, biraz daha mütevazı bir ifadeyle onyıllar boyunca değişmezlik taşımıyorlar; şu anda okumakta olduğunuz bilgileri kaleme aldığımız anda bile "an"ın ardına düşülmüştür, bilgi eskimiştir bile.

Tayloryen kontrol nosyonunun hakim olduğu geleneksel sınıf anlayışında öğretmen otorite figürü olarak düşünülmekteydi (Fisher, 2003). Yine örneğin, artık bu tarz sanayi dönemi uygarlığı eğitim anlayışının fabrika tipi okulları ve atölye tipi sınıflan yerlerini sibernetik ortamlara, interaktif iletişime açık teknolojik materyallerle desteklenmiş sanal mekanlara bırakmak üzere. Her ne kadar sanal ortam sınıfları en azından yurdumuz koşullarında yeni ve büyüleyici bir eğitim metaforu olarak değerlendirilebilirse de, yakın gelecekte bu tür sınıflarla karşılaştığımızda çok da fazla şaşırmayacağız.

Konumuz bağlamında üzerinde durulması gerekcn asıl nokta, idcal sınıf ortamının nasıl olması gerektiğine ilişkin araştırma, inceleme ve öngörülerin halen varlığım, güncelliğini sürdürüyor ve eğitim araştırmalanndaki yerini koruyor olmasıdır. Hafızanın mekanla ilişkisi, kalabalık, sıcaklık, gürültü, fiziksel konfor gibi değişkenler, (öğrenciler arası) fiziksel yakınlık, sınıf ekolojisi (sınıf iklimi), sınıfın fiziki düzenlenmesi ve siber uzayın bir öğrenme ortamı olarak düzenlenmesi araştırmacılann bu çerçevede çalıştığı konular arasında yer almaktadır (Chism, 2002).

Günümüzün ideal bir okul ve sınıf ortamı basılı araç gereçlerle (ders ve okuma kitaplar, alıştırma ve soru kitaplan, resimler ve fotoğraflar, haritalar ve levhalar, dergiler ve gazeteler, sürekli yayınlar, okuma kılavuzlan), görsel işitsel araç gereçlerle (bilgisayar data show, modem, televizyon, video, tepegöz, slayt makinası, radyo-kaset çalar, kamera, ses bantlan vb.) özelleşmiş mekan veya sınıf köşeleriyle donanmış (laboratuar, spor ve çok amaçlı salon, kütüphane, resim odası, müzik odası gibi), bireyler arası etkinlikler için uygun yerleşim biçimine ("U" şeklinde yerleşim, ekip çalışması yerleşim biçimi, konferans masası yerleşim biçimi gibi) göre dizayn edilmiş mekanlar talep etmektedir.

Çepni, Bacanak ve Gökdere (2001)'nin Ruszcyzk'ten naklettiğine göre, oturma düzeni, ders içi araç-gereçlerinin yeri, görsel ve işitsel araçların özellikleri öğrenme ortamının düzenlenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Tüm bunlar dinamik ve çok kanala hitap eden bir öğrenme ortamını oluştururlar. Yukarıda başlıcaları sıralanan ve sayısı da hayli çok olan bu materyallerin etkin bir öğrenme süreci için nasıl organize edileceği, sınıfın fiziki ortamının derslerin türüne ve gerekliliklerine göre aktif öğrenme için hangi biçimde dizayn edileceği ve düzenlenmiş öğretim ortamının ne kadar süre bu biçimde kalacağının belirlenmesi sorumluluğu etkin bir sınıf yönetimini zorunlu kılar. Öğretim ortamlarının planlaması konusunda sınıf yöneticisinin uymasının yararlı olduğu ilkeleri

Çetinkaya (1999) şu şekilde özetlemektedir:

- Ortamın sağladıkları yaşantıların etkinlik derecesi
- Ortamın duyu organlarını etkileme biçimi
- Öğretme-öğrenme süreçlerindeki işlevler
- Ortamın yapı niteliği
- Ortamın kullanma süreleri
- Ortamın sağladığı yaşantı biçimi
- İletişim-etkileşim biçimi

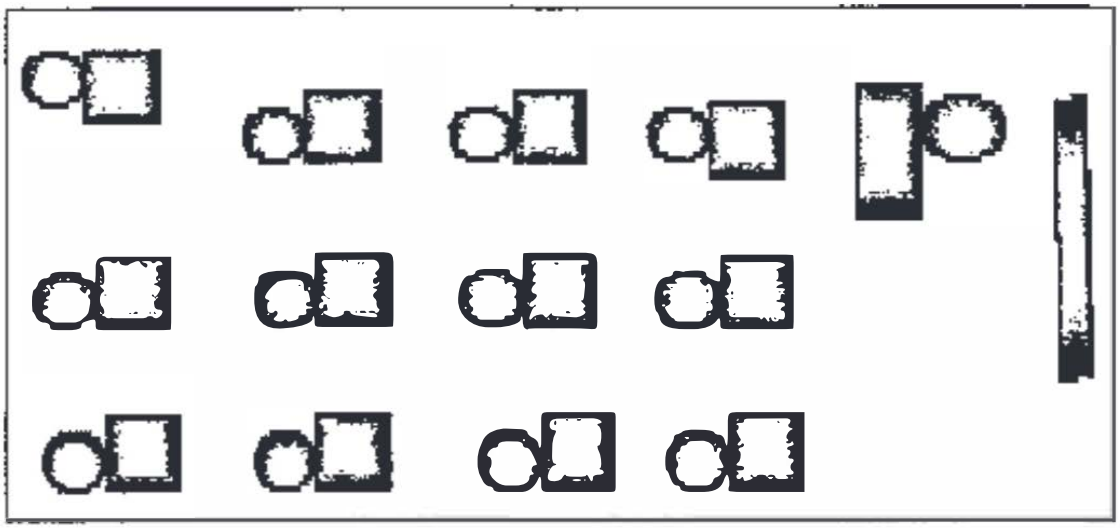
SINIFTA YERLEŞİM BİÇİMLERİ

Öğretmen, sınıfı organize etme şekliyle öğrenciye bir rol yüklerken, aynı zamanda kendi rolünü de tanımlamış olmaktadır. Örneğin, geleneksel sıra düzeninde oturma ile bir masa etrafında grup olarak oturma arasında fiziksel mekanın kişiye yüklemiş olduğu farklı rolün yanısıra, kişinin öğrenme aktivitesine karşı almış olduğu rol de tanımlanmış olunmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin oturuş şekli, öğrenme aktivitelerinin nasıl öğretileceği sorusuna da cevap vermektedir. Örneğin, öğrenciler grup halinde oturduklarında işbirlikçi öğrenmeye yönelebileceklerdir; klasik sıra düzeninde oturduklarındaysa kendiliğinden kara tahtayı referans alan bir öğrenme yönetimi oluşacaktır. Sınıf organizasyonunda öğrencilerin önemli bir kısmı sıralarda oturmaktadır. Öğrencilerin sıralarda oturduğu sınıf düzeninde, sınıfın farklı mekanlarında (pencere kenarı, duvar kenarı, ön, arka ve orta gibi) oturan öğrencilerin kendilerini algılayışlarında ve gösterdikleri arzu edilmeyen davranışların miktarında farklılıkların olduğu çeşitli araştırmalarda bulgulanmıştır. Kısaca, sınıfın dizaynı; sınıfın sosyal bağlamını, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişkilerini, hangi öğretim stratejisinin kullanılacağını ve öğretim teknolojilerinin etkililiğini belirlemektedir (Chism, 2002).

Öğrenme ile ilgili klasik otorite öğretmen ve dinleyen öğrenci modeline meydan okuyan bilişsel yaklaşımlss sınıfın fiziksel organizasyonuna katkılar sağlamaktadırlar. Bilişsel yaklaşımlar insanların yeni bilgileri kendilerinin inşa ettiği ve öğrenmenim sosyal bağlamı üzeride durmaktadırlar (Chism, 2002).

Türkiye'de geleneksel öğretim yöntemi, yani öğrencilerin sıralarda oturduğu ve öğretmenin genelde tüm sınıfa dersi tahtaya yazıp, çizerek tüm sınıfa anlatması şeklinde olmaktadır.

1. Geleneksel Oturma Düzeni

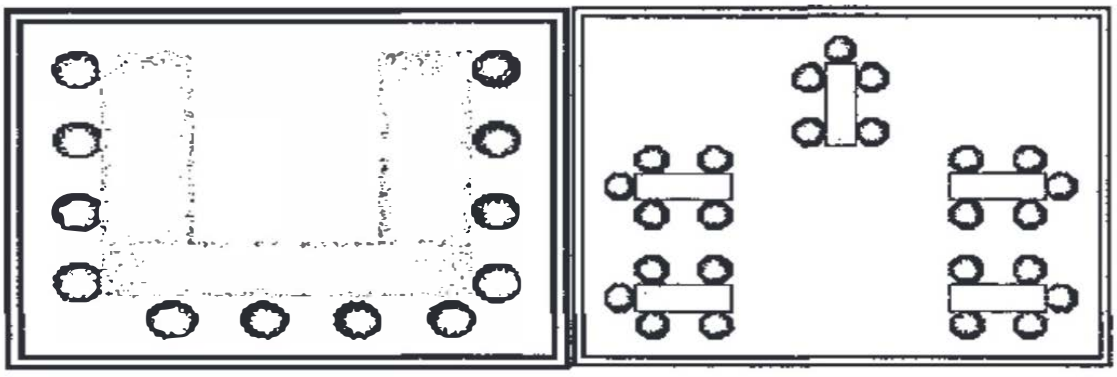


Şekil 1. Geleneksel Oturma Düzeni

Öğretmen, öğrencileri yeteneklerine göre ayırıyorsa, sınıfta mevcut olan kesimlerin her birisi iyi, orta ve düşük başarılı öğrencileri içereceği için, bu durum öğrencilerin kendi becerilerine yönelik algılarını belirleyecektir. Nitekim duvar kenarında ve arkada oturan öğrencilerin derse katılımı ve ilgisinin düşük olduğu ve arzu edilmeyen davranışları daha fazla gösterdikleri bir çok öğretmenin paylaşacağı bir gözlemdir.

2. "U" Şeklinde Yerleşim

Sınıf ortamında oluşması beklenen sosyal dinamiklerin temel etkileyicisi iletişimdir. Geleneksel sınıf ortamlarında tüm öğrencilerin yüzleri öğretmene dönüktür ve birbirlerinin yüzlerini göremezler. Öğrencilerin yerleşim biçimlerinin U şeklinde olduğu sınıflar öğretmen de dahil olmak üzere tüm öğrencilerin birbirlerinin yüzlerini görebilme imkânı sunarlar.

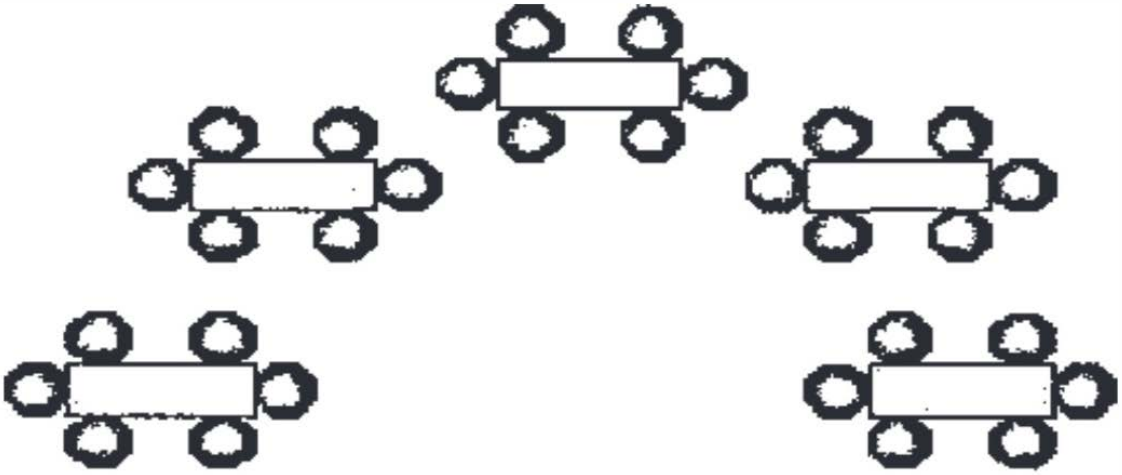


Şekil 2. "U" Şeklinde Yerleşim

Bu tip yerleşim biçimi yüzyüze iletişimin en iyi kurulabildiği, öğrencilerin birbirlerinin beden dillerini "algılayabildikleri" sınıf yerleşme biçimlerinden biridir. Uygun iletişim ortamı sunmasının yanı sıra, kullanılacak görsel cihazların herkes tarafından kolaylıkla izlenebilmesine, çalışma alanının daha rahat kullanılmasına da imkân verir.

3. Takım (Ekip) Çalışması Yerleşim Biçimi

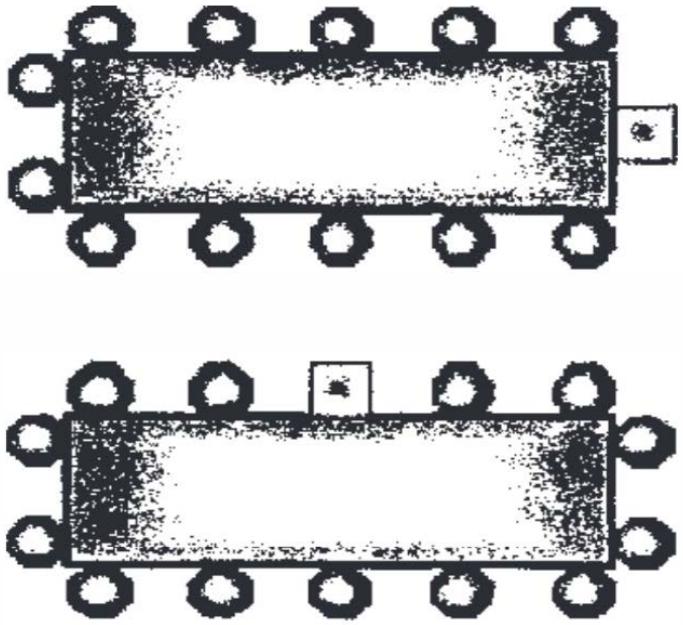
Özellikle sınıf, ekiplerden (takımlardan) oluşturulmuş ise; ekip bu yerleşim biçimi oldukça avantajlıdır.



Ekiplerin yerleştirilme biçimi, özellikle karşılıklı oturan öğrencilerin birbirleriyle daha rahat iletişim kurmalarına etkili olur.

4. Toplantı Masası Yerleşim Şekli

Yerleşim kolaylığı açısından avantajlı bir sınıf yerleşim biçimidir. Özellikle kullanılan masaların dörtgen şeklinde olması kolaylığı daha da artırır. Tüm sınıfın bir grup olarak bir arada bulunması ve bir "ekip" havası oluşturması öğrencilerin sınıf ortamındaki etkililiğini ön plana çıkarırken, öğretmeni biraz daha geri plana çeker. Öğretmen masanın başında değil de ortasında bulunursa, toplantıya katılan bir üye şeklinde gruptaki yerini alır. Bu durum ayrıca, öğrencilerin öğretmenle daha rahat iletişim kurmalarına da imkân sağlar.

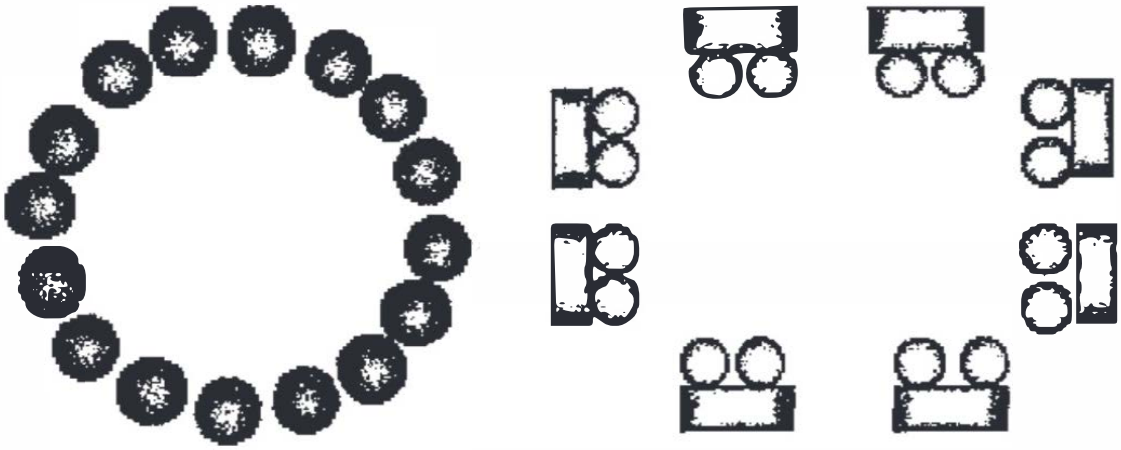


Şekil 4. Toplantı Masası Yerleşim Şekli

Oturuş biçimi toplantı masalarına benzediğinden, bir eleştiri olarak, bu tarz yerleşim şeklinin, öğrenci grubunda "resmi bir hava" oluşmasına sebep olabilir.

5. Daire Şeklinde Yerleşim

Bir sıra veya masaya gereksinim olmaksızın Öğrencilerin sınıf içinde yerleşebildikleri bir yerleşim şeklidir. Öğrencilerin tamamı bir önceki yerleşim biçiminin kendiliğinden meydana getirdiği resmi hava oluşmaksızın grup oluştururlar. U düzeninin sağladığı yüzyüze iletişim imkânı da bu yerleşim biçiminin sağladığı bir avantajdır. Bu avantajlar, günümüzün özgürlükçü eğitim anlayışına uygun düşmektedir.

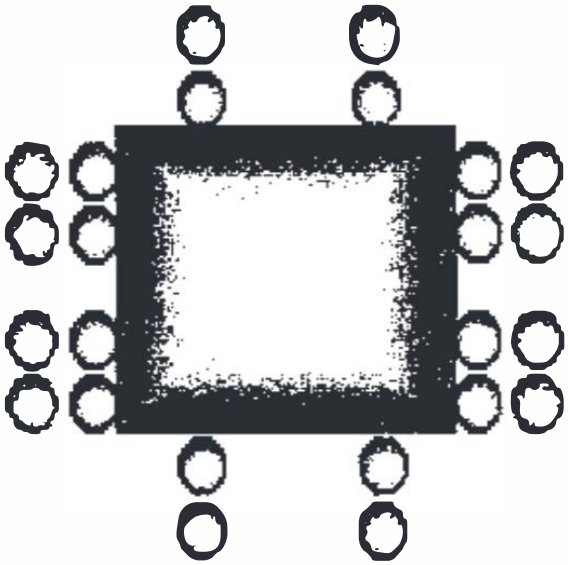


Şekil 5. Daire Şeklinde Yerleşim

Öğrencilerin ders etkinlikleri esnasında not almaları veya bazı etkinliklerde bulunmaları gerekiyorsa yukarıda görüldüğü gibi öğrencilerin arkasına bir sıra konulması mümkündür. Ancak, kolçaklı sandalyelerin daha uygun olduğu da belirtilmelidir.

6. Grupların Gruplandırılması Yerleşim Şekli

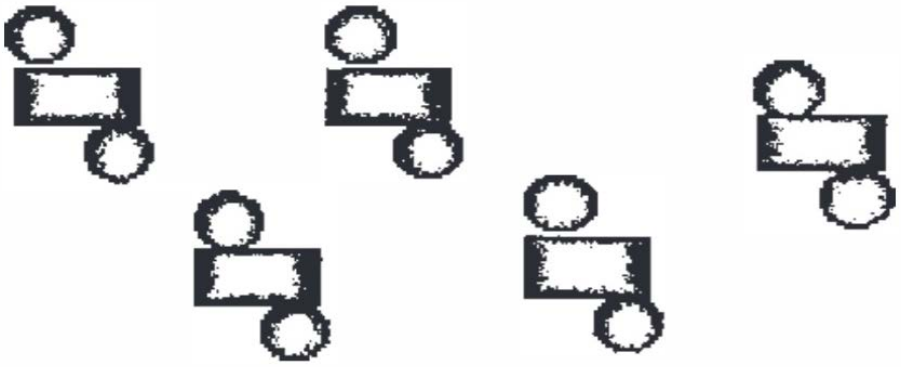
Özellikle psikodrama, sosyodrama ve grup tartışmaları şeklindeki ders etkinlikleri için ideal bir yerleşim şeklidir. Etkinliği gerçekleştirecek gruplar ile gözlemcilerin aynı masa etrafında toplanmalarına imkân sağlar.



Şekil 6. Grupların Gruplandırılması Yerleşim Şekli

7. Çalışma Grupları Yerleşim Biçimi

Özellikle iki kişiden oluşan gruplar veya laboratuar dersleri gibi iki öğrencinin yardımlaşmasını gerektiren çalışmalar için ideal bir yerleşim biçimidir.

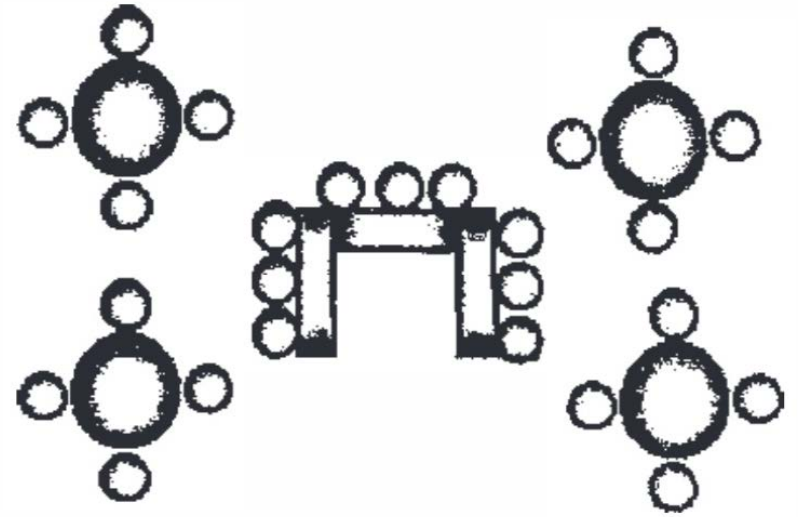


Şekil 7. Çalışma Grupları Yerleşim Biçimi

İşbirliği yapacak öğrenciler bir sıra etrafında yerleşirler ve öğretmenlerinin yönergelerine uygun olarak ders aktivitelerini/ sorumluluklarını yerine getirirler.

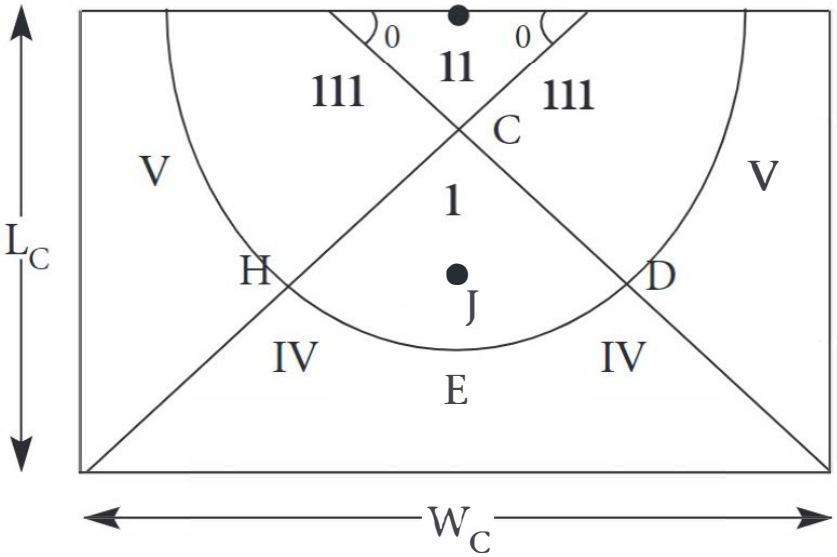
8. Proje Grupları Yerleşim Biçimi

En büyük dezavantajı geniş bir fiziksel ortama ihtiyaç duyulmasıdır. Dar bir sınıf mekanında bu yerleşim biçiminin uygulanması mümkün görülmemektedir.



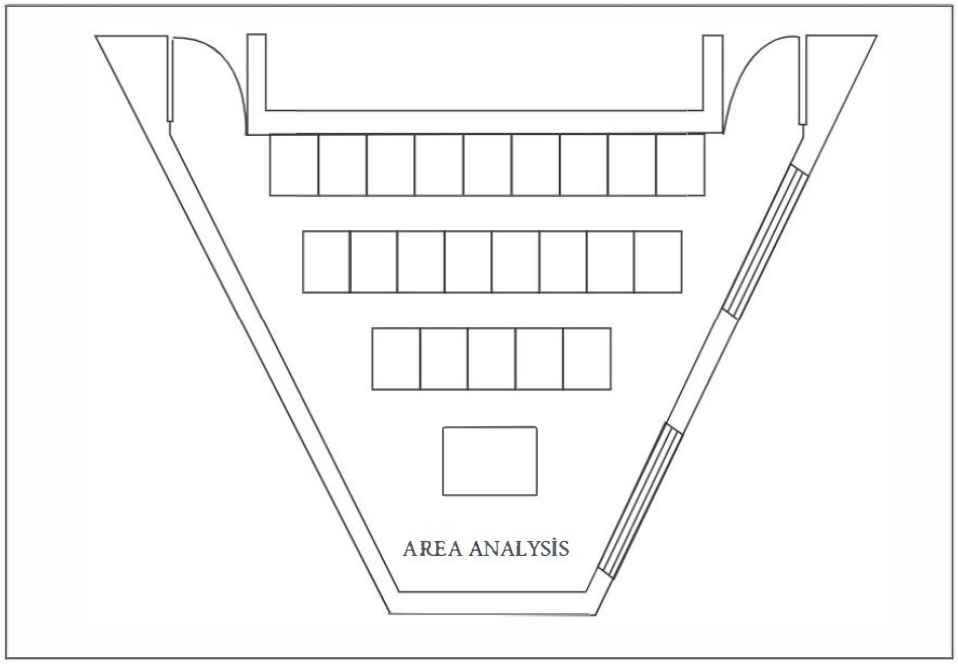
Şekil 8. Proje Grupları Yerleşim Biçimi

Proje yarışmalarında yapıldığı gibi, öğrenci ekiplerince hazırlanmış projelerin grubun görüşlerine veya tartışmalarına sunulacağı eğitim ortamları için ideal bir yerleşim biçimidir.



Şekil 9: Kare bir sınıfın mimari analizi (Al- Habouubi & Isteeague, 2000)

Al- Habouubi & Isteeaque, (2000) okuma zamanı ile yapılan hata miktarı arasındaki ilişki üzerine geleneksel sınıflan analiz ettikleri çalışma sonucunda Şekil 9'daki I nolu bölgenin en iyi bölge, V nolu bölgelerin ise en fazla hata yapılan bölge olduklannı tespit etmişlerdir. Bu çerçevede önerdikleri ideal sınıf modeli Şekil 10'da verilmiştir.



Şekil 10. Mimari Analizlere Göre İdeal sınıf şekli

FİZİKSEL YERLEŞİME GÖRE ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI

Sınıf ortamlarının ergonomisi, eğitim alan kişilerin yaş gruplarına, antropometrik özelliklerine ve eğitim amacına göre değişebilmektedir. Genel anlamda sınıfların aydınlatma, iklimlendirme, gürültü ve renklendirme gibi ergonomik değerleri değişmektedir. Bu değerlere öğretim mekânının mimarî özellikleri ve etkinlik merkezinin konumunu da eklemek mümkündür.

Öğrenme alanının ön ve ortasında olan bir 'etkinlik merkezi'nin daha arkada veya kenarda olan 'etkinlik merkezi'ne göre altı defa daha fazla, öğrenci-öğretmen etkileşimine neden olduğu gözlenmiştir. Ön ve ortada olan etkinlik merkezi *daha etkin öğrenme ve daha yüksek başarı* demektir.

Benzer araştırmalarda öğretmenin tam karşısında ve sınıfın ortasında oturan öğrencilerin sınıf etkinliklerine daha fazla katıldıkları, öğretmenin görüş açısı içinde kalan öğrencilerin daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Bir başka araştırmada sabit sıraların bulunduğu ve değişik düzenlemelerin yapılamadığı sınıf ortamında bulunan öğrencilerin %43,9'unun eğitsel iletişimi olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Eğitimin temelinde insanları öğrenmeye motive etmek yatmaktadır. Bunun için de bilgi kaynağı ve öğrenci arasında etkin bir iletişim sağlanmalı engeller ortadan kaldırılmalıdır.

Eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesinin etkin olması ve tam iletişimi sağlaması gerekmektedir. İnsanlar arasındaki iletişimde mesafe oldukça kritik bir faktördür. Uygulamalarda öğrenci bilgi kaynağına yakın olmalıdır. Projeksiyon ile gösteriler bunun dışındadır. Sınıf tasarımında, öğrenci ile bilgi kaynağı arasında engel konmamalı, mekanda gereksiz gürültülere engel olunmalıdır.

Örneğin öğrenci masaları;

a. Sınıfın bütün gruplarına yönelik bir etkinlik yapılacaksa, öğrencilerin tümünün öğretim alanını görebileceği (örneğin U biçimi) bir düzen,
b. Öğretmen merkezli bir çalışma yapılacaksa öğretmene odaklı (geleneksel) düzen,
c. Küçük gruplar halinde çalışılacaksa grup üyelerinin birbirleriyle iletişimlerine imkân veren bir düzen içinde yerleştirilmelidir.

Öğrencilerin bilgi kaynağını net görebileceği ve detayları rahatlıkla ayırabileceği yeterli aydınlatmanın yapılması gerekmektedir. Öğretmen ve öğrenci iletişimin olduğu bir sınıfta, hem öğretmenin hem de öğrencilerin yüz ifadeleri ve jestleri görülebilir olmalıdır.

SINIFIN DİĞER FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ

Sınıf Ortamının Etkileyiciliği

Sınıfın rahat olmasının yanında cezbedici olması da sağlanmalıdır. Ortamın cazibesi öğrenmede etkilidir. Sınıf eşyaları, duvarlar da, eşyalar da kullanılan renkler panolar, tablolar, eşyaların yerleştirme biçimi ve temizliği öğrencilere cazip gelmeli, görünümü şık ve güzel olmalıdır (Küçükahmet, 2003).

Sınıf İçi Yerleşim Değişikliğine Müsait Olma

Farklı dersler, farklı sınıf düzenine ihtiyaç duyarlar. Örneğin fizik dersinin talep ettiği yerleşim biçimi ile, tarih dersinin talep ettiği yerleşim biçimi birbirinden farklıdır. Kalabalık okullarda her bir ders türü için ayrı bir yer bulunması söz konusu olmadığından ya da böylesi bir idealde "iyi" görünse de "ekonomik" kabul edilemeyeceğinden, sınıflar bu türden değişikliklere asgari düzeyde dahi olsa hazırlıklı biçimde inşa/dizayn edilmelidir.

Aydınlatma

Işık, insan psikolojisi üzerinde etkili olan bir değişkendir. Sınıfta eğitim etkinliklerinin etkili ve rahat bir şekilde gerçekleşmesi için yeterli derecede ışık, ışığın geliş yönü, ışığın rengi, yansıması gibi özellikler dikkate alınmalıdır (Kaya, 2002). Detayları iyice görme ve yakın çalışmalarda yapay ışık miktarı asgari 300-400 lüks arasında olmalıdır, 'özel aydınlatmada karatahta, sıra ve çizim seviyesi değerlerinin 30-50 arasında olması tavsiye edilmektedir'.

İklimlendirme

Mevsime uygun olarak giyinen bir insan için gerekli oda sıcaklığının 20° dolayında olduğu söylenebilir. Sınıfın ısısı mevsime, neme olduğu kadar öğrencilere göre de değişir. Giyim ve sınıfın fiziksel koşullan ısının etkisi değiştirir (Başar, 1998). Ortam sıcaklığı 19,4-22,8 °C arası, yayılan ısı 16,7-20 °C arası, havanın nemi (bağıl) %30-70 arası, hava hareketleri 150-510 mm/sn. arası olmalıdır.

Gürültü

Rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkat dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir. Sınıf dışından gelen gürültünün engellenmesi daha güçtür, bu iş okul yapımı sürecinde düşünülmelidir. Sınıf içinden kaynaklanan gürültüyü azaltmanın temel yolu, sınıf kurallarının gürültüyü de içermesi, bu kurallara özenle uyulmasıdır (Başar, 1998). Sesli iletişimin ve sesin farklı tonlarının fark edilebilmesi için gerekli akustik şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Sınıf karşılıklı soruların sorulabileceği bir ortam olduğu için, hem öğrencinin, hem de öğretmenin rahatlıkla duyabilmesi sağlanmalıdır.

Sleibein ve arkadaşlarının çalışmalarına gör ideal sınıf kare formunda ve yaklaşım 3,1 metre yüksekliğindeki sınıflar daha iyi bir dinleme ortamı sağlamaktadır (Cassius, 2002). Sınıf ortamında ses 0-30 dB arasını olmalıdır.

Renklendirme

Renk, insan psikolojisi üzerinde etkili bir unsundur. Renkler kendilerine özgü dilleri ve dünyaları olan, gizemli duyguların temsilcisidir. Başka bir anlatımla, her rengin kendine özgü bir kişiliği ve etkisi vardır. Öğretmen, mekanların ve araçların özelliklerine göre uygun renkler seçmeye çaba göstermeli ve bu konuda mutlaka öğrencilerin görüşlerini almalıdır (Aydın, 1988). Açık renkler (beyaz, şampanya rengi) veya pastel renkler seçilmelidir.

Sınıfların alan ölçüleri de 24 kişilik öğrenci gruplan için:

- Bir öğrenciye düşen hava hacmi 4 m^3
- Bir öğrenciye düşen alan 2 m^2
- Derslik Yüksekliği 3-3,60 m
- Derslik Uzunluğu 9 m
- Pencere yüzeyi alanı 1/5
- Bir resim atölyesi için alan 100 m^2
- Müzik dersliği için alan 100 m^2
- Karanlık oda için 20 m^2 "

Eğitim/öğretim ortamında kullanılan her türlü araç-gereç 'donanım' kavramı ile ifadelendirilebilir. İnsanlar tarafından kullanılan bu araçlar uygun şekilde seçildiklerinde öğrenim etkinliklerini hızlandırmakta, kolaylaştırmakta ve kişiye görelik sağlamaktadır.

"Eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesinde kullanılacak araç gereçlerin öğrenciye uygun olarak tasarlanması gerekir. Bu nedenle insanın çalışmasıyla ilgili fizyolojik, anatomik, psikolojik, antropometrik vb. özellikleri bilimsel olarak incelemeden onun kullanacağı her türlü makine, araç ve gerecin tasarımım başarılı bir biçimde gerçekleştirmek mümkün değildir".

ÖZET

Sonuç olarak/özetle şunlar kaydedilebilir; sınıfın fiziksel düzenlenmesinde üç temel unsur gözönünde bulundurulmalıdır:

1. Sımfiçi 'trafik'e uygunluk: Sınıf içinde kullanılacak alanlara kullanım yoğunluğuyla paralel bir paylaşım sağlanmalıdır.
2. Görme ve görülmeye uygunluk: Öğretmen iyi bir rehberlik yapabilmek için öğrencilerini, öğrenciler öğrenebilmek için tüm sunum ve etkinlikleri, öğretmenini görebilmelidir.
3. Araç gereçlere ulaşılabilirlik: Ders araç gereçlerine hem rahat ve zaman kaybetmeden ulaşılabilmeli, hem de dikkati dağıtmadan ve sınıf düzenini bozmadan...

Öğretmenlerin, aktif öğrenci katılımını düzenleyiciler olarak görüldüğü, öğrenmenin pek çok yerde gerçekleştiği, gücün pek çok aktör arasında dağıtıldığı bu yeni oluşturmacı yaklaşıma göre, öğrenme ortamı oldukça dinamik ve yeni durumlara adapte olabilir tarzda olmalıdır. Bu tarz öğrenme ortamı küçük grup toplantılarına, proje gruplarına uygun ve teknoloji dostu olması beklenir (Chism, 2002).

Bütün bunların ötesinde öğretmenler sınıflarının daha canlı ve sıcak ortamlar haline getirmek için tavanlardan bazı öğretim malzemeleri sarkıtmak, zeminleri renklendirmek gibi küçük dokunuşlar yapabilirler (Manning & Manning, 1993).

Bilgi çağında öğrenme disiplinler arası, işbirlikçi, problem ve proje temelli bir nitelik kazanmaktadır. Ne Internet sohbet odaları ne de sınıflar bu amacı tek başlarını sağlayamazlar. Oluşturmacılık, çoklu okuryazarlık, çoklu zeka, değişik öğrenme biçimleri, entegre müfredat ve istemelli öğrenme gibi unsurlar öğrenme ortamlarının oluşturulmasında dikkate alınmalıdır (Fisher, 2003).

KAYNAKÇA

Al-Haboubi, M.H., ve Ishteeaque, E.M. (2000). Designing New Classroom Buildings. Journal of Architectural Engineering, 6 (4), 129-132.

Aydın, A. (1988). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Başar, H. (1998). Sınıf Yönetimi (4. Basım). Ankara: Önder Matbaacılık.

Cassius A.H. (2002). New Findings Help Reduce Noise Levels in Classrooms. Civil Engineering, 72 (2), 28-29.

Chism, N.V.N. (2002). A Tale of Two Classrooms. New Directions for Teaching & Learning, 92, 5-12.

Çepni, M.; Bacanak, T. & Gökdere, M. (2001). Bir Model: Geleceğin Fen Sınıflan. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1, 277-293.

Çetinkaya, A.N. (1999). HİE/Eğitim Teknolojisi Formatörleri Kursu. İzmir:http://adana.meb.gov.tr/SAYFALAR/ogrtortam.htm.web adresinden 12 Kasım 2003 tarihinde elde edilmiştir.

Fisher, K. (2003). Designs for Learning in the Knowledge Age. PEB Exchange, 49, 24-26.

Hamurcu, H. (1997). Fen Bilgisi Öğretiminde Teknoloji Kullanımı. Dokuz Eylül Üniversitesi Nasıl Bir Eğitim Sistemi, Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler Eğitim Sempozyumu Kitabı içinde (s. 273-282). İzmir: Bilsa Bilgisayar Bilimsel Yayınlar Dizisi.

İpek, G. (Yay. Haz.). (2002). Yapı'dan seçmeler 12: Eğitim Yapıları. İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınlan.

Kaya, Z. (2002). Sınıf Yönetimi (2. Basım). Ankara: PegemA Y ayımcılık.

Küçükahmet, L. (2003). Sınıf Yönetimi (5. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kütükoğlu, M.S. (2000). XX. Asra Erişen İstanbul Medreseleri. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınlan.

Maarif Vekâleti İlk Tedrisat Dairesi. (1933). İlkmektep Plânları Albümü. Ankara: Yazar.

Manning, M., & Manning, G. (1993). How Comfortable is Your Classroom? Teaching PreK-8, 24 (2), 127-128.

Öymen Gür, Ş. (2002). Çocuk Mekânları. İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınlan.

Şişman, M. (2000). Öğretmenliğe Giriş. Ankara: Pegem A Yayınlan.

Türeyen, M. N. (1999). Üniversite yapıları [University Buildings]. İzmir: Dokuz Eylül Yayınlan

EK 1. SINIF HAZIRLIK KONTROL LİSTESİ

- Sınıf/İlan panosu
- Sınıf tahtası
- Öğrenci sıralan
- Grup sunum / sınıf içi oyun alanı
- Öğretmen masası
- Öğretmen sandalyesi
- Yer temizliği
- Pencere ve camların temizliği
- Sınıf kütüphanesi tertip ve düzeni
- Sınıf içi ek araç-gereç ve tefrişat (sınıf akvaryumu, masa örtüleri, TV)
- Öğretmen gereçleri
- Mevsim şeridi
- Tarih Şeridi
- Dersliğin temizliği ve havası
- Sınıfın düzeni ve yerleşim şekli
- Türk bayrağı,
- Atatürk portresi
- Ünite köşesi
- İstiklal Marşı
- Gençliğe hitabe
- Resim-İş ve Yazı köşesi
- Türkiye siyasi haritası
- İlimiz haritası
- Seviyeye uygun grafikler
- Öğrenci andı
- Eğitici kollar listesi
- Zaman şeridi - Tarih şeridi
- Sınıf kitaplığı
- Kitaplık defteri
- Kitaplık listes

5. BÖLÜM

SINIFTA KARŞILAŞILAN DAVRANIŞ PROBLEMLERİ VE BUNLARA KARŞI GELİŞTİRİLEN ÖNLEMLER

Prof. Dr. Halil EKŞİ
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğrenme Hedefleri

- Bu bölümü çalıştıktan sonra öğrenciler,
- Sınıf ortamlarında davranış problemlerini ifade edebilecekler,
- Sınıfta davranış problemlerinin kaynaklarını söyleyebilecekler,
- Öğrencilere uygun davranış kazandırma yöntemlerini anlatabilecekler,
- Olumsuz davranışlara karşı ilk önlemlerin neler olduğunu söyleyebilecekler,
- Sistemler teorisinin neler olduğunu ifade edebilecekler.

GİRİŞ

Sınıfta eğitim yaşantılarının gerçekleşebilmesi için öncelikle sağlanması gerekenlerden biri de, uygun sınıf ortamının hazırlanmasıdır. Burada uygun ortamın hazırlanmasından kasıt tabii ki sınıfta sessizliğin sağlanması değildir. Sınıf özde canlı olmalıdır, ama, bu canlılık bir takım ö- devleri yerine getiren öğrencilerin çıkardığı seslerin ortaya çıkardığı bir canlılık olmalıdır. Bizim kast ettiğimiz öğrenciler, dersle ilgili konulan hem kendi arkadaşları, hem de öğretmenleriyle tartışabilecekleri vasatın oluşturulmasıdır. Bu ortamın hazırlanması oldukça önemlidir, çünkü, literatürdeki bazı araştırmalar öğretmenlerin zamanlarını yarısından fazlasını disiplini tesis etmede harcadıklarını ortaya koymaktadır. Yine öğretmenler sınıfta davranış problemleri ve sınıf disiplininin öğretim yaşantıların ne zor kısmı olduğu ve öğretmen memnuniyetsizliği ve tükenmişliğine en fazla etki eden faktörler olduğunu ifade etmektedirler (Merrett & Wheldall, 1993).

Aile yapılan, yetiştirilme tarzları, sosyoekonomik arka planlan gibi çok farklı özellikler taşıyan öğrencilerin bulunduğu sınıflar, harmoninin sağlanmasında eğitimcilere daha fazla rol yüklemektedir. Aşağıdaki durumlar, öğretmenlik kariyeriniz boyunca hiç de yabancı olmayacağınız örnekler içermektedir:

- Ali önünde oturan Ayşe'nin saçını çekmektedir.
- Okula en yakın mesafede oturan İbrahim okula sürekli geç kalmaktadır.
- Füsun sürekli pencereden dışarı bakıp hayal kurmaktadır.
- Can izin istemeden Levent'in kalemlerini kullanma hakkını kendini görmektedir.
- Bülent arkadaşlarının isimlerini sırasına kazımaktadır.

Bu bölümde ise sırayla uygun yaşantı ortamına etkiyecek yukarıdaki ve benzeri öğrenci davranışları, daha doğrusu (a) *davranış problemleri,* bunların (b) *kaynakları* ve çözümü için (c) *olası çözüm önerileri* üzerinde durulacaktır.

SINIF ORTAMLARINDA DAVRANIŞ PROBLEMLERİ

Kyriacou, davranış problemini, öğretmenin sınıfta etkin öğrenme yaşantısı kurma ve sürdürme yeteneğini zayıflatan öğrenci davranışı olarak tanımlamaktadır (akt., Tümüklü & Galton, 2001). Olumsuz davranış başka bir şekilde öğrencilerin yapmaları düşünülen şeyleri yapmaması (ders çalışmamak), yapmaması düşünülen şeyleri yapması (söz almadan konuşmak) olarak ta tarif edilmektedir (Supapom, Dodds & Griffin, 2003).

Türk ve İngiliz öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada ise, öğretmenler, olumsuz davranışları ders akışının (öğretim ve öğrenme sürecinin) kesintiye uğratan tüm etkinlikler olarak tanımlamışlardır (Tümüklü & Galton, 2001).

Öğrencilerin gösterdikleri olumsuz davranışları aşağıdaki başlıklar altında toplamak mümkündür.

a. **İtaatsizlik:** Söz almadan konuşma, öğretmene müdahale etme, diğer öğrencilerle bağıra bağıra konuşma, öğretmenin arkasını döndüğünde konuşma, sınıf kurallarına uymama veya ihmal etme vb.

b. **Şaklabanlık yapma:** Uygunsuz şakalar yapmak, dikkati üzerine çekecek biçimde davranmak vb.

c. **Başkalarını rahatsız etmek:** Sınıfın içinde dolaşmak, başkala- nını itmek, kakmak, başkalarından bir şeyler almak, sözel veya davranışsal olarak diğer öğrencilerin çalışmalarını engellemek.

d. **Dersdışı davranışlar:** Hayal kurmak, sık sık tuvalet için izin almak, pencereden dışan bakmak vb. gibi yollarla dersi takip etmemek.

e. **Vandalizm:** Okul mallanna zarar vermek,

f. **Zorbalık:** Bir ya da daha fazla öğrencinin bir başka öğrenciye sürekli olarak bedensel veya psikolojik olumsuz eylemlerde bulunması (Bibou-Nakou, Kiosseoglou &Stogiannidou, 2000; Black, 2002; Pişkin, **2002).**

Türk ve İngiliz ilköğretim okullarında yapılan bir çalışmada, her iki ülke öğretmenlerine göre olumsuz davranışların %75'ini gürültü yapmak veya izinsiz konuşmak ile izin almadan yerinden kalkmak oluşturmaktadır (Tümüklü & Galton, 2001). Yunanistan'da yapılan bir araştırmada ise öğretmenler, sınıf ortamlarımda davranış problemleri olarak en fazla (% 73, 6'sı) ***itaatsizlik*** ve daha sonra ise % 63,3 ile ***ders-dışı davranışlara.*** rastlandığını ifade etmişlerdir (Bibou-Nakou et al., 2000).

Türk ve İngiliz öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları olumsuz davranışlarla ilgili başka bir araştırmanın (Atıcı & Merry, 2001) sonuçlan ise Tablo l'de verilmiştir.

Tablo 1 öğretmenlere göre Türk ve İngiliz okullarında gözlemlenen davranış sorunları ve yüzde dağılımları

	Türkiye	Ingiltere
İzin almadan konuşmak	% 46, 4	% 35
Arkadaşlanm rahatsız etmek	% 7, 9	% 8, 4
Amaçsızca gezinmek	% 10, 7	% 12, 1
Agresyon	% 1,2	% ????
Malzemeleri kötüye kullanma	% 1,0	%2, 8
Ödevle ilgilenmemek	% 19, 4	% 20, 1
Gülmek/kahkaha atmak	% 2, 0	%0, 5
Olumsuz akademik davranışlar	% 5, 0	% 15, 5
Diğer	% 6, 5	% 1, 9

SINIFTA DAVRANIŞ PROBLEMLERİNİN KAYNAKLARI

Davranış problemi gösteren öğrencinin bir çoğunun başarı ve sosyo-ekonomik standartları düşüktür, finansal ve evle ilgili sorunları bulunmaktadır. Bazı sorunlar ise, öğretmenin, sınıf yönetim sitilinden kaynaklanır. Bazen davranış problemlerinin kaynağında öğretim etkinliklerinin düzeyinin öğrencinin kognitif düzeyiyle eşlenmemesi bulunur. Öğretmenin yapılan etkinliğe, tüm öğrencileri dahil edememesi sorunlara kaynaklık edebilir.

Bazen ders etkinliklerinin öğrenci tarafından ilginç, heyecan verici ve ihtiyaçlarına uygun olarak algılanmaması sonuç davranış sorunlarına dönüşebilir. Tam olarak hazırlanılmamış veya planlanmamış dersler yukarıda bahsedilen sınıf içi davranış sorunlarının ortaya çıkmasını tetikleyebilir (Tümüklü & Galton, 2001).

Erdoğan (2001) ise, olumsuz davranmışlara yol açan nedenleri şu başlıklar altında toplamaktadır: Olumsuz bir başlangıç yapma, kural ve ilkelere uymama, olumsuz öğretmen davranışları, uygulanan öğretim yöntemlerinin yetersizliği, okul çevresi, aile, öğrencilerin kişiliği, uyarıcılar, ödül eksikliği, ihtiyaçların karşılanmayışı, zamanın etkili yönetileme- yişi ile yetersiz ve etkisiz iletişim.

Öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada öğretmenlerin %71'i, öğrenci davranış sorunlarının altında ebeveynle alakalı faktörler bulunduğunu ifade etmektedirler. Başka bir çalışmaya göre, öğretmenler, ebeveynin işbirliği eksikliğim birincil davranış sorunları nedeni olarak görmektedirler (akt., Miller, Ferguson & Moore, 2002; ayrıca bak., Atıcı & Merry, 2001).

Velilerin çocuklarının sorunlu davranışlarının nedenleriyle ilgili İngiltere'de yapılmış bir çalışmanın (Miller et al., 2002) sonuçlarından içeren tabloya baktığımızda onların öncelikle öğretmenin eylemlerinde adilliği ön plana yerleştirdiklerini görmekteyiz. Bunu daha sonra akran ve aile koşullan takip etmekte, en sonra ise, sınıf koşullan yer almaktadır. Tek bir araştırmanın genellenmesi bilimsel açıdan doğru olmamakla birlikte veli perspektifinin bilinmesi öğretmene yardımcı olacaktır.

Tablo 2 *Veli görüşlerine göre öğrenci davranış problemlerinin kaynakları*

Faktör 1: Öğretmenin Eylemlerindeki Adillik
➤ Öğretmenin gözdeleri var.
➤ Öğretmenler öğrencilerine takıyorlar.
➤ Öğretmenler öğrencilere kaba davranıyorlar.
➤ Öğretmenler sürekli bağırıyorlar Öğretmenler öğrencileri dinlemiyorlar Öğretmenler çok yumuşak.
➤ İyi çalışmalar takdir edilmiyor.
➤ Öğrenciler haksız biçimde suçlamıyor.
➤ Öğretmenlerin huylan kötü.
Faktör 2: Öğrencilerin Akran Etkilerine Açıklığı ve Olumsuz Aile Koşulları
➤ Bazı öğrenciler diğerlerini yanlış davranmasını söylüyor.
➤ Bazı öğrenciler öğrenciyi kavgaya itiyor.
➤ Ailelerin yiyecek ve elbise alacak paralan yok.
➤ Bazı öğrenciler ödevlerini kopyalamak istiyorlar.
➤ Bazı öğrenciler karışıklık çıkartıyor.
➤ Öğrenciler anne babasıyla yeteri vakit geçirmiyor.
➤ Aileler öğrencilere çok fazla dışarıda kalmalarına müsaade ediyor.
➤ Öğrenciler yanlış davranmaktan hoşlanıyor.
➤ Evde kavga ve tartışma var.

Faktör 3: Sınıfta İstek ve Beklentilerde Farklılaşma

- Çok fazla ödev veriliyor.
- Öğretmenler çok katı.
- Çok fazla sınıf çalışması veriliyor.
- Öğrencinin derste daha fazla yardıma ihtiyacı olması Öğrenci öğretmeni sevmiyor.
- Öğrenci başka şeyler hakkında endişeleniyor.

ÖĞRENCİLERE UYGUN DAVRANIŞ KAZANDIRMA YÖNTEMLERİ

Sınıf ortamında karşılaşılan problemlerin çözümlenmesinde değişik teorik yaklaşım biçimleri bulunmaktadır. Bu yaklaşım biçimleri vurgulan itibarıyla farlılaşmaktadırlar. Aşağıda teker teker açıklanacak bu yaklaşımlara ya hepsi ya da hiçbiri seçeneğiyle bakılmamalıdır. Bunların her biri öğretmene yardımcı olabilir; etkin bir öğretmen bu yaklaşımlardan her birini kullanabilir.

Öğretmen yanlış davranışın altında yatan nedenleri duygusal nedenlere bakabilir (Psikanalitik Yaklaşım) ve ona göre düzenleme yapabilirler. İlk ve orta öğretim öğrencileri yaşlan itibarıyla hızlı bir gelişim içindedirler. Bu sıklıkla onların bazı olumsuz davranışlara» açıklayabilecek ipuçları taşımaktadır (Gelişimsel Yaklaşık). Bazı uygunsuz sınıf içi davranışlar genetik faktörlerden ve beslenme biçimlerinden kaynaklanır (Fizyolojik Yaklaşım). Öğrenciler sıklıkla uygun olmayan öğretim stratejileri veya sınıf yönetim stratejileri nedeniyle yanlış davranışlar gösterebilmektedirler (Skinner & Hales, 1992).

Aşağıda öğretmenlerin davranış problemlerine karşı alabilecekleri önlemler çeşitli bakış açılarınaa göre verilmiştir. Bunların hangi koşullar altında daha etkin kullanabileceği sınıf öğretmenine bırakılmıştır.

Olumsuz Davranışlara Karşı İlk Önlemler

a. **Göz Teması:** Sınıfta öğrencilere hitap ederken kısa sürelerle, mümkün olduğunca her bir öğrenciyle ayrı ayrı göz kontağı kurulmalıdır Bir öğrenci ile kurulan doğrudan göz teması ile yaptığı davranışın onaylanmadığı da belirtilebilir. Bu bir anlık duraksama ile çocuğa hissettirile- bilir.

b. **Genel Sözlü Uyarı:** "Sağ taraf, sol taraf neler oluyor? Konuşuyor musunuz?" şeklindedir.

c. **Soru Sorma:** "Niçin dersi dinlemiyorsunuz?, Konuyla ilgili siz ne düşünüyorsunuz?" şeklindedir.

d. **Uyarma:** Doğrudan isimle uyanda bulunmadır.

e. **Doğru davranışı gösterme:** Elindeki kalemle masayı karalayan öğrencinin, elindeki kalemi alıp sıranın üzerine koyma hareketi ile öğrencilerin takip edildiklerini gösteren etkin bir sinyal verilebilir

f. **Umursamama:** Öğretmenin istenmeyen davranışı gösteren öğrencilerle ilgilenmemesi ve istendik davranışı gösterenlerle ilgilenmesi, istenmeyen davranışların bırakılmasını sağlayabilir (Öğrenci özellikle dikkat çekmek için yapıyorsa). Olumsuz davranışı görmezlikten gelmek ve sabırlı olmak, öğrencinin bu davranışının ona bir şey kazandırmadığını anlamasına yardımcı olacaktır.

g. **Fiziksel müdahale:** Öğrencinin bulunduğu yeri ve ortamı değiştirmedir. (Uygun davranmayanları birbirinden ayırmakta ve ön sıralara almakta herhangi bir sakınca yoktur) (Şahin, 2002).

Davranış Değiştirme

Davranışçı kuramın önemli teorisyenlerinden B.F. Skinner'in edimsel koşullanmadan esinlenen davranış değiştirme (behavior modification) tekniği özde öğrencilerin davranışlarını şekillendirmek için pekiştireçlerin kullanılmasını içermektedir (Wattenberg, 1977). Davranış değiştirme teknikleri özellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinde sıklıkla kullanılmaktadır (örn. Peach & Keeney, 1991).

Şekillendirme (Shaping)

Kısaca hedef davranışlara görülen davranışlardan onlara benzeyenlerinin pekiştirilme ve sönme yoluyla ulaşılması olarak tanımlanabilecek şekillendirme tam bir öğrenme mühendisliği olarak değerlendirebilir. Şekil verme süreci sonunda yeni bir davranışın (istendik davranış) oluşması pekiştirme ve sönmenin becerikli biçimde kullanılmasına bağlıdır (Özyürek, 1999).

Pekiştirme (Reinforcement)

Bir uyarıcı vasıtasıyla istenilen davranışın tekrarlanma olasılığını artırma sürecini pekiştirme olarak adlandırıyoruz. Uyarıcı pekiştireç olarak adlandırılmakta, ortama eklenmesi davranış sıklığını artıran pekiştirece olumlu pekiştireç, ortamdan kaldırılması davranış sıklığını artıran pekiştirece ise olumsuz pekiştireç denilmektedir (Atkinson et al., 1999; Feldman, 2000).

Pekiştirme Tarifeleri (Schedules of Reinforcement)

İstenilen davranışın ortaya çıkartılması için pekiştirecin verilme sıklığı ve zamanlamasına pekiştirme tarifeleri denir (Feldman, 2000). Pekiştirme tarifelerinin türleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: *Pekiştirme Tarifeleri ve Özellikleri*

Tarife	Tarifenin tanımı	Davranışa etkisi	
		Yaran	Sınırlılığı
Sabit Oranlı	Belirli sayıda tekrar eden davranış pekiştirilir.	Yavaş yerleşme	Çabuk kaybolma
Sabit Aralıklı	Belirli sabit süreler sonunda davranış pekiştirilir.	Yavaş Kaybolma	Yavaş yerleşme
Değişken Oranlı	Farklı sayıdaki tekrar sonucunda pekiştirilir.	Çok yavaş kaybolma	Çok yavaş yerleşme
Değişken Aralıklı	Davranış farklı süre aralıkları sonunda pekiştirilir.	Çok yavaş kaybolma	Çok yavaş yerleşme
Ersanlı (2002) 'den alınmıştır.			

Pekiştireç Türleri

Sosyal pekiştireçler: Öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan toplumsal etkileşim ve iletişimin, öğrencilerin çoğunda güçlü pekiştirme etkisi göstermektedir. Bu pekiştirme uygulandığında öğretmen bu ödülün neden verildiğini öğrenciye söylemesi uygundur. Örneğin, öğretmen, törenlerde sırasında istenildiği biçimde durmayan öğrencisi, uygun davranışı gösterdiğinde "sırada duruş biçimini çok beğendim" diyerek sosyal pekiştireci uygulayabilir. Gülümseme, sırtını okşama bu gruptaki pekiştireçlerdendir. Özellikle küçük yaş grubundaki çocuklara sosyal pekiştireç olarak kucaklama, başını okşama... vb. Olumlu dikkati çekme yollan hem uygulaması kolay hem herhangi bir parasal külfeti olmayan hem de sınırsız sayıda var olan sosyal pekiştireçlerdir.

Etkinlikle pekiştirme: Etkinlikler de aynı sosyal pekiştireçlerde olduğu gibi güçlü pekiştirme biçimleridir. Öğrencinin hoşlanarak katıldığı her etkinlik, öğrencinin yapmaktan çok da fazla hoşlanmadığı ya da istemediği bir etkinliği pekiştirmek için kullanılabilir. Buna Preamack ilkesi denir, örneğin; eğer bütün sabah öğrenciler derslerde sessiz olurlarsa, öğle arasından sonra sevdikleri bir filmi izleyebilirler.

Maddi pekiştireçler: Oyuncak, sertifika, aileye yollanan küçük notlar, okul malzemeleri, öğrencilerde pekiştirme yapmak için kullanılabilir maddi pekiştireçlerdir. Bununla birlikte bu pekiştireçler ancak, sosyal ve etkinlik pekiştireçlerinin gücünü yitirmeye başladığı zamanlarda onları güçlendirmek için kullanılmalıdır. Mutlaka toplumsal bir pekiştireçle birlikte uygulanmaları gerekir. Uygulanma süreleri yavaş yavaş azaltılarak yerini sosyal ya da etkinlik pekiştirmelerine bırakmalıdır. Bu pekiştirme uygulamasının avantajlı olmayan yanı maliyetlerinin pahalı oluşu yanında sık kullanıldığında etkisinin çabuk geçmesidir. Öğretmenlerin ve velilerin büyük bir bölümü tarafından da bu özellikleri nedeniyle çok fazla benimsenmemektedir.

Yiyecekle pekiştirme: Yiyeceğin pekiştirme için kullanılması sadece yukarıda açıklanan pekiştireçler etkisiz kaldığında dikkate alınmalıdır. Maddi pekiştireçlere benzer sınırlılıkları vardır. Eğer kullanılacaksa mutlaka sosyal bir pekiştirme ile olmasına dikkat edilmelidir.

Olumsuz pekiştireçler: Olumsuz pekiştireçler diğer pekiştirmelere benzemez. Uygulanması farklıdır. İstenilen oluştuğunda ortamdan çekilir. Örneğin; öğretmen kaşlarım çatarak kızgın bir biçimde bakmaktadır. Öğrenci çalışmaya başlayınca, öğretmenin kaş çatması ve kızgın bakışı sona erer. Olumsuz pekiştirme istenilen davranışın oluşmasını sağladığında, öğrenci mutlaka ödüllendirilmelidir. Yukarıda verilen örnekteki öğrenciye öğretmeninin öğrenci çalışmaya başladığı için bir ödül vermesi gerekmektedir.

Pekiştireç yerine sembollerin kullanılması: Sembol uygulanmasında, öğrenci uygun olan davranışı gösterdiğinde pekiştireç yerine onu simgeleyen bir sembolün verilmesi biçiminde uygulanır. Bu uygulama, bir grup öğrenci ya da tüm sınıfa rahatlıkla uygulanabilir. Öğrenciler, sembolleri toplarlar, (yıldız, marka, sayı, pul gibi) ve onları belirlenmiş olan sayıya ulaştıklarında karşılıkları olan pekiştireç türü ile daha sonra değiştirirler. Örneğin, elma- 10 sayı, kalem-10 sayı, sakız-25 sayı, on dakika eğitsel video seyretme- 50 sayı gibi semboller, uygun davranış oluştuktan hemen sonra verilmeli ve sosyal bir pekiştireçle birlikte uygulanmalıdır (Ataman, 2001; Özyürek, 1999; Ünal & Ada, 2003).

Pekiştirme, sönme, genelleme, model alma vb. bilişsel davranışçı perspektiften yola çıkarak, öğretmenlere sorunlu davranışları engellemede kullanabilecekleri on iki pratik öneriyi şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. **Olumlu davranışları pekiştirin:** Düzenli ve sakin bir biçimde çalışmak veya işe koyulmak gibi öğrencilerin hedef davranışları gösterdiklerinde, öğretmenler sözel olarak övme veya destekleme yoluyla sürekli bir biçimde öğrencilerini pekiştirmelidirler. Öğretmenin dikkati önemli bir

araçtır. Öğretmen öğrencisine müdahale etmek için yıkıcı bir davranış göstermemesini beklememeli, aksine olumlu örnekleri destekleyerek pozitif bir ortam oluşturmalıdır.

2. **Tetikleyicilerin farkında olun:** Çoğu öğrenci davranışı başka bir şey tarafından tetiklenir. Örneğin, öğrenciler dersin bitimine birkaç dakika kala, kitaplarını çantalarına yerleştirmeye başlarlar. Bazen sürenin verilen ödevi yerine getirmek için, yeterli olmaması gibi, davranış problemlerini tetikleyen zor akademik görevler de olabilir. Öğretmen bu tarz tetikleyicilerin ortaya çıkmasını azaltmalıdır. Öğretmen aynı zamanda kendi davranışlarını tetikleyen olayların da farkında olmalıdır. Öğrenci tarafından sorgulanmak, veya yardım talepleri öğretmenin kendi davranışlarını regüle etmesini olumsuz etkileyebilir. Bu tip durumlarla karşılaştığında, öğretmen, öğrencilerle karşı karşıya gelmekten kaçınmalıdır.
3. **Öğrencinin davranışlarında farklılık görürseniz önemseyin:** Öğrencilerinize dersin başında genel bir göz atmanızda fayda vardır. Eğer bir öğrenci kaygılı, üzgün veya meşgul gözüküyorsa dikkate alın. Sıklıkla, daha önceden çözülmemiş problemler (uykusuz kalma, hasta hissetme, ebeveyne tartışma vb.) normalde öğretmenin olumlu etki oluşturacak pekiştireçlerini etkisiz kılabilir.
4. **Öğrencilerin sizi çileden çıkarmasına müsaade etmeyin:** Öğretmenler için başta öğrencilerin özdenetimlerini kaybettiği durumlar olmak üzere kışkırtıldıklarında sakin kalmalıdırlar. Öğrenciler "beni bunu yapmaya zorlayamazsın" veya "benden bu kadar başka bir şey yapmıyorum" diyerek ortamın gerilmesini sağlayabilirler. Öğretmenler sosyal açıdan uygun modeller ortaya koymalıdırlar ve bu duruşlarını korumalıdırlar. Durumun ciddiyet ve aşamasına göre öğrenciye kendi seçeneklerini değerlendirmesi için mizaha başvurma, öğrencinin dikkatini başka yöne çevirme veya öğrenciye zaman ve imkan tanıma gibi taktikler kullanılabilir.
5. **Öğrencilere sorumlu davranışlar sergileyebilme fırsatları sunun:** Çoğu davranış bir tercih sonucudur. Öğrenciler belli bir davranışı (örneğin bir arkadaşını şikayet etme) daha önceki tecrübelerinde belli bir sonuca ulaştırdığı (öğretmenin dikkatini çekmek ve arkadaşının azarlanmasını sağlama) için yapmaktadırlar. Öğretmen bu durumda öğrencisine böyle bir öğrenme repertuarı sağlamamak, tam aksine kendi sorulmalıkla- nnı almalarını sağlayacak ortamlar hazırlamalıdırlar.

6. **Problem olduğunca erken basamağında müdahale edin**: Öğrenciler, eğer daha az sorunlu davranışları istedikleri sonuçlan vermezse daha ciddi sorunlu davranışlarla istediklerini elde etmeye deneyebilirler. Öğretmenler bu zincirlemenin farkında olmalı ve en erken basamakta gerekli tedbirleri almalıdırlar.
7. **Bu tip davranışın geçmişte nasıl sonuçlandığını hatırlayın:** Ufak ya da büyük davranışların nasıl sonuçlandılarsa, gelecekte aynı şekilde sonuçlanması muhtemeldir. Öğretmenler uygulayacakları stratejilerin etkililiğinin bu çerçevede değerlendirmelidirler.
8. **Problemli davranışının işlevinin farkında olun:** Öğrenci, öğretmeniyle tartışmak, malzemelerini yere fırlatmak veya sınıfta dolaşmak yoluyla bir etkinlikten kaçmayı isteyebilir. Öğretmen o davranışın hangi işlevi yerine getirme amacına yönelik olduğunu fark ederse, müdahale stratejilerini ona göre geliştirebilir.
9. **Hangi davranışın cezalandırılacağı konusunda iyi muhakeme yapın**: Öğrencinin bir imtiyazının elinden alınması tarzında uygulanacak cezalandırmanın kullanılmasında özel dikkat gösterilmesi gerekir. Her davranış problemine aynı cezayı verme, ceza kullanımında öğrenciler arasında ayırımcılık yapma ve aynı soruna farklı zamanlarda farklı cezalar uygulama gibi "yanlış" öğrenmelere neden olacak tarzlar kullanılmamalıdır.
10. **Söndürme (extincition) prosedürünü dikkatli kullanın:** Öğrencinin yanlış bir davranış sonucu istediği sonucu elde etmesi, onu, o davranışı sürdürmesini sağlamaktadır. Böyle durumlarda koşullu tepkinin sağlanmaması o davranışın ortadan kalkmasını sağlayabilir. Ancak, bu her durumda kullanılabilecek bir strateji değildir. Öğretmenler sıklıkla görmemezlikten gelme yoluyla bu strateji kullanırlar. Ama, bu durumda, öğrencinin aynı sonucu elde etmek için daha problemli bir yola başvurup başvurmayacağı iyi değerlendirilmelidir.
11. **Öğrencilerinize, problemli davranışların yerine koyabilecekleri sosyal açıdan uygun davranışlar öğretin:** Yukarıdaki stratejiler davranış problemleri önlemede başarılıdırlar. Fakat, öğrencilere sosyal açıdan uygun davranış ve becerilerin öğretilmesi de önemlidir. Öğrenciye konunun zor olmasından şikayet etmesinin yerine yardım istemeyi öğretebilirsiniz.

12. **Öğrencilerinize akademik başarı becerilerini öğretin ve başarıya motive edin:** Akademik başarısızlığın davranış problemleriyle o- lumlu ilişkili olduğuna dair bulgular hakkında çok az şüphe bulunmaktadır. Etkin öğretim stratejilerinin kullanımını, öğrenci başarısını ve olumlu davranışlar sergilemesini sağlamaktadır (Shukla-Mehta & Albin, 2003'den uyarlanarak).

Davranış değiştirme ilkelerinin etkili kullanılıp kullanılmadığını değerlendirmek için ise, şu sorulan öğretmen kendisine sorabilir (Pica & Margolis, 1993)

- İstenilen davranışın olasılığını yükseltmek için sınıf ortamı düzenlendi mi?
- Uygulama için yeterince zaman ayrıldı mı?
- Öğretmenin sözleri ve hareketleri olumlu davranışa vurgu yaptı mı?
- Yoksa uygulamalar sadece öğrencilerin "kötü" davranışlarına mı odaklandı?
- Uygun pekiştireçler kullanıldı mı?
- Öğrenciler pekiştireç almak için fazla mı beklediler?
- Pekiştireç verme kriterleri çok mu yüksek?
- Öğrenciler peliştireçlerden doygun hale mi geliyorlar?
- Acaba uygun pekiştirme tarifeleri kullanıldı mı?
- Uygunsuz davranışların sıklığının azaltılmasında "şekillendirme" mi kullanıldı? Yoksa bu davranışların tamamen ortadan kaldırılmasında pekiştirme mi gerekliydi?
- Acaba şartsız övgü olumsuz yorumdan daha mı fazla verildi?
- Çevresel koşullar olumsuz davranışların yapılmasını kolaylaştırıyor mu?
- Genelleme sistematik olarak öğretildi mi?

Davranış değiştirme tekniği eğitimciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Uygulanması esnasında, öğretmenin dikkat edeceği en önemli husus, bunun öğrencilerde içsel bir motivasyona dönüşümünün sağlanmasıdır. Aksi durumda, kullanılan olumlu pekiştireçlerin (ödüllerin) fiziki cezalandırmadan özde bir farkı kalmaz. Öğrenci sadece ödüle bağlı olarak davranışı gerçekleştirir. Ödül ortadan kalkınca davranış da ortadan kalkar: (Kohn, 1999)

Cesaretlendirme ve Mantıki Sonuçlar (Adleryen Teorinin Uygulanması)

Adler insanın temel sosyal doğasına vurgu yapan ilk teorisyenlerdendir. Adler'e göre insanlar sosyal etkinlikler yapmaya, diğer insanlar ilişkiye geçmeye ve soysal içerikli bir yaşam stili kazanmaya doğuştan motivasyonludurlar.

Bu yaklaşımın okul ortamında olumsuz davranışları önlemedeki rolü konusunda Pryor ve Tollerud (1999) şunları yazmaktadır. Öğrencilerin davranış sorunlarının altında *cesaretsizlendirme* bulunmaktadır. Öğrencinin motivasyonunda destek sağlayacak temel öğe cesaretlendirmektir.

Adleryen teknikler çocuğun gelişiminde olumsuz etki yaratacağından ceza ve ödül yaklaşımını reddetmektedirler. Bundan ziyade, teknikler, çocuğun kendi davranışlarının *mantıki sonuçlarını* tecrübe etmeleri esasına dayalıdır. Örneğin eğer gece geç vakitlere kadar uyumazsanız sabah otobüsü kaçırırsınız ve derse geç kalırsınız. Okul ortamlarında *mantıki sonuçlar* kurallar ve düzenlemeler yoluyla kendini gösterir. Bu sonuçlar *ilişkili, saygılı* **ve** *makul* olmalıdırlar.

a. **İlişkili:** Sonuç öğrencinin yaptığıyla ilişkili olmalıdır. Örneğin sıranın üstüne yazan bir öğrenci için tahtada ayakta durmak ilgili bir sonuç değildir. Burada ilişkili olan tahtanın silinmesidir. İzalosyon, belki başkalarının sürekli rahatsız edilmesinin ilişkili sonucu olabilir.

b. **Saygılı:** Eğer bir sonuç saygılı değilse, yenilgi atmosferi yaratacaktır. Fiziksel cezalandırma, örneğin, istenmeyen davranışın üstünün örtülmesine ve çocuğun agresif, pasif, içerleyici veya işbirliğine yanaşmamasına neden olacaktır.

c. **Makul:** Öğrenciler daha uygun davranışları ve eylemleri için sorumluluk almayı eğer sonuçlar ve istekler mantıki ve makul olursa öğrenirler.

Sistemler Teorisi

Sistemler Teorisi, bütün yaşayan sistemlerin kendisini oluşturan parçaların etkileşimiyle hayatiyetini sürdürdüğünü ifade etmektedir. Yapının organizasyon biçimi ve parçalarının nasıl iletişim kurduğu ve karşılıklı bağımlılıkları sistemi oluşturur. Okullarda rastlanan sorunlu davranışlara sistemler teorisi açısından baktığımızda ise, öğrencinin bağlamı dikkate alınmalıdır. Sosyal etkileşimler, okul ve ev öğrenciyi etkilemektedir.

Kısaca bahsettiğimiz sistemler teorisine göre bir problem ortaya çıktığında müdahale basamakları aşağıdaki gibidir:

a. Suçlamanın ortadan kaldırılması: Sistemler yaklaşımı probleme daha geniş bir bakış açısı getirmeyi ve böylece problemden bir kişinin suçlanmasını ortadan kaldırmayı amaçlar.

b. Sistemleri çözümler üretmeyi muktedir kılma: Problemin kişiden ziyade sistemden kaynaklandığının kabulü öğretmene sorunun bireysel çözümsüzlüğü konusunda kapı açıcı olabilir. Sistemin bütün olarak sorunla ilgilenmesi probleme farklı açıklamalar getirebilir veya toleransını güçlendirebilir.

c. Probleme özgün çözümler sunma: Sistemler teorisi bundan sonra problemler hakkında alternatif düşünme biçimleri ve çözümler bulabilir. Bundan da öte, bağlama özgü ve kişilerin taraf olduğu çözümler ortaya çıkartabilir.

d. Yeniden tanımlama: Böylece davranış yeniden tanımlanmış ve kişilerin farklı bakış açılan desteklenmiş olur (Souter, 2001).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğrencilere uygun davranışların kazandırılması görevi temelde öğretmenlerin sorumluluğu altındadır. Ama unutmamak gerekir ki öğrenme öğrenci merkezlidir. Yukarıda bahsettiğimiz özel davranış değiştirme tekniklerinin yanı sıra öğretmenlerin öğrencilere uygun davranışlar kazandırmalarına ve dolayısıyla etkin bir sınıf atmosferi oluşturmalarında kendilerine yardımcı olabilecek önerilerimizi maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

- **Öğrencilerinizden beklentileriniz açık ve net olsun:** Öğrenciler sıklıkla kendilerinden ne beklendiğinden emin olmadıkları için yanlış davranışlarda bulunurlar. Kurallar ve prosedürler açık biçimde ifade edilmeli ve okulun ilk haftasında öğrencilere duyurulmalıdır. Ayrıca, sınıf kuralları ve ihlallerinde uygulanacak disiplin yöntemlerinin öğrencilerle birlikte oluşturulması da tavsiye edilmektedir,

- **Bugünün problemleriyle bugün ilgilenin:** Açık beklentileriniz olsa bile, kuralların ihlal edilmesi kaçınılmazdır. Öğretmenler *öncelikle* kuralları ihlal edildiği ders saatinde davranışları düzeltme araçlarını kullanmalıdırlar. Sözel uyan, öğrenci davranışının düzeltilmesi gibi teknikler ders zamanının kaybedilmesini engellemiş olur. Tabii öğrencinin benlik algısının olumsuz etkilenmesi gibi bazı durumlarda öğretmen inisiyatif kullanabilir,

- **Bütün öğrencilere saygılı davranın:** Öğretmenin sınıfta başarısının anahtarlan öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri, öğretmenlerine güvenebilecekleri ve kendileri için çaba sarf ettiğini bilmeleridir. Bütün bunların sağlanması öğretmenle öğrenciler arasında güvenin oluşmasıyla yakından ilgilidir. Bunun da öncelikli koşulu öğrenciye saygı ile yaklaşmaktır. Öğrencilere isimleriyle hitap ermek, sorunla- nnı sabırla dinlemek, dersini etkili biçimde sunmak öğrenciye saygının ifadelerindendir. Disiplin uygulamalarında öğrencinin onurunun zedelenmemesine azami hassasiyet gösterilmelidir.
- **Dersi planlamadan derse girmeyin:** Dersin amaçlarının, kazandırılacak hedef davranışların, ders başında öğrencilere açıkça ifade edilmesi de, dikkat edilmesi gereken hususlardandır. Bu öğrencilerin dikkatini çekmenin yanında, *dolu dolu* bir ders işlenmesine de yardımcı olacaktır. Öğretmen derse girmeden önce mutlaka kendine şu soruyu sormalıdır: *"Ben öğrencilerimin ne öğrenmesini istiyorum?"*. Bazen yeni öğretmenler bunları sürekli ifade ettiklerinde kendilerini tekrarladıkları duygusuna kapılırlar. Fakat gerçekte, her seferinde öğrenciler daha farklı şeyler *duyacaklardır*.
- **Dersin her periyodunu etkinlikle doldurun:** Öğrencilerin en fazla ne zaman davranış problemi gösterdiklerini incelediğimizde öğrencilerin boş oldukları dersin başı ve sonu karşımıza çıkmaktadır. İstenmeyen davranışları ortadan kaldırmanın stratejilerinden biri de dersin her anının anlamlı bir etkinlik içermesidir.
- **Dikkatinizi öğrencilerinize yöneltin:** Mümkün olduğunca bakışlarınız sınıfın üzerinde olsun. Sınıfınızda *kaplama alanı dışı* yer olmasın. Rahat ayakkabılar giyin ve öğrencileriniz arasında dolaşın. Belki tüm öğrenciler ön sıralarda oturamaz ama siz onları ön sıra öğrencileri yapabilirsiniz.
- **Problemlerle ilk işaretlerini verdiklerinde ilgilenin:** Bütün problemlerin *öncülleri* vardır. Hatta iyi bir eğitim sistemi problemlerin ortaya çıkmasını engelleyecek *koruyucu* önlemleri içerisinde barındırmaktadır. Öğrencilere verilen güven duygusu, adalet ve tutarlı olma öğrencilerinizin problemleri henüz başındayken size yansıtmalarına yardım edecektir.

- **Müdahalelerinizde dikkatli olun:** Bazı davranışlar bazılarından daha kötüdür. Öğretmenler bir davranışın düzeltmeye değer olup olmadığı konusunda dikkatli olmalıdırlar. Bu uygunsuz davranışı görmezlikten gelmesi anlamına alınmamalıdır. Bilakis davranışın uygunsuzluğu değerlendirilmelidir. Laboratuarda deney yaparken sessiz olunması gerekmeyebilir veya bu büyük bir sorun olarak değerlendirmeyebilir.
- **Bir çocuk gibi düşünün fakat bir yetişkin gibi davranın:** Öğretmenler genç olmanın ne olduğunu anlamaya çalışmalı, öğrencilerin ilgilerini, giyim tarzlarını, beslenme tercihlerini dikkate almalıdırlar. Bu anlayış uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Öğrenciler aynı zamanda yetişkinlerden rol modeli olmalarını ve tutum ve hareketlerini şekillendirecek örneklikler göstermemelerini beklemektedirler.
- **Öğrencilerle aranızda mesafeye dikkat edin:** Yeni göreve başlayan öğretmenler, özellikle ortaöğretimde derse giriyorlarsa, öğrencilerle aralarındaki mesafeyi ayarlamakta zorluk çekerler. Öğrencileriyle benzer ilgilere sahip olduklarından onları anlamadaki avantajları çok rahat *otorite*lerinin sarsıldığı duygusunu kendilerine yaşatabilmektedir (Backes & Ellis, 2003).

Kronik davranış problemleri olan çoğu çocuktan bunları, hemen düzeltmelerini beklemek yanlış olur. Bu çocukların çoğunun ailelerinde de süregelen sorunlar yaşamaktadır ve öğretmenlerin aile problemlerine ve ev dinamiklerine müdahaleleri sınırlıdır. Bunlar için bazen aile toplantıları veya anne-baba okulu tarzı seminerler yardımcı olabilir. Yine de öğrencilerimize sosyal açıdan davranışları öğretebilir ve bunları başka ortamlara uygulamalarını destekleyebiliriz. Unutmamak gerekir ki, bazı çocuklar için okul olumlu davranıştan öğrenmek için tek mekan olabilir (Wamer & Lynch, 2002-2003).

ÖZET

Eğitim ortamının uygun hale getirilmesi ders amaçlarının gerçekleşebilmesi için zaruridir. Bazı çalışmaları eğitimcilerinin ders zamanlarının hatırı sayılır bir kısmını sınıfta gözlemlenen davranış problemlerine (söz almadan konuşma, sınıf kurallarına uymama veya ihmal etme, başklarından bir şeyler alma, hayal kurma, okul mallarına zarar vermek vb.) ayırdığım bulguladığını düşündüğümüzde konunun öğretmenlik formasyonu için önemi daha net anlaşılacaktır. Bu bölümde ilk olarak davranış problemlerinin sınıflandırılmasına yer verilmiş bunu takiben ise çeşitli bakış açılarına göre (öğretmen ve aile) bu problemlerin kaynaklan üzerinde durulmuştur. Daha sonra ise çeşitli yaklaşımları (davranış değiştirme, cesaretlendirme vb.) bu sorunları çözmede kullanılmak için geliştirdikleri tamamen uygulamaya dönük çalışmalarına geniş bir biçimde yer verilerek konu sona erdirilmiştir.

KAYNAKÇA

Ataman, A. (2001). Smıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler. L. Küçükahmet (Ed.), Sınıf

Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Gözden geçirilmiş 2. baskı, s. 171- 191). Ankara: Nobel.

Atıcı, M., & Merry, R. (2001). Misbehaviour in British and Turkish primary classrooms. Pastoral Care. 19 (2), 32-39.

Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E. E., Bern, D. J., & Nolen- Hoeksema, S. (1999). Psikolojiye Giriş (çev. Y. Alagon). Ankara: Arkadaş.

Backes, E.C., & Ellis, I.C. (2003). The secret of classroom management. Techniques, 78 (5), 22-25.

Bibou-Nakou, İ., Kiosseoglou, G., & Stogiannidou, A. (2000). Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implica tions for school psychological services. Psychology in the Schools, 37 (2), 123-134.

Black, S. (2002). Why do school vandals do it? The Education Digest, 68 (2), 15-19.

Erdoğan, İ. (2001). Sınıf yönetimi: Ders, konferans, panel ve seminer et¬kinliklerinde başarının yollan. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ersanlı, K. (2002). Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi (2. baskı, s. 167-195).

Feldıman, R.S. (2000). Essentials of understanding psychology (4th ed.). Boston: McGraw Hill.

Kohn, A. (1999). The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes (2nd ed.). New York: Houghton Mifflin.

Merrett, F., & Wheldall, K. (1993). How do teachers learn to manage class¬room behaviour? A study of teachers' opinions about their initial train¬ing with special reference to classroom behaviour management. Edu¬cational Studies, 19, 91-106.

Miller, A., Ferguson, E., & Moore, E. (2002). Parents' and pupils' causal at¬tributions f•r difficult classroom behaviour. British Journal of Edu cational Psychology, 72, 27-40

Özyürek, M. (1999). Sınıfta davranış değiştirme: Uygulamalı davranış analizi 2. Ankara: Karatepe Yayınlan.

Peach, W. J., & Keeney, D. (1991). Remedial strategies used by special edu¬cation teachers. Journal of Instructional Psychology, 18 (3), 171-

173.

Pica, L.Jr., & Margolis, H. (1993). What to do when behavior modification is not working. Preventing School Failure, 37 (3), 29-33.

Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, Türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek Önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 2,531-562.

Pryor, D.B., & Tollerud, T.R. (1999). Applications of Adlerian principles in school settings. Professional School Counseling, 2 (4), 299-305.

Shukla-Mehta, S., & Albin R.W. (2003). Twelve practical strategies to pre¬vent behavioral escalation in classroom settings. T, 47 (4), 156-161.

Skinner, M.E., & Hales, M.R. (1992). Classroom teachers' "explanations" of students behavior: One possible barrier to the acceptance and useof

applied behavior analysis procedures in the schools. Journal of Edu¬cational and Psychological Consultation, 3 (3), 219-232.

Souter, K. R. (2001). The relevance of systems theory for teachers: Dealing with emotional and behaviour problems in schools. Pastoral Care,

18 (1), 36-41.

Supaporn, S., Dodds, P., & Griffin, L. (2003) An ecological analysis of mid¬dle school misbehavior through student and teacher perspectives.

Journal of Teaching in Physical Education, 22, 328-349.

Şahin, E. (2002). Etkili sınıf yönetimi için kurallar oluşturmada pozitif disip¬line dayalı bazı öneriler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Dergisi, 15 (1), 341-353.

Tümtiklü, A., & Galton, M. (2001). Students' misbehaviours in Turkish and English primary classrooms. Educational Studies, 27, 291-305.

Ünal, S. & Ada, S. (2003). Sınıf yönetimi (2. baskı). İstanbul: Marmara Üni¬versitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.

Warner, L., & Lynch, S. (2002-2003). Classroom problems that don't go away. Childhood Education, 79 (2), 97-100.

Wattenberg, W. W. (1977). The ecology of classroom behavior. Theory into Practice, 16 (4), 256-261.

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Rize/İkizdere doğumlu olan *Ekşi,* ilk ve orta eğitimini İstanbul'da tamamlamış ve Boğaziçi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümünden 1992 yılında mezun olmuştur. Halen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde öğretim üyesi olarak çalışmakta ve *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* Dergisi'nin editörlüğü yürütmektedir. Özel çalışma alanım ise psikolojik perspektiften ahlak/moral gelişimi ve eğitimidir. Diğer ilgi alanlarım arasında ise başaçıkma ve alternatif terapi yaklaşımları yer almaktadır. Ekşi, EDAM (www.edam.com.tr/perese.htm) eğitim danışmalığı merkezi ile birlikte karakter eğitimi ile ilgili uygulamaya dönük projeler yapmakta ve kitap ve makaleler yayınlamaktadır. Ekşi'nin alanda yazılı 9 kitabı, beş kitap bölümü ve çeşitli ulusal ve uluslar arası dergilerde yayınlanmış makaleleri bulunmaktadır. Yazar evli ve iki çocuk babasıdır.

6. BÖLÜM

ÖĞRENCİLERİN DAVRANIŞLARINI ETKİLEYEN SOSYAL VE PSİKOLOJİK ETKENLER

Doç. Dr. Mustafa OTRAR

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra öğrenciler;

- Öğrenci davranışlarım etkileyen faktörleri tanımlayabilecek
- Öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal faktörleri açıklayabilecek
- Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik faktörleri açıklayabilmek
- Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik bir faktör olarak ihtiyaç kavramını açıklayabilecek
- Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik bir faktör olarak öğrenme stilleri kavramını açıklayabileceklerdir.

GİRİŞ

"Eğitim" her hususta önce, insanoğlunun bugünkü yarınki yaşamına bir müdahaledir. Eğitimin bu tür müdahale olmasından dolayı çok çeşitli eğitim anlayışları geliştirilmiştir. Bu eğitim anlayışları, zaman ve ülkelere göre son derece değişiklik göstermişlerdir. E. Durkheim ve diğer sosyologlar bu eğitim anlayışları ile onlara uygun düşen toplum biçimleri arasında ilişkiler bulunduğunu ileri sürerler. Diğer yandan büyük pedagoji (=eğitim bilimleri) yazarları, yaşadıkları dönemin eğitim görüşlerini az çok aksettirmişlerdir. Yine aynca, bağlı kalınan bilimsel ve felsefi görüş de bu tür bir anlayış farklılığına neden olmuştur. Ve yine 'insan' ve 'onun özü'ne ilişkin yapılan felsefi, felsefî antropolojik ve bilimsel araştırmalar eğitim konusunda anlayış farklılığına götürmüşlerdir (Hesapçıoğlu, 1992).

Sınıf ortamında öğrencilerin davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal etkenlerin neler olduğu/olabileceği, söz konusu tartışmanın yapılacağı ülkeye ve bu ülkede hakim olan eğitim felsefesine, eğitim anlayışına göre belirli değişiklikler gösterecektir.

Bazı tanımlar eğitimi, sadece bir 'uyum süreci' olarak görmekte, bazı tanımlar eğitimden sadece bir 'davranış değişikliği'ni anlamakta, bazı tanımlar davranışın yanına bilgiyi, değeri de yerleştirmekte, bazı tanımlarda da eğitimi aynı zamanda toplumun 'yararı'nı da 'oluşturan' bir süreç olarak ele alınmaktadır (Hesapçıoğlu, 1992).

Bu bağlamda, eğitim tanımının temelini oluşturduğu eğitim felsefesi ve buna bağlı olarak oluşturulan eğitim anlayış ve uygulamaları öğretmenlerin öğretim uygulamaları kadar öğrencilerden beklentiler üzerinde de etkilerde bulunmaktadır. Burada vurgulanması gereken en önemli nokta, eğitime ilişkin anlayış farklılıklarının eğitimcilerin (öğretmenler) davranışlarına yansıma biçimidir. Zira, sınıf ortamında ortaya koyduğu ve genellikle de gösterdiği etki itibarıyla bu ortamda en belirleyici etken öğretmenin davranışlarıdır. Bu davranışlar öğrencilerle sosyal ilişkiler geliştirebilme gibi nispeten genel bir özellik taşıyabileceği gibi, kullandığı öğretim stili gibi eğitim-öğretim açısından daha özel davranış biçimleri de olabilecektir. Örneğin eğitimde özgürlükçü paradigmaları benimseyen ve eğitim anlayışını bu paradigmalar çerçevesinde davranışlarına yansıtan bir öğretmenin sınıf içerisinde oluşturma eğiliminde ve/veya isteğinde olduğu eğitim-öğretim atmosferi, davranışçı (behaviorism) eğitim anlayışını benimseyen öğretmenin yaklaşımlarından belirgin farklılıklar gösterecektir. Sınıf yönetimi, büyük ölçüde, sınıfta bulunan bireyleri etkilemeye dayalı bir etkinlik (Erdoğan, 2000) olarak kabul edildiğinde bu etkiyi ortaya koyan en temel faktör öğretmenin bizatihi kendisidir.

Ülkemizde yaygın olarak kabul edilen tanımıyla eğitim, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı biçimde istenilen davranış değişikliklerini meydana getirme süreci"dir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere, eğitim davranış değiştirme odaklıdır. Davranış ise insanın gözlenebilen, ölçülebilen bilinçli etkinliklerinin tamamını içerir. Bu tanımın dayandığı temel kuramsal yapıya (=davranışçılık) göre öğrenme ve davranış değişikliğinin temelinde uyancı-tepki bağıntısı yatmaktadır. Öğrenci, davranış değişikliği sürecinin merkezinde kabul edilirse, öğrencinin tüm davranışları kendisinin maruz kaldığı uyarıcılarla ilişkilidir. Bu uyarıcıların kaynağı çoğunlukla öğretmen davranışları, öğretmenin öğretme stili, sınıfın fiziksel yapısı, sosyal yapısı gibi çevreden kaynak almaktadır. Ancak bu uyarıcıların her öğrenci için aynı anlam taşımayacağı da muhakkaktır. Sözgelimi, zeka, yetenekler, ilgiler, öğrenme stilleri gibi öğrencinin kendisiyle ilgili özellikleri, diğer bir deyişle öğrencilerin "bireysel farklılıklar"ı, söz konusu uyarıcıların her öğrenci üzerinde farklı etkilerde bulunmasına neden olabilirler. Öğrencinin sınıf ortamında davranışlarını etkileyen özellikler bu bölümün temel konusunu oluşturmaktadır.

Öğrencilerin davranışlarını etkileyen faktörlerin çeşitli kriterler kullanılarak farklı şekillerde sınıflandırılması mümkündür. Örneğin söz konusu faktörler uyarıcıların kaynağına göre,

a. içsel faktörler

b. dışsal faktörler

şeklinde sınıflandırılabilir. İçsel faktörler bireysel farklılıkları ve öğrenci- lerce sınıf ortamına taşınan bireye ait diğer tüm diğer özellikleri; dışsal faktörler ise öğretmen davranışları, sınıfın sosyal dinamikleri ve fiziksel ortam gibi öğrencinin dışındaki uyarıcıları kapsamaktadır.

Diğer bir sınıflandırma, öğrenci davranışlarını etkileyen etkenlerin niteliklerine göre yapılabilir ki bunları da;

a. psikolojik etkenler

b. sosyal etkenler

c. fiziksel etkenler

şeklinde sıralamak mümkündür. Sınıf yönetimi becerilerinin, "sınıfın fiziksel açıdan yapılandırılması", "öğretimin yönetilmesi", "öğrencilerin davranışlarının yönetilmesi" ve "öğretim etkinliklerinin yönetilmesi" olarak dört ana başlık altında toplanabileceği düşünüldüğünde etkenlerin niteliklerine göre yapılacak sınıflandırma daha açıklayıcı görülmektedir.

Bu bölümde söz konusu etkenler, ikinci sınıflamadaki başlıklar çerçevesinde ele alınıp irdelenecektir. Ancak fiziksel etkenler ayrı bir bölümün konusu olduğunda bu bölümde doğrudan ele alınmayacaktır.

Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Faktörler

Genel anlamda, bireylerin davranışlarını etkileyen faktörler öğrenci davranışlarını da etkilemektedir. Sınıf yönetimi konu alanı içinde değişen husus, öğrencileri "sınıf ortamında (eğitim-öğretim sürecinde) etkilenmiş olması ve bu etkenlerin öğrencilerin davranışlarında muhtemel olarak meydana getireceği tipik değişikliklerdir.

Yazının bundan önceki kısmında farklı biçimlerde vurgulandığı üzere, sınıf ortamında öğrenci davranışlarını etkileyen etkenler çok boyutlu bir özellik göstermektedir. Öğretmenin, öğrencilerin, sınıfın fiziksel durumu ve yeterliklerinin ve bunların oluşturduğu karşılıklı etkileşimlerinin oluşturduğu etkileşim örüntüsünün öğrenci davranışları üzerinde etkili olduğu belirtilmelidir.

Öğrenci Davranışını Etkileyen Sosyal Etkenler

Öğretmen Davranışları ve Öğrenci

Öğretmenin sınıf yönetimindeki işlevi bir orkestra şefinin işleviyle özdeşleştirilebilir. Bu bağlamda öğretmenin sınıf içinde yönetim yeteneklerini etkili bir biçimde kullanabiliyor olması mikro ve makro düzeyde eğitimin amaçlarına ulaşılmasını kolaylaştırabileceği gibi, öğretmenlerin, sınıf yönetimi sürecinde önceden kestirilemeyen de dahil olmak üzere, yaşanabilecek muhtemel sorunlardan uzak durması sonucunu da doğuracaktır. Öğretmen, sınıf yönetiminin alanına giren tüm unsurların eğitim hedefleri doğrultusunda eşgüdümlü biçimde hareket ettirilmesinden birinci derece sorumludur.

Sınıf yönetimi ile ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler sınıf yapısından ve öğrenciden kaynaklandığı kadar öğretmenden de kaynaklanmaktadır. Öğretmenden kaynaklanan sorunlar öğretmenin yönetim ve öğretim tarzı, öğrencilerde düşük beklenti belirleme, öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenci rolünü algılama biçimi olarak ifade edilebilir (Öztürk, 2002).

Öğretmenin, sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerinde etkili olan bir çok görevi olduğunu ifade eden Rubin (1987), öğretmenin öğrenci davranışları özellikle öğrenme süreçleri üzerinde etkili o- lan rolleriyle ilgili olarak, *bilginin düzenlenmesi ve saklanması için alternatif stratejiler sunma ve öğrencilerini*

kendileri için en iyi stratejiyi bulabilmeleri için teşvik etme şeklinde bazı sorumluluklarının bulunduğunu söylemektedir. Wenden (1987) de öğretmenlere, öğrencilerine *öğrenmeyi nasıl öğretecekleri* konusunda önerilerde bulunurken,

- Öğretilecek stratejilerin öneminden bahsedilmesi,
- Öğrenme etkinliklerini planlama, yönetim ve değerlendirmede gerekli becerilerin eğitimi ve öğrenimin özelliği konusunda öğreniciyi bilinçlendirilmesi; bilişsel ve üst-bilişsel eğitimin sağlanması,
- Öğrenci gereksinimlerini, dil öğrenimini, dilsel öğrenimle nasıl birleştireceğini karar vermesi açısından alana bağlı dil hedeflerinin gerçekleşmesi, uygulama özerkliği (sınıf-içi ve dışında) konularında bilgi sahibi olunması,
- Öğrenici eğitimini değerlendirme açısından da, öğrenici yaklaşımlarını, beceri edinimleri, dilsel görevi gerçekleştirecek beceriler ve benzer durumlara aktarım konularım dikkate alınması gibi hususlar üzerinde vurgulamalarda bulunmaktadır.

Öğretmenler, sadece bilgiyi taşıyan ve/veya bilgileri öğrencilere aktaran değil, daha önce bilgiye nasıl ulaşılacağım, kolaylaştırıcı birer eğitim rehberi olmalıdırlar. Öğretmenin bilgiyi yaymaktan ziyade *nasıl öğrenileceğini* öğretmesi, bunun için de bu konuda teorik ve pratik yeterlilikte olması gereklidir (Ünal ve Ada, 2003).

Ellis ve Sinclair (1989), öğretmenlerin *öğrenmeyi öğrenmek* konusunda öğrencilere yardım etmenin önemini kavraması gerektiğini belirterek, öğrencilerin öğrenme stratejilerini geliştirmede öğretmenlere önemli görevler düştüğüne değinmektedirler. Öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin araçsal rolü, derslerin içeriği ve öğretimde izlenen yöntemler konusunda öğrenicilerle fikir birliği sağlamak, öğrencilerin farklı öğrenme stratejileri olduğunu fark etmelerine destek olmak, öğrencilere öğrenimleri ile ilgili olarak deneyim kazandıracakları öğrenme ortamları hazırlamak, onlann öğrenimleri hakkında çıkarımlar yapmalarına imkan vermek, gerektiğinde rehberlik yapıp onlara yol göstermek şeklinde özetlenmektedir.

Oxford (1990), bazı öğretmenlerin yeni rol değişikliklerinden, geleneksel öğretmen modelinin bulunduğu konumun tehlikeye girmesini öngörüsüyle hareket ederek rahatsızlık duyabileceklerinden bahsetmekte, ancak, günümüz öğretmenlerinin öğrenmeyi kolaylaştırma, yardımcı olma, yol gösterme, danışmanlık yapma, öğüt verme, ilişki kurma, düşünen insan olma, tanı koyma, ortak-iletişimci (co-communicator) olma gibi görevleri üstlenmeleri gerektiğini belirtmektedir. Öğreniciyi daha da özgürleştiren ve öğretmenin yönetici ve yönlendirici özelliğini olabildiğince azaltan bu rol değişikliği aslında öğretmenin rolünü daha da güçlü

duruma getirmekle kalmayıp, onları çok boyutlu düşünmeye ve yaratıcı olmaya sevk etmektedir. Öğrenciler daha fazla kişisel sorumluluk alıp öğrenmede verimleri yükseldiğinde hem öğrenciler hem de öğretmenler kendilerini daha da başarılı hissedeceklerdir. Bu durum, öğretmenin gelenekel anlamdaki öğretmenlik rolünden çıkmasını ve öğrenciye daha fazla sorumluluk yüklenmesini gerektirir ki bu da *özerk, kendi yaşam sorumlulukları üstlenebilen* öğrenciler yetişmesi açısından son derece önemlidir. Voli er (1997) de, öğretmenin kolaylaştırıcılık ve danışmanlık rolünün, öğrencinin özerkliğini geliştirme açısından önemli olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin davranışları üzerinde bahsedilen etkilerde bulunabilmesi bazı mesleki ve kişisel yeterliklerle ilişkilidir. O halde, öğrenci davranışlarını etkileyen öğretmen davranışları tartışılırken, öğretmenin mesleki yeterliliklerinden ve kişisel özelliklerinden bahsetmek gerekir. Yönetim ve rehberlikte bulunma; buradan, öğrenci davranışlarını eğitim hedeflerine ulaşacak yönde etkileme sorumluluğu taşıyacak olan uzman personelinin hitap ettikleri kitleyi iyi tanımaları gerekmektedir. Bir sonraki bölümde tartışılacak olan, öğrencilerin kişisel özellikleri ve bireysel farklılıkları konusunda yeterli/gerekli *bilgi* ve *beceriye,* sahip olmaları gerektiği gibi, kişilik özellikleri itibarıyla da *başkalarının geleceğine müdahale etme* işlevinde model olabilecek donanıma da sahip olmalıdırlar. Öğretmen bir taraftan bilgisiyle, becerisiyle ve sergilediği tutumlarla çevresindeki öğrencilerin eğitilmeleri işlevini gerçekleştirirken öte yandan bu davranışları yoluyla öğrencileri üzerinde belli etkiler bırakır. Sözgelimi öğretmenin öğrencisini anlayabilmesi ve bunu ona hissettirebilmesi, şefkatli ve ilgili davranması öğrencileri olumlu yönde etkilerken, sinirli, cezalandırıcı, itici, duygularına ve ruh sağlığına zarar verebilecek olumsuz davranışlar sergilemesi ise öğrencilerinin üzerinde kötü bir etki meydana getirecektir.

Terzi (2002)'nin Fontana'dan naklettiğine göre, etkili öğretmen davranışları ile ilgili olarak uygulamalı bir yaklaşımı benimseyen etkili sınıf yöneticileri adayı öğretmenlere, uygulamaları gereken temel kurallar olarak şunları sıralamaktadır:

- **Dakiklik:** Çoğu sınıf problemleri öğretmenin sınıfa geç gelmesi ile başlar. Derse zamanında gelmek öğrencinin ve dersin önemsendiği algısını oluşturur.
- **Derse iyi hazırlanmak:** Derse iyi hazırlanmak öğretim hedeflerine ulaşmak için önemlidir. Öğrenci öğrenmek için sınıfta bulunmaktadır. Öğrenme hedeflerine ulaşılması öğretmenin derse etkili bir biçimde hazır olmasıyla doğru orantılıdır.

- **Derse hızlı bir şekilde başlamak:** Öğrencilerin dikkatini ve katılımlarını sağlayacak yöntemlerle, derse hızlı ve kararlı bir başlangıç yapmak öğrenmeyi hızlandırır.
- **Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olmak:** Konuyu açıklamaya başlamadan önce, tüm sınıfın dikkati, ders üzerine toplanmalıdır.
- **Sesin etkili bir biçimde kullanımı:** Ses, öğretmenin sınıfla olan etkileşiminde en önemli öğedir. Sesini etkili kullanan bir öğretmenin öğrencinin dikkatini toplamada, sesini etkili kullanamayan bir öğretmene nazaran daha avantajlıdır.
- **Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejiler oluşturulması:** Beklenmeyen bir durumda nasıl davranılacağı bilinirse sorunlar kolayca çözüme kavuşturulabilir.
- **Karşılaştırma yapmaktan kaçınmak:** Öğrenci performansları hakkında karşılaştırma yapmak sınıfta bölünmelere ve iç dinamiklerin bozulmasına neden olabilir. Örneğin, düşük performanslı öğrencilerin tamamen kaybedilmesine yol açabilir.
- **Verilen sözleri tutmaya dikkat etmek:** Verilen sözlerin tutulmaması sınıfta güveni zedeleyebilir.
- **Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize etmek:** Oturma düzeni, araç ve gereçlerin uygun bir biçimde yerleştirilmesi iyi bir organizasyon için gereklidir.
- **Öğrencilerin problemleri ile ilgilenmek:** Öğrencinin ders içi ve ders dışından kaynaklanan problemleri ile ilgilenmek öğrencinin derse katılımını artırabilir.

Yukarıda sıralanan tüm ideal tutumlar öğrencilerin sınıf ortamında davranışları üzerinde doğrudan etki göstermektedir.

Öğretmen, sınıf içi sosyal ilişkiler dinamiklerinin kurulması ve düzenlenip geliştirilmesinde rol gösterici bir liderdir, bir diğer deyişle sınıfın sosyal atmosferinin oluşturucusu rolünü üstlenmektedir.

Öğretmen, sınıf ortamında sağlıklı bir öğrenci-öğretmen ilişkisi kurabilmek için iyi bir iletişim ortamı ve sıcak bir sınıf iklimi oluşturmalıdır. Öğretmenin, öğrencilerinin sınıf içindeki tüm etkinliklere katılımını sağlayabilmesi de başarıyı büyük oranda etkileyecektir. Öğrencilerin katılımının sağlandığı bir sınıf ortamında başarıya ulaşılmaması düşünülemez. Öğrenme-öğretme ortamlarında, sınıflar, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği, başarıyı etkileyen ilişkilerdir. Bu

nedenle, bu ilişkiler iyi iyi düzenlenmelidir. Sınıflar, öğrencilerin öğrenme isteğinin gelişmesine olanak sağlayıcı biçimde düzenlenmeli, öğretmen de davranışlarını, öğrencilerin öğrenme isteğini destekleyici, geliştirici biçimde değiştirmelidir (Şahin, 2001).

Sınıf Atmosferi, Sınıfın Sosyal İlişkiler Dokusu

Her şeyden önce sınıf bir sosyal ortamdır. Bir diğer deyişle sınıf, tek tek öğrencilerin oluşturduğu bir kalabalıktan farklı dinamikler içerir ve hareket eder. Bu dinamikleri oluşturan, sınıfın bir "sosyal yapı" olmasına neden olan unsurlar yani; öğrenciler, öğretmen, öğrencilerin sınıf ortamında değişen rol ve sorumlulukları, öğeler arasında kurulan ilişkiler ve bu ilişkiler örüntüsünün oluşturduğu sosyal dinamiklerdir. Sınıf ekseninde düşünüldüğünde, hemen belirtilmelidir ki, sınıf sosyal ortamındaki ilişkilerin temel belirleyicileri öğretmenlerdir. Sınıfın nasıl bir ortam olacağı, sınıf içi kuralların nasıl ve kimlerce belirleneceği, kuralların ihlali durumunda disiplin uygulamalarının ne olacağı gibi öğrenciler üzerinde etkili olan etkenler öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri tutum ve davranışlarla belirlenir. Örneğin, otoriter eğitici tutumunu benimsemiş olan bir öğretmenin sınıf içinde oluşturacağı ilişki dokusu ile demokratik tutum sergileyen bir öğretmenin oluşturacağı ilişki dokusu arasında farklılıklar bulunacaktır. Öğretmenin disiplin anlayışı burada bir örnek olarak verilebilir. *Disiplin,* eğitim ortamındaki ya da çevredeki uyumsuzluk nedenlerini ortadan kaldırmak suretiyle, yapıcı olarak, çocuklarda uygun düşünme biçimlerinin ve uygun davranış alışkanlıklarının kalıcı bir şekilde kazandırılmasıdır. Disiplin, çocukların sahip oldukları imkânları, zamanı sistemli bir şekilde kullanmalarına; birbirlerinin haklarına saygı göstererek çalışma alışkanlıkları kazanmalarına; görev ve sorumluluk bilinci içinde "kendi kendilerini" idare etmelerine yardımcı olur. *Disiplinin amacı* çocukları sistematik bir şekilde eğitmek, doğru düşünme ve değerlendirme becerilerini ve kendini kontrol edebilme alışkanlıklarını kazandırmaktır. Şayet öğretmenin disiplin anlayışı olumsuz ise, öğrencilerin davranışları, söz gelimi kendini ifade etme biçimleri üzerinde olumsuz yönde etkilerde bulunacaktır.

Sınıfta öğretmen-öğrenci etkileşimi karşılıklı güven esasına dayanır. Burada öğretmene düşen, öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlamak ve yorumlamak, ayrıca onun öğretmenin güven duyarak onun niyetinden şüphe duymamasını sağlamaktır. Bir sosyal ortam olarak çocuklar sınıf ortamına girdiklerinde, uyum sağalama çabalarının bir tezahürü olarak aktif biçimde çevreyi incelerler. Doğal merak duygularının sonucu olarak gözlemlerine ilişkin sorular sorarlar. Burada eğitim-öğretim bağlamında uygun eğitici tutumları, bu tür açık veya gizli beklentilerin öğretmence çocukların düzeyine uygun biçimde karşılanmasıdır.

Öğretmen, sınıfın ilişki düzeninin kurulup düzenlenmesi ve geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir. Öğretmen, yerini belirlemede, sınıfın tümünü görebilmeyi, öğrenci davranışları ve öğretim etkinliklerine göre- liği ilkeler olarak almalıdır. Sınıfın tümünü görebilmek için araçları kullanırken bile göz kontağını kesmemeye çalışmalıdır. Okulun ilk yıllarından başlayarak öğrenciler, kıyafetten, konuşmasına kadar her davranışında öğretmeni model almaya eğilimlidirler. Bu, öğretmen için, sürekli ö- zen gerektiren yorucu bir durum olsa da, öğrenci davranışını değiştirmenin etkili bir yolu olarak mümkün olduğunca kullanılmalıdır. Demokratik bir lider olarak öğretmen, öğrencilerin görüşlerini alır, yapılacak işler konusunda onlarla uzlaşır, onlara çalışma düzenlerini seçme hakkı verir.

Öğretmen, alaycı, aşağılayıcı, küçük düşürücü değil, betimleyici dil kullanmalıdır. İletişim yalnızca sözle değil çok daha etkileyici olabilen kısa sürede sonuç getiren göz teması, el-kol-yüz hareketleri (jest ve mimikler) yürüyüş biçimini Öğrenciye yaklaştırma, dokunma şekilleriyle de kurulmalıdır. İletişim için öğrenci cesaretlendirilmeli, söylediklerinin yanlış yanlan değil, doğru yanları belirtilmeli, yanlışlannın doğru ile yer değiştirmesi için öğrenciye yardım edilmelidir.

Terzi (2002) 'nin Lemlech'ten naklettiğine göre, etkili sınıf yöneticileri için şu ilkeleri önermektedir:

- Sınıftaki hareket yöntemlerini, standartlarını ve iletişim döngüsünü öğrenciler açısından oluşturun.
- Öğretim için önceden plân yapın ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun materyalleri önceden hazırlayın.
- Öğrenci gelişimini takip eden değerlendirme sistemleri geliştirin.
- Öğrenme uygulamalarına ayrılan zaman ve görevlerinizi analiz edin.
- Öğretimle ilgili kurallara ve standartlara uyumu gözleyin.
- Öğrencilerin bunları anlamalarına yardımcı olun.

Ancak sınıf içindeki ilişkileri belirleyen sadece öğretmenler değildir. Çevre (yakın ve uzak çevre), okul ve aile de sınıf ortamının belirleyen aktörler olarak farklı düzeylerde belirleyiciliğe sahiptir. Uygun sınıf yönetimi anlayışı okul yönetiminin kalitesine göre farklılık gösterir. Çünkü okul yönetiminin kalitesi, sahip olunan imkânlar, bu imkânlann üretimi, dağıtımı, kullanımı, düzeni üzerinde belirleyiciliğe sahiptir. Okulun genelini ilgilendiren bu kalite düzeyi sınıf yönetimine de etki eder.

Eğitici (Anne-Baba, Öğretmen) Tutumları ve Öğrenci Davranışları

Çocuk dünyaya geldiğinde içinde bulunduğu ilk sosyal çevre ailedir; önce anne-babasıyla karşılaşır ve iletişim kurar. İlerleyen zamanla birlikte sağlıklı bir gelişimin sonucunda gerçekleştirdiği gelişim sorumlulukları yani gelişim görevlerine bağlı olarak toplumsal anlamda iletişim kurmaya başlar. Burada en önemli gelişim görevleri olarak dilin kullanımı ve yürüme becerisini kazanma verilebilir. Anne-baba, çocuk için bir model oluşturmaları sebebiyle çocukların davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptirler. Bu nedenle, çocuklar için önemli ve belirleyicidirler. Anne-baba davranışları ne kadar tutarlı, duyarlı ve nitelikli olursa çocuk da o kadar olumlu davranışlar sergiler.

Çoğunlukla, önce, aileden hiç ayrılmamış öğrenciler için okul, aileden ayrılma yaşantısıyla birleşir. Çocuğun ihtiyaç duyduğu anda anne ve babanın yanında olduğunu bilmesi temel güven duygusu için çok ö- nemlidir. Bunu sağlamak da sevgi, ilgi ve tutarlı davranışlar sayesinde mümkündür. Ayrıca, kişilik gelişiminin doğduğundan itibaren başladığını düşündüğünde önemi daha da artmaktadır. Anne-babanın tutarsız, kararlı olmayan, aşın ilgi ve ilgisiz davranış sergilemesi çocuğun gelişimini olumsuz etkileyecektir. Anne-baba davranışlarının çocuğun ruh sağlığına etkisi de büyüktür.

Aşırı baskıcı ve otoriter eğitimde çocuklar, katı bir disiplinin hakim olduğu bir sosyal ortamdan beslenmişlerdir. Kurallar birer otorite figürü olarak anne-babalar tarafından konularak çocuğun bunlara uyması istenmiştir. Çocuğun bu tip bir tutum karşısında genel olarak iki tip davranış biçimi geliştirmesi ve bunu da sınıfa taşıması mümkündür; Boyun eğme (küskün, çekingen, kendi kararlarını verememe) veya karşı koyma. Ailede ebeveynlerin fiziksel cezayı da kullanıyor olmalarına bağlı olarak çocuğun karşılaşmış ve gözlemlemiş olduğu saldırgan davranışlar sınıf ortamına taşındığında, sınıf içi dinamikler olumsuz olarak etkilendiği gibi, davranışı sergileyen çocuk da dışlanma, kabul görememe gibi tepkilerle baş etmek zorunda kalabilecektir. Diğer bir değişle, hem çocuğun sınıfa uyum sağlaması hem de sınıfın çocuğu kabullenmesi güçleşecektir. Bu duruma bağlı olarak da, kendilerini baskı altında hisseden çocuklar, isyankar ve aşağılık duygusuna kapılabilir. Bunun yanında, çeşitli davranış bozukluklan da (başarısızlık, çekingenlik, yalan söyleme, tik...) görülebilir. Bir tür zincirleme reaksiyon gibi, öğretmen açısından sınıf yönetimini zorlaştıracak sekonder davranışlar da gözlenebilir.

Aşırı hoşgörülü tutum çocuğun, her dediğinin yapıldığı, belli kuralların olmadığı, çocukların her istediğini yaptığı çocuk merkezli bir tutumu ifade etmektedir. Abartılı sevgi ve hoşgörü hakimdir. Bu tarz tutumlara genellikle kalabalık ailelerde tek çocuk olması sebebiyle rastlanılmak- tadır. Böyle yaklaşım çocuğun doyumsuz

olmasına, her istediğinin hemen karşılanması sonucu daha sonraları çocuğun aileden beklentilerinin daha da artmasına, isteklerinin yerine getirilmemesinin ise anne-babaya karşı çocuğun olumsuz tavırlar geliştirmesine saygının azalmasına yol açar. Çocuk okulda ve yaşamın diğer alanlarında bu beklentilerini toplumdaki diğer insanlardan da bekler, ilişkileri bozulur ve kuralları benimsemekte zorlanır. Oysa sınıf yönetimi belli kural ve prensiplerle hareket eden bir oluşumdur.

Dengesiz ve kararsız tutum çocuğu, çelişkide bırakan bir tutumdur. Çocuğun benzer davranışları karşısında bazen kabul gösterilmesi bazen de reddedici bir tutum sergilenmesi, çocuğun doğru ile yanlışı ayırt etmesini zorlaştırır. Bu kez çocuk istediğini yapan anne ya da babanın yanında yer alır. Bu tutumun hâkim olduğu bir ortamda büyüyen çocuklar sınıf ortamına kararsız ve tutarsız davranışlarıyla katılır. Öğretmeni ve arkadaşları karşısında nasıl davranacağını bilemez. Çocuk bu durumda iç çatışmalar ve huzursuzluklar yaşayacaktır. Gördüğü modele bağlı olarak tutarsız de dengesiz davranışlar sergilemeye başlayacaktır ki bu da sınıf yönetimi zorlaştırıcı bir oluşturacaktır.

Güven verici ve hoşgörülü tutumda, eğiticinin çocuğu kabulü, sevgi ve sevecenlikle ele alması, çocukla ilgilenmesi şeklinde davranışa yansımaktadır. Kabul eden eğitici, çocuğun ilgilerini göz önünde tutarak, o- nun yeteneklerini geliştirecek ortamı çocuk için hazırlar. Kabul gören çocuk, genellikle sosyalleşmiş, işbirliğine hazır, arkadaş canlısı, duygusal ve sosyal açıdan dengeli ve mutlu bir bireydir. Anne baba birbirlerine ve çocuklarına karşı olan duygularında net ve açıktır. Aile içinde güven ve şeffaflık vardır. Aile huzurludur. Problemlerle nasıl baş edebileceklerini birlikte araştırırlar. Bu ortamda yetişen çocuğa kişilik özelliği olarak aynen yansır (Kulaksızoğlu, 2000).

Eğiticilerin, çocuklarına karşı hoşgörü sahibi olmaları, çocuklarını desteklemeleri, bazı kısıtlamaların dışında çocuğun istek ve arzularını yerine getirmeleri anlamına gelmektedir. Her çocuk kabul edilmek ve yaptığı davranışın sonucunda onaylanmak ister. Büyük veya küçük olsun yaptığı davranışın sonucunu görmek ister. "Aferin, bak ne güzel de yapmışsın, bu konuda oldukça başarılısın" deyip çocuğun başını okşamak ona dünyaları vermekle eşdeğerdir. Çocuk başardığını ve onaylandığını gördükçe daha fazla başarmak ve daha fazla onay ve övgü almak isteyecektir. Eğer aile ortamı çocuğa kendi benliğini, kimliğini, duygu ve düşüncelerini anlatma özgürlüğü veriyorsa çocuk sağlıklı bir biçimde olgunlaşma yolunda gelişir. Ana-babanın denetimi serbest bırakması çocuğun kendisini geliştirici imkanları önüne sunması demektir. Çocuk, daha yaratıcı ve daha toplumsal bir birey olarak yetişecektir.

Bu tutum içersindeki ana babalar olgun insanlardır. Aileyi ilgilendiren kararlar verilirken çocuğun da fikri alınır. "Daha o çocuk. Bu işten o ne anlar. "Mantığı bu aileler de görülmez. Bu tür ailelerde çocukta bizimle yaşıyor. Ve alacağımız kararlarda onun da söz hakkı olmalıdır. Düşüncesi hâkimdir. Aile fertlerinin hepsinin eşit söz ve oy hakkı vardır. Çocuğun bir birey olarak ailesini sevip sayan ama bağımsız bir fert olması gerektiği inancı mevcuttur. Çocuğa sevgi ve saygı gösterilir. Çocuğa kendi düşünce ve fikirlerini (ne kadar mantıksız olursa da olsun) açıklama fırsatı verilir. Çocuk susmaya değil konuşmaya teşvik edilir. Aile her şeyden önce çok iyi rehberdir. Çocuğa yol gösterilir, ama alacağı kararlar konusunda serbest bırakılır, çocuğa bir çok alternatif sunulur. Seçim sadece çocuğa aittir. Seçimin sonucuna katlanması da çocuğundur. Böylelikle çocuğa nasıl karar vereceği aldığı kararların sonucuna da nasıl katlanacağı öğretilir. "Karar senin kararın. Sonuçta aldığın karar kadar senin çünkü yaşadığın hayat sadece ve sadece sana aittir. " Düşüncesi eğitim ortamına hakimdir. Çocuğun ailede kendine özgü bir yeri vardır. Ailenin diğer üyelerinin istek ve ihtiyaçları, karşılıklı haklar çerçevesinde karşılanır. Böyle bir eğitim ortamında (evde ve okulda) kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırlan da bellidir. Çocuk neyi nerede yapacağını veya yapmayacağının bilinciyle hareket eder.

Öğrencileri etkileyen bir faktör olarak aile ele alındığında, tutumun dışında aileyle ilgili başka değişkenlerin de belirtilmesi gerekir. Çelik (2003) bunları kuşak çatışması, ailenin ekonomik düzeyi, ailenin eğitim düzeyi, ailenin yönetim anlayışı olarak sıralamaktadır.

Sınıfın Öğretim Ortamı

Sınıf yönetiminin kolaylaştırılması ve yönetimin etkinliğini arttırmak için üzerinde durulması gereken durumlardan biri de, sınıftaki öğretim ortamının, önceden belirlenen ders amaçları gerçekleştirilebilmesi için en verimli biçimde kullanılabilecek hale getirilmesidir. Dersin sonunda öğrencilerce ulaşılacak davranışlar yani dersin hedeflerinin belirlenmesi, bu sürece bağlı olarak, ders amaçlarının belirlenmesi, öğrencilerin tanınıp ihtiyaçlarını ortaya çıkarılması basamakları önemlidir. Yine belirlenen amaçlara etkili biçimde ulaşılmasında önemli bir rol üstlenen ders araç-gereçleri de bu noktada ele alınmalıdırlar. Ders araç-gereçleri, işlenen ders konusunun öğrencilerce daha net biçimde algılanmasında, somutluk sağlanmasında, öğrenmeyi hızlandırmasında, unutma süresinin uzamasında, öğrenci motivasyonunun yükseltilmesinde, dikkatinin yoğunlaşmasında ve öğrenme isteği artmasında etkilidirler.

Öğretme Stilleri

Öğretme biçimi, öğreticinin, öğrencilere yönelik olarak öğretim faaliyetlerinde bulunurken izlediği yöntemi ifade eder. Söz konusu yöntemin öğrencinin öğrenme biçimine (leaming style) uygunluğu öğrenmenin verimi üzerinde etkilidir. Öğretimde, etkin olarak kullanılabilecek öğrenme ve öğretme stilleri birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve farklı göstergelere göre sınıflandırmalar yapılmıştır. Bunlara örnek olarak; Dunn & Dunn'un öğrenme stilleri modeli (PEPS), Felder-Silverman öğrenme tipi modeli, Myers-Briggs tip göstergeler (MBTI), Kolb'un öğrenme tipi modeli, Herman Brain Dominance Instrument (HBDI) verilebilir.

Bu bölümde Felder ve Silverman'ın kuramı merkeze alınarak öğretim stilleri açıklanacaktır. Bu model öğrencileri öğrenme stilleri açısından beş kategori altında sınıflandırır (Felder & Silverman, 1988; Van Zwanenberg, 2000):

1. Duyusal (Somut) - Sezgisel (Soyut)
2. Görsel - İşitsel (Sözel)
3. Tümevarımsal - Tümdengelimsel
4. Aktif - Düşünsel (Pasif)
5. Ardışık (Sequental) - Bütünsel (Global)

Öğrenme modellerine paralel olarak *"öğretme biçimleri" de* tanımlanabilir. Öğretme biçimleri aşağıdaki beş soruya verilen cevaplarla tanımlanabilir (Deniz, 2003):

1. Öğreticiler tarafından ***"vurgulanan bilginin tipi"*** nedir?

Somut: gerçeklere ***dayanan***

Soyut: kavramsal, teorik

2. "Vurgulanan sunumun tarzı" ***nedir?***

Görsel: resimler, diyagramlar, filmler, tanıtım gösterileri

Sözel: ders notlan, okumalar, tartışmalar

3. "Sunumun organizasyonu " ***nasıldır?***

Tümdengelimsel: ilkelerden olaylara gider

Tümevarımsal: olaylardan ilkelere gider

4. "Öğrencinin katılımı" ***nasıldır?***

Aktif: öğrenci konuşur, hareket eder, nakleder

Pasif: öğrenciler izler ve dinler

5. "Sunumla sağlanan bakış açısı" ***nedir?***

Sıralı (adım adım): birbirini takip eden adım adım gelişme (ağaçlar)

Bütüncül: tepeden bakış açısı ile bütüncül içerik ve uyum (orman)

Öğrenci Davranışını Etkileyen Psikolojik Etkenler

Bireysel Farklılıklar

Öğrencileri etkileyen psikolojik faktörler büyük ölçüde bireysel farklılıklardan kaynaklanır. Bireysel farklılıklar genetik kökenli olabileceği gibi, daha sonradan çevresel faktörlerden etkilenerek de kazanılmış olabilir. Örneğin cinsiyet, fiziksel özelliklerin çok önemli bir bölümü (kas yapısı, yüz hatları, fiziksel görünümü gibi) kalıtımsal olarak edinilmişlerdir. Dilin kullanımı, başkalarıyla kurulan iletişim biçimi gibi özellikler ise daha çok çevresel faktörlerden beslenerek kazanılırlar. Bireysel farklılıkların kaynaklarına kalıtım ve çevreden başka, tesadüfi etkenler de eklenebilir. Örneğin bir deprem yaşamış olan öğrencinin buna bağlı olarak geliştirmiş olduğu korkular bu bağlamda bir örnek olarak verilebilir (Aydın, 2003; Otrar, 2002).

Bireysel farklılıkların kişilik ve bireyin tercihleri üzerindeki etkileri öylesine farklıdır ki, tamamını ele alamaz, bu durumu gerçek manada *herkesin özel olduğu* şeklinde betimleriz. Eğitim ortamı açısından bakıldığında sınıfı, tek tek kendine özgü ve özel, bireysel farklılıklarıyla bir araya gelmiş bireylerin oluşturduğu sosyal dinamikler bütünü olarak tanımlamak bile mümkündür. O halde nitelikli bir sınıf yönetimi, bireysel farklılıkları mümkün olduğunca yönetim sürecine katıldığı bir yönetimdir.

Her ne kadar, *bireysel farklılıklar* ayrı başlık olarak ele alınmış olsa da, öğrencinin davranışlarını etkileyen psikolojik faktörlerin tamamı bireysel farklılıklar başlığı altında eritilebilir. Bu bağlamda, birer bireysel farklılık olarak değerlendirilebilecek diğer psikolojik faktörleri inceleyelim.

İhtiyaç ve Öğrenci

İlgi, gereksinim, tutum, beklenti, isteklendirme, kişiyi davranışa i- ten güçlerle ilgili kavramlardır. İnsan ihtiyaçları konusunda en kapsamlı ve alanyazmda en fazla kabul gören açıklama Maslow'un açıklamalarıdır. Maslow, insan ihtiyaçlarını beş farklı kategoriye ayırarak incelemiştir.

Maslovv'un yaklaşımına göre bu ihtiyaçlar hiyerarşik bir yapı sergilemekte, insanın alttaki ihtiyaçlarını karşılamasının ardından bir üstteki ihtiyaç karşılanabilmektedir. Bu ihtiyaçlar en temel olandan başlanarak şu şekilde sıralanabilir:

Fizyolojik ihtiyaçlar: İnsanların doğuştan sahip oldukları ve yaşamın sürmesi için gerekli olan temel ihtiyaçlardır. Yemek, su, uyku, hava almak gibi ihtiyaçlar bu başlık altında örnek olarak sunulabilir.

Güvenlik ihtiyaçları: İnsanların can ve mal varlıklarının korunması yönündeki ihtiyaçlarıdır. Aynı şekilde insan, doğası gereği bağımsız olmayı ve mülkiyet edinmeyi seven bir canlıdır. Bu nedenle, tüm insanlar baskı ve zorlama altında kaldıklarında kendilerini koruma eğilimine girerler. Ek olarak, insanlar yaşlılık, hastalık, işsizlik, ekonomik zorluk gibi durumlardan uzak durarak geleceklerini güvenlik altına almak isterler.

Sevgi ve ait olma ihtiyacı: Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının ardından ve onların üzerinde insanın sosyal yönünü vurgulayan bazı ihtiyaçları yer alır. Örneğin, sevmek, sevilmek, bir gruba ait, bir gruba üye olmak, şefkat, yardımseverlik gibi ihtiyaçlar bu başlığa örnek olarak gösterilebilir.

Saygı görme ihtiyacı: İnsanlar sevmek, sevilmek dışında saygı duyulmak da isterler. İnsanlar temel fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve ardından sevgi ve aidiyet ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra başkalarınca tanınma, sosyal statü sahibi olma, başarma takdir edilme, saygı görme gibi ihtiyaçlara ilgi gösterirler.

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Diğer tüm ihtiyaçlarını karşılamış olan bireyler, en son ve en üst aşamada ulaşmak istedikleri ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duyarlar. Bu nokta, gelinebilecek en yüksek noktaya ulaşıp, hayatının hedeflerini gerçekleştirebilme anlamını taşımaktadır.

Abraham Maslovv'un yukarıda kısaca özetlediğimiz "ihtiyaçlar hiyerarşisi", insanlar açısından bir tür motivasyonel etki gösterir. Başka bir ifadeyle, belirli bir basamak ihtiyacını karşılayan birey, bir sonraki basamağa atlamak için motive edilebilir. Maslovv' un teorisinin ötesinde ihtiyaçlar konusunda belki de bilinmesi gereken ilk şey şudur: "insan ihtiyaçları sonsuzdur/sınırsızdır." Bu nedenle, insan daha fazla motive edilmek için hazır durumdadır. Önemli olan, doğru motivasyonel araçları kullanarak insanları daha fazla çalışmaya sevketmektir (Aktan, 2004).

Öğrenme İsteği ve Yeteneği

Öğrenme isteği, daha genel ifadesi ile, merak duyma, bireyin öğrenme ürünlerini nicelik ve niteliksel olarak etkileyen belki en önemli insan özelliğidir. Doğduğumuz andan itibaren, yeni geldiğimiz dünyaya, uyum sağlamamızı büyük

ölçüde merak duygumuza borçluyuzdur. Hayatın ilk yıllarında renkleri, hareket eden ya da ses çıkaran nesneleri tanımaya yönelik olan merak duygumuz, ilerleyen gelişim dönemlerinin gelişim sorumluluklarına bağlı olarak, hayatın tüm boyutlarını kapsar. Buna akademik yaşantılarımızda öğrendiğimiz bilgiler de dahildir.

Etkili bir sınıf yönetiminin sağlanması ve sürdürülmesi, öğrencilerin öğrenme isteklerinin canlı tutulması ve yeteneklerinin harekete geçirilmesiyle yakından ilişkilidir.

Bir kimsenin davranışının doğuştan sınırlandırılmış olmadığı ve bu davranışın değişebileceği, yani öğrenilebileceği gerçeği, hiç şüphesiz hayatın mucizelerinden biridir. Aciz bir şekilde dünyaya gelen insan yavrusu, büyüme ve öğrenme yoluyla olgun ve sorumluluk sahibi bir yetişkin olmaktadır. Özellikle öğrenme yoluyla uyumlu bir kişilik kazanarak yaşadığı topluma yararlı bir birey olmaktadır. Öğrenme sürecinde ailenin ve okulun tutumu çok önemlidir. Çünkü bu süreçte yapılacak hatalar, sonradan telâfisi imkânsız problemleri doğurabilecektir. Çok defa nasıl öğreteceğimiz, ne öğreteceğimiz kadar önemlidir. Davranışın değişmesi demek olan öğrenme olayı hiç kuşkusuz denenmiş, geçerliği saptanmış bilimsel yöntemler sayesinde gerçekleşebilecektir. Öncelikle şunu ifade etmek lâzım ki, beden ve zihin bakımından öğrenmeye hazır olmayan çocuğa bir şeyler öğretmeye kalkışmak, boşuna bir uğraş olacaktır. Yetiştirme işine çocuğun beden ve zihin bakımından hazır olmadığı bir dönemde başlayacak olursak, hem ana-baba, hem de çocuk üzülür ve kırılır. Ayrıca, başarısızlık çocuğun gözünü korkutur ve onun öğrenme isteğini söndürebilir. Birçok psikolog öğrenmeyi "amaca yönelmiş bir faaliyet" olarak tanımlar. Böyle bir tanımlamada vurgulanmak istenen düşünce şudur: "Çocuk yeni bilgiler öğreneceğini bilir ve kavrarsa öğrenme o derece verimli olur. " Birçok psikoloji deneyi şunu göstermiştir ki, öğrenmenin amacı sınıf geçmekten ve not almaktan ileriye gitmediği zaman, çocuk öğrendiği şeylerin çoğunu unutmaktadır. Kuşkusuz en verimli öğrenme, öğrenme ile doğrudan doğruya bağlantısı olmayan ödülden çok, öğreneceği şeye ilgi duyduğu zaman gerçekleşir. Çocukta bu ilgiyi sağlayabilmenin birçok yolu vardır. Bütün başarılı öğrenmelerde şu etmenin ortaklığı görülür: "Çocuklar her zaman kendileri için önemli olan şeyleri öğrenirler. Kendileri için yeterince önemli olmayan veya büsbütün önemsiz olan konularda pek başarı gösteremezler." Bu sebeple, öğrenme çocuklar için önemli hâle getirilmeli ve kendileri için neyin önemli olduğunu öğrenmelerine yardımcı olunmalıdır. Çocuğun öğrenmek istediği şeyler, öncelikli olarak kendisi ve çevresiyle ilgili sorunlardır. Çocuk kendisi ve çevresiyle ilgili yeni şeyler öğrendikçe ufku genişleyecek ve daha geniş bir çevrenin sorunları onun da sorunları olacak ve böylelikle öğrenme isteği artacaktır. Çocuk öğrenmekten kaçınır veya konuyu çok iyi bildiği hâlde sınıftaki etkinliklere katılmazsa, ona yardıma geçmeden önce,

sebeplerini irdelenmelidir. Öğrenmek istemeyen çocuk, genel olarak huzursuz bir çocuktur. Bu gibi çocuklar cezadan çok inandırılmaya muhtaçtır. Pek çok çocuk kendisini tedirgin eden tasalar ve şüpheler taşır. Bunların sebebini bilmek, ana-baba için önemsiz sayılabilir, ama çocuk için çok önemlidir. Aslında çocuklarımıza söylediğimiz şeylerin önemi yoktur. Önemli olan, onların kulak vermiş olmaları ve yapmalarıdır. Şu bir gerçek ki, çocuklar öğrenmek istedikleri zaman evde olsun, okulda olsun öğrenirler. Öğrenme işine çocuk kendi kendine girişince daha çabuk öğrenir. Ana-baba ve öğretmenler kendi önemli saydıkları şeyleri çocukların da öğrenmelerini istiyorlarsa, öncelikle bunların neden önemli olduğunu inandırıcı bir şekilde onlara anlatmalıdırlar. Çocuğun bir şeyi öğrenmesi için, seyirci kalması yetmez, o işe fiilen katılması gerekir. Bir konuya ne kadar etkin olarak katılırsa, o kadar iyi öğrenir. Bu sebepten dolayı, iyi bir öğretmen kendi konuşacağına her fırsatta soru sorar, cevaplan ezberlemelerini isteyeceğine, sınıfın bu sorulan çözmesini ister. Hiç kuşkusuz iyi bir öğrenme, çocuk konuya ilgi gösterdiği ve kendini verdiği zaman olur. Öğrenme sürecinde çocuğun cesaretinin kırılmaması çok önemli bir etkendir. Karşılaşılan yanlış davranışlar yumuşak bir dille ifade edilmeli ve çocukta "öğrenemiyorum" kanısını doğuracak yaklaşımlardan özenle kaçınılmalıdır. Öğrenme, bir gün sığdırılacak yerde, birkaç güne dağıtılacak olursa, çok daha verimli olacaktır. Ayrıca, her öğrenmeden sonra unutma olayının gerçekleşeceği dikkate alınarak, öğrenilen şeylerin sık sık kullanılması sağlanmalıdır (Takçı, 2004).

Öğrenme Stilleri

Öğrenme stilleri (leaming style) kavramı ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmıştır. Öğrenme stilleri üzerinde yapılan çalışmaların genel amacı, insanların birbirlerinden farklı olarak öğrendiklerini ortaya koymaktı. Bu konu 1960'lardan çok sonraları okullara girdi ve uygulama alanı buldu (Boydak, 2001, s. 3).

1980'li yıllardan sonra öğrenme stilleri üzerinde yapılan araştırmalar gerek sayı gerekse nitelik açısından oldukça artmıştır. Öğrenme stilleri kişinin imzası gibidir. Burada amaç öğrenenlerin biyolojik ve gelişimsel nitelikli bireysel özellik takımlarını kullanarak, öğrenme yöntemlerinin onlara uygun boyutlarını belirlemektir (Babadoğan, 1994).

Öğrenme stili ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini getiren araştırmacılar arasında bulunan Dunn'un (Dunn ve Stevenson 1997; Geisert ve Dunn, 1991) öğrenme stili açıklamasına göre -birçok tanım olmasına rağmen- temel olarak kişinin/öğrencinin nasıl konsantre olmaya başladığı, öğrenmeyi gerçekleştirmek

için izlediği yol (process), bilgiyi içselleştirilebilmesi ve yeni-zor bilgiyi hatırlaması gibi parçaların oluşturduğu süreçtir ve bu süreç herkes için farklıdır. Bir diğer ifade ile öğrenme stilleri, her bir öğrencinin yeni ve zor bir bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır. Ülgen (1997), Dunn'un öğrenme biçimini, bireyin duygusal özelliklerinin de etkisinde, çevresine gösterdiği tepkilerle ilişkili olarak açıkladığını belirtmektedir.

Shaughnessy (1998)'e göre de öğrenme stili; kişinin konsantrasyonu, izlediği süreç, bilgileri içselleştirmesi ve yeni ve zor olan bilgileri hatırlama yolları/süreçleridir. Stiller yaşa, kültüre, başarı düzeyi ile, global ve/veya analitik olma durumuna göre değişiklik gösterir.

Kişinin öğrenme stilini anlamak için, kişinin konsantrasyonunu, neyin tetiklediğine, bilgiyi nasıl muhafaza ettiğine bakılmalıdır. Bu karakterleri ortaya çıkarmak için, öğretmenler çok geniş, anlaşılabilir ve farklı yöntemler kullanmalıdırlar. Çünkü, kişilerin Öğrenme stilleri farklı olacağı için, geniş yelpazesi olan bir yöntem kullanmak gerekir. Ayrıca, öğrenme sürecinde her öğrenci farklı elementlerden etkilenir. Bireysel/eğitimsel yönlendirmeler açısından öğrenme stilleri, akılcı-gerçekçi ve teorikpratik olarak değişmelere neden olmuştur. Kişilerin bireysel öğrenme stilinin farklı bir biçimde incelenmesi, tanımlanması bireysel yönlendirme için yeni bir mekanizma yaratmıştır. Öğrenme stilleri üzerine yapılan çalışmalar, aynı aile içinde olmasına rağmen öğrenme ve akademik performansla ile ilgili olarak bir çocuğun iyi iken diğer çocuğun niçin zayıf olduğunu açıklar. Konu ile ilişkili çalışmalar, eğitimde bireysel farklı- lıklan, öğrenme stillerini, bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede ve bunlardan yararlanmada yol gösterici niteliktedir. Böylece eğitimde bireyselliği ön planda tutan aynı zamanda eşitlik temeline dayalı eğitim fırsatının oluşmasına neden olmuştur. Çalışmalar, bireyin güçlü yanlarını bulup, onlarla uyumlu eğitim verildiğinde başarının arttığını kanıtlamıştır (Dunn ve Stevenson 1997; Geisert ve Dunn, 1991; Dunn ve Shea, 1991).

Öğrenme stili bireyin öğrenme koşullan ve sürecindeki tercihleriyle ilgilidir. Öğrenme stilinin tanımlanmasında çok çeşitli yaklaşımlar ve sınıflamalar bulunmaktadır. Bunlar arasında Dunn'un, Honey ve Munford'un, Felder Silverman'ın, Gracha Reichman'ın, Gregoric ve Butler'in, Kolb'un, Herrman'm açıklamaları, Myers-Briggs Tip belirleyici yaklaşımı, çoklu zeka kuramının açıklamaları, R.J. Ridings'in Boyutsal açıklamaları sayılabilir.

Burada Dunn & Dunn'un öğrenme stilleri bir örnek olarak ele alınacaktır. Dunn & Dunn'a göre, öğrenme stilleri beş ana alana dağılmış 18 elementten oluşmaktadır: (Dunn ve Stevenson 1997; Geisert ve Dunn, 1991, Dunn ve Milgram, 1993).

a. Çevresel koşullar (ses, ışık, sıcaklık, düzen)
b. Duygusal koşullar (tepkisellik, motivasyon, yapı, sebat)
c. Sosyolojik koşullar (tek başına, akranlarıyla, grupla, yetişkinle, değişken)
d. Fizyolojik koşullar (algılama, yeme/içme, zaman, hareketlilik)
e. Psikolojik koşullar (bütünsel veya analitik öğrenme, dominant beyin yarımküresi, düşünce biçimi)

Bireyin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve ona göre olanaklar sunulması, başarısızlığı engeller ya da minimize eder. Bu sebeple öğrenciler ve öğretmenlerin öğrenme stilleri ile ilgili olarak aşağıdaki alternatifleri gözden geçirmelidirler: (Dunn ve Stevenson, 1997).

- Her öğrencinin öğrenme stili Öğrenme Stilleri Envanteri ile tanımlamalıdır.
- Öğrenme süreci için uygun ödev tanımı (reçete gibi) Öğrenciye sunulmalı, verilen öğrenme basamaklarını takip etmesi için cesaretlendirilmelidir.
- Bu aşamanın sonuçlan başarı, tutum ve devam açısından değerlendirilmelidir.
- Tanımlanmış bireysel öğrenme stili ile uygun ya da uygun olmayan metotların ilişkisi incelenmeli ve betimlenmelidir.

ÖZET

Sınıf ortamında öğrencilerin davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal etkenlerin neler olduğu/olabileceği, söz konusu tartışmanın yapılacağı ülkeye ve bu ülkede hakim olan eğitim felsefesine, eğitim anlayışına göre belirli değişiklikler gösterecektir.

Bazı tanımlar eğitimi sadece bir 'uyum süreci' olarak görmekte, bazı tanımlar eğitimden sadece bir 'davranış değişikliği'ni anlamakta, bazı tanımlar davranışın yanına bilgiyi, değeri de yerleştirmekte, bazı tanımlarda da eğitimi aynı zamanda toplumun 'yararı'nı da 'oluşturan' bir süreç olarak ele alınmaktadır

Eğitim tanımının temelini oluşturduğu eğitim felsefesi ve buna bağlı olarak oluşturulan eğitim anlayış ve uygulamaları öğretmenlerin öğretim uygulamaları kadar öğrencilerden beklentiler üzerinde de etkilerde bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

Aktan, C. (2004) http://www.canaktan.org/yonetim/insan- yonetim/motivasyon-teorileri.htm (19.01.2004 Tarihinde alıntı yapılmıştır).

Aydın, B. . (2003) Gelişimin Doğası. Ed. Binnur Yeşilyaprak. (4. Baskı). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (İçinde), s: 29-49, Ankara: PegemA Yayınları.

Babadoğan, C. (1994) "Öğrenme Stilleri ve Stratejileri Arasındaki İlişki Bildiriler: 1. Eğitim Bilimleri Kongresi, Kuram-Uygulama- Araştırma, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Eğitim Programları ve Öğretim. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, s. 1056-1065.

Boydak, A. (2001). Öğrenme Stilleri. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Ellis, G. ve Sinclair, B., (1989), Learning to Learn English: A Course in Learner Training. Cambridge University Press, Cambridge.

Çelik, V. (2003). Sınıf Yönetimi. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Deniz, R. (Der.) (2003) Öğrenme Modelleri ve Öğretme Biçimleri. İstanbul: İTÜ Jeodezi ve Fotogrametri Mühendisliği Bölümü Eğitim Geliştirme Komisyonu Yayınları, No: 2003/1.

Dunn, R; Stevenson, J. M. (1997) "Teaching Diverse Collage Students to Study Within a Learning Styles Prescription". Collage Student Journal. Vol: 31, Issue: 3, USA, P. 333-339.

Dunn, R.; Shea, (1991). T.C. "Learning Style and Equal Protection: The Next Frontier". Clearing House. Vol: 65, Issue: 2, USA, p. 93-96.

Dunn, Rita; Roberta M. Milgram. "Learning Styles of Gifted Students in Diverse Cultures". Teaching and Counseling Gifted and Talented Adolescents: An International Learning Styles Perspective. (Ed: Roberta M. Milgram, Rita Dunn, Gary Price). USA: Praeger Publishing, 1993.,

Erdoğan, İ. (2000). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Felder, R. M. & Silverman, (1988). "Learning Styles and Teaching Styles in Engineering Education", Engineering Education, Vol: 78, p. 674-681.

Geisert, G.; Dunn, R. (1991). "Effective Use of Computers: Assignments Based on Individual Learning Style". Clearing House. Vol: 64, Issue. 4, USA, p. 219-225.

Hesapçıoğlu, M. (1992). Öğretim İlke ve Yöntemleri. (2. Baskı) İstanbul: Beta Basım, Yayım, Dağıtım.

Kulaksızoğlu, A. (2000). Ergenlik Psikolojisi. (2. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.

Otrar, Mustafa. (2002) Ergenlik Dönemi. Ed. Betül Aydın. Gelişim Psikolojisi. (İçinde), s: 79 119, Ankara: Polis Akademisi Başkanlığı Yayınlan.

Oxford, R. L., (1990). Language Learning Strategies. Newbury House Publishers, New York.

Öztürk, B. (2002). "Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi". Sınıf Yönetimi, (Ed. Emin Karip), Ankara: Pegem Yayıncılık.

Rubin, J., (1987), "Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology", 15-30, Learner Strategies in Language Learning, Prentice Hall International (UK) Ltd A. Wenden ve J. Rubin (Deri.).

Shaughnessy, M. F. (1998) "An Interwiev with Rita Dunn About Learning Styles". Clearing House. Vol: 71, Issue: 3, p. 141-146

Şahin, K. (2001). "Sınıf İçi Öğretmen Davranışları". Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. Ankara: Yıl 2, sayı 18.

Takçı, M. (2004) http: //yayim. meb. gov. tr/yayimlar/sayil3/takci. htm (19. 01. 2004 Tarihinde alıntı yapılmıştır)

Terzi, A.R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. Ankara: Milli Eğitim Dergisi, Sayı 155.

Ülgen, G. (1997). Eğitim Psikolojisi. Alkım Yayınevi.

Ünal, S., Sefer Ada. (2003) Sınıf Yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.

Van Zwanenberg, N. (September 2000.). "Felder And Silverman's Index Of Learning Styles And Honey And Mumford's Learning Styles Questionnaire: How Do They Compare And Do They Predict Academic Performance?" Educational Psychology, Vol. 20 Issue. 365-381.

Voller, P., (1997), "Does the Teacher Have a Role in Autonomous Language Learning?", 102 105, Autonomy and Independence in Language Learning, P. Benson, P. Voller ve N. Candlin (Deri.), Addison Wesley Longman Limited.

Wenden, A., (1987), "Conceptual Background and Utility", 3-14, Learner Strategies in Language Learning. A. Wenden, ve J. Rubin (Deri.), Prentice Hall International (UK) Ltd

Doç. Dr. Mustafa OTRAR

1970 Eskişehir doğumludur. İlk ve orta öğrenimi Eskişehir'de tamamladı. 1989 yılında girdiği Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü'nden 1993 yılında mezun oldu. Rehber Öğretmen olarak Bingöl ve İstanbul'da görev yaptı. 1995 yılında Araştırma Görevlisi olarak Marmara Üniversitesi'ne göreve başladı. 1997 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Eğitimde Psikolojik Hizmetler alanında yüksek lisansını tamamladı. Doktora tez aşamasında olan Mustafa OTRAR, hâlen Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

7. BÖLÜM

SINIFTA MOTİVASYON

Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğrenme Hedefleri

Bu bölümü çalıştıktan sonra öğrenciler;

- Motivasyonun tanımını ve niteliğini açıklayabilecek
- Başarının motivasyonu nasıl geliştirdiğini ifade edebilecek
- Motivasyonda öğrencinin özelliklerinin önemli olduğunu anlatacak
- Kendini gerçekleştirmenin neler olduğunu ifade edebilecek
- Öğretmen sınıfta öğrencileri motive ederken nelere dikkat etmesi gerektiğini açıklayabilecek

GİRİŞ

Motivasyon (davranışta) enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bunlar öncelikle insanın temel ihtiyaçlarından kaynaklanır. Örneğin aç kalan bir kişi açlığım gidermek için bir çaba, bir arayış içine girer. Çevresinde karnım doyuracak bir şeyler arar. Onu kamım doyurmaya iten temel güç dürtü olarak bilinir. Motivasyon biraz farklıdır. Örneğin, anne çocuğuna, ö- devini zamanında bitirirse onu öğle yemeği için çok sevdiği dönerciye götüreceğini söyler, bu, çocuk da zamanında ödevini bitirmeye çalışırsa annenin bu teklifi çocuğu harekete geçiren bir motivasyon olur. Yine susuzluk, dürtü susuzluğunu gazoz içerek giderme düşüncesi ise (güdü) olur. Aslında bütün ihtiyaçta yoksunluklar motive edici harekete geçirir ancak motivasyon sözcüğü daha çok eğitim, verimlilik başarı ile kullanılmaktadır.

Her gün yaptığımız her şeyin arkasında bizi o davranışa iten bir güç vardır. Her gün çevremizdeki insanların niçin öyle davrandıklarım anlamaya çalışırız...

Bir an için kalabalık bir caddeye göz atalım. Yüzlerce insan sağa sola doğru yürümekte ya da koşuşturmaktadır. Yaşlı bir adam elektrik faturasını zamanında yatırmak için, genç kız randevusuna geç kalmamak için, yaşlı kadın ve yanındaki çocuk duraktaki otobüse yetişebilmek için koşmaktadır. Diğer yüzlerce insan da yüzlerce farklı nedenle yüzlerce farklı şeyler yapmak için koşuşturmaktadır. Kısaca her insanı herekete geçiren etki farklıdır

MOTİVASYONUN TANIMI VE NİTELİĞİ

Güdülenme (Motivasyon), davranışı anlamada çok önemli bir süreçtir. Diğer psikolojik süreçler gibi güdülenme de gözle görülmeyen varsayımsal bir olgudur. Güdü (motive) terimi Latince "movere"den türemiştir. "Movere" harekete geçirme anlamım taşımaktadır. Buna dayanarak güdü: "davranışı amaca doğru harekete geçiren, yönelten bir iç durum" olarak tanımlanır (Baysal; Tekarslan, 1987: 87). Güdü, istekleri, arzulan, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Açlık, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü (drive) adı verilir. İnsanlara özgü başarma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denir (Cüceloğlu; 1996: 229-230).

Güdülenmenin üç ayrı yönü vardır:

1. Kişiyi belli bir hedefe iten güdüleyici durum;
2. Hedefe ulaşmak için yapılan davranış;
3. Hedefe ulaşmak.

Güdülenmenin bu üç yönü bir döngü içinde oluşur. Güdüleyici durum davranışa, davranış hedefe öncülük eder. Hedefe ulaşıldığında güdü giderilmiş olur.

Bireyde, fizyolojik veya psikolojik dengenin bozulması ile ortaya çıkan eksiklik bireyde gereksinimleri doğurur. Gereksinimler hedefi belirler ve hedefe ulaşma davranışı gerçekleşir (Baysal ve Tekarslan; 1987: 87).

Gereksinimlerimizin belirlediği hedefler hem olumlu hem de olumsuz olabilir. Olumlu hedefler, yaklaşmak istediğimiz, elde etmek istediğimiz hedeflerdir. Acıkan bir kişinin yiyeceğe yönelmesi olumlu hedeflere, acı çekme olasılığı ise olumsuz hedeflere iyi birer örnektir. Fizyolojik bir ihtiyacın neden olduğu genel rahatsızlık ve gerginlik durumuna dürtü denir. Dürtü, fizyolojik bir ihtiyacın psikolojik sonucudur. Dürtüler en belirgin içsel güdüleyicilerdir. Güdüsel davranışlarımız sadece fizyolojik ihtiyaçlarımız tarafından değil, aynı zamanda çevresel uyancılar tarafından da başlatılabilirler. Güdüsel davranışa neden olan çevresel uyancılara özendirici adı verilir. Özendiricilerin çoğu kez fizyolojik ihtiyaçlarımızla ilgisi yoktur. Dürtüler doğuştan gelen güdülerdir. Özendiriciler ise öğrenilerek kazanılan güdülerdir.

İnsanlar güdülerinin ve hedeflerinin neler olduğunu çoğu zaman bilirler. Bununla birlikte, gerçek güdümüzün ve davranışımızın asıl hedefinin ne olduğunu bilmediğimiz durumlar da vardır. Freud, güdülerimizin en az üçte ikisinin bilinç dışı olduğunu savunmuştur. Freud, bunu bilinç dışı güdülenmeyi, bastırma adlı savunma mekanizması ile açıklamaktadır. Freud'a göre, insanlar kendilerini rahatsız eden düşünce, istek ve güdülerini bilinç dışına iterek unutmaya çalışmaktadır. Bilinç dışına itilen düşünce, istek ve güdülerimiz orada varlıklarını sürdürmekte ve zaman zaman biz farkına varmadan davranışlarımızı etkilemektedir (Özalp; 1991: 198-199).

Güdülenme, bireyin iç ve dış uyarıcıların etkisiyle harekete hazır hale gelerek, bir davranışta bulunmasıdır. Güdüleme aynı zamanda, bir kişiyi neyin harekete geçirdiğini ve nasıl yönlendirdiğini de anlatmak için kullanılır. Güdüleme, istek, arzu, gereksinim, dürtü ve ilgi gibi bireyi içinden gelen uyarıcılar ile; zorlama, ceza, kural, koşul gibi çevreden gelen uyarıcıları da kapsamaktadır. Güdüler bireyi uyarmakta, harekete geçirmekte ve davranışın amaca doğru yöneltmektedir. Bu bakımdan bireylerin eğitime katılmasında eğitim amaçlarına yönelmesinde veya bu yönelmeyi sağlamada güdünün büyük rolü vardır (Güneş; 1996: 104-105).

Güdüleme ile ilgili çeşitli teoriler olmasına rağmen bunların hepsinin öğrenme ile ilgisinin olmadığı görülür. Varolan öğrenmeye güdüleme teorileri daha çok örgün eğitimi ve öğrenciyi hedeflemektedir.

Güdülenme okuldaki öğrenci davranışlara yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Okulda ortaya çıkan Öğrenme güçlükleri ve disiplinle ilgili olayların bir bölümünün kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Öğrenmek için her öğrenci, öğretme-öğrenme sürecine istekli katılmak, gerekli kurallara uymak, öğrenmesinden sorumluluk taşımak ve çalışmak zorundadır. Bu nedenle, öğrenme için gerekli güdülenmeyi sağlamak okulun ve öğretmenlerin görevlerindendir (Fidan; 1985: 129).

Güdülenmiş ve güdülenmemiş öğrenci davranışları arasında önemli farklar vardır. Güdülenmiş davranışların yönü bellidir. Büyük bir heves ve enerji ile yapılır. Bu davranışlarda kararlılık ve devamlılık vardır.

Güdülenmiş davranışlar güdülenmemiş davranışlardan şu yönleri ile ayrılır:

1. İlgi duyma ve dikkat etmede süreklilik;
2. Davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya isteklilik;
3. Konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve zorluklarla karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçme, sonuca gitmede ısrarlı olma (Fidan; 1985: 129-130).

Bireyi öğrenme amacıyla harekete geçiren güce, kaynağı ne olursa olsun öğrenme güdüsü denir. Öğrenme güdüsü uzun süredir belirginlik kazanmış olmasına rağmen ölçmede güçlükler bulunmaktadır. Kişinin kendi kendine bırakıldığında bir şeyi gönüllü olarak öğrenmeye ne kadar zaman ayıracağı bilinirse, bu, onun öğrenme güdüsünün ölçüsü olmaktadır. Bunun yanında öğrenme sırasında ortaya çıkan güçlüklere göğüs germe derecesi de öğrenme güdüsünün ölçülmesinde önemlidir.

Öğrenme güdüsünün, öğrencinin öğrenilecek şeye ilgisi, tutumu ve öğrencinin kendine güveni ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu durum öğrenme güdüsünü belirler. Öte yandan böyle öğrenme durumlarının bireyin gözünde başarılı ya da başarısızlıkla sonuçlanmış olması da konu ya da davranışa karşı öğrencinin ilgi, tutum ve kendine güveni üzerinde etkide bulunmaktadır (Özçelik; 1992: 107-108).

Fakat, özellikle, öğrencilerde öğrenme güdüsünü düşürecek bir takım etkenler vardır ki, öğretmenlerin bu faktörlere dikkat etmesi gerekmektedir. Bunlardan biri de öğrencilere aşırı sorumluluk yüklemektir. A- şın sorumluluk, belki, öğretmenlere göre öğrencilerin daha fazla şey öğrenmesi sağlamaktadır, fakat bunun yanı sıra öğrenci, yaptığı işlerden haz alarak, öğrenmek için değil, sadece görevi olduğu, bunu yerine getirmek zorunda olduğu için yapmaktadır. Bu iş onu çabuk bıktırır ve öğrenmeden soğutabilir. Öğrenmeden soğumuş bir kimseyi tekrardan öğrenmeye güdülemek çok zordur.

GÜDELEMEYE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Öğrenmeye Güdüleme Teorileri

Yetişkin eğitiminde ve örgütlerde kullanılan bazı güdüleme teorileri aşağıda incelenmiştir.

Beklenti Teorisi

Atkinson güdülemeyi, geçmiş yaşantıların olumlu ya da olumsuz etkilerine bağlayıp ipuçları ile ortaya çıkan bir beklenti durumu olarak tanımlamaktadır. Güdülemede ulaşılacak sonucun çekici, cazip ve değerli olacağına öğrencinin dikkatini çekmenin önemli olduğunu, yani olumlu beklentiler oluşturmayı ileri sürmektedir. Böylece geçmişin olumsuz etkilerini önlemeyi amaçlamaktadır.

Beklenti teorisi, bir kişinin "eğer... olursa" yüksek düzeyde performans göstereceğine dayanır. Bunlar:

1. Çabalarının yüksek performansa götüreceğinin ihtimalini yüksek gördüklerinde;
2. Yüksek performansın yüksek verimliliğe götürme ihtimalini yüksek bulduklarında;
3. Bu verim, onları pozitif olarak cezbettiğinde performans gösteren kişiler olurlar.

Beklenti teorisine bir diğer yaklaşım ise Wroom'undur. Wroom'un beklenti teorisi değerlik (valance), yararlılık (instrumentality) ve beklenti (expectancy) kavramları etrafında oluşturulur ve kısaca VIE diye anılır.

Değerlik: Kişinin sonuç için "değer mi?, değmez mi?" şeklinde biçtiği paha-dır. Bu değerin pozitif olması, sonucun kişi tarafından tercih edildiğini, negatif olması tercih edilmediğini, nötr olması kişinin de nötr olduğunu gösterir.

Yararlılık: İstenilen bireysel sonucu elde etmede bir araç olarak örgütsel sonuç yarar sağladığı zaman kullanılan bir kavramdır. Kişi, bireysel sonucu elde etmede örgütün koyduğu hedeflere ulaşmanın yararlığına inanıyorsa örgütün hedefi değer kazanır.

Beklenti: İlk bakışta yararlık kavramına benzese de gerçekte oldukça farklıdır. Yararlık, örgütsel hedefler ile bireysel amaçlar arasındaki ilişki iken; beklenti, örgütsel hedefler ile sarf edilen çaba arasındaki ilişkidir.

Kısaca, eğer kişi çaba gösterdiği takdirde örgütsel hedefe ulaşacağına inanıyorsa (beklenti), örgütsel hedef ile kendi amacı arasında yararlık ilişkisi kuruyorsa ve kendi amacının bu gayrete değer olduğuna inanıyorsa, kişinin motivasyonu yüksek olacaktır.

Görev Teorisi

Weiner'in bu teoride, bireyin, bir girişimin başarılı ya da başarısız olduğunu açıklama biçiminin, güdülenmesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Çok güdüleme, bireylerin çalışmalarına katkı getirmekte ve güdülenme durumlarına göre başarı ya da başarısızlıklarını kabul etmektedirler. Az güdülenmiş kişiler ise başarısızlıklarını, ya görevin zorluğuna ya da şansa bağlamaktadırlar.

Weiner'e göre bireysel başarı ve başarısızlıklarını:

- Yetenek;
- Çaba;
- Görevin zorluğu;
- Şans olmak üzere dört neden ile açıklamaktadırlar (Fidan; 1985: 138).

Birey başarısızlığını yeterince çaba göstermeme, görevin zorluğu veya şans ile açıklıyorsa bu durum değişebilir. Gelecekteki başarı beklentilerini azaltamaz. Ancak, birey yeteneğinin az olmasından kaynaklandığına inanıyor ve bunu bu şekilde açıklıyorsa başarısızlığından dolayı kendini suçluyor demektir. Bu sonuç tehlikelidir. Giderek bireyin başarısızlığı daha kolay kabul etmesine, başarı gerektiren işlerden kaçmasına ve başarı beklentilerinin azalmasına neden olmaktadır. Böyle bir durumu engellemek ve değiştirmek için özellikle yetişkin eğitiminde, yetişkine gerekli bilgiler verilerek, yeteneğine, gücüne ve kendisine güvenmesi sağlanmalıdır (Güven; 1996: 106-107).

Özgüdüleme Teorisi

Brunner öğrenme için özgüdülemeden bahsetmektedir: "Öğrenme isteği öz bir güdü" demektir. Brunner'e göre bireylerin içinden gelen güdülerden biri de "meraktır". Merak bireyleri belli yönlere aktarmaktadır. Diğer iç güdüler ise "bir işi yapma" ve grup üyeleri ile "ortak hareket etmedir". Brunner, eğitimde merak, bir işi yapma ve ortak hareket etme güdülerinden yararlanılması gerektiğini savunmaktadır. Bu iç güdülerin, mükafat, ceza veya zorlama gibi dış uyarıcılardan daha yararlı olacağını savunmaktadır (Akt; Güneş; 1996: 107).

GÜDÜLERİN SINIFLANMASI

Birincil Güdüler

Açlık ve Susuzluk

Açlık ve susuzluk fizyolojik olarak birbiri ile yakından ilgilidir. Çünkü su, vücudun yiyecekten yararlanması için sindirim ve diğer biyokimyasal işlemlerde kullanılmak üzere vücutta tutulur.

Beynin bazı bölümleri açlık ve yemek yeme faaliyetini düzenler. Bu merkezin en önemlisine Hipotalamus denir ve beyin tabanında yer alır. Bu bölge kan dolaşımındaki koşullardan etkilenir ve burada bulunan beslenme ve doyma merkezlerini harekete geçirir (Morgan; 1993: 199).

Canlı varlığın kendi için gerekli olan yiyeceği nasıl seçtiği bir tartışma konusudur. Kimilerine göre bu maddeler önce rasgele seçilir. Sonra bireylerin, bu maddenin gereksinmesini karşıladığını görmesi üzerine yinelenir. Kimilerine göre de canlı, bedende gereksinmeyi belirten gerginlikler olunca, bu maddeleri kendiliğinden arar (Binbaşıoğlu; 1995: 2920).

Su sürekli olarak akciğerler, derinin ter bezleri ve böbrekler yoluyla kaybedebilir. Fakat vücut belirli bir miktar suyu, kanda ve dokularda tutmaya gereksinim duyar. İşte bu gereksinim susuzluk dürtüsü ile yansıtılır.

Aç olduğumuzu da bize bildiren ipuçları şunlardır:

- Kandaki şeker düzeyi;
- Yağ düzeyi;
- Hormonlar;
- Mide;
- Diğer iç uyancılar (Cüceloğlu; 1996: 138-240).

Cinsellik ve Analık Dürtüleri

İnsandan daha alt düzeydeki hayvanlarda cinsellik ve analık dürtüleri (material drive) kandaki hormonlara bağlı olduklarından fizyolojik dürtüler olarak düşünülür. Cinsel faaliyetin ardından hamilelik dönemi başlar.

Hamileliğin sonlarına doğru diğer analık dürtülerini tek başına hormonlara bağlamak doğru değildir. Analık davranışı söz konusu olduğunda hormonların ne insanlarda ne de hayvanlarda zorunlu olmadığı bilinmektedir. Bebekle birlikte olmak hormonla hemen hemen aynı etkiyi yapmaktadır (Morgan; 1993: 201-202).

Cinsiyetin Diğer Güdülerden Farkı

1. Uzun süre aç ve susuz kalan bir kimse ölür. Öbür yandan, uzun süre cinsel faaliyette bulunmayan kimse ölmez. Cinsel faaliyet, türün devamı için gereklidir. Ancak cinsel güdünün giderilmemesi bireyin yaşamına son vermez.
2. Normal koşullar altında açlık ve susuzluk duygusunu birey isteyerek çoğaltmaz. Kendiliğinden çoğalan açlık ve susuzluğu gidermeye çalışır. Cinsel güdülenmede ise durum biraz farklıdır. Birey hem cinsel yönden uyarılmak ister hem de uyarılma sonunda ortaya çıkarır gerginliğini gidermeye çalışır.
3. Susuzluk ve açlıkla karşılaştırıldığında, insanlarda cinsel güdüyü etkileyen uyarıcı sayısının daha geniş bir yelpazeyi oluşturduğunu görürüz. Bazı kimseler düşünebileceğimiz hemen hemen her uyarıcıyı cinsel bir uyarıcı olarak görürler.
4. Cinsel güdü yoksunluktan en az etkilenir. Erkeklerde orgazmdan sonra geçen kısa bir süre (refrakter devre) içinde cinsel uyarılma imkanı yoktur. Ancak bu devreden sonra yeniden cinsel davranım ortaya çıkabilir. Kadınlar çoklu orgazm olabildiklerinden, bu düzen onlarda biraz farklıdır. Açlık ve susuzluk güdüsünün şiddetiyle, yiyecek ve içecekten yoksun bırakılma süreci arasında doğru bir ilişki gözlenebilir. Ama cinsel güdü yoksunluk süresinden böylesine doğrudan etkilenmez.
5. Cinsel davranış enerji harcar, açlık ve susuzluk güdüleri organizmaya enerji getirme yönünde çalışır (Cüceloğlu; 1996: 245).

Merak ve Duyusal Uyarılma

İnsan davranışlarının birçoğuna fizyolojik güdülerin neden olmadığı gerçektir. İnsanları sadece gazete, kitap, TV, spor olayları, doğa vb. için harcadıkları zamanı, maçlar, kayak, doğacılık, avcılık ve gezilerdeki faaliyetlerim düşünelim. Güdüleme olmasaydı insanlar bunları yapamazdı. Fakat bu güdülerin fizyolojik olmadıkları açıktır.

Birçok deney duyusal uyarılmayı (sensory simulation) hedef alan bir güdünün varlığını açıkça gösterir. Güdü, duyusal uyarılmayı değiştirmek içindir. Bir süre sonra aynı duyusal durumdan bıkar. Bu şekilde ifade ettiğimiz güdü için merak (curosity) terimi kullanılır. Eğer çevremize yeni bir şey katılırsa genellikle dikkatimizi ona çevirirız. Bu yeniliğe davranım (response to novelty) olarak bilinmektedir. "Merak" ve "yeniliğe davranıra" terimlerinin ikisi de duyusal uyarılma ve uyarıcı değişikliği temel güdüsünü ifade ederler (Morgan; 1993: 202-203).

Tiyatroya, sinemaya veya maça gitmek, arkadaşlar arasında değişik oyunlar oynamak, cinsel yönden uyancı resim ya da filmlere bakmak insanların isteyerek yaptığı davranışlarıdır. Demek oluyor ki, duyusal uyarılmanın kendisi başlı başına bir güdü olmaktadır.

Duyusal uyarımla ilgili en önemli araştırmalardan biri Heron, Doane ve Scott (1956) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, saat başına iyi ücret ödenen gönüllü denekleri ses geçirmeyen özel bir odada, gözleri ve kulakları kapalı olarak, elleri ve ayaklan da dahil olmak üzere bütün vücudu özel giysilerle yalıtılmış bir biçimde yatırmışlardır. Bu sırada deneklerin beyin dalgalan ve sözlü ifadeleri kaydedilmiştir.

Deneklerin çoğunluğu, "yattıkları yerden" iyi para kazandıkları halde, birkaç gün sonra bu odadan çıkmak istemiş ve araştırmacıya kendilerini hemen çıkarmaları aksi halde "deli" olacaklarını söylemişlerdir. Denekler bir süre sonra halusinasyona başlamışlardır. İki Uç gün sonra hemen hemen hepsi açık seçik düşünme yeteneklerini kaybetmişlerdir.

Hangi gün olduğunu ve nerede olduklannı bilmemeye, sıkıntı, kızgınlık duygulan gelişmeye başlamıştır. Deneyden elde edilen bulgular, insanlar için duyusal uyanma gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır (Cüceloğlu; 1996: 248).

Faaliyet ve Kurcalama

Bedensel faaliyetleri (activity) hedef alan benzer bir güdü vardır. İnsanlar ve hayvanlar gözlenen hiçbir neden olmaksızın hareket etmeye büyük zaman harcarlar. Fizyolojik dürtüleri değiştirdiğimiz zaman eğer faaliyet de kaydediliyorsa ikisi arasında bir bağlantı görebiliriz. Bazı faaliyetler fizyolojik dürtülerden kaynaklanır (Morgan; 1993: 203).

Yeterli Olma Güdüsü

Yukarıda sözü edilen ve faaliyet araştırmalarında bir ilke arayacak olursak, bütün bunların ardında bir genel güdünün olduğu sonucuna varabiliriz. Bu güdü de yeterli olma güdüsüdür. İnsan organizması görebildiklerini görmeye, yapabildiklerini yapmaya güdülenmiştir. Başka bir deyişle tutum gizil güçlerini kullanma güdüleri vardır. Bu gizil güçlerini kullanmaktan da doyum sağlar. Görmek ve yapmak kendi başına bir ödüldür.

Sosyal Güdüler

Sevecenlik ve Birlikte Olma İsteği

Sevecenlik (affection) ve birlikte olma isteği (affılation) yakından ilişkili fakat birbirinden ayırt edilebilen sosyal güdülerdir. İlki anne ile başlayan başkalarım sevme, diğeri de başkaları ile birlikte olma güdüleridir.

İnsanların güdülenmesini inceleyenler, birlikte olma güdüsünü de çeşitli derecelerde gücü olan ayrı bir gereksinim olarak ele alırlar. Birlikte olma güdüsünün erken geliştiğini biliyoruz. Çocuklar yürümeye başladıkları andan itibaren birbirleriyle birlikte olmaktan hoşlanırlar. Birlikte olma güdüsü kısmen merak ve kurcalama güdüsüyle desteklenir. Çünkü başta bir çocuğun davranışı bu güdüler için ilginç uyarıcılardır. Sevecenlik gibi birlikte olma gereksinimi de korku ile ilişkilidir. Güçlük içindeki, zor durumdaki insanlar diğer insanlarla birlikte olma eğilimindedirler. Bunun başkalarıyla birlikte olma güdüsünde tek etken olup olmadığı bilinmese de etkili olduğu bir gerçektir (Morgan; 1996: 205).

Bu, insanın diğer insanlarla ilişki kurmasını, onlarla bir arada bulunmasını sağlar. Bu, toplulukta yapılan kimi etkinliklerden insanın hoşlanması ile kendini gösterir. Bir sinemada, tek başına film seyretmek ile toplu halde film seyretmek arasında fark vardır (Binbaşıoğlu; 1995: 294).

Diğer insanlarla ilişki kurarak yakınlaşma ve birlikte olma gereksinmesi, kendisini her toplumda gösterir. Bu gereksinmenin temelinde biyolojik bir yön vardır. Ne var ki her toplum ve toplum içindeki her aile ortamı, bu gereksinmeyi değişik biçimlerde ve derecelerde ortaya koyar. Geleneksel Türk kültürü içinde insan ilişkileri gerçekten önemlidir. Başkalarının bizim için ne düşündüğüne önem veririz. Bir insanı rahatsız etmek, bir kimseyi toplum içinde mahcup etmek hiç istenmeyen davranışlardır.

Toplumlar arasında farklar olduğu kadar, bireyler arasında da farklılıklar vardır. Bazı bireyler, diğer insanlarla beraber olmaktan hoşlanmaz ve mümkün olduğu kadar kendi başlarına yalnız kalmayı tercih ederler. Diğer yandan bir an bile yalnız kalmaktan nefret eden insanlar vardır. Bireysel farklılıkların kaynağı kesin olarak bilinmektedir. Genel kabul gören görüş, hem biyolojik temelin, bir başka deyişle kalıtım yoluyla bireyin ana babasından getirmiş olduğu kişilik özelliklerinin, hem de bebeklikten itibaren içinde yaşadığı aile ortamının etkin olduğu yönündedir (Cüceloğlu; 1996: 255).

Sosyal Onay ve Kendilik Değeri

Bu güdüler bir kişinin diğer kişilere göre durumuyla ilişkilidir. Onaya bağımlı kişiler, kendi seçtiği işlerden daha çok, sıkıcı bile olsa, başkalarının vereceği işleri yeğlerler. Sosyal işlemlere uymaya hazır ve başkaları tarafından iknaya açıktırlar. Aynca, riski göze almayı gerektiren koşullarda daha ihtiyatlıdırlar. Başkaları ile birlikte olmayı ortalama normal bir kişiden daha sıklıkla ararlar. Kendilik değeri kazanmaları sosyal onaya bağlıdır. Böylece onay güdüsü, başkalarıyla birlikte olma güdüsü ile kendilik değeri gereksinimi arasında yer alır (Morgan; 1993: 206-207).

Öğretimde bu güdülerden çok yararlanılır. Öğrenci sınıftaki arkadaşları içinde bir "yer" yapmaya çalışır, yaptığı her hareketi, öğretmeninin beğenmesine önem verir. Öğrenci bu güdülerini doyurduğu zaman, bundan "doygunluk" duyar ve sonuca ulaşmak için çaba harcar. Bu nedenle öğretmenin, öğrencilerinin yaptığı işleri "görmesi" ve açıkça "değerlendirmesi" gerekir.

Güdü, bireyi davranışa yönelttiği gibi, öğrenmenin de hızlanmasını sağlar. Bu "güdüsüz öğrenme olmaz" demektir. Psikologlarca güdü, öğrenmenin en temel koşulu sayılmaktadır (Binbaşıoğlu; 1995: 295).

Kendilik değeri, kendi hakkında olumlu düşünme gereksinimidir. Bu gereksinimin sosyal bir bağlamı vardır; başkalarıyla kıyaslandığında kendini iyi bir konumda görmek gereksinimi ve böylece sosyal onay gereksinimi ile bağlantılıdır. Fakat aynı zamanda, başkalarının ne düşündüğünü dikkate almaksızın kendine saygı duyma gereksinimini de belirtir. Kendilik değeri çeşitli yollarla doyumlanabilecek bir güdüdür. Bu yolla; sosyal onay alma, kendilik saygısını bulma, saygınlık ya da kudret kazanma, bir çabada başarıya ulaşma olabilir (Morgan, 1993: 207).

Başarı

Başarma gereksinmesi (achievement need) bir görevi ya da davranışı mükemmellik standartlarına göre, hatta onun üstünde yapma isteğiyle kendini gösterir. Özellikle endüstrileşmiş ve özel girişimci ekonomiyi temel alan toplumlarda oldukça yüksektir. Bu gereksinme bağımsızlık gereksinmesiyle elele gider (Morgan, 1993: 207).

Başarma gereksinmesi, davranışı etkiler. Başarma gereksinmesi yüksek olan bireyler, yaptıkları göreve daha çok dikkat ederler ve herkesten daha iyi yapmaya çalışırlar. Bu kişiler okulda daha yüksek not alırlar. Toplumun üst kademelerine daha süratle tırmanırlar.

Başarma güdüsünün kaynağında ana babanın etkisinin ve yetiştiriliş tarzının önemli rolü vardır. Sürekli itaat etmesi beklenen, kendi başına hiçbir konuda karar verme özgürlüğü olmayan çocuklarda başarı güdüsü düşüktür (Cüceloğlu, 1996: 254).

Bilişsel Çelişki

Her zaman değil ama genellikle sosyal olan bir tür İnsanî güdü de tutarsızlık ya da daha çok çelişki olarak bilinen güdüdür. Bir tutarsızlığın algısı bizi güdüler ve bir şekilde bu tutarsızlığı gidermeye çalışınız.

GÜDÜLEME KURAMLARI

İnsancıl Psikoloji

İnsancıl psikoloji insanı olumlu bir yaklaşımla ele alır. Bu ekole göre, eski çağlardan günümüze dek yaşanmış olan şiddet, savaş ve yıkıcılıklara karşın, uygun koşullarda insanın genel eğitimi dost, yardımsever ve yapıcı niteliktedir. Saldırganlık ve yıkıcılık insanın temel doğal özelliklerinin engellenmesi ve saptırılması sonucu ortaya çıkar. Bilgi yetersizliği, ekonomik ve toplumsal yoksunluklar ve baş etmek zorunda kaldığı türlü karmaşık durumlara karşın, insanın genellikle mantıklı davranma eğilimi gösteren bir varlık olduğu gözlenmiştir.

İnsancıl psikologlar insanın, yaşamının yönünü saptamada özgür olup olmadığı konusunda da olumlu düşünürler. Günlük yaşamda insanın, bazı sınırlar içinde olsa da, seçimlerini özgürce yapabildiğine inanırlar. Yani insanın öz biliş niteliğine büyük önem verirler. Bu yetenek insana, geçmiş yaşantılarını yorumlama ve yeniden düzenleme olanağını kazandırır, insan davranışlarını değerlendirebilir, eleştirebilir ve çıkardığı sonuçlara göre yaşamına yön verebilir.

İnsancıl psikologlara göre sağlıklı insan, benliğini otorite içinde eriten, yok eden veya topluma edilgen uyum sağlayan insan değildir. Sağlıklı insan, kendi özduyu ve gereksinimleri doğrultusunda hareket eden, sahip olduğu gizli güçlerini gerçekleştirmeye çalışan, bunu yaparken de toplumla ciddi bir çatışmaya girmeyen insandır. Kuzgun (1997: 121-125), insancıl yaklaşımın temel görüşlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. İnsan Bir Bütündür

Davranışları da Bir Bütün Olarak İncelenir:

Organizma çevresine bir bütün olarak tepkide bulunur. Bilim a- damları insan anatomisini bir kadavra üzerinde incelerken parçalara bölerler. Ama insan canlı bir organizmadır. Dolayısıyla, güvenlik, kendine saygı vb. konular ancak birbiri ile bağlantılı olarak incelenebilir.

2. İnsanın Doğası İyidir

İnsancıl psikologlar insanı temelde iyi, akılcı, sosyal ve ileriye doğru gelişmeye istekli bir varlık olarak görürler. Rogers'e göre insan kendini yönetme, yön verme ve denetleme gücüne sahiptir. Psikoterapi sadece doğuştan var olan bu iyileşme ve gelişme gücünü harekete geçirir. Bireye seçme özgürlüğü sağlandığında, iyiyi doğruyu ve gelişmeye götüren davranışları seçer. Uygun bir gelişme ortamı sağlandığında gizil gücünü yapıcı biçimde geliştirir. Toplumsal kurallar bireyin doğal gelişimini engellediğinde ruhsal bozukluklar ortaya çıkar.

3. Davranış İç ve Dış Çevredeki Uyarıcılara Değil, Uyarıcıların Algılanan Şekline Tepkidir:

İnsancıl psikologlara göre, insan çevreye olduğu gibi değil, algıladığı şekli ile tepkide bulunmaktadır, belli bir alanda neyin algılanacağını ise, o anki ihtiyaçlar belirler. Geçmiş yaşantılar, şimdiki durumda neyin algılanacağını belirlemede bir derece daha etkilidir.

4. Davranışı Anlamanın En İyi Koşulu Kişinin İçsel Başvuru Çerçevesini Anlamaktır:

Bir davranışın nedenini anlamak için bireyin algı alanını, yani kendisi ve çevresini nasıl algıladığını anlamak gerekir. Algı alanını en iyi bilen kişinin kendisidir. Bu yüzden, onun içsel başvuru çerçevesinden bakmak gerekmektedir.

5. İnsanda Yaşantıları Düzenleyen, Bütünleştiren ve Tepkilerini Belirleyen Bir"Benlik Kavramı"Vardır

Rogers'e göre benlik, fenomal algı alanında "bana ait" diyebileceğimiz yaşantılar bütünüdür, insan kendine özgü birtakım eylemlerde bulunur: koşar, zıplar, atlar, uyur, konuşur vb. Bütün bu duyulan, hissedilen davranışlar benliği oluşturur. Yani benlik, bireyin öznel yanıdır. Çünkü bu yaşantılar bütünü başkasına tam olarak aktarılamaz.

Benlik kavramı ise, bireyin bazı özellikleri kendine atfetmesidir. Bir kimsenin benlik kavramı daha çok başkalarının onun hakkında görüşlerini yansıtır. Bir kimsenin doğrudan edindiği yan ilkel, öznel yaşantılar birleşerek benlik algılarını oluşturur. Kişinin benlik algılan kendisi hakkında başkalarının yargılan ile birleşerek "benlik kavramlarını" meydana getirir.

6. Gelişme Organizmanın Temel Güdüsüdür:

İnsan organizmasındaki tüm davranışlar, organizmanın korunması, varlığını sürdürmesi ve gelişmesi yolundadır. Organizma bunun için farklı yollar dener, şayet birinde tıkanırsa, bir diğerine başvurur. Bu denemeler sıkıntılı, zahmetli olabilir, fakat organizma hep ilerlemeye yönelmektedir.

7. Özü Gerçekleştirme, Genel Gelişme Eğiliminin En Üst Düzeydeki Görünümüdür

Rogers, gelişme eğiliminin, benlikte sembolize edilen yaşantı parçasının gelişimi şeklinde ifadesini "özü gerçekleştirme eğilimi" olarak tanımlamaktadır. Eğer bir kimse organizmasından gelen tüm uyancılara açıksa, bunları rahatça algılayabiliyor, bu algılan sistemleştirip kavramlaştırabiliyorsa ve bunları belli sıfatlarla ifadelendirip benliğine mal edebiliyorsa, o zaman genel gelişme eğilimi ile benliği geliştirme eğilimi birbiri ile tutarlı olacaktır. Eğer kişi organizmasından gelen yaşantıları eksik veya çarpık bir biçimde algılıyorsa ve kavramlaştrıyor ise, benlik kavranılan ile organizmanın genel gelişme eğilimleri arasında tutarsızlık varsa, o zaman genel gelişme eğilimi benlik geliştirme eğilimine ters şekilde çalışıyor demektir. İnsanlar sadece fiziksel bakımdan yeterli olmaya ve gelişmeye çalışmazlar, daha önemli olarak kişisel doyum için uğraşırlar. Özün gerçekleşmesi, aslında benlik kavramının gerçekleşmesidir.

8. Psikolojik Sağlık Bir Durum Değil, Bir Süreçtir:

Psikanalistlere ve davranışçılara göre bir insanın hasta olmaması, sağlıklı sayılabilmesi için yeterlidir, insancıl psikologlara göre ise, bu yeterli değildir. Hastalık belirtisi göstermeyen kimseler sağlık bakımından farklı düzeyde olabilirler. Bu nedenle, insancıl psikologlar ruh sağlığı kavramında olmaması gerekenleri belirtmek yerine, olması gerekenleri belirtmenin daha doğru olacağını düşünmüşlerdir.

İnsancıl psikoloji tek psikologun görüşünü temsil etmez. Birbiriyle pek sıkı ilişkileri olmayan, bazı yönlerden birbirlerinden oldukça farklı görüşleri içerir. Bu görüşü temsil eden psikologların ortak yönleri "kendini gerçekleştirmeyi" psikolojik gelişmenin temeli olarak görmeleridir. Bireyin her zaman bir seçim yaparak belirli bir duygu, düşünce, konuşma ve davranış gösterdiğine, bu nedenle insan-

ların duygu, düşünce, konuşma ve davranışlarından yalnız kendilerinin sorumlu olduklarına inanırlar. Bu okulu temsil eden yaklaşımlardan biri de Cari Rogers'ın danışan merkezli terapisidir (Cüceloğlu; 1996: 480).

Rogers'ın Benlik Kuramı

Benlik ve benlik kavramı, Rogers'ın geliştirdiği "Feno-monolojik Benlik Kuramı"nda önemli bir yer tutar.

Benlik, kişinin algısal alanının bir bütünüdür. Yani benlik, "ben" hakkındaki bilinçli algılamaları içerir. Kim olduğumuz ve kendimiz hak- kındaki değerlendirmelerimizdir. Benlik içimizdeki küçük insan değildir ve benlik her şeyi yapamaz, yani bireyin davranışları kontrol eden bir benliği yoktur. Bunun yerine benlik, algıların organize edilmesiyle uğraşır (Lawrence ve diğerleri; 1997: 70). Rogers'a göre herkes temelde şu sorulan sorar: "Ben gerçekte kimim? Tüm bu davranışların altında yatan gerçek kimliğimle nasıl temasa geçebilirim? Nasıl kendim olabilirim?"

Benlik kavramı ise, kişinin kendi hakkında sahip olduğu imajdır. Benlik kavramı, "Bireyin algıladığı benliği", başkalarının onu nasıl değerlendirdiklerine dair inanışlarını içeren "başkalarının gözündeki benliği" ve gelecekte olmak istediği "ideal benliği" olarak üç ayrı biçimde düşünülebilir (Kulaksızoğlu, 1998: 99). Gerçek benlik ideal benliğe ne kadar yakınsa, birey o kadar mutlu olur.

Rogers'a göre, benlik kavramı kişinin kendi hakkında doğru ya da yanlış olan bir takım hipotezleridir. Aynca sadece kişinin ne olduğu konusundaki görüşleri değil, aynı zamanda ne olması gerektiği ve ne olmak istediği konusundaki görüşleri de içerir. Kişinin ne olmak istediği konusundaki görüşleri "ideal benliği" oluşturur. Rogers ideal benliği, kişilerin kendilerini gerçekleştirme ve geliştirmelerine olanak veren, ileriye doğru itici bir kuvvet olarak görmektedir. Carl Rogers insan doğasına iyimser bakan psikologların başında gelir. Ona göre her insan doğuştan mutluluğu arar, potansiyellerini gerçekleştirmek için çabalar. Gelişme ve iyiye doğru değişme insanın doğasında vardır.

Roger'ın insan yaklaşımı bazı nitelikler taşır. Ona göre insanoğlu:

1. **Özgürdür.** Kendisi için ve kendi başına kararlar verebilir.
2. **Mantıklıdır.** Neyin doğru neyin yanlış olduğunu değerlendirebilir.
3. Benlik ve kişilik bütünlüğüne doğru ilerler.
4. İnsanı hem **biyolojik** yapısı hem de **çevre** ortak şekilde etkiler.
5. **Değişme** yeteneğine sahiptir.

6. **Öznel dünya gerçek** dünyadır. Yani gerçek olan **"benim"** dünyamdır.
7. **İç odaklarının** etkisinde davranır. Her insanın içinde yaşadığı bir fenomonolojik alanı vardır (Akt; Yanbastı; 1990: 254).

Rogers'a göre bireyin dünyayı algılayışı kendi algılayışına göre o- lacaktır. Ne var ki ben kavramı her zaman doğruyu yansıtmayabilir, örneğin çevresinde başarılı ve saygın olan bir insan kendini başarısız olarak algılayabilir, insanlar kendi imajları ile tutarlı davranışlar sergilemek isterler ve tutarsız deneyimlerini reddederler, insanın deneyimlerini reddedişi arttıkça, gerçeklik ve ben arasındaki uçurum büyür. Uyumlu bireylerde düşünce, deneyim ve davranışlarla örtüşen bir benlik vardır. Ben katı değildir, esnektir, yeni düşünce ve deneyimlerle birlikte değişebilir (Atkinson; 1995: 546).

Rogers, insana bir şans tanındığında hemen olumlu bir dizi harekette bulunduğunu görmüştür. Birey kendisi ve çevresi hakkında daha çok bilgi toplar ve başkalarını bu konuda destekler, böylece içinde yaşadığı fenomonolojik alanı genişletmeye çalışır. Bu genişletme isteği zamanla yön kazanır. Yani, tüm davranışlar bir amaca yönelik olur. Rogers yaşamın kendisinin yön verici olduğunu söylemiştir (Yanbastı; 1990: 256).

Rogers gereksinim kavramı üzerinde de durmuştur. Ona göre ihtiyaç hissi insanın fizyolojisinden kaynaklanır, ama ihtiyacı ortaya çıkaran, yaratan şeyler kültürel faktörlerin ve insanın öznel yaşam deneyimlerinin etkisindedirler. İnsanın ihtiyacını giderecek birşeyden dolayı oluşmaz. Organizmanın gidermeye veya doyurmaya çalıştıkları o anki ihtiyaçlarıdır. Rogers Skinner'in davranışı "objektif bir uyarana karşı bireyin verdiği tepki" olarak yorumlanmasını reddetmektedir. Önemli olan bireyin o uyaranı nasıl yorumladığı ve kendisi için ne anlam taşıdığıdır. Bunlar bireyin davranışını etkiler. Rogers, Freud'un kişiliğe etkide bulunan birincil etmenlerin geçmiş yaşantıları olduğu fikrine de katılmamaktadır. Ona göre davranış, geçmişte olan bir şey tarafından belirlenmez. Bireyin çevreyi o anda nasıl algıladığı ve çevre ile ne tür bir ilişki içerisinde olduğunu anlamanın gerekliliği üzerinde durur. Ona göre şimdiki davranışları etkileyen geçmiş yaşantılar değil, bu geçmiş yaşantıların şu anki yorumudur. Rogers geçmiş yaşantıların etki yarattığını kabul eder, ama gündelik davranışların şimdiki algılamalar ve yorumlardan etkilendiğini ısrarla savunur. Aynca, Rogers, insanın geleceğine ilişkin görüşlerinin, oluşmakta olan davranışlar üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu da söyler. Kısacası, Rogers kişiliğin "bugün ve gelecek" bağı içinde incelenmesi gerektiğini öne sürmüştür.

Olumlu bir benlik bilinci geliştirmek için koşulsuz sevgiye ihtiyaç vardır. Koşulsuz sevgi, birey ne yaparsa yapsın, onun sevgi ve saygıya layık olduğunu kabul eden anlayışın ürünüdür. Kişinin bazı davranışları yanlış olabilir ve bu nedenle cezalandırılabilir. Ancak insan olarak herkes, yaptığı hataların ötesinde her zaman sevilmeye ve sayılmaya değerdir. Davranış cezalandırılır, fakat birey sevilir ve sayılır. Bu anlayış içinde anne-babalar, çocuklarına "yaptığın davranış kötüydü, onun cezalandırılması gerekir, ama unutma ki sen benim gözümde hataların ötesinde değerli bir varlıksın, seni seviyor ve sayıyorum" biçiminde yaklaşmalıdırlar (Cüceloğlu; 1996: 428).

Koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin benlik anlayışları güçlü ve olumludur. Yapılan davranışla benlik bilinci arasında bir farklılık varsa, o zaman kaygı ortaya çıkar. Farklılık ne kadar büyükse, kaygı da bir o kadar kuvvetlidir.

Rogers, bireyin kendisini aldatmaya başlamasıyla, kaygı düzeyinin artacağını ve zamanla bireyin benlik bilincinin temelinden sarsılacağını söyler (Cüceloğlu; 1996: 429). Kendi kendimizi affetmemiz ve kendimizi koşulsuz olarak sevmemiz ve saymamız, sağlıklı yaşamımızın ve gelişmemizin temel ilkesidir.

Maslow'un Kuramı

Maslow'a göre bireyin güdülenmesinin temelinde gereksinimler vardır. Ayrıca, klinik deneyimlerinden hareketle, insan gereksinimlerinin de hiyerarşik bir düzeni olduğunu savunmuştur. Birey, bu gereksinimleri karşılamak için harekete geçer ve alt basamaktaki gereksinimleri giderir gidermez, üst aşamadaki güdüleri doyurmaya yönelir.

Piramidin en üstünde bulunan "kendini gerçekleştirme" aşamasına herkes ulaşamayabilir. Büyük ressamlar, yazarlar, sanatkarlar, filozoflar, şairler vb. bu aşamaya gelerek, yaşamlarının doruk deneyimlerini gerçekleştirmiş kişiler arasına girerler. Kendini gerçekleştirmiş kişiler her zaman şöhretli ve tanınmış olmak zorunda değildirler. Yaşamını son derece anlamlı gören ve yaşamın her dakikasını doyarcasına yaşayabilen herkes, ister tanınmış, ister tanınmamış olsun bu aşamayı gerçekleştirebilir (Cüceloğlu; 1993: 236).

Maslow'un piramidinde açıklanması gereken önemli noktalar şunlardır:

a. Üst düzeydeki her gereksinime gidebilmek için alt düzeydeki bütün gereksinimlerin doyuma ulaşması gerekliliği yoktur, belirli bir derecede doyumluluk, bireyi öbür düzeye hazır hale getirebilir.

b. Bireyden bireye düzeyler arasında farklılıklar olabilir, bazı kimseler için sosyal ilişkiler kurarak insanlarla yakınlaşma gereksinimi, emniyet ve korunma düzeyinden daha önce gelebilir, fakat bir başkası için bu doğru olmayabilir.

c. İnsanların içinde büyüdüğü aile ortamı ve kültür değerleri, hangi düzeydeki güdülerin daha belirgin ve baskın rol oynayacağını saptar.

Hümanist ve iyimser olan Maslow, geleceğe umutla bakmış ve diğer hümanistler gibi insana inanmıştır, insanın aşağılık yönleri onu ilgi- lendirmemiştir. Her insanda üstün olma gibi gizli gücün olduğunu savunmuştur (Yanbastı; 1990: 224). Ona göre, bireyin ulaşacağı en yüksek aşama (bu beş ihtiyaca göre en az bilineni) kendini gerçekleştirme noktasıdır.

Kendini Gerçekleştirme

Kendini gerçekleştirme insan psikolojisinde en önemli teorik yapıtlardan biridir. Birey temel gereksinimlerini karşıladıktan sonra, kendini gerçekleştirme güdüsü davranışlannı yönlendirmeye başlar. Bireyin tüm potansiyellerini kullanma eğiliminde olması, kişiliğine üst düzey güdülerin egemen olmaya başladıklarının göstergesidir.

Farklı kaynaklar kendini gerçekleştirmeyi farklı tanımlamaktadırlar. Bunlardan bazıları aşağıdakilerdir.

- Kendini gerçekleştirme, bireyin kendi yeteneklerini sonuna kadar kullanarak istediği yere gelebilme ve hedeflerine ulaşabilme isteği ve çabası olarak tanımlanır" (Erden ve Akman; 1997: 236).
- Kendini gerçekleştirme her insanda olması gereken gelişme sürecidir" (Leclerc ve Lefracois; 1998: 4).
- Kendini gerçekleştirme, yetenek, kapasite ve potansiyelin tümüyle kullanılmasıdır" (Maslow; 1970, Leclerc ve Lefracois'ten naklen; 1998: 4).
- Kendini gerçekleştirme organizmanın doğasında olan, onun zenginleştirilmesi ve yaşamının sürdürülmesi yolundaki kapasitelerin geliştirilmesi eğilimidir" (Rogers; 1961, Leclerc ve Lefracois'ten naklen; 1998: 4).
- Kendini gerçekleştirme, kendini yenileme, kendini ifade etme ve dış güçler üzerinde otorite sağlamaya doğru, insanın içinden gelen bir e- ğilimdir" (Psikolojinin Ansiklopedik Sözlüğü, 1983, Leclerc ve Lefracois'ten naklen, 1998: 5).

- Kendini gerçekleştirme, insanın olması gereken gibi olma isteğinin gerçekleşmesidir" (Hail ve Hansen; 1997: 2).
- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı, kişinin giderek daha fazla özüne dönmesi, birinin muktedir olabileceği her şeyi olma arzusudur" (Hodgetts; 1999: 501).

Kendini gerçekleştirmeyi daha belirgin terimlerle nitelemenin başka bir yolu da onu toplumsal olarak idealleştirmektir, insan tek başına yaşamamaktadır. Aksine, insanlar arasında yaşamakta ve gerçekten sosyal bir yapı içinde olmaksızın insan olması güç olmaktadır. Böylelikle, "kendini gerçekleştirme, toplumsal kuramlara dengeli bir katılma sorunudur. Bu katılma, toplumsal kuramların oldukları biçimde değil, oluşturdukları ve ideal olarak olması gerektikleri biçiminde bir katılmadır" (Büyükdüvenci, 1987: 234).

Kendini gerçekleştirme sürecindeki insanlar, kendilerine ve dış dünyaya ilişkin bilgiler edinme, kendilerinde ve çevrelerinde olup bitenleri iyi anlayabilme gereksinimi duyarlar.

Birey kendisi ve çevresi hakkında aydınlandıkça daha ince, estetik, soyut alanlarla ilgilenmeye yönelir, yaratıcı yönü açığa çıkmaya başlar. Kendini gerçekleştirme, eğitimin uzak amacı olarak kendini ifade etme ile karıştırılmamalıdır. Kendini ifade etmek için çocuk, çok zayıf, katı veya kötü yanını gösterebilir. Kendini gerçekleştirmenin uzak amacı, kişinin olduğu değil de olması gerekeni gerçekleştirmektir. Açıkçası, kendini gerçekleştirme daha başka nitelikler olmaksızın çok belirsiz bir amaçtır.

Savaş ve nefret yerine, barış ve kardeşlikten bahseden Maslow, bir bakıma "kendini gerçekleştirme" psikolojisine önemli boyutlar kazandıran bir insandır. Ona göre, kendini gerçekleştirmiş kişi demokratiktir ve sınıf, politik düşünce, din, ırk, cinsiyet ve eğitim seviyesinden asılı olmayarak herkesten bir şeyler öğrenebilir. Hastalıklardan arınmış, tüm potansiyelini ve gücünü tümüyle kullanan bir kişidir. Sevecendir, çünkü kendisi de sever. Kurallara ve yasalara aykırı hareket etmez ve diğer yetişkinlerle çok sıkı ve geniş sosyal ilişkileri vardır.

Fakat, tüm kendini gerçekleştirmiş insanlar mükemmel değildir. Maslow'a göre (1970, Sumerlin ve Bunderick'ten naklen; 1996: 2) onlar bazen sıkıcı, sinir bozucu, inatçı olabilirler. Bazen soğuk ve tarafsız karakter de sergileyebilirler. Bu yüzden kendini gerçekleştirme, mükemmel insanoğlu tipini ortaya çıkarmaz, aksine iki zıt tipin (mükemmel olan ve olmayan) karışımını içinde birleştirir.

Kendini gerçekleştirme ile bütünleşen bazı kişilik görevleri vardır: kendini keşfetme, geliştirme, planlar yapma veya hayal kurabilme gibi. Bütün bunlar için gerekli olan şeyler kapasitenin anlaşılması, yalnızken rahat olabilme, kendini kabullenme ve kendi his ve düşüncelerini analiz etmedir.

Kognitif (Bilişsel) Kuramlar

Güdüleme kuramcılarının çoğunluğu, başan, sorumluluk, yeterlilik gibi içsel güdüleyicilerin, ücret, iyi çalışma koşullan, yükselme olanaklan gibi dışsal güdüleyicilerden bağımsız olduğunu ileri sürmüşlerdir. Yani birinci gruptakilerin kullanımının ikinci gruptakileri etkilemesinin üzerinde durmamışlardır. Oysa, 1960'lann sonlannda De Charms tarafından ortaya atılan kurama göre, önceleri işten zevk alma gibi içsel ödüllerle desteklenmiş davramşlann, ödeme gibi dışsal ödüllerle desteklenmesi durumunda güdülenme düzeyinin azalacağı öne sürülmektedir. Örneğin, zevk için bir işi yapan kişiye, bu işi yapması için para verilmesi durumunda kişisel tatminin, dolayısıyla toplam güdülenme düzeyinin azalacağı iddia edilmektedir (Can ve ark.; 1995: 332-333).

Bilişsel değerlendirme kuramına göre, bireylerdeki motivasyon a- zalmasının temelinde, bireyin davranışı üzerinde kontrolünü kaybetmesi yatmaktadır. Örneğin, bir öğretmenin öğrenciye bir kitap okuma zorunluluğu getirmesi durumunda, öğrencinin kitap okuma davranışının nedeni dış bir kaynak olmaktadır. Oysa, örneğin yaz tatilinde okuduğu bir kitap, öğrencinin "kitap okumayı sevmesi" gibi bir iç kaynakla açıklanabilir. Motivasyonun temelinde, bu tür iç kaynakların öneminim vurgulayan bilişsel kuramcılar, dış kaynaklardan çok iç kaynakların önemli olduğunu ileri sürmektedir (Can ve ark.; 1995, s.: 332-333).

Campbell ve Pritchard ise, motivasyonu bilişsel açıdan ele almışlar ve bu kavramı, bireylerin belli bir harekete başlama, çaba gösterme ve bu çabayı sürdürme konusundaki seçimleri olarak ele almışlardır (Ergin, 1995: 5).

SINIFTA MOTİVASYON KAYNAKLARININ UYGULAMASI

- Öğretmenler konunun içeriği ne olursa olsun, konuyu ilginç hale getirebilmeli,
- Çalışmayı mümkün oldukça aktif, araştırıcı, faydalı hale getirebilmeli,
- Öğretmen, öğrencilerin ne yaptıklarını nasıl yaptıklarını, amaçlarına yönelik çalışmaları için davranış tekniklerini kullanmalı,
- Konunun çekiciliği artırılmalı,
- Sınıf içerisinde öğrencilerin benlik saygısı artırılmalı (Özbay, 2002: 230).
- Öğrenci kendini güvende hissetmelidir, güven duygusu öğrenmeyi harekete getirir,
- Her öğrenciye sınıf ortamında değerli olduğu hissettirilmelidir,

- Öğrencinin sınıf içerisinde uyulması gereken kurallardan haberdar edilmesi gerekir (Üre, 2003: 234).
- Öğrenilmesi istenen konunun anlamlı olması öğrenciyi motive eder,
- Öğretmen konuyu sunarken coşkulu ve hareketli olmalıdır.
- Konu günlük olaylarla, yaşamlarla ilişkilendirilerek ve örneklendirilerek verilmelidir (Ünal ve Ada, 2000: 104-106).

Sınıftaki dışsal motive edilen öğrencilerden ve sınıf ortalamasından daha yüksek başarı göstermektedirler (Dev, 1997; Skinner ve Belmont, 1991).Motive edilmiş bir öğrenci fırsat verildiğinde inisiyatif kullanabilen, kendi yeterliliklerinin farkında olarak sorumluluk alan, verilen ödevlere tam konsantre olarak, tüm enerjisini kullanabilen, spontan, optimist, meraklı, ilgili ve çalışırken olumlu duygular içindeki kişidir... (Skinner, Belmont, 1991).

Dönem başlarken, sınıf içerisinde bir dönem boyunca yapılacak etkinlikler planlanmalı ve öğrenciye sunulmalıdır.

- Sınıf içerisinde yapılan çalışmaların geribildirimleri anında verilmelidir
- Ödevini yapan öğrencinin ödülünün ne olacağı açıkça belirlenmelidir. Çünkü, çocuklar hediyenin ne olduğunu önceden bilmek isterler.
- Örneklerle anlatım yaparken, bilinmeyen isimler, fikirler aktarılan kelimeler ve benzerlerinden ziyade bilinenler tercih edilmelidir.

ÖZET

Motivasyon (davranışta) enerji ve yön veren güçleri kapsar. Bunlar öncelikle insanın temel ihtiyaçlarından kaynaklanır. Örneğin aç kalan bir kişi açlığını gidermek için bir çaba, arayış içine girer. Çevresinde kamını doyuracak bir şeyler arar. Onu kamını doyurmaya iten temel güç dürtü olarak bilinir. Motivasyon biraz farklıdır. Örneğin, anne çocuğuna ödevini zamanında bitirirse onu öğle yemeği için çok sevdiği dönerciye götüreceğini söyler, bu çocuk da zamanında ödevini bitirmeye çalışırsa annenin bu teklifi çocuğu harekete geçiren bir motivasyon olur.

Motivasyonun oluşmasında ilk etken gereksinimlerdir. Gereksinimleri karşılama ve giderme isteği motivasyonu oluşturur. Bu gereksinimlerin karşılanma olasılığı motivasyonu etkileyen en önemli faktördür.

Öğretmenin sınıf içersindeki davranışları, ilişkileri, konuşmaları öğrencinin güdülenmesinde büyük rol oynar. Öğrenci kaygı duyduğu davranışların kolay ve yapılabilir olduğunu görünce güdülenmeyi kolayca başaracaktır. Böylelikle güdülemenin eğitimde büyük yeri vardır. Eğitim hayatına yeni başlayan bir öğretmen ve tecrübeli olan birçok öğretmen bu gibi güdülenme sorunları yüzünden sıkıntı çeker. Güdülenmenin sınıf yönteminde önemli bir rolü vardır.

Güdülenme için öğretmenin öğretim amaçlan öğrencilerin ihtiyaç- lanna uygun ve anlamlı olmalıdır. Öğrenciyi ders planlamada aktif hale getirmek için çalışılmalıdır. Öğrencilere öğrenmenin faydalı olduğu gösterilmelidir. Öğrenciye ödev verirken merak ettiği, öğrenme ihtiyacı duyduğu konularda ödev verilmelidir hatta ödevin konusunu kendisinin seçmesi sağlanmalıdır. Öğrenci başanlı olduğunda geri bildirim verilmelidir. Öğrencinin ne kadar geliştiğinin farkına varması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Atkinson, R. ve Diğerleri, (1995). Psikolojiye Giriş. (Çev: K. Atakay Ve Diğerleri), İstanbul: Sosyal Yayınlan.

Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1987). Davranış Bilimleri. İstanbul: İstanbul Üni¬versitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 191.

Büyükdüvenci, S. (1987). Eğitim Felsefesi. Ankara: Yargıcıoğlu Matbaa¬sı.

Can B., Tekarslan E. (1987). Davranış Bilimler., İstanbul: İstanbul Üni¬versitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 191.

Can, H.; Akgün, A; Kavuncubaşı, Ş. (1995). Personel Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi,

Cüceloğlu, D. (1997). İçimizdeki Biz. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cüceloğlu D. (1993). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu D . (1993). İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dev, P.C. (1997) "Instrinsic Motivation and Academic Achivement: What does their relationship imply for the classroom teacher?" Remedial and Special Education. 18 (1), 12-19

Erden M.; Akman Y. (1997). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yayı¬nevi.

Ergin, C. (1995). "Endüstri ve Örgüt Psikolojisinde Bilişsel Yaklaşım" Türk Psikoloji Bülteni, Kasım, Sayı: 3, S: 14-17.

Fidan N. (1985). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Alkım Yayı¬nevi.

Güneş, F. (1996). Yetişkin Eğitimi. Ankara:, Ocak Yayınlan.

Hall, E.G., Hansen J. (1997). "Selg-Actualizating Men And Women-A Comparison Study", Roeper Review, Vol: 20 (1).

Hodgetts, R.M. (1999). Yönetim-Teori, Süreç, Uygulama (Çev: C. Çetin ve E.C. Mutlu), İstanbul: Beta Yayınlan.

Kulaksızoğlu, A. (1998). Ergenlik Psikolojisi., İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kuzgun, Y. (1995). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Yayınlan.

Lawrence, A. ve Diğerleri. (1997). Personality Theory and Research, USA: John Wiley And Sons Inc.

Leclerc, G. Lefracois, R. (1998). "The Self-Actualization Concept: A Content Validation", Journal Of Social Behaviour & Personality, Vol: 13 (1).

Morgan C.T. (1993). Psikolojiye Giriş. Ankara : Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınlan.

Özbay, Y. (2002). Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi (Araştırma- Kuram-Uygulama). Trabzon: Akademi Yayınevi,.

Özçelik D.A. (1992). Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: ÖSYM Yayınlan, Ankara.

Rogers, J. (1961). On Becoming A Person. Boston: Houghton Miffiin Company.

Skinner, E.; Belmont, M. (1991). A longitudinal study of motivation in school: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement. (Unpublished manuscript), University of Rochester, Rochester, NY

Sumerlin J. R. Bundrick, C. M. (1996). "Briefindex Of Self- Actualization: A Measure Of Maslow's Model" Journal Of Social Behaviour & Personality, Vol. 11 (2).

Ünal, S. ve Ada. (2000). S. Sınıf Yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları.

Üre, Ö. (2003). Sınıfta Motivasyon, Sınıf Yönetimi. Ankara: Mikro Yayınevi.

Yanbastı G. (1990). Kişilik Kuramları. İzmir: İzmir Ege Üniversitesi Basımevi

Bülent DİLMAÇ

1973 yılında doğan, Dilmaç, İlkokul, Ortaokulu ve Liseyi Konya Ereğli'de tamamlamıştır. 1996 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinden lisans eğitimini tamamlamıştır. 1997 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümüne Araştırma Görevlisi olarak göreve başlamıştır. 1999 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisansını tamamladıktan sonra 2000 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora eğitimine başlamıştır. 2003 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretim görevlisi olarak görev başlayan Dilmaç doktora eğitimini de, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde 2007 yılında tamamlamıştır. 2012 yılında Eğitim Psikolojisi alanında doçent olan Dilmaç, halen Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Dilmaç 'ın İnsanca Değerler Eğitimi, Yaşam Denizinde Bir Rüzgara İhtiyacım Var Ergenlerde Değer Gelişimi, ortak yazarlı Değerler Eğitimi, ortak editörlü Değerler ve Değerler Psikolojisi ve ortak editörlünü yapmış olduğu Sınıf Yönetimi kitapları yer almaktadır. Ayrıca Dilmaç'ın ulusal ve uluslar arası dergilerde yayınlamış makaleleri vardır. Dilmaç evli ve bir erkek çocuk babasıdır.

8. BÖLÜM

SINIF İÇİ İLETİŞİM VE ETKİLEŞİM

Doç. Dr. Müge Yukay Yüksel

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra

- İletişimin ilkeleri, süreci ve ögelerini sıralayabileceksiniz
- İletişimin çeşitlerini açıklayabileceksiniz
- Sınıfta iletişim ve etkileşimi kavrayabileceksiniz
- Etkili iletişim becerilerini kullanmayı açıklayabileceksiniz
- Olumsuz davranışların üstesinden gelme becerilerini kavrayabileceksiniz

1. GİRİŞ

Bir öğretmenin sınıfta dersini rahat işleyebilmesi, anlatacağı konuya hakim olmasıyla beraber öğrencileriyle kuracağı sağlıklı iletişimle mümkün olabilir. Öğretmen öğrencilerini öğrenmeye ve istendik davranış değişikliğine yönlendirmek istiyorsa, demokratik bir sınıf ortamı yaratarak, hem kendisine, hem de öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımalıdır. Sınıfta, öğretmeni tarafından kabul edildiğini bilen ve kendini rahat ifade edebilen bir öğrencinin özgüvenli olması ve derslerinde iyi bir performans göstermesi mümkün olur. Bloom (1979)'a göre öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin açık veya örtük olarak öğrenme sürecine mutlaka etkin bir şekilde katılması gerekir.

Eğitimde iletişim, hedeflenen davranış değişikliklerini yaratmak için gereksinilen ilişki ağı olarak tanımlanırsa, iletişimde en önemli unsurun amaçların paylaşılması olduğu söylenebilir. Bunun için amaçların açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanması gerekir. Amaçların belirlenmesinde öğretmen, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, ilgi, beklenti ve yeterliliklerinin bilincinde olmalıdır. İletişim oldukça karmaşık bir yapıdır. Çağdaş sınıf sistemlerinde iletişim çift yönlüdür (Altintas, 2000). Öğretmen ve öğrenci iletişimdeki iki temel boyutu temsil etmektedirler. İletişimde öğretmen boyutunun ağırlıklı olarak yer alması, öğrenme durumunda olan öğrencilerin pasif bir dinleyici olmasına yol açar. Öğretmen merkezli bir yapıya sahip olan Türk Eğitim Sisteminde öğrencileri pasif dinleyici olmaktan kurtararak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımının sağlanması gerekir (Öztürk, 2000). Bu nedenle öğrencinin kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren ve güdüleyen bir iletişim tarzı benimsenmelidir.

1.1.İletişimin İlkeleri

İletişim, "bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların sözlü ya da sözsüz olarak bireyden bireye veya gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir". İletişimin sağlıklı olabilmesi için, bireylerin benimseyip kullanmaları gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler:

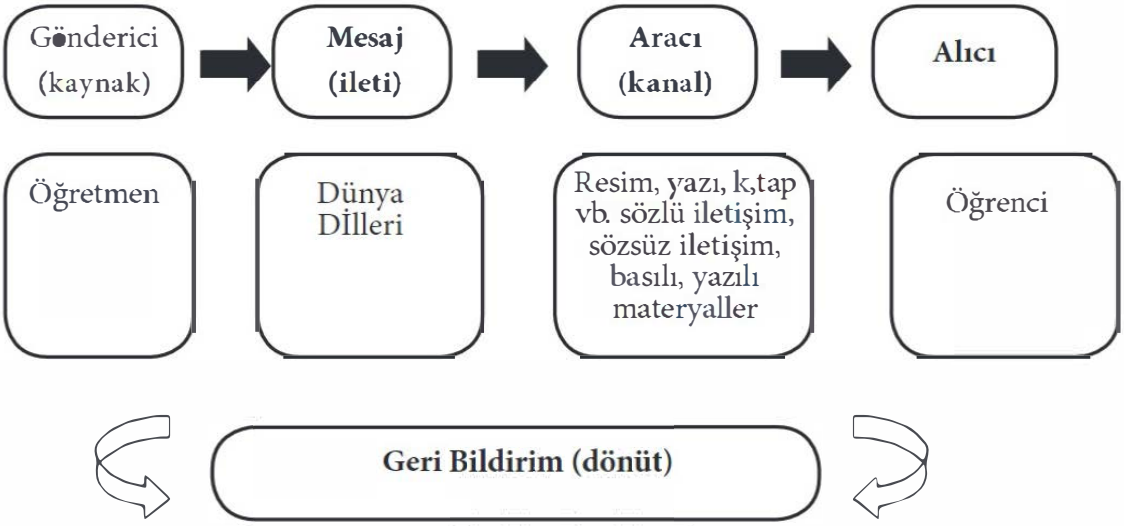
- Her bireyin kendine özgü özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz ilgi göstermesi,
- Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi,
- Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması,
- Maske takmadan kendini olduğu gibi gösterebilmesi,
- Duygu, düşünce ve davranışlarının tutarlı olması,

- Kendisini karşısındaki kişinin yerine koyup onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi, onun hissettiklerini yaşayabilmesi (empatik anlayış)

Söz konusu ilkelerin kullanıldığı iletişim durumunda, bireyler rahatlar, kendini ifade etmesi kolaylaşır, kendini daha iyi tanıma fırsatı bulur ve sağlıklı ilişki kurmak için temel atılmış olur (Güçlü, 2003).

1.2.İletişim Süreci ve Ögeleri

İletişim sürecinin ögeleri; kaynak, mesaj (ileti),aracı (kanal), alıcı ve geribildirim(dönüt). Basit bir şema ile şu şekilde gösterilebilir:



Şekil 1: İletişim süreci ve ögeleri

1.2.1. Kaynak

İletişim sürecinin başlangıcını temsil eder. İletinin hedef üzerinde istenilen etkiyi ya da sonucu oluşturmasında birinci derecede önemlidir. İletişim sürecinde istenilen sonuca ulaşılması açısından kaynağın iletiyi aktarmadaki durumu hem iletinin anlaşılırlığı hem de hedef üzerinde etki oluşturması açısından ele alındığında geniş bir kapsama sahiptir.

- Kaynak bilgili olmalıdır. Bilgisi oranında kodlama, mesaj gönderme gücüne sahiptir. Bilgi, mesajın kodlanma biçimini belirlediği gibi, içeriğini, alıcıdan beklenecek olan davranışı da etkiler.
- Kaynak, göndereceği mesajın oluşturacağı davranış hakkında, mesajın nedeni konusunda ve mesajın kodlarının etkisi onuşunda bilgili olmalıdır. Kaynağın bilgili olması iletişim sürekliliğini de etkiler.

- Ayrıca kaynak, alıcıya göndereceği mesajın nasıl kodlanacağını, sözlerin ve işaretlerinin anlamının ne olduğunu bilmelidir. Yanlış veya yetersiz bir biçimde kodlanan bir mesaj, etkin olmayacağı gibi, istenilenin dışında bir davranış da yaratabilir.
- Kaynak, bulunduğu ortama uygun davranmalı, göndereceği mesaj ile statüsü ve rolü arasında ilişki olmalıdır.
- Etkin bir iletişimin olması için alıcılar, kaynağı tanımak isterler. Alıcı aldığı mesajı, kaynağın özelliğine göre değerlendirir.

1.2.2. Mesaj (İleti)

İletişim sürecinin amacı mesaj üzerine kodlanmıştır. Kaynak tarafından hedefe gönderilen ve iletişimin gerçekleşmesinin önemli unsurlarından birisidir mesaj. İletişimin daha iyi olması için iletinin hedef tarafından algılanma seviyesinin yüksek olması gerekir. Kaynaktan alıcıya iletilen mesaj, yazıyla, sözle ya da işaretlerle iletilebilir. İletinin iki önemli ögesi vardır. Anlamla ilgili olan içerik, sembollerle ve kodla ilgili olan yapı.

Mesajlar sözel ve sözel olmayan mesajlar olarak iki gruba ayrılır. Sözel mesajlar, yazılı ve sözlü mesajlar olarak ele alınabilir. Grafik, desen, resim, tablo gibi mesajlar da bu gruba dahil edilebilir. Sözel olmayan (beden dili) mesajları ise, jest ve mimiklere bağlı olarak gerçekleşen mesajlardır.

1.2.3. Aracı (Kanal)

Kaynak ve hedef alıcı arasında yer alan ve simge veya sembollere dönüşmüş iletinin gitmesine olanak sağlayan yol olarak tanımlanabilir. Mesajın göndericiden alıcıya gönderildiği araçlardır. Her duyu organımıza karşılık bir kanaldan söz edilebilir. Birden fazla iletişim kanalını aynı anda kullanabiliriz. İletişim kanalının sayısı arttıkça iletişimin etkinlik derecesi de artacaktır. Örneğin, sözlü iletişimde kanal havadır, telefon görüşmelerinde ise uydu bağlantısı kanal vazifesi görür. Radyo ve televizyon iletişiminde kanal frekanslardır. İnsanların duyu organlarının sağlıklı olması halinde bunlardan her biri, beyine giden iletişim kanallarıdır. İletişimin gerçekleşmesinde ve etkili olabilmesinde kanal seçiminin çok büyük önemi vardır. İletişimde ulaşılmak istenilen amaç, alıcının özellikleri, zaman ve mekân sınırları ya da olanakları kanalın seçiminde dikkate alınmalıdır.

1.2.4. Alıcı

Kaynaktan gelen mesajları alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır. Alıcı kendisine ulaşan bilginin cevabını, karşı mesaj halinde geriye veya başkalarına yansıttığı zaman, tepkisini ortaya koyarken kendisi kaynak durumuna dönüşür. Etkili bir iletişimin olabilmesi için, kaynak ile alıcının sosyo-kültürel yapısı, bilgi düzeyi, davranış özellikleri, iletişim becerileri arasında bir dengenin olması gerekmektedir.

Alıcı iyi bir dinleyici olduğu sürece, iletişim süreci etkin olacaktır. Ancak bu sayede hedef mesajı algılayabilir ve bilgilerinin elvermesi durumunda mesajın kodunu çözerek geri bildirimde bulunabilir. Alıcının mesajı tam olarak algılaması, mesajın algılanmasına ve bilgilerinin elvermesine bağlı olduğu kadar, aktif dinleme yeteneğinin olmasına da bağlıdır. Aktif bir dinleyici olabilmek için alıcının;

- Etkin bir sessizlik içinde olması,
- Dinlerken her türlü önyargı, değerlendirmeler ve genellemelerden kendini uzak tutması,
- Göndericiye karşı empati göstermesi,
- Sabırlı olması ve konuşmacının sözünü kesmemesi gerekir.

Alıcının aktif bir dinleyici olmasını engelleyen unsurlar ise, alıcının göndericiye karşı olan tutumu, güveni ve inancı, mesajın farklı değerlendirilmesine neden olabilir.

1.2.5. Geri Bildirim (Dönüt)

Geri bildirim iletişim sürecinin son aşamasıdır. Kaynak iletiyi iletişim kanalları vasıtasıyla alıcıya iletmiştir. İletinin hedef alıcı üzerindeki etkisi geri bildirim ile anlaşılır. Geri bildirimin olmadığı bir iletişim "tek yönlü iletişimdir". Geribildirim olduğu iletişim ise çift yönlü iletişimdir. Geri bildirim bir iletişim sürecinin kontrol mekanizmasıdır. İletişim sürecini etkinleştirir. Geri bildirim, dinleyicinin mesajı sözlü veya sözsüz yorumlama tarzını gösterir. Bu süreçte gönderici ve alıcı mesajı birbirine devamlı iletirler. Geri bildirim, bedenin mesajı nasıl yorumladığını gösterir. Kısaca alıcının tepkisinin göndericiye aktarımıdır ve mesajı alanın sorumluluğundadır.

Geri bildirim, mesajın içeriğine göre olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kısma ayrılır. Olumlu (pozitif) geri bildirim, bir davranışı zaten ilerlemekte olduğu yönde destekleyen ya da pekiştiren geri bildirimdir. Örneğin bir söylev sırsındaki alkışlar.. Alıcı mesajı tam olarak algılar ve bunu kaynağa doğru biçimde gönderirse, buna pozitif geri bildirim denir.

Etkin iletişim, pozitif geri bildirim sayesinde kurulabilir. Pozitif bir geri iletişim sürecinde şu anlama gelir.

1. Mesaj alınmıştır.
2. Mesaj algılanabilmiştir.
3. Mesaj doğru bir biçimde yorumlanmıştır.
4. Alıcı gelecek adım(geri bildirim) için hazırdır.

Olumsuz (negatif) geri bildirim ise, kaynağa mesajın amaçlandığı şekilde alınmadığını bildirmek suretiyle, düzeltici bir işlev gören geri bildirimdir. İletişimde mesaj alıcı tarafından anlaşılmıyor veya eksik anlaşılıyor ve iletiliyorsa buna negatif geri bildirim denir. Olumsuz geri bildirim kaynağın davranışlarının yeniden yönlendirilmesine hizmet eder. Sıkıntı dolu bakışlar, itiraz dolu bağırtılar, gelen şikâyetler olumsuz geri bildirimini örnekleridir.

Geri bildirimde mesaj alındıktan sonra kodu çözülür ve mesaja uygun bir tepkide bulunulur. Hedef, onu tekrar kodlayarak uygun bir kanalla mesajı kaynağa tekrar gönderir. Gönderilen mesajın tekrar kodlanarak, geri bildirimde bulunması durumunda, ilk gönderici bu kez hedef olur. Bu döngüsel sürece kısaca, geri bildirim denir.

İletişim sürecinde görülen "gürültü" ise, kaynağın gönderdiği ve hedefin aldığı mesajı etkileyecek her türlü engel anlamındadır. Gürültü fiziksel olabileceği gibi nörofizyolojik ya da psikolojik olabilir. Şiddetli ses, aşırı ya da yetersiz aydınlatma, sıcak ya da soğuk fiziksel gürültüye örnek olarak verilebilir. Fiziksel gürültü kanalda yer alır. Psikolojik gürültü ise, hedef birimin inançları, ön yargıları, o an içinde bulunduğu durum, vb. tutumlar nedeniyle karşıdakinin söylediklerini farklı bir biçimde yorumlamasıdır (Erden, 2008; Güçlü, 2003; Başar, 2008; MEB,2011).

1.3. İletişim Çeşitleri

İletişim kendi içinde kişi içi iletişim, kişiler arası iletişim, örgüt iletişimi ve kitle iletişimi olmak üzere dörde ayrılır.

1.3.1.Kişi İçi İletişim

İnsanlar kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunurlar. Örneğin, iç gözlem yapmak, duygulanmak, düşünmek, kişisel ihtiyaçların farkına varmak gibi. Bir bireyin düşünmesi, duygularının, kişisel ihtiyaçlarının farkına varması, rüya görerek kendi içinden mesaj alması ya da kendine sorular sorarak bunlara cevap üretmesi, iç iletişimi sayılabilir. Kişilerarası iletişim sürecindeki bir insan, kısa sürelerle hem bilgi kaynağı, hem de alıcı

olmaktadır. Bilgi kaynağı olduğunda bilgi üretmeye, hedef olduğunda ise, gelen bilgileri yorumlamaya çalışan kişi, her iki durumda da iç iletişimi gerçekleştirmek zorundadır (Altıntaş ve Çamur, 2013).

1.3.2. Kişiler Arası İletişim

Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere kişiler arası iletişim ya da sosyal iletişim denir. Kişiler arası iletişim sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olarak ikiye ayrılır.

1.3.2.1. Sözlü İletişim

Kişiler arasında oluşturulan sözlü iletişim, mutlaka bir dile gereksinim duyar. Sözlü iletişimler dil ve dil ötesi olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmaktadırlar. Dille iletişimde kişilerin ne söyledikleri, dil ötesi iletişimde ise nasıl söyledikleri önemlidir. Dil kadar paylaşımı kolaylaştıran iletişim ögeleri de; ses tonu ve beden dilidir. Öğretmen açık anlaşılır bir üslupla konuşmalı, konunun durumuna uygun vurgulamalar yapılmalıdır.

Öğretmenlerin sözlü dili kullanarak iletişim becerilerinin geliştirilmesini gerekli kılan dört neden bulunmaktadır.

- Öğrenciye doğru ve etkili mesajlar iletmek,
- Öğrenciden gelen mesajları doğru ve tam olarak algılayabilmek,
- Öğrenciler arasındaki iletişimi geliştirmek ve yönlendirmek,
- Öğrencilerle kendisi arasındaki iletişimi geliştirmek.
- Sözel anlatım beceri gerektiren bir iştir. Sözel anlatım becerisi yüksek bir öğretmenin edinmiş olması gereken özellikler şu şekilde özetlenebilir;
- Ders öncesi konu üzerinde hazırlık yapmak,
- Harf ve sözcükleri yutmadan, yuvarlamadan, tam olarak seslendirmek,
- Konuşma hızını ve içeriğini öğrenciye göre hazırlamak,
- Anlatım sırasında öğrenciyi gözlemek, tepkilerini dikkate almak,
- Öğrencilerini dinlemek, , kanıt ve görsel iletişim araçlarına yer vermek,
- Her öğrencinin duyabileceği ölçüde, tek düze olmayan bir ses tonuyla konuşmak,
- Bilgiyi sistemli bir sıra ve bağlantı içinde ortaya koymak (Ada, Ünal, 2003).

1.3.2.2. Sözsüz İletişim

Sözsüz mesajlarla yapılan anlatım biçimine sözsüz iletişim denir. Sözsüz iletişimi oluşturan sözsüz mesajlar şu aracılarla iletilir: Beden dili, yüz ifadeleri, jestler ve mimikler, baş hareketleri, giyim kuşam. Düşünce ve duygularımızı destekleyen onları somutlaştıran hareketlerimiz, jest ve mimiklerimizdir. Esas olarak anlatıma katkıda bulunmayan ve kendiliğinden ortaya çıkan hareketlere ikincil jest ve mimikler denir. İletişim sırasında öğrenciyle kurulan göz teması da çok önemlidir. Gülümseme, başla onaylama, yürüyüş tarzı iletişimi tamamlayıcı ögedir (Kaya, 2013; Gürüz, Temel Eğinli, 2014). Albert Mehrabian (2009) iletişimde, bedenin %55, sesin %38, sözcüklerin %7 oranında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Buradan söyleyebiliriz ki, gönderdiğimiz mesajlar söylediklerimizden çok daha fazla olabilmektedir.

Sözsüz iletişimi kullanmanın pek çok yönü vardır. Bunlar aşağıda özetlenmiştir;

Bedenin konumu: Başkalarıyla rahat iletişim kurarken genellikle onlara dönük oluruz. Fakat biriyle konuşmak istemiyorsak bedenimizi ondan uzaklaştırırız.

Bedenin duruşu: Duygularımızı beden duruş biçimimiz ortaya koyar. Örneğin, bacakların üst üste atılmış olması ya da bitişik durması birer mesaj verir.

Jestler ve beden hareketleri: Jestler duyguların en güzel belirtileridir. Öğretmenin sınıf içindeki sesiyle hareketler arasındaki uyum, beden hareketler ve jestleriyle ilgilidir. Ayrıca, öğrencilerin oturuş biçimleri onların dersi dinleyip dinlemedikleri hakkında bilgi verir.

Yüz ifadeleri ve gözler: Takındığımız yüz ifadeleri ve yüzümüzün en dikkat çekici bölümü olan gözler, düşüncelerimiz hakkında ipuçları verir. İnsanlarla iletişimde göz ve göz teması çok önemlidir. Bir kimse gözünüze bakıyorsa, sizinle ilgileniyor demektir. Gözlerini kaçırıyorsa, bu bir şeyler sakladığı ya da sizinle ilgilenmek istemediği anlamına gelebilir. Öğretmen sınıfa ilk girdiğinde derse başlamadan önce öğrencileriyle göz teması kurmalıdır. Bu göz temasının bütün bir ders boyunca sürmesi, öğrencilerin kendilerini değerli algılamalarına sebep olacaktır.

Söyleyiş tarzı, vurgulamalar, sesin tonu, susmalar: Önemli olan neyin söylendiği değil, bunun nasıl söylendiğidir. Ses tonumuz ve sözcükleri vurgulama biçimimiz, mesajın anlamını değiştirebilmektedir. İletişimde sesin ayarı, duraklamalar, konuşmanın hızı ve akıcılığı da önemlidir. Örneğin devamlı yüksek sesle konuşan biri sinirli ve saldırgan; alçak sesle konuşanlar ise, güvensiz ve pasif olarak nitelendirilir. Öğretmen eğer hep aynı tonda bir ses kullanırsa öğrencinin derse olan ilgisi azalacaktır. Ders süresince sesin tonu değişmelidir.

Dokunma: İnsanlar arasında sıcak ilişiler yaratır, ancak kimi zaman belirsiz de olabilir. Omuza dokunmak, dostça bir ifadeyi yansıtacağı gibi, egemenliği de ifade edebilir. Dokunmalar statü farklılığını da ortaya koyar, üst düzeyde olan bir kişi alt düzeyde olan bir kişiye rahatça dokunabilir. Ancak tam tersi pek uygun olmayabilir. Öğretmenin öğrencisinin omzuna dokunması doğaldır, ancak öğrenci bu davranışı yaptığında pek hoş karşılanmayabilir.

Görünüş ve kıyafet: Dış görünüm, diğer insanlar üzerinde olumlu veya olumsuz olabilecek yargılar bırakabilir. Güzel giyinen insanlara karşı daha olumlu ve saygılı davranışlar sergilenebildiği gibi, güzel ve temiz giyinmemiş olan insanlara karşı da tam tersi davranışlar sergilenebilir. Öğretmenlerin kıyafetleri her zaman temiz ve düzenli olmalıdır. Dikkat çekici olmamalı, aşırı detayları bulunmamalıdır. Bayan öğretmenin kullandığı aksesuarlar veya yaptığı makyaj da öğrencilerin dikkatini dağıtacak özellikte olmamalıdır.

İletişim ortamı: İletişimin yer aldığı ortamın psikolojik ve fiziksel özellikleri (mekânın mimarisi, iç dizaynı, ısısı) gönderilen mesajın yorumlanmasını önemli ölçüde etkilemektedir. Kişilerin birbirlerine yakı bulunabileceği sosyal ortam ya da belirlenmiş kuralları bulunan ortam, ilişkilerin niteliğini de etkileyecektir (Güçlü, 2003).

Mekânın kullanımı: Kişinin kendisi ve başkaları arasında oluşturduğu alan, ilişkilerin doğasını belli eder. Sıcak, resmi olmayan ilişkilerimizde, karşımızdaki ile alan uzaklığımızı daraltır, tersi durumda da alanı genişletiriz. Alan sınırlaması, kişilere ve kültürlere göre değişiklik gösterir. Sözsüz iletişimde insanlar birbirleriyle ilişkilerini esas olarak dört bölgede düzenlerler (çok yakın alan, kişisel alan, sosyal alan ve genel alan).

- *Çok yakın alanlar:* Kişiye en yakın ve sadece aile bireylerinin girebildiği alandır. Bu alana başka biri girerse kalp hızlı atmaya ve stres yükselmeye başlar. Kaçma isteği ve saldırganlık hissi uyandırır.
- *Kişisel Alanlar*: Yakın arkadaş, akraba ve tanıdıkların iletişimde bulundukları ve belli durumlarda el, omuzu tutma gibi fiziksel temasın yer aldığı alandır. Öğretmen, yakın mesafede iletişime girmesini gerektirecek çok önemli bir neden olmadığı sürece öğrencisinin kişisel alanına girmemeye özen göstermelidir.
- *Sosyal Alanlar*: Bu alan kişilerin, ailesi ve arkadaşları dışındaki az tanıdığı ve tanımadığı insanlar ile arasındaki alandır. Kendi içerisinde yakın sosyal alan ve uzak sosyal alan olmak üzere ikiye ayrılır. Yakın sosyal alan, kişisel olmayan etkinleri kapsar. İki öğretmenin birbirleri ya da öğretmen ile öğrenci velisinin arasına koydukları alan bu türdendir. Uzak

sosyal alan, iki kişinin ancak iletişim kurabileceği belli türden uygulamaları gerekli kılar. İki kişinin birbirlerinin yüzünü izlemesi buna örnek.

- *Ortak Alanlar:* Bu alandaki ilişkiler daha resmi olmakla birlikte muhataplar birbirlerini tanımazlar. Genellikle bekleme yerleri, alışveriş merkezleri gibi yerlerde bu alanın sınırları içinde kalınır. Öğretmenin öğrencilerle genel alan mesafesinde olması kesinlikle önerilmez. Öğretmenle öğrenci arasındaki mesafenin artması ortama soğuk bir hava katacağından dolayı özgün, samimi ifade şeklindeki mesajların algılanması zorlaşır (Altıntaş ve Çamur, 2005; Habacı ve ark., 2013).

1.3.3. Örgüt İletişimi

Örgüt, iş ve işlev bölümü yaparak, bir otorite hiyerarşisi içinde, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların faaliyetlerinin koordinasyonudur. Bu tanım, bir örgütte görev alan kişilerin, önceden tanımlanmış bir takım rollere girerek, hiyerarşik bir düzen içinde bu rollerin gereğini yerine getirmeye çalıştıkları anlamına gelmektedir (Altıntaş ve Çamur, 2013).

1.3.4. Kitle İletişimi

Haberin, bilginin, düşüncelerin ya da genel anlamıyla kültürün insan topluluklarına çeşitli araç ve tekniklerle dağıtılmasıdır. Burada belirli bir kaynaktan hedef kitleye mesajların tek yönlü olarak gönderilmesi söz konusudur. Bu iletişimde alıcının kimliği ve mesajı algılayıp algılamadığı ya da nasıl algıladığını öğrenmekte güçlükler vardır. Alıcının mesaj algılama ve anlamlandırma biçimi ile mesajı aldığı ortamın şartları kitle iletişim sürecini etkilemektedir.

Gazete, dergi, radyo, televizyon ve ‹internet yaygın olarak kullanılan kitle iletişim araçlarıdır. Bu araçlar düşünce ve haberleri çok kısa zamanda geniş kitlelere duyurmak için belli aralıklarla ya da sürekli olarak yayın yaparlar. İletişim teknolojisindeki yeni gelişmeler (uydu yayınları, kablolu yayınlar ve şifreli yayınlar ile bilgisayar teknolojisi) kitle iletişimini daha yaygın ve daha karmaşık hâle getirmiştir (Türkoğlu, 2003).

Sınıfta İletişim ve Etkileşim

Sınıfta iletişim, eğitim programlarının öğrencilere öngörülen hedef davranışlarının kazandırılması amacıyla oluşturulmuş bir ortamdır. Öğretmen, öğrenci, veli ve çevre arasında oluşan, bilgi, beceri ve haberlerin çok yönlü akımıdır. Bu süreçte sınıf içi iletişimi başlatan ve yönlendiren kimse olarak öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmenin öğrencileriyle ilişkisinde dikkat etmesi gereken bazı hususlar vardır:

- Öğretmenlerin bireysel ilgi ve değerlerinin bir kısmını öğrencilerle paylaşması ve paylaşımlarında bütünüyle saydam bir davranış sergilemesi önemlidir. Ancak bu paylaşımların öğrenciler tarafından suiistimal edilme durumu olabilir.
- Öğretmenlerin okul dışı yaşantısını yansıtan durumlarla ilgili sınırlı paylaşımları ve okul çevresi hakkında hissettikleri ve onlara tepkileri ile ilgili saydam olmaları gerekir. Öğretmenin kendi yaşantısı konusunda sınırlı bilgi vermesi öğrenci üzerindeki etkisini arttırabilir. Ancak, öğretmenin çevresine karşı açık tepkide bulunması, çevrenin güvenini kazanmasını güçleştirebilir.
- Öğretmenlerin hemen hemen bütünüyle role bağlı temel ilgilerini bireysel hislerini ve tepkilerini paylaşmaması, sadece öğretimsel görevlerini yerine getirmesi, öğretmenin bütünüyle biçimsel iletişime önem vermesini doğurabilir. Bu durum, öğretmenin öğretme sürecindeki ve sınıf yönetimi konusundaki etkililiğini olumsuz yönde etkileyebilir.

Bahsedilen hususlar da göz önünde bulundurularak öğretmen öğrencilere ilgi ve yakınlıklarını; daha fazla oranda olumlu cümleler kullanarak, bireysel tartışma fırsatı vererek, onlar için önemli olan etkinliklere katılarak gösterebilirler (Celep, 2008).

1.4. İletişim Engelleri

Bazen öğrencilerin öğretmenleriyle paylaştıkları konulara öğretmenlerin yaklaşım biçimi, öğrenciyi öğretmene ya da konuya yaklaştırmaktan çok uzaklaştırabilir. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlarını okula getirmeleri kaçınılmazdır. Getirdiklerinde de ciddi biçimde öğretimi engellerler.

Öğrenciler güvensizlik duyduklarında, psikolojik gereksinimleri karşılanmadığında, sevilmediklerinde, kendilerine değersiz, gergin ve yalnız hissettiklerinde çalışma istekleri kalmaz. Böyle zamanlarda öğretmenin tüm öğretme çabaları boşa gider. Öğretmenlerin çoğu, sorunu olan öğrencilerin gönderdikleri küçük iletileri anlamada oldukça duyarlıdırlar. Bu tür iletilerin çoğunu anlamak yeterli değildir. Öğretmenler sorunlara nasıl etkili tepki göstereceklerini bilmediklerinden yardımcı olamazlar. Birçok öğretmen farkına varmadan öğrencilerine bazı davranışlarının kabul edilmez olduğu iletisini verir, yani onun değişmesini, sanki sorunu yokmuş gibi davranmasını ve sorunu ne olursa olsun bir kenara bırakmasını ister. Amaç ne olursa olsun, sorun anlatan kişiyi dinlerken iyi niyetle ve yardım amacıyla yapılan, çoğu kez de alışkanlıklarımızdan kaynaklanan bazı tutum ve sözler iletişime engel oluşturabilmektedir. Bu da o kişi ile ilişkide yeni sorunlara yol açabilmektedir. Özellikle kendi kimliklerini kazanım sürecinde olan gençler, bu konuda daha hassas olabilmektedir.

Dinleyen rolünde çoğu kez fark etmeden bu mesajları kullanırız. İletişim engeli, olarak tanımlanan bu tutum ve sözcükler, sorunu anlatan kişide aşağıda sıralanan algılamalara neden olabilmektedir:

- Öğretmeninin söylediklerine karşı direnç geliştirme, söylenenin tam tersini yapma,
- Öğretmeni tarafından anlaşılmadığını düşünme,
- Öğretmeni tarafından yeteri kadar akıllı ve güvenilir olarak algılanmadığını düşünme,
- Suçluluk duyguları,
- Kendine olan güveninde azalma,
- Gençte kendini savunma duygusu uyandırma.

Söz konusu iletişim engelleri Gordon (2009) tarafından on iki başlık altında toplanmıştır.

1. Emir vermek, yönlendirmek:

"O kâğıdı buruşturma.", "Kapat o telefonu."

Size sorununu anlatan bir kişiye bu tarz mesajlarla yaklaşmak, "duygularının, ihtiyaçlarının ve sorunlarının önemsiz olduğu" mesajını verir. Öğretmenin gücü, korkuya dönüşür. Karşılık verme, inatlaşma, düşmanca duygular geliştirme, direnme vb. davranışlara yol açar.

2. *Uyarmak, gözdağı vermek*:

"Kendine çeki düzen vermezsen, neler yapabileceğimi görürsün.", "Bu dersten iyi not almak istiyorsan biraz kıpırdan"

Karşımızdaki kişiye "senden daha güçlüyüm ve sana istediğimi yaptırırım" mesajını verir. Düşmanlık duyguları uyanabilir. Söylenen uyarının yapılıp yapılmayacağını görmek, sizi denemek isteyebilirler.

3. *Ahlak dersi vermek:*

"Dürüst bir insan olarak doğruları söylemelisin." "Okulda yalnızca çalışmalısın"

Gençler "meli, malı" içeren, dış otorite ve zorunluluğu temsil eden bu yaklaşımlar karşısında genellikle daha büyük bir şiddetle kendilerini savunurlar. Gence, onun yargısına güvenilmediği, başkalarınca doğru kabul edilen genel ahlak anlayışına uygun davranmasının daha iyi olacağı mesajı verilir. Yaş dönem özelliği ile bireyselleşme çabasında olan gençlerde bu tarz yaklaşımlar tam tersi etki uyandırır.

4. *Öğüt vermek, çözüm önermek:*

"Şimdi senin yapacağın şey vaktini iyi planlamak. Ondan sonra bütün ödevlerini yapabilirsin."

Bu tarz mesajlar karşıdaki kişiye, sorunlarına çözüm bulma yeterliliğine inanılmadığı-güvenilmediğine yönelik mesaj verir. Öneri, üstünlük tavrı olarak algılanır. Karşı tarafın bağımlı kişilik geliştirmesine sebep olur. Öneriyi sunan kişinin kendisini anlamadığını düşündürür.

5. *Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek:*

"Şimdiki öğrencilerin bunu anlaması mümkün değil." "Biz öğrenciyken öğretmenimizin odasına elimizi kolumuzu sallayarak giremezdik. Siz ne kadar şanslısınız ama farkında değilsiniz."

Sorun olmadığı zamanlarda gençlerin yetişkinlerden öğrenmesi kaçınılmazdır. Ancak sorun varken bu yaklaşım sergilendiğinde genellikle içe kapanıklık, anlaşılmamışlık, küskünlük uyandırır. Kendi düşüncelerine daha çok sarılırlar. Dinliyormuş, gibi görünüp, dinlemeyebilirler. Bunu güç gösterisi olarak algılayabilirler.

Bundan sonraki üç küme, yargılamak, değerlendirmek ve bastırmak düşüncelerini iletir. Pek çok öğretmen öğrencilerin yanlışlarının, yetersizliklerinin ve aptalca davranışlarının yüzlerine vurulmasının, onlra yardımcı olacağına inanır ve bu amaçla aşağıdaki üç iletiyi kullanır.

6. *Yargılamak, eleştirmek, suçlamak*:

"Sen durumu bana önceden anlatsaydın, bunlar olmayacaktı." "Ne zaman verdiğiniz sözde durdunuz ki." "Bunu yapmış olduğunuza inanamıyorum."

Bu iletişim engelleri içinde kişinin benlik kavramını en olumsuz yönde etkileyenlerdendir. Karşı tarafı savunmaya iter. Yoğun kızgınlık, öfke duygusu açığa çıkarır. Benzer bir zorlukta kendisini eleştirmeyecek ve yargılamayacak bir kişi ile sorununu paylaşmayı tercih eder.

7. *Ad takmak, alay etmek:*

"İlkokul öğrencisi gibi davranıyorsun, lise öğrencisi değilsin".

Bu yaklaşım da gencin benlik algısını olumsuz etkiler. Hayal kırıklığı yaratır. İlişki ciddi anlamda zarar görür.

8. *Yorumlamak, tanı koymak:*

"Ben senin neden böyle davrandığını çok iyi biliyorum. Sen açıkça bu ödevi yapmaktan kaçınıyorsun."

Bu mesajlar, karşı tarafa "ben tüm davranışların nedenlerini anlıyorum, çünkü güçlüyüm" mesajını verir. Sorun anlatan kişi kendisinin yetersiz olduğunu düşünür. Konuşma isteğini ortadan kaldırır. Yapılan yorum doğru olduğunda bu duygular daha şiddetli yaşanabilir. Öğretmenin öğrenciye iletmeye çalıştığı diğer iki tip ileti ise, sorunu ortadan kaldırmak, öğrencinin kendini daha iyi hissetmesini sağlamak ve hatta onun gerçek bir sorunu olduğunu bile yadsımaktır.

9. Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirmek:

"Sen gerçekten çok yetenekli bir gençsin, eminim bunu yapmanın bir yolunu bulursun."

Olumlu da olsa bu da bir yargılama biçimidir. Kişi sürekli övülme beklentisi geliştirebilir. Kendisinin düşüncesi de farklı ise anlaşılmadığını düşünür. Unutulmaması gereken, gencin size anlaşılmak üzere bir sorunla geldiğidir. Bu yaklaşımla "anlaşılmıyorum" düşüncesi uyanır.

10. Güven vermek, desteklemek:

"Bunların hepsi geçecek." "Korkmana gerek yok, başaracaksın."

Başlangıçta sorun anlatan gencin yararına görünür. Ancak, anlaşılmadığı izlenimini uyandırabilir. "Abartıyorsun" biçiminde anlaşılabilir. Kızgınlık, anlaşılmamışlık duygusunu hissettirebilir.

Öğretmenler, soruların kişiyi savunmaya ittiğini bilmelerine karşın, aşağıdaki engeli sık sık kullanırlar. Çocuğa yardım edip, sorunu kendisine çözdürmek yerine, sorunu daha iyi anlamak ve kendi bulacakları en iyi çözümü öğrenciye kabul ettirme isteğiyle, soru sorma yöntemine başvururlar. Oysa, öğrenciler sorunlarını kendileri çözmelidir.

11. Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak:

"Ne zaman oldu, sen ne dedin?" "O ne yapıyordu? Konuşabildin mi ?"

Sorun anlatan kişiye yöneltilen sorular, onun anlatım düzenini, sorunu algılayışını bozar. Sorgulanıyormuş, duygusu uyandırır, anlatmaktan vazgeçirir. Sorun anlatan kişiye sorulan her soru onun konuşmasını sınırlar. Açık iletişimi engeller.

Son bölümdeki engel ise öğretmenin konuyu değiştirmek, öğrenciyi başka yöne yönlendirmek ya da öğrenci ile ilgilenmemek için kullandıkları iletilerdir.

12. Şaka yapmak, konuyu değiştirmek, oyalamak:

"Sizin gibi gençleri okullarda görmek isteriz" "Çocuğum boş ver daha zevkli şeylerden konuşalım "

Bu iletiler karşı tarafa, anlattığının ve kendisinin önemli olmadığını düşündürür. Sıkıntılarını anlatmaktan vazgeçer, erteler ya da kendilerini anlayacaklarına inandıkları başkalarına yönelirler.

Etkili İletişim Becerilerini Kullanma

Açık kişiler arası ilişkileri artıran çeşitli iletişim becerilerini kullanan öğretmenler öğrencilerle sınıf sorunlarını tartışmayı ve sınıf olayları hakkında öğrenciden geri bildirim almayı benimsemektedirler. Daha açık ve etkileşime dayalı bir sınıf yönetim biçimi seçmek öğretmenin sınıfını daha etkili olarak yönetmesini sağlamaktadır. Etkili iletişim becerileri iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturmaktadır. Etkili iletişim becerileri kullanmaksızın iyi yönetilmiş bir sınıf ve olumlu bir öğrenme çevresi yaratmadaki diğer tüm girişimler genellikle kısa süreli ve ciddi olarak sınırlanmış olacaktır. Özen gösterici kişiler arası etkileşimler güven, güvenlik, ait olma ve benlik saygısı gibi önemli bireysel ihtiyaçların karşılanmasında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle öğrencilerle kurulacak iletişimde bazı kolaylaştırıcı etkenlere başvurulabilir (Jalongo, 1995; Gilbert,1988).

1.5. İletişimi Kolaylaştıran Etkenler

1.5.1. Edilgin dinleme (sessizlik): Bu yöntem öğrenciyi konuşmaya başladıktan sonra devam etmesi için yüreklendirir, ancak ikili iletişim gereksinimini karşılamaz. Sessizlik esnasında, öğretmen öğrencinin sözünü kesmez, ancak öğrenci öğretmenin kendisini dikkatle dinleyip dinlemediğini bilemez. Ayrıca öğretmenin kendisini anladığının kanıtını da göremez.

1.5.2. Kabul tepkileri: Sessizlik iletişim engelini ortadan kaldırmakla beraber, öğrencinin iletilerinin kabul edilmediği izlenimini uyandırır. Bu nedenle dinlerken, özellikle duraklamalarda, onu gerçekten dinlediğinizi göstermek için sözlü veya sözsüz belirtiler vermek son derece yardımcı olacaktır. Baş sallamak, öne eğilmek, gülümsemek, kaşını çatmak ve başka davranışlar uygun olarak yapılırsa, onu gerçekten duyduğunuz iletisini verirler. "Hı-hı anlıyorum" gibi sözlü belirtiler de, yine sizin ilgili olduğunuzu, dikkat ettiğinizi gösterir ve onun konuşmasını sürdürmesini sağlar.

Öğretmenin öğrenciye dikkatini verdiğini göstermede edilgin dinlemeden daha iyidir. Empati ilerler ve öğretmenin dikkatle dinlediğini gösterir. Ancak bunlar öğretmenin kabul ettiğini ve gerçekten anladığını kanıtlamaz.

1.5.3. Kapı aralayıcılar ve konuşmaya çağrı: Bazen öğrenciler daha çok konuşmak, derine inmek ve başlamak için bile ek yüreklendirme beklerler. Bunlar "kapı aralayıcılar" olarak adlandırılır.

"Bu konuda daha fazla bir şey söylemek ister misin?", "İlginç devam etmek ister misin?" bu iletilerin sonu açık ve düz tümceler olmasına dikkat edilmelidir.

Öğrencilere öğretmenin kendilerini dinlemek ve danışman olmak istediğini göstermede çok etkilidir. Özellikle başlangıçta, öğrenciden bir sorunu olduğunu gösteren bir ipucu aldıktan hemen sonra, çok yararlıdır. Öğrencide kabul edilme, anlaşılma ve sıcaklık duygularını uyandırmada etkili değildir. Konuşmaya çağrı, öğrenciye konuşması için bir kapı açar, ama bu kapı sürekli açık tutulmaz. Çok sık kullanıldığında da bıktırabilir.

1.5.4. Etkin Dinleme: Karşımızdakini kabul ettiğimizi gösterip onları anladığımızı belirten özel bir konuşma tekniğidir. Etkin dinleme ile yorum ve analiz yapılmaz, ses tonumuz ve kullandığımız sözcükler acaba, belki anlamı taşımalıdır. Etkin dinlemenin en önemli özelliği: konuşanın duygularını ona yargısız olarak geri iletmektir. Karşımızdakinin dediğini ya da demek istediğini kendi kelimelerimizle karşımızdakine yansıtarak uygulanır.

Duyulanları tekrar etme söylenenlerin yanlış anlaşılmadığını kanıtlar. Soruna hemen çözüm getirmez dolayısıyla konuşan çocuğun sorununu daha etraflıca düşünmesine ve çözümü kendisinin bulmasına yardımcı olur.

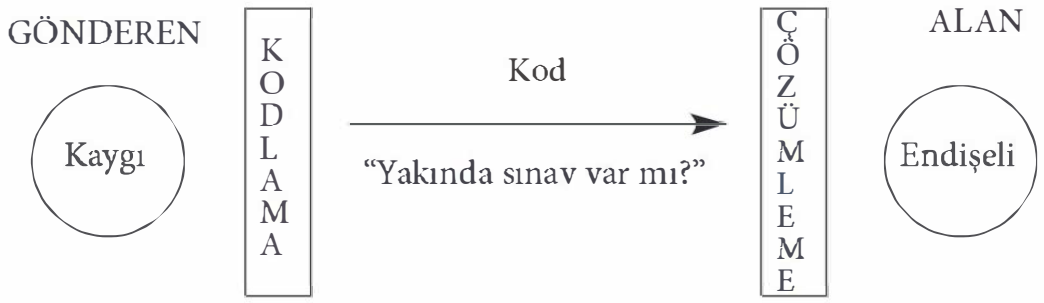
Öğrenci: Arkadaşlarım teneffüste beni oyuna almak istemediler.

Öğretmen: Arkadaşlarının seni oyuna almamalarına üzülmüşsün.

Öğrenci: Evet, halbuki Ayşe benim en iyi arkadaşımdı..

Bu tekniği uygularken:

Öncelikle karşımızdakinin hislerini bulup yansıtmakla işe başlanmalıdır. Hislerle beraber durumu ve nedeni de yansıtmak gerekmektedir. Mümkün olduğu kadar tam ve eksiksiz olarak ifade edilmeli. Hisler eksik değerlendirilmemelidir.



Şekil 2: Etkin Dinleme (Gordon, 2009).

İletişim işlemlerinde çözümleme çok önemlidir. Tarafların birbirlerinin aklını okuması mümkün değildir. Bu nedenle öğretmen öğrencinin iletisini yanıtlamadan önce, onu doğru çözümleyip çözümlemediğini anlamaya çalışmalıdır. Tek yapılması gereken, çözümleme sonuçlarını kendi sözcüklerini kullanarak geri iletmektir.

Öğrenci: Yakında sınav var mı?

Öğretmen: Yakında sınava gireceğin için endişelisin.

Öğrenci: Evet, doğru.

Öğrenci, şimdi öğretmenin kendisini duyduğunu ve anladığını biliyor. Bu geri iletim yöntemi "etkin dinleme" olarak adlandırılmaktadır.

Etkin dinleme, öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı, anlaşıldığı ve kabul edildiği duygusunu verir. İletişimin ilerletilmesini de yüreklendirir. Öğrencilere duygularının doğal ve insanca olduğunu gösterir. Gerçek ya da altta yatan sorunların tanımlanmasını kolaylaştırır. Sorun çözme olgusunu başlatıp, sürekliliğini sağlar, ama sorunun çözümlenmesi sorumluluğunu öğrenciye bırakır (Gordon, 2009).

Olumsuz Davranışların Üstesinden Gelme İletişim Becerileri

Sınıfta ortaya çıkan sorun davranışları engellemek ve öğretim sürecini verimli ve hızlı hale getirmek için öğretmen, farklı iletişim becerilerinden yararlanmalıdır. Etkin dinleme ile karşıdaki kişiyi yargılamadan, suçlamadan, tanı koymadan anlama ve bunu ona iletme sağlanabilir. Birey kendi sorunlarını, karşıdaki kişiyi incitmeden, suçlamadan ancak "ben dili" kullanarak iletebilir. Ben mesajları ile karşıdaki kişinin iyi niyetine ve işbirliği yapma arzularına seslenmiş, suçlama yapılmamış ve duygular açıkça gizlenmeden, simgelerin arkasına saklanmadan iletmiş olunur.

Ben Dili Mesajları:

Ben mesajları ile karşıdaki kişinin kişiliğine değil, hislerine ve davranışına yoğunlaşılır. Ben mesajları yapılanı yapandan ayırır. Kişiyi bütünüyle suçlamadan davranışı vurgular. Kaygılanılan şey hareket değil onun sonucudur.

Ben mesajlarının üç bölümü vardır.

1. İlk önce davranış açıklanır. Suçlamadan durum anlatılır. Sözüm kesildiği zaman.....
2. Öğretmenin hissettiği duygu. Canım sıkılıyor.....
3. Öğrenci davranışının öğretmen üzerinde bıraktığı etki. Derdimi anlatamadığım için.....

"Davranış, hisler, sonuç"

Sözüm kesildiği zaman derdimi anlatamıyorum bu da benim canımı sıkıyor.

Çocuğu suçlamak yerine duygular ifade edilir.

Öğretmen: Derse geç kaldın? Saatin kaç olduğunun farkında mısın? (Yerine)

Öğretmen: Derse geç kaldığınızda (davranış), dikkatim dağılıyor ve paniklyorum (hisler) bu da benim derse tekrar odaklanmamı zorlaştırıyor (sonuç).

Sen Dili mesajları

Sen mesajı verilen ve genellikle davranıştan çok öğrencinin kişiliğine yönelik suçlama ve yargılama tarzındaki ifadeler, "Sen dili" olarak adlandırılır. "Ne laf anlamaz çocuksun", "sen adam olmazsın", "dır dır edip duruyorsun", "terbiyesizin tekisin" gibi sen dili kullanılarak yapılan uyarılar, olumsuz davranışın ne olduğunu ve karşıdaki kişiyi nasıl etkilediğini açıklamaz.

İletişimde çoğunlukla sen dili kullanılır ancak ben dilinin kullanılması daha iyi sonuç verir, iletişimi zenginleştirir. Sen dili ifadelerinde genellikle kızmanın gerekçesi belirtilmez, istenmeyen davranış üzerinde durulmaz ve hemen suçlamaya ve yargılamaya geçilir. Bu nedenle öğrenci hangi davranışına kızıldığını ya da düzeltmesi gerekenin ne olduğunu ve davranışlarının karşıdaki kişiyi nasıl etkilediğini anlamayabilir. Bu nedenle olumsuz davranışların azaltılmasında yeterince etkili olmaz. Böyle ifadeler, öğrenciye seni kabul etmiyorum, önemsemiyorum, sen iyi değilsin, değersizsin mesajları verebilir. Öğretmeninin sürekli olumsuz davranışları üzerinde durması ve çocuğu olumsuz tanımlaması, onun savunmaya geçmesine, ters tepki yaratıp o davranışlarını değiştirmemesine neden olabilir.

Öğrenci, bunların sonucunda zamanla sevilmediğini, anlaşılmadığını düşünebilir, benlik saygısı azalabilir, içine kapanabilir ve öğretmeniyle iletişimi kesebilir.

Ben dili kullanıldığında ise, öğrenciyi olumsuz olarak yargılayan mesajlar yerine, öğretmenin sorun karşısındaki duyguları dile getirilir.

Ben dili ile yapılan uyarılar, suçluluk hissettirmez, öğrenciyi savunmaya itmez. Açık olan bir tutum, öğrencinin kendini ifade etmesini kolaylaştırır. Ayrıca öğrenci, öğretmeninin duygularının nedenini anlar, bu yolla onları ve başkalarını düşünmeyi de öğrenir (Cüceloğlu, 1991; Dökmen, 1994; Chapman ve Campbell, 2012).

SONUÇ

Sınıf içi iletişimde öğretmenin ödül ve ceza yöntemlerini kullanarak sınıfa hakim olmaya çalışmasından çok etkili iletişim becerilerini kullanması şüphesiz öğrencileriyle daha sağlıklı bir ilişki kurmasına yardımcı olacaktır. Davranışlarının doğrudan kontrol altına alınmaya çalışıldığını ve anlaşılmaktan çok yönlendirilmek istendiğini hisseden öğrencinin, sınıfta öğretmenine saygı duyması mümkün olmayacaktır. İnsan saygıya değer bir varlıktır. Sınıf içinde, öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak olumlu ilişkiler, öğrencinin kendisini değerli, önemli ve saygıdeğer hissetmesine sebep olacaktır. Büyüme ve ergenlik çağındaki gençlerin en önemli ihtiyacı olan fark edilmek ve anlaşılmak ihtiyacı, onların bütün davranışlarını yönlendiren kılavuz gibidir. Bu nedenle öğretmenin sınıf içi iletişim ve etkileşim sürecini itinayla oluşturmaya çalışması, bu esnada kendi duygu ve düşüncelerini de geri planda tutmadan öğrencileriyle paylaşması bu çabaları olumlu yönde pekiştirecektir.

ÖZET

Günümüzde gelişen teknoloji, iletişimin çeşitliliği, ucuzluğu ve hızı insanların fiziki çevrelerinin çok uzağındaki çevrelerle etkileşim içinde bulunmalarını sağlamaktadır. Bu insan davranışlarının daha da küreselleşmesine yol açmaktadır. Olumlu veya olumsuz davranışlar öğrencilerimize, dolayısıyla sınıf ortamına yansımaktadır. Değişen ve gelişen dünyada, öğretmenlerin sınıf dinamiğini ve öğrencileriyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlamak için etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu süreçte iletişimi oluşturan unsurlar ve öğrenciye ulaşmada etkili olabilecek yolların bilinmesi, öğretmene sınıf içi disiplini sağlamada yardımcı olacak hususlar olacaktır. Bunun dışında öğrencileriyle iletişimde ben dili mesajlarını kullanarak olumlu ilişkiler kurmaya çalışırken, iletişim engellerini kullanmaktan kaçınarak daha sağlıklı ilişkiler kurabilmesi mümkün olacaktır. Öğrencisiyle olumlu ilişkiler kurabilen, etkili iletişim becerilerini kullanabilen, öğrencilerinin problemlerini anlayıp yardımcı olabilen öğretmenin daha rahat bir sınıf düzeni olması mümkündür.

KAYNAKÇA

Ada, S. ve Ünal, S. (2003). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi.

Altıntaş, E. (2000). İletişim. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, (Ed: Leyla Küçükahmet), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Altıntaş,E. ve Çamur, D. (2005). Beden Dili, Sözsüz İletişim. İstanbul: Aktüel Yayınları.

Başar, H. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bloom, B. S. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. Çev: Durmus Ali Özçelik. Ankara: MEB Yayınları.

Celep, C. (2008). Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama. Ankara: Pegem Akademi.

Chapman, G.D. ve Campbell,R. (2012). The 5 Love Languages of Children .Chicago: Northfield Publishing.

Cüceloğlu, D. (1991). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dökmen, Ü. (1994). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erden, M. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Arkadaş Yayınları.

Gilbert, M.B. (1988). Listening in School: I Know You Can Hear Me—But are You Listening? International Listening Association Journal. 2 (1), 121-132.

Gordon, T. (2009). Etkili Öğretmenlik Eğitimi E.Ö.E. Çev. Sermin Karakale. İstanbul: Profil Yayıncılık

Güçlü, N. (2003). İletişim. Sınıf Yönetimi. 5. Baskı (Ed: L. Küçükahmet) Ankara: Nobel Yayın dağıtım

Gürüz,D. ve Temel Eğinli, A. (2014). Kişilerarası İletişim. Ankara: Nobel Yayınevi.

Habacı, İ., Ürker, A., Bulut, S., Atıcı, R. ve Habacı, Z. (2013). Beden Dilinin Eğitim Öğretim Üzerine Etkileri. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. 8(9), 1639-1655.

MEB ÖYGM (2011). İletişim süreci ve türleri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı 11.07.2014.tarihinde http://www.slideshare.net/ayetullah/iletiim-sreci-ve-trleri sitesinden edinilmiştir.

Jalongo, M.R. (1995). Promoting Active Listening in the Classroom. Childhood Education. 72 (1), 13-18.

Kaya, A. (2013). Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Ankara: Pegem Akademi.

Mehrabian,A. (2009). Nonverbal Communication. US:Pan-American Copyright Conventions.

Öztürk, B. (2000). Sınıf İçi Etkileşim. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 24, 621-640.

Türkoğlu, N. (2003). Kitle İletişimi ve Kültür. İstanbul: Naos Yayınları.

Doç. Dr. Müge Yukay YÜKSEL

Müge Yukay Yüksel, 1995 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun oldu. Yüksek lisansını Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler bölümünde, doktorasını Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri bölümünde tamamladı. Akademik ilgi alanları arasında Okul Öncesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Özel Eğitim Kurumlarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Öğrenme Güçlükleri, Yetişkinlik ve Yaşlılık Psikolojik Danışmanlığı ve Projektif Teknikler konuları yer almaktadır. Dr. Yüksel, halen Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik Psikolojik Danışmanlık bölümünde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

9. BÖLÜM

SINIF İÇİ DİSİPLİN

Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK
Hasan Kalyoncu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- Disiplin ve sınıf içi disiplin kavramlarının anlamı, kapsamı, işlevini açıklayabilecek,
- İnsan davranışlarının arkasındaki ihtiyaçları kavrayabilecek,
- En sık karşılaşılan sınıf içi disiplin problemlerinin nedenlerini açıklayabilecek,
- Sınıf içi disiplin problemlerine dönük bazı somut çözüm önerilerini kavrayabilecek ve açıklayabileceksiniz.

GİRİŞ

Sınıf içi disiplin konusu günümüz eğitimcilerinin başlıca inceleme konularından biri haline gelmiştir. Hatta gelişmiş batı ülkelerinde eğitimin öncelikli sorunlarından biridir. Eğitimsel ve öğretimsel hedeflere ulaşmak için gerekli pek çok koşuldan biri de sınıf içi disiplinin sağlanmasıdır. İstenen ve istenmeyen öğrenci davranışları; öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen, grup-öğretmen ilişkileri; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri; öğrencilerin derslere yönelik tutumları; öğrencilerin okul dışı aile ve arkadaş çevreleri; öğretmenin ilişki kurma biçimi; öğretmenin ders anlatma becerisi ve fiziki koşullar gibi pek çok faktör sınıf içi disiplini doğrudan ya da dolaylı etkilemektedir. Öyleyse göz ardı edilemeyecek en önemli husus sınıf içi disiplinin aslında bir ilişki sorunu olduğudur. Konunun detaylarına girmeden önce belki de yanıtlanması gereken temel kavram disiplinin ne olduğudur.

Disiplin Nedir?

Disiplin deyince çoğumuzun yaşadığı duygu pek de olumlu değildir. Baskı, otorite, sıkıntı, uyulması gereken kurallar, ceza vb. kavramları çağrıştırmaktadır (Arıcak,1997a). Belki de sırf olumlu bir duygu yaratmadığı için disiplin ihlalleri fazlaca olmaktadır. En azından bizim toplumumuzda gerek aile içinde gerekse okulda ve diğer resmi kurumlarda disiplinin olması demek "doğallığın olmadığı belli kalıplar içinde zoraki davranışlar sergilemek" gibi algılanmaktadır. Otorite rolündeki kişi varolduğu ve ondan korkulduğu sürece bireyler kontrol altında tutulabilmekte; otorite madden ya da manen yok olduğu anda bireyler kontrollerini (!) kaybedebilmektedirler. Pek çoğumuz öğrencilik yaşantımızda benzer şeyleri yaşamışızdır. Öğretmen ders esnasında bir işi dolayısıyla sınıfı terk ettiği anda olanları biliriz. Ani bir ses yükselmesi, bağırma, birbirine laf atma, silgi fırlatma, kalkıp sınıf içinde dolaşma, tahtaya bir şeyler yazma vs. vs. Eğer bu bir sınavsa; birbirine bakma, sessizce konuşma, defterini kitabını açma vb. şeyler hep yapıla gelmiştir. Nedir bir dakika önceyle bir dakika sonrası arasındaki fark? Sadece bir insanın varlığı ya da yokluğu mu? Nedir yıllardır eğitim-öğretimi sıkı sıkıya öğretmenin ve okul idaresinin güdümünde tutan? Öğrencilerin ciddi kusurları ve bozuklukları olan ve düzeltilmesi gereken yaratıklar olması mı? Ve maalesef 16 yıllık eğitim-öğretimin sonunda bile iş hayatına atıldığında kurallara uymak için hala bir otorite figürüne ihtiyaç duyan yetişkinler olunması bunca yıllık eğitimin boş bir uğraştan ibaret olması mı? Nedir sorun?

Sosyal bilimlerde hiçbir sorun tek değişkenle açıklanabilecek kadar basit değildir. Pek çok ilişkili değişken bir araya gelerek bazı ana faktörleri oluşturmaktadır. İşte yukarıdaki sorunun yanıtı arandığında karşımıza çıkan tek bir değişken olmamakta pek çok değişkenin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Disiplin, kelime olarak tek bir şeymiş gibi görünse de, içeriği itibariyle çok sayıda değişkenin bir sonucudur. Bu çok boyutluluk, onun tanımını güçleştirmektedir. Aslında insani bilimler yapısı itibariyle yüzlerce parça aynalı bir odaya benzemektedir. İnsanla ilgili bir kavram, baktığınız açıya ve aynaya göre yüzlerce farklı şekil alabilir. Disiplin de böyle bir kavramdır. Ele aldığınız probleme ve konuya göre şekilden şekile girer ve hatta başka bir şeymiş gibi de algılanabilir. Eğer tek bir cümle ile disiplini tanımlamak gerekirse disiplin, "insanın kendisiyle ve diğerleriyle ilişkilerini düzenleyen; bireysel ve toplumsal hak ve özgürlükleri garanti altına alan ilke, değer ve kurallar bütünüdür" (Arıcak, 1997a, s. 14).

Tanıma dikkat edilecek olursa disiplin, sadece bireyin diğerleriyle değil aynı zamanda kendisiyle olan ilişkilerini de düzenlemektedir. Bu, öz-disiplin olarak isimlendirilmekte ve tek başına tüm disiplin sistemlerinin kalbi olmaktadır. Aslında tek başına bu kavram bile sayfalarca üzerinde yazılar yazılabilecek derinlikte bir kavramdır. Çünkü bireyin bilişsel, kişilik ve ahlak gelişimiyle doğrudan ilintilidir.

Disiplinin üç temel amacı vardır. Bunlar;

1. Sevgi ve güven ilişkisini geliştirmek,
2. Benlik değerinin temelini atmak,
3. Başkalarını anlayarak ve onların kişiliklerine saygı göstererek model görevini gerçekleştirmek (Yavuzer, 1998, s.91).

Bu amaçlar gerçekleştiğinde, çocuklarda istenilen davranış ve alışkanlıkların da gelişmesi beklenir. Hepsinden önemlisi, ahlak gelişimi ve içselleşmiş sorumluluk duygusu diyebileceğimiz öz-disiplinin/iç denetimin gerçekleşmesidir (Selçuk ve Güner, 2003, s.107).

Disiplini, insanın kendisiyle ve diğerleriyle ilişkilerini düzenleyen; bireysel ve toplumsal hak ve özgürlükleri garanti altına alan ilke, değer ve kurallar bütünü olarak tanımladıktan sonra sınıf içi disiplini de bu bağlamda "öğretmenin ve öğrencinin kendisiyle ve diğer öğrencilerle ilişkilerini düzenleyen; öğrencilerin bireysel ve sınıf olarak hak ve özgürlüklerini garanti altına alan ilke, değer ve kurallar bütünü" şeklinde tanımlayabiliriz.

Tanıma dikkat edilecek olursa sınıf içi disiplin sadece öğrencileri bağlamamakta öğretmenleri de öğrencileriyle birlikte sorumluluk altına almaktadır. Peki sağlıklı (pozitif) bir disiplin nasıl gelişir ve nasıl inşa edilebilir? Bunu anlamanın yolu da insan davranışlarını anlamaktan geçmektedir.

İnsan Davranışları Sinir Sisteminin Bir Fonksiyonudur

İnsan, bio-psiko-sosyokültürel ve manevi yaşam boyutu olan bir canlıdır. Onu diğer canlı türlerinden ayıran en temel yapı, evrim süreci içinde daha fazla gelişmiş beyin kabuğu ve diğer memelilerden farklılaşmış ön (frontal) beyin lobudur. İşte en temelde bu yapılar ve ayrıntıda diğer merkezi sinir sistemi ve beden fonksiyonları sayesindedir ki insan, insan olma özelliğini kazanmıştır. Soyut düşünce, dil, kişilik, ahlaki değerler, inanç sistemleri ve medeniyetler bu sistem aracılığıyla gelişmiş ve vücut bulmuştur. Zeka dediğimiz, üst düzey beyin ve beden fonksiyonları, dikkat, algı, bellek, muhakeme gibi karmaşık nörolojik süreçlerin yetenek boyutunda bir ifadesidir. Alt beyin (limbik sistem), bizi diğer memeli ve omurgalılarla yaşamımızı sürdürme anlamında ortak kılan, yaşamsal fonksiyonlarımızın yürütüldüğü önemli bir alandır. Yeme, içme ve cinsellik gibi temel fizyolojik ihtiyaçlarımız buradan kaynaklanır ve üst düzey beyin fonksiyonlarıyla amaçlı ve anlamlı bir hal alır. Davranışlarımız, beynimiz ve çevresel (periferik) sinir sistemimiz kontrolünde oluşur ve gelişir. Özetle, kontrollü ya da kontrolsüz, amacı açık ya da belirsiz tüm davranışlar sinir sistemimizin bir fonksiyonudur (Dalkara, 1989; Rosenzweig ve Leiman, 1989). Bu nedenle iyi ya da kötü anlamda bu sistemde oluşacak bir değişim, düşünce, duygu ve davranışlarımızı, dolayısıyla da ilişkilerimizi etkileyecektir.

İnsan Davranışları İhtiyaçların Bir İfadesidir

Her birey farkında olduğu ya da olmadığı bir ihtiyaçtan dolayı davranışta bulunur (Rogers, 1951). İhtiyaçlar, davranışı harekete geçiren güdülerdir. İhtiyaçlar oldukça somut, kökeni ve hedefi belli olabileceği gibi; oldukça soyut, karmaşık, kökeni derinlerde ve hedefi belirsiz ya da yanıltıcı da olabilir. Örneğin, karnı acıkan bir kişinin ihtiyacı bellidir: Yemek yemek. Vücudunun ihtiyacı olan gıdayı alması bu kişinin açlık hissini gidereceği gibi beden sağlığı için gerekli olan besinleri de sağlayacaktır. Bu örnekte ihtiyacın kökeni ve hedefi oldukça somuttur. Karmaşık bir ihtiyaca örnek ise; her canı sıkıldığında ve morali bozulduğunda bir şeyler yemeyi duygusal bir tatmin aracı olarak seçen kişi için yemek yemek, kişi doysa bile tatmin yaratmamakta; kökeni belli olmayan, karmaşık duygusal ihtiyaçların bir yansıması olarak yemek yeme davranışı karşımıza çıkmaktadır. Günlük yaşamda ve özellikle eğitim ortamında bu tür kökeni ilk bakışta belli olmayan, karmaşık ve çoğunlukla nedene ilişkin olarak bireyin kendisinin de farkında olmadığı davranışlar yoğunluktadır. İstenen davranışlar için bu bir sorun teşkil etmezken istenmeyen davranışların ele alınmasında ve düzeltilmesinde ciddi sorunlar yaratmaktadır.

İnsanın Temel İhtiyaçları

İnsan davranışlarının temel belirleyicilerini anlamanın yolu onun hem fizyolojik hem de üst düzey psikolojik ihtiyaçlarını anlamaktan geçmektedir.

Temel Fizyolojik İhtiyaçlar

Maslow'un da (1970) belirttiği gibi temel fizyolojik ihtiyaçlar, dünyaya gelen her insanın yaşamını sürdürmek için gerekli olan bedensel ihtiyaçlarıdır. Bedenin ihtiyacı olan günlük besini alması, vücut ısısının belli bir düzeyde korunması, yeterli düzeyde uyku ve beden güvenliği temel fizyolojik ihtiyaçların birincil olanları olarak sıralanabilir. Güvenlik her ne kadar Maslow'a göre bir üst düzey ihtiyaçmış gibi ele alınmış olsa da bedenin güvenliği varlığın devamı anlamında birincildir. Belki psikolojik güven ihtiyacını Maslow'un vurguladığı anlamda ele almak mümkündür; ama o da yine öncelikle varlığının (bedeninin) güvende olduğu duygusuyla yeşeren bir duygudur. Öyleyse bir öğretmen olarak sınıfımızdaki öğrencilerimizin temel fizyolojik ihtiyaçlarının ne düzeyde karşılandığını bilmemizde, onları tanımamız açısından yarar vardır. Yeterince ya da sağlıklı beslenemeyen çocuk ve gençlerde geçici (akut) ya da kalıcı (kronik) sağlık problemleri oluşabilmektedir. Örneğin çocuklarda çok sık görülen demir eksikliği anemisi, dikkat, algı ve bellek sorunlarına neden olmakta dolayısıyla öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Yine derste ilgisiz ve dikkati dağınık bir öğrencinin asıl sorunu uygun olmayan ev koşullarından dolayı uykusuzluk problemi olabilir. Arka sırada oturup düzgün yazamayan bir öğrencimiz zihinsel bir geriliğinden ya da tembelliğinden değil görme kusurundan dolayı bu sıkıntıyı yaşıyor olabilir. Söylediklerimizi anlamadığından şüphelendiğimiz bir çocuğun aslında o ana kadar fark edilmemiş bir işitme kaybı olabilir. Bu ve benzeri sorunları, hemen öğrencinin ilgisizlik ve tembelliğine mal etmeden önce fizyolojik bir kaynağı olup olmadığını araştırmamızda yarar vardır. Bunun için de çocuğu bir hekime yönlendirmek gerekmektedir.

Var Olma İhtiyacı

Dünyaya gelen her insanın temel fizyolojik ihtiyaçları giderildikten hemen sonraki ilk ve en önemli ihtiyacı "var olma" ihtiyacıdır. İnsan farkında olsun ya da olmasın bu ihtiyacını ölene dek giderme çabası içindedir (Dökmen, 2000; Yalom, 1999). İnsan, her zaman ve koşulda var olduğunun onaylanmasını ister. Yaptığı karalama bir resmi anne-babasına gösteren bir çocukla yazdığı bir kitabı halka tanıtan bir yazar arasında var olma çabası açısından bir fark yoktur. Her ikisi de onaylanmak ve var olmak ister. Ciddi psikopatolojik durumlarda, toplumdan geri çekilme ve bireysel yalıtımlar da bile bu ihtiyacın uygun olmayan ifadelerine rast-

lanabilir. Kendi gözünde önemli kişilerin, kendi varlığını onaylamadığını düşünen ve bu yüzden psikolojik yalnızlığa mahkum olup intiharı tercih eden bir genç, intiharıyla varlığını patolojik bir şekilde kanıtlamayı seçmiş olabilir (Bkz.Yalom, 1999). Sınıf içinde tembel olarak damgalanan ve bu damgayı kendisi de benimseyen bir çocuk, doğal olarak derslerle ilgili faaliyetlere anlamadığı için katılmayacaktır. Peki bu çocuk sınıf içindeki varlığını öğretmene ve arkadaşlarına nasıl onaylatabilir? Elbetteki bu durum çocuğun mizacına, zihinsel gelişimine ve aldığı eğitime göre değişecektir; ama okullarda rastladığımız örneklere baktığımızda bu tür çocuklar genellikle olumsuz davranışlarla kendilerini var etme çabasına girmektedirler. Ya sınıfın en haylaz, en zararlı çocukları olmakta; ya bu çocuklar kendilerini okuldan uzaklaşarak var etmeye çalışmakta ya da nadiren sınıf içinde yalıtılmış, içe dönük, yalnız bir tavır sergileyerek öğretmenlerinin olumlu ilgisini (akıllı çocuk olarak) çekmeye çalışmaktadırlar. Öyleyse bir öğretmen olarak öğrencilerimize vereceğimiz en önemli mesaj, kim olurlarsa olsunlar, onları oldukları gibi kabul ettiğimiz ve varlıklarını onayladığımız olmalıdır. Hümanistik psikolojinin önemli isimlerinden Rogers da (1951; 1980) kuramında sıklıkla bireyin olumlu ve koşulsuz kabulü üzerine odaklanmıştır. Bu aynı zamanda kendine saygı için de vazgeçilmez bir husustur.

Anlamlı Olma İhtiyacı

Var olduğu onaylanan insan, aynı zamanda var oluşuna bir anlam katma ihtiyacındadır. Bu belki de insanın sonu gelmez en çetin mücadelesidir. Sınıf içindeki öğrenci de hayatının bu kesitinde ve bu mekanda bir anlam bulmak ister. Nedir kendisinin sınıf içindeki yeri? Bir anlamı var mıdır? Öğretmen, öğrencilerine sorumluluk vererek ve onları dersin akışına katarak anlamlı kılabilir. Her öğrencinin, az ya da çok derse ve sınıfa bir katkısı olmalıdır. Farklı şubeler her ne kadar aynı programa tabi olsa da, her ders her sınıfta farklı yaratılır ve yeniden varolur. Bu farklılığın kaynağı da öğrencilerin sordukları sorular, aldıkları sorumluluklar ve yaptıkları katkılardır.

Değerli/Önemli Olma İhtiyacı

Var olma ve anlamlı olma ihtiyacı ile çok yakından ilişkili bir diğer ihtiyaç ise kendisinin değerli olduğu duygusunu hissetme ihtiyacıdır. Değerli olma ihtiyacı, değerli olduğunu bilmenin ötesinde duygusal düzeyde, iç dünyasında bireyin bunu hissedebilmesi ihtiyacıdır. Nitekim bazı öğrenciler kendilerinin sınıf içinde çalışkan ve başarılı olduklarını bildikleri halde kendilerini duygusal düzeyde değerli ve önemli olarak hissedememektedirler. Var olma ve anlamlı olma ihtiyacının

yeterince giderilememesinin yanı sıra bireyin gözünde önemli yeri olan kişilerin (anne-baba, kardeş, yakın arkadaş çevresi, öğretmen vb.) bireyin bedensel, zihinsel, duygusal özellikleri ve yetenekleri hakkında olumlu mesajlar vermemesi, değersizlik duygularına ve düşük benlik saygısına neden olabilir. Öğrencinin davranışlarını değil de kişiliğini eleştiren, hatalarını değil de zekasını eleştiren, eksikleri kadar olumlu yönlerini de vurgulamayan bir öğretmen öğrencinin değersizlik ve yetersizlik duyguları yaşamasına neden olacaktır. Sürekli başkalarıyla kıyaslanan çocuk, kendinde bir bozukluk ve tuhaflık olduğu duygusunu yaşamaya başlayacak ve kendisi olma yolunda değil, büyük bir inek olmak için sürekli yemek yiyen zavallı kurbağa gibi çözümsüz bir uğraş içine girecektir. Bu düzeltilemeyen bozukluk ve tuhaflık hissi, değersizlik duygusunun iyice yerleşmesine neden olacaktır. Öyleyse öğretmenlerin, öğrencilerini oldukları gibi kabul ettikten sonra onların her birinin her türlü akademik ölçütün ötesinde değerli ve önemli oldukları mesajını vermeleri oldukça önemlidir.

Sevme ve Sevilme İhtiyacı

Sevgi, belki de evrendeki en güzel duygudur. Bir kişiyi diğer bir kişiye bağlayan, ait olma duygusunu yaratan, saygıyı güçlendiren ve insan fizyolojisini besleyen en güzel duygudur.

Sevgi, koşulsuz yaşandığında ilişkiyi besler ve güçlendirir. Eğer koşullu bir hale dönüşürse zamanla hem kendinden hem de ilişkiden alıp götürür ve ciddi çatışmalara neden olabilir (Cüceloğlu,1995). Örneğin, "Sen derslerine çalıştığın ve uslu bir çocuk olduğun sürece seni seveceğim. Aksi taktirde seni sevmediğim gibi öğretmenin/annen/baban da olmam" yaklaşımı, sevginin koşullu sunulduğu ve bu güzel duygunun doğasını bozan bir durumdur. Koşullu sevgi zamanla bir zehir gibi tüm bünyeyi sarar, hem bireyi hem de ilişkiyi yıpratır. "Ben, ben olduğum için değil, öğretmenimin istediği kişi olduğum sürece değerliyim ve sevilmeye layığım" düşüncesi yaratılır. Sürekli tekrarlandığı taktirde zaman içinde bireyin kendine karşı yabancılaşmasına neden olabilir. Bu açıdan öğretmenin öğrencilerine "ben sizi siz olarak seviyor ve kabul ediyorum" mesajını vermesi, öğrencinin duygusal sağlığı açısından gerekli olduğu gibi, çocuğa da arkadaşlarını ve diğer insanları koşulsuz sevmeyi öğretecektir. Dikkat edilmesi gereken husus, öğretmenin bu mesajı sadece sözlü olarak vermesi değil, tutum ve davranışlarında da göstermesidir.

Saygı İhtiyacı

Sevgi için evrendeki en güzel duygu tabiri kullanılmıştı. Saygı ise evrendeki en koruyucu duygu olarak ifade edilebilir. Saygı neyi korumaktadır? Elbetteki "sınırları". Hem canlı hem de cansız varlıkların sınırlarını koruyan önemli bir duygudur saygı (Cloud ve Townsend, 1997). Saygı sanıldığı gibi sonradan kazanılan bir hak değil, doğuştan edinilmiş bir haktır. Doğmuş ve doğacak tüm bireyler ve evren saygıya değerdir. Özde birlik, görüntüde bireysel farklılıklar esasına dayanır.

Saygı, disiplinin en önemli garantilerinden biridir. Eğer sağlıklı ve güçlü bir disiplin sistemi oluşturulmak isteniyorsa evde, okulda ve sınıfta öncelikli değer saygı olmalıdır. Saygı doğuştan edinilmiş bir hak olduğundan buna muhatap olmamak, bu ihtiyacın karşılanmaması, bireysel ve sosyal anlamda ciddi sorunlara neden olacaktır. Okulda ve sınıf içinde ise ciddi disiplin problemlerine kaynaklık teşkil edecektir. Eğer bir çocuk aile içinde hak ettiği saygıyı görmüyorsa hem kendine hem de diğer insanlara olan saygısı yetersiz gelişecektir. Düşük benlik saygısının en önemli nedenlerinden biri bireyin özellikle kendisi için önemli bireylerden yetersiz düzeyde saygı görmesidir (Calhoun ve Acocella, 1990). Annesi, babası ve öğretmeni tarafından dinlenmeyen çocuk, zaman içinde insanları dinlememeyi öğrenecektir. Öncelikli amacı anlamak için dinlemek değil, kendini dinletmek olacaktır. Alay edilen ve küçük düşürülen bir çocuk, üstün olmak için aynı davranışı kullanabilecektir. Sevgi gibi saygıyı da koşullu alan bir birey, aynı şekilde saygının bazı koşullara göre alınacak ve verilecek bir değer olduğunu düşünecektir. Eğer bir öğretmen akademik başarıya ya da kendisi için önemli herhangi bir koşula göre saygıyı bir değer olarak sunuyorsa şu ya da bu nedenden başarısız olan bazı öğrenciler, kendi varlıklarını onaylatmak istercesine saygısız davranışlar içine girebileceklerdir.

Eğer okul ve sınıf içinde sağlıklı bir disiplin inşa edilmek isteniyorsa üzerinde odaklanılacak en önemli kavram "saygı"dır. Sadece öğrenciye saygı değil, aynı zamanda öğretmenin kendine olan saygısı da oldukça önemlidir. LoVette (1997) ve Lewis (1988), öğretmenin kendine saygı duymasının onun başarısı için oldukça önemli olduğunu ve yetersiz düzeyde saygı gören bir öğretmenin sınıf için ancak bir zehir olabileceğini belirtmektedir.

Üretme ve Başarma İhtiyacı

İnsan, varlığını ebedi, anlamlı, değerli ve saygın kılmak için üretir ve sonucunda da hem maddi hem de manevi başarı elde etmek ister. Her yaşın üretim özellikleri farklı farklıdır. Büyüme sürecinde çocuk ve gençlerin yaptıkları üretim, ekonomik olmaktan ziyade gerçek yaşama bir hazırlık niteliğindedir. Oyunlar,

hobiler, sosyal, sportif ve akademik faaliyetler, yaratıcılığı geliştiren, başarı duygusunu tattıran ve üretim duygusunu besleyen etkinliklerdir. Bu açıdan çocuk ve gençlerin en az bir alanda başarı duygusunu yaşamaları gerekmektedir. Bununla birlikte okulda ve sınıftaki hakim değer, akademik başarı ve özellikle de belirli birkaç dersteki akademik başarı olduğunda, öğrencinin başarı duygusunu yaşama olasılığı düşmektedir.

Öğretmen, bu ihtiyacın diğer ihtiyaç alanları açısından da bütünleştirici öneminin farkında olursa, sınıf içinde her öğrencinin bu ihtiyaç alanını karşılamak için elinden geleni yapacaktır. Bunun için de alışılmış öğretmen bakışından kurtulup tüm öğrencilerin yetenek alanları itibariyle farklı donanımlara sahip, farklı öğrenen bireyler olduğu fikrini kabul etmesi gerekmektedir. Zeka, klasik sözel-sayısal alanlardan ibaret yetenek alanları değildir. Gardner'ın (1998) tanımlamış olduğu sekiz ve belki de daha fazla farklı yetenek alanı olduğunun bilincinde olarak öğrencilerine yaklaşmalıdır. Bireysel faklılıkların farkında olarak kıyaslama ve karşılaştırmaya dayalı başarı belirleme değil, her bireyin kendi gayret ve çabası doğrultusundaki erişi düzeyi başarı için esas alınmalıdır. Aksi taktirde sınıf içinde başarı duygusunu hiç tatmamış bir öğrenci, bu duygusunu tatmin için disiplini bozacak davranışlara yönelebilecektir.

Buraya kadar incelenen ihtiyaç alanları, elbette davranış için tek belirleyici unsurlar değildir. İnsanın ne kadar karmaşık ve zor çözülen bir problem olduğu herkesin malumudur. Bununla birlikte bu bilgilerin, sınıf içi disiplin problemlerinin teşhis ve çözümünde aydınlatıcı olması umulmaktadır. Eğer davranış, ihtiyaçların bir ifadesiyse sınıf içi disiplini bozan davranışları anlamada ve problemi tanımlamada öğretmen nasıl bir yol izlemelidir?

A. Sınıf İçi Disiplin Problemlerini Tanımlama ve Çözümlemede Sistematik Bir Yaklaşım Modeli

Disiplin Problemlerine "Yaklaşımın" Önemi: Tanılama Süreci

Her davranışın bir ihtiyacın ifadesi olduğu belirtilmişti. Öyleyse dikkat edilecek en önemli husus davranışın kaynağını keşfetmek olacaktır. Unutulmamalıdır ki, ceza odaklı eğitim yöntemleri davranışın görülme olasılığını geçici olarak azaltmakla birlikte tamamen ortadan kaldırmakta başarısız olmaktadır (Hilgard, Atkinson ve Atkinson, 1979). İstenen sadece sizin dersinizde istenmeyen davranışın ortadan kalkması değil, olumlu davranışın yaşamın diğer yönlerine de genellenmesidir. Bilindiği gibi eğitim, 'bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yolu ile istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir' (Kaya, 1991, s.11). Bu açıdan herhangi bir öğretmenin "ben psikolog ya da rehberlik uzmanı mıyım ki,

problem davranışları ortadan kaldırmak zorunda olayım" savunması geçerliliğini yitirmektedir. Öğretmen sadece öğretici değil, eğitimcidir de ve ulusal eğitimin hedeflediği sağlıklı insan modelini yaratmada üstüne düşen vazifeyi hakkıyla yerine getirmelidir. Bu da sıradan halk yöntemleriyle değil, eğitim psikolojisinin bilimsel yöntemleriyle olmalıdır. Peki her öğretmen için sınıf içi disiplini oluşturmada belirli genel-geçer ilke ve yöntemler var mıdır?

Tıpta meşhur bir deyiş vardır: "Hastalık yok, hasta vardır". Yani aynı hastalığa yakalanmış insanlar, aynı tanıyı alsalar da, bağışıklık sistemleri, vücudun o hastalığa verdiği tepki, çevresel koşullar ve iyileşme süreci farklı farklı olmaktadır. Günümüzde ilaçların bile bireyin genetik yapısında uygun verilmesi konusu tartışılmaktadır. Bir bireye iyi gelen bir ilaç, diğer birey için zehir olabilmektedir. Benzer şekilde eğitim-öğretim ortamında da problem değil, bireyler vardır. Aynı problem alanındaymış gibi gözüküp, farklı kaynaklardan beslenen yaşantılar, farklı yaklaşım ve çözümler gerektirebilmektedir. Takdir edilmelidir ki, her birey için kesin tanı ve çözümler üretecek bir reçete kitap yazmak imkansızdır. Bu nedenle bu çalışmada sınıf içi disiplini sağlamada karşılaşılan problemli davranışlarla baş etmede kullanılabilecek bir reçete yerine basit ve kolay anlaşılır bir yaklaşımın sunulması hedeflenmiştir. Ayrıntıda tanı ve çözüme ulaşmak her zaman olduğu gibi problemin cins ve büyüklüğüne göre sınıf öğretmeni, aile, okul idaresi, diğer öğretmenler, yakın arkadaş çevresi, rehberlik uzmanı ve ihtiyaç duyulduğunda uzman bir hekim ve benzeri kişileri kapsamaktadır. Tüm bu bilgiler göz önünde bulundurulmak suretiyle dikkat edilecek ve izlenecek hususlar şunlar olmalıdır:

1. Okul ve sınıfa ait disiplin uygulamalarını tanıyın

- Ne kadar süredir bu sınıfın öğretmenliğini yapıyorsunuz? Yeni öğretmeni olduğunuz bir sınıfta aceleci davranmamakta yarar vardır. Soğukkanlı, kendinden emin, güven verici, saygılı ve tutarlı bir yaklaşım ilk izlenim açısından oldukça önemlidir.
- Mevcut okul atmosferi içinde ve o sınıfta nasıl bir disiplin oluşturulmuştur? Baskı, otorite ve korkudan mı beslenmekte yoksa saygı ve demokratik değerlerden mi beslenmektedir?
- Okulda uygulanan disiplin, idare ve tüm öğretmenlerin görüş birliği içinde olduğu ve tutarlı olarak uydukları kuralları mı kapsamaktadır? Unutulmamalıdır ki, okulda uygulanmakta olan kural ve ilkelere uyulmaması öğrencilerin olumsuz davranışlara yönelmesine yol açmaktadır (Erdoğan, 2000, s.97).

Okul ve sınıfınızdaki disiplin uygulamalarına ilişkin sorulara yanıtınız olumsuz ise bu sizin sınıfınıza ilişkin çözümleri güçleştirmekle birlikte başarısız olacağınız anlamına gelmeyecektir. Başarınız, sizin bilgi birikiminize, öğrenmeye açık oluşunuza, etkili iletişim becerilerini davranışlarınıza ne kadar sindirdiğinize, saygı dolu yaklaşımınıza, doğru uygulamalarınız konusunda kendinizden ne derece emin ve ikna edici davrandığınıza ve tutarlı davranmanıza bağlıdır.

2. Problemli davranışı objektif olarak keşfetmeye çalışın

- Problemli davranış aniden mi ortaya çıktı yoksa o sınıfa öğretmen olduğunuzdan beri var mıydı?
- Diğer öğretmenlerin derslerinde de aynı davranış(lar) ortaya çıkıyor mu?
- Özellikle öğretmenin olumsuz tutumlarından beslenen bir davranış söz konusu mu?
- Aynı davranışı gösteren başka öğrenci ya da öğrenciler de var mı? Varsa bağımsız olarak mı ortaya çıkıyor, yoksa liderlik yapan bir kişinin davranışı mı etkili oluyor?
- Problemli davranış, özellikle hangi durumlarda ortaya çıkıyor?

Bu sorulara vereceğiniz cevaplar, davranışın bağlamsal ve durumsal nedenlerini anlamanıza yardımcı olacaktır. Böylece bu tür davranışlar ne tür durumlardan besleniyor ve bu durumları nasıl değiştirebiliriz sorusunun cevabı aranacaktır.

3. Bedensel ve zihinsel yönden öğrencinizi tanıyın

- Öğrencinin temel fizyolojik ihtiyaçları yeterince giderilmekte midir? Yeterince sağlıklı beslenmekte ve uykusunu almakta mıdır?
- Öğrencinin yaşadığı herhangi bir sağlık problemi var mıdır? Görme ve işitmede problem yaşamakta mıdır?
- Öğrencinin zihinsel yeteneklerinden herhangi bir şüpheniz var mı? Dikkat süresi yeterli mi? Algılama güçlüğü yaşıyor mu? Belleğinden bir şüpheniz var mı? Öğrendiği bir şeyi çabuk unutuyor mu? El ve göz koordinasyonu gerektiren işlerde zorluk yaşıyor mu?
- Konuşması ifade ve anlam bakımından yaşına uygun gelişmiş midir? Konuşma problemi var mı?

- Öğrencinizin ders başarısı nasıl? Hangi derslerde başarılı, hangi derslerde başarısız? Başarısızlığı yeteneklerinin zayıf olmasından mı, başka nedenlerden mi kaynaklanıyor?
- En gelişmiş yetenekleri ve en az gelişmiş yetenekleri nelerdir?

Bu sorulara tatmin edici cevap almadan uygulamaya geçmek çözüm almamızı engelleyebilir. Beden ya da sağlığa bağlı nedenler mutlaka elimine edilmelidir.

4. Öğrencinizin ailesini tanıyın

- Öğrenciniz nasıl bir aile içinde yaşamaktadır?
- Anne-baba sağ ve birlikte mi? Anne-baba ayrı ise çocuk kiminle kalıyor?
- Ailenin sosyo-ekonomik durumu nedir?
- Öğrenciniz ders çalışmak için ev ortamında yeterli olanaklara sahip midir?
- Öğrenciniz nasıl bir anne-baba tutumuyla yetiştirilmektedir?
- Varsın, anlamlısın, değerlisin mesajlarını aile bireylerinden yeterince almakta mıdır?
- Aile içinde öğrencinize yeterince saygı gösterilmekte midir?
- Aile içinde görüşbirliğinin ve tutarlı davranışların hakim olduğu bir disiplin ortamı mevcut mudur? Yoksa keyfi ve tutarsız davranışların sergilendiği bir ortamda mı yaşanmaktadır?
- Öğrencinizin özel olarak anne ve babası ile ilişkisi nasıldır?

Yapılan araştırmalar, istenmeyen davranışların pekçoğunun kökeninde sağlıksız aile ilişkileri olduğunu göstermektedir. Bu nedenle aile içi ilişkileri anlamamız çocuğu anlamamıza önemli katkı sağlayacaktır. Pratikte bu pek kolay olmamakla birlikte zor problemlerde aileyi tanımak ve işbirliğine gitmek kaçınılmaz olmaktadır.

5. Bu sorular değerlendirilirken nelere dikkat edilmelidir?

Okulu, öğretmeni, aileyi ve öğrenciyi bir bütün olarak değerlendirmek problemli davranışları anlamada ve çözümlemede en önemli yaklaşımı oluşturmaktadır. Çoğunlukla problem olarak algıladığımız davranışlar, gerçekte problemin kendisi değildir. Öncelikli hedef, problemli davranışın hangi ihtiyaç ya da ihtiyaçlardan kaynaklandığını anlamaktır. Problemli davranışın beslendiği ve onun ortaya çıkma olasılığını artıran durumların da belirlenmesinde yarar vardır. Yukarıda

dört başlık altında sıralanan sorular değerlendirilirken dikkat edilmesi gereken husus, problemli davranışı ortaya çıkaran, ortaya çıkma olasılığını artıran ya da bu davranışları destekleyen faktörleri ve olasılıkları keşfetmek ve doğru olarak tanımlamaktır. Bu süreç içinde öğretmenin yetersiz kaldığı durumlarda okul rehberlik servisinden, Rehberlik Araştırma Merkezlerinden (RAM) ve uzman hekimlerden yardım alınmalıdır. Özellikle uzmanlık gerektiren problemlerin çözümünde öğrenci ve ailesi mutlaka ilgili alandan bir uzmana yönlendirilmelidir.

Problemi tanımlama süreci, bir anlamda öğrenciyi tanıma süreci olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte öğrenciye ve ailesine karşı yargılayıcı ve suçlayıcı bir tutumda bulunmaktan kaçınmak, sorunların çözümünde bizimle işbirliğine girmelerine yardımcı olacaktır.

B. En Sık Karşılaşılan Disiplin Problemlerinin Olası Nedenleri

Her okulda ve sınıfta çok değişik türden disiplin problemleri yaşanmaktadır. Bu problemlerin nedenleri yukarıda sıralanan dört inceleme alanından biriyle ya da birkaçıyla yakın ilişki içinde olabilir. Görülme sıklığı açısından baktığımızda ise en sık karşımıza çıkan nedenler şu şekilde sıralanabilir:

Aile ve özel yaşam ile ilgili nedenler:

1. Öğrencilerin aile içinde yeterli düzeyde duygusal ihtiyaçlarının giderilmemesi (varsın, anlamlısın ve değerlisin uyaranlarını yetersiz alması).
2. Aile içinde sağlıklı bir disiplinin gelişmemiş olması ve dolayısıyla özdisiplinin yetersiz düzeyde gelişmesi.
3. Aile içinde yanlış/tutarsız ödül ve ceza yaklaşımlarının uygulanması.
4. Aile içinde çocuğun/gencin yaşına uygun sorumluluk almasının engellenmesi. Tüm beklentilerinin yanlış şekilde giderilmesi.
5. Okul dışında olumsuz model olarak alınan kişi ya da arkadaşlıklar.

Okul ve öğretmen ile ilgili nedenler:

1. Okulda idareci ve öğretmenlerin görüş birliği içinde olmaksızın kurallar konusundaki tutarsız davranışları.
2. Sınıf içinde öğretmenin ödül ve ceza yöntemlerini yanlış kullanması.
3. Ders başarısının en önemli kriter olarak kabul edilmesi. Bunun sonucunda da başarılı öğrencinin kendini var, anlamlı ve değerli olarak görmesi. Başarısız öğrencinin kendini değersiz olarak algılaması.
4. Öğretmenin sözlü ya da sözsüz davranışlarıyla öğrenciler arasında kıyaslama ve ayrım yapması.

5. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına bakılmaksızın, herkesin her şeyi aynı şekilde öğrenmeye zorlanması.
6. Öğrencilere seviyelerine uygun ders dışı sorumluluklar verilmemesi.
7. Başarısız ya da problemli davranış gösteren öğrencinin öğretmen ve arkadaşları tarafından kısa sürede dışlanması.
8. Dışlanmış, başarısız ya da problemli davranış gösteren öğrencilerin bir araya gelerek birbirlerini olumsuz yönde davranmaya motive etmesi.

Aile ve özel yaşam kaynaklı nedenler, çok önemli olmakla birlikte bu çalışmanın ana konusunu teşkil etmediğinden ayrıntıya girilmemiştir. Özellikle sınıf içi disiplini sağlamada yukarıdaki nedenlerin bir kısmı göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlere dönük genel ve pratik bir takım önerilerde bulunulabilir; fakat dikkat edilmesi gereken nokta bu önerilerin bir şablon niteliğinde algılanıp her bireye, yazıldığı gibi aynen uygulanamayacağıdır. Öğretmenin öğrencilerini tanıyıp, koşulları değerlendirip, yaratıcılığını kullanmak suretiyle sorunlara çözüm araması en uygun yaklaşım olacaktır.

C. Sınıf İçi Disiplin Problemlerinin Çözümüne Dönük Bazı Öneriler

Bir sınıfta yeni ya da uzun süredir görev yapmakta olan bir öğretmen olabilirsiniz. Sınıf öğretmeni ya da branş öğretmeni olabilirsiniz. Okulunuzda ya da sınıfınızda ciddi disiplin problemleri yaşanıyor olabilir. Farkında olarak ya da farkında olmadan, doğru ya da yanlış pek çok uygulamanız olmuş olabilir. Bununla birlikte göz ardı edilmemesi gereken en önemli nokta ilişki (iletişim-etkileşim) kurma biçimimizin tüm öğrencilerimizi etkileyen en önemli araç olduğudur. Bu araç sayesinde pek çok problem yaratabileceğimiz gibi pek çok problemin çözümünde de etkin olarak kullanabiliriz.

İyi bir sınıf atmosferi yaratmak için öncelikle öğrencilerimize karşı sağlıklı bir model olmamız gerekmektedir. Sözlü ya da sözsüz yapacağımız her davranış, öğrencilerimizi etkileyecektir. Davranışlarımızın etki derecesi, bu davranışları ne derece inanarak ve samimiyetle yaptığımıza bağlıdır. Olumlu görünen; fakat zorlantılı ya da yapmacık davranışlar, beklenen etkiyi yaratmayacağı gibi süreç içinde hem bize hem de öğrencilerimize, ilişkinin tutarsızlığı bağlamında zarar verebilecektir. Bu da ciddi bir güven bunalımına neden olacaktır. Peki sınıf içi disiplini sağlamada ve bazı problemleri çözmede bir öğretmen olarak hangi davranışları kendimize ölçüt olarak belirleyebiliriz?

1. Birinci ilkemiz "zarar vermemek" olmalıdır.

Tıpta, psikolojide ve eğitimde göz önünde bulundurulması gereken en önemli birinci ilke "zarar vermemektir". Faydalı olmaktan önce zarar vermemek gelir. Bir öğretmen çok iyi bir öğretici olabilir. Kendi branşıyla ilgili olarak akademik anlamda yeterli bireyler yetiştiriyor olabilir. Öğrencilerini sınavlarda dereceye sokuyor olabilir. Fakat bu öğretmen aynı zamanda öğrencileriyle alay ediyor, onların onurlarını kırıyor ya da sırf başarılı olmaları için onların gelişimsel özelliklerini ihmal ederek aşırı yükleniyorsa bu öğretmen zarar veriyor demektir. Eğer öğretmenin başarı tanımı, tek başına "ders ve öğrenme başarısı" ise bazı öğrencilerin bundan zarar görmesi kaçınılmaz olacaktır. Öğretmenin beklentilerini karşılayamayan öğrencilerin zaman içinde geri kalıp, disiplin problemleri göstermesi beklenen bir sonuç olabilir.

2. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalıyız.

Zarar vermemenin bir diğer boyutu da bireysel farklılıklara saygıdır. Dünyaya gelmiş ve gelecek tüm bireyler, tek yumurta ikizi ve hatta kopya (klonlanmış) bireyler dahi olsalar birbirlerinden farklı, biricik ve eşsizdirler. Sınıf içinde bireysel farklılıkların ihmal edildiğinin en önemli göstergesi, öğretmenin öğrencileri arasında kıyaslama yapmasıdır. Sözlü olarak söylenmese de öğrenciler, tembel ve çalışkan gibi farklı sıralara ayrılabilmekte; başarısız olan öğrenciler, başarılı öğrencilerle kıyaslanabilmektedirler. Bu tür mesajlar, zayıf öğrencinin kendini kötü ve tuhaf hissetmesine neden olur. Zira kendisinde bir bozukluk vardır. Normalleşmesi için kendine örnek gösterilen arkadaşı/kardeşi gibi olmalıdır. Sonuçta bireysel ilgi ve yetenekleri göz ardı edilen çocuk, öğretmeninin akademik anlamdaki ya da davranış anlamındaki beklentilerini karşılayamadığında, disiplini bozarak ve öğretmeninin kendisine olan ilgisini çekerek olumsuz bir yöntemle de olsa kendini var etmiş olacaktır.

3. Öğrencilerimize koşulsuz saygı ve kabul göstermeliyiz.

Sınıfımızdaki öğrenciler, farklı farklı ailelerden gelmektedirler. Rengi, anadili, milliyeti ve dini farklı öğrencilerimiz olabilir. Sosyoekonomik olarak farklı düzeylerden geliyor olabilirler. Gelmiş olduğu çevre ve kimlik her ne olursa olsun öğrencilerimizin her biri, bir birey olarak değerli ve saygıya layıktır. Kendisine olumsuz yönde farklı davranıldığını hissettiği anda çocuk, öğretmenine olan güvenini kaybedecektir. Kendisi için önemli bireyler (anne-baba-öğretmen gibi) tarafından kabul edilmeyen kişilerin kendilerini kabul etmeleri de güç olmaktadır.

Şahin'in (2000) okul müdürlerinin yeterlilikleri üzerine yapmış olduğu çalışmada da müdürlerin üzerinde önemle durdukları yeterlilik alanlarından biri "insana saygılı olma" davranışıdır. Bu davranışla paralel olarak "dinleme" ve "etkili iletişim becerisi" de saygı davranışının en önemli göstergeleri ve en çok önem verilen yeterlilik alanları olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğer bir öğretmen, öğrencilerinin kendisini dinlemesini istiyorsa öncelikle kendisi sabırla öğrencilerini dinlemelidir. Dinleme, sadece duymak değil, karşımızdakini doğru olarak anladığımızı doğru geri bildirimlerle ona iletmektir. Özellikle disiplin sorunlarının çözümünde uzun vadede etkisi en fazla olan yaklaşım biçimi "öğrencilerimize bir birey olarak gösterdiğimiz sürekli saygıdır."

Saygı, aynı zamanda sınırların da bir ifadesidir. Kim olursak olalım bir başkasına onun sınırını öğretmek bizim sorumluluğumuz dahilinde değildir. Biz sadece kendi sınırlarımızı başkalarına öğretebiliriz. Eğer bir öğrenci davranışlarıyla bize ve sınıf arkadaşlarına rahatsızlık veriyorsa; sorunun bizim açımızdan ifadesi onun kendi sınırlarını aştığı şeklinde değil, bizim sınırlarımızın bu davranışlardan zarar gördüğü şeklinde olmalıdır. Zira bu durumda engellenen o değil biz olmuşuzdur. Ona sınırlarını öğretmeye kalktığımızda engellenme duygusunu yaşayacak olan o olacaktır. Engellenme duygusu ise her zaman öfke yaratır. Engellenenin biz olduğumuz duygusunu ona verdiğimizde istenmeyen davranışın ortadan kalkması için daha geçerli bir nedenimiz olduğu gerçeği daha iyi anlaşılacaktır.

Öğretmenin gösterdiği saygı, aynı zamanda aile içinde varlığı ve değeri önemsenmeyen bir öğrenci için ihtiyaç duyduğu bir ilaç gibidir. Bireyin varlığı onaylanmakta, sınıf içinde akademik başarısı ne olursa olsun ona değer verilmektedir. Bu tutum, öğrenciyi sınıfa ve öğretmene daha fazla bağlayacaktır. Yaşanan sorunların çözümü de en azından daha kolay olacaktır. Aksi taktirde öğrenci, ihtiyacı olan saygıyı elde etmek için zorbaca ve disiplini bozacak davranışlar sergileyebilir.

4. Doğru ödül ve ceza yöntemleri kullanmalıyız.

Ödül ve ceza, doğru kullanıldığında olumlu etki yaratan; yanlış kullanıldığında zararı yararından fazla olan birer ilaç gibidir. Bu açıdan rasgele ve amaçsızca kullanılmamalıdır.

Ödül, istenen bir davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran uyaranlardır (Akman ve Erden, 1995). Bir öğretmenin öğrencisinin olumlu bir davranışı karşısında ışıldayan gözlerle ona bakması ödül olabileceği gibi, öğrencisine maddi değeri çok yüksek bir hediye vermesi de ödül olabilir.

Ceza ise istenmeyen bir davranışın ortaya çıkma olasılığını azaltan ve bireyin hoşuna gitmeyen uyaranlardır (Akman ve Erden, 1995). Bir öğretmenin, öğrencisinin olumsuz bir davranışı karşısında hüzünlü gözlerle ona bakması ceza olabileceği gibi, öğrencisini şiddetli bir şekilde dövmesi de ceza olabilir.

İşte hem ödül hem de ceza kendi içinde geniş bir yelpazeye sahiptir. Kimi öğrenci için ödül olan bir şey kimi öğrenci için ödül niteliği taşımayabilir (Ersanlı, 2003). Aynı şekilde bazı öğrenciler için ceza olabilen bir şey bir başka öğrenci için ceza olmayabilir. Ödülün ya da cezanın niteliğini belirleyen, öğrencinin o ana kadar almış olduğu ödül ve cezaların niteliğidir. Doygunluk ve alışkanlık düzeyi, öğrencinin ödül ya da ceza niyetiyle verilen uyarana olan tepkisini belirler. Örneğin, her gün kendisine kaliteli çikolatalar alınan bir çocuğa verilen ufak bir şeker, onun istenen davranışı için bir ödül olmayacaktır. Benzer şekilde her gün dayak yiyen bir çocuğa istenmeyen davranışı karşısında bağırıldığında ceza etkisi yaratmayacaktır. Öyleyse istenmeyen davranışlar sergileyen bir öğrencimizin hangi tür ödül ve cezaya doygunluk geliştirdiğini bilmemizde yarar vardır. Genellikle bu tür durumlarda en büyük sorun, öğrencinin ailesi ya da diğer öğretmenleri tarafından aşırı uçlara kaymış maddi içerikli ödül ve ceza yöntemlerinin kullanılmış olmasıdır. Bu yüksek doygunluk düzeyi, öğretmenin işini bir hayli zorlaştırmaktadır.

Ödül ve cezanın etkisini belirleyen bir diğer husus da, ödülün de cezanın da davranışın hemen ardından verilmesi ve öğrenciye mutlaka hangi davranışı için ödül ya da cezanın verildiğinin açıklanmasıdır (Akman ve Erden, 1995). Aksi taktirde öğrenci, pek çok davranıştan hangisi için ödülü ya da cezayı aldığını kestiremezse bu bizim amaçladığımızın dışında başka davranışlara yorumlanabilir.

Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da, eğitimde cezanın - özellikle maddi içerikli cezanın - davranışı değiştirmediği, sadece istenmeyen davranışı geçici bir süre ortadan kaldırdığıdır. Ceza, istenen davranışı ortaya çıkartmada yeterli ve doğru bir araç değildir (Hilgard, Atkinson ve Atkinson, 1979).

Kohn'a (1994) göre ödül ve ceza bir madalyonun iki yüzü gibidir. Ona göre iyi ve doğru değerlerin kazandırılması ödüllendirmeden daha etkilidir. Kohn ile aynı fikri paylaşan Nelsen, Lott ve Glenn de (2001) gerek ödülün gerekse cezanın davranış değişikliği için istenen uyaranlar olmadığı; asıl olanın sorumluluk duygusunun gelişmesi, güzel ahlaki değerlerin kazanılması ve çocuğun yanlış davranışların sonuçlarını görüp, çözüme katılma becerisinin geliştirilmesi olduğunu savunmuşlardır.

Kohn, Nelsen ve arkadaşlarının yaklaşımlarından anlaşılan, maddi içerikli ödül ve cezanın öz-disiplini sağlamaktan uzak, tamamen dıştan kontrollü bireyler yarattığıdır. Çocuğun manevi olarak taktir edilmesi, onure edilmesi, davranışı

pekiştiren önemli bir husustur. Yine yanlış davranışın sonuçlarından mahcubiyet duyma, davranışın tekrarlama olasılığını azaltmaktadır. Burada altı çizilmesi gereken nokta; sevginin, saygının ve taktirin bir ödül niyetiyle verilmemesi ve yine ceza niyetiyle de mahrum edilmemesidir.

Bu konuda yaşanmış bir örnek verilecek olursa olay daha iyi anlaşılacaktır.

"İstanbul ilinde bir ilköğretim okulunda yeni göreve başlayan bayan bir öğretmen, öğretmenliği süresince hiçbir öğrencisine fiziksel ceza uygulamayacağına dair kendi kendine söz vermişti. Fakat teslim aldığı sınıf, disiplinin alt üst olduğu zor bir sınıftı. Öğrencilerin büyük çoğunluğu aile içinde ve okulda öğretmenlerinden, sürekli dayak yiyerek terbiye edilmeye çalışılmışlardı. Buna rağmen istenen disiplin yine de sağlanamamıştı. Öğrencilerin çoğunluğu fiziksel bir ceza olan dayağa doygunluk geliştirdiklerinden diğer cezalar da bir işe yaramıyordu. Dayak sadece geçici bir süre istenmeyen davranışları (derste gezinme, konuşma, birbirine sataşma vb.) engelliyor; fakat kısa sürede aynı davranışlar tekrar ortaya çıkıyordu. Okul müdürü de durumdan haberdar olan bir idareci olarak yeni öğretmenin çaresizliğini görmüş, "Hoca Hanım, gerektiğinde dövün. Çünkü dövmekten başka türlü bu çocuklarla baş edemezsiniz" demişti. Zaten aile içinde de dayak bir eğitim (!) aracı olduğundan bu çocukların velilerini de rahatsız etmezdi. Yeni öğretmen kendi kendine vermiş olduğu sözün sıkıntısıyla dayak atmadı. Zaman zaman ağlamaklı oldu. Onun bu çaresiz halini gören öğrencilerinden biri bir gün ona bir sopa getirip "öğretmenim isterseniz bizi bununla dövebilirsiniz" dedi. Bu durum öğretmeni güldürdü; fakat yıldırmadı. Öncelikle çocukların neden böyle davrandıklarını anlamaya çalıştı. Onları böyle davranmaya iten neydi? Kim ya da kimler elebaşıydı ve bu çocuklar nasıl bir aileden gelmekteydiler? Hangi ihtiyaçtan dolayı bu davranışları sergilemekteydiler? Öğretmen, bulabildiği ve anlayabildiği kadar nedenleri irdeledi. Tabi bu arada dersleri de devam etmekteydi. Sınıfa girdiği andan itibaren bu genç öğretmenin tutarlı olarak gösterdiği farklı davranışları vardı. Öğrencilerine saygıyla davranıyor, onları (en yaramazlarını da) aynı dikkatle dinliyor ve onların onurlarını kırmıyordu. Bu başlangıçta çoğu öğrenci tarafından bir zayıflık ve güçsüzlük olarak algılanmış; bu yüzden de istenmeyen davranışlar ani bir artış göstermişti. Öğretmen ders başarısına odaklı değildi. İnanıyordu ki, yeterli motive olurlarsa hepsi bir biçimde öğrenebilirdi. Kimi çabuk, kimi geç. Çünkü bireysel farklılıklar vardı. Sınıfta en başarılı kadar en başarısızın da değeri vardı. Tabi ki bu durum, başarısız öğrencilerin önceki öğretmenlerinden alışık olduğu bir şey değildi. Çoğunun cezanın maddi bir yönü olan dayağa doygunluk geliştirdikleri bir gerçekti. O zaman ceza -özellikle maddi ceza- bir işe yaramayacak demekti. Öncelikle onların güvenini ve saygısını kazanmalıydı. Ancak bu şekilde onun kızgınlığı ve kırgınlığı öğrencileri için manevi bir ceza olabilirdi. Öncelikle o saygı duydu ve öncelikle o güvendi. Hayal kırıklığına uğramadı değil. Ama ar-

tık kazanmaya başlamıştı onları. Derslerin haricinde bireysel olarak da ilgilendi onlarla. Herkese mahsus ev ziyaretlerini öncelikle ciddi sorun yaşadığı öğrencilerinin evine yaptı. Bu ziyaretler, şikayet ya da nasihat amaçlı değildi; öğrencisini ve ailesini daha iyi tanımak ve öğrencisini ailesi nezdinde onure etmekti. Yaratıcılığını kullanarak her birini sınıf içinde düzenli olarak onure etti. Onlara değerli ve önemli oldukları mesajını verdi. Sınıfında herkese başarıyı tattırdı. En zayıf olan öğrenci de tahtada seviyesine uygun soruyu çözdü. Artık öğrenciler, sınıf içinde daha etkin ve daha katılımcıydılar. Onlara ders dışında da sorumluluklar veriyor ve sorumluluklarını yerine getirdiklerinde onları taktir ediyordu. Olabildiğince maddi ödülden de uzak durdu. Biliyordu ki, maddi ödüller göreceliydi; ama onun taktir ve onayı daha değerliydi. Tüm bu süreç öğretmenin altı ayını aldı; fakat başarmıştı. Tek bir tokat bile vurmadan sınıfında disiplini sağlamıştı. Peki öğrenciler hiç mi yaramazlık ve haşarılık yapmıyordu? Bu mümkün değildi. Çünkü onlar hala birer çocuktu ve muazzam bir enerjiye sahiptiler. Dikkatleri dağıldığında onlara oyun oynattı. Ufak tefek sataşmaları zarar vermedikçe olağan karşıladı. Ama önemli olan artık ilk baştaki aşırı davranışların olmadığıydı ve derslerini daha rahat işliyordu. Kendisiyle gurur duyuyor ve inandığı yolda ilerlemenin hazzını yaşıyordu".

Bu örnek gibi başka örnekler de vermek mümkündür. Önemli olan öğretmenin istekle ve inançla, kendi yaratıcılığını da kullanmak suretiyle yola koyulmasıdır. Mutlaka çok ciddi ve çözümsüz durumlar olacaktır; fakat bu tür durumlar tüm eğitim sistemi içinde azınlıkta olup, başarısızlık için mazeret yapılmamalıdır. Önemli olan iyi niyet, doğru bilgi ve yaratıcılıkla sorunların üzerine gitmektir.

5. Öğretmen problemli davranış karşısında yaşadığı duygunun farkında olmalıdır.

Öğretmenin kriz durumlarında duygusal farkındalık içinde olması oldukça önemlidir. Bu farkındalık iç (kendinin) ve dış (sınıf) kontrol duygusunu korumasına yardımcı olacaktır. Öğretmen, öğrencilerle ilişkilerinde entelektüel olarak kişiliğini kaybedip duygusal ve hırçın hareketler içine girmemelidir. Öğretmen, hırçınlaştığı zaman öğrencinin saygısını kaybeder, zayıf yönlerini ortaya koyar. Bunu farkeden öğrenci, öğretmenin bu yönünü otoriteyi sarsacak şekilde kullanabilir (Erdoğan, 2000). Öğretmen, kendisinin de farkında olmadığı bazı nedenlerden ötürü bazı öğrencilerden hoşlanmayabilir. Sonuçta öğretmen bir insandır ve sevgi de doğal bir duygulanımdır. Olumlu ve olumsuz bazı aktarımlardan (transferanslardan) dolayı bazı öğrencileri severken bazı öğrencileri de sevmeyebilir. Öğretmen eğer duygularının ve nedenlerinin farkına varmadan "saygılı davranışı" da ihmal ederek, tamamen duygularının etkisi altında davranırsa öğrenciye ve ilişkisine zarar verecektir.

Öğretmen bir öğrenciden hoşlanmıyorsa, bunun neden böyle olduğunun farkına varmasında yarar vardır. Bu öğrencinin yaptığı davranışlardan mı hoşlanmamaktadır yoksa şahsından mı? Yaptığı davranışlar disiplini bozduğu halde kendisine sevimli gelen öğrenciler var mıdır? Öğrencinin üstü başı ve bedeni kirli olduğu için mi ondan hoşlanmamaktadır? Öğretmen, öğrencinin ailesinden mi hoşlanmamaktadır ya da öğrenciyi geçmişte sevmediği bir kişiye mi benzetmektedir? Bu sorulara verilecek doğru yanıtlar, sevgi duygusunu canlandırmasa da öğretmenin haksız, saygısız ve çözümü güçleştiren davranışlarda bulunmasını engelleyecektir.

6. Öğrencilerin kişiliklerine değil, davranışlarına dönük eleştirilerde bulunmalıyız.

Hümanistik psikolojinin eğitime en büyük katkılarından biri de, normal koşullar altında insanın iyiye, doğruya ve gelişmeye yönelik bir potansiyeli olduğu gerçeğidir. Eğitim bu potansiyeli ortaya çıkarmada bir araç olmalıdır. Rogers'a göre insan, özde iyi bir varlıktır. Onu kötü yapan benliği değil davranışlarıdır (Aktaran Geçtan, 1988, s.255). Eğer insanın potansiyelini bir tohuma benzetecek olursak; tohumu ağaç yapmanın en uygun yolu, ona uygun toprağı, suyu ve güneş ışığını sağlamaktır. Ona gelebilecek tehlikelerden de onu koruduğumuz taktirde zamanla ağaç olmaması için bir neden yoktur. İşte insanın eğitimi de aslında bir müdahale değil, doğru ve uygun uyaranların verildiği ve gelişim için uygun faktörlerin sağlandığı bir kolaylaştırma sürecidir. Müdahaleden kasıt, bireyin potansiyeline ve tabiatına uymayan değişikliklerin yapılmaya çalışıldığı zorlamalardır. Vişne olarak doğmuş bir meyveyi kiraz yapmaya çalışmak onun tabiatını bozmaktan öte bir şey değildir. İnatçı olarak tanımladığımız bir öğrenciyi sürekli kabul edici bir birey olmaya zorlamak eğitim değildir. Eğitim, onun inadını üretken davranışlar gösterme yolunda yine onun iradesini kullanarak yönlendirebilmektir.

Bu açıdan baktığımızda disiplini bozan ve istenmeyen davranışlar aslında yanlış eğitimin bir sonucu olmaktadır. Özellikle aile içinde ve devamında okulda devam eden yanlış müdahale ve uygulamalar, sorunlu davranışları ortaya çıkarmaktadır. Bireylerin ihtiyaçları yanlış şekillerde karşılanmakta, ödül ve ceza uygulamaları yanlış davranışlar ortaya çıkarmaktadır. Bunun sonucunda da bu davranışlar, davranış olarak algılamanın ötesinde artık bireyin kişiliği olarak gösterilmekte, kötü olan "yanlış davranışlar" değil "birey" olmaktadır. Birey de kendisini davranışları doğrultusunda ve çevrenin ona yakıştırdığı etiketler çerçevesinde tanımlamaktadır. Zira ona başka bir seçenek zaten bırakılmamıştır.

Sınıf içinde ya da dışında disiplin problemi yaşadığımız öğrencilerle çalışmaya başladığımızda, ona ve çevresine vermemiz gereken ilk mesajlardan biri de kötü/yanlış olanın "o" değil, onun "davranışları" olduğudur. Bu beraberinde şöyle bir mesajı da getirmektedir: "Özde iyi olan sen, davranışlarını değiştirirsen imajını da değiştirebilirsin. Değişmesini istediğimiz şey "sen" değil "davranışlarındır". Bu tutum, öğrencideki davranış değişikliği arzusunu güçlendirecek ve ona umut aşılayacaktır. Unutulmaması gereken bu yaklaşımla birlikte istenen doğru davranışların mutlaka zamanında ve birey için etkili pekiştireçlerle pekiştirilmesi gerektiğidir. İstenmeyen davranışın yerine yenisi konulmadığı sürece sonuca ulaşılmış olmayacaktır.

7. Asıl olan dış değil, iç disiplini/öz-disiplini sağlamaktır.

Sınıf içi disiplini korumanın ve sürdürmenin en güvenilir yolu, öz-disiplini gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Öğrencileri sürekli disiplini bozacak potansiyel bir tehlike gibi görüp aşırı baskı ve kontrol altında tutmaya çalışmak, hem öğretmenleri hem de öğrencileri yıpratacaktır. Sürekli dış kontrol iç kontrolün de gelişmesini engelleyecektir.

Çocuklar, yaşam deneyimi kazanmak için giriştikleri etkinlikler sırasında, bazı istenmeyen davranışlar da yaparlar. Bazı yetişkinler, bu davranışları kısıtlamak için baskı ve ceza uygulamaya çalışırlar. Böyle bir yaklaşımla, ancak dıştan denetimli çocuklar yetişebilir. Disiplinin dış denetim ve baskı olarak algılandığı bir ortamda, çocuk, korku, öfke ve kızgınlık duygularını yaşar. Saldırgan olmayı ve sorunlarını şiddet yoluyla çözmeyi öğrenir. Sonuçta zayıf vicdan ve ahlak gelişimi söz konusu olur (Selçuk ve Güner, 2003).

Öz-disiplini geliştirme aslında erken yaşta başlanması gereken bir eğitimdir. En önemli ayakları da sevgi, saygı, güven ve dürüstlüktür. Öncelikle aile içinde deneyimlenmeli, ardından ilköğretimin ilk yıllarında da pekiştirilmelidir. Dıştan denetimle yetiştirilmiş çocuklar ergenliğe bu şekilde girdiklerinde iç disiplinin gelişmesi oldukça güç olmaktadır. Bu dönemde ergenliğe özgü sorun ve çatışmalar da arttığından ciddi disiplin problemleri daha fazla görülmektedir. Bununla birlikte orta öğretim kademesinde de öğretmenin yaklaşımına ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine göre öz-disiplini sağlamak imkansız değildir. Öğretmen-öğrenci arasında sevgi, saygı ve güven ilişkisi yerleşir ve güçlenirse bu kolaylaşacaktır. Konuyu bitirmeden önce yaşanmış son bir örnek daha vermek yararlı olacaktır:

"Bir liseye Beden Eğitimi öğretmeni olarak atanan yeni bir öğretmen, ilk derslerinden birinde ilginç bir olayla karşılaştı. Tüm sınıf beden eğitimi kıyafetleriyle spor sahasında hazır beklerken o sınıftan bir öğrencinin dağınık okul kıyafetiyle ve elinde tespihle beklediğini gördü. Öğrenci, hal ve tavırlarıyla öğretmene meydan okumakta, derse özellikle böyle geldiği mesajını vermekteydi. Beden Eğitimi öğretmeni fiziksel olarak cüsseli ve güçlü bir öğretmendi. İstese bu serseriye haddini hemen bildirebilirdi; ama öyle yapmadı. O öğrenciyle hiç ilgilenmeden diğer öğrencilerle derse başladı. Ders süresince diğer köşede bekleyen öğrenci, daha fazla dikkat çekmek için tespihini sallayarak gitti-geldi, arkadaşlarına laf attı. Fakat öğretmen dersini işlemeye devam etti. Dersten sonra öğrenci öğretmenin yanına geldi ve sordu: "Hocam neden benimle hiç ilgilenmediniz, neden bana bir şey söylemediniz?" Öğretmen yanıtladı: "Ben biliyorum ki sen yaptığın her şeyin farkındasın ve yaptıklarının doğru olmadığını biliyorsun." Öğrenci: "Peki hocam kızmayacak mısınız, ceza vermeyecek misiniz?" Öğretmen: "Hayır. Ben senin bu davranışları şu anda benim bilmediğim başka bazı nedenlerden ötürü yaptığını düşünüyorum. Bana göre sorun, senin bu davranışların değil; bu davranışların arkasında yatan başka nedenler." Öğrenci şaşırmış halde: "Amma tuhaf adamsın sen öğretmenim. Biraz çelimsiz olsan korktu diyeceğim. O da değil, tuhaf." Öğretmen: "Ben sana söylemeden de sen ne yapman gerektiğini biliyorsun. Onun için artık sana bir şey demiyorum" dedi. Öğretmen daha sonra bu öğrencinin diğer öğretmenlerin dersinde de buna benzer şekilde davrandığını ve başta fiziksel olmak üzere çeşitli şekillerde cezalandırıldığını öğrendi. Buna rağmen değişen bir şey olmamıştı. İlginç olan bir sonraki dersti. Öğrenci derse beden eğitimi kıyafetiyle gelmiş ve arkadaşlarının yanındaydı."

Bu örneğin bir istisna ve belki de bir hayal ürünü olduğunu düşünen çıkabilir. Elbette disiplin problemlerinin çözümü her zaman, bu yaşanmış olay kadar kolay olmayabilir. Tüm bunlara rağmen anlaşılması gereken öğretmenin çözümsüz ve çaresiz olmadığıdır. Eğitimin nihai hedefi olumlu yönde davranış değişikliğidir. Binlerce öğrenciye binlerce karmaşık davranışı öğretmek kolay bir süreç değildir. Belki de onlara öğretmemiz gereken en önemli davranış, kendi kendilerini kendi başlarınayken de kontrol etme becerisidir (Bkz. Nelsen, Lott ve Glenn, 2001: 20). Bunu öğrettik mi, onlara öz-disiplin kazandırdık mı diğerleri daha kolay gelişecek demektir. Artık o zaman 10 kişilik bir sınıfla 80 kişilik bir sınıf arasında pozitif disiplin açısından fazla bir fark olmayacaktır.

SON SÖZ

Buraya kadar anlatılanlardan okuyucunun çıkaracağı ve eleştireceği değişik sonuçlar olacaktır. Özellikle bizzat uygulamanın içindeki öğretmen ve idareciler, bu konuda fazlasıyla katkı sahibi olacaklardır. Kimisi bazı şeyleri uygulanabilir bulurken, bazı şeyleri de ütopik bulabilir. Bu bölümün yazarı, burada anlatılanların tümünü okullardaki bazı uygulamalarla ilişkilendirerek sunmuştur. Dikkat edilecek olursa, güçlük yaşanması muhtemel durumlar ve aile faktörü özellikle vurgulanmıştır. Umulur ki bu bilgiler, öğretmenlik meslek bilgisi alanında yeterli bilgi sahibi, eğitim psikolojisini bilen, etkili iletişim becerileri geliştirmiş, öğrenmeye açık ve yaratıcı öğretmenler tarafından sorunların çözümünde etkili ve verimli olarak kullanılabilir.

ÖZET

İstenmeyen öğrenci davranışları, her öğretmenin her zaman gündeminde olan bir konudur. Özelde dersin genelde ise okulun öğretimsel hedeflerine ulaşabilmesi için öğrencinin belli bir disiplin içinde derse katılımı büyük önem taşımaktadır. Disiplin bozucu her türlü davranış, öğretmenin ve diğer öğrencilerin de dikkatini ve katılımını etkilemekte ve verimlilikte azalmalara neden olmaktadır. Bununla birlikte bu tür davranışları eğitim sürecinin doğal bir parçası olarak görmek ve eğitsel amaçlarımızı da gerçekleştirmek için bir fırsat olarak değerlendirmemiz gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, özelde öğretmenlerimize genelde ise insan eğitimi ile ilgilenen her kesimden kişiye, "istenmeyen"(!) davranışlara yaklaşım konusunda bir öngörü kazandırmak ve aslında sorunun çözümünün tek yönlü değil çok yönlü bir şekilde insanı anlama uğraşı olması hususunda farkındalık yaratmaktır. Bu çalışma özetle, insan davranışlarının temellerini ele almakta, en sık karşılaşılan disiplin problemlerinin olası nedenleri üzerinde durduktan sonra çözüm için izlenebilecek adımları sunmaktadır. Bu yazıdan beklenen sorunların çözümüne bir reçete olması değil, çözüme giden yolda belli başlı adım taşlarının neler olduğu konusunda temel bilgiler sunmaktır.

KAYNAKÇA

Akman, Y. ve Erden, M. (1995). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Arıcak, T. (1997a). Nasıl Bir Disiplin? Yaşadıkça Eğitim, 52, 14-17.

Arıcak, T. (1997b). Anne-Babalar Eğitim Hatalarından Ne Kadar Sorumlu? Yaşadıkça Eğitim, 55, 20-23.

Calhoun, J. ve Acocella, J. (1990). Psychology of Adjustment and Human Relationships. New York: McGraw-Hill Publishing Company.

Cloud, H. ve Townsend, J. (1997). Sınırlar. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1995). İyi Düşün Doğru Karar Ver. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dalkara, T. (1989). Davranışın Nörobiyolojik Temelleri. (Editör: Orhan Öztürk). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. İstanbul: Evrim Basım-Yayı-Dağıtım.

Dökmen, Ü. (2000). Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2000). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ersanlı, K. (2003). Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar. (Editör: Binnur Yeşilyaprak). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Gardner, H. (1998). A Multiplicity of Intelligences. Scientific American Presents, p.19-23, 14.04.2014 tarihinde http://www.udel.edu/educ/gottfredson/intel/pdf-duplicates%3F/gardner.pdf sitesinden indirilmiştir.

Geçtan, E. (1988). Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Hilgard, E., Atkinson R. ve Atkinson, R. (1979). Introduction to Psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Kaya, Y.K. (1991). Eğitim Yönetimi. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.

Kohn, A. (1994). The Risks of Rewards. ARC Professional Services Group, ERIC Number: ED376990 (EBSCO Database).

Lewis, F. (1988). On Self-Esteem. College Board Review, 146(31-32), 2-3.

LoVette, O.K. (1997). To Achieve School Reform Education Leaders Must Focus on Teacher Self-Concept. Education, 118(2), 303-306.

Maslow, A. (1970). Motivation and Personality. New York: Harper & Row Publishers.

Nelsen, J., Lott, L. ve Glenn, S. (2001). Positive Discipline. USA: Prima Publishing.

Rogers, C.R. (1951). Client-Centered Therapy. Boston: Houghton Mifflin Company.

Rogers, C.R. (1980). A Way of Being. Boston: Houghton Mifflin Company.

Rosenzweig, M. ve Leiman, A. (1989). Physiological Psychology. New York: Random House.

Selçuk, Z. ve Güner, N. (2003). Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şahin, A.E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,6(2), 243-260.

Yalom, I. (1999). Varoluşçu Psikoterapi. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Yavuzer, H. (1988). Ana-Baba ve Çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1998). Çocuk Eğitimi El Kitabı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Prof. Dr. Osman Tolga ARICAK

Osman Tolga Arıcak 1993 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü'nden mezun oldu. Yüksek lisans ve doktorasını Marmara Üniversitesi'nde tamamladı. Dr. Arıcak sırasıyla Trakya Üniversitesi, Indiana Üniversitesi, Tulane Üniversitesi, Fatih Üniversitesi ve Harvard Üniversitesi'nde çalıştı. Dr. Arıcak, halen Hasan Kalyoncu Üniversitesi Psikoloji bölümün'de öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

10. BÖLÜM

SINIF YÖNETİMİ VE DİSİPLİNLE İLGİLİ KURALLARIN BELİRLENMESİ VE UYGULANMASI

Prof.Dr. Mustafa YAVUZ
Necmettin Erbakan Üniversitesi, A.K.E. Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Öğrenme Hedefleri

Bu bölümü çalıştıktan sonra öğrenciler;

- Eğitim-öğretim yılı başında yapılması gerekenleri kavrayabilecek,
- Sınıf yönetiminde yetki, sorumluluk ve güç ilişkisini açıklayabilecek,
- Anne- babalar, öğretmenler ve tüm okul çevresinin öğrenci davranışlarında etkili olduğunu kavrayabilecek,
- Olumsuz davranışları önlemede, öğrencilere ceza vermek yerine, iç denetimlerini artırmanın önemini anlayabilecek,
- Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkinliği için sınıfta ve okulda olumlu bir iklimin olması gerektiğini kavrayabileceklerdir.

GİRİŞ

Eğitim-öğretimde başarıyı yakalamak isteyen okul yöneticileri ve öğretmenler özellikle yeni başlayan öğrencilerin okulla ilgili ilk izlenimlerini oluşturacakları okulun ilk gününe özel bir önem vermelidirler. Ailede duygusal ve informal ilişkilerin baskın olması, okuldaki ilişkilerin ise; kurallarla belirlenmiş normatif ilişkiler olması öğrencilerde okul fobisi geliştirebilir ve bu ilk izlenimler okulla ilgili gelecek yaşantıları olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle okulun ilk günleri ile ilgili olarak aşağıdaki önerileri dikkate almamız yararlı olacaktır.

1. Ders yılı başında ilk yapılacak iş öğrencilerle tanışmadır. Karşılıklı etkileşimin ilk basamağı olan tanışma, insanların birbirlerini tanımaya ve onlara davranışları ile ilgili yüklemeler yapmaya başladıkları ilk izlenimler olması bakımından önemlidir. Öğrencilere ilk günlerde denetim sağlama kaygısıyla yapılacak otoriter tutumlar sonraki ilişkiler için olumsuz bir alt yapı oluşturacaktır.

2. Okula yeni başlayan öğrencilere öğretmenleri tarafından okulun bütün bölümleri tanıtılmalıdır.

3. Okul ve sınıf kuralları öğrencilerle birlikte belirlenmelidir.

4. Öğrencilere ve velilere okul kuralları ile ilgili bilgi verilmelidir. Ailelerin öğrencilerle okul ve ailedeki eğitim uygulamalarının işbirliğine dayalı, birbirlerini tamamlayıcı olarak tek amaca yönlenmesi çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Okulların öğrencilerini ailelerinden bağımsız olarak düşünmemesi gerekir. Aile ile okulun işbirliği artarken çocukların eğitimi açısından aralarında tutarlılığın da sağlanması gerekir. Aile ve okul arasındaki ilişkilerin sürekliliği bu tutarlılığı sağlayacak yönde gelişmelidir. Özellikle okul aile ilişkilerinde ailelere çocuklarını yetiştirmeleri konusunda okulların gerekli rehberlik çalışmalarını yapmaları ve ana-baba okulları açmaları çocukların eğitimi açısından gereklidir (Osler, 2000).

5. Öğrencilere derslerde ve ders dışı etkinliklerde kullanacağımız araç ve gereçler hakkında bilgi verilmelidir.

6. Öğrencilere ders içerikleri ile ilgili bilgiler verilmeli, onların önerileri değerlendirilmelidir.

7. Öğretmen okulda göreve yeni başlamışsa; okul çevresinin özelliklerini, gelenek görenekleri, eğitim- öğretime karşı tutumlarını, ailelerin ekonomik durumlarını dikkate alan bir çevre incelemesi yapmalıdır.

8. Eğer dersine girdiğimiz sınıfla ilk kez karşılaşmışsak, derslere başlamadan önce öğrencilerin dersle ilgili hazır bulunuşluk düzeylerini test etmemiz, öğrencilerimizin yeterlikleri hakkında bizi bilgi sahibi yapacaktır ve ileride öğrencilerimizin erişilerini ölçmemiz ve öz değerlendirme yapmamız için yararlı olacaktır. Sınıfta akademik başarısı düşük olan öğrencilerin olumsuz davranış gösterme sıklıkları daha fazla olabilir. Bu nedenle ilk günlerde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin

test edilmesi, eksikliklerin belirlenmesi ve bunun sonucunda öğrencilere yapılacak tamamlama öğretimi, öğrencilerin daha sonraki öğrenme-öğretme etkinliklerinde başarılarını ve derse katılımlarını artıracak bunun sonucunda da sınıftaki olumsuz davranışlar azalacaktır.

9. Öğretmenler ders yılının başında, öğrencilerine bir yıl içerisinde gerçekleştirecekleri eğitim- öğretim faaliyetleri ile ilgili bilgiler verip, öğrencilerinin de önerilerini aldıktan sonra yıllık ders planına son şeklini vermelidir.

10. Özellikle birinci sınıfların öğretmenleri ders yılı başında velilere okuma yazma sürecini hakkında bilgi vermeli, velilerin öğrencilere evde nasıl yardımcı olabilecekleri ile ilgili bilgiler vermelidir.

11. Okulda öğrencilerle ilgili olarak tutulan öğrenci dosyalarını, gözlem raporları incelenmeli, öğrencilerin özellikleri (varsa hastalıkları, başarı durumları, ilgileri vb.) hakkında bilgi edinilmelidir.

Sınıf Yönetiminde Yetki, Sorumluluk ve Güç İlişkisi

Öğretmenlerin önemli görevlerinden biri de görevli oldukları sınıfların yönetimidir. Sınıfları yönetme yetki ve sorumluluğu öğretmene aittir. Yetki bir eylemi gerçekleştirme hakkına sahip olma, sorumluluksa bir eylemi gerçekleştirme konusundaki zorunluluk olarak tanımlandığında; sınıfı yönetme hakkı ve zorunluluğunun öğretmene ait olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu yetki ve sorumluğunu yerine getirirken ihtiyaç duyacakları güce de sahip olmaları gerekmektedir. Güç, bir eylemi gerçekleştirebilme becerisi ve yetkinliği olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin bu güce sahip olabilmeleri için farklı güç kaynaklarına ihtiyaçları vardır. Bunlar öğretmenler için önem sırasına göre, bilgi ya da uzmanlıktan doğan güç, karizmatik güç, geleneksel güç, ödüllendirme gücü, yasal güç, zorlayıcı güç olarak sıralanabilir. Farklı meslek gruplarında değişiklik gösterse de, öğretmenler için en önemli güç kaynağı bilgi ya da uzmanlıktan doğan güçtür. Öğretmenin bilgi ya da uzmanlığının bileşenleri de alan bilgisi, eğitim bilimleri alanındaki yeterlikleri ve entelektüel bir kişi olması şeklinde sıralanabilir. Sayılan alanlarda donanımlı olan bir öğretmen öğrencileri tarafından saygı duyulan, değer verilen bir kişi haline gelecektir. Bu durumda sınıfta veya okulda yaşanılabilecek olumsuz davranışların azalmasına yol açacaktır. Sınıfta bir ders saatini eğitim-öğretim ve etkili iletişim ile doldurabilen bir öğretmenin daha az sorunla karşılaşacağı düşünülmektedir. Bilgi ya da uzmanlık gücüne yeterince sahip olunmaması durumunda, öğretmenin zorlayıcı ve yasal güçlerine daha çok başvurma olasılığı artacak, bu da sınıfta yeni olumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olacaktır. Yasal güç, öğretmenin resmi otoritesi, hiyerarşideki yerinin sonucu olarak sahip olduğu güçtür. Öğretmenle öğrenci arasındaki ilişki bir ast üst ilişkisi olmadığından öğretmenler için yasal gücün sınırlı olduğu söylenebilir. Ayrıca yasal güce başvurulması motivasyon kaybına ve iletişimin bozulmasına neden olabilir.

Öğretmenler zaman zaman ödüllendirme güçlerini kullanabilirler. Ancak bu ödüllerin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olması gerekmektedir. Ödüllerin manevi ödüller (öğrenciyi takdir etme, bu sınıfın öğretmeni olmaktan dolayı kendimi çok mutlu hissediyorum.) şeklinde olabileceği gibi, öğrencilerde gelişmeleri fark ettiğini öğrencilere bildirmek şeklinde de olabilir. Ancak amaçsız ve sürekli verilen ödüller öğrencilerde amaç kaymasına neden olabilir. Öğrenci bilgiye ulaşmak için değil, ödüle ulaşmak için çaba göstermeye başlayabilirler.

Zorlayıcı güç öğrencilerin olumsuz davranışlarında geçici sönmeler meydana getirebilir. Ancak davranışta kalıcı değişiklikler meydana getirmez. Öğrenciyi notla cezalandırmak, sınıftan dışarı atmak gibi cezalar olumsuz davranışları ancak geçici olarak söndürebilir. Ayrıca bu cezaların bir bölümü yasal değil bir bölümü de eğitsel değildir.

Okul çevresinde ve sınıflarda yaşanan olumsuz davranışlar bakımından ülkemizle ilgili somut araştırmalar olmamasına karşın gözlemler bu konuda bazı Avrupa ülkeleri ve ABD' den daha iyi durumda olduğumuzu göstermektedir. Harvard Education Letter (1987) kayıtlarına göre; örneğin ABD' de kent merkezindeki okullarda öğrencilerin ve öğretmenlerin yaklaşık % 3'ü, kırsal bölgelerdeki okullarda ise % 1-2'si, fiziksel olarak saldırıya uğruyor ya da soyuluyor. Her ay yaklaşık olarak 17.000.000 öğrenci tıbbî müdahale gerektirecek şekilde yaralanmaktadır. Okul çevresindeki yaşanan bu olumsuz davranışların yanı sıra sınıf içerisinde de bir ders saatinin yarısı öğrenme-öğretme sürecinin dışında olumsuz davranışlarla öğretmenlerin baş etme mücadelesi ile geçmektedir (Cotton, 2001).

Sınıfta davranışları belirlerken genel olarak okulu ve çevresini dikkate almadan yapılan düzenlemeler, okulu açık bir sistem olarak düşünmeye anlayışından yoksun olduğundan ve okul örgütünü mekanik bir bakış açısıyla değerlendirdiği için başarıya ulaşma şansları zayıftır. Örgütler ve çevreleri birbirleriyle ayrı düşünülemez, nasıl kutuplarda timsahlara, çöllerde fok balıklarına rastlayamıyorsak, olumsuz çevre koşullarında da olumlu sınıf içi davranışlarla karşılaşamayız. Morgan, 1998'e göre; organizmalar çevrelerine uyum sağlayarak ayakta kalmazlar, çevreleriyle birlikte değişerek ayakta kalırlar. Değişikliğe uğrayan kalıbı oluşturan tek tek birimler değil, bütün kalıptır. Örgütlerin ekolojisini bu perspektifi akıldan çıkarmadan anlamaya çalışırsak, örgütler ile çevrelerinin birlikte oluşum kalıbına bağlı olduğunu ve bu kalıp içerisinde birinin diğerini ürettiğini anlamış oluruz. Nasıl ki doğada bir organizmanın çevresi diğer organizmalardan oluşuyorsa, örgütsel çevreler de büyük ölçüde diğer örgütlerden oluşur.

Bu anlamda olumlu davranışların görülmesi beklenen bir sınıf çevresinin ve o sınıfın ait olduğu okulun hangi temel özelliklere sahip olması gerektiği aşağıda sıralanmıştır:

1. Öğrenmenin ön şartı olan uygun öğrenme ortamını kurmak ve devamlılığını sağlamak okulun üyesi olan herkesin sorumluluğundadır.
2. Öğrenmeyi olumsuz şekilde etkileyecek durumlara karşı hoşgörülü değildir ve öğrenmenin önemine bütün okul olarak inanmışlardır.
3. Öğrencilerden olumlu davranış beklentileri yüksektir.
4. Kurallar açıktır. Kurallar, yaptırımlar, işlemler belirlenirken öğrencilerin katılımı sağlanır ve okulda katılımla alınan kararları herkes açık olarak bilir. Araştırmalar okul disiplin programları geliştirirken sağlanacak olan öğrenci katılımın, okul ve sınıf kurallarını öğrencilerin sahipleneceğini ve uyma davranışını artıracağını göstermektedir. Ayrıca kuralların herkes tarafında bilinmesi okulda neyin kabul edilebilir bir davranış, neyin kabul edilemez bir davranış olduğunun herkes tarafından da bilinmesi açısından önemlidir.

5. İstenmeyen davranışları önlemek için olumlu bir okul ortamı oluşturmak gerekmektedir. İyi disipline edilmiş okullarda öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin başarılarını, kişisel amaçlarını ve problemlerini dikkate alırlar ve ders içi ve ders dışı aktivitelerde öğrencilerini desteklerler.
6. İyi disipline edilmiş okulların müdürleri odalarında sadece günlük resmi görevleri ile uğraşmazlar, dersliklerde, koridorlarda kısacası eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği bütün ortamlarda öğrencileri ve öğretmenleri ile sıcak, yapıcı, destekleyici diyaloglar içerisindedirler ve onlara adları ile hitap etmeye çaba gösterirler.
7. Müdürler, ciddi disiplin problemlerinde devreye girerler. Ancak; sınıflardaki ve okuldaki günlük rutin disiplin problemleri konusunda öğretmenleri yetkilendirmişlerdir. Bu okullarda görev yapan müdürler, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda ihtiyaç duydukları bilgileri edinebilmeleri için onlara yardım ederler.
8. Okul çevresi ile aralarında sıkı bir bağ kurarlar ve onlarla sürekli iletişim halindedirler. Bu okullar amaçlarından çevresini haberdar ederler, yaptıkları aktivitelere toplumun katılımını sağlarlar ve ailelerle sürekli iletişim halindedirler (Cotton, 2001).
9. Ayrıca okulda ve sınıfta istenmeyen davranışların oluşmasına yol açacak şekilde, okulun çevresinde öğrencileri olumsuz davranışlara yönlendirebilecek insanlar, gruplar ve ortamların oluşmaması gerekmektedir.
10. Okulda olumlu bir eğitim-öğretim iklimi oluşturulması, sınıfın iklimini de olumlu etkileyecektir. Okulun bütün üyelerinin ortak aklını kullanarak oluşturulan okul kurallarıyla eş zamanlı olarak, sınıfın bütün üyelerin katılımı ile sınıf kurallarını belirlemeliyiz.

Sınıf Yönetiminde Göz Önünde Bulundurulması Gereken İlkeler

1. Öğrencilerin davranışları ve başarıları ile ilgili yüksek beklentilere sahip olma, öğrencilerin sınıfları ile ilgi beklenti ve isteklerini açıklamalarını sağlama.
2. Sınıf kurallarını ve işlemlerini açık olarak herkesin bilmesi gerekir. Ayrıca sınıf kuralları her yıl öğrencilerle birlikte yeniden gözden geçirilmeli ve düzenlenmelidir.
3. Öğrenciler olumsuz davranışlarının sonuçlarını bilmelidir. Ancak olumsuz davranış ile onların sonucunda ortaya çıkabilecek cezalar bir tehdit unsuru olarak gündeme gelmemelidir.

4. Sınıf kurallarını düzenli, adil ve tutarlı olarak uygulamak gerekir. Olumsuz davranışlar karşısında gösterilen uygulamalar her zaman aynı tutarlıkta ve çabuklukta olmalıdır. Özellikle sınıfta belirlenmiş kurallara bütün öğrencilerin aynı şekilde uymaları oldukça önemlidir.
5. Öğrencilerinizle sınıf yönetiminde sorumluluğu paylaşın. Etkili bir sınıf yöneticisi dışarıdan birisi tarafından kuralların hatırlatılması ile değil, öğrencilerin kendi iç denetimlerini sağlamasının daha önemli olduğunu bilir.
6. Etkili bir sınıf yöneticisi sınıfta canlılığı korur. Farklı strateji, yöntem, teknik, araç ve gereç kullanarak öğrencilerini öğrenmeye odaklayarak olumsuz davranışları önler.
7. Etkili bir sınıf yöneticisi sınıf aktivitelerini gözlemler, öğrencilerine pekiştireçler ve geri bildirimler verir. Etkili yöneticiler davranışları gözlemler, öğrenci davranışları hakkında yorumlarda bulunur ve öğrencilerini ödüllerle uygun davranışta bulunmaya teşvik eder.
8. İşbirliğine dayalı uygun öğrenme gruplarının oluşturulması sınıfta görülen olumsuz davranışları azaltır.
9. Uygun zamanda mizahın kullanılması sınıfta oluşabilecek gerginliği azaltır ve öğrencileri motive eder (Cotton, 2001).
10. Kuralların ifade ediliş biçimleri önemlidir. Kurallarla ilgili açıklamalar yapılırken sürekli olumsuz ifadeler kullanılması genel olarak olumsuz bir ortam oluşturur. Sigara içmeyin, okuldan kaçmayın gibi ifadelerin kullanılması okulda bu eylemler çok sık yapılıyormuş gibi olumsuz duygular oluşturabilir.
11. Kuralların altında yatan gerekçeleri öğrencilerin bilmesi ve kabul edilebilir bir kural olması gerekir. Örneğin okuldaki asansörü öğrencilerin kullanması uygun değilse, gerekçelerinin öğrencilere mutlaka anlatılması gerekmektedir. Bu anlamda birçok okulda uygulanan öğrencilerin ön kapıyı kullanmamaları kuralının kabul edilebilir gerekçelerden yoksun olduğu görülmektedir.
12. Kuralların oluşum aşamasında öğrenci katılımı sağlanmalıdır. Okul kurallarının belirlenmesinde öğrenci katılımı sağlandığı zaman; öğrenciler öğretmenleri ile birlikte okulun herkese öğrenme fırsatları yaratıldığı, düzenli bir ortam haline gelmesi sorumluluğunu paylaşırlar, kendi aralarındaki çatışmaları çözmek için becerisi kazanırlar, okula devamsızlıkları azalır, okul kuralları belirlenirken yeni ve yaratıcı fikirler sunarlar (Osler, 2000). Ayrıca uluslararası yasal metinlere göre de çocukların

kendileri ile ilgili kararlara katılımının sağlanması bir zorunluluktur. Örneğin; 20 Kasım 1989 tarihinde Somali ve ABD dışındaki ülkelerin imzaladığı, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 12. maddesine göre; görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip olan çocukların, kendilerini ilgilendiren bir konu ya da işlem sırasında serbestçe görüşlerini ifade edebilme hakkına sahip olmaları ve bu görüşün yaşı ve olgunluk derecesi dikkate alınarak değerlendirilme zorunluluğu vardır. Ayrıca "Çocukların Haklarının Uygulanmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi"nin 6. maddesi, çocukla ilgili karar verme durumunda olan adli ya da yönetsel makamlara, çocuğun görüşünün alınmasını, çocuğa görüşünü ifade etme olanağı sağlanmasını ve bu görüşlere gerekli ağırlığın verilmesini öngörmektedir (Akyüz, 2000).

Kuralları belirlerken öğrencilerin kendileri ile ilgili olarak verilecek kararlarda aktif katılımını sağlamak, hem eğitim-öğretim sürecinin bir gereği, hem de yasal metinlere göre yetişkinlere verilmiş bir ödev olduğuna göre; okul ve sınıf kuralları oluşturulurken öğrencilerin beklentilerini bilmemiz gerekmektedir.

Sınıf Ve Okul Kuralları Oluşturulurken Öğrencilerin Beklentileri: (Osler, 2000).

- Olumlu davranışları destekleyin.
- Öğrencileri dinleyin.
- Olumsuz davranışla hemen baş etmeye çalışmak yerine davranışın altında yatan sebepleri inceleyin.
- Öğrenciler arasındaki şiddet, kabadayılık gibi olumsuz davranışların farkına varın,
- Cezalandırmadan önce araştırın.
- Okul ve sınıf öğrenci kurullarının önerilerine, dilek kutularındaki önerilere, öğrencilerle birlikte yaptığınız toplantılardaki öğrenci önerilerine önem verin,
- Ailelerimizle işbirliği içerisinde olun.
- Öğrencilere, aralarındaki çatışmaları nasıl çözeceklerini öğreten programlar düzenleyin.
- Öğrenmede güçlük çeken öğrenciler için aile ziyaretlerini de içeren, ek destekler sağlayın.
- Rehberlik ve danışma imkânları sağlayın.

Okulda ve sınıfta öğretmen, yöneticiler, öğrenciler tarafından yapılan bütün düzenlemelere rağmen, nasıl ki iyi düzenlenmiş olan trafik kurallarına rağmen yine de trafik kazaları oluyorsa, iyi düzenlenmiş okul ve sınıf ortamına rağmen de sınıfta olumsuz davranışlar görülebilir (Sünbül ve Yavuz, 2004). Ancak iyi düzenlenmemiş trafik ortamında kazalar o kadar çok olabilir ki kontrol edilemez duruma gelir ve trafik işleyemez. İyi düzenlemiş sınıflarda ise, olumsuz davranışlar görülse bile bu davranışlar kontrol edilebilecek düzeyde kalır.

Türnüklü ve Galton (2001) tarafından İngiltere ve Türkiye'de sınıflardaki olumsuz davranışları ortaya koymak üzere yapılan ortak çalışmada; İngiltere ve Türkiye' de görev yapan öğretmenlerin dersi kesintiye uğratan öğrenci davranışlarını olumsuz davranış olarak tanımladıkları, olumsuz davranışın esas olarak aileden kaynaklandığını, evde mutsuz olan, boşanmış ailelerin çocukları, ekonomik koşulları iyi olmayan ailelerin çocukları, alkolik ailelere sahip olan çocukların sınıfta olumsuz davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuşlardır. Ayrıca Türk öğretmenler, farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilerin sınıfta çatışmalara sebep olabileceğini, bazı öğrencilerinde bireysel özellikleri nedeniyle olumsuz davranışlara sebep olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada İngiltere ve Türkiye'de sınıfta karşılaşılan olumsuz davranışların büyük bir paralellik gösterdiği; her iki ülkede en çok görülen olumsuz davranışın sırasıyla, derste söz almadan konuşma, uygun olmayan hareketler yapma, konuşan öğrencinin sözünü kesme olarak belirlenmiştir.

Sınıfta düzen; öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenin müdahalesini en aza indirerek, öğrencilerin kendi davranışlarını kendilerinin yönetebilmelerini, kısacası öğrencilerin içten denetimlerini sağlamakla mümkündür (Charles, 2002).

Geleneksel ceza ve ödül sistemi yerine öğrencilerde iç denetimi artırmak, sorun oluşturan davranışları en aza indirmek için bazı seçenekler aşağıda sıralanmıştır: (Gordon, 2001).

1. Seçenek: Öğrencilerin Gereksinmelerini Öğrenmek

- Sınıfta dersi dinlemeyen Ceyda'nın sorunu; acaba öğretmenin anlattığı konuyu öğrenmek için hazır bulunuşluk düzeyinin yetersiz olması nedeniyle sıkılmış olması mıdır? Peki bizler anlayamadığımız bir konuyu sıkılma belirtisi göstermeden ne kadar dinleyebiliriz.

2. seçenek: Ortamı Değiştirmek

- Eğer ders monoton bir hal almışsa sınıftaki bu monotonluğu ortadan kaldıracak etkinlikler düzenlenebilir. Ya da öğrencilerin motivasyonlarını sürdürebilmeleri için derse katılımları artırılabilir.

3. Seçenek: Yüzleşici Ben İfadesi

- Yüzleşici Ben- İletisi öğrenciyi suçlamayan, değerlendirmeyen, ancak onun yaptığı kabul edilemeyen bir davranış karşısında öğretmenin duygularını anlatan bir tepkidir.
- Örneğin sınıfta gürültü yapan öğrencilere suçlayıcı sen dilinde olduğu gibi, "Kes şu gürültüyü yoksa seni dışarı atarım" yerine, "Sınıfta bu kadar çok gürültü olunca söylediklerinizi anlamıyorum" ifadesi kullanılabilir.

4. Seçenek: Önleyici Ben- İletisi

- Ana babaların ve öğretmenlerin gelecek bir zamanda yerine getirilmesi için çocukların desteğine, işbirliğine ve yapacakları bir eyleme dayalı gereksinimlerini dile getirmeleri için kullandıkları iletiye Önleyici Ben-İletisi diyoruz. Amacı yapılmış bir davranışın değiştirilmesinde çocukları etkilemek olan yüzleşici iletilerin tersine önleyiciler, gelecekte yetişkinlerin kabul edemeyeceği bir davranışı yapmamaları için onları etkiler. Gereksinimlerinizi ve isteklerinizi önceden bilmelerini sağlar.

Örneğin bir hafta sonra müzeye yapılacak sınıf gezisinde herhangi bir sorunla karşılaşmak istemeyen bir öğretmen öğrencilerine "Önümüzdeki hafta müzeye gideceğiz. Çıkacak sorunları önleyebilmemiz için kurallarımızı belirlememizi istiyorum" uyarısı ile "Öğrencilerin biz bilmiyorduk, bize daha önceden söylenmemişti" demelerini engelleyip, kurallara uymalarını sağlayabilir.

5. Seçenek: Direnmeyi En Aza İndirmek İçin Vites Değiştirmek

- Eğer ben iletileri olumsuz davranışları önlemede yetersiz kalmışsa, hemen bir değişiklik yaparak dinleme-anlama durumuna geçmelisiniz. Böyle bir değişiklikle öğrenciye "Sözlerimin sende yarattığı duyguları anlamak istiyorum." "İsteğimi ertelemeye çalışacağım; şimdi senin duygularını öğrenmek istiyorum." iletilerini göndermiş oluruz. Bu şekilde vites değiştirmekle karşınızdaki kişiler onların mutsuzluğu pahasına isteklerinizin karşılanmasında ısrarcı davranmayacağınızı anlarlar.

6. Seçenek: Sorun Çözme

Ben iletileri ve Vites değiştirtme yöntemleri işe yaramamışsa ortada daha köklü, çözülmeyi bekleyen bir sorun var demektir. O halde bu sorunu çözülmesi gerekmektedir. Sorun çözmenin dört basamağı vardır.

- Sorunu tanımlamak.
- Çözümler üretmek.
- Önerilen her çözümü değerlendirmek.
- İki tarafa uygun gelecek çözüm önerisinde anlaşmak.

7. Seçenek: Kızdığınız zaman "Birincil Duygunuzu Bulun"

Kızgınlık, yaşadığımız başka bir duygunun ardından ürettiğimiz bir duygudur. Örneğin öğretmen dersle ilgili bir değişiklik yapar ve ilginç bir gösteri hazırlar, buna rağmen öğrenciler sıkılır ve olumsuz davranışlar göstermeye başlarlar. Bu durumda öğretmenin birincil duygusu düş kırıklığıdır. Kızar ve "Bir daha öğrendiğimiz konuyu ilginçleştirmek için çaba harcamayacağım. Ne kadar düşüncesiz olduğunuzu biliyor musunuz?" Öğretmenler örnekte görüldüğü gibi kızdıklarında birincil duygularının ne olduğunu tespit edip, öğrencilere o duygularını yansıtmalıdırlar.

Sınıfta olumsuz davranışları önlemek için öğrencilerini sürekli cezalandıran, otokratik yönetim tarzına sahip olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler içten denetimleri geliştiremezler ve bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerinde bir takım sorunlarla karşılaşabilirler. Örneğin; Piaget' in Ahlak Gelişimi Kuramı; çocuğun ahlak gelişimini, ahlak öncesi dönem, dışa bağımlı dönem, özerk dönem olarak üç evrede incelemiştir. Kurama göre; bilişsel gelişimde olduğu gibi çocuğun ahlak gelişimi de sosyal çevresinden etkilenir. Okulda ve okul dışında yetişkin otoritesine körü körüne bağlı olarak yetiştirilen çocuklar, ahlak gelişimlerinde dışa bağımlı evreden bir üst evre olan özerk döneme geçmekte güçlük yaşarlar.

Kohlberg' in Ahlak Gelişim Kuramı da, gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere üç evreden oluşmaktadır. Kohlberg'e göre sürekli itaati istenen, aksi takdirde cezalandırılan çocuklar, ahlak gelişimi dönemlerinden gelenek öncesi dönemden bir üst döneme geçişte sorunlarla karşılaşırlar.

Ayrıca, ilk defa Kelman (1961) tarafından ortaya konulan kişinin toplumsal kurallara uyma davranışının nedenleri ve ne tür uyma davranışı gösterdikleri ile ilgili araştırmada; insanların, İtaat, Özdeşleşme ve Benimseme gerekçeleri ile kurallara uydukları belirtilmektedir. İtaat sonucu uyma davranışının temelinde, uyulanın uyanın üstündeki gücü ya da kontrolünün olmasıdır. Örneğin, trafik polisinden ceza almamak için belirli bir hızın altında giden Ahmet' in bu uyma davranışı polisin onun üzerindeki kontrolüne dayanır; etrafta polis olmadığından emin olduğu zaman hız yasağına uymayacaktır. Özdeşleşme nedeniyle uyma davranışının temelinde, uyulanın cazibesi ve değeri vardır. Uyulanın uyanın gözünde değeri devam ettikçe uyma davranışı da devam eder; bu değer kaybolursa, uyma davranışı ortadan kalkacaktır. Örneğin öğretmenini sevdiği için derslerini çalışan öğrenci, öğretmeni değişince aynı davranışını göstermeyebilir. Uyma davranışının üçüncü bir nedeni de "benimseme" ya da "kendine mal etme" dir. Bu tür uyma davranışında kişi, bir kurala ya da görüşe onun gerçekten doğru olduğuna inandığı için uyar. Öğrenci cezadan korktuğu için ya da öğretmenini üzmemek için

değil, gerçekten önemine inandığı için derlerine çalışır ya da sınıf kurallarına uyar (Kağıtçıbaşı, 1999).

Öğretmenin öğrencileri aşırı kontrolü de tamamen kontrolsüzlüğü de sınıflarda birtakım problemlere yol açabilir.

Tablo 1: *Aşırı kontrollü ve kontrolsüz sınıflardaki olası disiplin sorunları*

Kontrolsüz Sınıflardaki Disiplin Sorunları	Aşırı Kontrol Altında Oluşabilecek Disiplin Sorunları
• Sınıfa gürültülü biçimde girmek • Diğer öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek • Otururken sıraya vurmak • Sınıfta söz almadan konuşmak • Derste etrafını rahatsız etmek, arkadaşlarının dikkatini dağıtmak • Sırayı dizleri ile kaldırmak • Huysuzluk patlamaları sergilemek • İlgisiz yorumlarda bulunmak • Diğer öğrencilerin ya da öğretmenlerinin eşyalarına zarar vermek • Sınıfta etrafa uçaklar fırlatmak • Sürekli nesnelerle oynamak • Yerinde desteklere saldırganca tepkilerde bulunmak	• Uç noktada utangaçlık ve çekingenlik • Yeni durumlara karşı korku içinde olmak • Sıklıkla hayallere dalma • Yersiz kaygılanma • Zayıf öğrenme dürtüsü • Takıntılı ya da içsel duyumların esiri olmak • Kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme • Sınıf öğretmenine aşırı bağlanma • Göz göze gelmeme • Soruları yanıtlarken uç noktada gerginlik • Sorulara ilgisiz yanıtlar verme • Sıklıkla bir cümlenin ortasında iken konuşmasının kesilmesi

(Celep (2004) den aynen alınmıştır.)

ÖZET

Okullarda ve sınıflarda olumsuz öğrenci davranışlarının ortaya çıkmaması, çıktıktan sonra önlenmesi, sadece öğretmenlerin değil, anne-babalar, öğretmenler ve tüm okul çevresinin katkılarıyla mümkün olabilir. Kurallar belirlenirken öğrenci katılımı, olumsuz davranışların okul gündemini fazla meşgul etmesinin önlenmesi, öğrencilerle öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim köprüsünün kurulması, bütün okulun başarıya odaklanması, öğrencilerden beklentilerin yüksek olması, öğrenci gelişim özelliklerin bilinmesi, öğrencilere eşit ve adil davranılması, başarısızlığın önündeki engellerin kaldırılması, velilerle iletişim kurulması, okul çevresinde oluşabilecek, öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemesinin zeminini oluşturacak davranışlara okulun bütün taraflarının izin vermemesi ile okullarda ve sınıflarda olumsuz davranışlar en aza indirilebilir.

Olumsuz davranışların önlenmesinde, öğrencilerin ve velilerin okul yönetiminden ve öğretmenlerden beklentilerinin bilinmesi, okul yönetiminin de öğrencilere ve velilere beklentilerini anlatabilmeleri davranış beklentileri konusunda netlik sağlaması bakımından önemlidir.

Olumsuz davranışları önlemede sürekli cezaya başvurulması, öğrencilerden itaat beklenmesi, kuralların altında yatan gerekçeleri sorgulamalarına izin verilmemesi öğrencilerin ahlak gelişimlerini tamamlamalarında sorunlarla karşılaşmalarına neden olacaktır.

Okulda ve sınıfta olumlu bir iklimin oluşturulması, öğrencilerin koşulsuz olarak değerli olarak kabul edilmesi ve kişiliklerine saygı gösterilmesi ile olumsuz davranışlara daha az rastlanacak, bunun sonucunda da, öğretmen ve yöneticiler zamanlarını öğrenme-öğretme süreçlerine daha çok ayırabileceklerdir.

KAYNAKÇA

Akyüz, E. (2000). Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Celep, C. (2004). Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara : Anı Yayıncılık.

Charles, C. M. (2002). Building Classroom Discipline. New York: Longman.

Cotton, K. (2001) . Schoolwide and Classroom Discipline. http://www.nwrel.org/scpd/sirs/5/cu9.html adresinden 27. 11.2004 tarihinde elde edilmiştir.

Gordon, T. (2001). Çocukta Dış Disiplin mi İç Disiplin mi? (Çev:E.Aksay), İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2001.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni İnsan ve İnsanlar. 10. basım, İstanbul: Evrim Yayınevi.

Morgan, G. (1998). Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor. (çev: G. Blut). Ankara: Mess Yayıncılık.

Osler, A. (2000). Children's Rights, Responsibilities and Understandings of School Discipline, Research Papers in Education 15(1), pp. 49- 67.

Sünbül, A. M. ve Yavuz, M. (2004). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Velilerinin Veli Toplantıları Hakkındaki Görüş ve Beklentilerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi, 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri, Malatya.

Türnüklü, A. ve Galton, M. (2001). Student' Misbehaviours in Turkish and English Primary Classrooms. Educational Studies, . 27(3).

Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

Yükseköğrenimini Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde tamamladı. MEB'de öğretmenlik ve yöneticilik görevlerinde bulundu. Aynı üniversitede Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında yüksek lisans ve doktora eğitimi aldı. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı başkanı olarak görev yapmaktadır. Karşılaştırmalı Eğitim, Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi, Eğitim Liderliği, Sınıf Yönetimi ve İstatistik dersleri vermektedir. Evli ve 3 çocuk babasıdır. İngilizce bilmektedir.

11. BÖLÜM

SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ

Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Elif (AKTEN) YAMAN
MEB öğretmen

Öğrenme Hedefleri

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- Zaman kavramını açıklayabilecek
- Zaman yönetimi kavramını ve öneminin farkında olacak
- Sınıfta zaman kaybına neden olan etmenler ve bunlara ilişkin alınabilecek önlemleri kavrayabileceksiniz

1.1. GİRİŞ

Zaman, her insanın yaşamı boyunca sürekli kullandığı değerinin ise genelde hep geç anlaşıldığı önemli bir kaynaktır. İnsanlar zamanı algılamada doğal olarak tekrarlanan (ağaçların yapraklarını dökmesi ve yeniden çiçek açması, yağışların olması, hayvanların yavrulaması vb.) olaylardan ve hasat mevsimi gibi beşeri olaylardan da yararlanmışlardır. Zamanın akışını etrafımızdaki hareket değişikliklerini (örneğin gece-gündüz vb.) birbirleri ile kıyaslayarak anlarız (Tutar, 2007:23). Zaman her gün, insanlara eşit olarak dağıtılır ve herkes tarafından eşit şekilde harcanır. Hiç kimse zamanı bir diğerinden biraz fazla ya da eksik kullanamaz. Bir günde kullanabileceğimiz toplam zaman 1440 dakikadır. Herkes bu 1440 dakikayı dilediği gibi kullanabilmektedir.

İnsan olarak hepimiz hayatımızın büyük bir kısmını yapmamız gereken işlere ayırırız. Bu işlerin bir kısmı çok uzun sürebilirken bir kısmı ise çok kısa bir sürede gerçekleştirilebilir. Bizler bu işleri bazen, vaktinde ve yeteri kadar zaman ayırarak yaparken bazen ise işleri biriktirip, toplu olarak başka bir zamanda daha fazla vakit harcayarak yapmayı tercih ederiz. Her zaman işlerimizi ne zaman yapacağımıza dair zihnimizde küçük planlar yaparız. Daha sonrada işleri yapmak için bu planlarımızı uygulamaya koyarız. Fakat her zaman işlerin planlandığımız gibi gitmediğine birçok kez şahit olmuşuzdur. Daha kısa süreceğini düşündüğümüz bir iş için daha fazla zaman gerekmesi, yine planda olmayan bir takım yeni işlerin ortaya çıkması, biraz geç uyanmamız, aniden ortaya çıkan bir rahatsızlık, yoğun akan bir trafik, yolda karşılaşılan bir tanıdık ve bir süre onunla edilen sohbet, otobüsün kaçırılması, internette ya da tv'de fazlaca geçirilen zaman, elektriklerin ya da suyun kesilmesi vb. gibi sayabileceğimiz onlarca neden dolayısıyla o gün yapmayı planladığımız işlerimizi yapamadığımız ve sonucunun da bize biraz pahalıya patladığı zamanlar olmuştur. Faturanın geç yatırılması dolayısıyla ceza yememiz ya da evin elektriğinin, suyunun, doğal gazının kesilmesi, sınavına girdiğimiz bir derse yeterince çalışamamaktan dolayı aldığımız zayıf not, vaktinde buluşamadığımız arkadaşın kırgınlığı, işyerinde akşama bitmesi gereken işlerin yetiştirilememesi ve ardından ortaya çıkacak hoş olmayan durumlar ile bitirilmeyen işlerin yarına ya da bir başka güne sarkması, o gün yapılması planlanan işlerin de başka bir güne sarkması da ayrı birer olumsuz sonuç olarak karşımıza çıkacaktır. Yaşanan bu olumsuz durumlar karşısında çoğu zaman tek bir savunmamız vardır; o da zamanın yetersiz ya da çok kısa oluşudur. Her gün biz de dahil olmak üzere çevremizdeki onlarca kişiden; işyerinde işlerini zamanında yetiştiremeyen bir çalışandan, sevdiklerine yeterince vakit ayıramayan bir anneden, babadan, ödevlerini son güne bırakan bir öğrenciden vs. zamanın azlığı ya da yetersizliği ilgili birçok yakınma duyabiliriz. Oysaki bilim ve teknolojide yaşanan gelişmeler, bizim

işlerimizi her geçen gün biraz daha kolaylaştırmakta; geçmişte yapılması saatler süren birçok işi çok daha kısa bir zamanda sonuçlandırmamıza sebep olmaktadır. Çocuğuna vakit ayıramadığını söyleyen ev hanımı bir anne bugün ev işlerinin birçoğunu elektronik araçlar ile çok daha kısa bir zamanda yapabilirken, otomobili sayesinde bir babada işten eve çok daha kısa bir süre içerisinde dönebilmekte, bir ödev için saatlerce belki de günlerce araştırma yapmak zorunda kalan bir öğrenci de bilgisayar ve internet sayesinde ödevini çok daha kısa bir süre içerisinde gerçekleştirebilmektedir. Bütün bunlara rağmen zamanın yeterli olmadığından şikâyet etmek, zamanın değerini farkında olmadığımızı ve onu nasıl kullanacağımızı bilmediğimizi daha iyi anlamamıza sebep olmaktadır.

1.2. Zaman Nedir?

Soyut bir kavram olan zamana dair pek çok tarif yapılmıştır ve bu yüzden tek bir açıklaması olmayan zaman, kişiden kişiye değişen göreceli bir kavramdır. Zamana ilişkin tariflerden bazıları şöyledir: Adair'e (2003) göre zaman; hayatımız içinde ölçüp ayırdığımız aylar, günler, dakikalar ve saniyelerdir (Akt: Demirtaş ve Özer, 2007:2).

Şimşek'e (1996) göre zaman, içinde bulunduğumuz an, günlük yaşamda gerçekleştirdiğimiz faaliyetlerin ve olguların mekanik olarak işlediği bir süreçtir. Zaman, birçok insan için sürekliliği olup, durdurulamaz, tekrarlanamaz ancak insan hayatı için büyük bir önem arz eden değerli bir kaynaktır. Zaman, dünden bugüne gelen ve yarına giden, sürekli, geri dönmeyen, tek yönlü akıştır (Şimşek 1996;114).

Bir başka tarifte ise zaman, insanın duyu organlarıyla algılayamadığı; fiziksel, felsefi, psikolojik ve sosyolojik boyutları olan olgu ve gerçek olarak tanımlanmıştır (Gülen ve Yeşil 2011;60).

Zaman o kadar önemli, değerli ve herkesle ilgilidir ki zamanın bu önemini ve değerini ifade eden geçmişten günümüze birçok sözün söylendiğini görmekteyiz. Zamanın önemi hakkında söylenen bu sözlerden bazıları şunlardır:

- Vakit nakittir.
- Terazi tartıyla, her şey vaktiyle ölçülür. (Atasözü)
- Zaman öldürmek, en pahalı harcamadır.(Balzac)
- Eğer hayatı seviyorsan, zamanı öldürme. Çünkü hayatın zamana bağlıdır.(Franklin)
- Zamanın öldürülmesinin basit örneği, telefon konuşmalarıdır. (Rinehart)

- Zamanımı kullanmasını bilemedim, şimdi o beni kullanıyor.(Shakespeare)
- Boşa geçen zamana üzülmek, rüzgârı kovalamaya benzer.(Rus sözü)
- Siz zamanı kaybetmiyorsunuz, zaman sizi kaybediyor.(Moliere)
- Ertelemek, zaman hırsızıdır.(Edward Young)
- Değerli dostum! İhtiyacın karşısında malını ve mülkünü kullan ama bir saatini bile boşa harcama, değerini tayin edemezsin.(Marden)
- Zaman, hayattaki en acımasız, en katı elementtir.(Chaplin Tyler)
- Zaman tasarruf edilemez, kiralanamaz, satın ve ödünç alınamaz.
- Zaman geri döndürülemez.
- Zaman altındır.
- Zaman yalnızca kullanılır.
- Bugün, iki yarına bedeldir.(Franklin)
- Bugünün işini yarına bırakma.(Atasözü)
- Gidin beyler, dörtnala gidin ve unutmayın ki dünya altı günde yaratılmıştı. Benden her şeyi isteyin, zaman dışında.(Napolyon)
- Bugün, hayatınızın geri kalanının ilk günüdür.
- İki günü eşit olan ziyandadır.
- İki nimet vardır ki, insanların çoğu onu değerlendirme hususunda aldanmıştır: Sıhhat ve boş zaman.(Hz. Muhammed)
- Beş şeyden evvel beş şeyin kıymetini bil: İhtiyarlık gelmeden evvel gençliğin; hastalık gelmeden evvel sağlığın; fakirlik gelmeden evvel zenginliğin; meşguliyet gelmeden evvel boş vaktin; ölüm gelmeden evvel hayatın. (Hz. Muhammed)

Geçmişte, insanların yaşadığı birçok tecrübenin sonunda ortaya çıkan ve bir uyarı niteliğinde olan zamana dair bu sözler, zamanın ne kadar önemli, değerli olduğunu ve iyi değerlendirilmesi gerektiğini bizlere çok güzel anlatmaktadır.

Zamanın ve zamanı verimli kullanmanın önemine ilişkin birçok şey bilmemize, duymamıza veya okumamıza rağmen, bunu hayatımızda ne kadar uygulayabiliyoruz? Zaman içinde kendimizi ne kadar yönetiyor, işlerimizi planlıyor ve bu planlarımızı etkin hale getirebiliyoruz? Birçok sebep zamanımızı iyi değerlendirmenin önüne geçebilmektedir. Konuştuğumuz telefon, kullandığımız internet, bilgisayar, çevremizdeki sevdiklerimiz, iş hayatındaki performanslarımız, kişisel

sorunlarımız, hayattan beklentilerimiz,...vs. Hepsi zaman içinde zamanı doğru kullanmamızda etkili olan faktörlerden bazılarıdır. Bunca unsurun arasında insanın kendine belirlediği amaç ve hedeflere ulaşması için yaşamının her kesitini ve eylemlerini bir düzen içerisinde, bir plan dahilinde gerçekleştirmesi en uygunu olacaktır.

Zamanın değerini bilmek, etkili ve verimli bir şekilde kullanmak ancak zamanın doğru yönetilmesi ile mümkündür.

1.2.1. Zaman Yönetimi

Zaman son derece değerli ve eşsiz bir kaynaktır. Ancak para gibi biriktirilemez, hammadde gibi depolanamaz. Öyle ya da böyle onu harcamak zorundayız. Bir makine gibi onu durdurup başlatamayız. Fakat onu nasıl harcayacağımıza karar verebiliriz. Diğer kaynaklar gibi, zaman da efektif olarak kullanılabilir ya da boşa harcanabilir. Peter Drucker'ın dediği gibi; "Zaman en az bulunan kaynaktır. Eğer o doğru yönetilemiyorsa, hiçbir şey yönetilmiş sayılmaz." (Can, 2000: 243).

Zaman yönetimi; zamanı olabildiğince etkili olarak kullanma ve denetleme sistemi olarak tanımlanır. Bir başka tanıma göre zaman yönetimi, işlerin tamamlanması ve sonuçların zamanında alınması için çok fazla ve iyi çalışmaktır; amaçlara ulaştıracak iş ve eylemlerin belli bir zaman diliminde tamamlanması için tüm kaynakların etkin ve verimli kullanılmasıdır (Ardahan,2003).

Zaman yönetiminde söz konusu olan, mevcut zamanda nelerin yapılabileceğinin planlanmasıdır. Zaman yönetimi, işleri hızlı yapmak değil, doğru işleri doğru zamanda yapmaktır. Aşağıda zamanın doğru yönetilmesine ilişkin olarak verilen örnek uygulama zamanın neden etkili ve verimli kullanılması gerektiğini anlamamıza yardımcı olacaktır.

"Zaman yönetimi dersi hocası, sınıftaki kürsünün altından kocaman bir kavanoz çıkardı. Ardından, kürsünün altındaki yumruk büyüklüğündeki taşlarla kavanozu ağzına kadar doldurdu. Öğrencilere döndü ve "bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Öğrenciler hep bir ağızdan "doldu" diye cevapladılar. Profesör kürsünün altına eğilerek birkaç avuç mıcır aldı ve kavanozun ağzından yavaş yavaş döktü. Sonra kavanozu sallayarak mıcırın taşların arasına yerleşmesini sağladı. Sonra öğrencilerine dönerek bir kez daha "bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Bir öğrenci "dolmadı herhâlde" diye cevap verdi. "Doğru" dedi profesör; gene kürsünün altından birkaç avuç kum aldı ve kumu taşlarla mıcırların arasını dolduracak şekilde döktü. Gene öğrencilerine döndü ve "bu kavanoz doldu mu?" diye sordu. Tüm sınıftakiler bir ağızdan "hayır" diye seslendiler. "Güzel" dedi profesör ve kürsünün üzerinde bulunan suyu kavanoza boşalttı. Sonra öğrencilerine dönerek "bu dene-

yin amacı neydi" diye sordu. Bir öğrenci "zamanımız, ne kadar dolu görünürse görünsün, daha ayırabileceğimiz vaktimiz mutlaka vardır" diye cevapladı. "Hayır" dedi profesör. "Bu deneyin esas amacı, eğer büyük taşları kavanoza baştan yerleştirmezseniz, küçükler girdikten sonra büyükleri hiçbir zaman yerleştiremezsiniz gerçeğidir. Bu kavanoz sizin hayatınız, büyük taşlar ise eşiniz, çocuklarınız, dostlarınız, eğitiminiz, işiniz, sağlığınız ve eserlerinizdir. Bu akşam, uykuya yatmadan önce iyice düşünün ve büyük taşlarınızın neler olduğuna karar verin. Büyük taşlarınızı hayatınızın merkezî noktalarına başarılı bir şekilde yerleştirdiğiniz ölçüde, başarılı bir insan, iyi bir eş, iyi bir ebeveyn, başarılı bir iş insanı olabilirsiniz." B u güzel hikâyeden de anlaşıldığı üzere hayatta her gün yapmamamız gereken bir çok farklı iş vardır. Bu işlerin niteliği, önemi ve bizim için aciliyetleri farklı farklıdır. İşleri yapmadan önce kendi içinde önemli ve önemsiz işler olarak ayırmak sonrada onları da kendi içerisinde hem önemli hem acil, önemli ama acil değil, önemsiz ama yapılmalı ve ıvır-zıvır işler şeklinde gruplandırarak planlamamızı yapmak zamanı doğru ve ekili kullanmamızı sağlayacaktır.

Zamanı etkin kullanmaya yönelik olarak yapılan bilinçli çabaların hem yöneticiler hem de iş görenler için sayısız yararları bulunmaktadır. Ancak zamanın etkin kullanımı kolay değildir. Çünkü yöneticinin önünde zaman kullanımını olumsuz etkileyen pek çok engel bulunmaktadır. Yöneticilerin zamanlarını etkin kullanabilmeleri önemli ölçüde zaman kullanımlarını engelleyen sorunları ya da zaman tuzaklarını saptamalarına bağlıdır Yönetim verimini zaman açısından olumsuz etkileyen, "zaman tuzağı" denilen etmenler incelendiğinde ön plana çıkanlar şunlardır (Şimşek, 1996, 116):

- Acelecilik ve kararsızlık.
- Telefonun kötü kullanımı.
- Ayrıntılarla uğraşma.
- Planlanmamış ve ani ziyaretler.
- Öncelikleri belirlememek.
- Hedeflerin belirsizliği.
- Yetersiz ve yeteneksiz personel.
- Verimsiz ve gereksiz toplantılar.
- Dağınık masa düzeni.
- Yarım bırakılan işler.
- Hayır diyememek.

- Her şeyi okumaya çalışmak ve hızlı okumayı bilmemek.
- Aşırı iletişim.
- Yetki devrinden kaçınma ve detaylarla uğraşmak.

Bütün bu sayılan sebepler bizim zamanı doğru yönetmemizi engelleyen birer zaman tuzaklarıdır. Fakat bu zaman tuzaklarından birtakım düzenlemelerle kurtulup yapmamız gereken işleri yine zamanında gerçekleştirebiliriz. Zaman tuzaklarına yakalanmamak ve etkili zaman yönetimi için gerekli görülen bazı etmenler şunlardır (Joseph, 1992; Mackenzie, 1989;Allan, 1999. Akt,arş. Gör İsmail Ünlü,):

- Zamanınızı nasıl geçirdiğinizle ilgili çok ayrıntılı bir günlük çıkarın.
- Önceliklerinizi belirleyin.
- Ziyaretleri düzenleyin.
- Telefonun size hakim olmasına izin vermeyin.
- Çalışma sisteminize göre etkili bir masa düzeni oluşturun.
- Gerekmedikçe toplantı düzenlemeyin.
- Hayır demesini bilin.
- Dinlenmek için zaman ayırın.
- Zor ve sevimsiz işleri öncelikle bitirin.
- Mükemmelcilikten kaçının.
- Televizyonun esiri olmayın.
- Yorucu ve zor işleri sabah saatlerinde yapın.
- Gelecekte yararlı olabilecek bir kitabı, şimdi okumayın.
- İşte değişiklik arayın.
- İş yaparken konsantre olun.
- İşinize olduğu kadar, kendinize ve ailenize de zaman ayırın.
- Yıllık tatillerinizi işletmeye hediye etmeyin; formda kalabilmek için tatile her zaman ihtiyacınız vardır.

Bu ilkeleri hayata geçirebildiğimiz ölçüde iş ve ev yaşamımızda başarılı olacağımızı söyleyebiliriz.

Zamanı ve kendimizi yönetmenin temelinde kişisel ve profesyonel önceliklerin belirlenmesi ve tüm düzenlemelerin bunlara göre yapılması vardır. Zamanımızı kontrol altında tutmak için gözümüzü saatten ayırıp, işlerimize ve önceliklerimize odaklanmalıyız. Bu daha uzun süre ve daha çok çalışmak anlamına

gelmez; daha sistematik bir biçimde çalışmak demektir. Zamanı ve çabayı daha zekice ayarlamak anlamına gelir. Açık hedefler belirleyip bunlara ulaşmak için çabalamak anlamına gelir (Güçlü, 2001).

Kişisel zaman yönetimi ile ilgili geliştirilmiş farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar şunlardır (Covey vd., 1998. 356–365, Akt :Gürbüz ve Aydın, 2012).

1. Kendini Toparla Yaklaşımı (Düzen): Bu yaklaşım, zaman yönetiminde ortaya çıkan sorunların büyük bölümünün bireylerin hayatındaki düzensizlikten kaynaklandığını savunur. Genellikle kişi istediği şeyi aradığı anda bulamaz ya da sürekli olarak bir şeyler arada kaynayıp gider. Bu yaklaşım üç alandaki düzenleme üzerine odaklanır. Bu alanlar; nesneleri düzenleme (anahtarlar, dosyalar, evrak dolapları vb.), görevleri düzenleme (yapılacak işleri en basitten karmaşığa doğru belli bir düzen ve sıraya sokmak) ve insanları düzenlemedir (tüm insanların yapabileceği işleri tanımlamak, yetki devretme ve faaliyetlerle ilgili izleme sistemi kurmak gibi).

2. Savaşçı Yaklaşım (Hayatta Kalma ve Bağımsız Üretim): Bu yaklaşım, iş ortamının yaşam temposu ve baskısı içinde bulunan insanın kendini korumak, yeterince bağımsız çalışabilmek amacıyla zamana sahip çıkması üzerine odaklanmıştır. Bu yaklaşım kendini yalıtma (gereksiz iletişime kapalı, sekreter, telesekreter kullanma vb), yalnız kalma (rahatsız edilmemek için yalnız bir ortamı tercih etmek) ve yetki devretme (ayrıntılara boğulmamak ve daha etkili işlere zaman ayırmak için görevleri başkalarına dağıtmak) gibi teknikleri içerir.

3. Hedef Yaklaşımı (Başarı): Bu yaklaşımda temelde ne istediğini bilmek ve başarmak için çaba harcamak esastır. Uzun, orta, kısa vadeli planlama, hedef saptama, gözünde canlandırma, kendini motive etme ve olumlu bir düşünce tarzı yaratma gibi teknikleri içerir.

4. ABC Yaklaşımı (Önceliklerin Sıralanması ve Değerlerin Belirlenmesi): Hedef yaklaşımından yola çıkarak çabaların öncelikle en önemli işlerin üzerine yoğunlaştırılması gereği üzerinde durur. Bunu yaparken değerlerin açıklığa kavuşturulması ve görev sıralaması gibi teknikleri kullanır.

5. Sihirli Araç Yaklaşımı (Teknoloji): Doğru aracın (doğru takvimin, doğru planlamanın, doğru bilgisayar programının, doğru bilgisayarın) bize yaşam kalitesini geliştirme gücünü vereceği varsayımına dayanır. Bu yaklaşım, sistem ve teknolojik araçların iyi kullanılmasının, zamandan tasarruf sağlayacağını vurgulamaktadır.

6. Zaman Yönetimi 101 Yaklaşımı (Beceriler): Bu yaklaşım zaman yönetiminin bir beceri olduğu görüşüne dayanır. Zaman yönetiminde etkili olabilmek için, bireyin bir planlayıcı ya da randevu defteri kullanma, yapılacak işler listesi oluşturma, hedef belirleme, yetki devretme, planlama ve öncelikleri sıralama gibi işlerde uzmanlaşması gerekmektedir.

7. Kendini Akıntıya Bırak Yaklaşımı (Uyum ve Doğal Ritimler): Bu yaklaşıma göre akıntıya kapılmayı öğrenerek yaşamın doğal uyumuna dönebiliriz. Böylece bireyler yaşamın doğal ritmine dönerek, yaşantılarını doğalarında bulunan kendiliğindenliğe ve beklenmedik fırsatlara açabilirler. Bu yaklaşımda, iç benliğin tutarlığı ile doğanın akışına uyumu vurgulanmaktadır. Geleneksel zaman yönetimine karşı çıkan bir düşünceyi temsil eder.

8. İyileştirme Yaklaşımı (Özbilinç): Bu yaklaşımda, kendi amacına aykırı ya da işlevsiz zaman yönetimi davranışları şeklinde kendini gösteren çevre, kalıtım ve diğer etkenlerin sonucunda, ruh dünyasında temel eksiklikler oluşmaktadır. Mükemmeliyetçi olarak yetişen insanlar olayları en küçük ayrıntısına kadar yönetme eğilimindedirler. Bu yaklaşımın önerdiği çözüm, zaman yönetimi sorunlarını yaratan psikolojik ve sosyolojik yetersizliği iyileştirmektir.

1.2.2. Sınıfta Zaman Yönetimi

Günlük hayatta zamanı doğru yönetememeyle ilgili yaşadığımız durumların benzerleri okullarda da yaşanmaktadır. Okulu yeni eğitim öğretim yılı açılışına hazır hale getirmeyen bir yönetici, ders programını yetiştiremeyen bir öğretmen, ödevini vaktinde teslim edemeyen bir öğrenci, okul temizliğini yetiştiremeyen bir hizmetli veya çocuğunun okulun giriş saatine yetiştiremeyen bir veli, zaman konusunda okullarda yaşanan problemlere küçük birer örnek olarak gösterilebilir. Zamanın etkili ve verimli kullanılmaması, her alanda olduğu gibi okullarımızda da yapılan işlerin amaçlarına ulaşmamasına; beklenen verimin alınamamasına yol açacaktır. O nedenle zaman ve zamanın etkili ve verimli kullanılması herkes için önem arz etmektedir.

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bir takım yaşantıların geçirilmesi gerekmektedir. Bu yaşantılar için de zamana ihtiyaç vardır. Her meslek dalında olduğu gibi öğretmenlikte de derse ayrılan sürenin nasıl kullanıldığı; yapılan işin amaçlarına ulaşıp ulaşmadığı ya da ne kadarlık bir kısmına ulaştığı ile doğrudan ilgilidir.

- 40-45 dakikalık ders saati süresince öğrencilerin ilgi ve dikkatini canlı tutabildiniz mi?
- Ders kaç defa çeşitli nedenlerle bölündü?
- Kaç öğrenci arkadaşıyla konuşuyordu?

- Kaç öğrenci kalem açmak için sırdan ayrıldı?
- Kaç öğrenci kalem ya da silgisini getirmeyi unuttu?
- Kaç öğrencinin dersle ilgili kitabı yoktu?
- Kaç öğrenci sınıfa geç girdi?
- Siz kaç defa sizden kaynaklanan nedenlerle derse ara verdiniz?
- Kaç dakikanız öğretimle ilgiliydi? Yani kaç dakikanızı öğretim için harcadınız?

Yukarıda sayılan maddeler sınıflarımızda rutin olarak sıklıkla karşılaştığımız istenmeyen durumlardan bazılarıdır. Bu ve buna benzer durumlar yüzünden öğretime ayrılan ders süresinin bir kısmını ne yazık ki bu tür problemlerin çözümüne harcamaktayız. Bunun sonucunda, sınırlı bir zamana yayılmış olan ders programları sarkmakta; yapılacak işler birikmekte; ister istemez bazı konular atlanmakta; öğretmenler telaşlanmakta; öğrenciler öğrenmeleri gereken bazı konuları öğrenememekte; özel ilgi gerektiren öğrencilere zaman ayrılamamaktadır. Kısaca sınıfta etkili ve verimli bir öğretim ortamı oluşamamaktadır.

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki öğrenme için ayrılan zamanın etkili ve verimli kullanılması okullarda başarıyı arttırmaktadır (Arı, 2008). Öğrencilerin öğrenmeleri için sınıflarda bulunan öğretmenlerin yaptıkları işte başarıya ulaşmalarından birisi de hiç kuşkusuz ders süresinin etkili ve verimli kullanılmasıdır. Bir öğretmenin 40-45 dakikalık bir ders süresinin ne kadarını öğretime ayırdığı, sınıfta zamanı nasıl yönettiğiyle ilgilidir. Sınıfta zamanı etkili ve verimli kullanan öğretmenler başarılarıyla ortaya çıkarken, maalesef diğer öğretmenlerin bir çoğundan ise ders süresinin yetersiz olması, programın yoğun olması, iş yükünün fazla olması, sınıfların kalabalık olması, evde yapılacak işlerin olması gibi yakınmalar duyabilmekteyiz. Öğretmenler zaman zaman bu yakınmalarında haklı olabilirler. Ama bu durumların ortaya çıkmaması için kendi zamanlarını çalan bir takım zaman hırsızlarına karşı dikkatli olmaları gerekmektedir.

Sınıfta zaman kaybına neden olan en belirgin örnek durumlar ve bu durumlara ilişkin çözüm önerileri:

• **Plansız olmak:** Sınıf içerisinde öncelikle yapmamız gereken hedeflerimizi belirlemek ve bu hedefleri öncelik sırasına göre planlamaktır. Plan yapmak, işlerimizi zamanında yapmamızı sağlayacak ve işlerimizin ertesi güne sarkarak birikmesinin önüne geçecektir. "Bir zamanlar Bethlehem Çelik'in başkanı Charles Schvab, danışmanlarından birine sürekli zamanının kendisine yetmediğini; eğer zamanını daha iyi kullanması için tek bir yol gösterirse gereken ücreti ödeyebileceğini söyledi. Danışman, ona şöyle dedi: 'Zamanı planlamak kolaydır. Şimdi, ya-

rın yapacağınız işleri aklınıza geldiği gibi yazın, listeden sizin için en önemli olan maddeyi belirleyin (en acili değil), bir kağıdın başına bunu yazın. Sonra bir sonraki en önemli işi bulun ve böylece devam edin. Önem sırasına göre yeni bir liste oluştu demektir. Ertesi gün listenin başındaki işten yapmaya başlayın (ama bitirerek) sonra ikinciye geçin, günün sonunda bitirilemeyen işler için endişelenmeyin, zira daha iyi çalışamazdınız. Günün son işi olarak ertesi günün önceliklerini aynı yöntemle belirleyin. 'Bir ay sonra başkan, danışmanına aldığı en iyi öğüt karşılığı olarak 20 bin dolarlık bir çek eklemiştir." Yazar öyküyü Ziggy Ziggler'in şu sözüyle pekiştiriyor: " önemli olan, önemli olanın her zaman için önemli olmasıdır". (Akt: Can, 2000: 243).

Rastgele atılan bir okun hedefe ulaşması mümkün değildir. Hedefine ulaşmayan bir çalışma da bize boşa zaman harcatır, zaman kaybına neden olur. Oysa aklımızdan geçenlerin neler olduğunu, neleri yapmamız gerektiğini belirlemiş olsak zaman içinde zaman kazandıracak bir eylem gerçekleştirmiş oluruz. Nasıl ki bir yere arabayla gitmeden evvel nereye gideceğimize karar veriyor ve arabayı öyle çalıştırıp yola çıkıyorsak hayatımızda gerçekleştireceğimiz faaliyetlere de öncelikle karar vermek, ardından amacımıza uygun bir plan yapmak ve bu planı uygulamaya geçirmek gereklidir.

Genelde bize zor gelen ya da yapmaktan haz almadığımız işler gözümüzde büyür ve bu işleri hep daha sonra yapmak üzere erteleriz. Bu erteleme işi de bize zaman kaybettirir. Aynı zamanda işlerin de üst üste birikmesine yol açar. Bu durumda özellikle bize zor gelen veya haz etmediğimiz işlerin hemen halledilmesi gerekmektedir. "Bugünün işini yarına bırakma" sözüyle de ne demek istediğimizi atalarımız çok güzel bir şekilde vurgulamışlardır.

Zamandan kaybımızı %100 önlemek mümkün değildir. Ancak az da olsa zaman kaybı en aza indirgenebilir. Planladığımız işi yaparken bir başka işe yönelmek de zaman kaybına neden olmaktadır. İşimizi tamamlamadan yarım bırakmak, o işi daha sonra yeniden ele almamıza, vakit kaybetmemize neden olacağından başlanılan bir işin üzerinde kararlılıkla sona varmak, işi belirlenen zaman aralığında tamamlamak ve verim elde etmek en güzeli olacaktır. Yarın anlatacağı derse önceden bakmak, derste kullanacağı yöntem teknikleri belirlemek, gerekli materyalleri önceden hazırlamak, derste vereceği örnekleri ve etkinlikleri seçmek; sınıfa girdikten sonra bunları düşünen ve hazırlamaya çalışan bir öğretmene göre size daha fazla zaman kazandıracaktır. Unutmayın, sizin planınız yoksa öğrencilerinizi mutlaka bir planı vardır. Plansız olarak derse girer ve öğrencilerinize bunu sezdirirseniz, öğrencileriniz de hemen kendi planlarını hayata geçirmeye çalışacaklardır.

• **Düzensiz ve dağınık olmak:** Kullanılan kitap dolabının dağınıklığı ya da çalışma masanın düzensizliği, çalışmamızı engelleyen, vakit kaybına neden olan

tipik unsurlardandır. Aradığımız bir kitabı, yazdığımız önemli küçük bir notu, telefon numarasını ya da herhangi bir materyali dağınıklığımızdan dolayı bulamadığımız günler mutlaka olmuştur. Hatta başkasına verdiğimiz bir kitabı saatlerce, günlerce belki de haftalarca aradığımız sonrada o kitaptan ümidi kestiğimiz zamanlar bile olmuştur. Nereye koyduğumuzu hatırlamadığımız bir telefon numarasını yada çoğu kez hafızamızın çok kuvvetli olduğunu düşünüp bir yere not etmediğimiz ancak lazım olunca hatırlamakta zorlandığımız ya da aldığımız küçük notları koyduğumuz yeri bulmaya çalışarak geçirilen zamanlar, yaşanan panikler daha sonrasında kaçırdığımız önemli toplantılar, törenler, buluşmalar ve sizden boşu boşuna saatlerce telefon bekleyen kişiler olmuştur.

Okulda da öğretmenin dolabında bir kitabı veya eşyayı dakikalarca araması, eşyalarının bir kısmını öğretmenler odasında unutması, dolabın anahtarını koyduğu yeri bulamaması hatta her şeyden kötüsü dolabının anahtarını evde unutması, bir önceki dersten kalan sınıf tahtasının temizlenmemesi, aynı şekilde öğrencilerin de benzer davranışlar sergilemesi ders süresinin bir kısmının ne yazık ki boşa harcanmasına neden olacaktır. Öğretmenin, bu tür problemlerin ortaya çıkmaması için öncelikle kendisinin tertipli, düzenli ve öğrencilerine bu konuda örnek teşkil etmesi gerekmektedir. Öğretmen ayrıca, öğrencilerine okula gelirken eşyalarını ders programına göre kontrol etme alışkanlığı kazandırmalı; sınıfının, masasının ve sınıf dolabının düzeni için de sınıftan öğrencileri görevlendirerek bu basit problemleri ortadan kaldırmalıdır.

• **Derse geç gelmek:** Hem öğrenciler hem de öğretmenler için ders süresinin bir kısmını çalan önemli ve sürekli zaman hırsızlarından biridir. Öğretmenin, derse geç gelen bir öğrenciye neden geç geldiğini ve derse gelene kadar nerede vakit geçirdiğini sorması, sonrasında ona kızması bu durumun arkadan gelen diğer öğrenciler için de tekrarlanması, dersin bölünmesine; öğrencilerin konsantrasyonunun bozulmasına ya da derse geç başlanmasına neden olacaktır. Derse giriş saatine geç kalan öğrenciler için öğretmenin velilerden yardım alması, bu problemin sürekli tekrarının önüne geçecek; öğrencilerin teneffüslerden sonra derse geç girme problemi de öğrencilere teneffüsün nasıl değerlendirileceğinin ve sınıfa döndükten sonra neler yapılması gerektiğinin öğretilmesi ile ortadan kalkacaktır.

Sınıftan çıkar çıkmaz oyuna dalan çocuklar çoğu kez su ve tuvalet ihtiyaçlarını zil çaldıktan sonra gidermeye çalışmakta; bu durum da öğrencilerin derse geç gelmelerine neden olmaktadır. Yine okullardaki teneffüs zilinden sonra çalan, "öğretmen zili" olarak adlandırılan zile göre kendini ayarlayan öğrencilerin de bu konuda bilgilendirilmeleri; buna uymayan öğrencilere de yaptırımların uygulanması, bu problemin ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır.

Derse geç gelme ve sonucunda zaman kaybına neden olma ne yazık ki öğretmenler için de geçerlidir. "Öğretmen zili" ile sınıflarına girmeleri gereken öğretmenlerin bu zili duyduktan sonra öğretmenler odasından yavaş yavaş kalkıp çaylarından son bir yudum daha almaya çalışmaları, üst katta ya da diğer blokta olan sınıflarına gitmek için yola çıkmaları, yolda giderken yan sınıfın öğretmeniyle koyu bir sohbete dalmaları da ders saatinden bir miktar çalınmasına neden olmaktadır. Öğrencilerde öğretmenlerinin bu tutumunu fark ettiklerinde onlarda sınıfa girme konusunda yavaş davranacaklardır. Öğretmenlerin de derse giriş saatlerine riayet etmeleri ve bu konuya gereken hassasiyeti göstermeleri, öğretime ayrılan sürenin de kaybolmasını engelleyecektir.

• **Dersten erken çıkmak:** Derslerin vaktinden önce sonlandırılması, sınıfta öğrencilerin başka şeylerle ilgilenmesine; bu durumun da disiplin problemlerini ortaya çıkarmasına neden olabilmektedir. Derslerin erken bitmesi, ülkemizde özellikle son ders saatlerinde servise binecek öğrencilerin erkenden toparlanmaya başlamaları ve servislerine binmek üzere zil çalmadan sınıftan çıkmaları sıklıkla görülmektedir. Bu durum da yine ders saatlerinin etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasının önüne geçmektedir. Özellikle kış mevsiminde havaların erken kararması ile ikili öğretim yapılan okullarda küçük çocukların başlarına bir şey gelmeden servislerine bindirilmeleri ve evlerine gönderilmeleri hem aileler hem de öğretmenler için hayati önem taşımaktadır. Fakat bu durum ders saatlerinin bir kısmının bu işlere ayrılmasına neden olmaktadır. Özellikle ilkokullardaki sınıf öğretmenleri bu nedenle genelde son dersleri daha çok ifade ve beceri derslerine ayırırken ya da eksik kalan kısımları başka bir zamanda telafi edebilirken, ortaokul ve liselerde son dersler branş dersleri olabilmekte ve telafi imkanı bulunmayabilmektedir. İkili öğretimin tüm yurtta sona erdirilmesi, hem bu problemlerin hem de sabah çok erken saatlerde okula gelmek zorunda olan öğrencilerin geç kalmalarının önüne geçebilecektir. Bu tip uygulamalar daha çok okullarla ilgili olduğu için okul yöneticilerinin, bu uygulamaların okulda nasıl yapılacağı konusunda öğretmenleri uyarması ve bilgilendirmesi, ders saatlerine uygun davranılması için de uygulamaları takip etmesi gerekmektedir. Dersleri, ders sonunda yapmanız gereken tüm şeyleri bitirebilecek yeterli zaman kalacak biçimde planlamak derslerin erken biteceği zamanlar içinde bir takım planlamalar yapmak (okuma, tartışma, oyun, yarışma v.b) ders saatinin etkili ve verimli kullanılmasını sağlayacaktır.

• **Yoklama yapmak:** Yoklamalar her gün sınıflarda yapılan rutin işlerin başında gelmektedir. Öğretmenler sınıfa girdiklerinde ilk iş olarak yoklama yapmaktır. Bu uygulama bazen çok kısa sürebilirken, bazen öğretmenler tarafından gereksizce uzatılabilir. Öğretmenin tek tek isim okuyarak yoklama alması, bir önceki gün gelmeyen öğrenciye "dün niye yoktun" diye sorması ya da gelmeyen bir öğrencinin niye gelmediğini sınıfa sorması, öğrencilerden gelen cevapların da durumuna göre sürenin fazlasıyla uzamasına ve ders süresinden çalınan miktarın artmasına neden olmaktadır. Öğretmenin bu tür sorular sorması elbette öğrencileriyle ilgilenmesi adına önemlidir ama bu tür davranışların ders dışı bir zamanda da kolaylıkla yapılabilmesi mümkündür. Yine öğretmenin tek tek öğrencilerin ismini okumak yerine sınıf başkanından gelmeyen öğrencileri tespit etmesini istemesi ya da gelmeyenlerin isimlerinin ya da numaralarının tahtaya yazılması istenilebileceği gibi, sınıfa "yanından gelmeyen var mı" şeklinde bir soru sorarak da yoklamaya ayrılan süre en aza indirilebilir.

• **Ödev kontrolü yapmak:** Ödev kontrolü yapmak da öğretmenlerin yaptığı rutin işlerin ve en büyük zaman hırsızlarının başlarında gelmektedir. Öyle ki bazen bir ders saatinin tamamı ödev kontrolüne ayrılabilmektedir.

Ödevler eğitim-öğretim etkinliklerimizin önemli parçalarından biri; öğretmenlerin, okulda öğrenilen konuların tekrarı ya da yeni öğrenilecek konuya öğrencilerin ön hazırlık yapmaları için öğrencilerden evde yapmalarını istediği öğretim etkinlikleridir. Bunlar bazen bir konunun okunup ana fikrinin çıkarılması olabileceği gibi bazen de matematikte konuyla ilgili problemlerin çözülmesi, fen ve teknoloji, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi için bir ön hazırlık ya da araştırma yapılmasının istenmesi olabilir. Öğretmenin her ders için vermiş olduğu ödevleri o dersin başında ayrıntılı bir şekilde kontrol etmesi, o derste yapılacak etkinliklerin çok azının yapılmasına ve ölçme değerlendirme etkinlikleri için zaman ayrılamamasına neden olabilmektedir.

Öğretmen öğrencilere ödev veriyorsa bunların kontrolü önemlidir. Ödevler kontrol edilmediği takdirde zamanla öğrenciler tarafından ihmal edilmeye başlanacaktır. Öğretmenlerin bunun için çok iyi çözüm yolları geliştirmeleri önemlidir. Öğretmenin ödevleri teneffüslerde kontrol etmeye çalışması, kendisinin dinlenme saatinin kaybolmasına ve bir sonraki ders performansının düşmesine neden olabilecektir. Ödevlerin öğrencilere kontrol ettirilmesi zamanla öğrenciler arasında kötü amaçlı birtakım işbirliklerinin oluşmasına ya da öğrenciler arasında istenmeyen problemlerin yaşanmasına neden olabilecektir. Yapılması gerekenlerin en önemlisi öğrencilere ödev yapma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Bu sorumluluğu alan öğrencilerin ödüllendirilmesi, diğer öğrencilerin de bu bilince ulaşmalarında etkili olabilir. Yine öğretmenlerin düzensiz aralıklarla ödev kontrolü yapma-

ları, ne zaman ne ile karşılaşacaklarını bilmeyen öğrencilerin ödev yapmalarında süreklilik kazanmalarına yol açabilir. Öğretmenlerin ödevleri fotokopi ile çoğaltıp öğrencilere dağıtması, ödevlerin her dersten önce masasında toplanmasını istemesi ve uygun zamanlarda bu ödevleri kontrol etmesi de ödev kontrolü ile kaybolan ders sürelerinin önüne geçebilecektir.

• **Materyal kullanmak/kullanmamak:** Derse gelmeden önce öğretmenin, o gün hangi konuları işleyeceği ve bunlara ne kadar zaman ayıracağıyla ilgili bir taslak oluşturması zaman kayıplarının yaşanmaması için iyi bir yöntem olacaktır.

Ders esnasında kullanılması düşünülen ortam, malzeme, materyal,...vs. unsurların kullanıma açık ve hazır olması da gereklidir. Örneğin; laboratuvarda ders işlemeyi düşünen bir öğretmen, teneffüste laboratuvarı öğrencilere açık hale getirmeli; deney yapımında kullanacağı malzemelerin var olup olmadığını kontrol etmeli, yoksa temin etmeli ve ders başladığında anlatıma hazır konumda bulunmalıdır. Ya da atölye, laboratuvar, çok amaçlı salon gibi bir alanda ders işlenecekse bunun öğrencilere duyurulmuş olması ve hazırlıkların önceden yapılmış olması gerekmektedir. Hepimiz okul hayatımız boyunca laboratuvar kapısında öğretmenin anahtarla gelip kapıyı açmasını bekleme olayını yaşamışızdır. Öğretmenin ders zilinden sonra gelip laboratuvarı açması deney malzemelerini hazırlaması dersin bir bölümünün ne yazık ki boşa harcanmasına neden olmaktadır. Yine sınıfa geldikten sonra projeksiyon makinesini çalıştırmak isteyen bir öğretmenin bilgisayarı açması, bunları birbirine bağlaması ve çalıştırması ders süresinin en az beş dakikasının kaybolmasına yol açacaktır. Bir problem çıktığında da projeksiyondan anlayan bir yöneticinin ya da bir öğretmenin sınıfa çağrılması ve cihazın çalıştırılması ise çoğu kez dersin büyük bir kısmının boşa gitmesine neden olacaktır. Bu nedenle materyallerin ya da dersliklerin (atölye, laboratuvar, spor salonu vb.) önceden hazırlanması; gerekli araç-gereç ve cihazların çalışıp çalışmadığının ya da var olup olmadığının önceden kontrol edilmesi gerekmektedir.

Materyal kullanmamak da ders süresinin çalınmasına yol açan önemli etkenlerden biridir. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte sınıflarımız birçok teknolojik donanıma sahip olmaktadır. Bu donanımlardan yararlanan öğretmenler, zamandan önemli oranda tasarruf etmektedirler. Örneğin bir kan dolaşımını, hücre zarı modelini, ay ya da güneş tutulmasını anlatmak isteyen bir öğretmenin bunlara ilişkin şekil ve modelleri tahtaya çizmesinin en az beş dakikasını aldığını; ardından da öğrencilerden bunu defterlerine çizmelerini istediğini düşünürsek yine en az ders süresinden beş dakikanın daha geçtiğini göreceksiniz. Oysa öğretmenin bu şekil ve modelleri bir projeksiyon cihazından yansıtması ya da bunlarla ilgili önceden hazırlanmış materyalleri sınıfa getirip öğrencilere göstermesi sadece birkaç saniyelik bir olaydır. Bu nedenle öğretmenlerin materyal hazırlamaları ya

da teknolojiden olabildiğince faydalanmaları bir zaman hırsızının daha ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Eğer hazırlanmış bir materyaliniz ya da bir sunum cihazınız yoksa tahtaya çizilecek ya da yazılacakların dersten önce çizilmesi ya da yazılması gerekir.

• **Öğrencilerin disiplinsiz davranışları:** Hiç şüphesiz her öğretmenin hemen hemen her gün karşılaştığı ve çözmek için yoğun çaba sarf ettiği öğrencilerin disiplinsiz davranışları, ders süresini çalan hırsızların yine en başlarında gelenlerindendir. Teneffüsten sınıfa yeni giren öğrencilerin teneffüsteki konuşmalarını ya da yarım kalan oyunlarını sınıfta devam ettirmeye çalışmaları, öğrencilerin derste birbirleriyle konuşmaları, başka bir şeyle ilgilenmeleri, başlarını sıraya koyup uyuklamaları, arkadaşlarına kötü davranmaları, öğretmenlerine karşı gelmeleri, ilgi ve dikkati farklı yöne çekecek çaba içinde olmaları, dışarı çıkmak için izin istemeleri, sınıf eşyalarına zarar vermeleri,.. vb. birçok davranış, öğretmenlerin derslerini planladıkları şekilde yapmalarını engellemektedir. Bu yüzden de öğretmenler ders saatlerinin bir kısmını bu problemleri çözmeye ayırmaktadırlar. Bazen bu problemler o kadar büyür ki bir ders saatinde bile çözülmesi imkânsız hale gelebilir.

Dersin başında öğrencilerin dikkatini derse çekmeye çalışan bir öğretmen bunun için belli bir çaba sarf etmiş ve öğrencilerinin dikkatini çektiğini düşündüğü andan itibaren de dersine giriş yapmıştır. Tam bu sırada sınıftaki bir öğrencinin yapacağı disiplinsiz bir davranış, sınıftaki öğrencilerin ve öğretmenin tüm dikkatinin dağılmasına, aynı zamanda öğretmenin de dersini bırakıp disiplinsiz davranışı sergileyen öğrenciyle ilgilenmesine yol açacaktır. Tüm bu yaşananların ardından öğrencilerin tekrar dikkatini toplamak ve derse başlamak öğretmenin hedeflerine ulaşmasını zorlaştıracaktır. Bu tür olumsuz davranışlar sonucunda öğretmenler nutuk atma yoluna gider ya da öğrencilere küserse ders süresinin tamamının kaybolmasına neden olabilir. Bu nedenle bu tip problemleri ders sırasında olabildiğince diğer öğrencilerin dikkatini çekmeden yumuşak bir şekilde gidermeye çalışmak ya da bu öğrenciler eğer ciddi bir şekilde arkadaşlarını rahatsız etmiyorsa görmezden gelmek ve problemlerin çözümünü ders dışı bir zamana bırakmak faydalı olacaktır. Öğretmenler olabildiğince dersteki devinimi bozacak hareketlerden kaçınmalıdırlar. Örneğin, Türkçe dersinde bir okuma parçasını öğrencilerinizden birinin okumasını, diğerlerinin takip etmesini istiyorsunuz fakat herkesin okuma-dinleme-takip etme faaliyetini gerçekleştirdiği esnada içlerinden biri evden getirdiği bir oyuncakla oynayabilir, arkadaşına sataşabilir, ders araç-gereçleriyle dersin akışını bozabilir. Bu örnek hepimizin sıkça karşılaştığı durumlardan bir tanesidir. Öğretmenin o öğrenciye yaklaşımı dersin devamını etkileyecektir. Öğrenciye "Sen orada ne yapıyorsun?", "Neden başka işlerle meşgul oluyorsun?", "Parçayı neden

takip etmiyorsun?" gibi yapılacak sesli uyarılar öğrencilerin odak noktasının değişmesine neden olacağından öğretmenin hemen o öğrenciyle jest ve mimikleriyle iletişime geçmesi ve öğrenciye mesajını o şekilde iletmesi çok daha faydalı olacak bir yaklaşımdır. Yaptığının yanlış olduğunu, öğretmeninin gözlerinden ya da jest ve mimiklerinden anlayan öğrenci, kendine çeki düzen verecektir. Dersin bitiminde de öğrenciyle konuşmak ve yanlışını açıklamak doğru olacaktır. Yine öğretmenlerin, öğrencinin sınıfta söz alma, lavaboya gitmek isteme, kalem açmak isteme gibi durumlarıyla karşılaşmaması için sınıf kurallarını sene başında belirlemesi ve öğrencilere açıklaması da bir kısım istenmeyen davranışın da önüne geçecektir.

• **Yönetsel duyurular, anonslar:** Her okulda karşılaşılan sorunlardan birisi de, bu tip duyurular ve anonslardır. Okul idaresinin yerli yersiz nöbetçi öğrenciyi sınıfa gönderip bir duyuru yaptırdığı ya da bizzat yöneticilerin sınıflara kadar gelip duyurular yaptığı, bazen de sınıftan öğretmenin çağrıldığına pek çok kez şahit olmuşuzdur. Hatta bir çok okulda sınıf içlerine hoparlörler yerleştirilerek siz ders anlatırken bir anda okul müdürün sesinin sınıf içinde yankılandığını duyabilirsiniz. Bu uygulamalar öğrencilerin dikkatinin dağılmasına, yapılan duyuruyla ilgili konuşmalarına neden olacağından ders süresinin yine bir kısmının çalınmasına yol açacaktır. Bu tip uygulamaların teneffüslerde ya da öğretmenler odasında doğrudan öğretmenlere iletilmesi daha doğru olacaktır. Öğretmenin de okul idaresiyle konuşup konuyla ilgili gereken uyarıları yapması, derste rahatsız edilmemek üzere sınıf kapısına uyarı yazısının bırakılması, sorunu çözmede isabetli bir uygulama olacaktır.

• **Önkoşullu öğrenmelerin yetersizliği:** Öğrencilerin bir önceki konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları, işlenecek yeni konunun öğrenilmesini engelleyecek ve programların sarkmasına yol açacaktır. O nedenle öğretmenlerin bir konuyu bitirdikten sonra öğrencilerin dersin hedeflerine ulaşıp ulaşmadıklarını kontrol etmesi; eksikleri olan öğrencilere yönelik eksiklikleri giderecek çalışmaların yaptırılması önemlidir. Bu duruma dikkat edilmemesi, ya programın yetişmemesine ya da konuları öğrenen az sayıdaki öğrenciyle dersin işlemesine neden olacaktır.

• **Veli görüşmeleri:** Öğretmenin görevi sadece öğrenciyi gerekli bilgi ve beceriyle donatmak değil, aynı zamanda veliyi ve okul idaresini ilgilendiren konularda da işbirliği içerisinde olmaktır.

Öğrencinin hayatındaki başarısını etkileyen durumlarda velilerle görüşmeler yapılmaktadır. Bu görüşmeler veli toplantılarıyla, ev ziyaretleriyle, telefon görüşmeleriyle olduğu gibi velinin istediği bir vakitte okula iştirak etmesiyle de olabilmektedir. Bu görüşmeler bazen okul giriş saatinde bazen çıkış saatinde bazen de

maalesef dersin en can alıcı noktasındayken olabilmektedir. Ansızın çalan kapı ve sizinle görüşmek isteyen bir veli bulursunuz karşınızda. O an gerek derse motive olmuş öğrencilerin gerekse öğretmenin dikkati dağılır. Bir de veliyle görüşme o esnada kabul edilirse bu büyük bir kayıp demektir. Öğretmenin böyle bir görüşmeye ve akabinde öğrencinin motivasyonunun ve dikkatinin dağılmasına izin vermemesi gerekir. Zira sınıfta yapılan bu tür görüşmeler, "taviz, tavizi doğurur" mantığıyla düşünürsek bundan sonra da velinin çat kapı dersteyken gelmesine; hatta diğer velilerin de bu görüşmeden haberdar olması durumunda onların da aynı davranışı sergilemelerine; etkili öğrenme ortamının bozulmasına; zaman kaybetmeye neden olabilir. O nedenle öğretmenin velileri bu konuda sıkıca tembihlemesi ve görüşmelerin ne zaman, nerede olabileceği konusunda velileri bilgilendirmesi çok önemlidir ve gereklidir. Bu, yeniden üretilmesi mümkün olmayan ve her geçen gün elimizden bir bir eksilip giden zamanın kontrol edilmesi bakımından son derece önemli bir iş olacaktır.

• **Sınıf dışından gelen gürültüler:** Sınıf dışından gelen gürültüler hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dikkatini dağıtacağından öğrenmeyi engellemektedir. Öğretmen ve öğrenciler ister istemez gürültüye odaklanacak ve derse olan dikkatlerini kaybedip gürültünün geldiği yöne yöneleceklerdir.

Ders saatleri içerisinde okulda gürültüye neden olabilecek durumların ve etmenlerin tespit edilmesi ve buna dair gerekli tedbirlerin alınması özellikle okul idaresinin önemli görevleri arasındadır. Bir sınıf ders yaparken o sınıfın dikkatini dağıtacak uygulamalara okul içinde izin verilmemelidir. Gürültü çıkaracak unsurları ya da öğrencileri dersliklerden uzak bir noktaya yönlendirmek, daha doğru olacaktır.

• **Telefon görüşmeleri:** Cep telefonları, hayatımızda önemli bir yere sahiptir ve hiç şüphesiz teknolojinin en önemli yansımalarından birisidir. Her yerde, her zaman çalabilen ve konuşulabilen cep telefonları vazgeçilmezlerimiz arasında çoktan yerini almıştır. Sınıfta dersine giren bir öğretmenin cep telefonunu kapatmaması, sesini kısmaması ya da derslerde telefonla konuşması ne yazık ki günümüzde oldukça sık karşılaşılan olumsuz öğretmen davranışları arasındadır. Bazı öğretmenler sınıflara girip sınıfın kapısını kapattıktan sonra dakikalarca telefon görüşmeleri yapabilmektedir. Bu, dersin amacına uygun kullanılması gereken sürenin boşa harcanmasına ve öğrencilerin kazanması gereken davranışları kazanamamasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda hassasiyet gösterip sınıflara girerken cep telefonlarının seslerini kapatmaları ve ders içerisinde kesinlikle telefon görüşmeleri yapmamaları, ders süresinin etkili ve verimli kullanılması adına çok önemlidir.

• **Ders esnasında para toplama, bilet satma:** Öğretmenler her ne kadar bu tip işlemleri derslerden arta kalan zamanlarda yapmaya çalışsalar da, bilet satma, para toplama işlemleri ne yazık ki bir anda olup biten uygulamalar değildir. Öğretmenlerin hiç de sevmediği bu uygulamalar ne yazık ki bazen haftalarca, aylarca sürebilmekte ve veli ile öğretmeni karşı karşıya getirebilmektedir. Öğretmenin her gün öğrencilere paralarını getirip getirmediklerini sorması, getirmeleri gerektiğini hatırlatması hem öğrenci hem de öğretmen için hiç de hoş bir durum değildir. Ne yazık ki bu tip uygulamalar karşısında alınabilecek çok fazla da bir çözüm bulunmamaktadır. Bu uygulamaların veli toplantılarında yapılmaya kalkışılması, velilerin bir daha veli toplantılarına iştirak etmesini olumsuz yönde etkileyebilecektir.

• **Öğretmenin güven eksikliği, acelecilik, endişe ve kaygıya kapılması:** Programda her yıl belirtilen konular, öğrencilerin gelecekte başarılı olması için hazırlanmaktadır. Öğretmen de hazırlanan bu ünite ve konuları öğrenciye aktaran durumdadır. Tabi bu süreç esnasında her şey planlandığı gibi gitmeyebilir. Beklenmedik bir durum karşısında öğretmen panikleyebilir, endişelenebilir. Onun bu kaygısı ve endişesi de normalde yapabileceği işi yapamamasına; işine konsantre olamamasına; boş yere zaman kaybetmesine neden olabilir. Bunun yerine tüm enerjisine işine vererek rahat olması, kendine güven duyması bu sıkıntıyı atlatmasını sağlayacak, zaman yönetimi konusunda iyi bir adım atmasına neden olacaktır. "Ben bunu yapacağım", "Bugün planladığım önemli işlerimi halledeceğim" gibi söylenen içsel dürtüler, sakinlik ve kendine duyulan güven duygusunun verdiği haz, öğretmenin konuyu yetiştirmesine yardımcı olacaktır. Müfredatta kazandırılması düşünülen kazanımların alıcıya ulaştırılması ve bunun sonucunda alınan olumlu dönütler; paniklemeden, acele etmeden, iradeli ve güven duygulu olarak başlanılan işlerin halledilebileceğinin göstergesi olacaktır. "İnanmak, başarmanın yarısıdır." sözündeki gibi inanmak ve niyet edip işe koyulmak, zaman yönetimi konusunda bize pek çok getiri sağlayacaktır.

• **Otoriter öğretmen tutumu**: Sınıf ortamıyla ilgili olarak öğrencide oluşacak bir korku ya da kaygı da öğrenmeyi engelleyecek ve geciktirecektir. Başar'a (2000) göre, korku ve kaygıya neden olabilecek sebepleri düşünürsek;

- ✓ Otoriter öğretmen modeli,
- ✓ Öğretmeninin, kendisini arkadaşlarının gözü önünde küçük düşüreceğine dair inancı,
- ✓ Uyarı ve ikazlarda olumsuz cümlelerin kullanılması,
- ✓ Okula karşı duyulan kaygı,
- ✓ Kullanılan jest ve mimikler, öğrencide strese neden olabilir. Bu olumsuzluklar karşısında öğretmen ne kadar zamanı verimli kullanmak istese, planlı olsa, zamandan tasarruf da etse, öğrencideki bu psikolojik etki

ortadan kalkmadığı sürece vaktimizde mutlaka bir kayboluş olacaktır. Bizim için hayat bir yarışsa ve bu yarışta zaman önemliyse, öğrencide kaygı ve korkuya neden olabilecek her türlü soruna dair gereken tedbiri almak öğretmenin temel vazifesi olmalıdır.

Yukarıda sayılan nedenler sınıfta zamanın etkili kullanımını engelleyen etmenlerden bazılarıdır. Bunların dışında karşılaşılacak birçok farklı neden daha ders süresinin öğretime ayrılmasını engelleyebilir. Bu durumda öğretmenlerin bu sorunlara yönelik yeni stratejiler geliştirmesi ortaya çıkan ya da çıkabilecek problemlerin ortadan kalkmasına yardımcı olacaktır.

ÖZET

Amacı bireye istendik özellikler kazandırmak olan eğitimin bu amaçlarına ulaşabilmesi için yapılması gerekenlerin en başlarında uygun eğitim öğretim ortamlarının hazırlanması ve bu eğitim ve öğretim ortamlarında verilecek eğitimin niteliği gelmektedir. Eğitim öğretim ortamlarında eğitimin niteliğini arttırmanın önemli yollarından biride ders süresinin etkili ve verimli kullanılması gelmektedir. Öğretmenler ders süresini etkili ve verimli bir şekilde kullandıklarında derslerinde öğretime ayrılan süreyi arttıracak derslerinde daha fazla örnek verebilecek, daha fazla etkinlik yapabilecek, öğrencilerine daha fazla zaman ayırabilecek, özel ilgilenilmesi gereken öğrencilerle daha fazla ilgilenecek, ders dışı etkinliklere daha fazla zaman ayırabilecektir. O nedenle her öğretmenin ders süresini ve zamanı nasıl kullanacağını bilmesi ve bunu için gerekli tedbirleri alması hem eğitimin amaçlarına ulaşması açısından hem de yapılan işin doğru yapılması açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

Arı, R. ve E. Deniz. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.

Ardahan, F. (2003), *Küçük ve Orta Boy İşletme Yöneticileri İçin Zaman Yönetimi*, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Yayın No:59.

Başar, H. (1999), *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: MEB Yayınları.

Covey, S.R. Merrill, A. R. ; Merrill, R. R. (1998), *Önemli İşlere Öncelik*, (Çev: Osman Deniztekin), İstanbul: Varlık Yayınları.

Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007), Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Başarısı Arasındaki İlişkisi, *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, c. 2. 1.

Güven, M. ve Yeşil, S. (2011), *İşletmelerde Zaman Yönetimi*, (Editör: İ. Bakan), 2. Baskı, *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar*, Beta Basım A.Ş., İstanbul.

Gürbüz, M. ve Aydın, A.H. (2012), Zaman Kavramı ve Yönetimi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 9(2).

Güçlü, N. (2001), Zaman Yönetimi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı:25 s.s:87-106

Mackenzie, R. A. (1989), *Zaman Tuzağı: Zamanı Nasıl Denetlersiniz?*, (Çev: Yakut Güneri), Amacom İlgi Yayınları, İstanbul.

Şimşek, M. Ş. (1996), *Yönetim ve Organizasyon*, Konya: Damla Matbaacılık.

Tutar, H. (2007), *Zaman Yönetimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ünlü, İ. (2011). *Etkili zaman yönetimi*. Erişim tarihi 05.08.2014. http://www.diyaliz.net/diger/ismailsunu/zaman.pdf.

Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ

Sabahattin Çiftçi lisans eğitimini 1997 yılında Pamukkale Üniversitesi sınıf öğretmenliği anabilim dalında tamamlamış ardından bir yıl Konya'nın Kulu ilçesi Canımana Köyü'nde sınıf öğretmenliği yapmıştır. 1998 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak göreve başlayan aday Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek lisansını 2001, doktorasını ise Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında 2006 yılında tamamlamış, 2014 yılı şubat ayında doçent olmuştur. Halen Necmettin Erbakan üniversitesi Ahmet Keleş Oğlu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında görevine devam etmektedir.

Elif (Akten) YAMAN

Elif (AKTEN) YAMAN, İlk, orta ve lise öğrenimini Konya'da19 Mayıs İlkokulu, Karma Ortaokulu ve Atatürk Kız Lisesi'nde tamamladı. 2004-2008 yılları arasında yüksek öğrenimini Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tamamladı. 2008 yılında Muş'un Bulanık ilçesine atandı.2008-2013 yılları arasında buradaki çeşitli okullarda sınıf öğretmeni olarak görev yaptı. 2013 yılı Eylül ayında Konya'nın Akören ilçesine tayin oldu. Akören'deki okullarda sınıf öğretmenliği ve müdür vekilliği yaptı. Alan değişikliği yaparak 2014 yılından itibaren Meram Ahmet Azmi-Makbule Elberk Ortaokulu'nda Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni olarak görevini sürdürmektedir. Ayrıca Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında yüksek lisans yapmaktadır.