

YAŞADIKÇA EĞİTİM

OCAK/MART 1999

FİYATI 750.000 TL.



61

ÇOCUKLARDA ÖZ SAYGIYI GELİŞTİRECEK 20 YOL / Yard. Doç. Dr. ÇAĞLAYAN DİNÇER

KENDİMİZİ VE İLİŞKİLERİMİZİ GELİŞTİRMEDE KIZGINLIK / CANAN ŞİMŞEK

HİPERAKTİVİTE NEDİR? / ZEYNEP ŞENOL

ÇOCUKLARIN YARATICI GELİŞMELERİNE YARDIMCI OLMAK / ŞENAY BULUT

YARATICI DRAMA'NIN BİR ÖĞESİ: LİDER / AYNUR EĞİTMEN

OKULLARDA STRATEJİK YÖNETİM / BAHAR AKINGÜÇ GÜNVER

ÖĞRENCİLERİN VE FİZİKİ DURUMUN ORGANİZASYONU / Yrd. Doç. Dr. SATILMIŞ TEKİNDAL-Arş. Gör. LEBRİZ SÖNMEZ

GERÇEK BİR MİT: AİLE / DİLEK TINAZ

ÖZÜRLÜ ÇOCUKLARIN KAYNAŞTIRMA YOLUYLA EĞİTİMİ / Yrd. Doç. Dr. SABAHATTİN DENİZ

ISBN: 1300-1272

İÇİNDEKİLER

2



ÇOCUKLARDA
ÖZ SAYGIYI GELİŞTİRECEK 20 YOL
Yard. Doç. Dr. ÇAĞLAYAN DİNÇER

7

KENDİMİZİ VE İLİŞKİLERİMİZİ GELİŞTİRMEDE KIZGINLIK
CANAN ŞİMŞEK

10

HİPERAKTİVİTE NEDİR? ZEYNEP ŞENOL

13

ÇOCUKLARIN YARATICI GELİŞMELERİNE
YARDIMCI OLMAK
ŞENAY BULUT

17

YARATICI DRAMA'NIN BİR ÖĞESİ: LİDER
AYNUR EĞİTMEN

24

OKULLARDA STRATEJİK YÖNETİM
BAHAR AKINGÜÇ GÜNVER

27

İLKÖĞRETİM OKULLARI SINIFLARINDA ÖĞRENCİLERİN
VE FİZİKİ DURUMUN ORGANİZASYONU
Yrd. Doç. Dr. SATILMIŞ TEKİNDAL-Arş. Gör. LEBRİZ SÖNMEZ

32

GERÇEK BİR MIT: AİLE
DİLEK TINAZ



37

İLKÖĞRETİMİN
1. KADEMESİNDE
ÖZÜRLÜ ÇOCUKLARIN
KAYNAŞTIRMA YOLUYLA
EĞİTİMİ
Yrd. Doç. Dr. SABAHATTİN DENİZ

40

YAYINLAR



YAŞADIKÇA EĞİTİM

SAYI: 61
OCAK/ŞUBAT/MART 1999
ISSN: 1300-1272
(ÜÇ AYDA BİR YAYINLANIR)

Sahibi:

Kültür Hizmetleri A.Ş. adına
Fahamettin Akingüç

Genel Yayın Yönetmeni ve Yazışmaları Müdürü:

Bahar Akingüç Günver

Yayın Editörü:

Doç. Dr. İrfan Erdoğan

Yayın Kurulu:

**Prof. Dr. Önder Öztunalı,
Prof. Dr. Özcan Demirel,
Prof. Dr. Mehmet Alıç,
Prof. Dr. Yahya Akyüz,
Prof. Dr. Adnan Kulaksızoğlu,
Prof. Dr. Nebile Direkçigil,
Prof. Dr. Esat Çam,
Prof. Dr. Tamer Koçel,
Doç. Dr. İrfan Erdoğan**

Danışma Kurulu:

**Prof. Dr. Tülin Yazgaç,
Prof. Dr. Çetin Bolcal,
Prof. Dr. Linet Özdamar,
Prof. Dr. Ayla Oktay,
Prof. Dr. Adil Çağlar**

Bu sayıya katkıda bulunanlar:

**Canan Şimşek / Dilek Bozkurt
Zeynep Şenol**

(HAKEMLİ DERGİDİR)

Yayın Koordinatörü:

Ömür Candaş

Teknik Yönetmen:

Kudret Güvenç

Dizgi:

Cemal Turan, Senem Göktaş

Montaj: **Zafer Uzuntürk**

Fotoğraflar: **Temel Yirmibeş**

Renk Ayrımı, Film Çıkışı Baskı ve Cilt:

Filmon

Ofset Filmcilik Matbaacılık Ltd. Şti.

Tel:(0212) 264 66 64 - 273 18 32

Yapım/Yönetim:

YA/BA A.Ş.

9.-10. Kısım 34 750 ATAÖY/İST.

Tel: (0212) 559 04 88 Fax: (0212)560 47 79

e-mail: kultur@kultur.edu.tr

©

Her türlü yayın hakkı KÜLTÜR HİZMETLERİ
A.Ş.'ne aittir. Dergide yer alan yazılardan
akademik kurallar çerçevesinde, kaynak
gösterilerek yararlanılabilir.

Fiyatı: 750.000. TL (KDV Dahil)

Yıllık abone (4 sayı) 2 250 000 TL (KDV dahil)

KKTC için 3 000 000 TL dir.

Abone ücretleri için

Yapı Kredi Bankası Ataköy Şubesi

Hesap No: 1095257-2

Posta Çekli Hesap No: 475 009

Yayınardan Okura

Yaşadıkça Eğitim'in Değerli Okurları,

İşte, yeni bir Yaşadıkça Eğitim'le karşınızdayız. Derginin görünümünde ve içeriğinde bazı yenilikler göreceksiniz. Yaşadıkça Eğitim, artık üç ayda bir yayımlanacak. Bilimsel yazılara, araştırmalara daha çok yer vermekle birlikte, çocuklarını eğitmek için bireysel çaba gösteren anne-babalara yönelik yazılara da aynı ölçüde önem vermeyi sürdüreceğiz.

Yaşadıkça Eğitim'de, bundan önce olduğu gibi bundan sonra da eğitim ve öğretimle ilgili konulardaki yeni bilimsel verileri ve bakış açılarını anne-babalarla, öğretmenlerle ve öğrencilerle buluşturmaya devam edeceğiz. Eğitim ve öğretim alanında genellikle birbirinden uzak olan kitleler arasında bir köprü oluşturmaya çalışacağız. Bu alana yönelik duyarlılığın ve ilginin artmasını sağlamayı bir görev biliyoruz. Yaşadıkça Eğitimi'in, uygulanabilir nitelikte bir içeriğe sahip olmasına her zaman özen gösteriyoruz.

Bu çizgisiyle Yaşadıkça Eğitim'in akademik çevreler, öğretmenler, anne-babalar ve öğrenciler arasında ilgiyle izlenen bir dergi olmaya devam edeceğine inanıyoruz.

Yaşadıkça Eğitim'in bu sayısında yer alan ilk yazının konusu, çocuklarda özsaygıyı geliştirmeye ilgili. Yazı, **Yrd. Doç. Dr. Çağlayan Dinçer** tarafından hazırlandı. Dergimizde yer alan ikinci yazıda ise **Canan Şimşek**, kızgınlığı irdelemektedir. **Şenay Bulut**'un yazısı da çocuklarda yaratıcı gelişmeye yardımcı olma konusundadır. **Aynur Eğitmen**, yaratıcı dramının bir ögesi olarak lideri ele almakta.

Bahar Akingüç Günver'in yazısı ise stratejik yönetim anlayışının, okullarda nasıl uygulanabileceği üzerinedir. **Yrd. Doç. Dr. Satılmış Tekindal** ve **Arş. Gör. A. Lebriz Sönmez**, ilköğretim okulları sınıflarında, öğrencilerin ve fiziksel ortamın organizasyonunu ele almakta. **Arş. Gör. Dilek Tınaz** tarafından hazırlanan yazı ise normal aile kavramını irdelemektedir. **Yrd. Doç. Dr. Sabahattin Deniz** de ilköğretimin 1. kademesinde, özürlü çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimi konusunu işliyor. **Zeynep Şenol**'un derlediği yazı, hiperaktivite konusunda kısa ve öz bilgiler sunuyor.

Bir sonraki Yaşadıkça Eğitim'de buluşmak üzere sağlıklı kalın.

Çocuklarda Öz Saygıyı Geliştirecek

20 Yol

Çevirerek derleyen :

Yard. Doç. Dr. Çağlayan DİNÇER

Gazi Ü. Mesleki Yaygın Eğitim Fakültesi
Çocuk Gel. Yaygın Eğit. Anabilim Dalı Öğr. Üyesi

Çocuğun öz saygıya sahip olması, onu her bakımdan güçlendirir, başarılı ve mutlu kılar. Çocukların öz saygısını geliştirmek için anne-babaların yapabilecekleri şeyler de vardır.

Çocuğa öz saygı kazandırma, çocuğun öğrenme, sevmeye ve yaratma yeteneğini güçlendirmektedir. Öz saygı mutlulukla ve hayattaki başarıyla ilgilidir. Bazı düşünürlere göre öz saygı, tamamen aile sevgisiyle birlikte iyi bir eğitimin ürünüdür. New York'lu psikolog ve gençlik terapisti Prof. Dr. Barbara Berger'e göre öz saygı, çocuğun kendi kendisiyle gurur duymasıdır. Yüksek öz saygıya sahip olmak, çocuğun hem sevgi dolu hem de yetenekli olmasını sağlamaktadır. Çocuk, değerli olduğuna inanmalı, bir şeyler önermeli ve kendi kendisiyle ve çevresiyle barışık olmalıdır. Çocuğun sevgiyi ve yeteneğini hissetme derecesi, gelecekteki yaşamında onu her alanda etkileye-

cektir. Aynı zamanda da, çocuğun yaratıcılık yeteneğini, diğerleriyle ilişkisini ve başarılı olmasını belirlemede önemli bir faktör olmaktadır. Ebeveynler, çocuğun öz saygısının ilk temellerini oluştururlar. Çocuğun kendini sevgi dolu ve yetenekli hissetmesi için aileler neler yapabilir? İşte burada öz saygıyı geliştirecek 20 yol bulunmaktadır.

1

Şartsız Sevgi Göstermek

Çocuğunuz her ne yaparsa yapsın ona değer verdiğinizizi ve kabul ettiğinizi bilmesini sağlayın. Ev onun için, risk ve tehlikelerle dolu dünyadan döndüğü zaman, sevgi

için, emniyetli bir yakıt alma istasyonu gibidir. Mesajlarınız "Seni seviyorum - odanın kirli olmasına rağmen, kız kardeşin kadar atletik olmamasına rağmen, notlarının çok iyi olmamasına rağmen, yaptıklarından hoşlanmamama rağmen -hâlâ seni seviyorum" olmalıdır. Onu hâlâ sevdiğinizi göstermek ve çocuğunuzun yanlış davranışını düzeltmek için, onun doğru yaptığı bir şeyi görerek işe başlayabilirsiniz. Örneğin, odası karma karışık ve sadece yatağını toplamış ise ona "Gerçekten yatağını topladığına çok sevindim. Şimdi senden istediğim şey masanı temizlemen" deyin.

2

Sinirli Olmanızdan Sorumlu Olduğunu Belirtmek

4 yaşındaki çocuğunuz, oyuncaklarını yatmakta olan kardeşinin beşiğine fırlattığı için sinirlisiniz. Onun böyle bir hareketinde, sinirinizi ona nasıl aktarırsınız? Prof.

Dr. Thomas Gordon'un önerdiği en basit mesaj "Ben" mesajıdır. "Sen kötü bir çocuksun!" ya da "Sen aptalsın!" yerine, "Sen böyle yaptığında, ben / hissediyorum", "Sen oyuncaklarını attığında kendimi sinirli hissediyorum. Ona gerçekten zarar verebilirdin" diyebilirsiniz. Buradaki mesaj, duygularınızın onun çocuk dünyasına değil, onun belirli davranışlarına yönelik olduğudur.

3

Açık İsteklerde Bulunmak

Çocuğunuzun, ondan ne istediğinizi bilmesini sağlayın. Bu ona alternatif davranışları öğrenmesi için bir şans verecektir. Örneğin; "Oyuncaklarını kardeşinin beşiğine atmamalısın. Bunun yerine o uyandığında ona trenini gösterebilirsin" şeklinde bir açıklama yapılmalıdır. İstekleri ona açıkça belirtmek, ondan ne istediğinizi anlamasını kolaylaştıracaktır.

4

Dinlemeyi Öğrenmek

Çocukların duyguları, gözlemleri ve algıladıkları dinlenmeye değerdir ve böyle yapmak çocukların öz saygılarını artırmaktadır. Size bir şeyler söylemek istediğinde, gerçekten ona zaman ayıramayacaksanız uygun olmadığınızı ve ne zaman uygun olacağını söyleyin. Gordon'un bir başka tekniği olan "Aktif dinleme"de, çocuğunuzu yanınıza çağırıp onu duyduğunuzu ve onun ne söylemeye çalıştığını anladığınızı ifade edin. Mesela 7 yaşındaki bir kız çocuğu şöyle diyebilir :

Kız : "Baba sana çok kızgınım ve bir daha odama girmeni istemiyorum."

Baba : "Sen gerçekten çok kırgınsın öyle mi himm."

Kız : "Evet çünkü sen beni kaymaya götüreceğini söylemiştin ama artık çok geç."

Baba : "Oh, anladım. Çünkü seni dışarıda kaymaya götüreceğim konusunda söz verdim ve bu sözü tutmadım. Gerçekten üzgünüm. Çok geç vakte kadar çalıştım ve seni aramayı da unuttum. Bunu yarına alabilir miyiz?"

Aktif dinlemeyle aileler, olayları daha çok çocuğun gözünden görmeye başlamakta ve böylece çocuk da duygularına önem verildiğini anlamaktadır.



5 Çocuğun Duygularını Ciddiye Almak

Çocuğunuzun korkularını ve negatif duygularını onları reddetmektense ciddiye alın ve onları yenmesine ve kendi çözümünü bulmasına izin verin. Oğlunun canavarlardan korktuğunu öğrenen bir babanın yaklaşımı aşağıda verilmiştir.

Oğlan : "Baba yatağa gidemiyorum. Çünkü odamda canavarlar gizleniyor".

Baba : "Gel bakalım, belki canavar-

larla arkadaş oluruz. Canavarlar ne yemekten hoşlanıyor biliyor musun?"

Oğlan : "Belki tatlı, bisküvi seviyordur".

Baba : "Bu hoşlarına gidebilir. Gel canavarlara yemek koyalım. Canavarlara ne istediğini sor. Neden sormuyorsun?"

Oğlan : "İnsanları korkutmak istiyorum".

Baba : "Neden?"

Oğlan : "Güçlü olduğunu hissetmek için".

Baba : "Eğer onunla arkadaş olursan sana ne yapabilir?"

Oğlan : "Beni koruyabilir."

Baba : "Bana iyi bir arkadaş olabilir gibi geliyor ya sana?"

Oğlan : "Evet".

Bu diyalog sayesinde aileler, çocuğun duygularını ya da neye gereksinimi olduğunu öğrenmekte, çocuk artık canavarın kendisine fazla tesiri olmayacağını görek daha pozitif düşünmektedir. En önemlisi de çocuğun canavara yansıttığı gücü kendine çevirmesidir.

6 Çocuğun Varlığını Kabul Etmek

Annelerin zaman zaman söylenmelerinin, hatta jestlerle bile

"keşke çocuk doğurmasaydım, o bir yük ve artık dayanamayacağım" diye ifade etmelerinin yanlış olduğu, özellikle bu gibi mesajlar sık sık tekrar edildiğinde çocuğun istenmediği ve kendisine değer verilmediği duygusuna kapılacakları uzmanlarca hatırlatılır. Bu durum özellikle evdeki yeni bebekle ilgili olmasına rağmen, annelerin bu yakınmaları uyumlu bir çocuğun bile istenmediğini düşünmesine neden olmaktadır. Böyle zamanlarda çocukların özel bir ilgiye ihtiyaçları vardır. Aileler yakınları tarafından desteklenmeli ve yaşamlarındaki çocuğun varlığına değer verilmelidir.

7

Değerlendirilecek Günlük Bir Şeyler Bulmak

Çocuklar kötü bir şey yaptıklarında ilgi çekmek, iyi bir davranışta bulduklarında da onaylanmak istemektedirler. Yaptıkları, her gün yapılan sıradan bir şey bile olsa, değerini artıran yaptıklarının onaylanmasıdır. Çocukların sevgi ve yeteneklerini onlara hatırlatan bazı etkinlikler aşağıda sıralanmıştır.



- Disiplin içermeyen, tüm ailecek yenen bir akşam yemeği. Herkes o gün birbiriyle başarılıları, öğrendikleri veya his-

settikleri güzel şeyleri paylaşabilir. Örneğin; "Okula zamanında gittim" veya "Bir kurbağa buldum". Ebeveynler de bu etkinliğe katılarak çocuklarının başarılarını onayladıklarını gösterebilirler. Sorunları olan çocuklara bu arada "Bugün seni müthiş bir şey yaparken gördüm. Ayakkabını giydin ve bağcıklarını kendin bağladın" diyerek teşvik edebilirler.

- Yine yemekte, sırayla herkesle ilgilenilir ve diğerleri onun nesini sevdiğini, hoşlandığını ve takdir ettiğini söyleyebilir. Örneğin: "Senin öğrendiğin yeni şarkıyı çok seviyorum." veya "Bu sabah söylediklerin gerçekten beni etkiledi".
- Çocuğunuzun odasına, banyodaki aynaya veya beslenme çantasına ufak kağıtlara çizilmiş küçük resimler ya da yazılmış sevgi mesajları konulabilir.
- Çocuğunuzun yatağının baş ucuna onun yapmayı sevdiği bir etkinliği içeren (örneğin oyun oynadığı veya ata bindiği) ve ailenin topluca yer aldığı iki fotoğraf konulabilir. Böylece çocuk her gece becerikliliğini ve sevdiklerini hatırlayacaktır.

8

Çocukla Yalnız Vakit Geçirmek

Bir çok ebeveyn için zaman çok sınırlıdır. Bununla beraber uzmanlar her bir çocukla yalnız zaman geçirmenin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Bir pazar sabahı dışarıda kahvaltı edilebilir veya yemekten sonra parkta küçük bir yürüyüş yapılabilir. Zaman zaman onun seviyesine inip onun kuralları ve oyuncaklarıyla oynamak da yararlı olacaktır. Kardeşini kıskanan

ve yeni doğan bebekten dolayı geri planda çocuğunuzla yalnız zaman harcamak için çaba sarfetmelisiniz.

9

Çocuğun Bazı Şeyleri Kendisinin Yapmasına

İzin Vermek

Ebeveynler genellikle çocuklarının yapmakta zorlandığı işleri üzerlerine alarak onlara yardımcı olduklarını düşünürler. Bu yardım, "Sen bunu yapamazsın. Sen yeterince iyi değilsin" mesajlarını verebilir, ki bu da çocuğun kendine olan saygısını azaltır. Çocukların bir işi başarmak için mücadeleye davet edilmeleri gerekmektedir. Ayrıca çocuklara, problemlerini çözmek ve kendi yeteneklerini keşfetmek için fırsatlar da verilmelidir. Yardım istediklerinde, ilk olarak o işin üstesinden gelebileceklerine onları inandırarak cesaretlendirmek gerekir. "Hadi bakalım, şu elbiseni kendin düğmeleyebilecek misin görelim?" denilebilir. Ya da direkt olmayan tavsiyelerde bulunulabilir. Örneğin: "Baş parmağını ilikten geçirirsen, daha kolay düğmeleyebilirsin."

10

Çocuğun Özel Eşyalarına Saygı

Göstermek

Anne-babalar, sıklıkla çocuklarına verdikleri oyuncakların ve kitapların kontrolünü elde tutarlar. Örneğin; bir eşyasının atılmasına, çocuktan çok ebeveynler karar verir. Çocuğunuzun o oyuncakla oynama çağının geçtiğini düşündüğünüz halde, çocuğun ona hâlâ ve belki de yıllarca ihtiyacı olabilir. Bu nedenle eşyalarını atmadan önce ona sormalısınız.

11

Çocuğun Düşüncelerine Saygı Göstermek

Çocuğunuzun herhangi bir konuda düşüncesini sormanız, onun duygularının, gözlemlerinin ve algılayışının değerli olduğunu düşünmesini sağlayacaktır. Partiye giderken ne giyeceğinizi ya da öğle yemeğinde ne yapabileceğinizi ona sorabilirsiniz. Tabii her zaman çocuğunuzla aynı görüşte olmayabilirsiniz. Ama ona, neden onun görüşünden farklı bir karara vardığının sebeplerini açıklarsanız, düşüncelerinin tamamen faydasız olmadığını anlayabilecektir.

12

Çocuğun Yeteneklerini Kabul Etmek

Her yeni beceri ve başarı, onun yetenekli olduğu düşüncesini kuvvetlendirmektedir. Ne kadar küçük olursa olsun, her başarısı kabul edilmeli ve ona başarılı olacağı şeyler bulunmalıdır. Ayrıca ebeveynler, onlardan bazı şeyleri kendilerine öğretmelerini isteyebilirler. Yeni bir bilgisayar oyunu oynamayı veya bir sihirbazlık numarasını öğretmesi istenebilir, buradaki mesaj açıktır: "Sen yeteneklisin". Bazı şeyleri yaparken onun yardımını istenebilir. Örneğin; akrabalara hediyeler hazırlarken fikri alınabilir ya da bir çalar saat yardımıyla sabah kendi kendine uyanabilmekte yeterli olduğu gösterilebilir. Çocuğunuzun notları çok kötü olmadıkça, onun başka başarılarının ve çabalarının olduğunu kabul edilmesi sağlanabilir. Örneğin; matematikte zayıfsa, fakat ödevlerine özen gösteriyorsa ya da sizden özel yardım istiyorsa, onun çabaları dikkate alınmalıdır.



Ayrıca; akademik başarısı iyi olmayan bir çocuğun, atletik ya da artistik başarısı iyi olabilir. Onu bu yeteneklerinden dolayı övmek ve cesaretlendirmek gerekmektedir.

13

Çocuğun Tercihlerine Saygı Göstermek

Çocuğun kendine olan saygısını artırmanın bir yolu da, onun tercihlerini ve duygularını kabul etmektir. Ebeveynler çocukları için eğlenceli veya yararlı olan etkinlikleri önerebilirler. Fakat onu ön yargılı davranmaya zorlarsa, çocuk kendisinin yeterince iyi olmadığı mesajını alacaktır.

14

Çocuklara Önemli Olanın Vücutları Olmadığını Öğretmek

Çocuklar büyürken, yüzlerindeki sivilcelerden veya çillerden rahatsız olmaktadır. Ebeveynler, onlara vücudun sadece bir paket olduğunu, gerçek hediyein içeride olduğunu yani kişiliğin varlığını anlatmalıdırlar. Onların

başlarına gelen bu tür problemlerin anlaşıldığı ve o yaşlarda başımıza geldiği, fakat bu tür şeylerin geçici ve kontrolümüz altında olduğu belirtilmelidir. Eğer çocukta kilo veya deri problemi varsa bile, onu nasıl görünürse görünsün sevdiğinizden emin olmasını sağlamalısınız. Eğer çocuk görünüşü ile ilgili bir şeyler yapmak istiyorsa, ona yaşantısını değiştirmesini destekleyecek bir şekilde yardım önerilebilir. "Kilondan şikayet ediyor gibi bir halin var. Eğer ilgilenirsen, bu konuda yapabileceğin yeni bir şeyler duyduğum". Ama "Hayır, teşekkür ederim" cevabına da hazır olunmalıdır. Eğer kabul ederse, onu, bir diet ya da eksersiz programı takip etmesini sağlayarak destekleyebilirsiniz.

15

Çocuk İçine Kapanıksa Yardım Etmek

Çocukların bazı bozuk ya da sözel olarak rahatsız edici davranışları, onların kendilerine saygıları hakkında ciddi mesajlar verebilir. Böyle zamanlarda ebeveynler, sevgiyi ve gerçekleri sunarak yardımcı olabilirler. Onları ciddi bir şekilde dinlemeli, ne demek

istediklerini anlamalı ve sonra ne söylemek istediğinizi anlatmalısınız. Örneğin çocuğunuz, "Ben çok aptalım, hiçbir şeyi doğru yapamıyorum" dediğinde, "Aptal olduğunu düşündüğünü biliyorum, ama seninle aynı görüşte değilim. Belki, bazı şeyleri öğrenmek için daha çok zamana ihtiyacın var, ama biliyorum ki, sen de yeteneklisin. Hatırlasana, oyuncak kamyonunu nasıl da tamir etmiştin? Bu, yaratıcılığı gerektirir." diyerek cevap verebilirsiniz. Bazı ebeveynler, çocuğun güvenini tekrar kazanmasını sağlamak için kişilik özelliklerini kullanmada oldukça duyarlıyken bazıları da çok iyi bir dinleyicidirler. Tepkisi her ne olursa olsun, çocuk sevildiği ve yetenekli olduğu üzerinde durularak ikna edilmelidir.

16 Sevgiyi Fiziksel Olarak İfade Etmek

Ebeveynleri tarafından kucaklanma ve okşanma çocuklarda, kendine saygının gelişmesine yardım etmektedir. Çocuklar sözel olmayan davranışlara karşı çok duyarlıdır. Çocuklara "seni seviyorum" demekten çok sevgi, davranışlarla onları okşayarak belli edilmelidir.

17 Çocukla Göz Seviyesinde Konuşmak

Çocuklarla konuşurken, da-ima onlardan yüksekte olmama-ya dikkat edilmelidir. Bu onun sadece kendini küçük hissetmesini sağlamakla kalmayacak, aynı zamanda ebeveyn ve çocuk arasında büyük bir mesafe olduğuna inanmasına da yol açacaktır. Her zaman onunla konuşurken, yanına çömelerek ya da oturarak ya



da onu sizin seviyenize çıkararak göz kontağı kurularak konuşulmalıdır. Bu daha yakın bir iletişimi sağlayacaktır.

18 Çelişkili Mesajlar Vermekten Sakınmak

Çelişkili mesajlar, ebeveynlerin sözleriyle başka, davranışlarıyla başka bir şeyi ifade ettiğinde ortaya çıkar. Örneğin; çocuğa, çok sinirli olarak yüzüne bakmadan "seni seviyorum" dememiz ya da korktuğunda, gece yanınıza gelebileceğini söyleyip geldiğinde kızmanız, onu çelişkiye düşürebilir. Öncelikle çocuğa karşı dürüst olunmalıdır. Kızarken, kızgın olmadığınızı söylememelisiniz. Çocuğa model olunmalı, ona söylediğinizi siz de yapmalısınız. Fikir birlikteliklerinizi ifade etmeli ve verdiğiniz sözleri tutmalısınız. İstekleriniz ve kurallarınız açık olmalı, ne hissettiğinizi ya da ne düşündüğünüzü söylemelisiniz. Sözlerinizle vücut dilinizin birbirine uymasına dikkat etmelisiniz.

19 Duygularınızı Çocukla Paylaşmak

Ebeveynler, çocuklarıyla, inci-

nebilecekleri duygularını bile paylaştıklarında, onları kendi deneyimlerini ve duygularını kabul etmeye cesaretlendirmiş olacaklardır. Çocuklar, anne ve babalarının anılarını, eğlendikleri ve korktukları anıları, nasıl karşılaştıklarını, çocukları olmasının nasıl bir şey olduğunu hikaye şekline getirdiklerinde anne ve babalarını daha yakından tanıyacaklardır. Aile hikayelerini çocuklarla paylaşma, kendi kökleriyle gurur duymalarını sağlayacaktır.



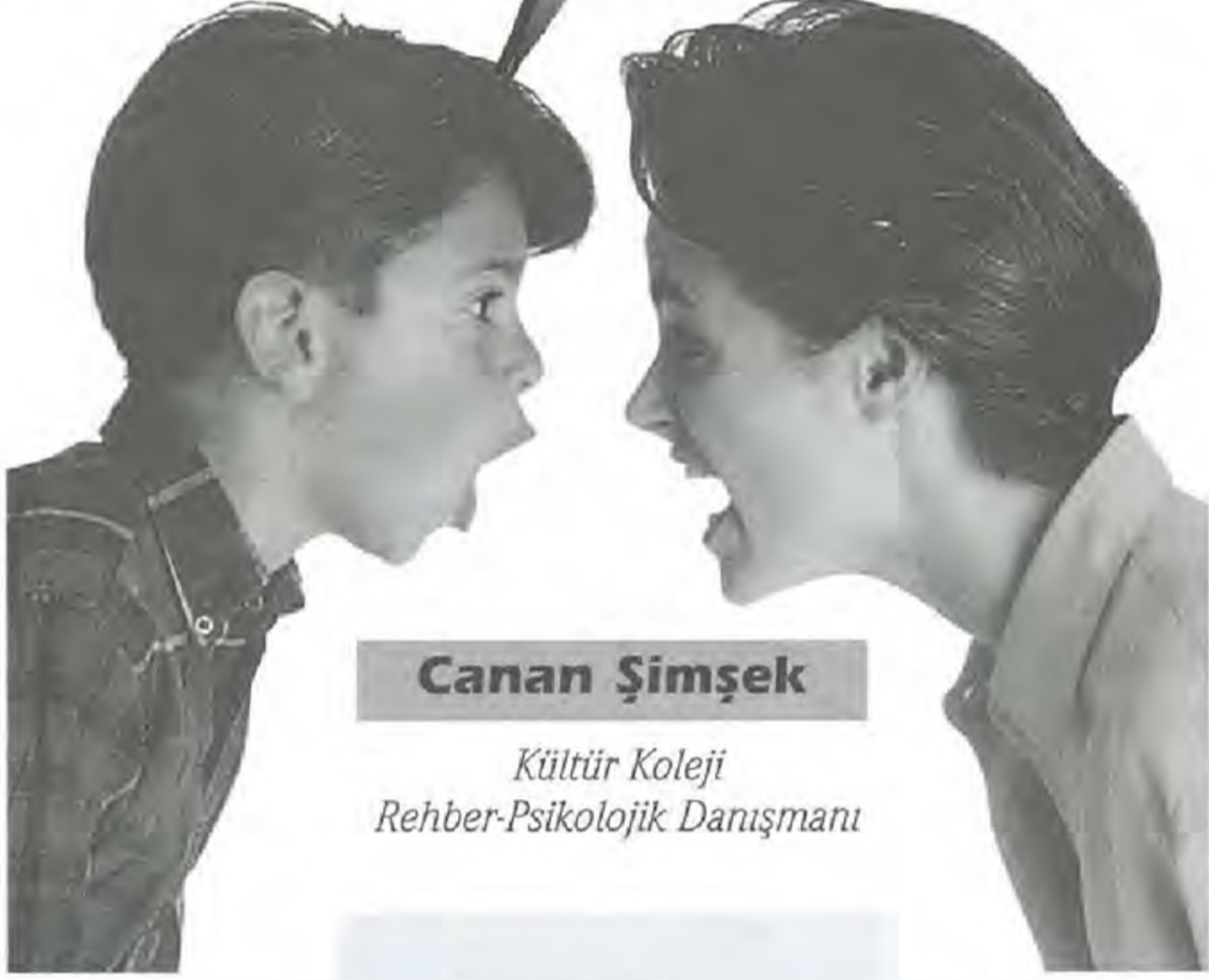
Her Çocuğun Tek Olduğu Üzerine Odaklanmak

Çocuklar hakkında özel şeyleri ebeveynler keşfetmeli ve onlara söylemelidir. Böyle yaparak duyarlı, romantik bir çocuğa yaratıcı olma ve kendini dile getirme fırsatı; oldukça uzun boylu bir kız çocuğuna, yeni spor dallarının kapısını açma, kariyer ve moda fırsatı verilebilir.

Çocuklarda kendine saygıyı geliştirme, üstesinden gelineme-yecek bir iş değildir. Bunun iki önemli yönü olduğu - sevgiyi ve yeteneğini hissettirme - akıldan çıkarılmamalıdır. Ve tabii ki, her iki duyguyu besleyecek şekilde davranılmalı ve konuşulmaya çalışılmalıdır. Ebeveynlerin mükemmel olmadıkları ve en iyisini yapamadıkları zamanlar vardır. Fakat en önemlisinin, bir çocuğun sevgiyi düzenli aralıklarla alması olduğu unutulmamalıdır.

KAYNAK : KAHN, Ellie (1990) 20 Ways To Make Your Kid Feel Great. Parents. Vol : 65, No:6, 94-98, 194-195

Kendimizi ve İlişkilerimizi Geliştirmede KIZGINLIK



Canan Şimşek

*Kültür Koleji
Rehber-Psikolojik Danışmanı*

Kızgınlık, genelde yaşanması pek arzu edilmeyen bir duygudur. Oysa her duygu gibi kızgınlığımızı da farketmemiz kişilik geliştirmemizde önemlidir. Kızgınlık hissettiğimizde bize uymayan birşeyler var demektir. Böylece hangi davranışı kabul edip etmeyeceğimizi anlar, kendi sınırlarımızı belirleriz. Bu anlamda kızgınlığı ruhumuzun sinir sistemine benzetebiliriz. Fizyolojik sinir sistemimiz olmasaydı hangi organımızın hasta olduğunu anlamaz, gerekli tedaviyi zamanında yapamayız. Aynı şekilde düşünecek olursak kızgınlığımız sayesinde, benliğimizin zarar görmesini önleyeceğimiz gibi geliştirme fırsatı da yakalayabiliriz. Böylece sınırlarımızı oluşturur, ne zaman "evet" ne zaman "hayır" diyeceğimizi belirleyebiliriz.

Bir olayın kabul edilir mi, ka-

*Kızgınlığımız
sayesinde,
benliğimizin zarar
görmesini
önleyeceğimiz
gibi, geliştirme
fırsatı da
yakalayabiliriz.*

bul edilmez mi olduğunu anlamak için duygularımızı referans alabiliriz. Duygularımız olumluysa davranış kabul edilir, duygularımız olumsuzsa davranış kabul edilmezdir.

DUYGULAR :

- Normaldir. Herkeste duygu vardır. Örneğin "ben hiç kız-

mam, kıskanmam" diyemezsiniz.

- Duygular bize geliverirler. Neden olduğunu nasıl olduğunu bilemeyiz. "Ben bu duyguyu yaşamayayım", diyemezsiniz.
- Duygular bizi iyi veya kötü hissettirir. Bizi iyi veya kötü insan yapmaz. Kızgınlığımız bizi kötü bir insan yapmaz ama kendimizi kötü hissedebiliriz.
- Her tür duyguda olduğu gibi kızgınlığınız da içinizdedir. Siz söz ve davranışlarınızla belirtmedikçe kimse kızdığınızı anlamaz.
- Kimse sizin kızmanızın doğru olmadığını ispat edemez veya tartışamaz. Az mı, çok mu kızdığınızı da anlayamazsınız. Çünkü duygularımız ve-

ri ve sayılara bağımlı değildir. Bir olayı veya davranışı kabul etmeli miyim, etmemeli miyim diye düşünmüyoruz. Böyle yapmakla kendimiz olmaya izin vermiş oluruz.

Kabul çizgimizi başkalarının kabul çizgisine uydurmaya çalışmamalıyız. Ne hissediyorsak o doğrudur. Çünkü davranışlar

Biz ne hissetmemiz gerektiği ile de il, ne hissettiğimizle ilgilenmeliyiz. Böylece kendimiz olmaya izin vermiyoruz.

nötrdür. Davranışa anlam veren kişilerin bakış açılarıdır. Bu nedenle davranışları iyi ve kötü davranış olarak değerlendiremeyiz. Yine aynı şekilde bu davranışlar karşısındaki duygularımız da doğru-yanlış, iyi-kötü gibi yargılanamaz. Biz ne hissetmemiz gerektiği ile değil, ne hissettiğimizle ilgilenmeliyiz. Böylece kendimiz olmaya izin vermiş oluruz.

Kabul çizgimizin gün içinde iniş çıkışını etkileyen üç öge vardır:

1. Ben
2. Karşımdaki
3. Çevre

"Ben"- içinde bulunduğum psikolojik, fizyolojik ve zihinsel durum demektir. Hastalık, yorgunluk, mutsuzluk içinde olduğunda davranış, kabul edilemez, tam tersi neyse kabul edilebilir.

"Karşımdaki", karşı tarafın

özellikleri demektir. Yaşı, cinsiyeti, yakınlık, uzaklık, önyargılar, tutum ve davranışlarımızı etkileyebilir.

"Çevre" dediğimizde bir mekanda kabul edilen davranış, başka bir mekanda kabul edilemeyebilir. Örneğin bir çocuğun top oynaması evde kabul edilmezken, sokakta, bahçede kabul edilebilir.

Kabul etmediğimiz olayları bazen kabul etmiş gibi davranabiliriz. İşte, kızdığımız halde kızmamış, üzüldüğümüz halde üzülmemiş vb. gibi gösterilen durumlara "sahte kabul" ya da "miş gibi yapmak" diyoruz. Sahte kabul ettiğimizde ilişkilerde içten, dürüst bir ortam yaratamayız. Böylece hem kendimize, hem de karşımdakine dürüst, içten davranmamış oluruz. Bu şekilde davranışlarda beden dilimizle kabul etmezken, sözleri-

Çünkü toplum bize böyle ol, böyle olma derken bizden çalışkan, güler yüzlü, başarılı, yardımsever olmamızı bekler; bencil, kızgın, kırıcı, olmamızı istemez. İşte toplumdaki aldığımız bu kalıplarla aslında yaşanması gayet doğal olan bu duygu ve davranışları yaşamak için kendimize izin verebiliriz. Başka bir deyişle, bizde varolan özellikleri yadsıyarak bütünümlü yaşayamıyoruz. Yarım yaşadığımız için yarım ileti veriyoruz, iletişim kuramıyoruz. Kısaca; kabul edilmez bir duygu saydığımız kızgınlığımızı kabul etmeyip sağlıklı yollarla ifade etmememiz bütünlüğümüzü, benlik algımızı zedeleyebilir.

Kızgınlık duygusunu bir buzdağına benzetebiliriz.

Şekilde görüldüğü gibi aslında birincil duygular kızgınlığımıza neden olmaktadır.

Kızgınlık yaşandığını anlatan



mizle kabul ediyormuş gibi yaparız. Bu da ilişkide güvenirliliği zedeler ve tutarsız bir tutum sergilemiş oluruz. Bu şekilde davranmamıza neden olan etkenlerden biri de toplumun beklentileridir.

İpuçları; kırgınlık, can sıkıntısı, yılgınlık, dikkatin dağılması, küskünlük, sinirliliktir. Kızgınlığın fiziksel belirtileri de gerginlik, baş ağrısı, mide rahatsızlıkları gibi psikosomatik belirtilerdir.

*kabul edilmez bir
duygu saydığımız
kızgınlığımızı kabul
etmeyip sağlıklı
yollarla ifade
etmememiz
bütünlüğümüzü,
benlik algımızı
zedeyelebilir.*

"Kızgınlık bize şunları haber verir:

- ✓ Hakkımızın yendiğini,
- ✓ Önemsendiğimizi,
- ✓ İçinde bulunduğumuz ilişki uğruna değerlerimiz, inançlarımız ve isteklerimizden fazlaca ödün verdiğimizizi,
- ✓ Başka kimselerin bize fazlaca baskı ve müdahalede bulunduğunu,
- ✓ Sınırlarımızın çiğnendiğini.

Özellikle kadınların kızgınlıklarını yaşama ve belirtme konusunda sıkıntı yaşadıklarını görüyoruz. Çünkü "iyi kadın" sınıflandırmasında kalmak yani "kötü kadın" olmamak için ödenilen, ödemek zorunda bırakılan bedeller var. Bu bedeller şöyle sıralanabilir:

1. İyi kadın her zaman kontrollü olur,
2. Kadın, güzel ve çekici görüldüğü kadar da iyidir.
3. İyi kadın vermek için yaşar, sürekli hizmet eder.
4. İyi kadın için ilişkiler her şeyden daha önemlidir, sevgi önceliklidir.
5. İyi kadın hiç yorulmadan her şeyin üstesinden gelir ve şikayet etmez.

Bu kısır döngüyü değiştirmek için her şeyden önce şu ku-



ralı benimsemeliyiz:

Amacımız Kendimiz İçin Kendimizi Değiştirmek Olmalı, Bir Başkasını Değiştirmek veya Bir Başkası İçin Kendimizi Değiştirmek Değil." (Leyla Navaro-Yaratıcı Kızgınlık Seminer Notları)

KIZGINLIĞI YAŞADIĞIMIZDA NE YAPABİLİRİZ?

Madem ki kızgınlık, sınırlarımıza yapılan istenmeyen tutum ve davranışlardır; onu korumak da kişiye düşer. Sınırlarımızı belirtmenin yolu da "Hayır" diyebilmekten geçer. Bu nedenle kişinin kendini nasıl, nerede ve ne zaman ifade edeceğini ertelememesi gerekir. Başkalarını kırmamak, ayıp olmaması gibi nedenlerle kısıtlanan ifadeler sonuçta yanlış veya yetersiz ifadeye mahkumdur. Bu durum da kişinin, kendini ifade etme özgürlüğünü kısıtlar ve kişi tekrar istemediği davranışlarla karşı karşıya kalabilir.

Kızgınlığın ifade edilmesi sırasında kişiler olumsuz yönde üç ana ileti verebilir:

1. Çözüm iletileri
2. Bastırıcı iletiler
3. Dolaylı iletiler

1. Çözüm İletileri :

Çözüm iletileri karşıdakinin tam olarak davranışlarını nasıl değiştirebileceklerini, ne yapmaları gerektiğini, ne yaparlarsa daha iyi olacağını gösterir. Bu iletilerle karşıdakinin bu çözümleri kabul etmelerini beklerler. Çözüm iletileri 5 türdür:

1. Emir vermek, yönlendirmek, "Bana bir daha böyle davranma"
2. Uyarmak, gözdağı vermek, "Bana bir daha bu şekilde davranacak olursan aynısını sana yaparım."
3. Ahlâk dersi vermek, "İnsanlar birbirinin haklarına saygı duymalı."
4. Öğretmek, mantık yürütmek, "Küçükler büyüklere böyle davranmaz."
5. Öğüt vermek, çözüm getirmek, "Senin yerinde olsaydım onu almazdım."

Görüldüğü gibi çözüm iletileri yalnızca davranış değiştirmeye yöneliktir. Kişi bu şekilde düşüncelerini iletmez. Bu şekilde ileti alan kişide, karşısındaki kişiyle ilgili birçok olumsuz ve yanlış düşünceler oluşur.

2. Bastırıcı İletiler :

Olumsuz iletilerin en kötüsüdür. Bu iletiler karşıdakini küçümser, kişiliğini sorgular, öz imgesini zedeler.

Alaycılık, değerlendirme,

eleştiri ve yargılama belirtir. Bunlar:

1. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak,
"Yaptığın birşeye benzemiş."
2. Alay etmek, ad takmak,
"Davranışların aynı bir bebeğe benziyor"
3. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak,
"Ben aslında senin bunu niçin yaptığını biliyorum."
4. Sınamak, sorguya çekmek,
"Böyle bir durumda ne yapmanı bekliyorsun"

Bu iletiler karşıdakinde sorun yaratma isteği oluşturduğu gibi sorun hakkında bilgi vermez. Bunun sonucu olarak da sorunun çözümünde etkili bir yol değildir.

3. Dolaylı İletiler :

Alay etmek, takılmak, utandırmak, dolaylı bir ifade biçimidir. Örneğin;

"Kendini benim müdürüm sanıyorsun herhalde."

"Hiç böyle komik bir senaryo duymamıştım."

HİPERAKTİVİTE NEDİR?

Hiperaktivite bir öğrenme bozukluğu değil, bir davranış sorunudur. Hiperaktif çocuklar gereğinden fazla hareketlidirler, düşünmeden davranır ve dikkatlerini birkaç dakikadan fazla yoğunlaştırılamazlar. Hiperaktivite okul çağındaki çocukların % 3-5'inde bulunan ve erkek çocuklarda daha fazla rastlanan bir problemdir. Hiperaktivite aile için olduğu kadar çocuğun kendisi için de büyük bir stres kaynağıdır. Hiperaktif çocuklar genellikle davranışlarının dikkat dağıtıcı ve rahatsız edici olduğunu bilirler, fakat bu konuda ellerinden birşey gelmez. Annebabaların bunu anlamaları ve çocuklarına destek vermeleri gerekir.

HİPERAKTİVİTENİN BULGULARI NELERDİR?

Hiperaktivite başka pek çok sorunla ortak belirtilere sahip olduğu için kesin tanı koymak çok zor olabilir. Bu problemin belirtilerine, pek çok çocukta stres anlarında kısa sürelerle rastlanabilir. Dolayısıyla her belirti gösteren çocuk otomatik olarak hiperaktif sayılmamalı, problemin geçmişi araştırılmalıdır.

Belirtiler genellikle çocuk 7 yaşına basmadan ortaya çıkar. Bu çocuklar dikkatlerini toparlayamazlar, davranışlarını düşünmeden gerçekleştirirler ve genellikle fazla hareketlidirler.

Bazılarında ise dikkat eksikliği ve düşüncesiz davranışlar olmakla birlikte aşırı hareketlilik yoktur. Aslında her çocuk zaman zaman böyle davranabilir, fakat hiperaktif çocuklar hemen her zaman böyle hareket ederler. Hiperaktif çocuğun kısa süreli işlerde ya da TV, bilgisayar oyunu gibi eğlenceli işler sırasında çok dikkatli olduğunu gözleyebilirsiniz. Bu sizi şaşırtmasın. Aşağıdaki liste çocuğunda hiperaktivite belirtilerinin bulunup bulunmadığını anlamanızda size yardımcı olabilir.

Bu iletiler genelde anlaşıl-
mazlar. Anlaşılsalar bile karşıda-
ki dolaylı ve sinsi davranıldığını
düşünür. İlişkideki güven orta-
mını zedeler.

Yukarıdaki "etkisiz yüzleşme
iletileri"nin herbiri birer iletişim
engelidir. Bunlar ne bizim ne de
karşıdakinin sorununu çözmeye
yardımcı olur. Kısaca "sen dili"
diyebileceğimiz bu dil, suçlayıcı,
yargılayıcı, kişinin benlik algısını
bozucu, çatışma çıkarıcı bir dil-
dir.

"Sen Dili" ne karşı önerdiği-
miz dil "Ben Dili"dir. Ben dili, ki-
şiliği değil, kişinin sergilediği
davranışa yöneliktir. Ben dilinde
karşımızdaki ile değil, kendimiz-
le ilgili bir şeyler söyleriz. Ben
Dili "Hayır" diyebilmemizi sağ-
lar. Böylece kendimizi atlama-
dan sınırlarımızı ifade etmiş olu-
ruz.

Ben dilinin üç ögesi vardır:
1. Davranışın, olayın tanımı
2. Davranışın belirgin etkisi, size
neye mal olduğu (para, zaman,
enerji kaybı)

3. Davranışa yönelik yaşadığımız
duygular

Ben diline birkaç örnek vere-
cek olursak :

Randevuna zamanında gelme-
diğinde (davranışın tanımı) bo-
şuna bekledim (belirgin etki) ve
kendimi önemsenmemiş hisset-
tim(duygu)

"Eşyalarımı kullandıktan sonra
yerine koymadığımda(davranışın
tanımı) aradığımı bulamıyo-
rum (belirgin etki) sıkılıp telaşla-
nıyorum (duygu).

"Beni dinlemediğin zaman

ÇOCUKLARINIZDA DİKKAT EKSİKLİĞİ, AŞIRI HAREKETLİLİK BOZUKLUĞUNUN BELİRTİLERİ

Hiperaktivite ön plandaysa:

- Yerinde duramaz,
- Oturması gerekirken oturmaz,
- Sessiz ve sakin oynamakta
güçlük yaşar,
- Yerli yersiz koşup tırmanır,
- Aşırı konuşabilir,
- Cevapları ağzından kaçırır,
- Her zaman bir şeylerle uğraşır,
- Sirasını bekleyemez, aceleci-
dir.
- Olaylara ve konuşmalara mü-
dahale edip, yarıda keser.

Dikkat eksikliği ön plandaysa:

- Yönergeleri başından sonuna
kadar takip edemez,
- Evde ve okulda yapacağı işler
için gereken malzemeleri kay-
beder,
- Dikkatini yaptığı işe veya oyu-
na veremez,

- Dinlemekte problem yaşar
- Detayları gözden geçirir ve dü-
zensizdir,
- Uzun süreli çalılara katıla-
maz,
- Unutkandır ve ilgisi başka yön-
lere çabuk kayar,

Eğer çocuğunuzda bu belirtile-
rin kayda değer bir kısmına rast-
larsanız ve bu belirtiler 6 ay ve
daha uzun süre devam ederse
doktora başvurabilirsiniz.

ÇOCUĞUNUZA EVDE NASIL YAKLAŞABİLİRSİNİZ?

Çocuğunuz için günlük bir
program yapın.

Çocuğunuzun uyandığı, yemek
yediği, yıkandığı, okula gitmek
için evden çıktığı, yatığı saatlerin
her gün belirli ve aynı olmasını
sağlayınız.

Çocuğunuzun kalabalık alışveriş
merkezleri gibi fazla uyarının bu-
lunduğu ortamlardan uzak tut-
maya çalışın.

Çocuğunuzun güzel sözcüklerle,

kucaklayarak, ödüllendirmeniz,
olumlu davranışları için küçük ar-
mağanlar vermeniz önemlidir. Ai-
le ve çevreden gelen destek çocu-
ğunuzun kendini iyi hissetmesini
sağlar.

Büyükler hiperaktif çocuk-
ların davranışlarına çok zaman si-
nirlenir ve fiziksel cezalara başvu-
rabilir. Daha etkili disiplin yön-
temleri kullanmalısınız. Belki çoc-
uğunuzun davranışları sizi ra-
hatsız ederse ona o an için sırtını-
zı dönüp kayıtsız kalabilirsiniz.
Çocuğunuzun çok fazla heyecan-
lı ve hareketli olduğu anlarda baş-
ka bir aktiviteyle dikkatini dağıt-
maya çalışabilirsiniz. Tepkisel ol-
duğu kadar da onu sakinleşene
kadar bir süre yalnız başına bırak-
manız fiziki cezalandırmadan çok
daha etkili bir yöntem olabilir.
Davranışlarını çocuğunuzla sakin
olduğu anlarda tartışarak, onun
bu davranışlarının sonuçlarını an-
lamasını sağlayabilirsiniz.

Derleyen

Zeynep Şenol

Kültür Koleji Rehber Öğretmeni



(davranışın tanımı) anlatacaklarım konsantre olamıyorum (belirgin etki) gerginleşiyorum (duygu)

"TV'nin sesinin yüksek olması(davranışın tanımı) beni rahatsız ediyor (duygu) çünkü dikkatimi okuduğum şeye veremiyorum (davranışın belirgin etkisi)

Her iki dili karşılaştırırsak:

Sen Dili	Ben Dili
Kişiliğe yöneliktir	Davranışa yönelik
Karşıımızdaki ile ilgili birşeyler söyler	Kendimiz ile ilgili birşeyler söyler
Benlik algısını zedeler ya da tümünden yok eder	Benlik algısına olumlu etkisi vardır
Öfke ve nefret duyguları oluşturur	Söyleyene yardım isteği doğurur
Çekingen ya da saldırgan insanlar yaratır	Güvenli insanlar yaratır

Ben dilinde davranışın tanımını yaparken genellemelerden kaçınmalıyız. Her zaman, hiç bir zaman, asla,

hep gibi. Çünkü bu tür ifadeler sen mesajı verdiği için yargılayıcı olur. Hangi davranış olduğunu ifade ederken objektif olmak da önemlidir. İstemediğimiz davranışı tanımlarken karşıımızdaki dahil kim olursa olsun doğru söylüyor. Evet aynı söylediğin gibi bir davranıştı." diyebilmelidir. Bu nedenle yalnızca ilgili sorunu açıklayıcı ve somut olmalı, yanlış anlaşılmaya fırsat vermemelidir.

Sorun yaşadığınızda kendimizi ifade etmemize rağmen anlaşılamadığımız durumlarla karşı karşıya kalabiliriz. Bu durumda üç aşamada kendimizi ifade edebiliriz:

1. Aşama : Ben dili ile sorununuzu belirtin.
2. Aşama : "Bunu daha önce de söylemiştim" diye başlayarak tekrar ben diliyle kendinizi ifade edin.
3. Aşama : Eylem duyurusunda bulunun. (Daha önce iki kez uyar mama rağmen... olduğu için birkez daha yaparsan ben de yapacağım.)

- Ben dili, yalnızca kızgınken değil, her türlü duygu ifadesinde de kullanılabilir. Sözgelimi; bana sarıldığın zaman (davranışın tanımı) çok mutlu oluyorum (duygu) o zaman işlerimi daha kolay yapıyorum. (davranışın etkisi)
- Bir ifadenin ben dili sayılabilmesi için en az iki ögesinin bulunması gerekir. Sözgelimi; Dişlerini fırçalığında (davranış) ağzın mis gibi kokuyor.

Yukarıdaki ifade de duygu belirtilmemiştir. Buna rağmen bir ben mesajı niteliği taşımaktadır. Yine de bir mesajın etkili bir biçimde verilmesi için ben dilinin üç ögesinin de kullanılması

Sorun yaşadığınızda kendimizi ifade etmemize rağmen anlaşılamadığımız durumlarla karşı karşıya kalabiliriz.

masısı yerinde olur.

- Ben dili ifadelerinde değer çatışması yaşanan durumlarda belirgin etki bulunmaz.

Karşıımızdaki arkadaş seçimi, kılık kıyafeti, asık suratlı olması, sağlığına dikkat etmemesi, sigara içmesi vb. durumlarda davranışın bana yönelik bir zararı yoktur. Bu gibi durumlarda davranış ve duyguyu verebiliriz. Sözgelimi; sigara içtiğini görünce (davranış) sağlığını olumsuz etkilemesinden dolayı kaygı duyuyor, üzülüyorum(duygu)

Ben dili içten bir ilişki için bir temel oluşturur. Suçlayıcılık, korku, denetleme içermez. Sadece kendimizi ifade etmemize yarar. Karşıımızdakine ne yapması gerektiğini söylemez. Mesajı olan kişi ne yapması gerektiğine, bizi anlayarak kendi karar verir. Ben dili iletileri alan çocuklar empatik, bencil olmayan, benlik algıları gelişmiş, güvenli, duyarlı, işbirlikçi gerektiğinde kendilerine uymayan durumlarda "hayır" diyebilen bireyler olmaya aday bireylerdir.

KAYNAKLAR

- Dr. Thomas Gordon - Etkili Ana-Baba Eğitimi - Sistem Yayıncılık
Dr. Thomas Gordon - Etkili Öğretmen Eğitimi - Sistem Yayıncılık
Leyla Navaro - Yaratıcı Kızgınlık Seminer Notları

Çocukların Yaratıcı Gelişmelerine Yardımcı Olmak

Şenay Bulut

A.Ü. Ev Ekonomisi Yüksekokulu
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi

Bazı kişiler başkalarından daha yaratıcıdır. Ancak yaratıcılık geliştirilebildiği gibi bastırılabilir de. Yetişkinlerin görevi, çocukların yaratıcılığını geliştirmek olmalıdır.

GİRİŞ

Biz büyükler kendi hareket yeteneğimizi, kendi düşünce biçimimizi, dünyaya bakış açımızı, bizim yapabildiğimiz her şeyi ve hatta yapamadıklarımızı çocuklarımızda görmek isteriz. Gerçek böyleyken eğitimcilerden de bu egemen davranış biçimlerini ve çocuğu bizlere yakınlaştıracak bilgileri öğretecek davranışları kazandırmalarını bekleriz. Gerek ebeveynler gerekse eğitimciler olarak çocuklara saygı duyarak, onların kendilerine ve çevrelerine yararlı bireyler olarak yetiştirmek için

bilinçli bir ilgi göstermek zorundayız. İlgi çocuğa karşı duyarlı olmaktır. Genç beyinler için cazip etkinlikler ve oyunlar sunmak, çocukların yaratıcılığını ve estetik gelişimini sağlayarak, yaşamın gerçeklerine duyarlı olmayı öğretecektir (Bengü, 1994).

YARATICILIK

Yaratıcılık, herkesin her gün yararlandığı bir şeydir. Mutfakta yeni bir tarif bulmaya, eskisini değiştirip geliştirmeye veya servis tabağını süslemeye çalışırken yaratıcı gücümüzden yararlanırız. Her an gerekli olan

yaratıcılık konusunda bazıları-
mız, diğerlerinden daha yeteneklidir. Bazı insanların, diğerlerinden daha yaratıcı oldukları bilinmekle birlikte, şu da unutulmamalıdır ki, yaratıcılık gelişebilir veya bastırılabilir (MacGregor, 1997).

Çocuğun estetik ve yaratıcı gelişimi için uzun dönemli hedef, çocukların çeşitli sanat alanlarında çalışmalarını, deneyim ve kontrol kazanmalarınıdır. Ancak bu hedefin elde edilmesi birkaç yıl sürmektedir. İlk yıllarda ebeveynin ve öğretmenin çocuğa fırsatlar yaratması gereklidir. (Glazer, 1986).

Çocuk, çevresini ve dünyasını anlayabilecek şekilde eğitilmeli ve eğitime okulöncesi dönemde başlamalıdır. Ancak bu, eğitimin sadece okulda verildiği anlamına gelmez. Çünkü çocuklar hayal güçlerini, yaratıcılıklarını her yerde ortaya koyarlar. Gerçek dünyadan memnun olmayla olmama arasında

Çocukların yaratıcılıklarının gelişiminde farklı zihinsel gelişim düzeyi, ev ortamı, fiziksel koşullar ve özellikle çocukların deneyimleri etkili olmaktadır.

oyunlarında hayal güçlerini kullanırlar. İşte bu durum, yani çocuğun oyunundaki gerçeğe hayal arasındaki belirsizlik, onu yetişkinden ayıran temel farktır. Çocuk, oyuncak ayısıyla konuşup, çamurdan pastalar yapar. Yetişkinler ise çocuğun bu davranışlarını yaramazlık yada hareketlilik olarak nitelendirir. Ancak şunu unutmamalıdır ki yaratıcı çocuk soru sorar, hareketlidir, yerinde duramaz, yani yorucudur. Hayallerini işletmeyen çocuklar ise uslu çocuklardır. Yeni fikirler, sürprizler yoktur (Taylor, 1997).

Çocukların yaratıcılıklarının gelişiminde farklı zihinsel gelişim düzeyi, ev ortamı, fiziksel koşullar ve özellikle çocukların deneyimleri etkili olmaktadır. Çocuğun deneyiminde anne babaların tepkilerinin önemli rol oynadığı bir gerçektir. Ancak Türk kültürünün önemli bir özelliği, çocukları bir yetişkin olarak görmektir. Gerçek dünyaya bakıştaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmektedir. Bireysel farklılıkların önemine değer veren ve çocuğun ilk çevreye açıldığı okulöncesi eğitim kurumları, çeşitli etkinlikler yolu ile yaratıcılığın gelişmesini desteklemektedir.

OKULÖNCESİ EĞİTİM DÖNEMİNDE YARATICILIĞI YAŞATMA ETKİNLİKLERİ

1. Sanatsal Etkinlikler :

Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine göre sanatsal gelişimleri tahmin edilebilmektedir. Yaptıkları çizimler üç aşamadan geçmektedir. Bunlar karalama dönemi, kontrollü çizim dönemi ve çizdiklerini isimlendirme dönemidir. 3 yaşındaki çocuğun bu aşamalardan geçmesiyle 4 yaşında çocuğun ise çevresinde gördükleriyle ve uygun araçlarla becerileri de artmaktadır. 5 yaşından sonra ise çocuklar, büyüklerin yaptıkları çalışmalardan hoşlanmakta, onları örnek almaktadırlar. Yaptıkları iş ya da konu hakkında tartışarak çalışmalarına ay-

rıntı katabilir ve teşviklerle yönlendirilebilirler. Yönlendirme, gayretlerinin takdir edilmesi yoluyla ve objektif bir değerlendirme ile sağlanabilir. (Glazer, 1986).

Sanatsal etkinliklerden el işi etkinliği, kağıt ve boya işleri, yoğurma maddeleri ve artık malzemelerle çalışma, küçük çocuklara pek çok kavram kazandırmakta, bunlar zamanla kişisel duyguları, zihinsel farklılığı, duygusal deneyimleri etkileyerek kişiliğin gelişiminde rol almaktadır. Malzemelerin çeşitliliği, bu etkinliği daha da çekici kılmaktadır (Taşdemir, 1997).

2. Müzik Etkinliği :

Çocuğun erken yaşta müziğe yanıt vermesi, onu yaratıcılığa yönlendirmede önemli bir etkidir. 3-4 yaşlarında yürüme ve el çırpma ile diğer fizik-



sel hareketler eşliğinde görülen bu tepkiler, zamanla 4-5 yaşlarında koordine hareketlere dönüşmektedir (Glazer, 1986).

Çocuklar şarkı çalışmaları, müzik dinleme çalışmaları, ses ayırt etme, ritm çalışmaları, yaratıcı hareket ve dans, müzikli dramatisasyon çalışmaları ile farklı ritm ve melodileri seslendirmekte, notaları hareket ve sembollerle öğrenebilmekte ve böylece yaratıcılıklarını çeşitli alanlarda deneme yaparak geliştirebilmektedirler. Ancak bu etkinliklerde çocuğun bir deha olmasını asla beklememek gerekir (Akkaş, 1991; Glazer, 1986).

3. Oyun Etkinliği :

İnsan, yaşamının değişik dönemlerinde değişik amaçlarla oyun oynamaktadır. Çocuk ise dış dünyayı ilk kez oyunla tanımaktadır. Oyun içinde duygu ve düşüncelerini yaratıcı bir biçimde ifade etmektedir. Belirli temsil biçimleri sayesinde kendini daha kolay ifade edebilmektedir. Bu temsil biçimlerinden dramatik oyunda çocuklar, detaylı bir dekor veya kostüm olmaksızın, ezber olmadan duygularını ifade etme olanağı bulmaktadır. Dramatik ritm (Pandomim)'de çocuk, ritmik vücut hareketleriyle etkinlikleri ve olayları ifade etmektedir. Rol alma ile insan ilişkilerini, problemleri yada kritik durumları, bireylerin duygularını ve değerlerini anlamaktadır. Dramatik skeçlerle belirlenmiş rolleri betimleyerek, olayları ya da etkinlikleri canlandırmaktadır. Gösteriler yoluyla ise olayların düzenini betimlemektedir.



dir (Michaelis, 1988).

Anlatılan bir hikayeyi yada oluşturulan bir hikayeyi içlerinden geldiği gibi söz ve hareketlerle canlandıran çocuklar, dramatisasyondan zevk alırlar. Ancak tüm bu etkinliklerin yaratıcı bir şekilde kullanımı, taklit ve hayal gücünün kullanımı ile mümkündür. Bu noktada kuklalar, evcilik köşesi, meslekler köşesi, artık materyaller çocuklara yardımcı olmaktadır (Oğuzkan, 1988).

4. Hayali Öykü Oluşturma :

Çocuklar kendilerine öykü okunmasından hoşlanırlar. Ancak bir o kadar da kendileri öykü oluşturmaktan zevk alırlar. Her çocuk hemen öykü anlatamaz. Onları bu etkinliğe alıştırmak için öncelikle öykü başlıkları tespit edilebilmekte, öyküler yarıda kesilerek çocuğun tamamlaması sağlanmaktadır. Hatta daha sonra çocuklar öyküyü dramatize edebilmektedirler. Böylece çocukların kendilerine olan güvenleri ve yaratma cesaretleri güçlenmektedir (Oğuzkan, 1988).

5. Yaratıcı Drama Etkinliği :

Oyun etkinliği adı altında sayılan etkinlikler, yaratıcı drama hazırlayıcı etkinliklerdir. Dramada çocuk, oyun ve kendiliğindenlik ile ilk elden deneyim kazanmaktadır. Çok fazla duyu organına hitap edildiğinden, olay ve durumlar daha kolay anlaşılabilir, birey kendini ve başkasını daha iyi anlamayı, hoşgörüyü, dayanışmayı, toplumsallaşmayı, ana dilini daha iyi kullanmayı, soyutları somutlaştırmayı, geleceğe hazırlanmayı ve etkili öğrenmeyi sağlamaktadır (Aral, 1990).

Ayrıca dramanın diğer etkinlikleri birbirine bağlayıcı özelliği, yaratıcılığı arttırmaktadır. Etkinlikler arası kesin ayrımlar ise yaratıcılığı engellemektedir (Tulgay, 1997).

Yukarıda sayılan tüm etkinliklere okul ortamında yer verilmesi, öğretmen ve anne-babaların bu konudaki tutumları da çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde önemlidir.

ANNE-BABALAR ÇOCUĞUN YARATICILIĞININ GELİŞMESİNDE NELER YAPABİLİR?

Çocuk okulda geçirdiği zamandan daha büyük bir kısmı evde anne ve babasıyla geçirmektedir. Bu nedenle anne-babaların özen göstermesi gereken bazı konular vardır. Öncelikle çocuklara oyuncak alırken, oyuncağın farklı şekillerde nasıl kullanılabileceğine dikkat etmelidir. Oyuncağın çocuğun cinsiyet ve yaşına uygun olarak kullanılıp kullanılmayacağı, çocu-



ğün ilgisini ne kadar süre ile çekebileceği, sağlam ve emniyetli olması özen gösterilmesi gereken diğer noktalardır. Ayrıca oyuncağın, çocuğun hareket özgürlüğünü kısıtlamaması da önemlidir (Ömeroğlu, 1997).

Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne-babaları, öğretmenin rehberliğinde okulda yapılan etkinlikleri, evde çocuklarıyla yapabilirler. Ancak etkinlikler yapılırken çocukla kurulan iletişim çok önemlidir. Özellikle örnek vermemeye çalışarak, konu kısıtlamasına gidilmemelidir. Ortalığın kirlenmesi, yada çocuğun söylediğinin gerçeğe uyumsuzluğu durumunda çocuğa olumsuz tepki vermekten kaçınılmalıdır. Çocuğun kendi başlattığı faaliyetlere müdahale edilmemelidir. Çocuk için doğru ve yanlışların olmadığı, güven ve sevgi dolu bir ortam hazırlanmalıdır. Bu ortam, çocuk ile her konuda konuşarak, çeşitli güzelliklere dikkat çekile-

rek zenginleştirilebilir. Çocuğun önüne tüm olanakları koyarak seçim yapma hakkı tanınmalıdır. Çünkü bilinmeyen bir şey için düşünmek zordur. Böylece çocuğun hayat tecrübesi, deneyimi değişik çevrelerde artacaktır. Çocuğun yaratıcı düşünmesi sağlanacaktır.

SONUÇ

Yaratıcı potansiyelin ve hayal gücünün kullanımının en yoğun olduğu okulöncesi dönem çocuklarının yaratıcılıklarını oyun, müzik, drama, öykü gibi çeşitli etkinliklerle zenginleştirmek mümkündür. Ancak burada yetişkinlerin görevi; çocuğun düşüncelerini ifade edebilmesine ve kendine özgü bir anlatımla ortaya koyabilmesine fırsatlar yaratmak, gerekli malzemeleri sağlamak ve çevresel düzenlemeleri yapmak olmalıdır. Bu konuda eğitimcilerin yaratıcı etkinliklere teşviği, ebeveynin tutumu bir bütün olmalıdır. Çünkü 2000'li yıllarda kendini

ifade etmeye daha çok gereksinim duyacak olan, "yapamam" yerine " ne yapabilirim? Nasıl yapabilirim?" sorularının peşine takılan, meraklı, heyecanlı, yılmayan, özgür düşünen yaratıcı bireylere ihtiyaç vardır.

Eğitimde başarısızlığın asıl nedenlerinden biri, kişinin ilgi alanına bakılmaksızın, benimsemesi istenen konuların öğretilmesine çalışılmasıdır. İşte bu hatanın giderilmesi, ancak geleceğe uygun, yaratıcı düşünebilen, bireyler yetiştirmekle olur.

KAYNAKÇA

- AKKAŞ, Salih. 1991, Okulöncesi Eğitimde Müzik, Ankara: G.Ü.M.E.F. yayınları .
- ARAL-ÇAĞATAY, Neriman. 1990; Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış). Doktora Tezi. Ankara.
- BENGÜ, Sarp. 1994; Okulöncesi Eğitimde Yetişkin Yanlıları Üzerine, İstanbul: Era Yayıncılık.
- GLAZER, Joan I. 1986; Literature for Young Children. Second Edition. USA: Charles E. Merrill Publishing Company.
- MACGREGOR, C. 1997; (Çev : Ersin Soylu) Yaratıcı Bir Çocuk Yetiştirme. İstanbul : Papirüs Yayınları.
- MICHAELIS, J.N. 1988; Social Studies for Children, Ninth Edition. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- OĞUZKAN, Şükran. 1988; Anaokullarında Yaratıcı Dramatizasyon Çalışmaları, İstanbul : Yapa Yayınları.
- ÖMEROĞLU, Esra. 1997; Çocuk ve Oyun. Ankara : Aile Araştırma Kurumu Yayınları Eğitimi Serisi : 36
- TAŞDEMİR, Vicdan. 1997; "Sanat Eğitiminde Kişilik Gelişiminin Rolü" I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi 1. Ankara : H.Ü. yayını.
- TAYLOR, Marjorie. 1997; "Role of Creative Control and Culture in Children Fantasy-Reality Judgments" Child Development, 68 (6): 1015-1017.
- TULGAY, Burçak. 1997; Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış). Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Yaratıcı Drama'nın Bir Ögesi: LİDER

Aynur Eğitimci

Özel Büyük İlköğretim Okulu Yaratıcı Drama Öğretmeni.

*Yaratıcı Drama, eğitimde
"yaparak-yaşayarak öğrenme" ile
"öğrenciyi merkeze alma", onun
"katılım"ını ön planda tutma gibi
temellerden hareket eder.*

1900'lü yılların başında Avrupa'da kendini göstermeye başlayan Eğitimde Yaratıcı Drama yöntemi, ülkemize de 1980'li yıllarda girmiştir. Daha çok Ankara'da gelişimini sürdüren "yaratıcı drama" 1980'lere gelirken Devlet Tiyatrosu Sanatçısı Tamer Levent'in genç amatör tiyatrocularla yaptığı doğaçlama çalışmaları ile başladı. 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 70 kişilik bir grupta, Levent ve Prof. Dr. İnci San'ın yürütücülüğünde, ders programları dışında bir ti-

yatro/drama etkinliği olarak sürdü. O dönemlerde çeşitli kaynaklar bu çalışmalara ışık tuttu: John Hodgson (İngiliz), Dorothy Heathcote (İngiliz) ve Nelly McCaslin'in (Amerikalı) kitapları. Bu konuda Türkiye'nin tarihine baktığımızda şu kitaplarla karşılaşırız: Emin Özdemir - "Dramatizasyon Uygulamaları" 1965, Selahattin Çoruh - "Okulda Dramatizasyon" 1950, Kazım Karabekir - çocuk piyeslerinin yer aldığı bir kitap. 1985'ten itibaren her iki yılda bir uluslararası düzeyde yaratıcı drama seminerleri dü-

zenlendi. 1990'da Çağdaş Drama Derneği kuruldu. Derneğin amaçları arasında, bunun için seminer ve konferanslar düzenlenmesi; bir sanat formu, bir disiplin ve etkin bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama'nın okullarda ders programlarına girmesinin sağlanması; okullar dışında, çeşitli gruplarla -hastalar, yaşlılar, bağımlılar vb. - yapılabilecek çalışmalar hakkında fikir verilmesi, kurslar yoluyla drama çalışmalarını yönetecek eleman yetiştirilmesi, özellikle çocuk tiyatrosu konusunda kendini yetiştirmek ve geliştirmek isteyenlerin yararlandırılması gibi konular yer almaktaydı. Bugün Ankara'da özel yuva, ilk, orta ve liselerde drama etkinlikleri ve dersleri hızla yayılmaktadır. Özel olmayan okullarda da yaratıcı drama çalışmaları başlamıştır.¹

Bu yöntem, eğitimde "yaparak-yaşayarak öğrenme" ile "öğrenciyi merkeze alma",

onun "katılım"ını ön planda tutma gibi temellerden hareket eder. Birçok amacı olan Yaratıcı Drama en temelde, bireyin yaratıcılığının ortaya çıkması, bu potansiyelin değerlendirilmesi, kendini bedensel, psikik ve sosyal yönlerden tanıması; sanata ilgi duyması ve yaşamında sanatın yerinin ve öneminin farkına varması gibi hedefleri taşır. Uygulama ise, yukarıda belirlenen temeller ve hedefleri gerçekleştirecek şekilde genel olarak dört ana aşamadan oluşur. Bunlar "ısınma", "oyunama" (pantomim ve rol oynama), "doğaçlama" ve "oluşum" başlıkları ile belirlenebilir. Bu aşamaların uygulandığı süreçte Yaratıcı Drama'dan amaç ya da araç olarak yararlanmaya dayanan iki yöntemi vardır. Tüm bunların varabilmesi, gerçekleşebilmesi için de "katılımcılar" (öğrenci, oyun grubu), "ortam" (mekan/uzam), "lider" ve "değerlendirme" gibi temel öğelere gereksinim vardır. Ayrıca Yaratıcı Drama başlıbaşına bir disiplin; bir öğretim yöntemi, bir sanat formu olarak üç boyutluluk göstermektedir.^{2/3}

Yaratıcı Drama ülkemizde varlık göstermeye başladığından bu yana üzerinde çeşitli araştırmalar yapılagelmiştir. Bu araştırmalar, uygulama yöntemleri, katılımcılarda sağlayacağı bazı özellikler (yaratıcılık, dil gelişimi vb.) çeşitli alanlar ile ilişkisi vb. konularda olmuştur. Son zamanlarda da üzerinde çok konuşulmaya, tartışılmaya başlanan bir konu, "Yaratıcı Drama Liderliği" dir. Çalışmaların uygulama programını hazırlayan ve yürüten yaratıcı drama liderleri ile ilgili tartış-



maların içeriğini, yaratıcı drama lideri kimdir, hangi niteliklere sahiptir; özellikle hangilerine sahip olmalıdır, nerede ve nasıl yetişmelidir gibi sorular oluşturmaktadır. Ayrıca yaratıcı drama lideri olan insanlar özgün eğitimin çeşitli kademelelerinde görev almaktadırlar. Eğer böyle bir çalışma alanı / meslek varsa bunun bir de görev tanımı, iş analizi olmalıdır. Yani bu kişiler nerede yetişerek bu ünvana sahip oluyorlar, yaptıkları işin içeriği nedir, yeterlilik/yetersizlik konusunda nasıl bir değerlendirmeye tabi tutuluyorlar gibi soruların da yanıtlarının olması gerekir. Tüm bu soruların yanıtlarını aramak üzere bir araştırma yapılmış ve bu araştırma kapsamında 11 yaratıcı drama lideri ile görüşülmüştür. Böylece yaratıcı drama lideri ile ilgili olarak aşağıda sıralanan bilgilere ulaşılmıştır.

Yaratıcı Drama Lideri

Yaratıcı drama lideri, yaratıcı drama uygulamalarının gerçekleşmesinde çalışma salonu, grup gibi öğelerle birlikte anı-

lan önemli bir öğedir.

Bu öğelerden herhangi birinin eksikliği elbette düşünülemez. Ancak belli eksikliklerin

Bir yaratıcı drama liderinin olmazsa olmaz birtakım özellikleri taşıması gereklidir.

kabul edilebilirliği de söz konusudur. Örneğin yaratıcı drama uygulamalarının gerçekleşebilmesi için zemini halı ya da parke olan, ısı ve havalandırması yeterli vb. özelliklere sahip bir çalışma salonuna gereksinim vardır. Aynı biçimde grubun da belli bir sayıda olmasının gerekliliği söz konusudur. Bu da ortalama 16 ile 24 arasında yaş, meslek, vb. etkenler doğrultu-

sunda bir sınırlama ile belirlenebilir. Ancak bu örneklerdeki belirmelerin herhangi birindeki eksiklik ya da farklılığın uygulamanın gerçekleşmesini engelleyecek boyutta olması zordur. Çünkü bunların bir şekilde telafi edilebilirliği söz konusudur. Oysa Liderliğe baktığımızda aynı şeyi söyleyemeyiz. Bir yaratıcı drama liderinin olmazsa olmaz birtakım özellikleri taşıması gereklidir. Çünkü o, bir eğitim ortamından her şeye rağmen aktif/yönlendiren (ya da diğer adlarıyla rehberlik eden, fark ettiren) konumundaki kişidir. Dolayısıyla sorumluluğu büyüktür ve yanlışların/eksiklerin olabildiğince en az, onarımı güç sonuçlara yol açmayacak biçimde olması gereklidir.

O halde bu aşamada asıl önemli olan bir yaratıcı drama liderinin hangi özelliklere sahip olması gerektiğidir.

Yaratıcı drama liderinin "en önemli özelliği iletişime açık, istekli ve hazır olma niteliği taşımasıdır. İkinci özelliği ise, tiyatro bilimiyle ilgilenmiş olması, tiyatro terminolojisini bilmesi, pek çok oyun biçimi tanıması, oyun pedagojisi bilgilerine sahip olmasıdır. 'Katılanlar - oyun - oyunun kuralları' arasındaki süreci yönlendirebilen bu Lider hem oyuncu, hem pedagoğ hem de biraz psikologtur. Gözden kaçırılmaması gereken üç alan bulunmaktadır. Sanatsal alan, kuramsal (bilgisel) alan ve eğitim - öğretim bilgisi (didaktik) alanı." ⁴

"Drama çalışmalarını her yaş için yürütebilecek olan bir Lider mesleki formasyonunu; eğitim, psikoloji, gelişim psikolojisi, tiyatro, müzik, plastik sa-

natlar, oyun ve tiyatro pedagojisi gibi alanlarda tamamlamalı, disiplinler arası bir ilişkide kendini yetiştirebilmelidir. Bu da değişmeye açık, gelişmeye elverişli, esnek bir kişilikle mümkün olabilir. Sözelimi bir Lider, okul öncesi çocukların yer aldığı bir grupta çalışıyorsa o yaş grubunun gelişimsel özelliklerini bilecek birikimi olmalı ya da bilgiye ulaşacak kaynağı bulabilmelidir. Bir Lider, gerekli durumlarda farklı meslek uzmanları ile iletişime geçip, işbirliğine gidebilmelidir. Bir çalışmada grup dinamiğinin ayarlanması, gerekli durum ve zamanlarda müdahale ederek

Grupta oluşacak etkileşim sürecine en kısa sürede ulaşabilecek bir lider, amacının önemli bir bölümüne ulaşmış demektir.

akışın değiştirilmesi için, oldukça önemli olan ısınma alıştırmalarını çok iyi bilmesi, alıştırma dağarcığını genişletmesi ve kullanabilmesi gereklidir. Lider farklı özelliklere sahip gruplarla yaptığı çalışmalarda, katılımcılardan aldığı her tür tepkiyi iyi gözleyebilmeli ve elde ettiği sonuçları tutarlı yorumlayıp, başarılı sonuçlara ulaşabilmelidir. Ayrıca Lider, durumlara anında çözüm getirici yaklaşımlar ve

tutumları ile grubun güvenini kazanmalıdır.

Bir Drama Lideri'nin bir grupta çalışmaya başlamadan önce yapacağı ilk iş; hedeflerini, içeriğini, yöntemlerini, değerlendirmesini planlamış, kullanacağı malzemeyi sağlamış, çalışma ortamını da çalışma yapabilecek hale getirmiş olmasıdır. Kendinden emin, ne yapacağını bilen ve iyi hazırlanan bir Lider, grup üyelerinin kendisine güven duymasını kolaylaştıracak, hızlandıracaktır. Liderin diğer bir görevi grubun dinamiğine giden yolda, onların tanışma ve kaynaşmalarını sağlayacak iletişim, uyum, gözlem, etkileşim çalışmalarını uygulamak ve uygularken de eğlence ve haz alma boyutunu göz ardı etmemektir. Grupta oluşacak etkileşim sürecine en kısa sürede ulaşabilecek bir Lider, amacının önemli bir bölümüne ulaşmış demektir.⁵

Buraya kadar yapılan açıklamalar daha çok meslek ve alan bilgisine yöneliktir. Eğitim alanında önemli bir gerçek vardır. O da bilmek ve yönlendirmenin ayrı şeyler olduğudur. Yönlendirebilmek, alan ve meslek bilgisinin yanında önemli birtakım kişilik özellikleri ile tamamlanabilir.

"Eğitimde drama açısından karakteristik olan, oyun yöneticisinin, drama öğretmenin ya da Fransızların deyimiyle animatörün kişiliğidir. Her toplumda var olan ve vakit geçirmeye, dinlenmeye ya da topluluk içinde bir yer kazanmaya yönelik oyunlar için hiçbir formasyon gerekmez ve profesyonel bir oyun yönlendiricisine de gerek sinme duyulmaz. Oysa çocuğun oyun oynama yetisinin ko-



runarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinme vardır.⁶

"Lider, öncelikle Yaratıcı Drama etkinlikleri sırasında iyi bir gözlemci olmalıdır. Sınıfta ne olup bittiğini bilimsel bir yaklaşımla analiz etmeli, görsel olarak yaklaştığı noktaları, yüksek sesli tahminlerle çocuklara açıklamalıdır. Öğretmen gözlemini etkinlikler dışında değil de kendisi de etkinliklere katılarak yapmayı seçmelidir. Sınıfta öğretmen olumlu bir hava kurmalıdır. Her çocuk insanın hislerinin ve duygularının önemli olduğunu kabul etmelidir. Öğretmen sınıfta psikolojik yönden serbest bir ortam yaratmalıdır, çocukların korkmadan kendilerini ifade edecekleri güvenli hava oluşturmalıdır. Çocukların fikirleri ve davranışlarını kabul

etmelidir. Yaratıcı buluşların ve ürünlerin ortaya çıkması için sabırlı olmalı ve çocukların daha çok yaşantı geçirmelerine izin vermelidir. Etkinliklere çocuklarla birlikte katılmalıdır."⁷

Bir yaratıcı drama lideri tüm bu özelliklere en üst düzeyde sahip olduğunda eğitimin amaç ve hedeflerine daha kolay, daha çabuk bir yoldan ulaşabilir. Ancak bir Lider bu donanıma nasıl sahip olacaktır? Örgün ya da yaygın eğitim programları ile böyle bir donanımda yaratıcı drama lideri yetiştirilebilir.

Yaratıcı Drama'da Lider Yetiştirme Programı İçin Öneriler

Ülkemizde halen yaygın eğitim ortamında yetişen yaratıcı drama liderleri ile ilgili Çağdaş Drama Derneği'nin bir çalışması vardır. Bu çalışmada⁸ yaratıcı

ci drama lideri olabilmenin gerektirdiği birtakım koşullar şöyle belirlenmiştir :

- Liderlik programına girebilmek için Çağdaş Drama Derneği'nden 3 kurs almış olması, uluslararası seminerlerden birine katılmış olmasının gerekliliği;

- Liderlik programına katılacak adayın Gelişim Psikolojisi, Genel Psikoloji, Sosyoloji, Felsefe, Sanat Eğitimi alanlarında bilgi sahibi olması;

- Liderlik programına katılacaklara ödevler verilmesi "bitirme ödevi" "bitirme tezi" gibi. Çağdaş Drama Derneği'nden 3 jüri üyesinin gözetiminde uygulamanın yaptırılması, değerlendirilmesi;

- Liderlik programına katılacak adayların drama dersi planlarını yapabilmesi ve hazırlayabilmesi;

- Drama Lideri olacak aday için daha önce katıldığı drama kurs ya da çalışmalarındaki Liderlerden referans istenmesi;

- Liderlik programına katılacak adayın hangi alanda çalışacağını belirlemesi, en fazla iki alanda uygulama yetkisinin verilmesi, örneğin : okulöncesi, ergenlik gibi;

- Çalışacağı alana ilişkin liderlik programı hazırlaması, örneğin okulöncesi öğretmenlere dönük Liderlik programı gibi;

- Kişi eğer Drama Lideri yetiştirecek drama programlarında Lider olmak istiyorsa, seçtiği alanda 4 yıllık drama öğretmenliği yapmış olması ya da belli

bir sayıda kursu yönetmesi;

● Liderlik programının eklettik olmasından daha çok kimi bilgi özel alanlarında eğitim alması, örneğin "sosyalleşme ve drama" gibi;

Bu raporda da bir yaratıcı drama liderinin, Lider olmadan önceki eğitim, (hangi alanda yetişmiş olduğu), hangi öğretim basamağında Liderlik yapacağına göre hazırlanmasının gerekliliği, program hazırlayabilmesi, Liderliğinin değerlendirilmesi gibi konular ele alınmıştır.

Yaratıcı Drama Lideri, yaratıcı drama alanının önemli bir ögesidir, çünkü liderlik bir meslektir. Bu mesleğin de kendine özgü özellikleri vardır. Yukarıda sıralanmaya çalışılan bu özellikler, hangi yolla edinilirse edinilsin sahip olunması zorun-

lu birtakım ölçütlerdir. Dolayısıyla öncelikli olan -şimdilik- bu özellikleri hangi yolla edindiği değil hangilerine ne kadar sahip olduğudur. Drama Liderinin bu özellikleri hangi yolla edinmesi gerektiği bir başka araştırma konusu olabilecek kadar kapsamlı ve önemlidir.

Buraya kadar kuramsal düzeyde birtakım bilgilere yer verilmiştir. Bu aşamada yukarıda bahsedilen anketin, en az 5 yıldır Yaratıcı Drama ile uğraşan ve Liderlik yapanlara sunulması ile elde edilen bilgilere yer verilecektir. Anketin çözümlenmesi yapılırken konunun temel üç aşamada incelenebileceği görülmüştür. Bu aşamalar:

I. Alması gereken eğitim ya da yetişmesi gereken alan /alanlar (lisans ya da lisansüstü düzeyde bir eğitim.)

Düşünce ve Görüşler: Yaratıcı drama liderinin yetişmesi gereken alan söz konusu olduğunda açıklamalar genellikle çeşitli alt alanları da sıralanarak "eğitim" ve "tiyatro" alanlarında yoğunlaşmaktadır. Ancak bunun dört başlıkta belirlenebileceği söylenebilir :

1. **Yaratıcı Drama:** Kuramı (yöntemi, aşamaları, öğeleri, vs.) ve tarihçesi hakkında eğitim görmeli.
2. **Eğitbilim:** Güzel Sanatlar, Sınıf Öğretmenliği, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Özel Eğitim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Halk Eğitimi gibi anabilim dallarından herhangi birinde eğitim görmeli. Bunların içinde de Eğitim Yöntemleri, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi gibi alanlara ilişkin programlar yer almalı.





3. **Tiyatro:** Sahne bilgisi ve çeşitli tiyatro teknikleri, kuramsal boyutta tiyatro tarihi, oyunculuk konularında eğitim almalı.

4. **Genel Kültür:** Kuramsal boyutta Sanat Tarihi, Sanat Kuramları ve Sanat Akımları, Edebiyat, Müzik ve Resim alanlarında donanımlı olmalı.

II. **Çalışma sırasındaki koşullar (başlamadan önce ve başladıktan sonra belli aralıklarla değerlendirilmesi)**

Düşünce ve Görüşler : Yaratıcı drama liderinin uygulamada nelere dikkat etmesi, hangi koşulları sağlaması hedef-sonuç ilişkisini nasıl kurgulaması gerektiği konusunda düşünce ve görüşler çoğunlukla ortak. Bu ortaklıkta dikkati çeken, Liderin program üzerinde titizlikle durması ve bunu yaparken de grubu dikkate alması gerektiğindeki ısrarlardır. Dolayısıyla bu aşamadaki düşünce ve görüşler iki başlıkta kendisini göstermektedir:

1. **Gruba İlişkin Bilgiler:** Bir yaratıcı drama lideri uygulamayı yapacağı grubun yapısal özelliklerini çok iyi tanımalı ve ona göre hareket etmelidir. Grubunun yaşı, mesleği, sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel düzeyi, beklentileri, daha önceki deneyimleri vb. konusunda kesinlikle bilgi sahibi olmalıdır. Gruptaki bireylerin kendisiyle ve diğer bireylerle iletişim ve etkileşime geçmesini sağlayabilmeli, grup dinamiğini kurabilmelidir.

2. **Programa İlişkin Bilgiler:** Ayrıca bir yaratıcı drama lideri çalışacağı mekanı ve buna bağlı birtakım teknik koşulları da çok iyi tanımalıdır. Gruba ve mekana göre bir program hazırlayabilmelidir. Programında doğru hedefleri belirleyebilmeli, bu hedeflere ulaşmak için çaba göstermeli, gerektiğinde anında değişiklikler yapabilmelidir.

III. **Kişisel özellikleri (psişik ve sosyal yönden).**

Düşünce ve Görüşler: Her şeyden önce kendisini iyi tanımalıdır, alan - meslek - genel kültür konularında sürekli kendini geliştirmelidir (çalıştığı grubun yapısal özelliklerine göre hareket etmeli, yayınları izlemeli ve yayın üretme çabası olmalı), güvenli, rahat, hareketli, dikkatli, sevecen, dinamik olmalıdır, kolay iletişim kurabilmelidir, işini sevmeli ve ciddiye almalıdır, demokratik tutuma sahip olmalıdır, mizahi yönü güçlü olmalıdır, estetik beğeniye sahip olmalıdır, yaşamında sanata yer vermelidir.

Sonuç

Bir mesleğin tanımını yapmak, o işin gerektirdiği yeterliliğe sahip olma koşullarını belirlemek, işin içeriğini ortaya koymak, hangi özelliklere sahip kişilerin böyle bir işi yapabileceğini belirlemek gibi ayrıntılar, üzerinde titizlikle uğraşılması gereken, her biri bir araştırma konusu olabilecek çalışmalardır. Yaratıcı drama liderliği konusunda da yukarıdaki çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çalışmada ise yaratıcı drama liderliği

yapacak kişide aranan nitelikler üzerinde durulmuş ve yukarıdaki aşamalar doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Birinci aşamada, "Yaratıcı Drama", "Eğitbilim", "Tiyatro" ve "Genel Kültür" başlıkları altında belirtilen bilgilere sahip olmak gerekmektedir. Bu nedenle de Liderlik yapmaya başlamadan önce ve başladıktan sonraki dönemde belli aralıklarla çeşitli yollarla (birtakım yeterlik testleri, yaptığı ve yapacağı çalışmaları ile ilgili raporlar) değerlendirmeye alınması gerekmektedir.

Ayrıca belirlenen alanların oldukça kapsamlı olduğu dikkati çekmektedir. Böyle bir eğitimden geçebilmek için yoğun programlardan oluşan bir lisans eğitimi olmalıdır. Ya da kesinlikle lisans ile birlikte lisansüstü düzeyde en az yüksek lisans eğitimi de alınmalıdır. Yine yaratıcı drama liderinin sürekli kendisini geliştirmesi gerekmektedir.

İkinci aşamada belirtilen gruba ve programa ilişkin bilgiler aslında iyi bir hazırlıkla ilgilidir. Çünkü hazırlık aşamasında grubun ve mekanın yapısına göre olasılıklar dahilinde seçenekler sunabilecek bir program oluşturulursa hedefe ulaşma daha kolaylaşacaktır. Bir yaratıcı drama liderinin grubunu iyi tanıyabilmesi ve iyi bir program hazırlayabilmesi ise temel eğitim düzeyinde alacağı donanım ile olanaklıdır. Örneğin; yetişkinlerle çalışmayı seçen bir Lider, bu yaşın psikolojik ve sosyal özellikleri ile ilgili bilgiye önceden sahip olursa, grubunda karşılaştığı bireyler ile ilgili izlenimlerini doğru olarak değerlendirebilir;

yine aynı nedenle hazırlayacağı programın konusunu, içeriğini, hedeflerini ve değerlendirme koşullarını buna göre hazırlayabilir.

Dolayısıyla, grubun ve mekanın yapısına göre program hazırlayabilecek ve uygulayabilecek yeterliğe sahip olunabilmesi için ilk aşamada belirtilen eğitimden geçmiş olmak gerektiği söylenebilir.

Her meslek için insanların o mesleğin gerektirdiği işi yapabilecek yapıya sahip olması önemlidir. Yaratıcı drama liderliği için de aynı durum söz konusudur hatta özellikle önemlidir; zorunludur, olmazsa olmaz niteliğe sahiptir. Çünkü yaratıcı drama lideri eğitim alanında görev yapmaktadır ve malzemesi insandır, insan ile uğraşmaktadır. İnsanın gelişiminde rol oynamaktadır. Onarımı güç bir hatanın nelere neden olabileceği unutulmamalıdır.

Dolayısıyla yaratıcı drama liderinin alan ile ilgili bilgisi, teknik yeterliklere sahip olması ve benzeri donanımlar ile birlikte psikik ve sosyal yönlerden de sağlam bir kişiliğe sahip olması gerekmektedir.

Üçüncü aşamada belirtilen özelliklerin tümüne birden sahip olmak güç olabilir. Ancak bunların çoğuna sahip olan ya da bu özellikleri edinme potansiyeli bulunan kimselerin yaratıcı drama lideri olabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak "yaratıcı drama lideri olabilmek için yukarıda sıralanan tüm nitelikleri taşımak gerekmektedir ve "Yaratıcı Drama Liderliği" ancak bu niteliklere sahip olanlarca yapılabilir.

cek bir meslek olma yolundadır denilebilir.

DİPNOTLAR

1. SAN, İnci. Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmaları. S. 115-116.
2. SAN, İnci. Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin : Eğitsel Yaratıcı Drama.
3. ÜSTÜNDAĞ, Tülay, Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu.
4. SAN, İnci.
5. ADIGÜZEL, H. Ömer, Oyun ve Yaratıcı Drama ilişkisi.
6. SAN, İnci. Eğitim-Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama.
7. OMEROĞLU, Esra, Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere'de Okulöncesi Eğitiminde Kullanılmasıyla İlgili Bir İnceleme.
8. İLHAN, Ayşe Çakır ve OKVURAN, Ayşe. "Yaratıcı Dramada Lider Yetiştirme Programı İçin Öneriler"

KAYNAKÇALAR

- ADIGÜZEL, H.Ömer, *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim (Güzel Sanatlar Eğitimi) Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, 1993.
- İLHAN, Ayşe Çakır ve OKVURAN, Ayşe. "Yaratıcı Dramada Lider Yetiştirme Programı İçin Öneriler". Çağdaş Drama Derneği'ne sunulan rapor, Ankara, 1996.
- ÖMEROĞLU, Esra, *Yaratıcı Drama Eğitiminin İngiltere'de Okulöncesi Eğitiminde Kullanılmasıyla İlgili Bir İnceleme*. YA-PA 7. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri, Eskişehir, 1991.
- SAN, İnci. *Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmaları*. Çocuk Kültürü. Edebiyat, Tiyatro, Medya. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Beyoğlu Şubesi, İstanbul : Mavi Bulut Yayın 1, 2997, s. 115-123.
- SAN, İnci. *Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin : Eğitsel Yaratıcı Drama*. Yeni Türkiye Dergisi, Eğitim Özel Sayısı. Yıl 2, Sayı 7, İstanbul, 1996, s. 148-160.
- SAN, İnci. *Eğitim-Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama*. "Eğitimde Nitelik Geliştirme", Eğitimde Araştırmalar 1. Sempozyumu, Kültür Koleji Yayınları, No: 1, İstanbul, 1991, s. 261,265.
- ÜSTÜNDAĞ, Tülay, *Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu*. Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Sayı 49, 1996.

Stratejik yönetimin amacı, okulların gelecekteki performansının artırılması, başarı ve verimliliğinin yükseltilmesidir. Stratejik yönetim, geleceğe yönelik vizyon oluşturulmasını amaçlar.

Okullarda Stratejik Yönetim

Bahar Akingüç Günver

Kültür Okulları Genel Müdür Yardımcısı

Yeni yönetim teknikleri son yıllarda, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de en çok konuşulan ve tartışılan konuların başında geliyor. Eğitim sektörü de yönetim alanındaki gelişmeleri yakından izleyerek organizasyonel değişime ayak uydurmaya çalışıyor. Ülkemizde, özellikle özel sektörde, 1990'lı yılların başlarından itibaren, çalışmaların büyük bir ivme kazandığı görülüyor. Bu yazıda tüm dünyada artan rekabet karşısında önem kazanan stratejik yönetimin temelleri, süreci ve okullardaki uygulamaları üzerinde durulacaktır.

“Stratejik Yönetim” Kavramı

Stratejik yönetim alanında önemli çalışmaları bulunan John M. Bryson şu tanımları yapıyor:

“Stratejik yönetim, bir organizasyonunun ne yaptığını, varlık nedenini ve gelecekte ulaşmak istediği hedefleri ortaya koyan bir yönetim tekniğidir.” (Bryson, 1988).

Yönetim bilimi alanında çalışmalar yapan bir başka araştırmacı W. Barry ise stratejik yönetimi şu şekilde tanımlamaktadır:

“Stratejik yönetim, bir organizasyonun gelecekte varmak istediği hedefleri ve bu hedefe nasıl ulaşılacağını gösteren süreci analiz eder.” (Barry, 1986).

Stratejik yönetim, yoğun bir rekabetle yüzyüze

bulunan şirketlerin, rakipleri ile yarışabilmeleri için ne yapmaları, ne tür stratejiler izlemeleri gerektiğini inceleyen bir araştırma alanıdır.

Okullarda Stratejik Yönetimin Özellikleri

- Stratejik yönetimin amacı, okulların gelecekteki performansının artırılması, başarı ve verimliliğinin yükseltilmesidir. Stratejik yönetim, geleceğe yönelik vizyon oluşturulmasını amaçlar.
- Stratejik yönetim, daha çok okulun üst yönetimini ilgilendirir.
- Stratejik yönetim, okulun dış ve iç çevresini değerlendirmeye imkan verir. Stratejik yönetim, okulun kendi iç yapısındaki güçlü ve zayıf yönlerinin analiz edilmesine imkan sağlar. Stratejik yönetim ile okulun sahip olduğu kaynaklar, güçlü-zayıf yönleri, dış çevredeki fırsatlar ile tehlikeler tespit ve analiz edilir.
- Stratejik yönetim, okulun gelecekle ilgili faaliyetlerinin planlanmasına, örgütlenmesine, koordinasyonuna, uygulanmasına ve kontrol edilmesine imkan sağlar.
- Stratejik yönetim, “stratejik düşünme” ye yardımcı olur. Böylece en doğru strateji ve taktikler belirlenmeye çalışılır ve uygulanır.

- Stratejik yönetim, takım çalışmasına dayalı olarak, okulun hedeflere ulaşabileceğinin önemi üzerinde durur.
- Stratejik yönetim, okuldaki problemlerin en etkin biçimde çözümüne yardım eder.

Stratejik Yönetim Araçlarından Bazıları

1. SWOT Analizi

SWOT, İngilizce "Strength (güçlü yönler), weakness (zayıf yönler), opportunity (fırsatlar), threat (tehdit ve tehlikeler) kelimelerinin baş harflerinden oluşur. SWOT analizi, kısaca, organizasyonda iç ve dış durum değerlendirmesi yapılması demektir. Önce "iç durum analizi" yapılarak, organizasyonun güçlü ve zayıf yönleri ortaya konur. Daha sonra da "dış durum analizi" yapılarak organizasyonunun rakip firmalar karşısındaki durumu ve pazardaki fırsat ve tehditler tespit edilir.

2. Vizyon-Misyon Bildirileri

Vizyon bildirisi, organizasyondaki amaçların ve ilkelerin yer aldığı bir yazılı belgedir. Misyon ise organizasyonun varlık nedenini, vizyona ulaşılması için gerekli ilkeleri ve ortak değerleri içeren bir yazılı belgedir.

3. Arama Konferansları

Organizasyonlarda "ortak fikir" geliştirmeye yönelik bir katılım tekniğidir. Organizasyonda vizyon ve misyonun belirlenmesi için arama konferansı yapılabileceği gibi, sorun tespiti ve çözüm önerileri için de arama konferansı yapılabilir. Arama konferanslarında "Beyin Fırtınası" adı verilen teknikten geniş ölçüde yararlanılarak, ortak akıl yardımıyla ortak görüşler üzerinde konsensusa varılmaya çalışılır. Arama konferanslarında, belirli sayıda çalışan bir araya gelir. Konferans, genellikle örgüt dışında rahat bir ortamda, genellikle bir dinlenme tesisinde yapılır. Önce küçük gruplar halinde, daha sonra grupların çalışmaları bir araya getirilerek tekrar tartışma yapılır ve nihai bir konferans sözleşmesi üzerinde uzlaşmaya çalışılır.

Stratejik yönetimde en önemli aşama, SWOT analizi yapılmasıdır. SWOT analizi ile organizasyonun iç ve dış durumu değerlendirilir. Portföy analizleri ise, strateji seçiminde yararlanılan bir tek-

niktir. Arama konferansı, beyin fırtınası gibi karar verme tekniklerinden, stratejik yönetim alanında geniş ölçüde yararlanır.

Stratejik Yönetim Süreci

Stratejik yönetim sürecinde 3 aşamadan söz edebiliriz:

1. Stratejilerin Geliştirilmesi ve Strateji Planlama Aşaması:

Bu aşamada, üst yönetim tarafından, organizasyonda iç ve dış durumun değerlendirilmesine yönelik SWOT analizi yapılır. Yine bu aşamada, organizasyonun vizyon-misyon bildirileri hazırlanarak, organizasyonda ortak amaç, ilke ve değerler ortaya konulur.

2. Stratejilerin Uygulanması :

İkinci aşamada, üst yönetimin sorumluluğunda daha önce belirlenen stratejiler doğrultusunda aksiyon planları yapılır.

3. Uygulanan Stratejilerin Gözden Geçirilmesi ve Denetimi :

Bu aşamada, yapılan uygulamaların sonuçları gözden geçirilerek, stratejik planlamada gerekirse değişiklikler yapılır. Arthur A. Thompson ve A. J. Strickland, stratejik yönetimde organizasyonun 5 temel görevini şöyle sıralıyor:

- Organizasyonda stratejik vizyon ve misyonun oluşturulması,
- Organizasyonun amaçlarının tespiti,
- Stratejik alan oluşturulması,
- Plan sonuçlarının uygulanması,
- Uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi. (A. Thompson, Strickland, 1995)

OKULLARDA STRATEJİK YÖNETİM UYGULAMALARI

Okullarda stratejik yönetimin başarıyla uygulanabilmesi için en önce üst yönetimin bunun öneme ve yararına inanması gerekir. Lider ve üst yönetimin inancı ve desteği olmazsa stratejik yönetim uygulamaları bir sonuç vermez.

Okullarda, kurumun genel müdürü, yönetim kurulu üyesi, okul müdürleri, AR-GE'den sorumlu üst düzeyde bir yönetici ile insan kaynakları ve

eğitimden sorumlu yöneticilerin yer aldığı “Stratejik Yönetim Yürütme Komitesi” adı altında bir kurul oluşturulmalı, mümkünse kurum dışından katılan bir danışmanla stratejik yönetimin uygulanması ve kontrolü sağlanmalıdır.

Stratejik yönetimin en önemli konularından biri, SWOT analizi ile okulun iç ve dış çevresinin değerlendirilmesidir. SWOT analizi yaparak okulun mevcut durumu tespit edilir. Bu çerçevede, okulun güçlü ve zayıf yönleri ile okulun karşı karşıya bulunduğu fırsatlar ve tehditler ortaya konulmaya çalışılır. SWOT analizi, aynı zamanda okulun gelecekteki durumunun ne olacağını tahmin etmeye de yarar. Yani “gelecek” durum analizi yapar. SWOT analizinde, okulun başarısı için organizasyon yapısı, çalışanların durumu, çevre ve çalışma ortamı, teknolojik yapısı, veli profili, organizasyon kültürü, başarı göstergeleri, enformasyon akışı, iletişim gibi karar verme unsurlarının tümünün dikkate alınması gerekir. Nutt and Backoff, SWOT analizini, yakını ve uzağı görmemizi sağlayan bir gözlüğe benzetir. (Nutt Backoff, 1992).

rumda olduğuna ve niçin stratejik planlama yapması gerektiğine ilişkin bilgiler olur. Bu da “nereye, ne zaman ulaşmak istiyoruz” sorusunu getirir. Bu aşamada vizyon/misyon ve amaçları belirlemek, değerler ve ahlak bildirisini oluşturmak gerekir. Okulun varlık nedeni, başarmak istediği hedefler, gelecekte ulaşmak istediği yer, ideal hedefler bu vizyon/misyon bildirisinde yer alır. Okulun önem verdiği değerler, ilkeler ve ahlâki kurallar, okulun dış değerlere ve ahlakâ bakış açısı, sosyal sorumluluk anlayışı, bu çerçevede yer alır.

Bir sonraki aşamada ise, okul, istediği hedeflere nasıl ulaşabileceğine ilişkin stratejiler belirlemek durumundadır. Bu da “NASIL?” sorusunun yanıtını içerir. Burada okulun iç, dış ve genel stratejilerinden söz edilebilir. Okulun yapısal stratejisi, insan kaynakları stratejisi, mezun öğrenci profili stratejisi, finans stratejisi gibi kurumun içişlerini ilgilendiren ana konularda stratejiler belirlenir.

Dış stratejide ise, okulun tanıtım ve reklam stratejilerinden söz edilebilir. Okulun büyüme ve gelişme stratejisi, yatırım stratejisi, yeniden yapılanma stratejisi, ortak girişim stratejisi ise genel stratejilerdir.

Stratejik yönetimin son aşaması ise değerlendirme, gözden geçirme ve kontroldür. “Başarıya ulaşıldı mı, uygulamanın sonuçları nelerdir?” sorularına yanıt aranır. Bu

aşamada uygulanan plan gözden geçirilir ve gerekirse planda bazı değişiklikler yapılır.



Şekil 1 (Nutt and Backoff, 1992)

SWOT analizinin okullardaki dışsal analizi şu bileşenlerden oluşur:

1. Öğrenci gruplarının, istek ve ihtiyaçlarının analizi (Müşteri Analizi).
2. Rakip okulların analizi.
3. Sektör Analizi.
4. Çevre Analizi (Demografik bilgiler, teknolojik durum, Milli Eğitim Bakanlığı ile olan ilişkiler).

Okullardaki içsel analiz ise, okulların belli kriterlerdeki başarı analizi, öğrenci, veli tatmin analizi, hizmet kalitesi analizi, çalışanların performans değerlendirilmesi analizi ve kârlılık analizinden oluşur.

SWOT analizi sonunda, elimizde okulun ne du-

KAYNAKÇA

- Prof. Dr. Tamer Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul 1998.
- Barry B.W: **Stratejik Planning Workbook for Public and Nonprofit Organizations**, St. Paul, 1986.
- Hunt, **Managing for Quality**, Irvine, 1993.
- Prof. Dr. Coşkun Can Aktan **Stratejik Yönetim**, İst, 1999.
- David N. Aspin, Judith D. Chapman; **Quality Schooling**, Londra 1994.
- E.D. Hirsch, Jr.; **The Schools we Need**, New York 1996.
- Prof. Dr. Erol Eren; **İşletmelerde Stratejik Planlama ve Yönetim**, İstanbul, 1990.
- Per Dalin and Val D. Rust; **Towards Schooling for the Twenty-first Century**, Londra, 1996.

Öğretmenin, öğrencilerde oluşturmayı düşündüğü davranışlara göre öğrencileri nasıl organize edeceğini ve sınıfın fizikî düzenlenmesinin nasıl yapılacağını bilmesi ve uygulaması, öğrenci başarısını daha da artırabilir.

İlköğretim Okulları Sınıflarında Öğrencilerin ve Fizikî Durumun Organizasyonu

Yrd. Doç. Dr. Satılmış Tekindal
Arş. Gör. A. Lebriz Sönmez

Amasya Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Bu yazının amacı bakımından sınıf organizasyonu, özellikle ilköğretim okulları sınıflarında öğretmenin kendi sınıfını organize etme şekli olarak tanımlanabilir. Sınıf organizasyonunun biçimi, öğrenme ve öğretim üzerinde etkiye sahip olabilir. Sınıf, öğrencilerin kendi yaşantıları yolu ile davranışlarını değiştirmeye ve oluşturmaya çalıştığı yerdir. Okulun temel öğeleri olan program, öğrenci, öğretmen ve kaynaklar sınıfın içindedir ve birbirleri ile sınıf içerisinde etkileşim halindedirler. Bu etkileşimin neliği ve nasıllığı, sınıf organizasyonunun biçimi ile yakından ilişkilidir. Öğrenme ve öğretimin niteliğinde, sınıf organizasyonunun biçimine bağlı olarak değişimler görülebilir. O halde sınıf organizasyonu nasıl olmalıdır?

Başar (1994), sınıf içinde farklı amaçlarla kullanılacak köşelerin, ilgi ve öğrenme merkezlerinin oluşturulmasını; bunları oluştururken öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlar ile öğrenci özelliklerinin dikkate alınmasının gerekliliğini belirtir. Aynı yazar, Jacobsen ve diğerleri (1985) ile Harris (1991)'in, öğrencilerin öğrencilerin oturma düzeninin, sınıf yönetimini ve eğitsel çabaları desteklediğini veya engellediğini belirttiklerini ifade eder (Başar 1994:35).

Okullarımızda, genellikle sıralara ikişerli, üçerli oturulur. Öğrencilerin yüzleri tahtaya, öğretmen masasına dönüktür ve birbirlerinin ensesini görürler. Böyle bir oturuş biçimi, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimini, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışmasını, sınıfta tartışma ve benzeri etkinliklerin yapılmasını olumsuz yönde etkileyebilir (Alıcıgüzel 1979:64).

Sınıfın özellikle de ilköğretim sınıflarının organizasyonunun biçimi, öğrenciye kazandırmak istediğimiz davranışların neliği, davranışların geliştirildiği kapsam, öğrencilerin özellikleri, ...vb. yakından ilgilidir. İşte bu yazı ile, sınıfta nelerin öğrenme ve öğretime katkıda bulunacak biçimde organize edileceği ve bu organizasyonun nasıl yapılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır.

Amaçlar

Eldeki çalışmanın iki amacı vardır:

1. Öğrencilerin sınıftaki organizasyonunun biçimini anlatmak,
2. Sınıfın fiziksel durumunu organize etmeyi belirtmektir.

Bu çalışmanın kapsamı, sınıftaki öğrencilerin ve sınıfın fizikî durumunun organizasyonu ile sınırlandırılmıştır.

Önem

Sınıf içindeki öğrenme ve öğretime, birçok faktör etki eder. Bu faktörlerin etkilerini istendik yöne doğru çekmek, özellikle öğretmenin (elbette diğer ilgililerin de) görevidir. Öğretmenin, öğrencilerde oluşturmayı düşündüğü davranışlara göre sınıfını nasıl düzenleyeceği, daha açık olarak öğrencileri nasıl organize edeceğini ve sınıfın fizikî düzenlenmesinin nasıl yapılacağını bilmesi ve uygulaması, öğrenci başarısını daha da artırabilir. Eldeki çalışmada verilen fikirlerin, öğrenci başarısını artırmaya yönelik çalışmalara katkı getireceği umulmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, konu ile ilgili literatürün taranması şeklinde yapıldığından tarama modelindedir.

Eldeki makalenin konusu ile ilgili olan kuramsal yayınlar ve araştırmaların pratik nedenlerle ulaşılabilenlerinden 6 tanesi bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veriler, eldeki çalışmanın amaçlarına uygun bir şekilde organize edilmiş ve yorumlar yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

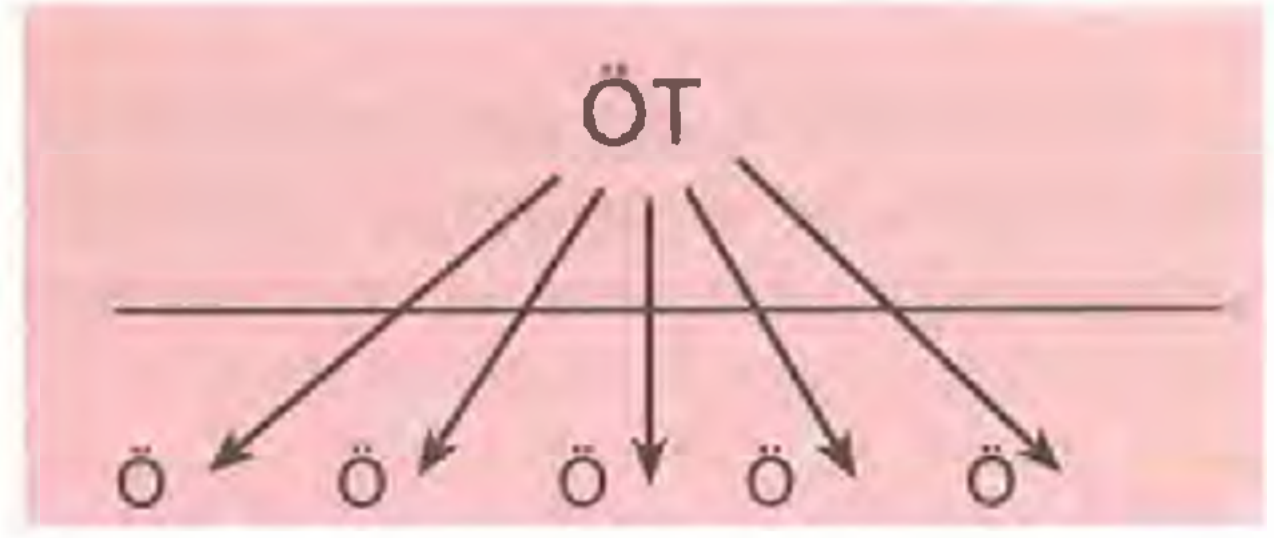
Bu çalışmanın amaçlarından birisi öğrencilerin sınıfta organizasyonunun biçimini anlatmak, ikincisi de sınıfın fiziksel durumunu organize etme ve bu organizasyon ile öğrenci organizasyonu arasındaki ilişkiyi belirtmeye çalışmaktır. Aşağıda bu amaçlara hizmet edebilecek şekilde, önce öğrenci organizasyonu ve sonra da sınıfın fizikî durumunun organizasyonu üzerinde durulmuştur.

Öğrencilerin Organizasyonu

Öğrencileri organize etmenin birçok yolu vardır. Öğrencilerin tamamını bir bütün olarak ele almak ve onları gruplara ayırmak bunlardan bazılarıdır. Bu organizasyon biçimlerinden hangisinin tercih edileceği, dersin hedefleri, kapsamı, öğrenci özellikleri, ...vb. ile ilgilidir. Aşağıda bu organizasyon biçimlerinden altı tanesi üzerinde durulmuştur.

Öğretmen Merkezli Durum

Öğretmen (ÖT) merkezli organizasyon Şekil 1'deki gibi gösterilebilir.

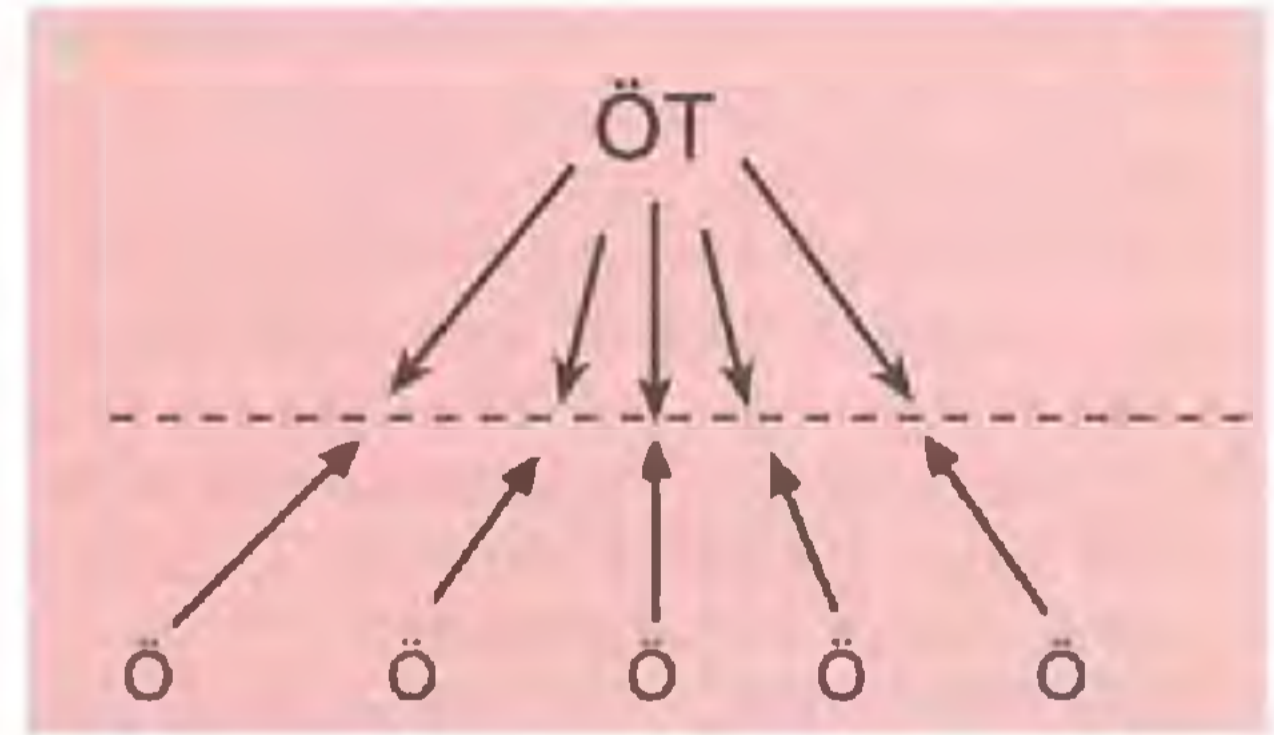


Şekil 1: Öğretmen Merkezli Organizasyonda Öğretmen-Öğrenci ilişkisi.

Buradaki etkileşim kalıbı öğretmenin anlatıp, öğrencinin dinlemesi şeklindedir. Oeser (1966)'e göre, burada öğrencilerin öğretmen ile ilişkisi dinleme, anlama ve kavrama ile sınırlı olup, öğrenciler arasında etkileşim yoktur (in Cohen, Manion ve Morrison 1996:150). Öğretmen otoriteyi sağlayıcı, teşvik edici ve emredicidir. Şekil 1'deki yatay çizgi ile de gösterildiği gibi öğretmen ile öğrenciler arasında kesin bir ayırım vardır. Bu organizasyon biçimi bir ders işleme sürecinin tamamını oluşturmalıdır. Öğrencilerin pasif kalması gibi birçok dezavantajları vardır. Öğretmen yeni bir konuya başlarken veya bir konuyu özetlemede kullanabilir.

Konuyu Tartışma

Öğretmen (ÖT)'in tam başat olmadığı fakat yine de ağırlıklı olduğu bir etkileşim durumudur. Şekil 2'deki yatay kesik çizgi ve ok başları öğretmen-öğrenciye ve az çok tersi bir etkileşimin olduğunu gösterir.



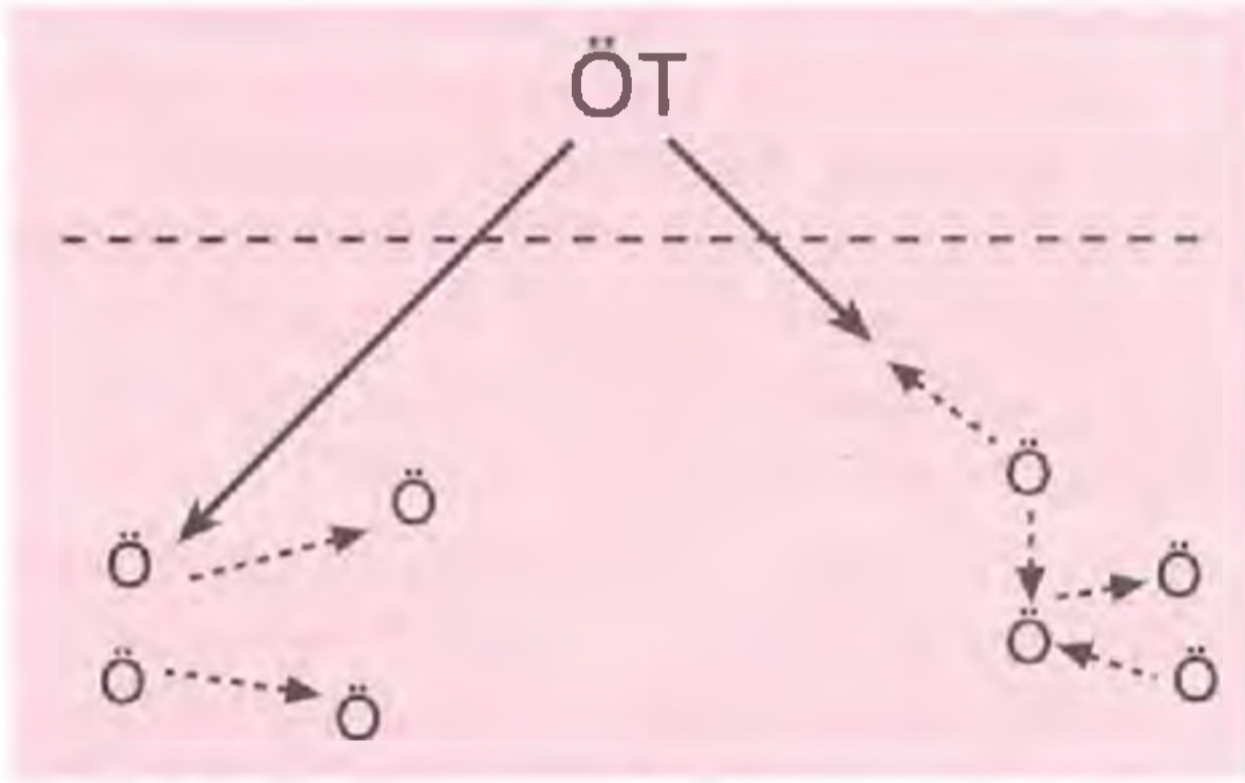
Şekil 2: Konu Tartışmada Öğrenci-Öğretmen ilişkisi

Lider olarak öğretmen, soruları sormasına ve cevapları almasına ve/veya vermesine rağmen, girişim her zaman öğretmende olmayabilir, öğrenciler arasında rekabet doğabilir. Oeser (1966)'in belirttiği gibi, öğretmen (1) grup liderliğini eğitimsel faaliyetlere yönlendirmeli, (2) bireysel liderliğin

gelişmesini teşvik etmeli ve (3) otoriter liderliği bastırırken ortak hedeflere doğru genel çabayı teşvik etme gibi sosyal amaçları da burada geliştirmektedir (in Cohen, Manion, Morrison 1996:151). Özellikle kalabalık sınıflarda öğrencilerin tamamının tartışmaya etkilice katılmaması (YÖK/Dünya Bankası 1997:5:4) gibi sınırlılıkları vardır.

Aktif Öğrenme

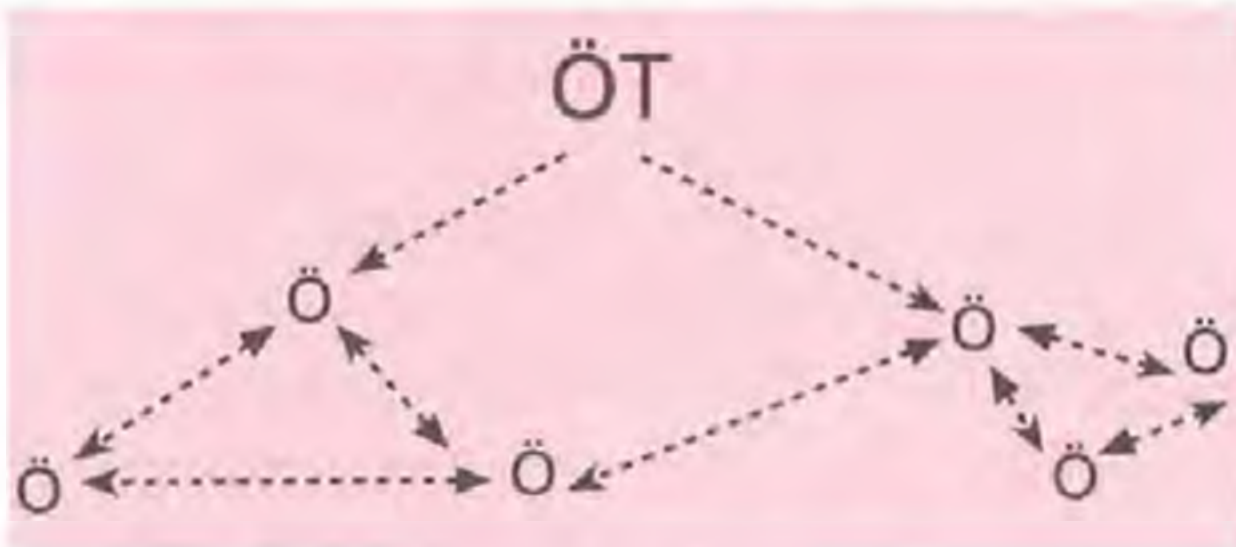
Öğretmenin tartışmaya izin verdiği ve öğrenciler arasında karşılıklı yardımlaşmanın olduğu bir durumdur. Şekil 3'de görüldüğü gibi, öğretmen bir rehber rolünü üstlenmeye başlamıştır. Bunun yanında öğretmen diğer rollerini de korur. Öğretim sürecindeki önemli husus her öğrencinin ihtiyaçları ile işlemlerin gerektirdiği ihtiyaçların değişmesidir (Cohen, Manion, Morrison 1996:152). Bu nedenle, buradaki durum, işlem ve öğrenci merkezli olup, kooperatif yapının bir başlangıcı olarak tanımlanabilir.



Şekil 3. Aktif Öğrenmede Öğretmen-Öğrenci ve Öğrenci-öğrenci İlişkisi

Aktif Öğrenme; Bağımsız Planlama

Burada öğrenciler küçük gruplara ayrılmış ve aktiftirler. Öğretmen bir danışman konumundadır. Şekil 4'de öğretmen-grup ilişkisi, grup içinde öğrenci-öğrenci ilişkisi ve grup-grup ilişkisi gösterilmiştir.

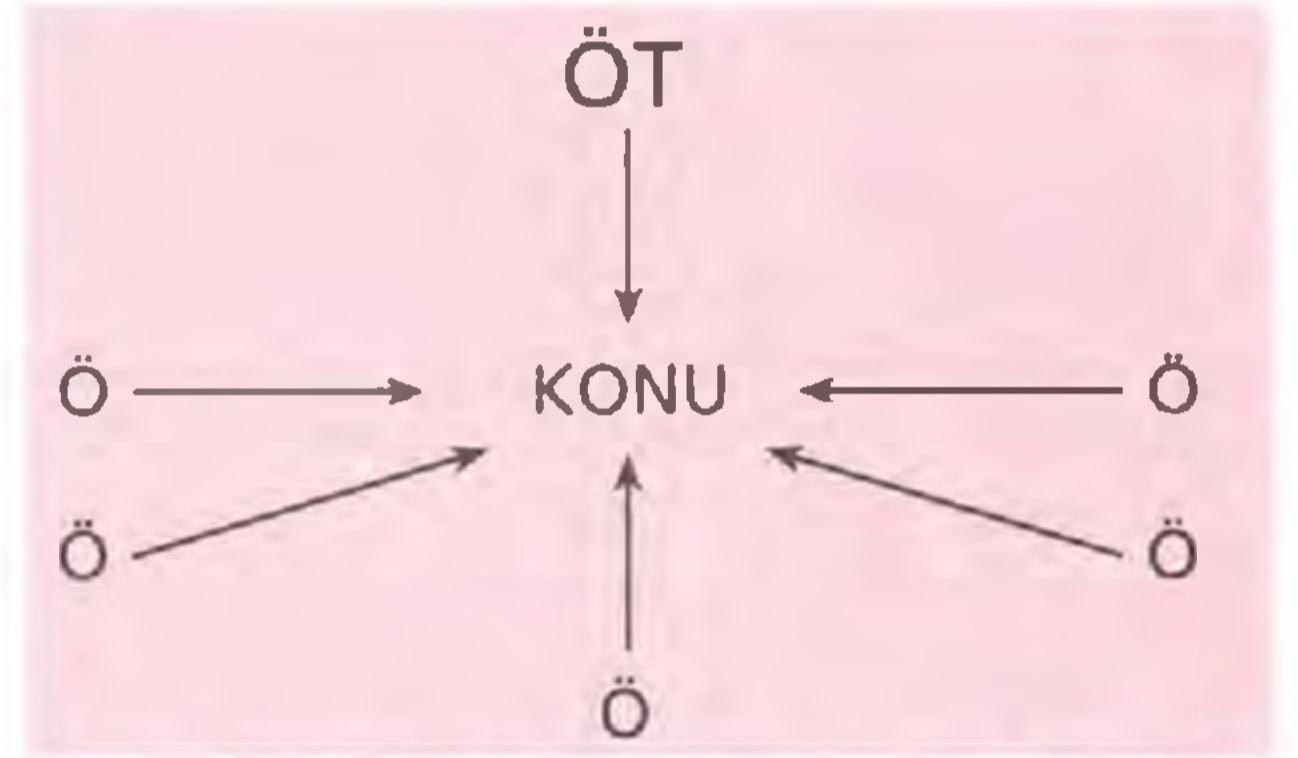


Şekil 4: Aktif Öğrenme; Bağımsız Planlamada Öğretmen-Grup İlişkisi, Grup İçi İlişkiler ve Grup-Grup İlişkisi.

Oeser (1966)'in de belirttiği gibi, gruplar işlerini ayrıntılı olarak planlarlar, birbirlerinin fikirlerine adapte olurlar, güçlüklerini tartışırlar ve bir fikir birliğine varırlar. Bu tip bir organizasyonda bağımsız araştırma, aktif öğrenme ve işlem merkezli bir liderlik vardır. Öğrenci ve işlem merkezli bir durum ve kooperatif bir çalışma görülebilir (in Cohen, Manion, Morrison 1996:152).

İşlem (Konu) Merkezli Grup

Problem, proje veya özel bir konu ile ilgilenen küçük gruplardan oluşur. Bu çeşit bir yapı, bir seminer veya tartışmanın bir bölümünde bulunabilir. Şekil 5'de gösterilen ok başları bir bütün olarak grubun konu ile ilgilendiğini, konunun netliğini, açıklanmasını ve çözümünü gösterir.

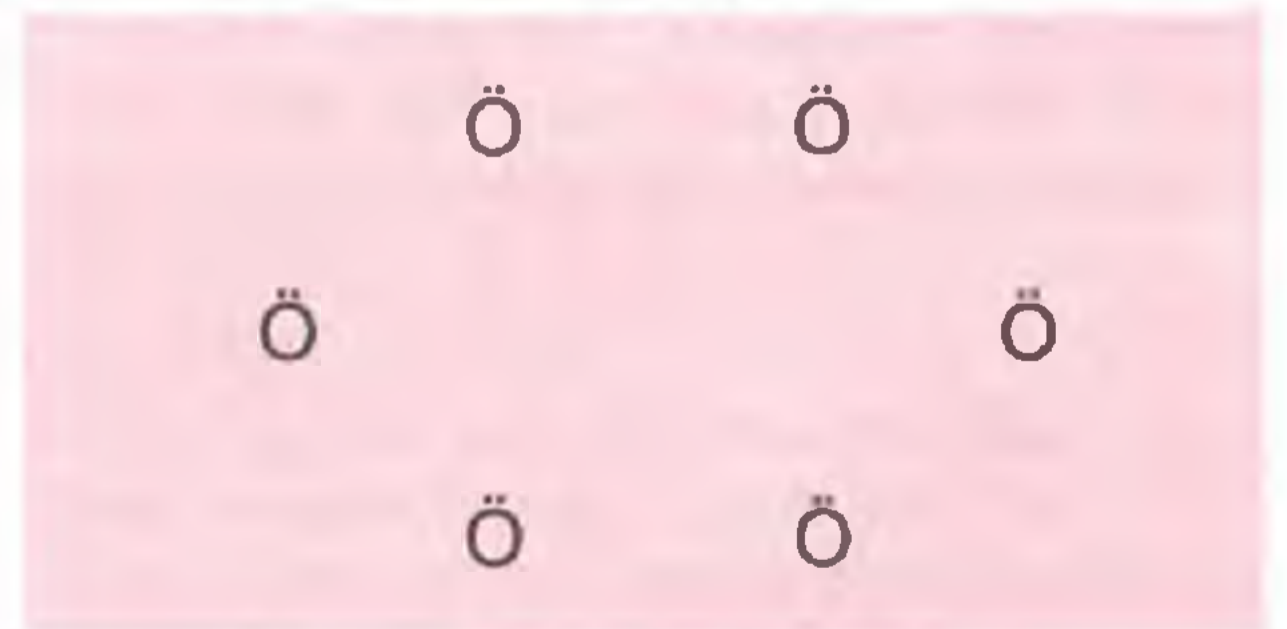


Şekil 5: Konu, Öğrenci ve Öğretmen İlişkisi

Durum hiyerarşik olmayıp konu merkezlidir. Öğretmenin rolü, grubun tecrübeli bir üyesinin rolü gibidir. Gelenekselleşmiş zorlayıcı öğretmen rolleri burada görülmez. Grup üyeleri birbirlerine danışırlar ve işbirliği içindedirler (Cohen, Manion ve Morrison 1996:153).

Bağımsız Çalışma

Bu son durumda, Şekil 6'da görüldüğü gibi, öğrenciler arasında etkileşim yoktur.



Şekil 6: Bağımsız Çalışma Durumu

Öğrenciler kendi kendilerine çalışırlar. Örneğin, öğrencilerin kendi kendilerine alıştırmaları olduğu gibi.

Yukarıda anlatılanlar özetlenirse, birden dörde kadar öğretmen, program ve öğrenci merkezli aktivitelere; pasif öğrenmeden aktif öğrenmeye, bir başka deyişle en düşük öğrenci katılımından en yüksek öğrenci katılımına doğru gelişen bir değişimin izlendiği söylenebilir. Beşinci durum program merkezli olup, burada da öğretmenin rolü yok olmuş gibidir.

Öğretmenin, yukarıda sayılan altı durumdan hangisini tercih edeceği, temelde kazandırılacak davranışa bağlı olmakla beraber, Oeser (1966) şu hususlarda belirleyici olduğunu göstermektedir : (1) Öğretmenin kendi rolü ile ilgili başatlık tavrının seviyesi, yani onun sınıfta otorite olup olmaması hakkındaki anlayışı; (2) öğrenci sayısının çok veya az olması; (3) sınıfın akademik seviyesinin düşük ya da yüksek olması; (4) öğrencilerin aktiflik veya pasiflik ile ilgili performansı ve bu konudaki isteğinin düzeyi; (5) öğrencilerin bireysel çalışma veya işbirliği içinde çalışma eforu; (6) kapsama uygun materyalin varlığı-yokluğu; (7) ihtiyaçları karşılamanın zorluğu veya kolaylığı; (8) danışmanlık; (9) derste öğretim, sınav, vb. neyin yapıldığı. Öğretmen bu hususları göz önüne alarak, öğrencilerin organizasyonunda yukarıdaki durumlardan birini veya bir kaçını tercih edebilir (in Cohen, Manion ve Morrison 1996:153).

Sınıftaki öğrencilerin tamamı bir grup olarak düşünülebilir. Pollard ve Tann (1993) tarafından, özellikle kalabalık sınıflarda, bunun yeterli bireysel dayanışmayı, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamayacağı söylenmektedir. Alexander, Rose ve Woodhead (1992) aynı durum için, sınıfın düzenini sağlamanın, amaca ulaşmanın ve öğrencinin dikkatini derse yoğunlaştırmanın zor olduğunu belirtmektedirler. Ancak, yeni bir durumun açıklanması ve bir konunun özetlenmesi gibi durumlarda öğrencilerin tamamı bir grup olarak alınabilir (in Cohen, Manion ve Morrison 1996:155).

Öğrenci özelliklerinde farkların oluşu ve yukarıda belirtilen dezavantajlarından dolayı sınıfın tamamını bir grup olarak alma yerine grupta bireyselleştirilmiş öğrenime gidilebilir. Ancak, Bennette ve Dunne (1992)'in belirttiği gibi, bunun da zamanın, öğretim elemanının ve araç gerecin yetersiz oluşu gibi önemli dezavantajları vardır (in Cohen, Manion ve Morrison 1996:155). Aynı yazarlar sınıfta öğrencileri gruplara ayırarak çalışmanın daha uygun olacağını savunurlar: Tartışma, panel, sem-

pozyum ve dramatizasyon da grup çalışma yöntemleridir. Bu yöntemlerde sınıftaki öğrencilerin hepsini özellikle kalabalık sınıflarda etkin hale getirmek oldukça zordur (Alicigüzel 1979:263-271). Sınıfta öğrencileri gruplara ayırarak yapılacak grup çalışmasının avantaj ve dezavantajlarının neler olduğu, gruplamanın nasıl yapılacağı ve grubun nasıl çalışacağı birçok yazar (Özden 1997; Cohen, Manion ve Morrison 1996; Alicigüzel 1979; Michaelis 1959) tarafından ele alınıp anlatılmıştır. Eldeki çalışmanın hacmini büyütmemek için bunlar üzerinde durulmamıştır.

Sınıfın Fizikî Durumunun Organizasyonu

Sınıfın fiziksel durumundan eğitimsel amaçlarımıza destek vermesi için, en iyi nasıl yararlanılacağını bilmek, sınıf organizasyonu konusunda önemli bir katkı sağlar. Bunun nasıl yapılacağı konusunda ise çoğu uzmanlar sınıfın bir planını çizerek (tercihen ölçülü), kapı ve pencereleri sabit şekillerle belirterek başlamamızı öneriyorlar. (Cohen, Manion ve Morrison 1996:161). Bu yöntemle, boşluğun en iyi kullanımı ve pencere, tavan, duvar, ...vb. yerlerden daha fazla nasıl yararlanılabileceğimiz ortaya çıkacaktır.

Kerry ve Tollitt (1987), boşluğu bir öğretim kaynağı olarak tanımlar ve yeni bir öğretmen için boşluk yönetiminin önemli bir yetenek olduğunu söylerler (in Cohen, Manion ve Morrison 1996:162). Sınıf, ustaca düzenlenmiş bir çevre olmalıdır, çünkü davranışı değiştirmenin çok etkili bir yolu, çevreyi değiştirmektir. (Flehsig, 1989:69 in Başar 1994:32). Sınıf ortamı, işlevsel bir sanat ve güzellik alanı, öğrenim için güdü merkezi olmalı, öğrenci özelliklerine göre kolaylık sağlamalıdır. Uyarıcı ve çeşitlenmiş ortamda, öğrenme daha iyi gerçekleşir (Taylor 1993:36 in Başar 1994:33). Buradan farklı aktiviteler için farklı alanlara ihtiyaç duyulabileceği çıkarılabilir. Bu, kısmen grup çalışmasıyla da ilişkilidir. Grup çalışmaları için kullanılacak masa ve sıraların düzenlenmesinden sonra geriye kalan alanın (boşluğun) aktiviteye göre kullanılması ve organize edilmesi gerekir. Kerry ve Tollitt (1987) "boşluğun en iyi kullanılması" konusunda şöyle fikirler önerirler (in Cohen Manion ve Morrison 1996:163).

Zemin Sahası : Masa, sandalye ...vs.lerin planı, yapacağınız aktivite türlerinde etkili olacaktır.

Bireysel çalışma, grup çalışması, hikâye zamanı, vb. aktiviteler için boşlukları düşünün.

Duvar Boşluğu : Bundan sergileme için yararlanılabilir. Çocukların eserleri, uyarıcı materyaller, güncel bir olay etrafındaki kaynak materyaller bu boşluğa konulabilir.

Panolar : Sabit kaynaklar burada daha da çeşitlenebilir (zımbalar, iğneler vb.). Kelime merdivenleri gibi daha uzun dönem kalacak maddeler de burada tutulabilir.

Kara/Beyaz Tahtalar : O günün tarihi, mevsim, şekilli saatler, "bir gün için kelime" teşviki.

Saklama Alanı : Giriş, temizlik, plan sorunlarını çözün. Eğer görünmesini istemiyorsanız alan nasıl saklanabilir. Örneğin, çıkış, zaman makinesi olarak giydirilmiş veya çarpıcı bir şekilde süslenebilir.

Yatay Yüzeyler : Araç-gereç için uygundur.

Tavan Tahtaları : Eski okullarda bunlar sabit materyalleri (kelime tabloları, ...vs.) asmak için uygundur.

Geçitler : Bunlar bir okuma köşesi, grup çalışma alanı, ıslak alan, ışıklı zemin için kullanılabilir.

Pencereler : El işi çalışmaları genellikle etkin bir biçimde gösterilebilir. Pencere dışarı doğru çıkık olabilir, doğal hayatı izleme veya okul bahçesinde kuş besleme için idealdir.

Islak Alanlar : Elişi çalışmaları, pişirme ...vs.'nin yanı sıra, bunlar bilimsel deneyler, ses ve sayı çalışmaları, akvaryum kurma, ... gibi işlemler için idealdir.

Bitişik Koridor : Sınıfta geliştirilen herhangi bir konuyu vurgulamak için süslenebilir, örneğin kendi kendine kitap ödünç alma kitaplığı ve okuma alanları.

Elektrikli Noktalar : Öğretim ve öğrenimde kullanılacak görsel-işitsel kaynakların kullanımını sağlar.

Başar'ın, TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi'nde yaptığı "Sınıf Yönetimi" adlı araştırmasında (Başar 1994:159) sınıflardaki panoların haricinde ilgi köşesi ve öğrenme merkezlerine rastlamadığını, farklı ilgi ve gereksinimleri karşılayan merkez ve köşelerin yetersiz olduğunu kaydetmiştir. Ayrıca sıraların yer değiştirebilmesindeki zorluk yüzünden grup tartışması, küçük grup etkileşimi, özel çalışma grupları gibi farklı eğitsel düzenlemelere gitmekte zorlanıldığını gözlemlemiştir. Aynı yazar, sınıflarda öğrenme merkezleri ve ilgi köşele-

ri kurularak, gereksinim karşılayıcı, ilgi çekici, öğrenme isteğini artırıcı bir sınıf haline getirilmesi gerektiğini; öğrenci sıra ve masalarının farklı yüksekliklerde ve değiştirilebilmesi daha kolay olanlarının yeğlenmesinin yararlı olacağını önermektedir (Başar 1994:170).

Sonuç

Bir literatür taramasının sınırlılıkları içinde, sınıfta öğrencilerin ve sınıfın fizikî durumunun nasıl organize edileceğinin fikirlerini ortaya koymaya çalışan bu çalışmanın sonuçları şöyledir: Öğretmen, derste öğrencilere kazandırmayı düşündüğü davranışlara yönelik olarak öğrencileri öğretmen merkezli, program merkezli ve öğrenci merkezli olarak organize edebilir. Bu organizasyonlardan hangisinin tercih edileceğine, ilgili hedef davranışların yanı sıra öğretmenin otoriterlik anlayışı, sınıftaki öğrencilerin sayısı, sınıfın akademik seviyesi, öğrencilerin bireysel çalışma ve işbirliği içinde çalışma eforu gibi faktörler etki eder. Öğretmen bunları düşünerek, en etkili öğrenmeyi sağlayacağını düşündüğü organizasyon biçimini tercih edebilir. Diğer taraftan sınıfın fizikî durumunun da, öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışlar ve öğrenci özelliklerine göre organize edilmesi uygun olur. Öğretmen sınıfta sadece oturma düzenini ayarlamakla yetinmemelidir. Sınıfın duvar ve zemin boşlukları, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve öğrenci motivasyonunu artırıcı olacak şekilde düzenlenip organize edilmelidir.

Sonuç olarak, gerek öğrencilerin gerekse sınıfın fizikî durum organizasyonunun istendik yönde olması, öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkileyebilir.

KAYNAKÇA

- Aliciğüzel, İzzettin (1979). **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim** (Dördüncü Basım) Ankara: İnkılâp ve Aka.
- Başar, Hüseyin (1994). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Personel Eğitim Merkezi Yayın No:13.
- Cohen, L.,L. Manlon and K. Morrison (1996). **A Guide To Teaching Practice** (fourth edition), New York : Routledge.
- Michaelis, John U. (1956). **Social Studies for Children in a Democracy**. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, Inc.
- Özden, Yüksel (1997). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara : Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri.
- YÖK/Dünya Bankası (1997) **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara : MEGP. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.

Aileyi ve sağlıklı aile işleyişini açıklayan kuramlar, özellikle aile terapisi uygulamalarına yön vermesi açısından önem taşımaktadır.

Gerçek Bir Mit: NORMAL AİLE

Uzm. Psi. Dan. Dilek Tınaz

İstanbul Üniversitesi Ed.Fak. Eğt. Bil. Böl. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Arş. Gör.

Aileyi sistem olarak ele alan yaklaşımlardan yola çıkan araştırmacılar (Bertalanffy, 1960; Aldous 1978; Miller & Miller, 1980; Vetere & Gale, 1987; Hall & Fagen, 1987) aile sistemini, birbirleriyle etkileşim içinde olan üyelerden ve eş, anne-baba, anne-çocuklar vb. alt sistemlerden oluşmuş bir ünite olarak tanımlamaktadır.

Hall ve Fagen aile sisteminin kendisiyle karşılıklı etkileşimde olan, sistemi değiştirme ve sistemin etkileriyle değişme özelliği taşıyan bir çevre içinde varolduğunu ifade etmiştir. Sistemin bu çevreden ayrılmasını sağlayan, dış sistemlerle alışverişini düzenleyen ve diğer sistemler içindeki hiyerarşik konumunu belirleyen sınırları vardır. Sistemin içinde bulunduğu durumu koruyabilme yeteneği olarak tanımlanan dengedurumu sistemin sürekliliğinin sağlanmasında önem taşır. Bu durum, sistemin işleyişine ilişkin çevreden ve sistemin üyelerinden gelen geribildirimler ile üyelerin sistemdeki ihtiyaçlarının karşılanması ve sistemde kurulan kontrol mekanizmaları sayesinde oluşur. Olumsuz geribildirimler veya yeni durumlar karşısında sistemin uyum sağlayabilme yeteneği ve sürekliliğini koruma adına değişime açık olması da

ailenin sistem yapısını tanımlayıcı diğer özellikler arasında sayılabilir (Vetere & Gale, 1987, s. 21-31).

Aileyi ve sağlıklı aile işleyişini açıklayan kuramlar, özellikle aile terapisi uygulamalarına yön vermesi açısından önem taşımaktadır. Normal aileyi tanımlamak yerine, işlevlerini yerine getirebilen aileleri tanımlamak daha işe yarar bir bilgi verecektir. O halde sağlıklı aile denildiğinde, fonksiyonlarını, beklenen veya istenen düzeyde yerine getiren aile akla gelmektedir. Minuchin, yapısal modelde fonksiyonel aileleri belli, sağlam sınırlara ve hiyerarşiye sahip, ebeveyn koalisyonunun güçlü olduğu, değişime uyum sağlayan, esnek ve bireysel büyümeye izin veren aileler olarak tanımlar. Stratejik modelde esnek, problem çözme sürecinde geniş bir davranış repertuarına ve hiyerarşiyi yönlendiren açık kurallara sahip aileler fonksiyonel olarak değerlendirilmiştir. Sistem yaklaşımında ise ailede fonksiyonelliği tanımlayan unsurlar, denge ve sistem içinde sistemden farklılaşan ben'lerin var olmasıdır.

Aile olgusu, Türk toplumunda gelenek ve görenekler içindeki eski yerini hala korumaktadır. Ya-

pısal aile modelinin bakış açısıyla yola çıkıldığında, Türk aile sistemi içindeki hiyerarşi ve babanın gözle görülür hakimiyeti, çocuğun eğitiminde istikrarlı bir otoritenin varlığına duyulan ihtiyaç nedeniyle oldukça değerlidir. Oysa geniş aile tipinde, yani ana-babanın ebeveyninin de aynı evde oturduğu ailede, çocuğun üretken ve topluma yararlı bir birey olarak yetiştirilmesi ve eğitilmesi işlevleri daha çok büyükanne ve büyükbaba tarafından üstlenilmiştir. Hal böyle olunca, çekirdek ailenin ana-babası, sistem içinde çocuklar alt sistemine dahil olma riskini göze almış olmaktadır. Üstelik bu geniş aile yapısı içinde, kendi ailelerinin çocukları rolünden kurtulamayarak, çocuklarının bakım ve eğitimlerindeki aktif ana-baba rolünün getirdiği sorumlulukları kendi ana-babalarına devretmişlerdir.

Ülkemizde geniş aile tipinden ana-baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile tipine doğru hızlı bir geçiş süreci yaşanmaktadır. Aile tipinin değişmesiyle birlikte, aile sistemindeki güç odağının ve otorite simgesinin de değişmesi söz konusudur. Aile yapısı dikkate alındığında bu değişim süreci; hem ailedeki üye sayısında, hem de bu üyelerin ev içindeki ilişki hatlarının sayısında azalmaya yol açmıştır. Anne-baba ve çocuklar arasındaki ilişki hatlarının kombinasyonları düşünüldüğünde, ortaya çıkan ilişki trafiğindeki yoğunluk da oldukça dikkat çekicidir. Bununla birlikte gelişimsel ve ani stress faktörlerinin öne çıktığı dönemlerde; karı-koca, anne-çocuk, baba-çocuk vb. ilişki hatlarında yaşanan yoğunlaşma, ya da bir üyede gözlenen semptom oluşumu, aile sisteminin dengesini koruma ihtiyacının açık bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Geniş aile tipinden çekirdek aile tipine geçiş sürecinde, baba geleneksel olarak kendisine aktarılan otoriteye yeterince sahip çıkamazsa, sistemde güç problemi yaşanmaya başlanır. Eğer anne-baba ve çocuklar, evdeki otoritenin kim olduğu konusunda aynı fikirde olurlarsa, aile sistemi içindeki ebeveyn-çocuk ilişki hattında güç problemi yaşanmaz. Ancak, eşlerin ilişki hattında güç dengesinin nasıl kurulduğuna bakmak önemli olabilir. Aile sis-

temindeki ilişkiler "sirküler nedensellik" ilkesine göre gelişirler. Sirküler nedensellik, bireyin davranışının sistemdeki süreci, sürecin de bireyin davranışını etkilemesiyle tanımlanabilir. Bu durumda bir davranış ,diğerinin hem nedeni hem de sonucudur (Goldenberg & Goldenberg 1991, s.10).

Örneğin sirküler nedenselliğe göre kadın, çocukluğunda otorite sahibi bir anne imgesine sahip olduğu için, eşinin evde otoriteye sahip çıkmasını engelleyici özellikte veya doğrudan otorite pozisyonunda davranabilir. Böylece eş ve baba rollerini bir arada taşıyan erkek, sistem içinde geleneksel-arkaik kökleriyle kendi atalarının var olduğu biçimde nefes almak yerine, varoluşunun gücü elinden alınmış olarak, sistem dışına yönelir. Anne rolünü

de taşıyan kadın, sistemdeki bu otorite boşluğunu, evde daha çok otorite kurarak telafi etmeye çalışır. Bunun sonucunda ise baba tümüyle sistemden uzaklaşmış veya sistemden uzaklaştırılmış olur. Ve bu tür bir kısır döngü, ancak aile içinde tanımlanmış problemleri bir üyenin ortaya çıkmasıyla birlikte başvurulmuş profesyonel yardım sürecinde tanımlanarak, müdahale göreceği ana kadar devam eder.



Sistemde tanımlanmış üye -Identified Patient- (Goldenberg & Goldenberg, 1991, s.11), sistem dışında kalan veya sistem dışına kaçan koca olabileceği gibi, semptom gösteren eş veya çocuklar da olabilir. Bu kişi, aile sistemindeki süregelen dengenin bozulduğunun, ailenin işlevlerini yeterince yerine getiremediğinin ve aile sisteminin yeni bir denge arayışına geçtiğinin somut bir ifadesidir. Sistemde işlevsel olmayışın ortaya çıktığı ve bu kısır döngünün tanımlandığı nokta ise yukarıda verilen örnekte olduğu gibi her zaman bu denli açık ve tanımlanmış da olmayabilir.

Sistem dışına çıkan babalar, sistem içinde oldukları halde, ilişki örüntüleri açısından bakıldığında, tekrar sistem içine girmekte güçlük yaşamaya başlarlar. Yaşanan bu güçlük, çiftin ilişki hattındaki sorunlar yanında, bireylerde semptom üreten

bir yapıyı da pekiştirebilir. Öyle ki, ailede sadece çocuk alt sisteminde ortaya çıkan bir semptom da- hi, eşlerarası ilişkideki örtülü ya da açık bir çatış- manın göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu- nunla birlikte Minuchin, geçiş dönemlerinde olan ailelerin büyümeye ilişkin acılarını patoloji olarak yorumlarken, hata yapmamaları konusunda aile terapistlerini uyarmıştır. "Normal aile, üyeleri bü- yüme ve değişmeye uyum sağlarken, anksiyete ve parçalanma yaşar." Terapist ise, geçiş evresindeki bu deneyimlerin, sistemin yeni durumlara uymak için kendi yapısını biçimlendirme sürecinin bir parçası olduğunu unutmamalıdır (Nichols, 1984, s.478).

Yapılan bir araştırmada, klinik olarak tanı kon- mamış üyelerden oluşan ve çocukları ergenlik dö- neminde olan ailelerde, annenin hem feminen hem de maskülen özellikler göstererek sistem için- de belirgin pozisyonunu koruması halinde, ailede doyum ve direnç düzeyleri artmaktadır. Ayrıca beklenenin tersine, anne yerine babanın kişilik özellikleri ailedeki yüksek birlik düzeyiyle ilişkili bulunmuştur. Birlik düzeyi, evlilik ve ailede yakınlık, bütünlük, aile sisteminde bireylerarası ve dış çevre ile olan sınırlar, bağımlılık, bağlılık, beraberlik, kaynaşma, vb. ile ilgilidir (Tınaz, 1997).

Sözü edilen bulgu, Türk aile yapısında anne- nin, aile üyelerini bir araya getirici, üyeler arasın- da yakınlığı, bağlılık, beraberlik ve kaynaşmayı sağlayıcı işlevlerinin yeniden gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte, ergenlik dö- neminde olan çocuklara sahip ailelerde, anne-baba arasındaki etkileşimlerin yeniden ele alınması ge- rekmemektedir. "Olmak" ya da "oldurulmak" arasın- daki ince ayırımın yapılmasını sağlamak için, eş iliş- kilerine odaklanmak ve sistem içinde eşlerin ilişki örüntülerini ortaya çıkarmak yararlı olabilir.

Levi (1984, s.18), Türk ailesini sistem perspektifinden yola çıkarak incele- yen çeşitli araştırmalarda, aile sistemindeki yüksek kohez- yon düzeyiyle destekle- nen bir yapıya işaret et- miştir. Türk ailesinin içinde bulunduğu sosyal yapı; belirgin olmayan sınır yapısı nedeniyle dış sistemlerle ve aile içindeki alt sistemlerle çok içiçe veya çok ko-

puk ilişkilere sahip, farklılaşmaya izin vermeyen, üyelerde ait olma ihtiyacı uyandırmasına rağmen sistemden ayrılma ihtiyacının farkında olmayan bir çekirdek sistem yapısı çizer. Bu aile yapısının dina- mikleri; otonomiden yoksun, pasif, bağımlı, çatış- malı, kırıklığa uğramış ve kendine güvensiz birey- lerin gelişmesine neden olmaktadır.

Aile işlevselliğinin değerlendirildiği bir başka çalışmada, Olson'un "Circumplex Aile Modeli" Türk kültüründe incelenmiştir. Araştırma sonuçla- rı, patoloji ve normallik ayrımında ailelerdeki ko- hezyonun ayırıcı bir faktör olmadığını göstermiş- tir. Klinik tanı konan ailelerin %57'si ve klinik ta- nı konmamış ailelerin %48'inin kohezyon yapısı, "bağlı" olmaktan çok "ayrı" özellik taşımaktadır. Türk ailesindeki kohezyon düzeyinin, aslında top- lumsal olarak kültüre ait bir istenirlik ile destek- lendiği ifade edilmiştir (Demirtoka, 1991, s.59- 60).

Türk aile sisteminde, birlik yapısıyla ilgili araş- tırmalar yapıla dursun, ailedeki içsel süreçlerin bağlı olduğu hiyerarşik yapılanmanın belirlediği yönetsel süreçlerin önemi ortadadır. Köklü aile geleneklerinin, aileye atfedilen anlamın ve verilen değerlerin giderek yaşantılardan koptuğu ve rafa kal- dırılmak durumunda kaldığı bu günlerde, aile yönetiminin anlamı, çocukları yetiştirme ve eğit- me esnasında sistemdeki üyelerin ihtiyaçlarını dü- zenli biçimde karşılamak ve o sistem için iyi işlev gören bir yapı halinde çalışmaktır. Bir sonraki adım, üyelerin psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabil- mek veya karşılanması için uygun ortamı yapılan- dırmaktır. Sistemde ortaya çıkan ihtiyaçları iyi kar- şılıyor olmak temel anlamda ailedeki yönetim sü- recini tanımlar.

Ancak, sistemin iyi yönetilmesi ya- nında, üyelerin bu yönetim biçimi ve düzeyinden tatmin olma- sı da beklenir. Her üye- nin aile sistemini algı- layışı ile bu yapı içinde kendi pozis- yonunu algılayışı arasındaki farklılık- lar üzerine dışarı- dan profesyonel özellikte müdahaleler yapıldığında, sistem içinde kök- lü değişiklikler ya-



pılabilir. Bu değişikliklerin sürekliliği de, ancak sistemin değişime açık oluşuna ve yeni durumlar karşısında dağılmadan dengesini yeniden kurmasına bağlıdır.

Geniş aile tipinden çekirdek aile tipine doğru değişen Türk aile yapısını sistem perspektifinden inceleyen araştırmalar aslında bir anlamda "normal" Türk ailesinin kültüre uygun biçimde tanımını yapmayı da hedeflemektedir. Oysa klinik tanı konmadığı için "normal" kabul edilen ve toplumun çoğunluğunda yaygın olarak gözlenen özelliklere sahip aileler üzerinden tanımlamalar yapmak yerine, pragmatik oluşu nedeniyle Türk aile yapısındaki sosyo-kültürel, etkileşimsel ve sistemsel özellikleri analiz etmek gereklidir.

Ailenin içinde bulunduğu gelişimsel süreç ile ülkenin toplumsal ve kültürel yapısı dikkate alındığında, ailede normallik kavramını tanımlamak oldukça güçtür. Normallik tanımı, içinde yaşanan zaman, yer ve kültürel koşullara göre değişebilmektedir. Normalliği patolojiyle veya semptom yokluğuyla, ortalama ve yaygın aile tipine yakın oluşla tanımlayan bazı görüşler yanında, ailenin gelişimsel seyri içinde yaşanan etkileşimi irdeleyerek normal aile işleyişini açıklamaya çalışan görüşler de mevcuttur (Offer & Sabshin, 1966; Walsh, 1982). Aile terapisi endikasyonlarına müdahale ederken ailede normalliği tanımlayan bu son görüşle çalışmak, terapistin veya ilgili uzmanın eylemselliğini ve sisteme müdahale etme serbestliğini, "terapistin manevrabilitesini", artırma fırsatı yarattığı için tercih edilmelidir.

Ailenin sağlıklı veya sağlıklı işleyişini tanımlayan bazı kişiler, normal aile tanımı yapmak yerine daha eylemsel ve somut adımlar da atmışlardır. Örneğin Ackerman; ortak amaç ve değerlere sahip, evlilik rollerinde uyumlu, birbirini kabul eden çiftlerden oluşan aile sistemlerinin sağlıklı işleyişe sahip olduğunu ifade etmiştir.

Aile sistemi içinde; üyelerin rolleri nasıl tanımlanır? Problemler nasıl çözülür? Aile yaşam döngüsünün özellikleri nelerdir? Evde duyguları yaşama ve cinselliğe sahip çıkılır mı? Üyeler bağımlı veya otonom biçimde nasıl hareket ederler? Üst aile sistemleriyle ve aile üyesi olmayan kişilerle ilişkiler nasıldır? Bu sorular cevaplandırıldığında ailedeki fonk-



siyonel oluş düzeyinin tanımı da yapılabilir (Gurman & Kniskern, 1991, s.15). Yine de bu soruların cevaplanmasıyla ulaşılan nokta şudur; kültürlerarası farklılıklar nedeniyle sistemin özelliklerinden yola çıkarak normal aileyi tanımlama adına yapılan bu genellemeler, psikolojik danışma ve terapi süreci içinde işe yarar oluşlarının azlığı nedeniyle anlamsız kalmaktadırlar. Tseng ve Mcdermot, aile gelişim seyrinde problemlili aile tanımını yapmak üzere bir sınıflama geliştirmiştir. Bu sınıflamada, bir ailedeki

problem tanımı yapılırken, sistem içindeki karışıklıkların ve sistemde işlemeyen yanların ele alınmasının gerektiği vurgulanmıştır. Problemlili aile tanımlanırken, aile sisteminin yapısı incelenmelidir. Aile sisteminde doğum, çocuk yetiştirme vb. gibi gözlenen gelişimsel; çatışmalı, bağımlı vb. alt sistem; ve aşırı yapılaşma, organize olamama vb. tüm sistem disfonksiyonları mevcut olabilir. Ayrıca tek ebeveynli olma, sürekli taşınma vb. gibi karmaşa yaratan durumlar da bulunabilir.

Ailenin fonksiyonelliği ve patolojisiyle ilgili yapısal ve iletişimsel boyutlar Fleck ve Lidz (1980) tarafından maddeler halinde ifade edilmiştir. Aile sisteminde sınırlar, duygulanımın ifadesi, iletişim, ödev başarısı, liderlik gibi boyutların incelenmesi gereklidir. Aile sisteminin duygusal bir ünite olması, bireylerin duygularını ifade etmesinin kabul edilmesi, üçgensel ilişkilerin yapısı ve kişilerarası yakınlık aile sistemindeki duygulanım boyutuyla ilgili önemli faktörlerdir. Bu arada kuşaklararası sınırların korunması, iletişimde açıklık, duygu ve düşünceyi ifade edebilme, kısa ve metaforik düşünebilme, eğitim ve bakım, davranış kontrolü ve rehberlik, krizle başedebilme, evlilik veya eş koalisyonu, ebeveynin ana-baba rollerindeki yeterlilikleri, disiplin ve ailede gücün kullanımı vb. konularda sistem yapısının analiz edilmesinin, sistemdeki fonksiyonelliğin değerlendirilmesinde önemli olduğu ifade edilmiştir (Walsh, 1982, s.33-35).

Ackerman, ailenin normalden uzaklaşmasını, üyelerarası ilişkilerin tamamlayıcılığındaki başarısızlığa atfeder. Aile geçiş döneminde olduğunda, sistemde değişme ve büyüme gözlemlendiğinde yeni deneyimlere uyum sağlamak, aile içindeki rol ilişkilerinde tamamlayıcılığın yeni düzeylerini işle-



mek, çatışma çözümünü için geniş yollar bulmak, beğenilir bir ego-ımanı inşa etmek, anksiyeteye karşı savunma biçimlerini takviye etmek ve daha çok yaratıcı gelişim için destek sağlamak üzere aile sistemi terapötik bir yardım almalıdır (Goldenberg & Goldenberg, 1991, s.95).

Sözü edilen bu özelliklerin derinlemesine incelenmesi ve her bir aile sistemi için geçerli ve güncel olan özelliklerin ayırıldı ve tanımlanması, problem tanımının yapılması esnasında ailenin sistem bakış açısıyla yeniden değerlendirilmeye alınması, aile terapisiyle uğraşan ilgili uzmanın müdahaleleri açısından oldukça önem taşımaktadır.

Peki, normal aile ne demektir? Toplumsal kültür içinde algılanan ve onaylanan davranış ve özellikleri gösteren üyelere sahip aileler, o kültür için normal veya sıradan aile olarak kabul edilebilir. Ancak normallığın özünde görece oluşu sayesinde yapılacak her normallik tanımının da göreceliği sabit olacaktır. Sosyo-kültürel ve ekonomik yapı farklılıkları nedeniyle her toplumdaki yaygın aile tipinde belirgin olan özellikler ve davranış örnekleri tanımlanmakla birlikte, bunların aile sistemleri için yeterli oluş düzeylerinin tanımlanması oldukça güçtür. Bütün bu aktarılanların ardından normal aile hakkında söylenecek son söz:

Normal aile, gerçek bir mit olarak kalmaya devam edecektir.

Kaynakça

- Demirtoka, Ümit. (1991). "Cohesion and Adaptability in the Families of Schizophrenic and Normal Adolescents: A Study of the Circumplex Model of Family Systems." İstanbul: **B.Ü. Yayınlanmamış Master Tezi.**
- Goldenberg, I.; H. Goldenberg. (1991). **Family Therapy: An Overview.** California: Brooks&Cole Publishing Company.
- Gurman, A.S.; D.P. Kniskern. (1991) Handbook of Family Therapy. Vol:2, New York: Brunner&Mazel Publishers.
- Levi, H. (1986). "Should All Enmeshed Families Be Regarded As Dysfunctional: A Study of the Circumplex Model of Marital and Family Systems," İstanbul: B.Ü. **Yayınlanmamış Master Tezi.**
- Nichols, M.P. (1984). **Family Therapy Concepts and Methods** . New York: Gardner Press.
- Tınaz, Dilek. (1997). "Aile Yapısı ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki," İstanbul: **İ.Ü. Yayınlanmamış Master Tezi.**
- Vetere, Ariene; A.Gale. (1987). **Ecological Studies of Family.** Britain: Wiley & Sons Ltd.
- Walsh, Froma. (1982). **Normal Family Processes.** New York: The Guilford Press.

İlköğretimin I. Kademesinde Özürlü Çocukların Kaynaştırma Yoluyla Eğitimi

Yrd. Doç. Dr. Sabahattin Deniz

M.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

İlköğretim okullarının birinci kademesinde, özel eğitime muhtaç çocukların normal çocuklarla beraber eğitim ve öğretim hizmetlerinden yararlanabileceklerinin ve birçok beceriyi öğrenebileceklerinin anlaşılmasıyla, normal sınıf ortamında engelli çocuklara yönelik bireysel programların geliştirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu çocukların gelişim özellikleri, bu özelliklerin ortaya koyduğu gereksinimler, onlara sunulan eğitimin niteliğini etkileyerek yeni önlemler alınmasını gerekli kılmıştır.

Kaynaştırma programı olarak düşünülen bu yaklaşımda, normal ve özürlü (görme, işitme, zeka, ortopedik, çift özürlü vb.) öğrencilerin normal sınıf ortamlarında, kendi aralarındaki etkileşim ve iletişimin, gelişimlerini sağlayabilmelerinde önemli olduğu düşünülmektedir. Bu yaklaşım, eğitimciler tarafından farklı biçimlerde yorumlanmıştır.

Carlberg ve Kavele

(1990), okullarda yaptıkları bir çalışmada, kaynaştırma ve ayrıştırma (alt özel sınıf) eğitim yaklaşımlarıyla verilen eğitimin etkililiğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, kaynaştırma programının, engelli öğrencilerin akademik ve psiko-sosyal gelişimleri yönünden, ayrıştırma programına kıyasla daha etkili olduğunu göstermiştir (Akt: Kırcaali, 1992:46). Normal sınıf ortamlarında uygulanan kaynaştırma programı, özürlü çocukların normal akranları ile daha yapıcı ve öğretici ilişkilerde bulunmasını kolaylaştırmaktadır.

Kirk ve Gallaher'e (1980) göre, okul ortamlarındaki yaratıcılık etkinlikleri, kaynaştırma programlarında, özürlü çocukların bireyler arası ve kendi içinde gösterdiği farklılıklar dikkate alınarak, gereksinimleri karşılanarak sağlanabilir. Bu farklılıklar, özel eğitim gerektiren çocuğun



bireysel programının planlanmasında dikkate alınarak giderilebilir (Akt : Akçamete, 1991:21).

Bireysel kaynaştırma programlarıyla özürlü çocukların normal akranları ile bir araya getirilmesi ve değişik ortamlarda bunlarla bütünleştirilmesi, çalışması hedeflenmiştir. Kaynaştırmanın ilköğretim okullarında uygulamaya dönüştürülecek biçimde geliştirilmesi ve yerleştirilmesi, bu çocukların okuldaki öğrenimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Onların toplum dışına itilmesi yerine, toplumla daha kolay kaynaşmalarını sağlayacak, okul içi ve okul dışı eğitim yaşantılarından, kapasiteleri oranında yararlanmaları söz konusu olacaktır.

Kaynaştırma programı, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların normal çocuklarla etkileşim içerisine sokulmasını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirebilmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder. Okulun personel durumunun ve fiziki olanaklarının bu tür programların uygulanmasını kolaylaştıracak biçimde olması gerekir. Bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimleri için hazırlanan bireysel programlar düzenlenmeli, yaşlarıyla her sınıf düzeyinde belirlenen hedef ve hedef davranışlar eğitim ortamlarında uygun yöntem ve tekniklerle kazandırılmaya çalışılmalı ve her bir davranışa ne ölçüde ulaşıp ulaşılmadığı ölçülüp, değerlendirilmelidir (Resmi Gazete, 1997).

İlköğretim okullarımızda, kaynaştırma, istenilen biçimde yaygınlaştırılmamıştır. Bu programın başarıyla uygulanabilmesi için okul yönetiminin, sınıf öğretmenlerinin, okuldaki diğer personelin, normal öğrencilerin ve anne-babaların bilgi-



lendirilmeleri gerekir. Okuldaki özürlü öğrencilerin performansları dikkate alınarak, eğitim ortamları yeniden düzenlenmelidir. Böylece öğrencilerin birbirlerini tanımaları ve kabul etmeleri sağlanmış olacaktır. Bu da kaynaştırmanın, hem özürlü öğrencinin hem de normal akranlarının gelişimine katkıda bulunan bir eğitim yaklaşımı olduğunu göstermektedir. Gerek özür- lü ve gerekse normal öğrenciler, öğrenmiş oldukları becerileri farklı ortamlarda kullanabilecek, öğrenmeleri daha kolay ve hızlı olacaktır.

Kaynaştırma programının uygulandığı okullarda, kaynaştırma programına devam eden özürlü çocuklarla normal akranları arasında akademik başarı ve uyum yönünden fark olmadığı görülmüştür (Eriperk, 1989:159). Oysa okullarımızda kaynaştırmanın sınırlı olarak gerçekleştirildiği bilinen bir gerçektir. Kaynaştırmanın etkililiği gerek okulun gerekse ailelerin bu programın işleyişine istekle katılımlarının sağlanmasıyla mümkün olabilir.

Bir araştırmada, kaynaştırmayı uygulayan sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma programını uygulamada yeterince hazırlıklı olmadıkları ve motivasyonlarının düşük olduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 1995:22). Bu nedenle engelli öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin, bu programları etkili olarak uygulayabilmesi için kaynaştırma ile ilgili isteğe, gönüllülüğe ve becerilere sahip olması gerekir. Program öncesi hazırlık, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, hedeflerin oluşturulması, öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesi, değerlendirme ve okul-aile-çevre etkileşiminin sağlanması vb. beceriler, sınıf öğretmeninin bu programı uygulamadaki rolünü benimsemesinde etkili



olacaktır (Kırcaali, 1992:12).

Engelliler için başarılı bir kaynaştırma yaşantısı sağlamada sınıf öğretmeni önemli bir etkidir. Sınıf öğretmenin bu öğrencilerin gereksinimlerini zamanında fark etmesi ve sınıfta destekleyici bir ortam geliştirmesi yaşamsal bir önem arz eder (Sevim, 1994:50-51). Bu etkinliklerin düzenlenmesinde ve kaynaştırmanın daha etkili bir özellik kazanmasında özel eğitim uzmanına da gereksinim vardır. Böylece bu eğitim, normal sınıf öğretmeni ve özel eğitim uzmanının sorumluluğu altında, engelli çocuğun eğitsel ve sosyal yönden normal yaşlıları ile daha kısa sürede bütünleşmesini hızlandıracaktır (Sucuoğlu, 1996: 26-27). Alt özel sınıfı bulunan okullarda, özel sınıf öğretmeni ile kaynaştırma programında öğrencisi bulunan sınıf öğretmeni arasında iyi bir işbirliği kurularak, özel sınıf öğretmenin normal sınıf öğretmenine kaynaştırma programındaki öğrenciyi izleme ve danışma hizmeti sağlayarak programın uygulanabilirliği sağlanmalıdır (Metin, 1992:36).

Sonuç olarak, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan kaynaştırma programının uygulanabilmesi için gerekli koşulların sağlanması durumunda, kaynaştırma sınıflarının sayıları artarak, bu sınıflardan yararlanabilecek engelli çocukların sayısında önemli artışlar sağlanmış olacaktır. Engelli çocukların teşhisleri ve kaynaştırma sınıflarına yerleştirilmeleri, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak il ve ilçe merkezlerinde açılan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından yapılmaktadır. Bu merkezler engelli çocukların yeteneklerinin geliştirilmesinde, ders dışı etkinliklere katılmalarında ve uygun beceriler kazanmalarında destekleyici eğitim ortamları da sağlamaktadırlar. Bugün ilköğretim çağındaki öğrencilerin %2'sinin özürlü olduğu bilinmektedir. Buna göre ilköğretimde özel eğitim programlarından yararlananlar 31.479'dur. Bu öğrencilerden ancak 10.516'sı kaynaştırma eğiti-



minden yararlanmaktadır. (Milliyet Gazetesi, 1998). Okullarımızda kaynaştırma programının uygulanabilmesi, sınıfların fizikî ortamlarının özürlü öğrencilerin özelliklerine uygun hale getirilmesi, okul personeli (okul müdürü, sınıf öğretmenleri ve diğer personel) ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri-

nin sağlanması ile mümkündür. Bunların da ötesinde, engelli çocukların şartsız kabul edilmeleri, empatik bir anlayışla kucaklanmaları, onların yararlanabilecekleri bir kaynaştırma programının uygulanmasında, gözardı edilmemesi gereken temel ilkeler olarak düşünülmelidir.

Kaynakça

- Eriperk, Süleyman (1989). "Engelli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi, kaynaştırma", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Eskişehir A.Ü.E.F yayını, Sayı: 1-2.
- Kırcaali, Gönül (1992). "Özel Eğitimde Kaynaştırma" **Eğitim ve Bilim**. Ankara: Şafak Matbaası Yayını. Sayı 16.
- "Kaynaştırma Becerileri Özdeğerlendirme Aracı". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayını, C-5, Sayı: 1-2, 1992.
- Akçamete, Gönül. (1991). "Özel Eğitimde Program Geliştirme" **Özel Eğitim Dergisi**. Ankara : Tek Işık Matbaası. Cilt-1, Sayı-1.
- Metin, Nilgün. (1992). "Okul Öncesi Dönemde Özürlü Çocuklar İçin Kaynaştırma Programı". **Özel Eğitim Dergisi**. Ankara : Tekışık Matbaası, Cilt-1, Sayı-2.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1997). "Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müd. Kanun Hükmünde Kararname" **Resmi Gazete**. Ankara: Resmi Gazete, Sayı - 23011.
- Sakallı, Tuna. Milliyet Gazetesi. 3-Aralık-1998.
- Sevim, Seher Aydemir (1994). "Özürlü Öğrencilerde Danışma : Bilişsel Yaklaşım". **Özel Eğitim Dergisi**. Ankara : Tekışık Matbaası. Cilt-1, Sayı-4.
- Sucuoğlu, Bülbül (1996). "Kaynaştırma Programlarında Anne Baba Katılımı", **Özel Eğitim Dergisi**. Ankara: Tekışık Matbaası. Cilt-2, Sayı-2.
- Yılmaz, Hasan (1995). "Normal öğrencilerin Devam Ettiği Sınıflarda Öğretim Gören Özürlü Çocukların Sorunları". **Çağdaş Eğitim**. Ankara : Tek Işık Matbaası, Yıl:20, Sayı:208.



ERGEN ÇOCUĞUNUZLA KONUŞMA SANATI

Paul W. Swets

Ergenlerle başarılı bir iletişimi engelleyen zorlukların aşılmasına yardımcı olma amacıyla hazırlanan bu kitapta, öncelikle temel iletişim becerileri, ergen bir çocuk yetiştirme açısından ele alınmıştır. Kitapta, ergenlerle iletişimi geliştirmek için bazı "denenmiş teknikler", yanında, "İşitilme Hakkını Kazanma", "Hayır Deme Sanatı" ve "Ergen Çocuğunuzun Konuşmasını Sağlayacak Şekilde Dinlemek" gibi konulara değinilmiştir. Ana-babaların kitapta önerilen ilkeleri uygulamaları, birtakım yanlış anlamaları, gerilimi, öfkeyi ve incinmiş duyguları azaltmaya yardım edecektir.

Kitap, ergenlerin karşılaştıkları sağlıklı bir yaşam biçimi geliştirmek, akılcı kararlar almak, yıkıcı ya da kendine zarar verici eğilimlere direnmek gibi bazı zorluklarla başa çıkabilmelerine yardımcı olacak yöntem ve ilkeleri de belirlemektedir.

Çeviren: Bahar Atlamaz
Varlık Yayınları, 235 s.,
İstanbul 1998



İKİNCİ ÇOCUK

Judy Dunn

Çocuk gelişimi alanında, özellikle kardeş ilişkileri konusunda uluslararası bir üne sahip olan Judy Dunn, bu kitapta anne-babaların iki çocuk yetiştirme ile ilgili gerginliklerle başa çıkabilmeleri ve bu işin keyfine varabilmeleri için gereksinim duydukları bilgi ve duygusal desteği sağlamaya çalışmaktadır.

Anne-babaların çoğunluğu, ikinci çocukları dünyaya geldiğinde, ebeveyn olarak farklı duygular yaşamaya başlamaktadırlar. İkinci çocuğun doğumundan önce de, ilk çocuklarının ailedeki değişikliği nasıl karşılayacağı, böyle bir değişikliğin etkisini yumuşatmak için neler yapmaları gerektiği konusunda kaygı duymaktadırlar.

Judy Dunn, kitabında, ikinci çocukla başlayan tüm sorulara ve sorunlara açıklama ve çözüm getirmeye çalışmaktadır. Yazarın, hem alanında uzman bir kişi hem de üç çocuk sahibi bir anne olarak deneyimlerini içten bir biçimde paylaştığı, gerçekçi ve pratik öneriler içeren bu kitapta anne-babalar, zor günleri için pek çok konuda destek bulabileceklerdir.

Çeviren: Hüseyin Aşuroğlu
Papirüs Yayınevi, 200 s.,
İstanbul.

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ



*gerçek bir öğrenme sürecinin coşku
ve sevinçle yaşandığı
özgün bir bilgi ortamında ilk mezunlarını veriyor*



ÖN LİSANS

TEKNİK BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU

Bilgisayar Programcılığı Programı / Endüstriyel Elektronik Programı

İŞLETMECİLİK MESLEK YÜKSEKOKULU

**İşletme Programı / Turizm İşletmeciliği Programı / Turizm Rehberliği (Yeni)
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Programı (Yeni)**



LİSANS

MÜHENDİSLİK VE MİMARLIK FAKÜLTESİ

**İnşaat Mühendisliği Bölümü / Mimarlık Bölümü /
Bilgisayar Mühendisliği Bölümü / Endüstri Mühendisliği Bölümü**

İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ

İşletme Bölümü / Uluslararası İlişkiler Bölümü / İktisat Bölümü (Yeni)

FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ

Matematik-Bilgisayar Bölümü / İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (Yeni)

HUKUK FAKÜLTESİ



YÜKSEK LİSANS

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MBA İşletme Yüksek Lisansı / Uluslararası İlişkiler (Avrupa Birliği)

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mühendislik Yönetimi / ve diğerleri

İNGİLİZCE HAZIRLIK OKULU

ÜLKER 'den *Zirvedeki Yeni Lezzet*

