

Yaşadıkça Eğitim

Mayıs / Haziran 1997
225 000 TL (KDV Dahil)

8 Yıllık Temel Eğitim ve Yöneltilme

Çocuk ve Para Yönetimi

Yaşadıkça Eğitim-16

İnsan İlişkilerinde Benzerliklerin Yönetimi

**Bilgisizliği Yenmek İçin Nasıl Bir
Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı?**

Nasıl Bir Disiplin?

**Televizyonun Çocuğun
Gelişimi Üzerindeki Etkileri**

**Yönetime Bağlı Davranış
Bozuklukları ve Örgüt Kültürü**

**İlkokul Ders Kitaplarının Cinsiyet
Rollerine İlişkin Kalıpyargılar
Yönünden Analizi**

Çağdaş Eğitim ya da "Eğitilim"!

52



8 Yıllık Temel Eğitim ve Yönelme 2

Prof. Dr. Adil TÜRKÖĞLU
Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi Dekanı

Yönelme, milli, ekonomik ve sosyal gereksinimlere göre gençlerin çeşitli eğitim kademelerine dağıtılması ve eğitimleri esnasında amaçlarına yaklaşmalarıdır.

Çocuk ve Para Yönetimi 5

Dr. Şengül HABLEMİTOĞLU
Araş. Gör. Emine ÖZMETE
A.Ü. Ziraat Fak. Ev Ekonomisi Yüksekokulu
Ev İdaresi ve Aile Ekonomisi Anabilim Dalı



Çocuklar yakın çevrelerindeki yetişkinlerin davranışlarını gözlemleyerek, harcama ve tasarruf becerilerini geliştirirler.

Yaşadıkça Eğitim - 16 İnsan İlişkilerinde Benzerliklerin Yönetimi 8

Dr. İlhami FINDIKÇI

Bilgisizliği Yenmek İçin Nasıl Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı? 10

Namık Kemal Demir
TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi
Öğretmen - Kütüphane



Büyükler okumuyor, çocuklar onları izleyerek okumuyor. Ailede kitap okuyan ebeveyn çocuk için çok önemlidir.

Nasıl Bir Disiplin? 14

Araş. Gör. Tolga ARICAK
Trakya Üni. Eğitim Fakültesi

"Sofranın başına oturup, doğru düğün yemek yemiyor; ya yemekten sonra acıktım diyip geliyor ya da ben binbir güçlük, oyunla yedirmek zorunda kalıyorum."

Televizyonun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Dr. Yaşare AKTAŞ
A.Ü. Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi
Y.O. Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı



Televizyonun çocuklar üzerinde yararları kadar zararları da söz konusu olabilmektedir.

Yönetime Bağlı Davranış Bozuklukları ve Örgüt Kültürü 22

Dr. Vural Hoşgörür
OMÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi

Acizlik, ihmalkârlık, ümitsizlik, güvensizlik duygularının ve girişimcilikten uzak biçimsel insan ilişkilerinin egemen olduğu kültürle sahip olan örgütlerde, işgörenlerde örgüte bağlılık giderek azalabilir.

İlkokul Ders Kitaplarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargılar Yönünden Analizi 25

Prof. Dr. Tanju GÜRKAN
Araş. Gör. Fatma HAZIR
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak.



Cinsiyet rolü terimi, eril (masculine) ya da dişil (feminine) olarak etiketlenen davranışları, tutumları, değerleri, düşünme biçimlerini, konuşmayı, oturmayı ya da yürümeyi, giyinmeyi ve kişinin bedenini süslemesini kapsar.

Çağdaş Eğitim ya da "Eğitim"!

M. Tınaz TITİZ
Beyaz Nokta Vakfı Başkanı

Yaşadıkça Eğitim

Mayıs / Haziran 1997
225.000 TL. (KDV Dahil)
ISBN: 1300-1272

52

Sahibi
KÜLTÜR HİZMETLERİ A.Ş.
Fahmettin AKINGÜÇ

Genel Yayın Yönetmeni
Bahar AKINGÜÇ GÜNVER

Yazı İşleri Müdürü
Dr. İlhami FİNDİKÇİ

Yayın Yardımcısı
Neşe ESER

Teknik Yönetmen
Kudret GÜVENÇ

Dizgi
Cemal TURAN
Nermin TAŞKIRAN

Montaj
Zafer UZUNTÜRK

Fotoğraflar
Temel YİRMİBEŞ

Renk ayırımı ve film çıkış
Filmon Ltd.Şti.

Baskı ve Cilt
Çınar Ofset

Yapım/Yönetim
YA/BA A.Ş.
9-10. Kısım

34 750 ATAKÖY/İSTANBUL
Tel: (0-212) 559 04 88
Fax: (0-212) 560 47 79
e-mail: kultur@kultur.edu.tr

©

Kültür Koleji Yayınları
ISSN: 1300 - 1272

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

Fiyatı

225 000 TL. (KDV Dahil)
KKTC için 300 000TL (KDV Dahil)

Abone koşulları

Yıllık (6 sayı için indirimli) 1 125 000 TL.

Abone ücretleri için;

Yapı Kredi Bankası Ataköy Şubesi
Hesap No: 1095257-2

Yaşadıkça Eğitim ya da

Posta Çeki Hesap No: 475 009

Yayınca...

Değerli Okuyucularımız,

52. sayımız aracılığı ile sizlere yeniden ulaşmanın heyecanı içindeyiz.

Bu sayımızda da sizleri yakından ilgilendiren konulara yer vermeye çalıştık. Bu konuları beğeni ile karşılayacağınızı umuyoruz.

Bu sayımızın ilk yazısı Prof. Dr. Adil Türkoğlu'na ait. **"8 Yıllık Temel Eğitim ve Yönelme"** konulu yazıda güncel ilköğretim uygulaması, yönelme boyutu ile ele alınıyor.

Çocukların para harcamaları ve harçlıkları konusu çoğu zaman çoğu ana-baba için sorun olmaktadır. Bu konuda çoğunlukla alışkanlıklarımız doğrultusunda hareket ediyoruz. Dr. Şengül Hablimotoğlu ve Arş. Gör. Emine Özmeye'nin hazırladıkları **"Çocuk ve Para Yönetimi"** konulu çalışmanın ilginizi çekeceğini umuyoruz.

Ülkemizde üzerinde önemle durulması ve geliştirilmesi gereken okuma alışkanlığına bu sayımızda da yer verdik. Namık Kemal Demir'in hazırladığı **"Bilgisizliği Yenmek için Nasıl Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı?"** konulu yazı, sözkonusu alışkanlığın kazanılmasındaki pratik uygulamaları içeriyor.

"Nasıl Bir Disiplin?" Ar.Gör. Tolga Arıcağın hazırladığı bu yazıda aile ortamında yaşanan disiplin sorunlarından yaşanmış örnek olaylardan hareketle disiplin konusu ele alınıyor. Dr. Yaşare Aktaş'ın yazdığı **"Televizyonun Çocuğun Gelimişimi Üzerine Etkileri"** konulu çalışma anne-baba ve öğretmenler için pratik bilgiler içeriyor.

"Yönetime Bağlı Davranış Bozuklukları ve Örgüt Kültürü" adlı yazı, Dr. Vural Hoşgörür tarafından hazırlandı.

Bu sayımızda bir de araştırmaya yer verdik. Prof. Dr. Tanju Gürkan ve Araş. Gör. Fatma Hazır'ın yaptıkları araştırma **"İlkokul Ders Kitaplarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargılar Yönünden Analizi"** başlığı taşıyor. Kitaplardaki içerik ve resimlerin cinsiyet rolleri ile ilişkileri konusunda ilgi çekici verileri bu çalışmada bulabilirsiniz.

Bu sayımızda ayrıca M. Tınaz Titiz'in **"Çağdaş Eğitim ya da 'Eğitlim'!"** konulu değerlendirmesi de yer almaktadır.

Yaşadıkça Eğitim Köşemizin konusu **"İnsan İlişkilerinde Benzerliklerin Yönetimi!"**.

Saygılarımızla.

...Okura



8 Yıllık Temel Eğitim ve Yöneltilme

Prof. Dr. Adil Türkoğlu
Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi Dekanı

Yöneltilme, milli, ekonomik ve sosyal gereksinimlere göre gençlerin çeşitli eğitim kademelerine dağıtılması ve eğitimleri esnasında amaçlarına yaklaşmalarıdır. Öğrencilerin iyi yöneltilmesi için ailelere, çocuklarının çalışma tarzı ve yetenekleri hakkında bilgi verilmelidir.

Türkiye, dünyada öğrencilerine beş yıl temel eğitim veren 5-6 ülkeden birisidir. 2000'e 3 kala hâlâ bu durumun devam etmesi utanç vericidir. Sorun 2000'e varmadan çözümlenmelidir. Sorun tartışılırken kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim ya da beş yıl ilk eğitim + 3 yıl imam hatip liseleri ve anadolu liseleri ortaokulları biçiminde tartışılmıştır. Sorun 8, 10, 11 yıllık eğitim ve yöneltilmenin nasıl yapılacağıdır. Yöneltilme sorunu nendense ülkemizde az tartışılmaktadır. Bu yazıda 8 yıllık zorunlu eğitim ve yöneltilme birlikte ele alınacaktır.

15. Milli Eğitim Şurası 1996 yılının Mayıs ayında toplandı. Benim de üyesi olduğum İlköğretim ve Yönlendirme Komisyonu çoğunlukla 8 yıllık kesintisiz temel eğitim benimsendi. Şura Genel Kurulunda yapılan oylama da yine çoğunlukla 8 yıllık kesintisiz eğitim kabul edildi.

CHP'den Altan Öymen, ANAP'tan Kaya Erdem, DYP'den Hasan Denizkurdu ve DSP'den Tahir Köse tarafından hazırlanan ve zorunlu eğitimi 8 yıla çıkartan yasa önerisi 550 milletvekilinin

oybirliğiyle geçse eğitim tarihimizde ne onurlu sayfa açılır.

Tartışmalar bilimsel dayanaklardan yoksundur. 8 yıllık kesintisiz eğitim ya da 5+3 olursa ne olacaktır. Niçin eğitim kesintisiz 8 yıl olmalıdır. Temel eğitimde amaç nedir, içerik ne olmalıdır? Temel eğitimden sonra öğrenciler hangi kademelere gitmelidir, nasıl gitmelidir? Öğrencilere kim nasıl yardımcı olmalıdır? Bu soruların yanıtlanması gerekmektedir.

Önce yöneltilme nedir? Yöneltilme, milli, ekonomik ve sosyal gereksinimlere göre gençlerin çeşitli eğitim kademelerine dağıtılması ve eğitimleri esnasında amaçlarına yaklaşmalarıdır. Öğrencilerin iyi yöneltilmesi için ailelere, çocuklarının çalışma tarzı ve yetenekleri hakkında bilgi verilmelidir.

Yöneltilme konusunda üç anlayıştan söz edilebilir.

Özgür Anlayış: Her öğrenciyi seçimine uygun öğrenime yöneltilme olanağı vardır. Özgür yöneltilme zengin bir ekonomi, geniş iş olanakları ve farklılaşmış okul sistemiyle bağıntılıdır. Bu, Amerika

Birleşik Devletleri sistemi anlayışıdır.

Otoriter anlayış: Bu yöneltme anlayışı toplum ve ekonominin gereksinimlerine uygun bir ayıklamaya olanak verir. Sovyetler Birliği ve doğu bloku ülkelerinde (1990) öğrenci yöneltmede temel insan gücü gereksinimleri katı plânlamaya göre saptanırdı.

İlimli anlayış: Bu yöneltme sistemi ekonomik gereksinimlerle, bireysel yetenekleri uzlaştırır. Yöneltme zorunlu eğitimden sonra farklı eğitim kademelerine yapılır. Fransa, İsveç ve diğer Avrupa ülkelerinde farklı kriterlere göre yapılır.

Ülkemizde 5 yıllık eğitimi bitirip ortaöğitime devam edenlerin oranı %74'dür. İlk eğitimi tamamlayan öğrenciler genellikle buldukları yerde ortaokul varsa, birinci sınıfa kayıtlarını yaptırmaktadırlar.

VIII. Milli Eğitim Şurası'nda karar alınmasına rağmen ortaokulda ne seçmeli ders vardır, ne de öğrencinin ilgi ve yeteneğine uygun isteğe bağlı ders vardır. İmam hatip liselerinin Ortaokulunda bir kaç ders vardır. Anadolu liseleri ve kolejlerde İngilizce eğitim yapılmaktadır. Kalabalık sınıflar ve ikili öğretim nedeniyle sosyal faaliyetler yok denecek kadar azdır. 70, 80, 90 öğrencinin bulunduğu sınıflar nedeniyle, öğretmenin sadece dersinin öğretmeni olmayı yeğlemesi öğretmenlerin ders dışı zamanlarda okulda bulunmamları nedeniyle öğrenciler ortaokulu tamamladığında kendini tanınamaktadır.

Ortaokulu bitiren öğrenci, mahallinde bulunan okullara, ailenin ekonomik durumuna, velilerin görüşlerine, akraba, eş, dost tavsiyelerine, az da olsa kendi bilinciyle ortaöğitim ikinci devreye devam etmektedir. Öğrenci ne olacağını bilmeden tesadüfen ortaöğitim ikinci devreye devam etmektedir.

VII. Milli Eğitim Şurası'nda (1971, s. 129) lise bir yöneltme sınıfı olarak kabul edilmiştir. Alınan kararlar uygulanmamıştır. 1970'den bu yana eğitim sistemimizi yenileştirmeyi amaçlayan her reform girişiminde "yöneltme" merkezi bir önem kazanmasına rağmen birçok



engel aşılamamıştır.

Yöneltme konusunda sorunun çözümlenmemesine karşın hâlâ imam hatip liseleri orta kısmı, kolej ve Anadolu liselerinin ortaokulları devam etsin anlayışı bilimsel dayanaklardan yoksundur. Tüm ülke çocuklarının yöneltme gereksinimi ortaktır. Her öğrenci ortaokuldan sonra gideceği okulu yöneltme sistemi içinde bilimsel verilere göre seçmelidir.

NE YAPMALI?

Öğrencilerin, aile çevrelerinin ekonomik ve kültürel koşulları, öğretmenler arasındaki yetişme farklılıkları, öğrenim dalları arasındaki hiyerarşiyle ilgili ön yargılar vardır. O halde ne yapılmalıdır?

Ülkemizin içinde bulunduğu koşullar her alanda olduğu gibi, eğitimde de verimi artırmayı zorunlu kılmaktadır.

Halen ilk ve ortaokullarımızda tek tip program uygulanmaktadır. Programlar temel eğitim vermek amacıyla hazırlanmamış, öğrencileri bir üst öğrenime yetiştirmek üzere düzenlenmiştir. 1789 sayılı Temel Eğitim Yasası'na göre, temel eğitimin işlevi öğrencilerin yeteneklerini tanımak, ortaya çıkarmak ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe yöneltmektedir.

Temel eğitim, sınıf sistemi yerine öğrencilerin gelişim düzeylerine göre üç devreye ayrılabilir:

Birinci devre: 6-8 yaş (1, 3'üncü) sınıf, ikinci devre: 9-11 yaş (4, 5'inci) sınıf, üçüncü devre: 12-14 yaş (6, 8'inci) sınıf.

Tüm ülke çocuklarının yöneltme gereksinimi ortaktır.



Böyle bir sistemde öğrencileri sürekli gözleme ve değerlendirme olanakları olacaktır. Öğrencilerin yetenek, ilgi, beceri ve yönellerine ilişkin devamlı veriler yöneltmenin tutarlı yapılmasını sağlayacaktır.

EĞİTİMİN SON 2 YILI

Temel eğitimin son 2 yılı (7 ve 8'inci sınıflar) gözlem devresi olabilir. Bu dönemde seçimlik, isteğe bağlı dersler ve eğitsel faaliyetlerle öğrencilerin ilgi, yetenek ve becerilerine ilişkin veriler elde edilebilir.

Yöneltme devresiyle birlikte gündeme rehberlik hizmetleri gelmektedir. Bunun için bölge ve okul rehberlik servislerinin ve buralarda görevlendirilecek uzmanların niteliklerinin yanısıra, öğretmenlerin de rehberliğin önemi konusunda hizmet içi eğitimden geçirilmelerine öncelik verilmelidir.

Gözlem döneminde (7 ve 8'inci sınıflar) şu veriler elde edilebilir: Öğrencinin ilgi, yetenek ve becerileri, öğrencinin istekleri, öğrenci ailesinin görüşü, öğrencinin devam etmek istediği programa girme ve devam edebilme koşulları, seçeneği, mesleğin nitelikleri.

Yukarıdaki konulara ilişkin verilerin elde edilebildiği gözlem döneminden sonra ortaöğretim ikinci devre birinci sınıf "yöneltme" sınıfı olabilir.

Bu durumda çok amaçlı okuldan ve mesleki teknik okuldan oluşan ortaöğretim sisteminin işlerliği gündeme gelmektedir. Uzun sürede amaç ortaöğretimde bütünlüğü sağlamaktadır.

Şu anda ortaöğretim ikinci devre dikkati çeken ve önemli olan sorun, okul çeşitliliğinin çokluğudur.

SİSTEMİN UYGULANMASI

Sistemin gerçekleştirilmesi için:

* Programlarda ortak temel dersler

her öğrenci için zorunlu, alan dersleri derinleşme olanağı verecek nitelikte yalnızca ilgili dalı seçen öğrenciler için seçimlik dersler ise ilgi ve isteğe göre serbestçe seçilebilecek derslerden oluşmalıdır.

* Ortaöğretimde yatay ve dikey geçiş olanaklarının yaratılması için yöneltme sınıfından sonra çeşitli programlar arasındaki geçiş farklı derslerden sınav yoluyla yapılabilir.

* Nüfus yoğunluğunun az olduğu bölgelerde açılacak ortaöğretim okullarında genel, mesleki ve teknik programları kapsayan çok amaçlı programlar açılması yoluna gidilebilir.

* Ortaöğretimde görevli öğretmen ve yöneticiler için hizmet içi yetiştirme kursları açılarak, yeni modele uyumları sağlanmalıdır.

SONUÇ

Eğitim sistemlerinde sorunlar parça parça değil bütün olarak ele alınır. Yöneltme sorunu tüm ayrıntılarıyla ele alınmalı ve çözümlenmelidir. Yeni sistem ve yöneltme sınıfı işlerlik kazandığında öğrenciler ortaöğretimdeki alanlarına uygun olarak yüksek eğitime devam edeceklerinden, yüksek eğitim önünde yığılmalar önlenecektir. Ortaöğretim sonrası yüksek eğitime devam edemeyenler nitelikli işçi olarak iş hayatına atılacaklardır.



Çocuk ve Para Yönetimi



Dr. Şengül HABLEMİTOĞLU

A.Ü. Ziraat Fak. Ev Eko. Yüksekokulu Ev İda.ve Aile Eko.
Anabilim Dalı

Araş. Gör. Emine ÖZMETE

A.Ü. Ziraat Fak. Ev Eko. Yüksekokulu Ev İda.ve Aile Eko.
Anabilim Dalı

Çocuklar yakın çevrelerindeki yetişkinlerin davranışlarını gözlemleyerek, harcama ve tasarruf becerilerini geliştirirler.

1. GİRİŞ

Çocuğa "sorumluluk kazandırma" çocuğu düşünmeye alıştırmakla başlayan bir süreç ve tüm yaşamını etkileyen önemli bir amaçtır. Çocukların özellikle paranın yönetimine ilişkin sorumluluk kazanmalarını, öğrenmenin ilk yıllarında ailenin etkisi ile gerçekleşmektedir. Yapılan araştırmalar, çocukların paranın yönetimine ilişkin doğru davranışları, bilgi, beceri ve tutumları ebeveynlerini model alarak edindiklerini ortaya koymaktadır.

Çocuklukta öğrenilen roller, yetişkinlik dönemindeki tüketim davranışları ve alışkanlıkları ile harcama ve tasarruf modellerinin temelini oluşturmaktadır (1).

Ailede çocuğun paranın yönetimine ilişkin eğitimi; çocuğun paranın yaşamdaki önemini anlaması ile birlikte 4 yaşından önce başlayan ve gençlik dönemini kapsayan harcamaya yönelik sorumlu tutum ve davranışların kazandırılması sürecidir (2). Bu süreçte, çocukların para ve tüketime ilişkin kavramları anlamaları yaşlarına ve bilişsel gelişmelerine bağlı olarak değişmektedir. Bu nedenle anne-babaların çocuğun paranın yönetimine ilişkin eğitiminde belirli aşamaları sırasıyla uygulamaları gerekmektedir. Çocuklar yaşları büyüdükçe kitle iletişim amaçlarını daha fazla kul-

lanmakta, arkadaşları (yaşlıları) ve aileleri ile tüketime ilişkin konularda daha fazla etkileşimde bulunmaktadırlar. Çocuğun harcama alışkanlıkları ve paraya ilişkin değerleri kazanması, özellikle ailedeki iletişimle doğrudan ilişkilidir. Çocuklar ailedeki iletişim ve çevreleri ile etkileşim sonucunda davranışları gözlemleyerek, harcama ve tasarruf becerilerini geliştirmektedirler (3).

2. ÇOCUĞA PARAYI YÖNETME SORUMLULUĞUNUN KAZANDIRILMASI

Araştırmalar, ailelerin çocuklarının paranın yönetimine ilişkin eğitiminde;

- Belirli davranışların yasaklanması,
- Paranın harcanmasına ilişkin öğüt verilmesi,
- Çocukların harcama biçimlerinin tartışılarak eleştirilmesi,
- Örnek olunması ya da
- Çocuğun deneyim kazanmasına olanak sağlanması gibi yöntemleri benimzediklerini ortaya koymaktadır. Bunlar arasında, çocuğun tutum ve davranışlara kalıcılık sağlamak açısından "deneyim kazanmasına" olanak sağlanması özellikle önerilmektedir. Ancak, çocuğa paranın harcanmasında deneyim kazandırma, "baskıcı olmayan bir iletişimi" ve "hataların anlaşıl-

masına yönelik kontrolü" gerektirdiğinden ebeveynler için güç bir süreçtir.

Ailelerin genellikle çocuklarına para yönetimini en iyi öğretme şekli olarak harçlık verdikleri bilinmektedir. Harçlık, çocuğun kendine duyduğu güveni kazanmasına ve tutumlu olmasına yardımcı olmak amacıyla bireysel ihtiyaçlarını karşılaması için ebeveynleri tarafından verilen belirli bir miktardaki paradır. Çocuğa her hafta, her ay gibi düzenli aralıklarla verilmelidir. Harçlık

miktarına karar verirken;

- Ailenin gelir düzeyi,
- Diğer aile bireylerinin ihtiyaçları ve
- Aynı yaştaki diğer çocuklarını aldıkları harçlık miktarı gibi faktörler dikkate alınmalıdır. Bu faktörlerin açık bir biçimde dile getirilerek çocuklarla tartışılması, çocukların kendilerinin de ailenin bir parçası olduklarını ve diğer aile bireylerinin ihtiyaçlarının da olabileceğini anlamalarını sağlamak açısından önemlidir. Çocuğa verilen harçlık, her zaman gerçek ihtiyaç miktarından biraz daha fazla olmalıdır.

Bu, çocukların harcamalarını başarılı bir şekilde kontrol edebildiklerinde amaçlarına ulaşabileceklerini öğrenmeleri açısından gereklidir. Çocuklar bu fazla miktar için tasarrufa yönelebilir, harcayabilir ya da cimri bir tutum sergileyebilirler.

Ebeveynler, harçlık vermeyi bir baskı ve ceza aracı olarak kullanmamalıdır. Çocuklara harçlıklarını zamansız harcadıklarında ya da kaybettiklerinde bir sonraki dönem için avans verilmemelidir. Çünkü

Her hafta her ay gibi belirli aralıklarla çocuğa harçlık verilmelidir. Ancak harçlık bir baskı ve ceza aracı olarak kullanılmamalıdır.

çocuklar ortaya çıkan sonucu telâfi etmek için hazırlıklı olmayı ancak bu yolla öğrenebilir.

Harçlık verme yönteminin dışında geçerli ve kabul gören bir yöntem de aile, ev ya da bahçe işleri gibi çocuğun sorumlulukları dışındaki işler için para ödenmesidir. Bu uygulama, çocuğun paranın ve işin değerini anlamasını da sağlayabilir. Ancak aile sorumluluklarının bir parçası olan işlere ücret ödenmesi durumunda, çocuklar yalnızca ücret ödendiğinde iş yapmaya da yönelebilmektedirler. Bu, çocukta materyalist değerlerini oluşmasına yol açacağından, ebeveyn ve çocuk ilişkileri ile çocuklara diğer bireylerle olan ilişkilerinde istenmeyen sonuçlar ortaya koyabilir.

Bu durumda önerilen her iki yöntemin kombinasyonudur. Ebeveynler düzenli ihtiyaçlar için harçlık verirken, çocuğun sorumlulukları dışında yaptığı bazı işler için ücret ödeyebilirler.

Bazı ebeveynler çocuğa yalnızca ihtiyacı olduğunda harçlık verirler. Bu durum ebeveyn ve çocuk arasındaki iletişimin gelişmesini sağlayabildiği gibi, iletişimin yetersiz olduğu ailelerde çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması açısından sakıncalar da yaratabilir.

Aileler, çocuklarının para değerini geliştirebilmelerinde ve doğru harcama modellerini benimsemelerinde "örnek olarak" ya da "kendi paralarını yönetmelerine olanak sağlayarak etkili olabilirler. Çocuklarını para konusunda öğrendikleri herşey "paranın ağaçta yetişmediğini", "bir emeğin karşılığı olduğunu" anlamalarını sağlar (3,4,2).

3. AİLEDE ÇOCUĞUN PARANIN YÖNETİMİNE İLİŞKİN EĞİTİMİ İÇİN ÖNERİLER

Çocuğun paranın yönetimine ilişkin eğitiminde ebeveynler için birbirini tamamlayan beş anahtar uygulama önerilebilir;

1. Çocuğa belirli bir miktarda para (harçlık) vermek:

Yaşları ne kadar küçük olursa olsun çocukların kendilerine ait bir miktar paraları olmalıdır. Ebeveynler bu parayı çocuğun yaşına göre harçlık miktarını belirleyerek ya da aile ve ev çevresinde ücret karşılığı iş vererek sağlayabilirler. Yaşamın ilk on yılı içinde çocuğa ait paranın kaynağı ailedir.



Daha sonraki yıllarda ise, okul ve aile sorumluluklarının dışında kalan zamanda çalışmaya yönlendirilmeleri çocukların para kazanma deneyimi edinmelerini destekleyebilir.



2. Çocuğa parasını harcama özgürlüğü tanınmalıdır:

Çocuklara kendi paralarını harçayabilecekleri, ancak bir kısmını tasarruf olarak ayırmaları gerektiği anlatılmalıdır. Çocuğa verilen harçlıkta ihtiyaçları dışında artan paranın bazen tasarruf için ayrılması önerilmeli, bazen de çocuğun ebeveyni ile birlikte karar verdiği harcama kategorileri için kullanmasına izin verilmelidir.

3. Sorumluluğu Öğretme:

Çocuğun yaşı ilerledikçe harcama kategorileri çeşitlenmekte ve miktarı da artmaktadır (5). Bu büyük ölçüde çocuklara yönelik pazarın hızla büyümesi ve ailede verilen tüketim kararlarında etkili olmalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca pazarlama açısından büyük bir hedef kitle oluşturmaları, para duygusunun gelişmesinde düşünüldüğünden daha erken sosyalleşmelerine neden olmaktadır (6). Örneğin; 4-7 yaşlarındaki çocuklar, paralarının önemli bir bölümünü oyuncaklara harcarken, okul çağında yiyeceklere, on yaşından sonra ise daha çok giyim ya da dışarda yemek için harcamaktadırlar. Harcamaya ilişkin geniş sorumluluk ve otonomi, çocuk paranın yönetimine ilişkin eğitimdeki ilk iki aşamayı aştıktan sonra kendiliğinden gelişebilmektedir.

4. Başarıya olanak sağlamak:

Ebeveynler çocuklarını paralarını istedikleri gibi harcamalarına engel olmamalıdır. Çocuklara öneri ve alternatif sunmak ebeveyn açısından tatmin edici olsa da çocuğun yaptığı yanlış bir harcamanın sonuçlarını telâfi etmeyi öğrenmesi gerektiğinden, yarar sağlamamaktadır.

İlk üç aşama çocuğun para harcama özgürlüğünü kullanarak yaptığı hataların olumsuz sonuçlarından korunması ya da bu sonuçları telâfi etmesi amacıyla önerilmektedir. Çocukların deneme-yanılma yolu ile başarılı bir harcama modeli geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır.

5. Ailenin ekonomik durumu çocuklar ile konuşulmalıdır:

Günümüzde hâlâ pek çok aile için ekonomik sorunlar ve ailenin varlık durumu çocukların yanında konuşulmayan bu konular arasındadır. Ancak bu durum çocuklarını ebeveynlerinin çabalarını ve paranın gerçek değerini yeterince anlamamalarına yol açmaktadır. Aileyi geçindirme ve ay sonunu getirmenin anlamını kavramalarında ebeveynleri ile ailenin ekonomik durumunu konuşabilmelerinin rolü önemlidir. Aksi halde çocuklar gerçek dışı beklentiler ve belki de kendi çocuklarına aktaracakları yanlış davranışlar ile büyüyeceklerdir (5).

SONUÇ

Çocuklukta paranın yönetimine ilişkin doğru davranışların öğrenilmesi bilişsel ve davranışsal özelliklerin kazanılması ile iç içedir. Yaşamın ilk yıllarında ailede verilen eğitim ile kazanılan diğer davranışlar gibi, parayı yönetme becerisi de çocuğun kişiliğine bağlı olarak farklılık göstermekle birlikte, temelde belirli tutum ve değerlere dayanmaktadır. Çocukluk döneminde yaşanan deneyimler, bireyin daha sonraki davranış kalıpları üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle bir eğitim birimi olarak ailenin, temel tutum ve değerlerin kazanılmasında önemli rolü olduğu unutulmamalıdır.

Ailenin bu etkisi, okul çağında formal eğitimle ve kitle iletişim araçları ile de desteklenebildiğinde kalıcı olabilecektir.

KAYNAKLAR

1. Engel, J.F., Blackwell, R.D. and Miniard, P.W., 1986. Consumer Behavior. (Fifth Edition), The Dryden Press, Chicago.
2. Ryder, V., Contemporary Living. The Goddard-Wilcox Company, Inc., South Holland, 1990.
3. Moschis, G.P., 1987. Consumer Socialization. Lexington Books, Massachusetts.
4. Ebersole, A., Moore, F., Withers, R.T., Woodward, G., 1961.
5. Moderns Make Money Behave. Institute of Life Insurance Health Insurance Institute, New York.
6. Garman, E.T., Fargue, R.E., 1994. Personal Finance. Houghton Mifflin Comp. N.S.A.
7. Özgen, Ö., Tüketicinin Sosyalleşmesine Yaşam Dönemi Yaklaşımı Standartı, 34 (402) 85-91, 1995.

İnsan İlişkilerinde Benzerliklerin Yönetimi

Dr. İlhami FINDIKÇI

Davranış Bilimleri Uzmanı

Kültür Koleji Akademik Destek Genel Müdür Yardımcısı

E-mail: ietemf@superonline.com

Bizi birbirimize bağlayan ve ileriye götürecektir olan ortak amaçlarımız, geleceğimiz, zenginliklerimiz, yani benzerliklerimiz; küçük farklılıklarımızın gölgesinde eriyip gitmektedir.

İkibinli yılların insan ilişkileri bakımından yükselen en önemli değerlerinden birisi **benzerliklerin yönetimidir**.

İnsan ilişkilerinde benzerliklerin yönetimine geçmeden önce, ikibinli yıllarda insan ilişkilerinin önemi üzerinde kısaca durmakta yarar olacaktır. İkibinli yılları toplumsal hayat düzeni bakımından tanımlamak için en çok kullanılan kavramların başında bilgi toplumu gelmektedir. Bilindiği gibi hızlı bilgi artışı, değişme, gelişme ve bilginin ana sermaye olması ile karakterize olan bilgi toplumunda insan unsuru her olayın öncelikli bileşeni olarak önem kazanmıştır. Bunun başlıca nedeni ise bilginin insan aklının ürünü olmasıdır. İkibinli yılların en değerli kaynağının insan olması, doğal olarak dikkatleri insan ilişkilerine çevirmektedir. Nitekim sağlıklı insan ilişkileri, kişinin kendisi, ailesi, iş ortamı, sosyal çevresi ve dünya ile olan ilişkilerini de olumlu yönde etkileyecektir.

Sağlıklı ve özlenen düzeydeki insan ilişkileri için neler gereklidir? Bu sorunun cevabı kuşkusuz yazımızın hacmini aşmaktadır. Ancak ikibinli yılların gerektirdiği insan ilişkileri anlayışında önemli bir yer tutan benzerliklerin yönetimi üzerinde durmak istiyoruz.

Benzerliklerin yönetimi, en yalın anlatımla kişileri birbirlerine yaklaştıran noktalardan hareket etmeyi içermektedir. Kişilerin farklı oldukları, ters düştükleri özelliklere değil, aynı veya benzer oldukları özelliklere öncelik vermeleri, kısacası artılardan hareket edilmesi, benzerliklerin yönetiminin özünü oluşturmaktadır.

Benzerliklerin yönetimine kişinin kendisinden başlamasında yarar vardır. Birbirine tamamen zıt duygu ve düşünceler, eğilimler, özelemlerden ziyade benzer duygu ve düşüncelere yoğunlaşılması, kişinin bireysel davranışlarındaki uyumu bakımından önemlidir. Birbirine karşıt ve uç davranışlar sergileyen bireylerin zamanla ruh sağlıklarının zedelendiği bilinmektedir. Şu halde kişinin kendi ruh sağlığı bakımından duygu ve düşünceleri, kişilik özellikleri, yetenekleri arasındaki çelişkilere değil, benzerliklere yoğunlaşması yararlı olacaktır.

Aile, benzerliklerin yönetimi bakımından önemli bir ortamdır. Karşılaştığımız problemleri ailelerin çoğunda ne yazık ki aile üyeleri arasında farklılıkların ön planda olduğu gözlenmektedir. Özellikle eşlerin farklı oldukları, farklı düşündükleri konulardan önce benzer oldukları, aynı düşündükleri konulardan hareket etmeleri alışkanlığı yeterince gelişmemiştir. Çocuk eğitiminden diğer ailelerle ilişkilere kadar hemen her konuda aile üyelerinin ortak noktalarının keşfedilmesi önemlidir. Bu ortak noktaların bulunması ise ortak nokta ve benzerliklerin aranmasını, kısacası bu konuda çaba sarfedilmesini gerektirmektedir.

İş ortamında başarıya ulaşma düzeyi, benzerliklerin yönetimi ile yakından ilişkilidir. Kurum ortamında önemli olan çalışanları aynı hedefler etrafında birleştirmek ve koordine etmektir. İş arkadaşımızı, karşı cinsten, farklı memleketten, başka bölümden, farklı dünya görüşünden... birisi olarak görmek yerine, aynı kurumun üyesi, aynı kültürü paylaşan, aynı amaçlar için çaba gösteren kişi olarak görmemiz gereklidir. Burada yöneticilere büyük rol düşmektedir. Hangi kademede olursa olsun yöneticinin, çalışanlar arasındaki ortak noktaları bulması, ortak hedeflerin benimsenmesini sağlaması gereklidir. İş ortamında birbirlerinin farklılıkları ile uğraşan çalışanların, herkesin etrafında kenetlenmesi gereken ana hedefi göz ardı ettikleri ve başarıya ulaşamadıkları bilinmektedir. Nitekim çalışanları birbirlerinden ayıran noktaların sonu yoktur. Önemli olan benzer noktalara yoğunlaşabilmektedir.

Benzerliklerin yönetimi ulusal ve uluslararası stratejileri kısacası makro bakış açısını da yakından ilgilendirmektedir. Ne yazık ki, ülkemizdeki yöneticilerin çoğunlukla yönetim anlayışı ve stratejilerini diğerlerinin farklılıkları üzerine kurduklarına şahit oluyoruz. Bireysel farklılıklar, dünya görüşü ve siyasal anlayışlardaki farklılıklar, gündemin tamamını kapladığı için herkesin çaba göstermesi gereken ulusal çıkarlara, topyekün gelişmeye yeterli enerji kalmamaktadır. Kısacası bizi birbirimize bağlayan ortak amaçlarımız ve ileriye götüreceği olan ortak geleceğimiz, ortak zenginliklerimiz, zengin mozayikimiz yani benzerliklerimiz; küçük ayrılıklarımız ve farklılıklarımızın gölgesinde eriyip gitmektedir. Uzlaşmıyoruz çünkü, benzerliklerimize değil farklılıklarımıza yoğunlaşıyoruz.

Yeni bir dünya düzeninin şekillendiği günümüzde bu yeni düzene uyum sağlayacak yönlerimizin ve özelliklerimizin üzerinde durmakta onları geliştirmekte yarar olacağı bir gerçektir. Yeni dünya düzeni ile aramızdaki farklılıklara değil bu yeni düzene katkımız üzerine yoğunlaşmamız gereklidir.

Benzerliklerin - farklılıkların yönetimine işaret eden önemli bir güncel gelişme de küreselleşme ya da bölgeselleşme tartışmalarıdır. Harvard Üniversitesi Öğretim Üyesi D. Huntington'un; ortak geçmişe sahip toplumların giderek yakınlaşacakları ve ikibinli yılların küreselleşmeden çok bölgeselleşmeye sahne olacağı yönündeki tezi, benzerliklerin yönetimine inanan bilim adamlarınca yoğun biçimde eleştiriler almıştır.

Benzerliklerin yönetiminde farklılıklar yok sayılmaz. Gerçekte benzerliklerin yönetimi, enerjimizi öncelikle ortak noktalara yoğunlaştırmayı gerektiriyor. Bu, aslında zenginlik olan, üreticiliğe dayanan, yenilikleri getiren farklılıkların, görülmemesi önemsenmemesi anlamını taşımaz. Önemli olan hareket noktasıdır. Yoksa doğal olarak kişiler, kurumlar ve toplumlar arasındaki farklılıklar aslında bir zenginliktir. Ancak bu zenginliğin gelişme ve uzlaşmaya engel oluşturulmamasına özen gösterilmesi gereklidir. Nitekim diğer bir insanla veya toplumla uzlaşmamak için 40 neden sayılabilir, gerekçeler üretilebilir. Önemli olan bu gerekçeleri aşp benzerliklerden hareket etmek, ortak amaçları paylaşabilmektir.

Sonuç olarak düşüncelerimiz arasındaki uyumdan, aile üyelerinin ortak değerleri benimsemelerine, kurum kültürünün tüm kurum elemanlarını sarmasından ulusal çıkarların ön plana alınması ve yeni dünya düzenine uyuma kadarki tüm süreçlerde benzerliklerin yönetimi alışkanlığının yerleştirilmesi zamanı gelmiştir.

Bilgisizliği Yenmek İçin Nasıl Bir Okuma Alışkanlığı Kazandırılmalı?



Namık Kemal Demir
Öğretmen - Kütüphaneci
TED Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi

***Büyükler okumuyor,
çocuklar onları izleyerek okumuyor.
Ailede kitap okuyan ebeveyn çocuk için çok önemlidir.***

GİRİŞ

Makalede okumamanın nedenleri, okumanın önemi üzerinde durulmakta, okuma alışkanlığı kazanmak için nasıl bir yöntem izlemeli sorusuna yanıt aranırken, ortaöğretim düzeyinde öğrencilere okuma konusunda öneriler getirilmeye çalışılmaktadır.

NEDEN OKUMUYORUZ?

Piar'ın 1982'de yaptığı bir araştırmaya göre kitap okuyanların yüzdesi, onbinde sekiz çıkmıştır. Bu orana göre bütün nüfusumuz içinde kitap okuyanlarımızın toplamı 40.000 kişidir (Cumhuriyet Kitap, 1984, 5).

Büyükler okumuyor, çocuklar onları izleyerek okumuyor. Bir çocuğun kitap okumaması için sanki bütün şartlar oluşturulmuş gibidir. Ailede kitap okuyan ebeveyn çocuk için çok önemlidir. Çocuk büyüklerini örnek alır, onları izler, okuma alışkanlığının oluşmasında çocuğuna öykü okuyan, kitapçıya, imza günlerine götüren ebeven bu alışkanlığın

oluşmasında önemli rol oynar. Fakat ülkemizde "ailelerin yüzde 60'ı, kitap okumadığı gibi yüzde 31'i de çocuğunu okumaya teşvik etmemektedir" (Özdemirci, 1990, 155).

Çocuk ailesinden sonra önemli bir zamanını öğretmenleriyle birlikte geçiriyor. Ancak öğretmenler okumuyor. "Okumayan öğretmenden geleceğin okuryazarını yetiştirmesini bekleyemeyiz" (Sosyal, 1988, 154).

Televizyonun etkisi belirgindir. Gerek bizde gerekse batıda okuma alışkanlığının azalmasında görsellik çağı gündeme gelmektedir. "Önemli olan televizyon değil, televizyon programlarıdır, yani televizyonun kullanılış amaç ve biçimidir. Okuma alışkanlığını yücelten, kazanılması ve geliştirilmesine yönelik mesajlar veren, programlar yapan, bireylerin etkin bir kültürel yaşama sahip olmasına yardımcı olan TV programları okuma alışkanlığını olumlu yönde etkileyecektir. Dikkat edilmez ise bu alışkanlığı köreltici işlev görebilecektir" (Yılmaz, 1993, 35).

Ülkemizde bugün sadece TRT 2-3'de kültürel programlar yapılmaktadır. Çok az da olsa bir, iki özel televizyon kanallarını buna ekleyebiliriz.

Ülkemizin eğitim düzeyi yetersizdir. Bugün ülkemizin kadınlarının yüzde 28'i okuryazar değildir (Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1995, 11-21).

Çocukları yetiştirenlerin, kadınlarımız olduğu düşünülürse durumun ne kadar ciddi olduğu ortadadır. Genel nüfus sayımı (1990) sonuçlarına göre; iş gücünün ancak yüzde 5.2'si yüksek öğretim, yüzde 9.7'si lise ve dengi okul, yüzde 7'si ortaokul mezunu olup, geri kalan yüzde 78.1'i ilkököl mezunu ya da daha düşük eğitim düzeyindedir (Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1995, 20). Belki de en çarpıcı yan "ülkemizde ilkökula başlayan 100 öğrenciden sadece 5 tanesi üniversite bitiriyor olmasıdır. Eğitim sistemimiz son 150 yıl içinde rakam olarak çok hızlı gelişmiş ama günümüze kadar ciddi bir değişikliğe uğramamıştır" (Kaya, 1992, 159).

Eğitim sistemi, "okuma alışkanlığına yönelik önlemler içermeyen bir eğitim politikası, öğrencisi/bireyi araştırmaya yöneltmeye ve öğretmenler ile standartlaşmış ders kitaplarını temel bilgi kaynakları olarak sunan eğitim politika ve sistemleri okuma alışkanlığını yaratma yönünde son derece olumsuz koşulların ifadesi olmaktadır" (Yılmaz, 1993, 37).

Eğitim sistemine bağlı olarak okul, halk kütüphaneleri tüm bu olumsuz göstergelerin ışığında bugün ders çalışma, test çözme salonlarına dönmüştür.

Okumanın nedenini toplumsal anlamda ele alırsak "bütün sorun Türkiye toplumunun bir yazı toplumu değil, sözel toplum olmasından kaynaklanıyor" (İnce, 1991, 109). Sözel toplumlarda bilinç ve imgelem edilgendir, bundan dolayı insan da edilgendir. Yazının egemen olduğu toplumlarda bilgilenme yerini, geriye dönüşlü ve denetimli (tekrar okuyarak) bilgilenme ve anımsamanın yerini de büyük oranda yeniden okuma alıyor. Böyle bir toplumda birey, bireysel bilinç ve imgelem edilgen değil, üretici, yaratıcı, dönüştürücü, yani etken (aktif) özelliklidir.

Cumhuriyet döneminde yazı, sözü yenemedi. Nüfus ve okuryazarlık arttı, ama basılan ve okunan gazete, dergi ve kitap, sayı ve oranını inatla korudu. (2 milyon gazete okuru, birkaç yüz bin dergi okuru, üç-beş binle sınırlı kitap okuru). Basılı yayın, sayısı belli aydın kesimin sınırlarını aşıp, halkın çoğunun gündelik yaşamın bir parçası haline gelemedi (İnce, 1991, 108).

OKUMANIN ÖNEMİ

Okuma süresi içinde nasıl öğrenme, anlama olgusu yer alıyorsa bunlara koşut olarak düşünme olgusu da vardır. Yazınsal değeri yüksek, sanatlıca yazılmış bir roman, öykü, oyun yaşam çevremizi genişletir. Gerçekleri değişik bir yaklaşım, değişik bir gözle görmeyi, derinlemesine kavramayı sağlar (Özdemir, 1983, 15).

Okuyan kimse başkalarına bağımlı olmadan, kendi okuma deneyleriyle, kendisi için bilgi edinmeye başlar, dünyaya, olaylara, insanlara bakışını içgüdüsunü gitgide derinleştirir. Herhangi bir bilgi alanında okumayı bir alışkanlık, kendi gündelik yaşantısının bir parçası yapmış kimse, basılı sözcüklerin taşıdığı bilgiyi hiçbir zaman olduğu gibi benimsemez, okuduğuna kimi yönden katılır, kimi yönden katılmaz. Kitaplarda, der-

Basılı yayın, sayısı belli aydın kesimin sınırlarını aşıp, halkın çoğunun gündelik yaşamının bir parçası haline gelemedi.



gilerde karşılaştığı her yeni görüşle bir kez hesaplaşır, böylece kendi özgün, bağımsız düşüncesini oluşturur. Kulaktan dolma bilgiyle yetinmez. Bu tür bilginin de geçerliğini, yazılı kaynakların tanıklığına başvurarak denetler (Göktürk, 1983, 15).

NASIL BİR OKUMA ALIŞKANLIĞI

Okumanın kesin değişmez yöntemleri bulunamamıştır. Ancak üç tür okuma biçiminden söz edebilir (Özdemir, 1983, 91, 92, 93). Bilgilenimsel okuma, yazınsal okuma, karma okuma.

Bilgilenimsel Okuma: Metne (yazı ya da kitap) üç açıdan bakmayı gerektiriyor. Metnin yapısı, metnin içeriği, bilgi iletimi.

I. Birinci okuma yapısal ya da çözümleyici nitelikli okumadır. Bu tür okumada bütünden parçaya doğru ilerlenir. Birbirine bağlı olarak şu adımları içerir: (1) Kitap ya da yazının niteliğini ve konu alanını tanıma; ayrıca (2) bütünüyle yazı ya da kitabın neyi anlatmaya yönelmiş olduğunu bulma; (3) kaç ana bölüme ayrılacağına saptama ve (4) çözümlenmeye çalışılan temel sorunları bulup gösterme.

II. İkinci okuma metnin içeriğine yöneliktir. Yorumsal ya da bireşimsel okuma diye adlandırılabilir. Okur, parçadan bütününe gider. Şu yol izlenir: (1) Kitap ya da yazının en önemli sözcükleri bulunur ve bunların anlamları yorumlanır; (2) aynı şey önemli tümceler için yapılır ve bu işlem (3) düşünce bildiren paragraflar için de sürdürülür. (4) Ayrıca yazarını hangi sorunları çözümlendiği, hangilerinde başarısızlığa düştüğü belirtilir.

III. Üçüncü okuma ise eleştirel ya da değerlendirici bir yönelim taşır. Bu okuma süreci içinde okur, yazarı yargılar, onunla görüş birliği içinde olup olmadığını belirler. (1) Metni tümüyle algıladıktan sonra değerlendirme; (2) yazarın söylediklerini benimseyip benimsemediğini nedenleriyle açıklama, (3) yazarın ilettiği bilgiyi nitelik ve düzey yönünden değerlendirme... gibi noktaları içerir.

Yetkin ve gelişmiş bir okuyucu, bir metni okurken bu üç tür okumayı birbirine bağlı olarak sürdürür. Okuma yeterliği tam gelişmiş, okumaya değişik metin türleri üzerinde yatkınlık kazanmamış okurların ise bunları ayrı ayrı düşünmelerinde, uygulamalarında yarar vardır. Sözelimi birinci okuma bilgilenendirici metin ve kitaplarda metni tanımaya yönlendirecektir bizi. Metni bütünüyle okumadan önsöz, adı, kitaptaki içindkiler tablosu, bölüm ve iç başlıklar gerekli bilgiyi sağlar bize. İkinci ve üçüncü okumalarsa hem okuma eylemi içinde hem de eylemi bitirdikten sonra zaman zaman metne dönerek yapılabilir.

Şunu da birkez daha anımsayalım. Bilgilenimsel okuma içine giren bu üç tür okuma her türlü metin için geçerli değildir. Daha doğrusu bilimsel öğretici nitelikli her metne bu okuma biçimlerinin üçü de uygulanmaz. Kitabın yapısına, metnin özelliklerine göre bu okuma biçimlerini oluşturan edimler değişkenlik gösterir. Yazınsal nitelikli metinlere bu okuma biçimleri tümüyle uygulanmaz. Sözelimi bir roman, bir şiir, bir öykü yapısal ve çözümleyici açıdan ele alınabilir. Ama ne yorumsal ne de eleştirel okuma için birşey söylenemez. Bunun için yazınsal ve kurmacasal metinler için ayrı bir okuma biçimi gerekecektir. Kaldı ki bilgilenimsel okuma biçimleri öğretici boyutlu metinlerin tümüne de olduğu gibi uyarlamaz. Sözelimi, Doktorunuz, Sağlık Kılavuzu (Dr. Lester L. Coleman) gibi bir yapıt bir sorunu ele alıp onun üzerinde durma, düşünme yerine okurlarına yardımcı olma amacıyla hazırlanmıştır. Böyle bir yapıtı Din Üstüne (David Hume), Tarihte Bireyin Rolü (G. V.



Plekhanov) adlı kitapları okuduğumuz gibi okuyamayız. Öyleyse yukarıda ana çizgileriyle özetlediğimiz bilgilendirimsel okuma biçimlerini okuyacağımız kitabın içeriğine, türüne, yapısına göre uyarlayabiliriz. Yoksa saptadığımız üç ana biçim altında topladığımız o kuralımsı öğütler her yerde, her zaman için değişmez demirbaş şeyler değildir.*

* Diğer okuma biçimleri için bkz. (Özdemir, 1983).

SONUÇ

Bilgi çağını yaşadığımız günümüzde, bilginin sosyal ve kültürel gelişmedeki önemi ortadadır. Bugün çocuk ya da genç başarılı olmak, gelişmek için bilgi birikiminden yararlanmak yani okumak zorundadır. Her geçen gün bilgi, düşünce ürününü taşıyan kitap ve dergiler dışında bilginin kaydedildiği araçlar (veri tabanları, CD-ROM, bilgi ağları, Internet) büyük bir hızla değişmekte ve gelişmektedir. Durum böyle iken makalemizin başında belirttiğimiz gibi çocuk ya da gencin okumaması için bütün şartlar oluşturulmuş gibidir. O halde ne yapılabilir? Öncelikle böylesine oluşmuş şartlarda çocuk ya da gence biliş bilgisi stratejilerinin öğretilmesi gerekir. Çocuk bu konuda bilinçlendirilmelidir. "Biliş bilgisi, bireyin kendi zihinsel süreçlerinden haberdar olması, bunları değerlendirmesi ve kendi düşüncelerini gözlemesiyle ilgili bilgilerdir. Biliş bilgisi bireyin iki temel davranışını içerir. Bu davranışların birincisi, kişinin kendisinde var olan bilgi ve becerilerin düzeyini bilmesidir. İkincisi ise bir materyali okuması ya da çalışması sırasında okumak ve öğrenmek için ne yaptığını bilmesidir." (Bonds ve diğerleri, 1992, Akt: Üstündağ, 1996, 15).

ÖNERİLER

* Aile çocuğun gelişiminde en önemli etkidir. İnsanların sadece duyduğuna inandığı toplumumuzda çocuk merak ettiği bir konuyu sorduğunda, çocuğu bilgi kaynaklarına, götürerek kitap nası kullanılır, bilgiye nasıl ulaşılır örnek-



lerle anlatılarak, merak ettiğini öncelikle okuyarak öğrenmesi gerektiğini sonra isterse, ailesiyle tartışabileceği mesajını vermelidir.

* Çocuk ya da genç yetişme döneminde sürekli sorunlarla karşı karşıyadır. Sorun çözme yöntemi anlatılarak sorun çözmenin aşamalarında okumanın, bilgi kaynaklarının çok önemli olduğundan söz ederek, yaşamından alınacak bir örnekle anlatılmalıdır.

* Çocuk ya da gencin bireyselliğinin bilincine varması bilgi birikimiyle olur. Bir amacın olması gerektiği, kendisini anlaması doğal olarak ailesini, çevresini, toplumu anlaması, çağdaş insan olarak yaşaması için okuması gerektiği bilinci verilmelidir.

* Belli bir bilgi birikiminden sonra farklı olma, kendi gücünü keşfetme, yetenekleri geliştirme, seçici olma, estetik beğeni düzeyi yaratma, yorumlama, eleştirel düşünce konuları üzerinde durarak, ancak okuma alışkanlığı sonucu bu tür düşüncelerin oluşacağı ve bunların farkında olmanın yaşamını olumlu yönde nasıl değiştireceği, geliştireceği anlatılmalıdır.

* Son olarak aile kadar çocuğun gelişiminde etkili olan öğretmen, her derse girişinde, öykü, şiir, roman, deneme türü seçeceği kitaplardan dersinin ilk beş dakikasında küçük bir bölüm okuması, kitabı tanıtmayı öğrencide ilgi ve merak uyandırması okuma alışkanlığının kazanılmasında etkili yollardan biri olacaktır. Bunun için de öncelikle öğretmenin okuması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Kaya, Y. Kemal (1992) "Ortaöğretimde Yenileşme" TED. XVI Eğitim Toplantısı Ankara

Özdemir, Emin (1983) "Okuma Sanatı, Nasıl Okumalı, Neler Okumalı" 1. bs. Varlık, İstanbul.

Yılmaz, Bulent (1993) "Okuma Alışkanlığının Gelişmesinde Halk Kütüphanelerinin Rolü". K.B.K.G.M. Ankara

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1995) 1996-2000. 23 Temmuz 1995 Tarih ve 22354 Sayılı Resmî Gazete.

Gökürk, Aksit (1983) "Okumasız Okuyucular" Yazko-Edebiyat, 5

"İki Fuar, 280 Bin Okur Gezdi". (1984) Cumhuriyet Kitap 1, Cumhuriyet Gazetesi, İstanbul.

İnce, Özdemir (1991) "Söz ve Yazı: Söz Toplumu ve Yazı Toplumu" Telos Yayıncılık, İstanbul

Özdemirci, Fahrettin (1990) "Niçin Az Okuyoruz" Kamuoyu Araştırması Sonuçları. Türk Kütüphaneciliği 4, 3, 154-155.

Soyal, Özer (1988) "Türkiye'de Gençlere Özgü Okuma Davranışları" Türk Kütüphaneciliği 11, 4, 151-158.

Üstündağ, Tülay (1996) "Biliş Bilgisi Stratejileri" Yaşadıkça Eğitim, 44, İstanbul.



Nasıl Bir Disiplin?

Araş. Gör. Tolga ARICAK
Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

“Sofranın başına oturup, doğru düzgün yemek yemiyor; ya yemekten sonra acıktım diyip geliyor ya da ben binbir güçlükle, oyunla yedirmek zorunda kalıyorum.” (Bir anne)

Anne-babalardan sık sık duyarız: “elimden geleni yapıyorum ama bir türlü bu çocuk adam olmuyor”, “sofranın başına oturup, doğru düzgün yemek yemiyor; ya yemekten sonra acıktım diyip geliyor ya da ben binbir güçlükle, oyunla yedirmek zorunda kalıyorum”. Başka bir örnek: “geç saatlere kadar televizyon seyretmek istiyor, sırf ağlanıp sızlanmasını duyup sınırlarımı bozmamak için mecburen razı oluyorum” gibi aile içerisinde günlük yaşamda pek çok disiplin problemi yaşanmaktadır. Bu örnekleri sayısız derecede çoğaltmak mümkündür. Tüm bu sorunların anafikrini inceleyecek olursak anne-babanın çocuğa nerede “evet”, nerede “hayır” diyeceği konusu, başka bir ifadeyle sınırların nerede başlayıp nerede bittiği konusu gündeme gelmektedir. Kısaca burada bir disiplin problemi yaşanmaktadır. Bu problem çoğunlukla anne-babanın bilinçsiz ama iyi niyetli tutumlarından kaynaklanmaktadır.

Disiplin, çoğunlukla baskı ve otoriteyi çağrıştıran bir kavramdır. Ama ma-

alesef anlamı bu değildir. Bu anlamı çağrıştırmadaki en büyük neden, okuldaki disiplin (!) cezaları kavramındaki disiplin ve ceza terimlerinin birlikte içselleştirilmesi; disiplinli ortamın askeri bir nizam havasında doğallıktan uzak, donuk ve kalıplanmışlıkla bezenmiş bir ortam olarak kabul edilmesinden kaynaklanmaktadır.

Disiplin, bireysel hak ve özgürlüklerin sınırlanmadığı, doğallığın ayıplanmadığı, kişilerarası ilişkileri düzenleyen, karşılıklı hak ve özgürlükleri güvenceye alan, sorumlulukların paylaşıldığı ilke ve kurallar bütünüdür.

Disiplin, bir otoritenin buyruğu değil, ilişki içindeki tüm kişileri eşit olarak bağlayan, herkes için açık ve net olan kurallardır. Bu açıdan aileden okula, işyerinden üst düzey devlet kurumlarına kadar disiplin kurallarının olması, bireylerin ve toplumun mutluluğu için gerekli bir unsurdur.

Aslında yemek, uyku, TV seyretme, ders çaişme v.b. pek çok konuda ebeveyn ile çocuk arasında yaşanan problemler, normal koşullar altında ailede-

ki bu disiplin boşluğundan kaynaklanmaktadır. Bir ailede olması gereken disiplin ilkelerine geçmeden önce anne ve babaların bilmesi gereken bazı hususları açıklamakta yarar görüyorum.

1. Koşulsuz Sevgi: Her anne-baba çocuğunu sever ve onun için elinden geleni yapar. Fakat bu sevginin niteliği ve verilmiş biçimi oldukça önemlidir. Sevgi, koşulsuz olmalıdır. "Eğer yemeğini yersen, dersini çalışırsan iyi çocuk olursun ve biz seni severiz; eğer istediklerimizi yapmazsan pis, kaka çocuk olursun ve biz seni sevmeyiz" gibi sevginin ve değerinin koşullu sunulması hem anne-babayı hem de çocuğu zamanla yıpratır. Sevgi, öze ait bir duygudur. Eğer koşullu hale getirilirse, çocuğun oldukça zayıf olduğu bir konuda istismara dönüşebilir ve anne-babanın çıkar yol bulamadıkları konularda keyfiyet kazanabilir. Bu da çocuğu güvensiz ve zamanla kendi özünden yabancılaşan bir kişi durumuna sokabilir. İstenmeyen davranışlar, disiplin ilkelerinin uygulanmasıyla ortadan kaldırılabilmektedir. Koşullu sevgi, istenmeyen davranışları azaltmaz, bilakis uzun zaman sürecinde pekiştirir (1).

2. Beş Temel Özgürlüğün Yaşanması: Doğan Cüceloğlu'nun Virginia Satır'den naklederek kültürümüze kazandırdığı beş temel özgürlük, sağlıklı bireylerin yetişmesi için gerekli esasları içermektedir. Bu temel özgürlük alanları şunlardır:

I. Bir şeyi isteme ya da reddetme özgürlüğü,

II. Bir şeyi görme, işitme (algılama) özgürlüğü,

III. Duygularını ifade etme özgürlüğü,

IV. Düşüncelerini ifade etme özgürlüğü,

V. Varolan potansiyelini kendi istediği yönde geliştirme özgürlüğü (2).

Aile içinde bu temel özgürlüklerin yaşanması bireylerin sağlıklı yetişmesi açısından önemlidir. İşte bu özgürlüklerin kişilerarası ilişkilerde dengesini koruyan ilkeler disiplin ilkeleridir.

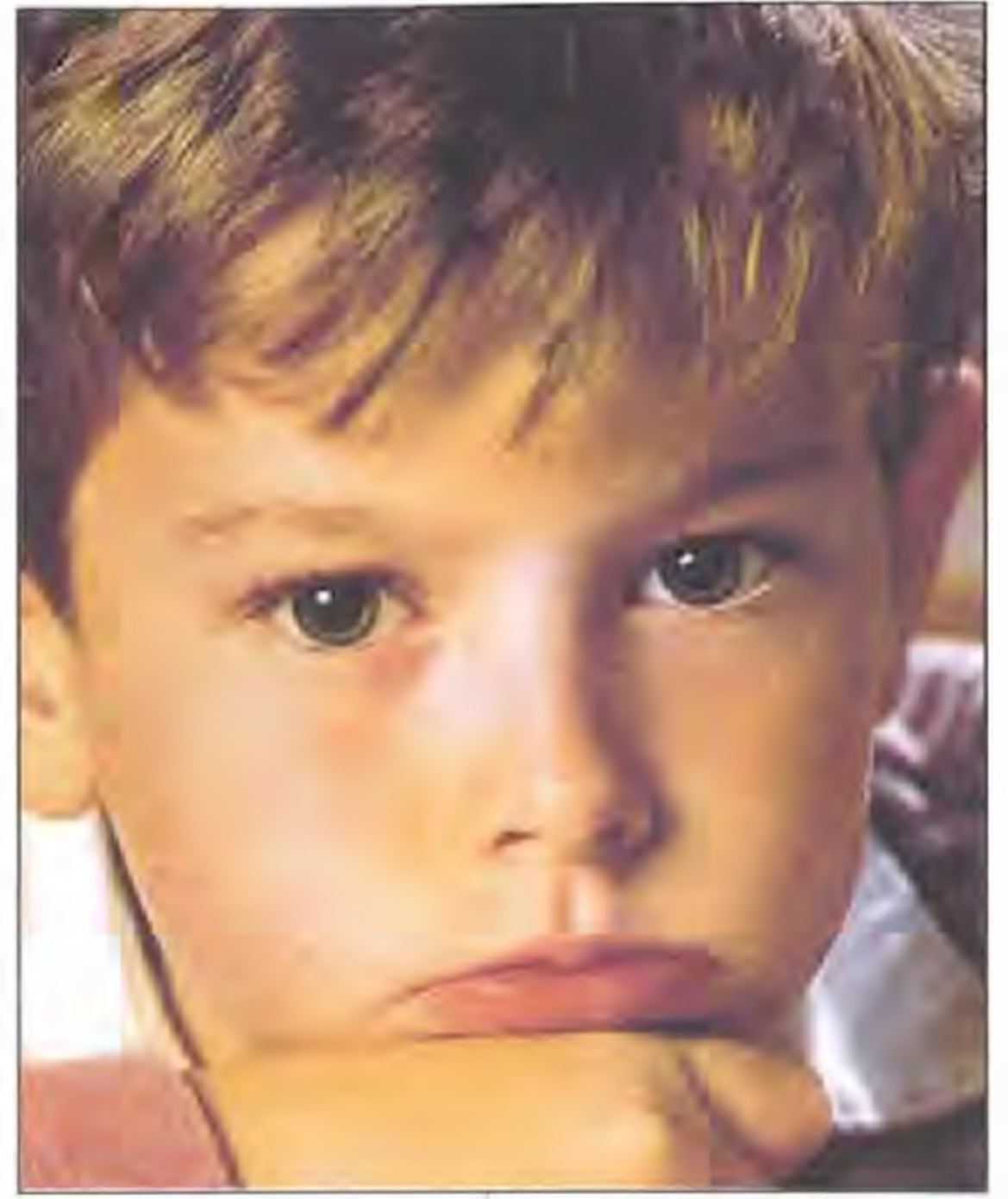
3. Ödül ve Cezanın Uygulanma Biçimi:

Ödül, çocuk için, anne ya da babasının onun bir başarısı karşısında ışıldayan gözlerle mutlu bir tebessümleri ve sevgi dolu öpücükler olabileceği gibi, amansız pazarlık ve mücadelelerle alınan pahalı bir oyuncak da olabilir. Ceza da yine çocuk için, anne ya da babasının

onun üzücü bir davranışı karşısında elemli bir yüz ifadesi olabileceği gibi, şiddetli fiziksel bir ceza da olabilir. İşte hem ödül hem de ceza bu iki uç nokta arasında geniş bir yelpaze gibidir. Anne-babanın gerek ödülde gerekse cezada maddi unsurları sıklıkla kullanmaları disiplin ilkelerinin yaşanmadığının önemli bir göstergesidir.

4. Çocuğu Gelişim Dönemlerine Göre Tanımak:

Gelişim açısından bilgi eksikliği de anne-babaların yanlış davranışlar içine girmesine neden olabilir. Çoğu zaman anne-baba bilinçsiz olarak çocuğu kendi gibi görme eğiliminde olabilir. Yanlış bir davranışta bulunan çocuğu cezalandırır ama yaptığı yanlış davranışın bile farkında olmayan çocuk kendisine verilen cezanın da ne anlama geldiğini anlayamaz. O gün çok yorgun olduğu için çocuğuna ters davranan bir baba, akşama kadar evde ya da okulda olan çocuğunun bu durumu anlayabileceğini düşünüp herhangi bir açıklamada bulunmaz. Çevresine ve dünyaya ilişkin tutarlı şemalar geliştirmeye çabalayan çocuk anlamlandıramadığı davranışlar karşısında bilimsel karmaşa yaşayabilir.



Anne-babanın gerek ödülde gerekse cezada maddi unsurları sıklıkla kullanmaları disiplin ilkelerinin yaşanmadığının önemli bir göstergesidir.



Bu durumda anne-babanın çocuğun gelişim özelliklerini bilmesinin yanı sıra, etkili iletişim becerilerini bilmesi ve disiplin ilkelerini uygulaması gerekmektedir. Peki öyleyse nedir bu disiplin ilkeleri?

DİSİPLİN İLKELERİ

1. Kişilerarası (Anne-Baba Arasındaki) Görüşbirliği

Çocuğun eğitiminden sorumlu kişilerin görüşbirliği içinde olması oldukça önemlidir. Bu sadece anne-baba arasındaki görüşbirliği değil, anne-baba-öğretmen, varsa bakıcı, büyükanne, büyükbaba gibi çocuğun eğitiminde bizzat etkili kişileri de içermektedir.

Annenin “yap” dediğine, babanın “yapma” demesi ya da tabiri caizse çocuğun birinden yüz bulamadığı zaman diğerine gitmesi ve bunun sıklık derecesi zamanla çocuğun isteklerini yaptırmada bunu bir koz olarak kullanmasına neden olabilir. Bu konunun anne-baba arasında bir anlaşmaya ulaşılmış olması ve “tutarlı” bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

2. Tutarlılık :

Görüşbirliğinde olan anne ve babanın sebatla bu tutumlarını sürdürmeleri oldukça önemlidir. Örneğin, bugün maaşınızı aldınız ve tüm gün işleriniz yolunda gitti. Mutlu bir şekilde evinize geldiğinizde kristal bardaklarınızdan birinin çocuğunuz tarafından kırıldığını öğrendiniz. Ama neşenizi bozmamak için önemsemediniz ve meraklı gözlerle bakan afacana herhangi bir tepki vermediniz. Ama iki gün sonra işleriniz ters gitmiş ve bozuk bir morale eve geldiniz. Akıllı uslu yaptığı

resmi size gösteren çocuğunuza çıkışarak, “bir de sen ayağımın altında dolaşma, zaten işim başımdan aşkın” gibi bir tepkiye çocuğunuz anlam veremeyecek ve iki gün önceki durumla bugünkü durum arasında herhangi bir anlamlı bağ kuramayacaktır. Şunu çocuğunuzdan beklemek haksızlık olur: “Annem/babam bugün işleri yolunda gittiği için oldukça mutlu ve yaptığım yaramazlıklara bile kızmıyorlar; ama maalesef bugün arkadaşıyla tartışmış, bir de akşama misafirler gelecek, bu yüzden benim varlığım bile onu kızdırıyor”.

Tutarlılık, genel olarak varolan kuralların bilinmesi ve hangi davranış karşısında hangi sonuçlarla karşılaşılacağına bilinmesidir.

Kesinlikle yanlış anlaşılması gereken bir nokta; anne-baba elbetteki robot değildir ve her benzer durumda hep aynı davranışları gösteremez. Anne-baba çocuğunu sevdiği gibi ona kızma hakkına da sahiptir. Anne-babanın tutarlı olması gereken en önemli husus, öfkeliyken de mutluysen de mutlaka çocuğunun anlayacağı biçimde onunla “iletişim kurması” olmalıdır. Dikkat edilmesi gereken sevincin ya da kızgınlığın nedeninin açıklanması ama varolan kurallardan da olabildiğince taviz verilmemesidir. Anne-baba arasındaki görüşbirliği ve tutarlı davranışlar ancak sürekli olduğu takdirde etkili olabilir.

3. Süreklilik

Süreklilik, aslında bir sürecin ifadesidir. Görüşbirliğini sağlamış ve bunu tutarlı bir biçimde uygulamaya çalışan her anne-babanın üç büyük engeli vardır: Birincisi, o güne kadar getirdikleri kendi tutum ve davranışlarını değiştirme güçlüğü; ikincisi, çocuklarının o güne kadar geliştirdiği yanlış öğrenme ve davranışlar; üçüncüsü, her zaman kontrol edilemeyen ve sürekli değişen dış faktörlerdir.

Büyük heyecan ve merakla bu disiplin ilkelerini uygulamaya karar veren, çocuğuna koşulsuz sevgi verme

Tutarlılık, genel olarak varolan kuralların bilinmesi ve hangi davranış karşısında hangi sonuçlarla karşılaşılacağına bilinmesidir.

kararı almış ve temel özgürlüklerin yaşanması konusunda hassas davranmaya karar vermiş anne ve baba, birkaç hafta içinde bu üç engeli yaşamaya ve hissetmeye başlar. En güç olanı da kendi tutum ve alışkanlıklarını değiştirmektir. Zira mücadele edilmesi ve ilgilenilmesi gereken pek çok şey vardır. Bu düşünce anne-babayı yıldırıp bu çabadan uzaklaşmaya itebilir. Bunun sonucunda çeşitli savunma düzenekleri gelişebilir. "Sadece benim çocuğum mu böyle, hepimiz böyle yetiştik; aslında problemi yaratan benim" gibi rahatlatıcı düşünceler gelişebilir.

Burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, bu işin bir süreç işi olduğu ve belli bir dönemle kısıtlanmaması gerektiğidir. Öte yandan mükemmeliyetçi yaklaşımı bırakıp, kendimizi olduğumuz gibi kabul etmemiz, hem kendimiz hem de çocuğumuz için sebatla yanlışı yapa yapa ama farkındalık da kazanarak bu mücadeleyi devam ettirmemiz oldukça önemlidir. Örneğin; "bu hafta sadece iki sefer tutarlı davrandım ama önümüzdeki hafta bu en az üç olacak" gibi gerçekçi hedeflerle süreklilik ilkesini yaşamımızda hakim kılmamız mümkün olacaktır.

Bu disiplin ilkelerinin uygulanması konusunu yaşanmış bir örnek vererek noktalamak istiyorum.

Dört yaşındaki kızlarının yemek yememesinden ve yemek vaktinde sofrada çok kısa süre durmasından şikâyetçi olan bir anne-baba, bu disiplin ilkelerini şu şekilde uygulamışlardır:

Öncelikle anne-baba kendileri için sorun olan bu konuyu yalnızken konuşmuşlar ve plânlı olarak uygulamaya geçmişlerdir. Yemek vakti sofraya oturmuşlar ve kızlarına sorarak tabağına onun istediği kadar (-ki bu az bir miktardır ama onun isteme ve reddetme özgürlüğü vardır) yemek koymuşlardır. Daha sonra şöyle bir açıklamada bulunmuşlardır (tehdit etmeden): "Eğer yemeğini bitirmeden sofradan kalkarsan, diğer yemek vaktine kadar sana yiye-

cek bir şey veremeyeceğiz". Çocuk birkaç lokmadan sonra yine her zamanki gibi yerinden kalkmış, gezmiş dolaşmış ve yemeğini tamamlamamıştır. Anne-baba hiçbir ısrar ve baskı unsuru göstermemiştir. Ama kendileri bu durumdan rahatsızlık duyduklarını ifade etmişlerdir. Yemekten bir saat kadar sonra annesine acıktığını söyleyerek gelen çocuğa (herhangi bir azarlama ve alaycı davranış gösterilmeden) sabah kahvaltısına kadar yemek yenilmeyeceği sadece yemek vaktinde yemek yiyebileceği söylenmiştir. Babasına giden çocuk aynı tepkiyle karşılaşınca baba kendisine güçlükle hakim olduğunu ve aç uyuyan çocuğunu düşünüp sabaha kadar uyuyamadığını, vicdan azabı çektiğini söylemiştir. Yoğun sıkıntılarla geçen bu birkaç günlük zamandan sonra anne çocuğunun artık yemek vaktinde yemeğini yediğini, hatta sevmediği yemeği bile yemeye başladığını söylemiştir. Artık bu aile için çocuklarının yemek yememe sorunu çözümlenmiştir.

Bir çocuk sağlığı ve hastalıkları uzmanı, bu tür eğitimin amaçlı olarak çocuğun iki-üç gün aç durmasının herhangi bir sakıncası olmadığını ifade etmiştir.

Sonuç olarak, eğer herhangi bir sağlık problemi söz konusu değilse bu ve benzeri eğitim problemlerini, anne-babaların dikkat etmesi gereken yukarıda sıraladığımız hususları ve disiplin ilkelerini uygulamak suretiyle çözmek mümkündür, diyebiliriz.



Televizyonun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkileri



Dr. Yaşare AKTAŞ

A.Ü. Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi Y.O.
Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı

**Televizyonun çocuklar üzerinde yararları
kadar zararları da söz konusu
olabilmektedir.**

Televizyon bilgi verme, malları tanıma, eğlendirme gibi işlevleri nedeniyle önemli bir kitle iletişim aracıdır. Günümüzde hemen hemen her evde bulunmaktadır. Bu nedenle televizyon günümüz çocukları üzerinde aile ve okul kadar önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle televizyonun her evde bulunması ve kolay ulaşılabilir bir araç olması nedeniyle, çocuklar tarafından ilk yararlanılan ve erken yıllarda kullanılmaya başlayan bir araçtır (Tokgöz 1979, Çilenti 1980).

Ancak televizyon görsel ve işitsel duylara yönelik etkili bir araç olması nedeniyle olumlu hizmetlerin yanısıra iyi değerlendirilmediğinde birçok olumsuz etkilere de neden olabilmektedir. Çocukların zamanlarının büyük bir bölümünü televizyon izleyerek harcamaları, özellikle çocuklara yönelik programların oldukça az olması ve çocukların daha çok yetişkinler için hazırlanan programları izlemeleri olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Yavuzer 1992).

Yapılan araştırmalarda Amerika'da çocukların günde ortalama olarak 2.5-6.0 saat gibi bir zamanı televizyon izleyerek harcadıkları saptanmıştır (Hurlock 1978; Dworetzky 1981; Anselmo 1987; Stewart ve Friedman 1987; Bee 1992).

Çocuğun gelişiminde aile, arkadaş, kardeş ve öğretmenlerin etkilerinin saptanabilmesine karşın, televizyonun etkileri henüz tam anlamıyla değerlendirilememektedir. Birçok okulöncesi dönem çocuğu için televizyon bir elektronik çocuk bakıcısı niteliğindedir (Hurlock 1978; Stewart ve Friedman 1987).

Bazı ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemelerini ergenlik dönemine kadar kısıtlamalarına karşın, televizyonun en fazla ilkökul çağlarındaki çocuklar tarafından izlendiği bilinmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin çok az yol gösterici olduğu durumlarda; çocuklar televizyon önünde saatlerce oturmakta ve kendilerini dış dünyadan izole ederek, televizyon ile sosyalle olabilmektedirler (Dworetzky 1981; Stewart ve Friedman 1987).

Saldırgan Davranışlar ve Televizyonun Etkileri

Televizyonun çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmaların büyük bir çoğunluğu, televizyonun çocukların saldırgan davranışlar geliştirmesindeki potansiyel etkisi üzerinde yoğunlaşmıştır.

Yapılan çalışmalar arasında tam bir tutarlılık olmamakla birlikte, televizyonda gösterilen şiddet içerikli yayınlar ile

çocukların saldırgan davranışları arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Televizyon ve saldırganlık konusunda Eron ve arkadaşları (1983) tarafından yapılan bir çalışmada; özellikle televizyonun sekiz-dokuz yaşlarındaki çocukların davranışlarını etkilediği ve 10-11 yaşına kadar televizyonda izlenen şiddet içerikli yayınlar ile çocukların saldırgan davranışları arasında önemli bir korelasyon olduğu bulunmuştur.

Eron (1987) tarafından 22 yıl süreyle yapılan bir diğer çalışmada da saldırgan davranışlar gösteren erkek çocukların televizyonda daha çok şiddet içerikli programları izlemeyi tercih ettikleri ve akranlarına karşı her zaman saldırgan davranışlar gösteren çocukların da daha çok şiddet içerikli programları izleyen erkek çocuklar olduğu belirlenmiştir. Çok fazla televizyon izleyen ve her zaman saldırgan olan bu çocukların 13-19 yaşları arasında daha saldırgan bireyler oldukları ve 30 yaşlarına geldiklerinde de bu bireylerin daha fazla suç işledikleri belirlenmiştir.

Eron, bu durumu, saldırgan çocukların televizyonda daha çok şiddet içerikli programları izlemeyi tercih ettikleri ve televizyondaki şiddet sahnelerinin de çok daha fazla saldırganlığa sebep olduğu şeklinde açıklamaktadır.

Televizyondaki şiddet programları saldırgan çocukları daha fazla cezbedebilmektedir. Ancak televizyondaki şiddet onlardaki şiddetin tek ve en önemli kaynağı olmayıp, çocukların şiddet içeren programlardaki karakterleri taklit etmeleri onlardaki saldırganlığın önemli bir kaynağı olabilmektedir (Dworetzky 1981; Bee 1992).

Televizyonda gördükleri şiddet sahneleri daha çok filmin karakterleri özellikle de iyi adamlar tarafından uygulandığında ve saldırı başarılı şekilde amacına ulaştığında çocuklar üzerinde daha fazla etkili olabilmektedir (Vasta vd. 1992).

Serbest Zamanlar ve Oyun Üzerine Televizyonun Etkileri

Çocuklar görüldüğü gibi okuldan ve oyundan arta kalan zamanlarının büyük bir bölümünü televizyon karşısında geçir-

mektedirler. Çocuklar için bu denli büyük bir öneme sahip olan televizyon dolayısıyla çocuğun hem oyun zamanını hem de diğer ser-

best zaman etkinliklerine ayracağı zamanı etkilemektedir. Şöyle ki, evlerinde televizyon bulunan çocuklar daha az sinemaya gitmekte, daha az kitap okumakta ve radyo dinlemek için daha az zaman ayırmaktadırlar. Ergenlik döneminde ise televizyon serbest zaman faaliyetlerini çok fazla etkilememektedir (Hızal 1977; Munsinger 1975).

Ayrıca, televizyon çocukların oyun oynamaya ayırdıkları zamanı azalttığı gibi aynı zamanda televizyon aile, kardeş ve arkadaş gibi çocukların oyun konusundaki bilgi kaynaklarının yerini de almaya başlamıştır. Çocuklar oyunlarında gerçek kahramanlardan daha çok televizyonda yer alan kahramanlara yer vermekte ve oyunlarında bu kahramanları taklit etmekte diler (French and Fena 1991).

Gadberry (1974) tarafından okulöncesi çocuklar üzerinde televizyon izleme ve çocukların oyun zamanlarını karşılaştırılması amacıyla yapılan bir çalışmada; çok fazla televizyon izleyen çocukların daha az konuştukları, daha az hareket ettikleri, objelere karşı daha az saldırgan oldukları, odadan daha az ayrıldıkları bulunurken; daha az televizyon izleyen çocukların farklı aktivitelere karşı kendikendilerini daha fazla uyardıkları bulunmuştur.

Televizyonun Dil ve Zihinsel Gelişim Üzerine Etkileri

Çocuklar özellikle onlar için özel olarak hazırlanan çocuk programlarında bazı zihinsel uyarılar almaktadırlar. Bu programlar, çocuklara olumlu değerleri öğretecek şekilde hazırlandığında ve okulöncesi çocuklar için açıklayıcı nitelikte olduğunda daha etkili olabilmektedir. Ancak çocuklar kendileri için hazır-





lanan programlardan daha çok yetişkinler için hazırlanan programları izlediklerinden; dil ve zihinsel becerilerini geliştirme yönünde televizyondan çok fazla yararlanamamaktadırlar. Şöyle ki, tele-

vizyon izleyerek çok fazla zaman harcayan çocukların dil gelişimleri televizyona bağlı olarak hızlanmamaktadır (Stewart and Friedman 1987). Ancak özellikle okulöncesi dönem çocukları için hazırlanan eğitici programlar onların sözcük dağarcıklarını artırabilmektedir (Şahin 1990).

Rice ve Woodsmall (1988) tarafından üç-beş yaş grubu çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada; 15 dakikalık özel bir programı izleyen çocuklarını diğer çocuklara oranla, eylem, sıfat ve obje isimlerini daha fazla kazandıkları görülmüştür.

Ayrıca televizyon nedeniyle; çocuklar ders kitaplarını ve okul ödevlerini daha sıkıcı bulmakta ve televizyon izlemeye daha fazla zaman ayırmaktadırlar (Hurlock 1978). Sınırlı olarak televizyon izleyen çocukların okumaya daha fazla zaman ayırdıkları ve sonucunda da testlerde daha başarılı oldukları ve bu çocukların IQ testlerinde performanslarının daha iyi olduğu görülmüştür (Steward and Fredman 1987).

Televizyonun Sosyal ve Cinsiyet Rollerine Üzerine Etkileri

Televizyon, çocuklar için diğer insanlar, ırklar, etnik gruplar, sosyal sınıflar, farklı ülkeler ve kendi kültürleri hakkında bilgi kaynağıdır. Çocuklar televizyondan topluma ve diğer gruplara oranla meslek gruplarını daha fazla öğrenebilmektedirler (Hurlock 1978; Anselmo 1987; Stewart and Friedman 1987).

Bugün Amerika'da televizyon programlarındaki ailelerin çoğunluğu problemlili, alkol veya ilaç kullanan ve gençlerle çatışan ailelerdir. Bununla birlikte çalışan sınıfı anlatan ve özellikle kadınların iş yaşantısında evdeki roller kadar iyi olduğunu gösteren programlar da vardır. Ancak televizyon çocuklara sürekli olarak geleneksel cinsiyet rollerindeki insan imajlarını sunmaktadır.

Sternglanz ve Serbin (1974)'in çocuk programları ile ilgili yaptıkları bir çalışmada, bu programlarda erkek ve erkek çocukların sayıca kadınlardan daha fazla olduğu ve erkeklerin aktif, bağımsız, baskın ve kararlı davranışlarının; kadınların ise pasif ve hürmetkâr davranışlarının daha sık ödüllendirildiği ve kadınların aktif davranışları için erkeklerden daha fazla cezalandırıldıkları bulunmuştur.

Televizyonda özellikle cinsiyet ve cinsiyet rollerine ilişkin programları çok fazla izleyen çocukların diğer çocuklara oranla geleneksel cinsiyet rollerine daha fazla sahip oldukları belirlenmiştir (Davidson vd. 1979).

Televizyonun Değer ve İnançlar Üzerine Etkileri

Televizyonda suç, işkence ve zalimlik ile ilgili sahnelerin sürekli olarak gösterilmesi zamanla çocukların duyarlılıklarını yok etmekte ve çocukların kabul edilemeyecek bu davranışları geliştirmesine sebep olabilmektedir. Eğer çocuğun şiddete hassasiyeti azalmaya ve alışmaya başlarsa, bu tür davranışları normal yaşam örnekleri olarak kabul etmeye başlayabilirler.

Ayrıca televizyondaki karakterlerin tek tip (sterotip) gibi gösterilmesi, çocukta diğer gruplardaki insanların özelliklerinin de televizyonda izlediği insanlarla aynı olduğu gibi yanlış bir düşünce geliştirebilir.

Birçok çocuk televizyonda söylenen şeylerin doğru olduğuna ve televizyondaki spikerlerin ebeveynlerden, öğretmenlerden ve doktorlardan her konuda daha çok bilgi sahibi olduğuna inanmaktadır. Bu da onların kolaylıkla aldanmalarına neden olabilmektedir.

Yapılan bir çalışmada da; küçük yaşta çocukların televizyon ekranında gör-

Çocuklar kendileri için hazırlanan programlardan daha çok yetişkinler için hazırlanan programları izlediklerinden; dil ve zihinsel becerilerini geliştirme yönünde televizyondan çok fazla yararlanamamaktadırlar.

düklerini, gerçek olarak algıladıkları ve onların doğruluğuna inandıkları belirlenmiştir (Eron vd. 1983).

Sonuç ve Öneriler

Okulöncesi dönem çocukları için bir nesneyi göstererek onun ismini söylemek dil gelişimi açısından başvurulan etkili bir yöntemdir. Televizyonda göreceği nesnelere çocuğun günlük yaşamında göreceği nesnelere daha çok olacağından, okulöncesi dönem çocuklarının televizyon izlerken anneleri ile programla ilgili konularda konuşmaları ve annenin çocuğa sorular sorması ve onu yönlendirmesi; çocuğun doğru sözcükleri pekiştirilmesi ve sözcük dağarcığını geliştirmesi açısından yararlı olabilir. Ancak televizyon programlarındaki konuşmalar daha çok günlük konuşma şeklinde olduğundan farklı sözcüklere çok fazla yer verilmez ve aynı sözcükleri tekrarlama oranı fazladır. Bu nedenle dil gelişiminin devamı için çocuğun kitap okuma alışkanlığını da kazanması ve sürdürmesi gerekmektedir. Çünkü kitaplarda günlük yaşamda hiç kullanılmayan veya çok az kullanılan kelimelere daha çok rastlandığında çocukların sözcük dağarcıklarının gelişmesi duraklamamış olur. Bu nedenle çocuklar televizyon izleme konusunda denetimsiz bırakılmayıp, kitap okumaya da yönlendirilmelidirler.

Ayrıca kitaplar çok az renkli ve hareketli olmaları nedeniyle çekici olan televizyon programları ile rekabet edememektedir. Bu nedenle, iyi kalitedeki ve eğitici nitelikteki kitaplar televizyonda dramatize edilebilir veya televizyonda çocukların yoğun olarak televizyon izledikleri saatlerde okuma saati konulabilir ve telefon aracılığı ile çocuklar okunan hikâyeleri tartışmaya yönlendirilebilir ve yine kitap ile ödüllendirilerek kitap okumaya teşvik edilebilirler.

Özellikle okulöncesi dönem çocukları, görerek ve duyarak öğrendikleri şeyleri daha iyi hatırladıklarından; onların zihinsel süreçleri için eğitici çocuk programlarından daha iyi yararlanılabilir.

Televizyonun çocuğun gelişimi üzerinde yaratabileceği olumsuz etkiler düşünüldüğünde;



— Ailelerin program seçme ve gerektiğinde televizyonu kapatma alışkanlığını kazanması,

— Çocukların yoğun olarak televizyon izledikleri saatlerde yayınlanan programların kontrol edilmesi,

— Anne-babaların çocuklarının izleyecekleri televizyon programları konusunda bilinçlendirilmesi,

— Çocuklara yönelik kaliteli ve çekici programların hazırlanması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- ANSELMO, S., 1987, Early Childhood Development: Prenatal Through Age Eight, Macmillan Publ. Comp. U.S.A.
- BEE, H., 1992, The Developing Child Sixth Ed. Harper Collins College Pub. New York.
- ÇİLENTİ, K., 1979, Çocuk ve Kitle İletişim Araçları, Çocuk ve Eğitim, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Sefal Mat. Ankara.
- DAVIDSON, E. S., YASUNA, A. ve TOWER, A., 1979, The Effects of Television Cartoons on Sex-Role Stereotyping in Young Girls, Child Development, 50, 597-600.
- DWOROTZKY, J.P., 1981, Introduction to Child Development, West Publ. Comp. U.S.A.
- ERON, L. D., HUESMEN, L. R., BRICE, P., FISCHER, P. ve MERMERSTEIN, R., 1983, Age Trends in the Development of Aggression, Sex Typing and Related Television Habits, Development Psychology, 19(1), 71-77.
- ERON, L. D., 1987, The Development of Aggressive Behavior From the Perspective of a Developing Behaviorism, American Psychologist, 42(5), 435-442.
- FRENCH, J. ve PENA, S., 1991, Children's Hero Play of the 20th Century: Changes Resulting from Television's Influence, Child Study Journal, 21(2), 79-93.
- GADBERRY, S., 1974, Television as Babysitter: A Field Comparison of Preschoolers' Behavior during Play time and during Television Viewing, Child Development, 45, 1132-1136.
- HIZAL, A., 1977, Televizyonun Çocuklar ve Ergenler Üzerine Etkisi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1-4), 169-186.
- HURLOCK, E. B., 1978, Child Development, McGRAW-HILL Book Co. Singapore.
- HUSTON, A. C., WRIGHT, J. C., RICE, M. I., KERKMAN, D. ve PETERS, M., 1990, Development of Television Viewing Patterns in Early Childhood: A Longitudinal Investigation, Development Psychology, 26(3), 409-420.
- MUNSINGER, H., 1975, Fundamentals of Child Development, Second Ed. Holt, Rinehart and Winston, San Diego.
- RICE, M. I. ve WOODSMALL, L., 1988, Lessons From Television Children's Word Learning When Viewing, Child Development, 59, 420-429.
- STERNIGANZ, S. H. ve SERBIN, L. D., 1974, Sex Role Stereotyping in Children's Television Program, Developmental Psychology, 10(5), 710-715.
- STEWART, A. C. ve FRIEDMAN, S., 1987, Children Development: Infancy Through Adolescence, John Wiley & Sons, Cop. U.S.A.
- ŞAHİN, N., 1990, Televizyon Öğrenme, Türkiye'de Çocuğun Durumu 1990'ların Çocuk Politikası Kongresi.
- TOKGÖZ, O., 1979, Türkiye'de Kitle Haberleşme Araçları ve Çocuklar, A. U. S. B. F. Basın Yayın Yükseköğretim Yıllık 1977-1978, 185-199, Ankara.
- YASTA, R., HAITH, M. M. ve MILLER, S. A., 1992, Child Psychology: The Modern Science, John Wiley and Sons, Inc. New York.
- YAVUZER, H., 1992, Ana-Baba ve Çocuk, 5. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yönetime Bağlı Davranış Bozuklukları ve Örgüt Kültürü

Dr. Vural HOŞGÖRÜR
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi

Acizlik, ihmalkârlık, ümitsizlik, güvensizlik duygularının ve girişimcilikten uzak biçimsel insan ilişkilerinin egemen olduğu kültürlere sahip olan örgütlerde ve işgörenlerde örgüte bağlılık giderek azalabilir

GİRİŞ

Toplumsal ihtiyaçları karşılamak üzere üretimde bulunmak için toplumsal bir örgütte biraraya gelen kişiler, üretim eylemleri yanında birbirleri ile eşgüdümlemiş davranışlar da gösterirler. İşgörenlerin bu davranışları giderek kalıplaşır ve kişilerarası ilişkiler doğallığını kaybederek örgütsel bir kalıba girer. Örgütte, toplumda yer edinip durumunu sağlamlaştırdıkça biçimlenmeye başlar ve kendine özgü bir kültüre sahip olur. Örgütün bu kültürel yapısı işgörenlerince yaratılır. Nasıl ki, toplumların bir kültürel mirası varsa, toplumsal örgütlerde de yeni örgüt üyelerine bırakılan duygu ve değer kalıpları vardır (Katz 1966, 66). Bunlar örgüte yeni giren işgörenlere aktarılıp geliştirilerek sürdürülür. Örgüt toplumu, geliştirdiği değer ve düzgünlere uygun işgören davranışlarını destekler,

uygun olmayanları ise engeleyici davranışlara gösterir (Başaran 1991, 242).

Örgütsel ve yönetsel amaçlardan sapma, örgütün etkililiğini düşürür. Örgüt bundan olumsuz etkilenir. Yönetici örgütün üretiminin nicelik ve niteliğini yükseltmekle görevlidir. Yönetim biçimleri örgüt kültürünün oluşmasına en fazla etki eden husustur (Litwin, Stringer, 1968, 93.). Kültürel etki örgüt yönetiminden gelebildiği gibi, örgütte çalışan veya örgüte yeni giren işgörenlerden de gelebilmektedir. İşgörenlerin büyük kesimince kabul gören kültürlenme, örgütçe kabul edilir veya örgüt işgöreni kendi hazır kültürüne uydurarak da kültürlenme gerçekleştirilebilir. İşgörenin bu tür bir kültürlenmeye direnmesi onun örgüt dışına atılmasına neden olabilir. Yönetici, örgütte oluşan kültürü örgütsel etkililik için kullanmaya çalışmalıdır. Bunun

için örgüt toplumunun kendine özgü bir kültür geliştirmesine yardımcı olmalı, hem de bu kültürün örgüte faydalı değer ve düzgünlere çekilmesi bakımından çaba sarfetmelidir.

Yöneticinin niteliği ile örgüt kültürünün niteliğinin birbirine zıt olması örgütlerde çatışma ortamı da yaratabilmektedir. Özellikle yetkici yönetimle yönetilen örgütlerde bu çatışmanın daha şiddetli olduğu söylenebilir. Yöneticiye düşen görev, çatışma ortamı yaratmak yerine bu zıtlığı tanıyıp, örgüt kültürünü hem örgütün ve yönetimin amaçları için hem de işgörenlerin gereksinmelerini karşılayıp, onları doyuma ulaştırmak için yapıcı ve yararlı bir biçimde kullanmak olmalıdır.

ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE YÖNETİM

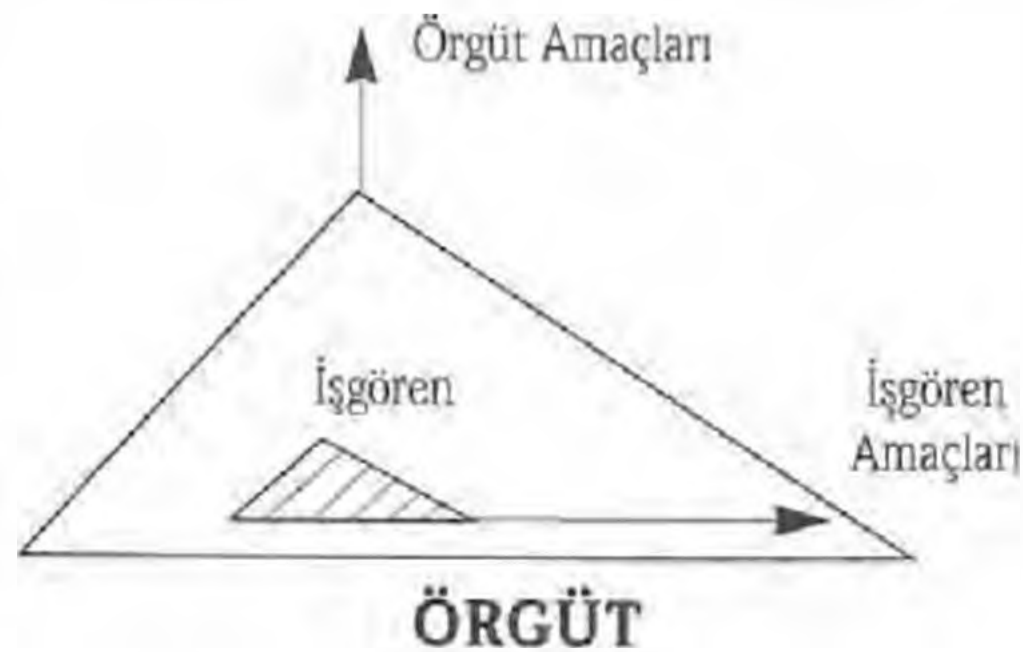
Örgütlerde yapı, üst düzey yöneticinin kişiliği tarafından kuvvetle etkilenmektedir. Üst düzey yöneticiler bütün işgörenler tarafından paylaşılan düşümler geliştirerek örgüt kültürünü etkilerler. Yöneticinin kişilik bozuklukları örgüt kültürüne etki ederek davranış bozukluklarına yol açabilmektedir. Bu şekilde kültür geliştiren örgütler aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Paranoid Kültürlü Örgütler: Yönetici astlarına karşı güvensizlik hisleri içindedir. İşgörenlerini bahaneci ve yetersiz olarak görür. Yoğun kişisel denetim ve disiplin cezaları ile kontrol sağlanmaya çalışılır. Bu durumun alt düzey yöneticilerin girişimcilik ve kendine güven duygularını azalttığı söylenebilir. Örgütten ayrılmalar bu tür örgütlerde çoktur.

Bu örgütlerin başındaki yönetici güvensizlik, şüphecilik ve düşmanların tanınmasının hakim olduğu bir grup kültürü geliştirir. Bu kültürün işgörenleri, yöneticilerinin korktuğu şeylerin aynısından korkarlar. Kişiler çok basit olarak iyi ya da kötü diye sınıflandırılırlar. Grup üyeleri kendi hareketlerinden doğan sorumluluklarını kabul etmezler. Kendi zayıflıklarını görmezler.

Paranoid kültür birlik olma eğilimindedir. Yönetici sadece kendi görüşlerini paylaşan kişileri işe almak, ödüllendirmek ve terfi ettirmek ister. Diğer işgörenler ihmâl edilirler ve onlara güvenilmez. Güvensizlik anlayışı örgütte hakim olduğundan bütün erk yöneticinin elinde toplanır. Sırlar ve kendini koru anlayışı yaygınlaşır. Muhalif ilişkiler gelişerek koordinasyon giderek zorlaşabilir. Paranoid örgüt kültürü, genellikle tutucudur. Korku, buluş yapmaktan çekinme, kaynakları sonuna kadar kullanmama veya risk almaktan çekinme gibi durumları beraberinde getirir.

İhmalkâr (Depresif) Kültürlü Örgütler: Yöneticiler, rutin girdilerle, örgütü, besleyebilecekleri bir makine olarak görürler. Boşvermişlik duygusu hakimdir. Yönetici örgütüne minimum katkıda bulunur. Örgütteki negatif ve atıl atmosferden diğer alt yöneticiler de etkilenir. Görevi başında bulunmayan yöneticiler, karar almada gecikmeler, yöneticiler arası iletişim ve etkileşim eksikliği sıkça rastlanan olaylardır. Hareketsizlik, güvensizlik aşırı tutuculuk ve dar görüş egemendir. Bu tür örgütlerde uzmanlıktan çok statü önemlidir. Erk korkusu pek yoktur denilebilir. Yenilik fikirlerine karşı çıkılır. Amaçsızlık ve hissizlik örgütsel amaçların gerçekleşmesini engeler. Rutin detaylar ön plâna çıkarken önemli kararlar ertelenmektedir. İşgörenler örgütsel amaçlar ile pek fazla ilgilenmezler. Aşağıda sematik olarak ifade edilmeye çalışıldığı üzere, işgörenlerin kendi amaçlarının gerçekleştirilmesi örgütsel amaçlarını gerçekleştirilmesinden daha önemlidir.



Karizmatik Kültürlü Örgütler;

Alt kademe yöneticileri hatalarını gözardı etmek, güçlü yanlarını ortaya çıkartmak için yöneticilerini yüceltirler. Yöneticilerine çok bağımlıdırlar. Bu ise karizmatik yöneticinin istediği bir durumdur. O daima çalışanların ona hizmet etmesini, onaylayıcı ve hayranlık dolu tepkilerini bekler. Bu türden kültür geliştirilmiş örgütlerde herşey yöneticinin etrafında döner gibidir. Örgütte liderin karizmasından doğan büyük bir birleştiricilik hakimdir. Grup üyeleri arasında inançlı ve sorgusuz bir atmosfer hakimdir. Alt kademe yöneticileri üst kademe yöneticilerine güvendikleri için, onun kararları üzerinde çok az yorum ve çözümler yaparlar. Bağımsız düşünceli olanların ise bu tür örgütlerde uzun süre kalma şansları yoktur. Yöneticinin formal ve informal yetkileri çok geniştir. Cesurca tek yönlü kararlar alabilir. Bu şekilde örgüt sermayesinin önemli bir bölümü riske atılabilir.

Bürokratik Kültürlü Örgütler :

Yönetici ile yardımcıları arasında bir güvensizlikten söz etmek mümkündür. Yöneticide sürekli olarak kontrolü kaybetme endişesi hakimdir. Bu nedenle yapılan gereksiz kontroller alt yöneticileri kendi irade, katılım ve bireysel sorumluluklardan uzaklaştırır. Çalışma yönergeleri ve şüphe atmosferi, yöneticilerin heyecan ve girişimciliklerini yok eder. Kurallar neredeyse tarihsel niteliktedir. Esas kurucuların fikirlerini kapsar. Örgüt kesin ve net kurallara göre yönetilir ve süprizlerden hoşlanılmaz. Bu ortamda çalışmaktan hoşlanan işgörenler kuralları seven, girişimcilikten korkan işgörenlerdir. Yönetici bu kültürlerde karar verme yetkisini paylaşmak istemez. Akla yatkın kararlardan çok bürokratik politikalar ön plânda yer alır. Liderlerin kontrol yetkisini kolaylaştırmak amacıyla aşırı hiyerarşik bir yapılanma vardır denilebilir. Bu tür örgütlerde değişim çok zordur.

Politik Kültürlü Örgütler; Politik kültür, lider olarak sorumlulukla-

rından vazgeçen yöneticinin çekilmesi bir üründür. Yönetim bir bakıma sorumluluklarının neler olduğunu bilmeyen yardımcılarının elindedir. Koordinasyon, işbirliği, bölümlerarası rekabet problemleri ve belirsiz stratejiler hakimdir. Örgüt içinde girişimler genellikle karşı grup ya da gruplarca engelenip etkisizleştirilmeye çalışılır. Örgütün bu bölünmüş yapısı, etkili koordinasyonu ve iletişimi engeller. Bilgi etkin bir uyarılama için araç olmaktan çok erk kaynağı olarak kullanılır. Hatta yöneticilerce bilgi akışını önlemek için örgütlerde engeller konulduğu bile olur. Örgütün hedefi içe dönüktür.

SONUÇ

Acizlik, ihmalkârlık, ümitsizlik, güvensizlik duygularının ve girişimcilikten uzak biçimsel insan ilişkilerinin egemen olduğu kültürlere sahip olan örgütlerde, işgörenlerde örgüte bağlılık giderek azalabilir ve işgörenler o örgüt kültürünün bir üyesi durumuna girerek örgüte yabancılaşabilirler. Bu yabancılaşma genellikle diğer işgörenlerle eşgüdümlü çalışmama, sadece kendi işleri ile ilgilenme başka bir işe karışmama, salt örgüt kurallarına uyma, katılımdan ve sorumluluktan kaçma şeklinde ortaya çıkar. Bu örgütlerde işgörenlerin örgütlerine bağlılıkları biçimseldir. Yenileşme çabaları yoktur.

Örgüt kültürü yalnızca bireyi güdüleyen bir etmen olarak görülmemelidir. Örgüt kültürü örgütün etkililiğine de katkıda bulunmaktadır. Kültür sorunları bulunan örgütlerde etkililikten söz etmek olası değildir. Örgüt yöneticisinin örgüt kültürüne etkisi tartışılmamakla birlikte, hayâl kırıklıkları ile dolu başarısız bir örgütün, yöneticisinin durumunu etkileyip onu davranış bozukluklarına yöneltebileceği gözardı edilmemelidir.

KAYNAKLAR

BAŞARAN, I. Etkin Örgütsel Davranış, Ankara: A.U. Eğitim Bilimleri Fak. yayını, No: 108, 1982.

Orgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü, Ankara: Gül Yayınevi, 1991.

GORDON, W. Allport. Pattern and Growth Personality, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1961.

HOSGÖRÜR, Vural. Örgütsel Kültürdenim Bakımından Davranış Bozuklukları (Yayımlanmamış Doktora Ders Ödevi), A.Ü. Sosyal Bil. Ens. Ankara, 1993.

KATZ, Daniel, R.L. Martin. The Social Psychology of organizations, New York Wiley, 1966.

LITWIN, G., STRINGER, R. Motivation and Organizational Climate, Mass. Harvard University Press, 1968.

MANFRED, F.R. (Çev. O. Bağlum KELEŞ) Kişilik, Kültür ve Örgüt, A.U. Sosyal Bil. Ens. Ankara, 1992.

İlkokul Ders Kitaplarının Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargılar Yönünden Analizi

Prof. Dr. Tanju GÜRKAN
Araş. Gör. Fatman HAZIR

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Cinsiyet rolü terimi, eril (masculine) ya da dişil (feminine) olarak etiketlenebilen davranışları, tutumları, değerleri, düşünme biçimlerini, konuşmayı, oturmayı ya da yürümeyi, giyinmeyi ve kişinin bedenini süslemesini kapsar.

I. GİRİŞ

Bugün içinde yaşadığımız dünyada herşey hızla değişmektedir. Bu değişim içinde küçük çocukların önemli gelişim görevlerinden biri de cinsiyetlerine uygun rolleri öğrenmektir.

Cinsiyet rolü terimi, eril (masculine) ya da dişil (feminine) olarak etiketlenebilen davranışları, tutumları, değerleri, düşünme biçimlerini, konuşmayı, oturmayı ya da yürümeyi, giyinmeyi ve kişinin bedenini süslemesini kapsar. Çocuklar kimliklerini erkek (male) ya da dişi (female) olarak anlamayı öğrenirler. İki rolü nelerin oluşturduğuna ilişkin kavramları geliştirirler. Bunlara uygun olan davranışlar benimserler.

Genelde anne ve babalar cinsiyet rollerini dar ve kalıp olarak tanımlarlar. Cinsiyete ilişkin fizyolojik değişimleri ve bunların yetişkinlikteki farklı işlevlerini açıklamaktan çok yüzeysel cinsiyet farklarını vurgularlar. Oysa cinsiyet rolleri geniş kapsamlı tanımlandığında ve kabul edilebilir davranışların ve özelliklerin büyük bir bölümü ortak olduğunda çocuklar kendi gizli güçlerini geliştirmek için daha özgür davranabilirler.

Kalıpyargılar aşırı yalınlaştırılmış ya da aşırı derecede basite indirgenmiş kavramlar olarak tanımlanabilir. Küçük çocuklar bu kalıpyargıları ailelerinden, öğretim sırasında öğretmenlerinden ve öğretim materyallerinden, arkadaş çevresinden öğrenirler. Erken yaşlarda kazanılan pekçok özellik gibi kalıpyargıların da ileriki yıllarda değiştirilmesi güç olmaktadır. Çünkü kalıpyargılar zaman içinde toplum tarafından pekiştirilecek ve değiştirilme şansı giderek yok olacaktır.

Çocuğu etkilemede ana-babadan sonra ikinci sırayı, çocuklarla uzun süre yakınlığı olması nedeniyle, ilköğretim öğretmenleri almaktadır. Bu nedenle ilköğretimdeki öğretmenin cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri ve kendi cinsiyetini algılayışı, çocuğun cinsiyet rollerine ilişkin yargılarını etkileyecektir. Öğretim, özellikle ilköğretim sırasında izlenen ders kitaplarının içerikleri de çocuğun cinsiyet rollerine ilişkin görüşlerini yönlendirecek, çocukta bazı cinsiyet rolü kalıpyargılarının oluşumunu etkileyecektir. Çünkü ilköğretimde çocuklar henüz diğer kaynaklardan yararlanma alışkanlık ve becerisini yeterince kazanamadıkları için öğretim genellikle ders kitapları ile sürdürülmektedir. Bu açıdan, ilköğretim ders kitaplarının cinsiyet rollerini nasıl ele aldığı ve bu kitapların çocuklarda kalıpyargıların yerleşmesine neden olup olmadığı incelenmeye değer bulunmuştur.

II. YÖNTEM

1. Araştırmanın Amaçları

İlkokul ders kitaplarının cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar yönünden analizini amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- İlkokul ders kitaplarının resim ve içeriklerinde;
- Kadın ve erkek cinsine yer verme yönünden fark var mıdır?
 - Bu fark derslere göre değişmekte midir?
 - Kadın ve erkek cinsine ilişkin roller birbirinden farklı mıdır?

- d) Bu fark derslere göre değişmekte midir?
e) Kadın cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar nelerdir?
f) Bu yargılar derslere göre değişmekte midir?
g) Erkek cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar nelerdir?
h) Bu yargılar dersten derse değişmekte midir?
ı) Şehirli ve köylü kadın-erkek tiplerinde denge var mıdır?
j) Özürlü bireylere yer verilmekte midir?
k) Sevgi ve kardeşlik duyguları yer almakta mıdır?
l) Dünya insanları ile bütünleşme kavramı yer almakta mıdır?

2. Veri Toplama Yolları

Araştırmada; 1993-94 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca bastırılıp okullara dağıtılan ders kitaplarından, resim, müzik, beden eğitimi, din kültürü ve ahlâk bilgisi ders kitapları dışındaki tüm kitaplar analiz edilmiştir. Ayrıca, "Okumaya Başlıyorum" kitabı da Türkçe ders kitapları ile birlikte analiz edilmiştir.

Beş yılın kitapları analiz edilirken şu yol izlenmiştir: Önce iki araştırmacı her kitabı amaçlar doğrultusunda ayrı ayrı analiz etmişlerdir. Sonra analizler karşılaştırılarak, tutarsız analizler için her kitap bu kez birlikte yeniden analiz edilmiştir. Daha sonra birlikte dökümler yapılmış sonuçlar ve öneriler tartışılmıştır.

III. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları tablolar halinde verilmiş ve tablolarda sadece frekanslar gösterilmiştir.

Aşağıda tablo 1'de **ders kitaplarında incelenen öğelerin dağılımları** verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde; analiz edilen kitaplarda erkek cinsine daha fazla ağırlık verildiği görülmek-

Tablo-1: İncelenen Öğelerin Ders Kitaplarındaki Durumu

Dersler	Mat.	Türkçe	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	Çevre Sağ. Trafik ve Okuma	TOP.
Kadın	16	212	177	21	23	83	532
Erkek	135	419	313	127	32	171	1197
Kız Çocuk	232	378	377	13	13	156	1169
Erkek Çocuk	293	464	422	19	29	234	1461
Şehir	7	11	39	64	9	61	191
Köy	43	57	64	26	2	8	200
Özürlü Bireyler	2	19	21	1	-	3	46
Dünya Barışı Sevgi Kardeşlik	-	7	3	-	-	-	10

tedir (Kız çocuk + Kadın = 1071, Erkek Çocuk + Erkek: 2658). Kadın cinsi daha çok Türkçe ders kitaplarında (f 212), kız çocuklar ise Türkçe (f 378) ve Hayat Bilgisi (f 377) ders kitaplarının resim ve içeriklerinde sıklıkla vurgulanmaktadır.

Erkek cinsinin sıklıkla vurgulandığı kitaplar Türkçe (f 419) ve Hayat Bilgisi (f 313) kitaplarıdır. Erkek çocuklar ise daha çok yine Türkçe (f 464) ve Hayat Bilgisi (f 422) kitaplarının resim ve içeriklerinde vurgulanmaktadır.

Şehir ögesi en çok Sosyal Bilgiler (f 64) ve Çevre, Sağlık, Trafik okuma (f 61) kitaplarında vurgulanırken, köy ögesi ise Hayat Bilgisi (f 64) ve Türkçe (f 57) ders kitaplarında sıklıkla vurgulanmaktadır. Özürlü bireyler, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi ders kitaplarında hiç vurgulanmazken, diğer derslerin kitaplarında ise genellikle yaşlı kişiler olarak ele alınmışlardır. Bu konu en çok Hayat Bilgisi (f 21) ve Türkçe (f 19) ders kitaplarında yukarıda belirtilen çerçevede ele alınmaktadır.

Dünya barışı, sevgi ve kardeşlik kavramları incelenen kitapların resim ve içeriklerinde nadiren yer aldığı görülmektedir. Sadece Türkçe (f 7) ve Hayat Bilgisi (f 3) kitaplarında bu kavramlara birkaç konu ya da içerikle değinilmiştir.

Aşağıda Tablo 2'de **kadın cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargıların dağılımı** verilmektedir.

Tablo-2: Kadın Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargıların Dağılımı

Dersler	Mat.	Türkçe	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	Çevre Sağ. Trafik Okuma	TOP.
Öğretmen	-	18	43	-	-	6	67
Hemşire	-	6	11	1	-	19	37
Doktor	-	2	2	-	-	3	7
Mamur	-	3	4	-	-	-	7
Polis	-	-	1	-	-	-	1
Seçmen	-	-	2	-	-	-	2
Duygusal	-	-	2	-	-	-	2
Zarif	-	3	4	-	1	1	9
Çağdaş	-	-	-	5	-	-	5
Fedakar	-	4	-	3	-	-	7
Çocuk bakımı	4	57	20	7	4	14	106
Alışveriş yapma	7	9	13	-	1	2	32
Ev işleri yapma	4	26	26	1	3	6	66
Gezmeye gitme	-	2	7	-	-	7	16
Doğa sevgisi	-	-	1	-	-	-	1
Dikiş dikme	2	1	2	-	-	-	5
Misafir kabulü	-	-	3	-	-	-	3
Öğüt verme	-	6	-	-	-	-	6
Araştırmacı	-	3	-	-	1	-	4
Yaya	-	-	-	-	-	3	3
Hasta	-	1	1	-	-	2	4
Babaya yardımcı	-	1	1	2	-	-	4
Sağlıklı	-	-	-	-	1	-	1
Gazete okuma	-	1	-	-	-	-	1
Sporcu	-	-	-	-	5	-	5
Orgu örme	1	7	4	-	-	1	13
Bahçe işleri	2	9	4	1	-	-	16

Tablo 2 incelendiğinde kadınlara özgü meslekler olarak birinci sırada öğretmenlik (f 67), ikinci sırada ise Hemşirelik mesleği (f 37) yer almaktadır. Öğretmenlik mesleği sıklıkla Hayat Bilgisi (f 43) kitaplarında, Hemşirelik mesleği ise daha çok Çevre Sağlık, Trafik ve Okuma (f 19) kitaplarında vurgulanmaktadır.

İncelenen kitaplarda kadınlara özgü olarak belirlenen kişilik özelliklerinden en çok vurgulananlar Zarif (f 9), Fedakâr (f 7) ve Çağdaş (f 5) olma özellikleridir. Bu özelliklerden “Zarif olma” özelliği Türkçe (f 3) ve Hayat Bilgisi (f 4) ders kitaplarında, “Fedakâr olma” özelliği Türkçe (f 4) ve Sosyal Bilgiler (f 3) ve Çağdaşlık özelliği ise yine Sosyal Bilgiler (f 5) ders kitaplarının resim ve içeriklerinde vurgulanmaktadır.

Kadın cinsine özgü olarak belirlenen kalıpyargılar incelendiğinde 1. sırada “Çocuk bakımı” yapma (f 106), 2. sırada “Ev işleri” yapma (çamaşır ve bulaşık yıkama, ev temizliği yemek yapma vs.) (f 16) ve Bahçe işleri yapma (f 16) kalıpyargılarının yer aldığı görülmektedir. Son sıralarda ise Gazete ya da kitap okuma (f 1), doğa sevgisi (f 1) ve Sağlıklı olma (f 1) kalıpyargıları yer almaktadır.

Kadın cinsine özgü belirlenen kalıpyargılar derslere göre çok fazla değişiklik göstermemektedir. “Çocuk bakımı yapma” kalıpyargısı sıklıkla Türkçe (f 50) ve Hayat Bilgisi (f 20) kitaplarında, “Ev işleri yapma” Türkçe (f 26) ve Hayat Bilgisi (f 26) kitaplarında, “Alışveriş yapma” kalıpyargısı ise yine Hayat Bilgisi (f 13) ders kitaplarında vurgulanmaktadır. “Gezmeye gitme” kalıpyargısı Hayat Bilgisi (f 7) ve Çevre Sağlık Trafik Okuma (f 7) kitaplarında yoğunluklu olarak yer alırken, “Bahçe işleri yapma” Türkçe (f 9) ders kitaplarında daha sıklıkla vurgulanmaktadır.

Aşağıda tablo 3’de **kız çocuklar için incelenen kalıpyargıların dağılımı** verilmiştir.

Tablo 3’deki dağılımlar incelendiğinde, kız çocuklara ilişkin belirlenen kalıpyargılardan 1. sırayı “(Oyun oynama” (f 186) kalıpyargısı almaktadır. İncelenen kitapların resim ve içeriklerinde kız çocuklarının genellikle çizgi oynama, ip atlama ve yürüyüş yapma etkinlikleri sıklıkla vurgulanmaktadır.

Belirlenen kalıpyargılardan ikinci sırayı “Doğayı Sevme” (f69) kalıpyargısı alırken 3. sırayı da “Ders Çalışma” kalıpyargısı (f 57) almaktadır.

Kurallara uyma (f 44) 4. sırada yer alırken, temiz olma (f 30) kalıpyargısı ise incelenen kitapların resim ve içeriklerinde 5. sırada vurgulanmaktadır. Anneye yardımcı olma kalıpyargısı (f 27) 6. sırayı, Araştırmacı olma (f 26) 7. sırayı, Kitap okuma (f 18) 8. sırayı, İnsan sevgisi (f 16) 9. sırayı ve Hayvan sevgisi ise (f 14)

Tablo-3: Kadın Cinsiyet Rollerine İlişkin Kalıpyargıların Dağılımı

Dersler Kalıpyargılar	Mat.	Türkçe	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	Çevre Sağlık Trafik Okuma	TOP.
Oyun oynama	17	69	82	-	3	15	186
Ders çalışma	4	11	33	-	-	9	57
Kitap okuma	8	6	4	-	-	-	18
Anneye yardımcı olma	1	13	12	-	-	1	27
Babaya yardımcı olma	-	-	3	-	-	-	3
Kardeşine bakma	-	1	3	-	-	-	4
Kurallara uyma	-	7	18	-	-	19	44
Araştırmacı	7	3	6	-	10	-	26
Alışveriş yapma	5	3	3	-	-	-	11
Doğa sevgisi	3	28	19	-	-	19	69
İnsan sevgisi	-	11	1	-	-	4	16
Hayvan sevgisi	-	7	4	-	-	3	14
Temiz olma	-	10	10	-	-	10	30
Sağlıklı	-	5	1	-	-	6	12
Düzenli	-	6	-	-	-	-	6
Yardımseser	4	1	2	-	-	1	8
Zarif	1	2	-	-	-	-	3
Tutumlu	6	6	-	-	-	-	12
Dikkatsiz	-	-	-	-	-	3	3
Yaramazlık	1	1	-	-	-	1	3
Hasta	-	1	-	-	-	5	6
Spor yapma	-	4	-	-	-	2	6
Resim yapma	-	1	-	-	-	-	1
Söz dinleme	-	9	-	-	-	-	9
Başarılı	-	1	-	-	-	-	1

10. sırayı almaktadır. En az vurgulanan kalıpyargılar ise Başarılı olma (f 1) ve Resim yapma (f 1) kalıpyargılarıdır. Bu kalıpyargıları takiben Dikkatsizlik (f 3), Yaramazlık (f 3), Zerafet (f 3) ve Babaya yardımcı olma (f 3) gibi kalıpyargılar gelmektedir.

Yukarıda belirlenen kalıpyargıların derslere göre çok fazla değişiklik göstermediğini söylemek mümkündür. “Oyun oynama” kalıpyargısı daha çok Hayat Bilgisi (f 82) ve Türkçe (f 69) ders kitaplarında, “Doğa sevgisi” kalıpyargısı sıklıkla Türkçe (f 28) Hayat Bilgisi (f 19) ve Çevre Sağlık Trafik ve Okuma (f 19) kitaplarında sıklıkla vurgulanmaktadır. 5. sırada yer alan “Temiz olma” kalıpyargısı Türkçe, Hayat Bilgisi ve Çevre Sağlık Trafik ve Okuma kitaplarında (f 10) dengeli olarak dağılım göstermektedir.

Aşağıda tablo 4’de **Erkek Cinsiyet Rollerine ilişkin kalıpyargıların dağılımı** verilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde Analiz edilen kitapların resim ve içeriklerinde erkeklere özgü olarak belirlenen mesleklerden 1. sırayı “Asker/Polis” (f 201), 2. sırayı güç gerektiren işlerde çalışma (Demirci, Marangoz, vs.) (f 107), 3. sırayı Serbest meslekler (Bakkal, Manav, Kasap, Terzi, Manifaturacı, Pazarıcı vs.) (f 99), 4. sırayı Çiftçi (f 96) ve 5. sırayı da “Memur” (f 12) almaktadır. Bu mesleklerin incelenen kitaplara göre fazla bir değişim göstermediği görülmektedir.

Tablo-4: Erkek Cinsiyel Rollerine İlişkin Kalıpyargıların Dağılımı

Dersler Kalıpyargılar	Mat.	Türkçe	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	Çevre Sağ. Trafik Okuma	TOP.
Müdür/Yönetici	-	10	10	-	-	-	20
Öğretmen	-	12	12	4	-	-	29
Serbest meslek	44	24	20	4	3	4	99
Asker / Polis	3	76	62	37	-	23	201
Güç gerektiren işler	5	39	45	9	7	2	107
Doktor	1	7	4	-	-	23	35
Avcı	3	1	2	1	1	-	8
İşçi	3	13	20	11	-	21	68
Memur	-	12	33	30	-	7	82
Muhtar	-	1	-	1	-	1	3
Çiftçi	25	40	28	2	-	1	96
Müzik aleti çalma	-	1	-	-	-	-	1
Hasta	-	3	4	-	-	6	13
Aile reisi	1	1	2	1	-	-	5
Öğüt verme	-	6	-	-	-	2	8
Spor yapma	4	3	-	1	14	1	23
Para verme/kazanma	3	3	2	1	-	-	9
Kitap/Gazete okuma	-	7	4	-	-	5	16
Araştırmacı	-	6	1	1	3	-	11
Doğa sevgisi	2	7	-	-	-	1	10
Çocuklarla ilgilenme	-	16	5	1	-	6	28
Alışveriş yapma	14	1	7	-	3	3	28
Çağdaş	-	-	-	2	-	-	2
Temizlik	-	1	-	-	-	1	2
Yaya	-	-	1	-	-	7	8

Asker/Polis mesleği daha çok Türkçe (f 76) ve Hayat Bilgisi (f 62) ders kitaplarında, Güç gerektiren işlerde çalışma da yine Hayat Bilgisi (f 45) ve Türkçe (f 39) ders kitaplarında sıklıkla vurgulanmaktadır. Serbest meslek grubu Matematik (f 44) ders kitaplarında, Çiftçilik ise çoğunlukla Türkçe ders kitaplarında (f 40) ve Memurluk meslek grubu ise Hayat Bilgisi (f 33) ve Sosyal Bilgiler (f30) ders kitaplarında yoğunluklu olarak yer almaktadır.

Erkek cinsine özgü belirlenen kalıpyargılardan 1. sırayı "Çocuklarla ilgilenme" ve "Alışveriş yapma" (f 28), 2. sırayı "Spor yapma" (f 23), "Kitap ve gazete okuma" (f 16) 3. sırayı, "Hasta olma" (f 13) 4. sırayı ve "Araştırmacı olma" (f 11) ise 5. sırayı almaktadır. Son sıralarda ise Çağdaş (f 2), Temiz olma (f 2) ile bir "Müzik aleti çalma" (f 5) kalıpyargıları gelmektedir.

Bu kalıpyargılar derslere göre çok fazla değişiklik göstermemektedir. Çocuklarla ilgilenme kalıpyargısı sıklıkla Hayat Bilgisi (f 16) kitaplarında, Alışveriş yapma kalıpyargısı Matematik (1 14) kitaplarında ve Spor yapma kalıpyargısı da Fen Bilgisi (f 14) kitaplarında vurgulanmaktadır. 3. sırada yer alan Gazete ve kitap okuma kalıpyargısı Türkçe (f 7) ders kitaplarında, 4. sırada yer alan Hasta olma kalıpyargısı Çevre Sağlık Trafik ve Okuma (f 6) kitaplarında ve 5. sırada yer alan Araştırmacı olma kalıpyargısı Türkçe (f 6) ders kitaplarında yoğunluklu

olarak yer almaktadır.

Aşağıda tablo 5'de erkek çocuklar için incelenen kalıpyargıların dağılımı verilmiştir.

Tablo-5: Erkek Çocuklar İçin İncelenen Kalıpyargıların Dağılımı

Dersler Kalıpyargılar	Mat.	Türkçe	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler	Fen Bilgisi	Çevre Sağ. Trafik Okuma	TOP.
Oyun oynama	56	99	88	-	12	20	275
Ders çalışma	9	22	21	-	-	-	52
Temizlik	-	3	12	-	-	22	37
Hayvan sevgisi	-	10	3	-	-	4	17
Kurallara uyma	1	31	13	-	-	27	72
Doğa sevgisi	3	19	22	-	-	13	57
Yaramazlık	4	32	22	-	-	53	111
Düzenli	-	3	-	-	-	-	3
Spor yapmak	53	11	-	1	-	5	70
Müzik aleti çalmak	-	1	-	-	-	-	1
Hasta	-	2	19	-	1	21	43
Sağlıklı	-	5	6	-	1	3	15
Konuşma yapma	-	1	4	-	-	-	5
Cesaretli	-	1	-	-	-	1	2
Babaya yardımcı olma	1	5	20	1	-	2	29
Tutumlu	14	4	1	-	-	-	19
Meraklı	11	5	9	-	3	1	29
Bahçe işleri yapma	-	1	-	-	-	-	1
Akıllı	-	1	-	-	-	-	1
Kitap okuma	7	7	4	-	-	-	18
Dürüst	-	1	-	-	-	-	1
Anneye yardımcı olma	-	3	1	-	-	-	4
Yardım sever	1	2	2	-	-	1	6
Sevgi	-	2	1	-	-	-	3
Alışveriş yapma	12	-	3	-	-	-	15
Yaya	-	-	3	-	-	1	3
İzci	-	-	12	-	-	-	12

Tablo 5 incelendiğinde erkek çocuklar için belirlenen kalıpyargılardan 1. sırayı "Oyun oynama" (f 275) kalıpyargısı, 2. sırayı "Yaramazlık yapma" (f 111), 3. sırayı "Kurallara uyma" (f 72), 4. sırayı "Spor yapma" (f 57) kalıpyargısının aldığı görülmektedir.

"Ders çalışma" (f 52) kalıpyargısı 6. sırada yer alırken, "Hasta olma" (f 43) kalıpyargısı 7. sırada, "Temiz olma" (f 37) kalıpyargısı 8. sırada, "Babaya yardımcı olma" (f 29) ve "Meraklı olma" (f 29) kalıpyargıları 9. sırada ve "Kitap okuma" (f 28) kalıpyargısının ise 10. sırada yer aldığı dikkati çekmektedir.

Erkek çocuklar için belirlenen kalıpyargılardan en az vurgulananlar arasında "Dürüst olma" (f 1), "Akıllı olma" (f 1), "Bahçe işleri yapma" (f 1), "Müzik aleti çalma" (f 1), "Cesaretli olma" (f 2). "Düzenli olma" (f 3) vb. kalıpyargılarıdır.

Bu kalıpyargılar derslere göre çok fazla bir değişim göstermemektedir. Bununla birlikte, oyun oynama kalıpyargısı daha çok Türkçe (f 99) ve Hayat Bilgisi (f 88) kitaplarında, yaramazlık yapma Çevre,

Sağlık Trafik ve Okuma (f 53) kitaplarında, kurallara uyma Türkçe (f 31) ve Çevre, Sağlık Trafik ve Okuma kitaplarında vurgulanmaktadır.

4. sırada yer alan spor yapma kalıpyargısı Matematik (f 53) ders kitaplarında ve 5. sırada yer alan doğa sevgisi kalıpyargısı ise Hayat Bilgisi (f 22) ve Türkçe (f 19) ders kitaplarında sıklıkla vurgulanmaktadır.

IV. SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar kısaca şöyle özetlenebilir:

a) İlkokul ders kitaplarının resim ve içeriklerinde; kadın ve erkek cinsinin ikisine de yer verilmeyle birlikte toplam sayı olarak erkek ve erkek çocuk resimleri kadın ve kız çocuk resimlerinden, erkek isimleri kız isimlerinden daha fazladır.

b) İlkokul 1, 2, 3'te okutulan Hayat Bilgisi ve Türkçe derslerinde yer alan kız-erkek çocuk resimlerinde toplam sayı olarak daha yakın bir denge vardır. Bu denge Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Çevre Sağlık Trafik ve Okuma derslerinde erkekler lehine bozulmaktadır.

Kız ve erkek cinsine resim ve içeriklerde temel öge olarak yer verme ilkokulun 1. 2. ve 3. sınıflarında daha az farklılık gösterirken 4. ve 5. sınıf ders kitaplarında bu fark erkekler lehine büyümektedir.

c) İlkokul ders kitaplarında kadın ve erkek cinsine ilişkin roller çok farklı olarak vurgulanmaktadır.

d) Kadın ve erkek cinsine ilişkin roller arasındaki farklar tüm derslerde ve tüm sınıflarda hemen hemen aynıdır. Dersler arasında bu yönden fark yoktur.

e) Kadın cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar kısaca şöyle sıralanabilir:

- i) Çocuk bakımı yapma
- ii) Ev işleri yapma
- iii) Alışveriş yapma
- iv) Gezmeye gitme
- v) Bahçe işleri yapma ve örgü örme

Kadın cinsine ilişkin vurgulanan mesleklerin başlıcaları ise; öğretmenlik ve hemşireliktir. Türkiye'de 1990 yılında 20-54 yaşları arasında, çok değişik iş gruplarında çalışan kadın sayısı 1.151.189 iken kadının ev kadınlığının ve meslek olarak yalnızca bu iki mesleğin vurgulanması çarpıcı bir sonuçtur.

Kız çocuklarına ilişkin kalıpyargılar ise;

- i) Oyun oynama
- ii) Doğa sevgisi



iii) Ders çalışma

iv) Söz dinleme/kurallara uyma

v) Temiz olma

vi) Anneye yardımcı olma

vii) Araştırmacı olma

viii) Kitap okuma

ix) İnsan sevgisi

x) Hayvan sevgisi

f) Kız çocuklarının ve kadınların cinsiyet rollerine ilişkin bu kalıpyargılar sosyal içerikli derslerde daha fazla ele alınmakla birlikte tüm derslerde bu şekilde yer almaktadır.

g) Erkek cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar ise şöyle özetlenebilir.

i) Çocuklarla ilgilenme/alışveriş yapma

ii) Spor yapma

iii) Gazete/kitap okuma

iv) Hasta olma

v) Araştırmacı olma

Erkek cinsine uygun mesleklere bakıldığında çok çeşitlilik görülmektedir. Bunlar; doktor, polis, şoför, postacı, gazete muhabiri, bankacı, asker, hademe, bakkal, demirci v.b'dir. Erkek cinsine uygun mesleklerdeki bu yaygınlık toplumumuzdaki "erkek evin reisidir, erkek her işi yapar" anlayışının doğal bir sonucudur.

Erkek çocuklarına ilişkin kalıpyargılar ise şunlardır;

i) Oyun oynama (uçurtma uçurma, koşma, top oynama v.s.)

ii) Yaramazlık yapma (Arkadaşlarıyla kavga etme, caddede top oynama, topla cam kırma, terlikten su içme v.b.)

iii) Kurallara uyma

iv) Spor yapma (Futbol, basketbol, atletizm v.s.)

v) Doğa sevgisi

vii) Hasta olma

viii) Temiz olma

ix) Babaya yardımcı olma/merakla

x) Kitap okuma

h) Erkeklerin ve erkek çocukların cinsiyet rollerine ilişkin bu kalıpyargılar sosyal içerikli derslerde daha fazla olmakla birlikte tüm derslerde aynı şekilde yer almaktadır.

i) Kadın ve erkek tiplerinde şehir-köy dengesi çok fazla dikkate alınmamaktadır. Köyle ilgili öğeler en fazla Hayat Bilgisi derslerinin içeriğinde yer almaktadır. Diğer derslerin içerik ve resimlerdeki tipler daha çok şehirli tiplerdir.

j) Özürlü bireylere Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde "Özel Gün ve Haftalar" ek ünitesinde, Çevre Sağlık Trafik ve Okuma dersinde bir tek konuda, Türkçe dersinde de yaşlı bastonlu kişi şeklinde yer verilmektedir. Bunların dışında özürlü bireyler tümüyle ders kitaplarında gözardı edilmiştir. Oysa bugün Türkiye'de (1991 yılına göre) 4-18 yaş grubunda toplam 2.962.964 özel eğitime muhtaç birey vardır. Bunların gözardı edilmesi dikkat çekici bir diğer sonuçtur. Kitaplardaki çok az özürlü birey tipi de "yardıma muhtaç" kalıpyargısını vurgulayacak şekilde ele alınmıştır.

k) Sevgi, kardeşlik, arkadaşlık kavramları özellikle Hayat Bilgisi ve Türkçe ders kitabında sık olarak vurgulanmaktadır. Matematikteki paylaşma konusu da bu amaca hizmet etmektedir.

l) Dünya insanları ile bütünleşme kavramı yalnızca Hayat Bilgisi dersinde, Dünya Çocuk Günü'nde ele almamaktadır.

V. ÖZET VE ÖNERİLER

1. ÖZET

Araştırma sonuçları, Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanmış ilkökuller ders kitaplarında, cinsiyet rollerine ilişkin çok fazla kalıpyargının olduğunu ortaya çıkarmıştır.



Oysa Saario ve arkadaşlarının (1973) belirttiği gibi (Alıntı: Ander ve Gardiner, 1993, s. 392)

"Gerçek dünya ilkökuller kitaplarında anlatılardan daha değişik ve çeşitlidir. Erkek çocuklar ve erkek yetişkinler bazen nazik, bazen hayâlcidirler. Sanatçılar, doktorlar, avukatlar ve üniversite profesörleri de bazen annedir. İlkokul metinleri, olanakları sınırlamaktan çok, geniş bir modeller ve etkinlikler dizisi sergileyerek, bireysel gelişim ve özsaygıyı en üst düzeye çıkarmayı amaçlamalıdır (s. 399)."

Böyle olmadığı takdirde ilkökuller ders kitapları, çocukları belli rol kalıpları içinde sıkıştırmaya ve kendi gizli güçlerini geliştirmeme tehlikesi ile karşı karşıya bırakacaktır. İlkokuller ders kitaplarından kazanılan bu kalıpyargıların daha sonraki yıllarda toplum içinde bireye yarar sağladıkça kemikleşme olasılığı yüksektir. Bu kemikleşen yargılar toplumda erkeklere belli üstünlükler sağladığı için onları değişme konusundaki motivasyonlarını da düşürmektedir. Kadınlar ise zamanla bu rollerin yetersizliğini farketse bile, başka rollerle hazırlıklı olmadıkları için değişme şansına sahip olmamaktadırlar. Çünkü cinslere göre kadın ve erkeklere yüklenen cinsiyet rolü kalıpyargıları bu iki cinsin toplum içindeki statü düzeylerini de belirlemektedir.

2. ÖNERİLER

İlkokuller ders kitaplarının cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar yönünden analizi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda şunlar önerilmektedir:

i) İlkokuller ders kitaplarının cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılar yönünden dikkatle incelenmesi gerekmektedir. Bu inceleme için Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü ya/ya da Talim Terbiye Kurulu tarafından bir komisyon oluşturulmalıdır. Bu komisyonda diğer uzmanların yanı sıra çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanları ile çocuk psikiyatristleri mutlaka yer almalıdır.

ii) İlkokuller ders kitapları incelendikten sonra yeni hazırlanacak kitaplarda Androjeni kavramı esas alınarak resim ve içeriklerde;

* Kız-erkek öğeleri açısından bir denge oluşturulmasına,

* Cinsiyet rollerinin fazla vurgulanmamasına,

* Anne-erkek çocuk, baba-kız çocuk ilişkilerine ve dostluğuna daha fazla yer verilmesine,

* Ev kadını anneler kadar, çalışan annelerin de vurgulanmasına,

* Kız çocuklarını çeşitli spor dallarına özendirerek önlemler alınmasına,

* Özürlü çocuk ve bireylerin diğerleri ile kaynaştırılmasına,

* Dünya insanları ile bütünleşme kavramının kazandırılmasına özen gösterilmelidir.

iii) Okul ve sınıf-içi etkinliklerde kız ve erkek çocuklarının, cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargılardan bağımsız, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluk almaları konusunda çeşitli önlemler alınmalıdır. Bireysel çalışmalardan çok grup çalışmalarına ağırlık verme, kol üyelerinin seçiminde özendirme, spor yarışmalarına ve güzel sanatlarla ilgili etkinliklere iki cinsin de katılmasını sağlama bu önlemlerden bazıları olabilir.

iv) Toplumumuzda varolan cinsiyet kalıpyargılarını azaltmak için, konferans ve seminerlerle, kitle iletişim araçlarından da yararlanarak anne ve babaların eğitimleri sağlanmalıdır.

Bu eğitim sırasında; Androjeni kavramı vurgulanmalı, ailede kız ve erkek çocuklara eşit davranılması gerektiği, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmelerinin önemli olduğu, çocukların belli cinsiyet kimlikleri ile etiketlenmelerinin ileride doğuracağı sıkıntılarının neler olabileceği anlatılmalı ve öneriler getirilmelidir.

v) İlkokul öğretmeni yetiştiren kurum programlarına öğrenci seçilirken adayların sağlıklı cinsiyet özdeşimine ve cinsiyet kalıpyargılarına sahip olup olmadıkları çeşitli testlerle belirlenmelidir. Bu belirlemelerden sonra adayın ilkökul öğretmenliğine uygun olup olmadığına, bu konudaki yeterliliklerini gidermesi için hangi derslere yönlendirileceğine karar verilmelidir.

vi) İlkokul öğretmeni yetiştiren kurum programlarının dersleri bu yönden incelenmeli, içeriklere ya da derslere eklemeler yapılmalıdır.

vi) Özürlü bireylerin yardıma muhtaç, edilgen kişiler oldukları şeklindeki kalıpyargıları ortadan kaldırmak için çeşitli derslerde ve kitle iletişim araçlarının yayınlarında özürlüleri diğer bireylerle kaynaştırma ve onlara olanak vererek üretken olmalarını sağlama üzerinde durulmalıdır.



viii) İlk, orta ve yükseköğretim düzeyindeki ders kitapları ele alınarak cinsiyet rollerine ilişkin kalıpyargıların öğretim kademesine göre nasıl değiştiği (eğer değişiyorsa) araştırılmalıdır.

ix) Cinsiyet rollerine ilişkin toplumun çeşitli kesimlerindeki kalıpyargılarının neler olduğu araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Arıkan, I. (1987). Annesi Çalışan ve Çalışmayan İlkokul Birinci ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsel Kimliklerini Kazanmalarının İncelenmesi Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, A. (1991). Farklı Cinsiyet Rollerinin Bireylerin Uyum Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, S. (1988). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Rollerine İlgili Kalıpyargıların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boymur, F. (1983). Genel Psikoloji, İstanbul: Akis Basımevi.
- Bem, S. (1974). "The Measurement of Psychological Androgyny". Journal of Consulting and Clinical Psychology 42, 155-162.
- Bem, S.L. (1975). "Sex Role Adaptability: One Consequence of Psychological Androgyny". Journal of Personality and Social Psychology 31, 634-643.
- Clifford, T.M. (1981). Psikolojiye Giriş (Ders Kitabı). Çev. H. Arıcı ve diğerleri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No: 1.
- D.I.E., (1992). İstatistiklerle Kadın "1927-1990". Ankara.
- Gander, M.J.; Gardner, H.W. (1993). Çocuk ve Ergen Gelişimi. B. Onur (Editör). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gürkan, T. (1993). İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları İle Benlik Kavramları Arasındaki İlişki. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Kâğıtçıbaşı, Ç. (1981). Çocuğun Değeri "Türkiye'de Değerler ve Doğurganlık". İstanbul: Gözlem Matbaacılık.
- Kavuncu, A.N. (1987). Bem Cinsiyet Rolü Envanterini Türk Toplumuna Uyarlama Çalışmaları. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- M.E.B. (1991). Özel Eğitim Kurumları Tanıtıcı El Kitabı. (1. Özel Eğitim Konseyi). Ankara: Varış, F. (1991). Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikleri". Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 157.
- Yavuzer, H. (1985). Çocuk Psikolojisi, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Zastrow, C.; Bawker, L. (1984). "Sex Roles and Sexism". Social Problems, Issues and Solutions, Chicago: Nelson Hall.

Çağdaş Eğitim ya da “Eğitilim”!

M. Tınaz TITİZ

Beyaz Nokta Vakfı Başkanı

Anlamı belirli iki sözcüğün bir araya gelip, daha az belirli hatta hiç anlama sahip olmayan bir deyim oluşturmaları sık rastlanan bir durumdur.

“Çağdaş Eğitim” deyimi ise, hem onu oluşturan kavramların tartışılabilirliği, hem de deyimsel anlamının, onu oluşturan sözcüklerin tek tek anlamlarından farklı oluşu nedeniyle özel bir belirsizliği içermektedir.

Öncelikle “çağdaş” sözcüğüne bakılırsa, “içinde yaşanılan çağa ait” demek olan bu kavram içinde, hem insanlığın karanlık çağlarının, hem de onunla yanyana uzay çağının izleri görülecektir.

İçinde yaşanılan çağ, bugüne kadar yaşanılan çağların tüm vahşet ve erdemlerini içinde barındıran heterojen bir çağdır. “çağdaş” kavramıyla bu bileşim değil, medeniyetin ilerleye ilerleye geldiği bu evredeki birikmiş erdem ve bilim değerleri kastedilmelidir.

Ama buna bir ekleme yapılmak ve yakın geçmişe kadar birbiriyle uzlaşmaz sayılan “akıl” ve “inanç” alanlarının, aslında birbirinden ayrılmaz bir bütün olduğuna işaret etmek gerekir.

Buna göre, çağdaş kavramıyla, **medeniyetin erdem, akıl ve inanç değerleri birikiminin günümüzdeki düzeyi** anlaşılmalıdır.

“Eğitim” kavramı ise geleneksel bir tanıma sahiptir: istendik bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması süreci...

Buradaki “istendik” zamiri, “çağdaş”ı işaret ediyor olmalıdır. Erdem, akıl ve inanç değerlerinin günümüzdeki düzeyi, eğitimin istendik bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını çerçevesini çizmektedir.

Eğitimin tanımı içindeki “kazandırma” sözcüğü ise üzerinde önemle durulması gereken bir noktadır. Bu sözcük, eğitimin bir yaptırım olduğuna, istendik bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması konumunda olan kişilerin, bu konuda herhangi bir itiraz ve/ya seçim haklarının bulunmadığına işaret etmektedir. Nitekim, “eğitim”, “öğretim” gibi kavramlar da yine “yaptırımı” ifade etmektedirler.

Bir başkasınca eğitilmek yerine, kişinin kendi kendini eğitmesini ifade etmek üzere önerilen “**eğitilim**”; benzer biçimde öğretim yerine de “**öğrenim**” kullanılmaktadır.

İnsanlık tarihi boyunca çeşitli evrelerden geçmiş bulunan eğitim-öğrenim, bütün bu evrimi boyunca bir özelliği açıdan hiç değişmemiştir. O da , yukarıda değinilen “yaptırım” özelliğidir.

İnsanoğlu, binlerce yıldır, kendisine uygun (istendik) gelen bilgi, beceri, tutum ve davranışları, çocuk ve

gençlere yaptırımlı biçimde öğretmektedir.

Son 30 yılda, bu yaptırımcı tutuma karşı sesler yükselmeye başlamış ve günümüzde oldukça netlik kazanmıştır. Bugün, insanın en temel haklarından birisinin, “yaşamını sürdürmek” olduğunda hemen herkes birleşmiştir. Yarınlarda, bu hakkın yanına belki de önüne bir de KOŞULANMAMA HAKKI gelecektir.

“İstediyini öğrenme hakkı”, “istediyini istediği zaman öğrenme hakkı”, “öğrenmeme hakkı” ve benzeri niteliklemlerle de dile getirilen bu yeni hak, insana saygının çok yalın, ama o derecede güçlü bir ifadesidir. Her ne amaçla (iyi vatandaş yetiştirme, ideolojisini sürdürme ve yayma, başkalarının iyiliğini isteme vb) olursa olsun, bir kişiye onun isteği dışında ya da onun doğal öğrenme eğilimleri (örneğin oyun) dışında bir şey öğretmeye kalkmak, hele ve hele bunu ardışık tekrarlatmalar yoluyla belleğe naksetmek, insanın herhangi bir organının şeklinin değiştirilmesiyle eş anlamlıdır.

Hiç kimsenin, hiçbir gerekçeyle böyle bir “zihni operasyon” a hakkı olamaz.

Sıfır Tekrarlı Öğrenme (zero trial learning) adı verilen yöntem, tekrara dayalı olmayan, yalnızca kişinin ihtiyaçlarını karşıladığı için onun tarafından 1 defada gerçekleştirilen öğrenmedir. Yalnızca 1 defa duymamıza ya da görmemize karşın aklımızda kalan bilgiler, bunlara gereksindiğimiz için ve özel bir çaba harcamadan öğrenilmiş olanlardır. Hoşumuza giden ki ona ihtiyacımız olduğunu gösterir bir fıkra, bir şarkı, bir resim ya da bir yöntemi anında “kapar”ız. İşte bu, Sıfır Tekrarlı Öğrenmedir ve dikkat edilirse bir “yaptırım” söz konusu değildir. Dolayısıyla bir zihinsel operasyona tabi tutulma da söz konusu değildir. İşte Çağdaş Eğitim, **erdem, akıl ve inanç değerleri birikiminin günümüzdeki düzeyi çerçevesinde, kişinin kendi özgün ihtiyaçlarının gerektireceği ve kişinin kendisince farkına varılacak bilgi, beceri, tutum ve davranışların, yine kişinin kendi öğrenme profiline uygun biçimde öğrenilmesi için uygun ortamların yaratılıp sürdürülmesine yardımcı olunması süreci** olarak anlaşılmalıdır.

Okul ve öğretmenin yeni işlevi, kişinin ihtiyaçlarının ve öğrenme profilinin farkına varmasına yardımcı olmak, öğrenme ortamının yaratılıp sürdürülmesine katkıda bulunmaktır. Bunları, hiçbir zaman ön plâna geçerek yapmamak, bu yaklaşımın temel koşullarından birisidir.

BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖDÜLÜ

Doç. Dr. Mithat ENÇ

(MEBAÖ) 1997/1998

Merhum Doç. Dr. Mithat Enç'in anısını yaşatmak ve "Özel Eğitim" alanında başlatmış olduğu bilimsel misyonunu devam ettirmek amacıyla bir araştırma ödülü MEBAÖ verilecektir.

MEBAÖ ile ilgili çalışmalar, Türkiye Körler Vakfı Genel Merkezi'nce yürütülecektir. Ödülün verileceği araştırmaların değerlendirilmesi, bu alanda çalışan bilim adamlarınca yapılacak, ancak Ödül, Doç. Dr. Mithat Enç'in çocukları Zeynep Sınkil ve Sinan Enç tarafından konulan 1000 Amerikan Doları karşılığı Türk parası olarak verilecektir.

Başvuru Koşulları:

1. Çalışma, Özel Eğitim alanının herhangi birisinde ya da Özel Eğitime yönelik alanlarda yapılmış olmalıdır.
2. Çalışma, daha önce herhangi bir akademik derece için yapılmamış ve yayımlanmamış olmalıdır.
3. Çalışma, öncelikle Özel Eğitim alanındaki uygulamaların soruşturulduğu, yeni yaklaşımların denendiği, eğitsel içerikli, betimsel ya da deneysel yapıda olmalıdır. Bu nitelikte çalışma bulunmadığı takdirde, Özel Eğitime yönelik disiplinler arası çalışmalar da dikkate alınacaktır.
4. Çalışmanın bitmiş 9 kopyası ya da devam etmekte olanların araştırma teklifleri (Proposal) ni de içeren geniş bir özetinin (1988 yılı için değerlendirilmek üzere) 9 kopya olarak, EKİM 1997 sonuna kadar, Türkiye Körler Vakfı, Fevzi Çakmak Sokak 14/3 Demirtepe Ankara adresine yollamış olmaları gerekir.
5. 1997 yılı için ödül 12 Kasım 1997 tarihinde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesince düzenlenen VII. Özel Eğitim Günleri toplantısında verilecektir.
6. Halen devam etmekte olan ve ödüle aday araştırma olarak belirlenecek çalışmaların değerlendirilmeleri 1998 yılında yapılacaktır. 1998 yılına kalan araştırmaların nihai raporlarının, kesin değerlendirmelerinin yapılabilmesi için Ekim 1998 sonuna kadar Vakıf Merkezine ulaşması gerekmektedir.
7. 1998 yılı ödülü, 12 Kasım 1998 tarihinde verilecektir.

DÜZELTME

51. sayımızın 12. sayfasında yayımlanan "Demokrasi ve İnsan Hakları Derisinin Amaçları Ne Olmalıdır?" konulu yazının yazarı sehven Yrd. Doç.Dr. Hasan Erçelebi olarak basılmıştır. Adı geçen yazı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Araştırma Görevlisi **Erten Gökçe**'ye aittir. Bu durumdan dolayı yazarımız Arş. Gör. Erten Gökçe ve okuyucularımızdan özür dileriz.

Kaliteyi uzaklarda aramayın!

Ülker, birbirinden değişik ürünleriyle
51 yıldır Türkiye'ye benzersiz tatlar
sunuyor. Hepimizin güvendiği
kalitesinden asla ödün vermeyerek.

Olağanüstü tadı ve kaliteyi bir arada
arayan herkes, beklediğinden daha
fazlasını hemen yanı başında
'Ülker'de buluyor.

Bugün, gerek yurtiçinde
gerek yurtdışında damak
zevkine önem verenler ağız
birliğiyle 'Ülker' diyor. Ve
Ülker bu sevgiyi, bu beğeniye
hak ediyor. Adıyla... Tadıyla...



ÜLKER