

OKULDA RUH SAĞLIĞI

«Okul Ortamı, Öğretmen Tutumları, Programlar, Okul Başarısını Değerlendirme ve Düşündürdükleri»

Dr. S. Savaş BÜYÜKKARAGÖZ

Beden sağlığı, vücudu meydana getiren organlardan herbirinin normal ve sağlam olması, organların birbirleriyle uyumlu bir bütün halinde çalışması, insanın çevre değişkenlerine uyabilmesi gibi üç ana şartın bir sonucudur. Bunlar var olduğu müddetce insan bedensel bir rahatlık içindedir. Ancak, sadece bedenen sağlıklı olmanın, insanın rahat ve huzur içinde yaşamasına yeterli olmadığı, insanın fizyolojik hayatı yanında onunla karşılıklı etkileşim halinde bir de psikolojik hayatımızın olduğu gerçeği vardır.

İnsanın, eksiksiz bir sağlığa yani beden sağlığı yanında ruh sağlığına da erişebilmesi için, hem çevre şartlarının, fiziki ve sosyal yönlerden geliştirilmesi, hem de kişiliğimizin hissi, fikrî ve sosyal yönlerden olumlu tavir ve alışkanlıklarla pekiştirilmesi gerekmektedir (Ünsal, 1970). Bu pekiştirmenin gerçekleştirilmesinde ruh sağlığı bilgisine ihtiyaç vardır. Çünkü ruh sağlığı bilgisinin konusu, kişinin olumlu olarak hayata uyum sağlaması ile ilgili şartların araştırılması, kişinin iç dünyası ve çevresi ile barış içinde olduğu dengeli bir kişiliğin gerçekleştirilmesidir (Canatan, 1985).

Ruh sağlığı nedir? sorusuna Dünya Sağlık Teşkilatı (W.H.O.)'nun tanımıyla cevap verirsek: Ruh sağlığı, insanın öteki insanların ruh sağlığı ile uyuşabilen ölçüde, vücut, zekâ ve duygu bakımından en uygun bir şekilde gelişebilmesinde bir toplumun gerekli ortamı hazırlamasıdır (Ünsal, 1970).

Bir başka deyişle ruh sağlığı, insanın hayatta rastladığı değişikliklere ve problemlere, tatmin edici bir şekilde uyum sağlatabilme yeteneğidir. Ruh sağlığı ile, iyi bir ruh sağlığını devam ettirme ve besleme kastedilmektedir. Ruh sağlığı açısından, toplumda aileden sonra okul en önemli bir kurumdur (Sandström, 1971).

Bu yazıda okulun ruh sağlığına etkileri, okul ortamı öğretmenin kişiliği, programlar ve sınavlar açısından ele alınacaktır.

Okul Ortamı

Bazı çocuklar okula başlamadan önce çeşitli problem davranışlar gösterirler. Bu çocuklar okulda uygun olmayan tutumlarla karşılaşır ve uygunsuz ortam içinde kalırlarsa mevcut problemleri davranışlara yenileri eklenir. Bazı çocuklar ise okula başlamadan önce normal davranışlar içerisindeyler. Okula başladıktan sonradır ki problem davranışlar göstermeye başlayabilirler (Eripek, 1982).

Okulun çocuk üzerine yapmakta olduğu eğitsel etkilerin değeri, öğretmen ve yöneticilerin kişiliği, karakteri ve sosyal çevreye uyumları ile sıkı sıkıya ilgilidir (Özgür, 1982).

Okul ortamı çocuk için hayata uyum sağlamada bir tür imtihandır. Okul ortamında çocuğun yaratılışı ve sosyal yetersizliği ile sınıf arkadaşlarının davranışları da öğretmen davranışlarıyla birlikte karşılıklı etkileşim içerisindeydir. Bu etkileşimin niteliği, çocuğun davranışlarını şu ya da bu şekilde etkileyecektir. Eğer çocuk okula adımını attığında zor yaratılıştaki, öğrenme gücü ve sosyal yetenekleri yeterli seviyede değilse, büyük bir ihtimalle, akranlarından ve öğretmeninden olumsuz tepki alacaktır. Böylesi bir başlangıç, çocuğun hem ilerideki okul hayatı hem de sosyal ilişkileri yönünden oldukça tehlikelidir (Hallahan, 1978, Eripek, 1982).

Konuya yalnızca bu boyutlarda bakıldığında bile, okul hayatının çocuk için ne derece önemli olduğu görülür. Çocukların davranışlarını şekillendiren kurum, birinci derecede aile ise okul onu izlemektedir. Eğer okul ortamı ve öğretmen davranışları uygun ise, bunun yanında gerekli öğrenci kişilik hizmetleri sağlanmış ise, bu defa çocukları problem davranışlarından arındırabilmek, okul dışı faktörler kontrol altına alındığı ölçüde mümkün olabilecektir. Çünkü ailenin çocuk üzerindeki etkilerini gözönünde bulundurmadan, okulla birlikte ortaya çıkan problem davranışlardan tek başına okulu sorumlu tutmak haksızlık olur.

Öğretmen Tutumları

Okulda ruh sağlığının verimli bir şekilde uygulanabilmesi için bu işin iyi yetişmiş öğretmenlerin elinde olması gereklidir. Bu nedenle iyi bir öğretmenin yalnız bilgi seviyesi ve öğretme kabiliyeti değil, aynı zamanda öğrencilerin durumunu anlayış yeteneği de dikkate alınmalıdır (Sandström, 1971).

Öğretmenleri ruh sağlığı bakımından yetiştirmek pek gerekli bir işdir. Ruh sağlığına önem vermeyen, eğitim işlerine sadece disiplin işi gibi bakan öğretmenlere çocukların yönetimini verirken dikkat etmek lâzımdır. Ancak öğretmenlerin, insan ruhunun niteliğini anlamaları ve hayatın

problemlerini halletmeleri için öğrencilere yetenek kazandırmaları oldukça hayati bir önem arz etmektedir. Eğer öğretmenler sosyal ilişkileri, şahsiyet ve karakterleriyle çocuklarda olumlu etkiler uyandıramazlarsa, çocuk eğitimi yanlış yollara sapmış olur. Bu öyle bir hal alır ki çocuğun ruhsal durumu bozulabilir.

Öğrenciler, öğretmene hiç de problem niteliğinde görülmeyen bazı şeyleri problem olarak düşünürler. Çocuğa özgü problemler samimi bir kabul görmelidir. Öğretmenin görevi, çocuklarda mevcut olan kendine güven ve bağımsızlık duygularını teşvik etmektir. Bir öğretmen, çocuklara özgü problemlerin okul çevresinde bulunacağına inanmadıkça; en iyi öğretmenin problem çözme sayesinde gerçekleşeceğine inanmadıkça ve bu konuda olumlu bir tavır takınmadıkça problem çözmeye uygun bir ortam yaratmakta güçlüğe uğrar (Bingham, 1976).

Öğretmen ve çocuk psikiyatristleri vahim olan semptomları şu şekilde sıralamışlardır: Asosyal, kendini toplumdan çeken davranış, mutsuzluk ve depresyon, zulüm ve azamet, gizlice hareket etmek ve hırsızlıktır. Psikiyatristlerin daha çok vahim gördükleri, endişe, şüphe, mahcupluk, altını ıslatma, alınganlık ve hassasiyet öğretmenlerin listesinde aşağılarda yer almaktadır. Öğretmenler ise, güvensizlik, yalancılık, okuldan kaçma, inatçılık, meydan okuma ve kopyacılığa daha vahim semptomlar olarak bakmışlardır. Her iki grup tarafından listenin sonlarına konulan semptomlar ise, dikkatsizlik, pasaklılık, tembellik, itaatsizlik ve tertipsizliktir (Sandström, 1971).

Okulda öğretmen, bazı hallerde kendi huzuru için anlamsız kurallar ve sınırlılıklar koyabilir, çocuklara karşı reddedici ya da aşırı koruyucu davranışlar geliştirebilir, çocuklara değer vermeyebilir, onları horlayabilir, haksız yere eleştirebilir, başkalarıyla karşılaştırabilir ve alay edebilir, notu baskı aracı olarak kullanabilir, bütün ağırlığı öğretime verebilir, mesleğini sevmeyebilir ve nihayet davranış ve tutumlarıyla çocuklara uygun bir model olmayabilir. Bütün bunlar, çocukta bazı problem davranışlara neden olabilir ya da mevcut olumsuz davranışları artırabilir (Enç, 1976). Özellikle ergenlik çağında gencin problemleri daha da artabilir, bu çağa giren genç biyolojik endişeleri, üzüntüleri ve meraklarıyla, sosyal baskı ve yasaklarıyla çocuk yine tehlikeler, endişeler, kuşkular içinde kalır. Nasıl bir insan olacağını düşünmekte, geleceğe ait hayaller kurmaktadır. Karşısındaki insanlar özellikle öğretmenler çocuğun kişiliğine şekil vermektedirler. Durmadan başarısızlığını, yaramazlığını, kötülüğünü çocuğun yüzüne vuran öğretmenin çocuğun kişiliği üzerine olumsuz etkiler yapacağı tabiidir (Berklin, 1968, s. 44).

Ruh sağlığı uzmanları, aşağıdaki özellikleri bariz bir şekilde taşıyanların öğretmenlik mesleğinde mahzurlu tipler olduklarını ileri sürmüşlerdir :

- i) Bedeni veya psikolojik bir eksikliği nedeni ile aşağılık kompleksi geliştirmiş, bu yüzden aşırı tenkitçi ve alaycı tipler.
- ii) Çeşitli ahlâki ve ideolojik sapıklıklarını öğrencilerinde uygulamaya kalkan tipler.
- iii) Değerlendirmeyi ve notu bir hükmetme, disiplin temin etme aracı olarak gören ve uygulayan tipler.
- iv) Disiplin anlayışları bakımından aşırı derecede sert tipler.
- v) Eğitim anlayışları, aşırı koruyucu baba tipler.
- vi) Görevinde ihmalcı, disiplin anlayışı gevşek tiplerdir (Büyükkaragöz, Muşta, 1978).

Şu halde, öğretmenin kişiliği ve ruhsal durumu çocuğun eğitim ve ruh sağlığı üzerinde pek çok önemli etkiler yapmaktadır. Bunun bilincinde olmak ve öğretmen yetiştirme işinde işin bu boyutlarına da dikkat etmek lâzımdır.

Öğretim Programlarının Etkileri

Çocuğun okulda bunalmasına ve kötü alışkanlıklar edinmesine ve problemleri bir kişi olup çıkmasına sebep olan elemanlardan birisi de günlük ders programı ve öğretim programıdır (müfredat). Öğrenciler genellikle okuldan, zor derslerin bir araya geldiği günlerde kaçmaktadırlar. Derslerin yüklü olduğu günlerde çocuk çok yorulur, yorgun olduğu için ders dinlemeyen çocuk ise bu eksikliği gidermek için çeşitli disiplin olayları çıkarabilir. Okul yönetimini devamlı meşgul eden bu çocukları bu hale getiren iyi tanzim edilmemiş ders programlarıdır. Bilhassa bu derslerin yoklamaları peşpeşe gelirse çocuk şaşkına döner (Berktin, 1962).

Okullarımızdaki öğretim programları birçok başarısız insan yetiştirmektedir. Başarısız insan da bir problemleri insan demektir. Çocuklar öğretim programında yer alan çok yüklü dersleri çalışırken çevresine karşı kırıcı davranışlar da yapabilmektedirler. Bu durum onların içine düştükleri gerginliklerden kaynaklanmaktadır.

Okul gençlere yalnız bilgi kazandırmakla görevli bir kurum değildir. Çocuğun ruhsal hayatı, bütünlüğü içinde gözönünde tutularak okulda gereken tesir programları kanalıyla de yapılabilir. Çocuğa kazandırılan bilgilerin şahsiyetini genişletici, zenginleştirici mahiyette olması bu-

gün kabul edilmiş bir gerçektir. Okul, yalnız zihinsel bilgiler vermekle ödevini bitirmiş sayılmaz, sadece zihinsel bilgiye sahip olmak insan ruhunu harabeye çevirebilir. Okulu tümüyle çocukları ve gençleri sosyalleştirici bir çevre haline getirerek bu eksikliği gidermek mümkündür. Okulu demokratik bir hava içinde yaşatırken, her çocuğun ve gencin kendi hayatını düzenleme görevi kendilerine hissettirilmelidir (Şemin, 1973). Öte yandan öğretim programları çocuğun maneviyatını sarsan, onu çeşitli ters duygular içinde bırakan acaip bir nesne olmamalıdır. Ağır bir programın altından kalkmak isteyen çocuk tam gelişme çağında, muhtaç olduğu birçok şeylerden mahrum olarak çeşitli ruhsal çatışmalar içinde kalırlar (Berktin, 1962, s. 96). Bu durum başarısızlıkların da kaynağı olabilir. Başarısızlık ise çocukların aile ilişkileri üzerinde de etkiler yapar. Ana-baba bundan kaygılanırlar, çocukları takdir ve tenkit ederler. Bu yüzden çocuklar okul çalışmaları ve ödevlerinin kendisi ile ana - babası arasına girdiği ve onun için ana - babanın sevgisini kaybettiği duygusuna kapılabilirler. Bu nedenle intihara kalkışan, evinden kaçan, ya da zararlı bir çok savunma mekanizmaları ile durumunu düzeltmeye çabalayanlara da rastlanmaktadır (Enç, 1964, s. 224).

Okulda eğitimden ziyade, öğretimle meşgul olunmaktadır. Dersini bitiren öğretmen, programda yer alan konuları da tamamlamış ise görevinin bittiğini zannetmektedir. Öysa ki, ruhi hayat, yalnız zihni hayattan ibaret değildir. En önemli kısımlarından biri olmakla beraber, öğretmen, gencin bütün varlığı ile ilgilendiği zamandır ki, gereken eğitimi verebilir. Öğretmen öğrencilerin programlarda yer alan dersleri ne kadar kavradığını takip etmek kadar çocuğun ruh sağlığı ile de ilgilenmelidir.

Öğrenci kendinde mevcut güçleri, değişiklikleri, çevresini, çevrenin istek ve ihtiyaçlarını programlar vasıtasıyla ne kadar gerçek olarak öğrenebilirse o nisbette kendi yeteneklerini, ilgi ve isteklerini toplumun istek ve ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde geliştirme yollarını arar bulur (Çağlar, 1981, s. 39).

Günümüzde bütün öğrenciler için tek program ve tek metod anlayışı bir tarafa bırakılarak eğitim ve öğretimde bireysel farkları gözönüne almak yoluna gidilmektedir (Enç, 1964, s. 6). Şu gerçek iyice anlaşılmıştır ki, çocuğun öğretimindeki güçlüklerini ancak, her öğrencinin kişiliğine ve zihni kapasitesine uygun bir program ve metod uygulamakla gidermek mümkündür (Canatan, 1965, s. 318).

Okul Başarısının Değerlendirilmesi

Okul öğretim ve eğitim çalışmalarında öğrencilerin elde ettiği başarı derecesinin ölçülmesi bir çok sebeplerden dolayı gereklidir. Bu başarı

ölçüleri bize bir yandan kullandığımız metod ve araçların ne dereceye kadar uygun ve başarılı olduğunu gösterir. Öte yandan, öğrencinin bunlardan ne kadar faydalanabildiğini ve daha ileri eğitim ve öğretim çalışmalarına ne dereceye kadar hazır olduğunu açığa vurur. Bununla beraber, öğrenciden ziyade belirli öğretim programına önem verilen ve programdaki konuların kendi içinde bir gaye sayıldığı okullarda bu yoklamalar ruh sağlığını yıkan, şahsiyet gelişmesine zarar veren bir durum arz etmektedir (Enç, 1964).

Sınavların asıl amacı, sınıfta, okulda ve okul dışında türlü öğretim çalışmalarına yöneltilen öğrencilerin kendi psikofizik kabiliyetleri ve imkanları ölçüsündeki gayretleriyle bilgi, tecrübe ve beceri kazanma ve bunları uygulama ile doğru düşünme ve plânlı iş görme alanında erişebildikleri zihni gelişme ve olgunlaşma seviyelerini ölçmektir. Ayrıca, öğretimle ilgili çalışmalara katılmada isteksiz, bilgi ve beceri benimsemeye başarısız durumlarıyla dikkati çeken, öğrenmeye istekli oldukları halde yeterli başarıyı sağlayamıyan öğrencileri teşhis etmek gibi bir amacı da belirtebiliriz (Aytuna, 1974, s. 512).

Bir ders ne mükemmellikte öğrenilmelidir? Bu sorunun cevabı programın amaçları ve dersin geliştirmek istediği davranışlarda bulunur. Kimi davranışlar hiç unutulmayacak derecede sağlam öğrenilmelidir. Böyle hallerde «tam öğrenme» aranır ve asgari başarı kavramı anlamını kaybeder. Öte yandan bazı derslerde daha az bir başarı ile yetinilir. Okul programları ve ders programları hedef alınan davranışları ayrıntılarıyla listelerse ve yönetmelikler hangilerinin ne derecede öğrenilmesi gerektiğini belirlerlerse programa dayalı başarı standartları ortaya çıkmaya başlar. Oysa, programlarımızın, sınav ve ders geçme yönetmeliklerimizin hiçbiri bu ayrıntıları belirlememiştir. Bu nedenle norm veya standart belirleme sorumluluğu öğretmenlerimize yüklenmektedir (Oğuzkan, 1981, s. 151).

Bir ders bir sınıftaki öğrenciler tarafından ne mükemmellikte öğrenilebilir? Bu sorunun cevabı dersin güçlüğünde, öğrencilerin yeteneklerinde, program materyallerinde, öğretmenin uyguladığı öğretim yönteminde ve öğrenciye verilen öğrenme süresinde aranır. Bloom (1971) ve Carrel (1963) gibi yazarlar tam öğrenme üzerinde durmuşlar; öğretimin bireyselleştirilmesi materyal ve yöntemlerin iyi seçilmesi, öğrenciye yeteri kadar süre verilmesi halinde okuldaki tam öğrenmenin sağlanabileceğini savunmuşlardır.

Öğretmen ve öğrencilerin hoşlanmadıkları bir şey varsa o da, sınavlardır. Öğretmen birşeyler öğretmeye çalıştığı karmaşık bir varlığı, yani bir öğrenciyi belirli bir kategoriye tıpa tıp uydurmaktaki aczinden dolayı

huzursuzluk duymakta, öğrenci de kendini kötü niyetli bir başsavcı tarafından sorguya çekilen bir sanık gibi hissetmektedir. Bununla birlikte, ister kısa, ister uzun, ister spesifik, ister geniş kapsamlı olsun, bugünkü resmi sınav sistemi okul konularının öğreniminde ne dereceye kadar başarı elde edildiğinin ölçülmesinde kullanılan bir araçtır (Sorenson, 1981).

Konuya okullarda başarının değerlendirilmesi açısından bakıldığında, değerlendirme, öğrencinin daha önce saptanmış eğitim hedefine ne ölçüde erişmiş olduğunu, yani istenen davranışı ne derece öğrenmiş olduğunu belirlemektedir. Böylece, bir veya bir grup davranışını tam olarak öğrenmiş olanlar başarılı, eksik veya hatalı olarak öğrenmiş olanlar başarısız sayılır. Ancak bunu yapabilmek için yeterli bir öğrenme ortamı sağlamak, öğrencilerin her birini çok iyi tanımak ve niteliklerine uygun yöntemlerle öğretim yapmak gereklidir. Değerlendirmede ikinci yaklaşım, öğrenciyi içinde bulunduğu grubun ortalama veya tipik üyesinin başarısına göre değerlendirmektir. Böylece bir sınıfta öğrenciler istenen davranışı tam olarak öğrenememiş olsada, ortalama başarı gösteren öğrenci kadar ve ondan daha iyi durumda olanlar başarılı, geri kalanlar başarısız sayılır. Üçüncü bir yol ise, öğrencinin öğrenme sürecine, kapasitesinin ne kadarını gerçekleştirdiğine, öğrenme gücünün ne kadarını kullandığına bakmaktır. Okullarımızda değerlendirme bu üç yaklaşımın değişik ölçülerde kullanılması ile yapılmaktadır. Yani öğretmen hem öğretim programında belirlenen hedefleri, hem grubun genel seviyesini hem de öğrencinin yeteneğini gözönüne alarak bir «kanaat» notu vermektedir. Kanaat notunun, gerçek bir öğrenmeyi yansıtmaya derecesi, yapılan öğretimin kalitesine bağlı kalacaktır (Kuzgun, 1985).

Daha öğretim yılı başında «çalışmıyorsunuz, çalışmaz, uslu durmazsanız döküleceksiniz» diyerek öğrencilerin moralini bozan öğretmenler az değildir. Okullarda sınavları ve notu koz olarak kullanıp öğrencileri korkutmak hiçbir yarar sağlamıyacaktır. Ancak derslerden herhangi bir nedenle soğutulmuş öğrencilere dersleri sevdirmek için bir takım psikolojik yöntemler uygulamak lâzımdır.

1979 yılında Konya Karma Ortaokulu öğrencilerine (2124 öğrenciye) uyguladığımız Problem Tarama Envanteri sonuçlarına göre, öğrencileri en çok rahatsız eden konunun (yüzde 51) sınavlar olduğu anlaşılmıştır.

Ülkemizde ortaokul ve liselerde sınıfta kalma oranı birçok ülkeden yüksektir (yüzde 25). Birçok okullarda bu oran yüzde 50'yi geçmektedir. Okulu bırakanlar bu oranın dışındadır. Hiç şüphesiz bu sonuç çok yüksek oranda verimsizlik anlamına gelir (Yörükoğlu, 1985).

Şüphesiz ki, okul başarısızlıklarının gerisinde, öğrenciye bireysel program uygulanamaması, öğretim materyallerinin yetersizlikleri, öğretim yönteminin kusurları, derse ayrılan sürenin yetersizliği, öğrenciyi gruplandırmada isabetsizlik gibi çeşitli nedenler bulunmaktadır.

Okulda başarılı olamama korkusu çocuğu kopye çekmeye sürüklemektedir. Grup ahlâkiyle birçok ilişkileri bulunan bu yalancılık, çocuğun yanındaki arkadaşından veya sakladığı bir kitaptan kopya çekmesidir. Kopyacı, kopya yapılmasına göz yummayan öğrenciler ile ilgili birçok yalanlar ortaya atar. Kopyacı duyduğu korkuyu gizlemeye çalışır ve meydan okur. Kendisinden kopya çekilen ve gerçeği söylemesi istenen çocukta ise iki ahlâk kuralı arasında bir çatışma meydana gelir. Çocuk öğretmenin temsil ettiği ahlâk ile, grubun ahlâkı, suçluyu ele vermeyi gerektiren arkadaşlarının ahlâkı arasında kalır. Bu da çocukta gerilim ve ruhsal çatışmalara yol açar (Launay, 1970).

Sonuç Olarak

● Okulda çocuğun ruh sağlığını doğrudan etkileme gücüne sahip olan okul ortamının düzenlenmesinde, okul yöneticisinden, müstahdemi-ne kadar ilgililere önemli görevler düşmektedir.

● Öğretmenin tutumu ile çocuğun ruhsal dengesi arasında doğrudan ilişkiler vardır.

● Sınavlar madem ki eğitimde teşhisler konulmasına, yani öğrencinin zayıf ve kuvvetli taraflarını keşfetmesine yardım amacıyla kullanılabilir. Böyle bir amaca hizmet edebilmesi için yapılan sınavın kendine not vermekte bir temel olarak kullanılamıyacağı öğrenciye bildirilmelidir.

● Sınav bir düşünceyi organize edip bütünleştirmek işinde kullanılır. Yani sınav öğrenciyi birçok alanlardan edinmiş olduğu bilgileri sınav konusu olan her problem üzerinde toplamak zorunda bırakır ki, bu da onu, gerçekleri olduğu kadar kendi fikirlerini de ortaya koyup bunları kullanmaya teşvik eder.

● Sınav, gerek okul, gerekse ilerki yaşantısında öğrenciye pratik bir şekilde önderlik edebilmesi için, kendisinin çalışkanlık ve iyi öğrencilik vasıflarını ne dereceye kadar sahip olduğunu anlaması için kullanılabilir. Sınav öğrencinin derslerini yapması için bir kamçı olarak kullanılırsa, öğrenci derslerini sadece sınavda iyi sonuçlar elde etmek amacıyla çalışmaya alışacaktır (Sorenson, 1981).

Önerileri

● Öğrenci başarısızlıkları karşısında onların uyumsuzlukları da artacaktır. Bu nedenle okul rehberlik servislerinin sağlıklı psikolojik danışma düzeyine çıkarılmaları gereklidir.

● Öğretmen yetiştirme programlarında ve onlara gerekli bilgi ve beceriyi kazandırmada öğretmen adaylarının ruh sağlığı konularına olan eğilimleri güçlendirilmelidir.

● Öğrenci başarısızlıkları karşısında ana - baba ve öğretmenlere düşen, çocuğu hırpalamadan, özgüvenini yıkmadan ders çalışmaya ve öğrenmeye güdüleme ve ders çalışmayı, hayatın zevkli bir çalışması olarak görmesini sağlıyacak şekilde teşvik etmek olmalıdır.

● Öğrencilere, sınavların derslerde öğrenilen şeylerin bir kontrol vasıtası olduğu kanaatini uyandırmalıdır. Sınav soruları, tekniğine uygun şekilde hazırlanmalı, sınav sırasında onların morallerini bozucu hareketlerde bulunmamalıdır.

● Sağlıklı değerlendirme, sağlıklı öğretime dayanır. Ancak kalitesi ne olursa olsun, her öğretimin ardından bir değerlendirme yapılır. Değerlendirme her yerde vardır. Değerlendirme sonuçları davranışları düzeltmemiz için bir geri bildirim mekanizmasıdır. Onun için değerlendirme sonuçlarını içe sindirmek ve davranışları düzeltmeye çalışmak ana - baba ve öğretmene düşen çok önemli görevler olmalıdır.

K A Y N A K L A R

- Aytuna, A. Hasip. *Ortadereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1974. s. 512.
- Berktin, Cezmi, Tahir. *Problemlili Çocuklar ve Problem Sebepleri*. Ankara: T. İş Bankası Kültür Yayınları, 1962. ss. 95 - 96.
- Öğrencilerde Davranış Bozuklukları ve Psikosomatik Rahatsızlıklar*. Ankara: Sevinç Matbaası, 1968. s. 42.
- Bingham, Alma. *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. (Çev.) A. Ferhan Oğuzhan. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1976.
- Büyükkaragöz Savaş, Muştta Muammer. *Ruh Sağlığı ve Rehberlik Ders Notları*. Konya: Selçuk Eğitim Enstitüsü, 1978.
- Canatan, Burhanettin. *Ruh Sağlığı*. Konya: Yeni Kitap Basımevi, 1965. ss. 315 - 318.
- Çağlar, Doğan. *Uyumsuz Çocuklar ve Eğitim*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 103, 1981.
- Enç, Mithat. *Ruh Sağlığı Bilgisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1964. ss. 6 - 224.
- Eripek, Süleyman. «Kuramsal Açıdan Çocuklardaki Başarısızlık Etmele-ri» Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt II, 1982.
- Kuzgun, Yıldız. «Okullarda Başarının Değerlendirilmesi Üzerine» *Eğitim - Bilim*. Cilt: 9, Sayı: 54, Mart 1985.
- Launay, Clement. *Çocuklarda Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgü Yayınevi, 1970.
- (Ed) Oğuzkan, Turhan. *Türkiye'de Ortaöğretim ve Sonuçları*. İstanbul: Hisar Eğitim Vakfı Yayını No: 1, 1981. s. 151.
- Özgür, N. İbrahim. *Çocuk ve Gencin Ruh Sağlığı*. 4. Baskı. İstanbul: Metinler Matbaacılık, 1982. ss. 391-392.
- Sorenson, Herbert. *Eğitimde Psikolojinin Rolü. II. Cilt*. (Çev.) Mefharet Ersin. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1981. ss. 319 - 321.
- Sandström C. I. *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*. İstanbul: İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 1614, 1971, ss. 221 - 224.
- Şemin, Refia. *Gençlerimizin Psiko - Pedagojik Problemleri*. İstanbul: İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 1086, 1973. s. 168.
- Ünsal, Gıyasettin. *Ruh Sağlığı Ders Notları*. Ankara: Eğitim Fakültesi, 1970.
- Yörükoğlu, Atalay. *Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı Eğitimi*. Ankara: T. İş Bankası Kültür Yayınları, No: 270, 1985. s. 182.

R E S U M E

LA SANTE MORALE A L'ECOLE

Pour que l'homme atteigne d'une santé morale avec la santé physique, tantôt il faut qu'on améliore les conditions du milieu et tantôt il faut qu'on développe la personnalité humaine avec les habitudes et les gestes affirmatifs.

Les milieux scolaires jouent un rôle considérable sur la santé morale des hommes. L'importance éducative des influences exercées sur l'enfant par l'école est en relation de près avec la personnalité, le caractère, l'adaptation au milieu social des professeurs et des administrateurs.

Il est bien important de connaître les professeurs qui n'accordent pas d'importance à la santé morale et qui n'acceptent que les activités de discipline.

L'école influence la psychologie de l'enfant par les moyens des programmes. Les programmes d'instruction ne doivent pas être une chose étrange qui est contre la psychologie de l'enfant et qui le conduit aux sentiments négatifs.

Le jugement de la réussite scolaire constitue une importance à l'égard de la santé morale. On doit envisager les raisons influençant la réussite scolaire.

On doit utiliser les examens pour que les élèves comprennent jusqu'à quel point ils possèdent les bonnes particularités scolaires.

En cas des succès, les parents et les professeurs doivent les encourager à travailler et à apprendre sans détruire la confiance de l'enfant en lui.

Les jugements sains reposent sur l'instruction saine parce que le jugement existe partout. Mais on doit utiliser les résultats de jugement en tant qu'un mécanisme de feed-back pour corriger les succès et les conduites négatives.

Pour arranger les milieux empêchant la santé morale, on doit rendre plus actifs les services des guides d'école pour la diminution des succès scolaires et les influences négatives des autres conditions.