

ÖĞRETMENİN SOSYALLEŞTİRİCİ ROLÜ VE İSTENMEYEN DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMA

Filiz MEŞECİ (*)

ÖZET

Okul, sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurum olma özelliğini taşır. Öğretmenler, özellikle de ilk öğretmen, çocuklarla yakın ilişki içinde geçen uzun bir sürenin sonucu olarak onları etkilemede ana babadan sonra ikinci derecede önemli role sahiptir. Bu araştırmanın amacı öğretmenin okuldaki sosyalleştirici olarak rolünü vurgulamak ve bu rolüyle bağlantılı olarak öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmalarında etkili yöntemler sunmaktır. Bu amaçlara ulaşmak için öncelikle öğretmenlerin öğretim basamaklarına göre sosyalleştirme rolleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra öğretmenlerin rollerinin sınırlılıkları ele alınmış ve bu sınırlılıklar çerçevesinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmalarında etkili olacak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, Sosyalleştirme Rolü, İstenmeyen Öğrenci Davranışları.

ABSTRACT

Schools are the first fundamental social institutions in the socialization process. Teachers, especially the first teacher has the second most important role after parents in influencing the children as a result of close relations in a long period. The purpose of this research is to emphasize the socialising role of a teacher and with relation to this role, to present effective method for dealing with undesired behaviours. To achieve these goals first of all socialising roles of teachers with regard to education levels are reviewed. Limitations of teachers' roles are examined and effective methods to deal with undesired behaviours within such limitations are presented.

Key Words: Teacher, Socialization Role, Undesirable Student Behaviors.

* İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi.

Giriş

Bireyin sosyal gelişimi, kalıtsal etkenlerin yanında geniş ölçüde çevrenin ürünüdür. Çocuğun sosyal çevresini oluşturan aile, akran grupları ve okul, çocuğun diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı geliştireceği tüm tutum ve davranışlarını etkiler. Okul, sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurum olma özelliğini taşır. Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişme, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar. Bir öğrenme olgusu olan sosyalleşme, bireyin çevresindeki norm ve değerlere uygun davranış biçimlerini kabul etmesi anlamına gelir (Yavuzer, 1997, s. 49). Sosyalleşmenin bu tanımından hareketle sosyalleştirici olarak öğretmeni, öğrencinin çevresindeki norm ve değerlere uygun davranış biçimlerini kabul etmesinde etkili olan kişi olarak tanımlayabiliriz. Öğrencinin okulda ve sınıf içinde benimsenmiş norm ve değerlere uygun davranabilmesi, toplum tarafından onaylanan davranış biçimlerini geliştirebilmesi, kendisinden beklenen öğrenci rolünü oynayabilmesi büyük oranda öğretmenin katkılarıyla sağlanır. Öğrenci okul içinde kazandığı bu becerileri okul dışı ve sonrasındaki yaşamına da geneller.

Okul sadece bireyin bilgi donanımını sağlamakla kalmaz, çocuğun sosyalleşmesine büyük ölçüde yardımcı olan bir kurum niteliğini de taşır. Okulda çocuklar yaşar, çalışır, başarır, davranışlar geliştirir, becerilere sahip olur, yeteneklerini işletir ve mükemmelleştirir. Başkalarıyla ilişkiler kurar, hayatta nasıl savaşılabileceğini öğrenirler. Uzun zamanlar bu görevler aileye yüklenmiş ve hepsinin başarılması aileden beklenmiştir (Akdemir, 1966, s. 114). Okulun yapısı, okulun ve sınıfın öğrenci sayısı, çevresi, öğretmenler, özellikle de *ilk öğretmen*, çocuklarla yakın ilişkisi içinde geçen uzun bir sürenin sonucu olarak onları etkilemede ana babadan sonra ikinci derecede önemli role sahiptir. Öğretmenlerin davranışları çocukların sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerini etkiler. Öğretmenler okulda ana-baba vekili, eğitimci, disiplin sağlayıcı, sosyalleştirici gibi pek çok rolü oynarlar.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenin öğrencinin sosyal gelişimini etkilemedeki rolünü vurgulamak ve bu rolüyle bağlantılı olarak öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmalarında etkili yöntemler sunmaktır. Bu amaçlara ulaşmak için öncelikle öğretmenlerin öğretim basamaklarına göre sosyalleştirme rolleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra öğretmenlerin rollerinin sınırlılıkları ele alınmış ve bu sınırlılıklar çerçevesinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmalarında etkili olacak öneriler sunulmuştur.

Sınıf Düzeylerine Göre Öğretmenin Rolü

Öğretmenin rolü sınıf düzeylerine göre farklılaşır. Sınıf düzeyi bazen öğretmenlere sınıfın yöneticisi bazen de öğrencinin sosyalleştiricisi rollerini

yükler. Good ve Brophy (1997, s. 177) sınıf düzeylerine göre öğretmenin rollerini bir sosyalleştirici olma ekseninde şöyle sıralamışlardır:

- *Anaokul ve ilköğretimin ilk yılı:* Burada öğrenciler, öğrenci rolünün içerisine sosyalleştirilirler ve temel becerilerle ilgili eğitilirler. Bu düzeyde öğrencilerin bilinen kurallara uymalarını sağlamak yerine, ne yapmaları gerektiğini öğretmek önemlidir. Öğretimin ilk kademelerinde öğrenciler öğretmenin davranışlarından çok etkilenirler. Bu seviyedeki öğrenciler öğretmeni memnun ettiklerinde bundan çok mutlu olur, memnun etmediklerinde ise çok üzülürler. Ne yapacaklarını öğrenmek, teşvik, teselli ve kişisel ilgi için öğretmene koşarlar. Bu kademedeki öğretmenler öğrencilerine okul ve sınıf ile ilgili temel kuralları nasıl uygulayacaklarını öğretmek için büyük bir zaman harcarlar.
- *İlköğretimin birinci basamağı:* Bu basamak, öğrenci rolü tamamen benimsendiği zaman başlar ve öğrencilerin birçoğu okula uyum sağlayıncaya kadar devam eder. Bu basamakta öğrenciler birçok okul işleyişine alışır. Daha sonraki yıllarda sık sık karşılaşılacak olan çatışmalar, karışıklıklar bu basamaktaki öğrenciler arasında henüz yaygın değildir. Öğretimin merkezinde, sınıfta uygun bir öğrenme ortamı meydana getirme ve bunu koruma amacı bulunur. Ancak bunlar için ilk basamağa oranla daha az zaman harcanır. Öğretmenler öğrencileri resmi müfredat içinde eğitmeye yoğunlaşabilirler.
- *İlköğretimin ikinci basamağı:* Bu basamakta birçok öğrencinin yönelimi öğretmene sevimli görünmekten, akranlarına sevimli görünmeye doğru değişir. Sınıftaki otorite figürü olarak davranan öğretmenlere karşı tepkiler başlar. Bazı öğrenciler daha önce olduklarından daha fazla sınıf düzenini bozucu ve kontrol edilmesi güç hale gelirler. Sonuç olarak sınıf yönetimiyle beraber sosyalleştirme tekrar öğretmen rolünün önemli bir parçası haline gelir. Bununla beraber öğretmenlerin önde gelen sorunları, birinci basamakta olduğu gibi öğrencilere nasıl davranacaklarını öğretmek değil, bildikleri farz edilen davranışları göstermeleri için onları motive etmektir.
- *Ortaöğretim basamağı:* Bu basamağa gelindiğinde okuldan soğuyan çocukların birçoğunun okulu bıraktığı, eğitimine devam edenlerin ise daha olgunlaştığı görülür. Öğrencilerin bu özelliklerine bağlı olarak sınıf tekrar akademik bir odak üstlenir. Öğretmen sınıf yönetimi için daha az zaman harcar. Çünkü birçok öğrenci, öğrenci rolünün gerektirdiği sorumlulukları alabilecek ve kendisini yönetebilecek becerileri kazanmıştır. Bu seviyede eğitim tekrar resmi müfredatın merkezde olduğu bir yapıya bürünür. Bununla beraber, öğretmen sosyalleştirici rolünü sınıf dışına da taşır.

Öğrencinin bulunduğu basamaklar göz önüne alındığında, birinci düzeyin öğrenmeye hazırladığı, öğrenciye öğrenci rolünün benimsetildiği dikkate alınmalıdır. Öğretmek kadar sosyalleşmeyi de beslemekten, küçük çocuklarla çalışmaktan hoşlanan, öğrenciyi öğrenci rolünün içine sosyalleştirmek için gerekli olan sabır ve beceriye sahip öğretmenler özellikle ilk basamakta oldukça etkili olabilirler (Good & Brophy, 1997, s. 177). Bu basamakta öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi konularında öğretmenlerin geniş bilgiye ve tecrübeye sahip olmaları hem öğrencilerin başarıları hem de öğretmenin hâkimiyeti açısından oldukça büyük önem taşır. İkinci basamağa daha çok öğretime odaklanan öğretmenlerin yerleştirilmeleri hem öğretmen hem de öğrenci açısından daha verimli sonuçlar doğurabilir. Üçüncü basamak ergen davranışından rahatsız olmayan, ergen davranışı ile ilgili geniş bilgi sahibi, kendilerini sosyalleştirmede etkili bulan, bir eğitimci olarak örnek olan öğretmenler için en uygun basamaktır. Dördüncü basamak ise daha çok öğrettikleri konu üzerinde daha da uzmanlaşmak, araştırmalar yapmak ya da sadece öğretime odaklanarak çalışmak isteyen öğretmenler için uygundur.

Sosyalleştirmede Etkili Biri Olarak Öğretmen

Dört eğitim basamağında da sınıf arkadaşlarından daha fazla ilgiye, öğrenci rolünü oynamada rehberliğe, sosyalleştirilmeye ihtiyaç duyan, davranış problemleri olan öğrenciler bulunabilir. Öğretmenler ortaöğretim basamağında haftada sadece birkaç saat gördükleri öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılama ile ilgili sorumluluğu üzerlerine almayı istemeyebilirler. Ortaöğretimde özellikle davranış problemleri olan öğrencilerle bu problemlerin çözümüne yönelik ilişki kurmak sınıf düzeyinde öğretmen tarafından yapılan bir iş olmaktan çok, idareciler ve profesyonel uzmanlar tarafından yerine getirilen bir görevdir. İlköğretim basamağında ise öğretmenin, öğrencinin bu ihtiyaçlarını karşılamada daha önemli bir rolü vardır. Özellikle rehber ve psikolojik danışmanların, uzmanların kısıtlı sayıda olduğu ya da hiç olmadığı ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden bu ihtiyaçları öncelikle kendi başarılarına ele almaları istenebilir. İlköğretimde özellikle de ilk basamakta öğretmen hem öğretici hem de sosyalleştiricidir. Ancak bu iki rolünden sosyalleştirici olma rolü yukarıda da üzerinde durulduğu gibi daha da önemlidir.

Öğretmenlerden beklenen bu roller okulun yapısına göre farklılık gösterebilir. Okul yapısı öğrencileri bireysel olarak tanımaya imkân verecek kadar küçükse ya da sınıflarda az sayıda öğrenci bulunuyorsa, öğretmenler önemli bir sosyalleştirme sorumluluğu üstlenebilirler. Bunun yanında okul psikolojik danışmanı ile yakın çalışmak isteyebilirler. Ancak çoğunlukla büyük, öğrenci sayısı fazla olan, bürokratik işleyişin baskın olduğu okullarda görev yapan öğretmenler "problem çıkarıcıları" sadece "disipline" göndermeyi tercih etmektedirler (Little, 1995; Sizer, 1992). Ancak özellikle sınıf öğretmeni, öğrencilerinin akademik başarılarının yanında genel davranışları ve başarıları,

kişisel ve sosyal gelişimleri ve çeşitli ihtiyaçları karşısında önemli bir rol üstlenir. Öğrencilerin olumsuz hal ve davranışları basit birer disiplin olayı değil, aynı zamanda öğretmenin sorumluluğudur (Kyriacou, 1998, s. 88).

Öğretmenler öğrencilerin sosyalleştiricisi olma rolü üstlenmek istemeseler de eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken öğrencinin sosyalleşme ihtiyacı ya da davranış problemleriyle karşı karşıya kalmaktan kaçamazlar. Bazı öğretmenler öğrencinin bu ihtiyaçlarını karşılama hatta davranış problemleriyle ilgilenmede tüm sorumluluğu üstlenme eğilimi içine girerler. Fakat diğer öğretmenler de özellikle davranış problemleri ile ilgili ayrıntılı eğitimleri olmadığı için bu konularla meşgul olmakta tereddüt ederler. Bu durum anlaşılabilir ve haklıdır. Sınırlarını bilen ve bu sınırlar içerisinde çalışan öğretmenlerin uzun vadede, her problemi kendi başlarına çözmeye çalışıp sonuçta hiçbir problemi tam anlamıyla çözemeyenlerden daha olumlu etkileri vardır (Good ve Brophy, 1997, s. 178).

Öğretmenlerin öğrencileri sosyalleştirme rollerini ne kadar aza indirgeyebileceklerinin de bir sınırı vardır. İdareci ve öğretmenin problemleri öğrenciler ile ilgili okulda yaptıkları işbirliğinin öğrenci davranışı üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Metz, 1978; Anderson, 1985; Gottfredson ve Gottfredson, 1986; Jones, 1996). Aksine, öğretmenlerin disiplin sorunlarını hemen idarecilere aktardığı, denetleme ile cezaya, öğrencilerin olumlu davranışlar geliştirmesi için onlara yardım etmekten daha fazla önem verilen okullarda, öğrencilerin daha fazla davranış problemleri gösterdikleri görülmüştür (Wu, Pink, Crain, Moles, 1982; Hawkins, Doueck, ve Lishner, 1988).

Öğretmenler kendi başlarına hangi problemleri çözebileceklerini, hangi problemin okul idarecileri, psikolojik danışmanlar, ya da eğitim uzmanlarına başvurmayı gerektirdiği bilmelidir. Bunun yanında ailelerle bilgilerini ve probleme bakış açılarını paylaşarak, bunu çözmek için müşterek kabul edilebilir planlar geliştirerek birlikte çalışmalarını gerekir. Öğretmenler, öğrencilerin problemlerini gözlemlemek konusunda uzmanlardan daha avantajlıdır. Özellikle ilköğretimin ilk basamağında görevli öğretmenler öğrencilerini her gün ve değişik şartlar altında görürler, bu yüzden öğrenciler hakkında birçok uzmandan, psikolojik danışmandan daha fazla bilgiye sahip olabilirler. Bu noktada öğretmenlerin aile, okul idaresi, okul psikolojik danışmanı ve diğer uzmanlarıyla işbirliği içinde olması gereklidir.

Öğretmen öğrencilerine iyi alışkanlıklar kazandırmak, görgü ve bilgilerini aktararak etkinlik alanlarını genişletmek, iş ve meslek seçenekleri hakkında bilgi vermek suretiyle yaptığı yardımlarla bir tür rehberlik yapmış olur. Ancak buradaki rehberlik rolü, öğretmenin okul psikolojik danışmanın rolünü üstlenebileceği anlamına gelmez. Rehberlik ve psikolojik danışma kendine özgü kavramları olan ayrı bir meslektir. Öğretmenin öğrencinin gizli kalması istenen yönlerini öğrenmesi gereksizdir. Bir öğretmenin, öğrencisinin aile yaşamına

ilişkin sorunlarını, arkadaş edinmedeki güçlüklerini, kronik korku ve kaygılarını ortaya çıkartacak teknikler hakkında bilgisi olmadığı gibi, bunlarla uğraşacak vakti de yoktur (Kuzgun, 2000, s. 214).

Öğrencinin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma

Bireyin gösterdiği davranışlar, çevresindeki insanları ve toplumsal kuralları etkilemesi açısından istenen ya da istenmeyen olarak değerlendirilebilir. Davranışın istenen ya da istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler; toplumun sosyal, kültürel ve ahlaki değerleri, davranışın hangi koşullar içinde gerçekleştiği, içinde bulunulan ortam ve mekan, davranışı gösteren kişiden beklentiler gibi bir çok değişkene bağlıdır. Öğrenci davranışları okulda belirlenen kuralların dışına çıktığı zaman, istenmeyen davranışlar olarak nitelendirilmektedir. Evertson, Emer, Clements ve Worshamn (1997) istenmeyen sorun davranışlara örnek olarak öğrencinin ders saati boyunca dersle ilgili olmayan şeyler yapması, okulun kurallarına uymaması, çalışmayı reddetmesi, öğrencilerin aşırı biçimde aralarında konuşmaları, kavga etmelerini örnek olarak verirler. Yiğit (2004) bu örneklerle derse hazırlıksız gelmek, nezaket kurallarına uymamak, sıraları çizmek, argo konuşmak, arkadaşlarını küçük görmek, öğretmene karşı gelmek, diğer arkadaşlarını rahatsız etmek gibi maddeler ekler. Karadağ ve Öney (2006) ise bu sayılanların yanında arkadaşlarına hakaret etme, işbirliği yapmama, öğretmene küsme davranışlarının da üzerinde dururlar.

Jones (1988) öğretmenlerin ilk başta istenmeyen davranışı düzeltmek için çaba gösterme sorumluluğunu almaları gerektiğini, kendi öğrencilerinin sosyalleştirilmesinde aktif rol almaları için teşvik edilmelerinin önemli bir unsur olduğunu belirtir. Kyriacou (1998, s. 88) özellikle sınıf öğretmenlerinin aynı zamanda rehberlik yapma görevleri olduğunu, öğrencilerin ders başarıları kadar genel hal ve davranışlarından, kişisel ve sosyal gelişmelerinden ve her türlü kişisel gereksinimlerinden de sorumlu olduklarını önemle vurgular. Öğretmenler öğrencilerinin okul ve sınıf içindeki bu gibi istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmak, bu davranışlara doğrudan müdahale etmek durumundadırlar. Her ne kadar farklı davranışlar farklı müdahaleler gerektirse de, hepsi için bazı genel düşüncelere başvurulabilir. İstenmeyen davranışlara karşı öğretmenin yapacağı müdahaleler ile ilgili olarak araştırmacılar aşağıdaki önerilerde bulunur:

Öğrenciler olumsuz sıfatlarla etiketlenmemelidir. Toner, Moore ve Emmons (1980) tarafından yapılan deneysel bir çalışma, hayırsever, sabırlı olmak gibi ileri sosyal özelliklere sahip oldukları yolunda etiketlenen çocukların, izleme testlerinde etiketlenmeyen kontrol çocuklarından daha fazla hayırsever ve sabırlı davranışlar gösterdiklerine yönelik bulgular elde etmişlerdir. Hauserman, Miller ve Bond (1983) çocukları her gün kendileri hakkında olumlu ifadeye bulunmaları yolunda teşvik ederek benlik kavramlarını geliştirdiklerini tespit etmişlerdir. Ancak öğrenilmiş çaresizlik, düşük benlik algısı gibi

istenmeyen sonuçlar da doğrudan etiketleme ya da dolaylı ifade edilen beklentilerin sonucu olabilir. Çünkü olumsuz etiketlemeler istenmeyen davranışa aşırı dikkat çeker ve çocuğa kendisinden bunun daha fazlasının beklendiği fikrini verir.

Önemli olan, istenmeyen davranış gösteren çocuğa nitelik bakımından diğer akranlarından daha farklı müdahale edilmemesi ve sınıflandırılmamasıdır. İstenmeyen davranışlar bir kere öğrencinin özelliği olarak etiket olurlarsa, bunların üstesinden gelmek daha zor hale gelir (Good ve Brophy, 1997, s. 180). Öğrencinin kişiliği değil, davranış eleştirilmelidir. Burada önemli olan yapılan hareketin yanlış olduğunu vurgulamak ve bu hareketin gelecekte onları nasıl olumsuz yönde etkileyeceğini söylemektir. Yoksa onları kişisel olarak azarlamak, yaralamak değildir. Örneğin; “derste derse daha çok yoğunlaşıp, konuşmaya daha az zaman ayırmalısınız” demek, “siz birer aylaksınız” demekten daha etkilidir (Kyriacou, 1998, s. 89).

İstenen davranış vurgulanmalıdır. Öğretmenler öğrencinin gösterdiği istenmeyen davranışı değil, arzu edilen davranışı vurgulamalıdır. Örneğin; “dikkatini lütfen bana ver” demek, “camdan dışarıya bakmayı kes” demekten, “arkadaşınla daha kısık bir sesle konuş lütfen” demek “burada çok gürültü var” demekten daha etkilidir (Kyriacou, 1998 s. 89). Good ve Brophy (1997, s. 180) mala zarar verme ya da çalma gibi davranışlarda bile istenen davranışın vurgulanmasının etkili olabileceğini ileri sürerler. Eğer zarar verme, düşünmeden hareket etme ya da dikkatsizlik sonucu gerçekleşmişse, öğretmenlerin öğrencileri materyalleri nasıl kullanacakları hakkında eğitebileceklerini, eğer çalma gerçekten ihtiyaç duyma, yoksulluk sebebiyle gerçekleştirilmişse, öğretmenin öğrenciyle beraber çalınan şeyin nasıl ödünç alınabileceği ya da dürüstçe nasıl kazanılabileceği ile ilgili planlar yapabileceğini belirtirler. Bu arada, öğrenciler onlara duyulan güvene layık olarak davrandıkları ve diğer arkadaşlarının eşyalarına saygılı davranmada ilerleme gösterdikleri için övülebilirler. Eğer öğrenciler dikkat çekmek ya da öfkelerini ifade etmek için çalmış ya da malzemelere zarar vermişlerse, öğretmen bunu bilerek, onların ihtiyaçlarını karşılayacak daha iyi yollar geliştirerek yardım edebilir. Burada öğretmen yine öğrencinin gösterdiği her olumlu ilerlemeyi övmeli ve olumlu olarak etiketlemelidir. Öğretmenler problemleri kesin olarak tanımlayarak öğrenciye bununla uygun biçimde nasıl çalışacakları konusunda bir hedef ve fikir vermelidirler. Bu hem öğretmenin hem de öğrencinin gelişme gösterdiklerini hissetmelerine yardım eder. Ancak problem doğru olarak tanımlanmazsa, hem öğretmen hem de öğrenci başladıkları yere geri dönerler ve istenmeyen davranışla baş etmeye yönelik ilerleme sağlanamaz.

Öğrenciyi anlamada aktif dinleme yöntemi kullanılmalıdır. Yavuzer (1997, s. 173) aktif dinlemenin, öğrencinin öğretmenin kendisini anladığını hissetmesini sağladığını belirtir. Öğrenci öğretmen etkileşiminde aktif dinlemenin belli başlı özellikleri şöyledir: Aktif dinleme, öğrenciyi hislerini ifade etmesi için teşvik eder. Öğretmen burada kendisine ait tecrübe, duygu ve fikirlerini unutup, öğrenci

üzerine yoğunlaşmalıdır. Öğrencinin kesin ve açık olarak yorumlarını, sorunlarını belirtmesi ve konuşması için zaman vermelidir. Öğrenciye gülümseyerek, göz kontağı kurarak, başını sallayarak anlaşıldığını iletmelidir. Sadece anlam çıkartmak değil, aynı zamanda çocuğun düşüncelerine ayna vazifesini görmek için dinlediklerin hakkında ne düşündüğünü öğrenciye geri yansıtmalıdır. *Ceza, istenmeyen davranışı kontrol edebilse de, kendi başına arzu edilen davranışı öğretmez.* Öğretmenin ceza kullanması, problemle başa çıkamadığı anlamına gelir. Aynı zamanda öğrencilerine güven duymadığını ifade eder ve onların istenmeyen hareketlerinin kasti olduğunu ve düzeltmeye çalışmadıklarını düşündüğünü gösterir. Bu hislerin ifade edilmesi öğrencinin benlik kavramına zarar verir. Öğretmenlerden cezaya fazla güvenenler sadece sınırlı ve geçici başarılar kazanabilirler. Öğrencilerin gönülsüzce itaat etmelerini başarabilirler ancak bu kronik gerginliğe ve anlaşmazlıklara mal olur. İnsan ilişkileri için uygunsuz bir model oluşturur. Bunun için öğretmenlere diğer metotlar yeterli olduğu sürece cezayı kullanmamaları tavsiye edilir (Kyriacou, 1998; Good ve Brophy, 1997). Bandura'nın (1986, 1989) araştırmaları, cezanın, istenmeyen davranışı kontrol edebildiğini, fakat kendi başına arzu edilen davranışı öğretemeyeceğini ya da istenmeyen şekilde davranma arzusunu azaltamayacağını gösterir. Kounin (1970) cezanın dikkatleri istenmeyen davranışa çekeceğini, derse duyulan ilgiyi azaltacağını, sınıf içindeki gerilimi artıracığını belirtir.

Öğrencinin okul ile ilgili olan davranışına odaklanılmalıdır. Okul içindeki ciddi yıkıcı davranışlar, genellikle aile ile anlaşamama, yetersiz ya da şiddet uygulayan ebeveyn, kötü yaşam koşulları gibi birçok faktörün birleşmesi sonucu ortaya çıkar. Bunlar için öğretmen ya hiçbir şey yapamaz ya da yapabileceği çok az şey vardır. Böyle bile olsa, her öğrenci, öğretmenin beklediği davranışlar doğrultusunda okul sınırları içinde öğrenci rolünü oynamayı öğrenebilir. Genellikle öğretmenlere, müdahale çabalarını öğrencilerin okul davranışları ve okul davranışıyla yakından ilgili olan ev çevresinin durumu ile sınırlamaları tavsiye edilir. Bu müdahalelere, öğrencilerin yeterince erken yatmaları ve ev ödevlerini yapmalarıyla ilgili ailelerden isteklerde bulunmaları örnek olarak verilebilir. Öğretmenin psikolojik danışmanlık eğitimi yoksa terapötik uzmanlığa sahip değilse, bu uygun ve beklenen öğretmen ilgisinin ötesine geçmek risklidir (Good ve Brophy, 1997, s. 181).

Öğrencilerin işbirliği grupları ile çalışması sosyal becerilerini geliştirir. Öğrencilerin sınıf içinde işbirliği grupları kurarak faaliyetler göstermeleri, okul başarılarını ve sosyal gelişimlerini etkiler. Burada özellikle sosyal ilişkiler üzerinde durulacaktır. İşbirliği gruplarında öğrenciler diğerleriyle çalışmayı nasıl koordine edeceklerini, akranlarından bilgiyi nasıl alacaklarını, hangisinden ne tipte yardım isteyeceklerini öğrenirler. Görevleri paylaşma becerisi kazanırlar. Okuldaki görev paylaşımı, evde ve ilerideki yaşamda işte yapılan görev paylaşımına temel sağlar. Grup üyeleri birbirlerine örnek olacak şekilde yardım ederler. Beraberce çalışmalarına fırsat verilmesi, öğrencilerin kendilerini ve

başkalarını açıkça anlama becerilerini geliştirir (Good, Mulryan ve Mc Caslin, 1992; Mc Caslin ve Good, 1996).

Yukarıda sorun davranışlara karşı öğretmenin yapacağı müdahalelere yönelik öneriler sıralanmıştır. Bu öneriler, sorun davranışlara çözüm olmanın yanında, öğrencinin sosyal gelişiminde de etkisi olan unsurlardır. Bu unsurlar, okul ve sınıf içinde olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmada da öğretmene rehber olabilir.

Tartışma

Çalışmada özellikle okula yeni başlayan, ilköğretim birinci basamak öğrencilerinin sosyal gelişiminde öğretmenin önemli bir etken olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanında öğretim basamaklarına göre öğretmenin üstlendiği sosyalleştirme rolünün farklılaştığı üzerinde durulmuştur. Burada sunulan bilgilerden hareketle öğretmenlerin öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal gelişim döneminin özelliklerini bilmeleri, ihtiyaçlarını anlamaları ve buna uygun sınıf ortamı yaratmaları gerektiği söylenebilir.

Özellikle ilköğretim okullarında sınıf öğretmenliği görevini yürüten öğretmenlerin, öğrenci davranışlarını ve öğrenci ihtiyaçlarını belirleyebilmeleri konusunda ihtiyaç duydukları eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik olarak okul rehberlik servisiyle işbirliğine gidilmelidir. Bu işbirliği doğrultusunda öğretmenlerin öğrenci davranışları ve ihtiyaçlarıyla ilgili bilgilendirilmelerini sağlamak amacıyla kurs, konferans, seminer gibi hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.

Öğretmenin öğrencilerin özellikle yıkıcı düzeydeki istenmeyen davranışlarıyla etkili biçimde başa çıkabilmek için uzmanlar, okul psikolojik danışmanı ve okul yönetimi ile işbirliği içinde çalışması gerekir. Bu işbirliği sonucunda okul psikolojik danışmanı ve öğretmen öğrencilerin sorunlarını daha iyi tanımlayabilirler ve istenmeyen davranışların azaltılmasına yönelik etkinlikler düzenleyebilirler.

Öğrencinin belirli istenmeyen davranışları karşısından uygulanacak davranış stratejileri belirlenmelidir. Bu stratejiler okul psikolojik danışmanı ve öğretmenin işbirliği içinde çalışması sonucu geliştirmelidir. Böylece öğretmenler istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında hem beklenmedik durumlarda hazırlıklı olur, hem de başa çıkmada ne tür yöntemler kullanacaklarını bilirler. Okul psikolojik danışmanının bulunmadığı okullarda öğretmenlerin bu konuda donanım kazanması için Rehberlik Araştırma Merkezlerinden destek almaları sağlanmalıdır.

Öğretmenler öğrencilerinin sosyalleşmelerinde kendilerinin de önemli bir model olduğunu unutmamalı, öğrencileriyle olan etkileşimlerinde istenilen davranışları göstermeli, olumlu etkileşime girmelidirler. Özellikle okulda istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetirken öğrenciler üzerinde otoriteye ya

da korkuya bağlı bir ortam yaratılmamalıdır. Bu şekilde sağlanan düzenin öğrencini hem akademik başarısı hem de sosyalleşmesi açısından olumlu sonuçlar vermeyeceği bilinmelidir.

Öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili beklentilerinin sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğu yukarıda bahsedilen çeşitli araştırma sonuçları ile ortaya konulmuştur. Bu verilerden yola çıkarak öncelikle öğretmenlerin kendi beklentilerinin ve önyargılarının farkında olmaları ve beklentilerinin öğrencileri üzerindeki etkileri ile ilgili bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu konuda yapılacak atölye çalışmaları öğretmenlerin farkındalığını artıracak mekanizmalar olarak kullanılabilir.

Özellikle öğrencilerin birbirlerine karşı olan istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılması ve ileri yıllarda kuracakları ilişkilerde başkalarını anlama, ortak çözüm üretme, sağlıklı iletişim kurabilme gibi sosyal becerilerin geliştirilmesinde sınıf içi ya da dışı işbirliği grupları oluşturulmalıdır. Ancak bu grupların oluşturulmasının yanında, öğretmen bu becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin süreçlerde öğrencilere rehberlik etmelidir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, H. (1966). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara, Ayyıldız Matbaası.
- Anderson, C. (1985). The investigation of school climate. G. Austin, H. Garber (Bds.), *Research on exemplary schools* (s. 97-126). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44. 1175-1184.
- Evertson, C.M., Emer, E.T., Clements, B.S., Worsham, M.E. (1997). *Classroom management for elementary teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Good, T., Mulryan, C., Mc Caslin, M. (1992). Grouping for instruction in mathematics: A call for programmatic research on small-group processes. D. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (s. 165-196). New York: Macmillan.
- Good, T.L., Brophy, J.E. (1997). *Looking in classrooms*. 7th edition. United States: Addison - Wesley Educational Publishers Inc.
- Gottfredson, G., Gottfredson, D. (1986). *Victimization in six hundred schools: An analysis of the roots of disorder*. New York: Plenum.

- Hauserman, N., Miller, J., Bond, R. (1983). A behavioral approach to changing self-concept in elementary school children. *Psychological Record*, 26, 111-116.
- Hawkins, D., Doueck, H., Lishner, D. (1988). Changing teaching practices in mainstream classroom to improve bonding and behavior of low achievers. *American Educational Research Journal*, 25, 31-50.
- Jones, V.(1988). *A systematic approach for responsibly managing the disruptive and irresponsible behavior of at-risk students*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Jones, V. (1996). Classroom management. J. Sikula, T. Buttery, E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.,) (s.503-522). New York: Macmillan.
- Karadağ, E., Öney, A. (2006). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin sınıf içi olumsuz davranışlarının değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1),119-134.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classroom*. New York: Holt, Rinehart ve Winston.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kyriacou, C. (1998). *Essential teaching skills*. 2nd edition. U.K: Stanley Thornes Publishers Ltd.
- Little, J. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *Elementary School Journal*, 96, 47-64.
- McCaslin, M., Good, T. (1996). *Listening in classrooms*. New York: HarperCollins.
- Metz, M. (1978). *Classrooms and corridors*. Berkeley: University of California Press.
- Sizer, T. (1992). *Horace's school: Redesigning the American high school*. Boston: Houghton Mifflin.
- Toner, I., Moore, L., Emmons, B. (1980). The effect of being labeled on subsequent self-control in children. *Child Development*, 51, 618-621.
- Wu, S., Pink, W., Crain, R., Moles, O. (1982). Student suspension: A critical reappraisal. *Urban Review*, 14, 245-303.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk psikolojisi*. 14.Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışlarının yönetimi. M. Şişman, S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s. 155-179) Ankara: PegemA Yayıncılık.