

İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma Glasser'in Problem Çözme Yaklaşımının Uygulanması

The Application of Glasser's Problem Solving Approach to Dealing with Misbehaviour

Meral Atıcı

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Öz

Bu makalede problemlerini çözme ve davranışları için sorumluluk almada öğrencilere yardım etmeyi amaçlayan Glasser'in Problem Çözme yaklaşımının disiplin problemlerini çözmek üzere nasıl kullanılabileceği üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin ait olma, güç, eğlence ve özgürlük gibi ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların karşılanmasında öğretmenin yardımcı olması Glasser'in yaklaşımında çok önem verilen bir durumdur. Glasser (1969, 1986, 1992) ilk ve orta öğretimde karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede kullanılabilecek aşama aşama bir problem çözme yaklaşımı önermiştir. Bu aşamalar sırasıyla iletişim, problem davranışı belirleme, bu davranışın öğrencinin hangi ihtiyaçlarını karşıladığını saptama, plan yapma, planı uygulama ve plan işe yaramadığında alternatifleri gözden geçirmedi. Bu yaklaşımın etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin belirtilen basamakları izlemeleri ve bunu nasıl kullanacaklarını öğrencilere öğretmeleri önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Gerçeklik terapisi, istenmeyen davranış, problem çözme yaklaşımı

Abstract

In this article, a form of Glasser's Problem Solving Approach to solving discipline problems is examined in terms of helping students solve problems and take responsibility for their own behaviour. Students' needs such as belonging, power, fun and freedom, and helping the students meet their needs are extremely important in Glasser's approach. Glasser (1969, 1986, 1992) suggested step by step approaches to deal with misbehaviour in both primary and secondary classrooms. This approach consists of several stages. These are communicating with students, helping the student to describe his/her behaviour in concert terms, making value judgements about behaviour, developing a plan for changing behaviour, conducting the plan and considering the plan when the suggested plan is not working. In order to use this approach effectively, teachers are recommended to inform their students of which stages they will follow.

Key words: Reality therapy, misbehaviour, problem solving approach

Giriş

İstenmeyen davranış ve bununla başa çıkma sınıf yönetiminin önemli boyutlarından birisini oluşturmaktadır. Öğrenciler istenmeyen davranışlar yaptığında öğretmenin planladığı öğretim etkinliklerini gerçekleştirmesi ve öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmesi engellenmektedir. Sınıfta istenmeyen davranış yapan öğrenciler öğretmenlerin daha çok dikkatini çekmekte (Finn, Pannazzo ve Voelkl, 1995) ve öğretmenler uygun

olmayan sosyal davranışın yönetiminde uygun olmayan akademik davranışın yönetimine göre daha çok zaman harcamaktadırlar (Wheldall ve Merrett, 1988; Rosen, Taylor, O'Leary ve Sanderson, 1990). Özellikle istenmeyen davranışlarla nasıl başa çıkacağını bilemeyen ya da bu konuda belirli bir yaklaşımı olmayan öğretmenler için bu gerçek bir sorun haline gelmektedir.

Nitekim, öğretmenlerin çoğu öğrenci davranış problemleriyle başa çıkamadaki başarısızlığı öğretimde en engelleyici ve zaman alıcı sorunlardan birisi olarak görmektedirler. Konu alanında çok iyi bir eğitim alsalar bile öğretmenler, sınıf yönetimi ve davranış problem-

Yrd. Doç. Dr. Meral Atıcı, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Adana.

lerini çözmeye kendilerini rahat hissetmemektedirler (Jones ve Jones, 1998). Bir başka deyişle, sınıf yönetimi öğretim etkinliklerini planlama ve düzenli bir biçimde gerçekleştirme, öğrencilerin ders ile aktif bir şekilde uğraşmalarını sağlama yanında disiplin problemlerini ve rahatsız edici davranışları en aza indirmeyi de içine almaktadır (Brophy ve Evertson, 1976).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma, olumlu öğretmen-öğrenci ve akran ilişkileri geliştirme, öğrenmeyi kolaylaştıran öğretim yöntemleri kullanma ve sınıf kurallarını öğrenciyle birlikte oluşturma gibi boyutları içermektedir. Ayrıca istenmeyen davranışlarla baş etmede çeşitli psikolojik danışma yaklaşımlarına ve davranışçı yöntemlere dayalı stratejiler kullanmayı içine alan davranış yönetimi de sınıf yönetiminin önemli boyutlarından. Etkili öğretim yöntemlerinin kullanıldığı olumlu bir sınıf ortamında davranış problemleri azalmakta ve öğrenci başarısı artmaktadır. Bununla birlikte çok olumlu özellikler taşıyan bir öğrenme ortamında bile öğretmenler uygun olmayan davranışlar gösteren bazı öğrencilerle karşılaşabilmektedirler. Bu yüzden öğretmenler öğretim becerilerini destekleyen davranış yönetimi becerilerine gereksinim duymaktadırlar. Sınıf davranış yönetiminde önleyici yaklaşımları benimseme ve bunu sınıf sürecinin bir parçası haline getirmede klinik psikoloji ve psikolojik danışma yaklaşımları çerçevesinde önerilen görüş ve beceriler önemli bir yere sahiptir (Jones ve Jones, 1998). Brophy'nin (1988) vurguladığı gibi temel sosyalleşme ve psikolojik danışma becerileri, özellikle kişisel uyum problemlerine sahip öğrencileri olan öğretmenler tarafından gereksinim duyulan becerilerdir. Ancak öğretmenlerden bilgi ve beceri konusunda uzmanlık gerektiren psikolojik danışma stratejilerini kullanmalarının beklenemeyeceği burada belirtilmesi gereken önemli bir noktadır.

Bu makalede psikoloji ve psikiyatri eğitimi almış olan ve geliştirdiği Gerçeklik Terapisi yaklaşımını okul ortamına uyarlayan Glasser'in (1969, 1986) sınıfta istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmede kullanabileceği yöntemler konusundaki görüşleri ele alınmıştır. Buradaki amaç, bu alandaki kişileri ve özellikle öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarını böyle bir yaklaşımdan haberdar edip bu yaklaşımı bir bütün olarak veya kendileri için uygun olabilecek öğelerini nasıl kullanacaklarına ilişkin bilgiler vermektir.

Glasser'in Gerçeklik Terapisi

Glasser (1969, 1986, 1992, 1993) farklı zamanlarda yaptığı çalışmalar ve yayınlarla sınıf disiplini anlamaya ve sınıfta disiplini sağlamaya önemli katkılarda bulunmuştur. Gerçeklik Terapisi'nde (Glasser, 1969) öğrencilere davranışlarını seçme sorumluluğu verilmekte, davranış problemlerini ele alırken ise geçmişteki olaylar yerine şu anki gerçek duruma odaklanılmaktadır. Öğrenciler ve öğretmen kuralları birlikte oluşturmada kurallara uyma konusunda sorumluluk öğrencilere verilmektedir. Bu modele göre öğretmen, öğrencinin davranışının kendisi ve sınıf için yararlı olup olmadığını ve nasıl daha yararlı olabileceğini sorgulamaktadır. Sonra öğretmen uygun alternatifleri göstermekte ve problem davranışı ortadan kaldırmak için bir plan yapmaktadırlar.

Sınıfta Kontrol Teorisi'nde (Glasser, 1986) disiplin problemlerini ele almada ve çözüm oluşturmada öğrencinin ihtiyaçları (ait olma, kontrol, özgürlük ve eğlence) göz önünde bulundurulmaktadır. Okulda verimli bir şekilde çalışma ve istenen davranışlara ulaşmanın bir yolu olarak bu ihtiyaçların karşılanmasında okul ve öğretmenin rolü vurgulanmaktadır.

Son yıllarda Glasser (1992, 1993) disipline bakış açısını okulun örgütsel yapısını da (yönlerini) kapsayacak şekilde genişletmiş, öğrencinin kendisi için anlamlı olan öğrenme etkinliklerine güdüleme olasılığı yüksek olan öğretim uygulamalarına ağırlık vermiştir. Bu bağlamda nitelikli öğretim ve nitelikli öğretmen kavramlarından söz edilmektedir.

Glasser'in yukarıda kısaca özetlenen bu üç döneme ilişkin zamanla değiştirip geliştirdiği görüşleri bir bütün olarak incelendiğinde her bir dönemin sınıfta öğrenmeyi ya da öğrenmeye güdülenmeyi üst düzeye çıkarma ve istenmeyen davranışlara müdahalede sistematik bir yaklaşımın değişik yapı taşlarını oluşturduğu görülmektedir. Burada daha çok öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir sınıf ortamı oluşturmada gerekli öğretmen davranışları üzerinde durulmuştur. İstenmeyen bir davranış olduğunda öğretmenin öğrencilerle birlikte neler yapabileceği gibi noktalar vurgulanarak öğretmenler için pratik bir yaklaşım önerisinde bulunulmuştur.

Öğrenci İhtiyaçları

Glasser (1986), günümüzde öğrencilerin derslere ve öğrenmeye karşı ilgisizliğinin ve bunun sonucu olarak

başarısızlığın önemli bir sorun olduğunu belirtmektedir. Glasser, bu soruna çözüm olarak öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir ortam yaratmayı ve böyle bir ortamda onları çalışmaya yöneltmeyi önermektedir. Bu öğretim programında, materyallerde ve fiziksel olanaklarda yalnızca küçük değişiklikler, öğretmenin öğrencilerle çalışma biçiminde ise anlamlı bir değişimi gerektirmektedir.

Glasser tüm insanların aşağıda belirtilen ihtiyaçlara sahip olduklarını belirtmektedir. Bunlar;

- Yaşamsal ihtiyaçlar (yiyecek, barınma, güvenlikte olma),
- Ait olma ihtiyacı (kendini güvenli ve rahat hissetme ve grubun değerli bir üyesi olma),
- Güç ihtiyacı (önemlilik duygusu, statü ve diğerleri tarafından dikkate alınma duygusu),
- Eğlenme ihtiyacı (zihinsel ve duygusal olarak hoş zaman geçirme),
- Özgürlük ihtiyacı (seçim yapma, kendini yönlendirme ve sorumluluk alma).

Glasser (1992), öğrencilerin *ait olma*, *güç*, *eğlence* ve *özgürlük* gibi ihtiyaçlarına öncelik vermeyen eğitimin başarısızlığa mahkum olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılamak için psikolog olmak zorunda değildirler. Ancak öğrencilerin yukarıda belirtilen ihtiyaçlarını karşılayacak bir sınıf ortamı yaratılabilir. Glasser, öğrenciler derse katıldıklarında, öğretmen ve diğer arkadaşlarının ilgisini çektiklerinde ve sınıfla ilgili konuları veya sorunları tartışabildiklerinde *ait olma* duygusu yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmen öğrencilerin sınıfta işlenecek konular ve sınıftaki çalışma süreci hakkında karar vermeye katılmalarını istediğinde güç duygusu yaşamaktadırlar. Ayrıca yoklama yapmaya yardım, materyalleri dağıtma ve koruma, görsel-işitsel araçların bakımı, gözetimi gibi sınıf görevleri için sorumluluk verme öğrenciye *güç* duygusu vermektedir. Öğrenciler arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalıştıklarında, ilgi çekici etkinliklerle meşgul olduklarında ve başarılarını başkalarıyla paylaştıklarında *eğlenmektedirler*. Öğretmen öğrencilerin ne çalışacakları, nasıl çalışacakları ve yaptıklarını nasıl sergileyecekleri konusunda sorumluluk almalarını sağladığında *özgürlük* duygusu yaşamaktadırlar. Diğer bir deyişle, öğrencilerin *ait olma*, *güç*, *eğlence* ve *özgürlük* gibi ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenler,

öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin kendi öğrenmesi ve davranışları için aktif sorumluluk aldığı, arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışarak paylaşma ve dayanışma duygusu yaşadığı ve kendini sınıfın bir parçası gibi hissetmesini sağlayan tutum ve davranışlar yoluyla öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilirler.

Istenmeyen Davranışlara Yaklaşım

Glasser (1986) istenmeyen davranışların öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamamasından kaynaklandığına inanmaktadır. Öğrenciler kendilerini başarılı ve değerli olarak görmek istemekte fakat pek çok durumda aşağıdaki nedenler yüzünden engellenmektedirler. Bu nedenler; notların birkaç öğrenciyi başarılı, pek çoğunu ise başarısız olarak etiketlemesi, ders konularının ortalama yeteneğe sahip öğrenciler için uygun, yavaş öğrenen öğrenciler için çok zor, yüksek yeteneğe sahip öğrenciler için ise çok kolay olmasıdır. Ders konularının ya da ünitelerin öğrenci için anlamlı olmaması ve ders sırasında tartışma ve deneyler yerine ezbere yer verilmesi ise diğer nedenler arasındadır. Bu nedenlerin daha çok öğretim programının içeriği (müfredat) ve öğretmenin kullandığı öğretim yöntemine dayalı olduğu görülmektedir.

Glasser'e göre bu tür koşullarda öğrencilerin istenmeyen davranış göstermemesi merak konusu olmalıdır çünkü yukarıda belirtilen koşulların hakim olduğu bir sınıfta bulunan öğrencilerin okulu başarı duygusunun yaşanmadığı, ilgisiz ve sıkıcı bir yer olarak algılama olasılıkları yüksektir.

Glasser'in gerçeklik terapisinin bir kısmı sınıfta karşılaşılan problemleri çözmeye en yaygın olarak kullanılan yaklaşımlardan birisidir. Problem çözümüne aşama aşama bir yaklaşım önerdiğinden Glasser'in yaklaşımı, öğrenci davranış problemlerini çözmeye en etkili yöntemlerden biri olarak görülmektedir (Jones ve Jones, 1998).

Bu yaklaşım ilköğretim ve orta öğretim düzeyindeki öğrencilerde görülen davranış problemlerini çözmek için kullanılabilir. Öğretmenler bu yaklaşımı kullandıklarında öğrenciler öğretmen ve okula karşı olumlu tutumlar geliştirmekte ve davranışları için daha fazla sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Glasser tarafından geliştirilen ve Jones ve Jones (1998) tarafından uyarlanan bu yedi aşamalı problem çözme yaklaşımı öğretmen ve öğrencilerin akademik konular ve davranışla ilişkili problemlerini hızlı bir şekilde

çözmelerini sağlamaktadır. Bu yaklaşımın içerdiği yedi aşama özellikle öğretmenin izleyeceği stratejiler açısından şu şekilde açıklanmaktadır: 1) sıcak, samimi ve duygusal açıdan destekleyici bir sınıf ortamı yaratmayı kolaylaştıran iletişim becerilerini kullanma, 2) davranış problemleriyle olduğu anda baş etme, 3) öğrencinin davranışını kendi görüş ve inanışlarına göre değerlendirmesine yardım etme, 4) davranışı değiştirmek için bir plan yapma, 5) planı uygulayacağı konusunda öğrencinin onayını alma, 6) planın nasıl işlediğini kontrol etme, 7) olumsuz ya da iğneleyici bir şekilde öğrenciyi eleştirmeme ve uygun olmayan davranış için bahaneleri kabul etmeme.

Glasser'in yaklaşımını uygularken bu yedi aşamayı takip etmek ve herhangi bir aşamayı atlamamak önemlidir. Örneğin, davranışının doğru ve yanlış yönleri hakkında henüz karar vermemiş bir öğrenciden davranışını değiştirmek için plan yapmasını istemek doğru değildir. Öğrencinin sınıf düzeyine ve problemin türüne bakmaksızın sınıfta bir yetişkin olarak öğretmenin her bir aşamayı verilen sırada izleyerek bu yaklaşımı kullanması gerekmektedir. Bu yaklaşımın nasıl kullanılacağını öğrencilere öğretmek son derece önemlidir. Öğretmenler ders yılının veya dönemin başında sınıf yönetimi planlarının bir parçası olarak bu problem çözme yaklaşımı ve aşamaları hakkında öğrencilere bilgi vermelidirler. Her bir aşamada neler yapılacağı örneklerle açıklanmalı, öğrencinin istenmeyen davranışlar yaptığı ve öğretmenin bu problem çözme yöntemini kullandığı durumlar rol oynama yoluyla gösterilmelidir. Bu rol oynama durumlarında öğrenciden hem öğrenci hem de öğretmen rolünü alması sağlanabilir. Sınıf kuralının ihlal edildiği bir örnek üzerinde durularak öğrencilerin problem çözmek üzere plan geliştirmeleri istenip planlarını sınıfla paylaşmaları eğer gerekirse bazı planlarda değişiklik yapılması önerilebilir.

Bu yaklaşımın kullanımı ile ilgili bilgi sahibi olan öğrencilerin sınıftaki davranış problemlerinin çözümünde aşağıda ayrıntılı olarak açıklanan aşamaları izlemeleri ve bunun anlamını kavramaları kolaylaşabilir.

Glasser'in Yedi Aşamalı Problem Çözme Yaklaşımı

1. *Aşama (İletişim)*: Etkili iletişim becerileri iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturmakta, bu becerileri kullanmak hem öğretmenin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştırmaktadır. Etkili iletişim becerileri kullanmaksızın iyi yönetilmiş bir sınıf

ve olumlu bir öğrenme çevresi yaratmak zorlaşmaktadır. Öğretmen iletişim becerilerini ve öğretmen-öğrenci ilişkisini geliştirecek diğer stratejileri kullandığında öğrenciler kendilerine değer verildiğini hissedecek ve hemen hemen her zaman davranışlarını incelemeye ve değiştirmeye gönüllü olacaklardır. Diğer bir deyişle, bir öğretmen için öğrencileriyle yeterli düzeyde iletişim kurabilmek istenmeyen davranışlarla başa çıkmanın bir ön koşulu olarak görülmektedir.

Öğretmenler istenmeyen davranışlarla, o anda baş ederek, beklentilerini doğrudan ifade ederek, kibar bir şekilde konuşarak, göz iletişimi kurarak, sözel olmayan mesajların farkında olarak ve iletişimde 'ben dilini' kullanmayı günlük iletişimin bir parçası haline getirerek etkili bir iletişim kurabilirler.

2. *Aşama*: Öğrenci istenmeyen bir davranış yaptığıında öğrenciden somut olarak bu davranışın tanımını yapmasını isteme ikinci aşamayı oluşturmaktadır; çünkü, ne yaptığının ya da davranışın farkında olmak davranış değişiminde önemli bir boyuttur. Öğrencinin kendi davranışıyla ilgili farkındalığı arttıkça davranışlarını değiştirmesi kolaylaşmaktadır.

Bunun için öğretmen öğrencinin davranışlarını rasyonel (akılcı) bir şekilde değerlendirmesine yardım etmek için yaptığı istenmeyen davranışla ilgili sorular sormalıdır. Örneğin, öğrenci istenmeyen bir davranış yaptığıında öğretmen şöyle bir soru sorar: Ne yapıyorsun? Öğretmen öğrencinin göstereceği bahane ya da nedenlerle ilgilenmez. Basitçe çocuğun ne yaptığını ifade etmesini ister. Niçin sorusu öğrenciye bazı bahaneler bularak kendi davranışını kabul etmemesine ya da savunmaya geçmesine neden olduğundan böyle bir sorudan (niçin sorusu) kaçınılmalıdır. 'O anda yorgundum, acıkmıştım, tepem attı, arkadaşım böyle yapmama neden oldu ya da hep beni görüyorsunuz' gibi bahaneler neden sorusuna verilebilecek tepkiler arasındadır.

Burada öğrencinin dikkatini karşıdaki kişinin değil kendisinin ne yaptığına yöneltmek önemlidir. Eğer öğrenci diğer kişinin ne yaptığını anlatmaya başlarsa bu konunun daha sonra ayrıca tartışılacağını ve hatta diğer kişinin de bu tartışmada bulunacağını belirtmekle birlikte öğrencinin ne yaptığını bilmesi ve öğretmenin bu durumu tartışmak istediğini kavraması sağlanmalıdır.

Öğrenciler böyle bir soruya bazen 'bilmiyorum', 'hiçbir şey yapmadım' şeklinde yanıt verebilirler. Bu

aşamada çeşitli seçenek tepkiler üzerinde durulabilir: Birinci seçeneğe örnek, 'Mert seni suçlamaya ya da zorlamaya çalışmıyorum. Senin problemi çözmene yardım etmek istiyorum, senin ne yaptığını bilmeye ve böylece ne olduğunu anlamaya ihtiyacım var' şeklinde olabilir. Öğretmen öğrenciyi korkutmak ve ceza vermek yerine doğrudan probleme odaklandığında öğrenciler davranışları hakkında konuşmaya daha istekli olurlar. İkinci seçenek, öğrenciden problem davranışı, ilk önce ne olduğu, daha sonra ve en sonra ne olduğu gibi belli bir zaman sırasına göre tanımlamasını istemek olabilir. Bu, öğrencilerin davranışla ilgili bakış açılarını ifade etmeye fırsat vermektedir. Bir diğer yaklaşım, öğrencilere bu davranışı görmüş olan birisinin (bir öğrencinin) ya da başka bir öğretmenin olay hakkında söyleyeceklerini dinlemek isteyip istemediklerini sormak olabilir. Bu seçeneği, bir tehdit olarak değil olumlu bir şekilde sunmak önemlidir. Böyle bir yaklaşımla karşılaştıklarında öğrenciler davranışları üzerinde konuşmaya başlayabilirler.

Eğer öğrenci bu seçeneklerden hiçbirine olumlu yanıt vermezse, bu o anda onun oldukça duygusal olduğu, sakinleşmeye ve problem üzerinde biraz daha düşünmeye ihtiyacı olduğu anlamına gelmektedir.

3. *Aşama*: Öğrenci davranışını tanımladıktan sonra davranışın istenen bir davranış olup olmadığını belirlemede öğretmen öğrenciye yardım etmelidir. Ne yapıyorsun sorusundan sonra öğretmen *bu davranışın öğrencinin ihtiyacını nasıl karşıladığını söylemesini ister*. Örneğin, 'arkadaşınla kavga etmek, sınıfa geç gelmek senin hangi ihtiyacını karşılamaktadır?' gibi. Böylece öğrencinin davranışlarının sonuçları üzerine düşünmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

Davranışın değişmesi gerektiğine karar vermedikçe öğrenciler davranışlarında uzun süreli ve anlamlı değişiklikler yapmamaktadırlar. Glasser özellikle küçük yaştaki öğrencilerin davranışları hakkında değerlendirmeler yapmalarına yardım ederken 'bu davranışın sana, bana ve diğer öğrencilere bir faydası var mı? şeklinde sorular sorulabileceğini belirtmektedir. Eğer öğrenciler herhangi bir yararı olmadığı açıkça belli olan davranışlarda bulunmuşlarsa bu soruya neredeyse her zaman 'hayır' yanıtını verirler. Eğer 'evet' derlerse 'sana nasıl bir faydası var?', 'başkalarına nasıl bir faydası var?' şeklinde sorular sorulabilir. Eğer öğrenci davranışın kendisine ve akranlarına faydalı bir davranış

olduğunda ısrar ediyorsa, bu davranışın okuldaki diğer öğrenciler için ne tür problemlere neden olduğu, okul kuralını hiçe saydığı ve diğerlerinin haklarını çiğnediği anlatılmalıdır. Eğer öğrenci istenmeyen davranışın kabul edilebilir olduğunda direnirse öğretmen öğrenciyi davranışın mantıksal yaptırımlarıyla karşı karşıya getirme ihtiyacı duyabilir. Ancak yaptırımları harekete geçirme noktasında öğrencinin davranışını değiştirmeye karar verirken olası tüm yaklaşımların denendiğinden emin olmak ve aceleci davranmamak gerekmektedir.

4. *Aşama*: Öğrenci davranışının gerçekten değişmesi gerektiğine karar verdikten sonra davranışını değiştirmesi için işlevsel bir plan yapmada ona yardım etme aşaması gelmektedir. Örneğin, 'diğer öğrencileri rahatsız etmeden çalışabilme konusunda ne yapabilirsin?', 'Müzik dersinde başının belaya girmemesi için ne tür bir plan ya da strateji kullanabilirsin?' gibi sorularla başlanabilir. 'Bir daha yapmayacağım', 'yapmamayı deneyeceğim' gibi yüzeysel planlar kabul edilmemelidir. Bu tür söz vermelere 'Bir daha yapmamayı deneyeceğine sevindim. Bu kesinlikle olumlu bir yaklaşım, fakat daha başka neler yapabilirsin? Çalışırken engellenmiş hissettiğinde ne yapabilirsin? gibi sorularla karşılık verilebilir. Eğer öğrenci bir plan yapamazsa öğretmen çeşitli görüşler önerebilir. Eğer öğrenci 'davranışın hakkında ne yapacaksın' sorusuna yanıt vermezse öğrencinin üzerinde anlaşabileceği bir plan önererek ya da öğrenci kabul edilebilir bir alternatif plan ile gelinceye kadar öğrenciye zaman vererek yardım edilebilir. Plan üzerinde anlaşıldıktan sonra Glasser öğrencinin planı imzalamasını önermektedir. Böylece öğrenci eğer anlaşmayı bozarsa imtiyazı (ödül) kaybedeceğini de kabul etmektedir. Bazen öğrenciler olumlu ya da sorumlu davranışlar göstererek elde edecekleri ödülü almak yerine yaramazlık yaparak ödüllerden mahrum kalmayı göze alabilirler. Örneğin, arkadaşıyla kavga etmezse spor salonuna gidip orada oynayabileceği söylenen bir öğrenci kavga etmeyi spor salonuna gitmekten daha güdüleyici bulabilir. Burada çözüm, kavga etmeye göre daha pekiştirici olan etkinlik ve yaşantıları öğrenciye önermektir. Bu tür ödüller konusunda alternatifler sınıf yardımcılığı ile ödüllendirme, kendi istediği bir konuyu araştırmak (kişisel projeler) için zaman verme, sevdiği bir etkinliği yapmasına izin verme ve sınıf ya da okulla ilgili resmi dosyaları taşımakla görevlendirme gibi ödüller olabilir.

5.Aşama: Bu aşamada öğretmen ve öğrencinin planı açıkça anlayıp anlamadığı ve öğrencinin planı kabul edip etmediği tekrar gözden geçirilmelidir. Öğretmen 'iyi bir plana benziyor. İkimiz de anladığımızdan emin olmalıyız. Örneğin, ders sırasında çalışırken kendini herhangi bir şekilde engellenmiş hissettiğinde ne yapacaksın?' gibi bir soru yöneltebilir. Öğrenci planı ve neler yapacağını belirttikten sonra öğretmen öğrencinin neler yapacağını kendi sözcükleriyle tekrar ifade edilebilir ve plandaki kendi rolünü 'ne zaman kendini engellenmiş hissetsen elini kaldıracaksın, eğer meşgulsem ve sana yardım edemeyeksem sessizce giderek Ayşe'den (sınıf başkanı) yardım isteyeceksin, fırsat bulur bulmaz gelip senin çalışmanı inceleyeceğim ve seninle ilgileneceğim' diyerek belirtebilir.

6.Aşama: Altıncı aşama izleme aşamasıdır. Bu aşama öğretmene öğrencinin karşılaşabileceği problemleri çözmek için gösterdiği çabayı pekiştirme ve çıkabilecek problemleri tartışma fırsatı vermektedir. İzleme oturumları uzun olmak zorunda değildir. Basitçe öğrenciye planın nasıl gittiği sorulur. Eğer plan iyi gidiyorsa öğretmen memnuniyetini ifade etmeli ve öğrencinin sonuçlar hakkında ne hissettiği sorulmalıdır.

7. Aşama: Bu son aşama eğer plan işe yaramazsa ne yapılabileceği ile ilgilidir. Öncelikle öğrenciye karşı eleştirel, iğneleyici olunmamalı ya da öğrenci cezalandırılmamalıdır. Problem çözme yaklaşımının dayandığı temel varsayım, olumlu ve destekleyici bir çevrede öğrencilerin sorumlu olmak isteyecekleri ve uygun bir şekilde davranacaklarıdır. Bu yüzden öğrencinin planı uygulamadaki başarısızlığı cezalandırılmamalıdır. Aynı zamanda bahaneler de kabul edilmemelidir. Öğrenciler sıklıkla kendi davranışlarını değiştirmedeki başarısızlıklarında başkalarını suçlama yolunu seçebilmekte ve kendilerini bu şekilde savunabilmektedirler. Planlarını uygulamadaki başarısızlığa başka insanların nasıl engel olduğunu anlatmalarına izin vermek yerine öğretmen başka bir problem çözme görüşmesine başlamalıdır. Öğrenci davranışını hali hazırda incelemiş olduğu ve davranışı değiştirmeye karar verdiği için ilk üç aşamayı tamamlamak yalnızca birkaç dakika sürmektedir. Böylece öğrenciyle görüşmenin odak noktası, planın neden işlemediğini gözden geçirmesini istemek ve bir başka plan yapmasında ona yardım etmektir. Eğer davranış okul bahçesinde çocukları itme gibi diğer öğrencilere zarar verici bir davranışsa ve bu tür

davranışları devam ederse sonuçlarının incitici olacağı konusunda öğrenci bilgilendirilmelidir.

Yukarıda aşamalar halinde açıklanan çözüm yolları denendiğinde bile öğrenci yaramazlık yapmayı akademik etkinliklerle uğraşmaya tercih ediyorsa öğrencinin problemi şu iki seçenekten birine girmektedir: a) öğrenci öğretmenin yardım edeceğinin (başka çıkacağı) ötesinde bir probleme sahiptir ve okul psikolojik danışmanı ile işbirliğine gidilmeli veya öğrenci doğrudan psikolojik danışmana gönderilmelidir; b) eğer öğrenci herhangi bir başarı duygusu yaşayamıyor, yaptıklarını anlamlandıramıyorsa öğretmen kendi davranışlarını, öğretim programını ve öğretim yöntemlerini gözden geçirmelidir.

Bu problem çözme yaklaşımında öğretmenin öğrenci-öğretmen etkileşiminde pasif olduğu anlamına gelmemelidir. Aslında öğretmen öğrenci ile plan yapmada aktif bir eş (partner) olarak rol oynamakta ve gerektiğinde öğrenciye plan yapmasında ve planı uygulamasında yardım etmektedir. Ancak buradaki temel amaç, öğrenciyi davranışları ve davranışının sonuçları hakkında bilinçlendirmek ve istenen davranışları göstermede asıl sorumluluğun kendine (öğrenciye) ait olduğunu vurgulamaktır.

Glasser'in Yaklaşımının Avantajları

Glasser'in yaklaşımını okuldaki tüm personel için oldukça yararlı kılan dört özellik vardır (Jones ve Jones, 1998). İki problem çözümünün kısa sürede gerçekleşmesidir. Pek çok çatışma beş dakikadan daha kısa bir sürede çözülmekte, sıklıkla çözüm sadece bir ya da iki dakikada geliştirilmektedir. Böylece öğretmenin dikkatini öğretme ve gözetim görevlerinden uzaklaştıran uzun bir tartışmaya girmesine gerek kalmamaktadır. Eğer gerekirse bu tartışmanın ders bittikten sonra ya da diğer öğrenciler çalışmalarına devam ederken sınıfta öğretmen ve öğrenci arasında özel olarak gerçekleştirilmesi mümkündür. İkincisi, bu model aşama aşama uygulandığından öğrenilmesi gayet kolaydır. Bunun da ötesinde eğer problem çözme süreci iyi gitmezse her bir aşama analiz edilip sürecin daha etkili olması için ne yapılacağı keşfedilebilir. Üçüncüsü, öğrenci problem çözme sürecine etkin olarak katıldığından bu model öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarına yanıt vermektedir. Öğretmenin davranış değişimi için ödüller önererek öğrenciyi manipüle ettiği bir yöntem yerine öğrenci anlamlı bir şekilde kendi davranışını incelemeye ve davranış

değişimi için bir plan yapma sürecine katılmaktadır. Öğrencinin, olumlu davranışı sonucundaki imtiyazların (pekiştirmeçerinin) ve olumsuz davranışlarını izleyen negatif sonuçların (yaptırımların) ne olacağına karar vermesi teşvik edilmektedir.

Son olarak, bu model belirli gözlenebilir davranışlara odaklandığından, öğrencinin davranışıyla ilgili bilgi toplamak ve öğrencilerin davranışlarının sonucu için sorumluluk almalarını sağlamak mümkün olmaktadır. Gözlenebilir davranışlara odaklanmak öğretmen ve öğrencinin planın etkililiğini gerçekçi olarak analiz etmesini sağlamaktadır.

Sonuç

Bu makalede ele alınan Glasser'in yaklaşımı, sınıf yönetiminin önemli boyutlarından birisi olan davranış yönetimi ve özellikle istenmeyen davranışların yönetimi için bir problem çözme stratejisi olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda öncelikle öğrencilerin ait olma, güç, eğlence ve özgürlük ihtiyaçlarına cevap veren bir sınıf ortamının yaratılması yaşamsal bir öneme sahiptir. Böyle bir atmosferin oluşturulmasında öğretmenin öğrencilerle etkili bir iletişim kurması ve öğrencilerin kendi davranışları ve akademik çalışmaları için sorumluluk almaları esas olmaktadır. Yukarıda belirtilen ihtiyaçları karşılandığında öğrenciler nadiren istenmeyen davranışlar göstermekle birlikte bu ihtiyaçların karşılanmasında öğretmen ve öğretim programının içeriğinden kaynaklanan engellenmeler olması mümkündür. Öğrenciler istenmeyen davranışlar gösterdiğinde veya öğrenciler kendi aralarında bir çatışma yaşadığında Glasser sistematik, belli aşamaları olan, açık iletişime dayalı, öğrenciye davranışının farkına varma ve davranışını değiştirme sorumluluğu veren bir yaklaşım önermektedir. Kısaca denebilir ki, bu problem çözme yaklaşımı davranış problemlerini öğretmenin tek başına değil öğrenciyle birlikte çözme düşüncesine dayanmaktadır. Her ne kadar sınıfın ve istenmeyen davranışın yönetimi birincil olarak öğretmenin sorumluluğunda olsa da öğretmenin tek başına bu görevi üstlenmesi hem öğretmenin sorumluluğunu arttırmakta hem de bu gibi durumlarda öğrencilerin ilk adımı hep öğretmenden beklemesi gibi bir sonucu beraberinde getirmektedir. Buna alternatif olarak öğrenciler kendi karşılaştıkları sorunları nasıl çözebileceklerini öğretmen yardımı ile öğrendikten sonra daha az düzeyde öğretmen

yardımı ile gelecekteki problemleri çözme becerisi geliştirmektedirler. Bu da istenmeyen davranışları önleyici ve böyle davranışlar olduğunda kısa sürede başa çıkmayı sağlayan bir yöntem olarak sınıfta öğrenmeye ayrılan zamanı en üst düzeye çıkartmakta ve öğrencilerin birbirlerine ve öğretmene karşı saygı ve sorumluluk duygusu geliştirmelerini sağlamaktadır. Bu yaklaşımı kullanırken öğretmenlerin okullarındaki psikolojik danışmanlarla işbirliği içinde olmaları önerilebilir. Psikolojik danışma kuramları ve değişik terapi yaklaşımları konusunda kuramsal düzeyde eğitim alan psikolojik danışmanlar Glasser'in yaklaşımı ile ilgili öğretmenlere gerekli bilgileri verebilirler. Glasser'in Problem Çözme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin bir örnek aşağıda yer almaktadır.

Glasser'in Problem Çözme Yaklaşımının uygulanmasına ilişkin bir örnek (İlköğretim 6. Sınıftan bir öğrenci ile öğretmeni arasında bu yaklaşıma dayalı olarak geçen konuşma).

I. Aşama.

Öğretmen: Seninle birkaç dakika konuşabilir miyiz Hülya?

Hülya: Tamam.

II. Aşama

Öğretmen: Biraz önce seni Emre ile tartışırken gördüm ve Emre oldukça üzgün görünüyordu. Onun üzülmesine neden olan şey neydi? (ya da ne yaptın da Emre üzüldü)

Hülya: Hiçbir şey yapmadım.

Öğretmen: Hülya seni suçlamaya ya da zor durumda bırakmaya çalışmıyorum. Problemi çözmeye sana yardım etmek istiyorum. Fakat problemi çözmeden önce ne yaptığını bilmeye ve ne olduğunu anlamaya ihtiyacım var.

Hülya: Tamam. Emre'nin kitaplarını sırasının üzerinden yere ittim ve tüm kağıtlar birbirine karıştı.

III: Aşama

Öğretmen: Bana karşı dürtüst olduğun ve olayı olduğu gibi anlattığın için sana teşekkür ediyorum. Bana öyle geliyor ki gerçekten bu problemi çözmeye çalışıyorsun. Peki bu şekilde davranmanın sana ya da Emre'ye herhangi bir yararı var mı?

Hülya: Hayır. Fakat O da benim hazırlayıp teslim etmek üzere olduğum ödevimi kalemle karaladı ve onu mahvetti. Şimdi o ödevi tekrar baştan yapmak zorundayım.

IV. Aşama

Öğretmen: Problemin seninle ilgili olan bölümünü çözdükten sonra Emre ile de bu konuda konuşacağım. Buna benzer bir problem tekrar olduğunda başkalarının sana verdiği zarara karşılık herhangi bir zarar vermeden buna çözüm olabilecek bir plan düşünebiliyor musun?

Hülya: Bir daha yapmayacağım, söz veriyorum.

Öğretmen: Bir daha yapmayacağına sevindim. Bu kesinlikle yararlı bir yaklaşım. Ancak başka ne yapabilirsin?

Hülya: Bilmiyorum.

Öğretmen: Tamam. Benim birkaç öneride bulunmama ne dersin? Belki bu planlardan bir kaçını seçip deneyebilirsin.

Hülya: Tamam.

Öğretmen: Böyle bir olay sırasında duygularını ifade etmeni sağlayacak 'Ben' mesajı vermeye ne dersin? Örneğin, şöyle bir mesaj olabilir bu: 'Sen ödevimi karaladığında kendimi engellenmiş ve üzgün hissediyorum. Baştan aynı şeyleri yapmak zorunda kalıyorum'. Ya da o kişinin yanından kalkıp uzaklaşabilirsin ve böylece yaptığını onaylamadığını göstermiş olursun. Bu planlardan hangisini uygulamak istersin?

Hülya: Tamam. Daha önce 'ben' mesajı' üzerine sınıfta çalışmalar yapmıştık ve siz kendi problemlerimizi çözmek üzere bunu kullanmamızı istemiştiniz. Bu yüzden bir dahaki sefere 'ben' mesajını denemek istiyorum.

V. Aşama

Öğretmen: Çok iyi. Şimdi her ikimizin de planı anladığından emin olalım. Bir dahaki sefere birisi canını sıkıtığında ya da çalışmanı engellendiğinde ne yapacaksın?

Hülya: 'Ben' mesajı göndereceğim.

Öğretmen: Tamam. Birkaç gün içinde planının nasıl gittiğiyle ilgili tekrar görüşelim.

Birkaç gün sonra

VI. Aşama

Hülya: Plan işe yaradı. Dün Can defterimden bir sayfa yırtarak çöpe attı ve ben ona bir 'ben' mesajı gönderdim. Sonra gerçekten benden özür diledi. Buna inanmadım.

Öğretmen: Planı uyguladığın için seninle gurur duyuyorum. Elde ettiğin sonucun seni çok mutlu ettiğini görebiliyorum.

Kaynakça

- Brophy, J. E. & Evertson, C. (1978). Context variables in teaching. *Educational Psychologist*, 12, 310-316.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, 4 (1), 1-18.
- Finn, J. D., Pannazzo, G. M. & Voelkl, K. E. (1995). Disruptive and inattentive withdrawn behaviour and achievement among fourth grades. *The Elementary School Journal*, 95 (5), 421-434.
- Glasser, W. (1969). *Schools without failure*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (1986). *Control theory in the classroom*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (1992). *The quality school: Managing students without coercion*. (2nd ed.) New York: Harper Perennial.
- Glasser, W. (1993). *The quality school teacher*. New York: Harper Perennial.
- Jones, V. F. & Jones, L. S. (1998). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems*. (5th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Rosen, L.A., Taylor, S.A., O'Leary, S.G. & Sanderson, W. (1990). A survey of classroom management practices. *Journal of School Psychology*, 28, 257-269.
- Wheldall, K. & Merrett, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome?. *Educational Review*, 40, 13-27.

Geliş	22 Nisan 2002
İnceleme	2 Mayıs 2002
Kabul	3 Mart 2003