

İLKOKULLARDA BAŞARILI BİR ÖĞRENME NASIL GERÇEKLEŞTİRİLİR?

Prof. Dr. Savaş BÜYÜKKARAGÖZ*

Hakan SARI**

Sınıf organizasyonunda etkili öğretim aktif bir hareket olarak görülebilir. Başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirmede, öğretmenin sınıf yönetimi önemli bir faktördür (Merrett ve Wheldall, 1993 & Büyükkaragöz ve Çivi, 1994 & Putnam ve Burke, 1992 & Messer, 1977 & Docking, 1990). Tipik bir sınıfta farklı seviyelerde olan çocukların bulunması sebebiyle öğretmenlerin bazı endişeleri vardır. Jackson'ın (1968) belirttiği gibi, öğretmenler genelde etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirmenin yanında kalabalık sınıfların organizesi ve yönetimi ile de meşgul olmaktadır (Pollard ve Tann, 1994). Kalabalık sınıflardaki çocukların kontrolü, eğitim ve öğretimin bu sınıflarda gerçekleştirilmesi, öğretmenlerin yapmaları gereken asli bir görevdir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin kalabalık sınıfların yönetimi için öğretimden daha fazla uğraşmaları önemli bir sorun olarak belirtilmektedir (Mills, 1977 & Hepburn, 1983). Aslında mesleğe yeni girmiş ilkökul öğretmenleriyle, diğer öğretim kademelerindeki bütün öğretmenlerin hem sınıftaki etkili yönetim ve organizasyon için hem de öğrenmeyi en iyi şekilde sağlayabilmeleri için özellikle aşağıda sıralanan temel konularda geliştirilmeleri gerekir. Bunlar;

1. Öğrenme süreçlerinin iyi bir şekilde planlanması

2. Sınıf olaylarını organize etme

3. Başarılı bir öğrenmede öğretmen ve öğrencilerin kendilerini değerlendirme biçimleri

4. Sınıf düzeninin etkili biçimde sağlanması.

1. Öğrenme Süreçlerinin İyi bir Şekilde Planlanması

Program, planlama ve değerlendirmenin öğrenmeyi sağlamada önem

* S.Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü Başkanı

** S.Ü. Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi.

faktörler oldukları belirtilmektedir (Silcoch, 1993 & Smith ve diğ., 1980 & Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Etkili bir öğrenme için, bir dersin en iyi şekilde planlanması gerekir. Başka bir deyişle, bir dersin en iyi şekilde öğrenilmesi ise sınıfta öğrenme süreçlerinin en iyi şekilde planlanabilmesine bağlıdır. Bir sınıfta iyi bir planlamanın yapılabilmesi aşağıda belirtilen dört temel faktörle iyi bir şekilde organize edilir. Bunlar: *öğretmenin sınıftaki sürekli aktivitesi, çok yönlü olması, bir ders için iyi bir zamanlama yapabilmesi ve öğretmenin kendini ortaya koymasıdır.* (Wragg ve diğ., 1980 & Yılmaz, 1996 & Widlake, 1984 & Veenman ve diğ., 1993).

1.1. Öğrenmenin Sürekli Aktivitesi

Sürekli, Kounin (1970) tarafından belirtildiği gibi, öğrencilerin sınıfta ardarda devam eden ve geniş ölçüde oluşan etkinliklerin farkında olmalarıyla ilgilidir. Bu her öğretmenin başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için yapmak istediği bir durumdur. Öğretmenlerin sınıfta öğretme-öğrenme süreçleri devam ederken başlarının arkasında da gözlerinin olması gerektiği belirtilmektedir (Pollard ve Tann, 1994 & Tidy, 1970). Başka bir deyişle, öğretmenler, sınıfta öğrencilerinin nerede, ne zaman ve nasıl bir yardıma ihtiyaçları olduğunu tahmin edebilmeleri gerekir. Öğretmenler, tomurcukların çabucak meyveye dönüşmelerini sağlayıcı her türlü etkinliği sınıfta yapmalıdır. Onların sınıfı gözlemede de oldukça yetenekli olmaları gerekir. Dolayısıyla öğretmenler, sınıfta uygun pozisyon almada ve öğrencilere bireysel olarak destek vermede oldukça aktif olmalıdırlar. Ayrıca, onlar sınıfta sürekli yer değiştiren, hızlı hareket eden ve öğrenme süreçlerinde ortaya çıkabilecek herhangi bir olası boşluğu kapatabilen kişiler olmalıdırlar. Bunlara ek olarak, iyi bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenin, sınıfta oluşabilecek sorulara da her türlü cevabı verebilmeye hazırlıklı ve olumlu bir atmosferin oluşmasını sağlayabilecek kişiler olmaları gerekir.

1.2. Öğretmenin Çok Yönlü Olması

Kounin kullandığı çok yönlülük terimi, öğretmenin iyi bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için aynı anda bir kaç işi yapabilmesiyle ilgilidir. Örneğin, öğretmen herhangi bir konunun öğretiminde bir çocukla değil bir kaç çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi gerekir. Aksi takdirde, belli bir zaman diliminde sadece bir çocukla özel olarak ilgilenildiği zaman ve ona yardım ederken, diğer çocukların ihtiyaçlarına cevap verememe gibi durumların ortaya çıkması ve diğerlerinin gözardı edilmesiyle sonuçlanabilir. Çoğu öğretmenler, sınıfta depresyon altında çalışmakta ve gerektiği gibi aynı anda birden fazla etkinlik yapabilme durumlarını gözardı edebilmektedirler (Delamont, 1976 & Alberto ve diğ., 1990 & Tattum, 1986).

İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi, sınıfta yapılacak etkinliklerde öğretmenlerin karar vermede tutarlı olmaları gerekir. Jackson (1968) belirttiği gibi, öğretmenler ile ilkokul çocukları arasında bir günde binden fazla kişiler arası ilişkiler gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, iyi bir öğrenme için, karar verme, etkinlik ve değerlendirme gibi üç önemli faktör bir öğretmenin yapması gereken en önemli hususlardır (Pollard ve Tann, 1994).

1.3. Bir Ders İçin Zamanlama

Zamanlama, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenmenin istenilen düzeyde oluşabilmesi için diğer önemli bir faktördür. Zamanlama, bir öğretmenin bir dersin başlangıcından sonuna kadar uygun tahminler yaparak değişik aktivitelerin sunulmasında ve öğretim safhalarında uygun etkinlikler yapmak için doğru kararlar vermesiyle ilgilidir. En basit anlamda, çocukların teneffüse çıkacakları zamanda bütün eşyaları topladıklarını gören bir öğretmen, hemen teneffüs saatinin geldiğini anlar ve dışarıya çıkılmasına karar verir. Bir öğretmenin daha karmaşık durumlarda eğitsel kararlar verebilmesi ve uygulamalar yapabilmesi, öğrenme aktivitelerinde hem gerekli hem de öğretim saatlerinde değişik adımlarda oldukça anlamlıdır. Örneğin, sınıftaki etkinliklerin ne olacağı ile ilgili bilgiler öğrencilere derse başlarken öğretmen tarafından tanıtılmalıdır. Bu tanıtım, aslında öğrencilerin konuya ilgisinin çekilmesi için de son derece önemlidir. Dolayısıyla çocukların ilgilerinin bir yöne çekilmesi öğrencilerin motivasyonunun güçlendirilmesi için gerekli görülmektedir. Eğer bir sınıf için başarılı bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi bekleniyorsa, motivasyon durumlarının artırılması için gerekli şartlar oluşturulmalıdır (Messer, 1977 & Cooper ve diğ., 1987). Motivasyonun artırılabilmesi için, öğretim etkinlikleri ilerlerken çocuklar önce düşünmeye sevk edilmelidirler. Bu duruma kuluçkaya yatma denebilir (Pollard ve Tann, 1994). Sonra, fikirlerinin geliştirilmesi (gelişim safhası) ve konuların öğreniminden sonra öğretim son bulmuş olur, yani ürün bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanda belirlenmiş olur. Bazen, öğretmenler hedefler ve hedeflere ait davranışların daha iyi pekiştirilmesi için yukarıda belirlenen işlemlere tekrar devam etme ihtiyacı duyabilir. Son olarak gözden geçirme safhasıdır ki iyi bir pekiştirme ile çocukların öğrendiklerini kendi ifadeleriyle açıklayabilmeleri gerekir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

Zamanlama için öğretmenlerin karar vermesi konusunda çok duygusal ve hassas davranmaları gerekir ki sınıftaki çocukların etkinliklere ne kadar katılabileceğini ve onların kendilerine yöneltilen sorulara verebilecekleri cevap oranlarını kestirmede son derece önemlidir. Eğer çocuklar gerçekten sınıftaki etkinliklere yeterli derecede ilgi gösteriyorlarsa ve üretken bir şekilde derslere katılabiliyorlarsa, o zaman öğretmenler öğretim saati içinde bir durumdan

diğer bir duruma geçebilirler. Eğer çocuklar sıkılmış gözüküyorlar ve onlarda isteksizlik halleri başgöstermişse, o zaman, öğretmen ya tekrar yeni girişimle motivasyonu sağlamalı ya da yeni bir konu öğretimine girişmemelidirler (Merrett ve Wheldal, 1993 & Pollard ve Tann, 1994). Eğer yeni bir konuya girilirse, çocuklar oldukça yüksek seviyede kaygılanmaya başlayabilir. O zaman konuyu yeniden gözden geçirmek veya onları yeniden etkinliğe yöneltmek ve onları kaygıdan uzaklaştırarak enerjilerini yeniden olumlu yöne kanalize etmenin daha faydalı olabileceği öğretmenlerce düşünölmelidir (Van Hoose ve diğ., 1987 & Hammond, 1985).

1.4. Öğretmenin Kendisini Ortaya Koyması

Öğretmenlerin kendilerini çocuklara sunmada izlediği yol ile öğretim etkinliğindeki nitelik arasında sıkı bir bağ vardır (Van Hoose, 1987 & Pollard ve Tann, 1994 & Radz, 1983). Öğretmenler çocukların kendilerine verdiği değer bilincinde olmalıdırlar. Bu durum aslında öğretmenlerin kendine olan güveniyle de yakından ilgilidir. Yeni öğretmenlerde kendilerine güven daha az olabileceği için kendilerinin sınıfla iletişim kurma ve kaynaşmalarında zorluk çektikleri belirtilmektedir (Barnes ve diğ., 1988 & Pollard ve Tann, 1994). Yeni öğretmenlerin kendilerini öğrencilik psikolojisinden bir türlü kurtaramadıkları, dolayısıyla sınıfta öğretmenlik rolünü tam olarak gösteremedikleri gözlenebilmektedir (Mills, 1977). Fakat önemli olan öğretmenlerin her şeyden önce sınıfta öğretmen olduklarına da inanmaları gerekir (Messer, 1977).

Öğretmenlerin kendini sunmasında ikinci önemli faktör, öğretmenlerin sözel olmayan ipuçlarını kullanabilmesidir. Başka bir deyişle, kendini tanıtmada, sınıfta jest ve mimikler, duruşlardaki hareket ve pozisyonlar ile yüz ifadeleri çok önemlidir. Bu özellikler, çocuklar tarafından sınıfta anlamlı derecede hemen yorumlanır. Bu özelliklerin sınıfta en iyi şekilde sergilenebilmesi ise öğretmenin kendine güveni, kendinden emin olma ve kendisini yeterli olarak görmesine bağlıdır. Etkili öğretmen olmayı düşünen bir kimse, sözel olmayan ipuçlarını da nerede, nasıl kullanacağını ve öğretme-öğrenme sürecinde kaliteyi ne kadar yükseltmede yardımcı olabileceğini düşünmelidir.

Başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirmede diğer önemli bir durum ise, öğretmenlerin sesini kontrol edebilmesidir. Bir öğretmenin sadece sesinin oldukça gür ve etkili olması başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirmeyebilir (Putnam ve diğ., 1992). Ancak, gerektiği yerde ses şiddetini ve frekansını değiştirebilmesi, iletişim için anlamlı bir gelişme sağlayabilir. Öğretmenler, sanatçılar ve aktörler gibi, verecekleri mesajları daha etkili hale getirebilmeleri

için yavaş yavaş konuşmaları, yeterli derecede nefes almaları ve diyaframlarını da kullanabilmeleri gerekir. Bu özellikler için eğitim almalıdırlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Ses kontrolünü geliştirme, hikaye okuma ve anlatma için önemli olan bir özelliktir. Çünkü bir hikayeyi okuma ve anlatma çok değişik karakterleri sunmayı içerebilir. Öğretmenler bu tür yeteneklerini geliştirebilmeleri için konuşma bozukluğu ya da güçlüğü çeken çocuklara kullanılan bazı metot ve tekniklerden de yararlanabilir. Örneğin, öğretmenler, bir kasete kendi sesini kayıt edip daha sonra kasetten dinleyerek derinliğine kendi anlatımlarını analiz edebilirler. Dolayısıyla kendini geliştirme fırsatını bulabilirler (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1992 & Webb, 1977).

Bir diğer önemli durum ise, öğretmenlerin sınıf içinde aktif olması ile ilgilidir. Sınıf içerisindeki tüm etkinliklerin daha istenilen düzeyde yürürebilmesi öğretmenlerin gönüllü olarak yapacakları davranışlarıyla ilgilidir. Bununla birlikte, amaçların çok açık biçimde belirlenmemesi, çocukların isminin sürekli karıştırılarak söylenmesi, öğretme-öğrenme süreçlerinin kötü bir şekilde planlaması ile kitapların dağınıklığı ve hareketlerdeki anlamsızlık gibi durumlar öğretmenin sınıftaki etkin olma özelliğini engelleyen faktörler olarak belirtilmektedir (Kounin, 1970 & Kerr ve diğ., 1983). Bir öğretmen, öğretim için kabiliyetli olduğu kadar öğretim hedeflerini de çok iyi bilmelidir (Aberrombie, 1970 & Hammond, 1985).

2. Sınıf Olaylarını Organize Etme

Öğretme-öğrenme sürecinde dersin sürekli bir akış içinde olması başarılı bir öğrenmede oldukça anlamlıdır. Akıcılık derken burada, öğrenmede süreklilik ve algılamayı yükseltme kastedilmektedir. Başka bir deyişle, özel bir duruma doğru sürekli anlama hareketi olarak algılanmalıdır. Aslında belirlenen hedef ve hedef davranışların daha iyi pekiştirilerek öğretilmesi için, sınıftaki olayların ve sınıf etkinliklerin adım adım amaçlarla tutarlı bir şekilde çocuklarla birlikte planlanması gerekir bu da başarılı öğrenmeyi sağlayabilir. Eğer bu başarılabilirse çocukların enerji, merak ve ilgisi öğrenme üzerinde yoğunlaştırılabilir. Bu durumu gerçekleştirebilmek öğretmenlerin yüksek derecede titiz ve olayların farkında olmasıyla ilgilidir.

Başarısının artırılmasında şu dört önemli olay, *öğretme-öğrenme sürecinde anlamlıdır. Bunlar: dersin başlangıcı, dersler veya konular ile öğrenme adımları arasındaki geçişler, eleştiriler ve dersin bitimi olarak sıralanabilir* (Pollard ve Tann, 1994).

2.1. Dersin Başlangıcı

Ders başlangıcı, çocukların derse karşı ilgilerinin çekilmesinde ve plan-

lanan aktivitelerin çocuklara tanıtımı bakımından son derece önemli sa-
atlerdir. Ayrıca ders süresi içerisinde öğrencilerin ne yapacaklarını açıkça
göstermede ve öğretme-öğrenme süreçlerini organize etme bakımından da
önemlidir.

Bir öğretmenin sınıfı iyi şekilde yöneterek başarıyı artırabilmesi için şu tür
bir uygulama önerilebilir: Bir öğretmen bir meslektaşından kendisinin yü-
rüttüğü bir dersteki etkinlikleri değerlendirmesi için gözlemesini isteyebilir. Bu
değerlendirmede, diğer öğretmen, arkadaşının sınıf organizesini, plan-
lamasını, sınıf içindeki aktivitesini ve aynı anda bir kaç olayla ne kadar il-
gilendiğini ve öğrencileri ne kadar güdülediği konusunda gözlem yapabilir.
Dersten sonra birlikte durumu tartışabilirler. Hatta sınıf etkinliğini video ile
kayıt ederek tekrar gözden geçirebilirler. Bu işlemler bir kaç kez tek-
rarlanarak başarılı öğrenmede istenilen nitelik artırılabilir.

2.2. Geçişler

Geçişler özellikle yeni öğretmenler için sınıf kontrolünü sağlamada güç-
lülükler neden olan bir etmen olarak görülmektedir (Pollard ve Tann, 1994)
Bu bir konudan diğer konuya ya da bir örnekten diğer örneğe geçerken or-
taya çıkar. Bu tür durumlarda, yetenekli ve tecrübeli bir öğretmen, konuları
dikkatli bir şekilde yapılandırarak ve organize ederek ayrıca konu hedefleri
arasında anlamlı bağlar kurarak hedefleri gerçekleştirme yönüne doğru iler-
leyebilir.

Öğretmenler, öğrencilerinin dikkatlerini sürekli çekmek için şu pratik for-
mülü uygulayabilirler :

1. Öğretmenler, dikkat çekmek için el çırpma, sınıf önünde durma gibi
bazı sözel veya sözel olmayan işaretler kullanabilirler.

2. Öğretmenler, öğrencilerin, dikkatinin çekilip çekilmediğini, onların din-
leme durumlarına, etkinliklere katılma durumuna veya öğretmene bakış du-
rumlarına bakarak anlayabilirler.

3. Öğretmenler, sınıfta iyi bir konuşma üreterek, dinleyicilerin konuşma
yönüne bakma durumlarını kontrol ederek ve ortamın sessiz olma du-
rumlarına bakarak anlayabilirler.

Öğretmenler, öğrencilerini bir konuya nasıl güdüleyebileceklerini sağ-
lamak için önerilebilecek pratik aktivite şu şekilde olabilir;

Çocukların giriş davranışlarından faydalanarak yaşantılarını sınıf et-
kinlikleriyle bağdaştırarak güdülenme sağlanabilir. Örneğin, çocuklara dış-
lerin k unması konusunda bilgi verilecekse, sınıfta dışlerinden rahatsızlık

çeken çocukların olup olmadığı sorulabilir. Eğer, çocuklardan birisinin dişleri çürük ise veya dolgulu dişe sahipse sınıfta konuşturularak güdüleme yapılabilir. Ayrıca, başka çocukların dişlerine bakarak veya başka çürük diş var mı?, dolgu dişi olan var mı? diye sorulabilir veya yapay dişler, posterler, modeller ve resimler kullanılır, hikaye kitapları okunur. Diş doktorları sınıfa çağırılabilir veya ziyaret edilebilir. Bunlara ek olarak, diş kliniklerinden temin edilen kitapçıklar, çekilmiş dişler veya varsa bunlarla ilgili bir film izlettirilerek güdüleme yapılabilir (Lee, 1989 & Hammond, 1985 & Silcoch, 1993).

Öğretmenlerin derste işlenecek konuların çocukların ilgisine ve beklentilerine uygun olup olmadığını anlamak için şu soruları pratik olarak cevaplamaları gerekir :

1. Çocuklar bir derste yaptıkları aktiviteleri neden yaptıklarını biliyorlar mı?
2. Çocuklar bu aktivitelerden neleri öğrenebileceklerini biliyorlar mı?
3. Çocuklar kendilerinden ne beklendiğini biliyorlar mı?
4. Onlar öğrenmelerini neye göre değerlendirebileceğini biliyorlar mı?
5. Tamamlanan aktivitelerle ne yapabileceklerini biliyorlar mı?
6. Öğrenciler, öğrendikleri konuları nerelerde kullanabileceklerini biliyorlar mı?

Öğretmenler, konular arasında anlamlı bir geçiş yapabilmeleri için aşağıda belirlenen pratik soruları kendilerine sormaları gerekir:

1. Çocuklara geçiş için erken bir uyarı verdim mi?
2. Devam eden aktiviteyi bırakabilmek için yeterli bir bilgi verdim mi?
3. Başka bir konuya geçiş için gerekli olduğuna ilişkin bir bilgi verdim mi?
4. Gelecek konulara öğrencilerin ilgisini çekebildim mi?

2.3. Sınıf Buhranları

Sınıf buhranları, çok değişik şekillerde sınıftaki öğrenme sürecinin akışını engelleyen bir özellik olarak ortaya çıkabilir. Örneğin, bir çocuğun rahatsızlanması, bir yerini incitmesi, ailelerin öğretime ve öğretmene müdahalesi veya idarenin öğretmene gereğinden fazla öğretmeni baskı altında tutması gibi.

Sınıfta ortaya çıkabilecek buhranlara rağmen başarılı bir öğrenme için üç ilke önerilebilir. *İlk ilke*, sınıfta oluşabilecek ve derste geçen aktivitenin akışını kesebilecek durumları en aza indirmedir. Yani, ne çocuğun derste ra-

hatsızlanması ne de ailelerin öğretmenden aşırı beklentilerinin dersin akışını bozmaması öğretmenin sınıftaki sorumluluklarını bilinçli bir şekilde yerine getirmesine bağlıdır. Bu tür durumlarda öğretmen diğer tecrübeli öğretmenlerden, rehberlik servislerinden, okul yöneticilerinden veya eğer mümkünse konu alanı uzmanlarından yardım istemelidirler (Ridgway, ve Lawton, 1969 & Van Hoose ve diğ., 1987).

İkinci ilke, sınıfta beklenmedik bir şekilde ortaya çıkabilecek durumlarda öğretmenlerin çocuklarına inanç ve gayretlerini yitirmemeleri için gereken desteği vermelidir.

Üçüncüsü ise, öğretmenin ortaya çıkabilecek durumlarda bir öğretmenin alacağı önlemin nasıl olması gerektiği konusunda çok iyi karar vermesi gerekir. Örneğin, bazı olaylarda öğretmen hemen karar vermelidir. Bununla birlikte, eğer zamanı varsa sınıf dışında olayları çok iyi analiz ederek karar vermesi önerilir. Bazen acil durumlar için düşünülmeden verilen kararlar, öğretmenin sınıfta daha otoriter bir davranış sergilemesine yol açacağından öğrencilerin istenmedik davranışlar göstermelerine neden olabilir (Kounin, 1970). Yukarıdaki durumlar yanında öğrencilerin sınıfta gösterebileceği olumsuz tutum ve davranışlar da sınıf içerisindeki aktiviteleri sekteye uğratmaya neden olabilir. Bunun için öğretmenlerin şu stratejileri uygulamaları önerilebilir :

1. Bir çocuğun olumsuz davranışları için nelerin, nasıl yapılacağı çok iyi belirlenmelidir.

2. Öğretmen uygun olmayan davranış yerine, uygun olabilecek davranışı göstermeleri gerekir.

3. Öğretmenlerin, ortaya çıkan problemlerin giderilmesinde öğrencilere olumlu bir tutumla destekleyici olmalıdırlar.

Eğer olumsuz davranışı çocuk çok seyrek olarak gösteriyor veya bir defa göstermişse bu davranış için herhangi bir planlama yapılmaz. Ancak, davranış sürekli tekrarlanıyorsa, bu tür bir davranış için öğretmene şunlar tavsiye edilebilir (Alberto ve Troutman, 1990 & Cooper ve diğ., 1987).

1. Öğretmen sürekli olarak öğrenciyi göz kontrolünde tutabilir.

2. Çocuğa doğru sürekli yakın durabilir.

3. Çocuğun derse katılımı için uyarabilir, örneğin bir soru sorarak cevaplamasını isteyebilir veya bir durumu açıklamasını isteyebilir.

4. Sınıftaki etkinliği durdurarak çocuğun o davranışının sınıfa uygun olmayan bir davranış olduğu açıklanabilir, istenen davranış açıkça belirtilebilir.

5. Olumlu pekiştireçlerden çocuğun kısa bir süre uzaklaştırılması sağlanabilir.

6. Sınıf kurallarına uymada çocukların taşıdıkları sorumluluklarını göstermesi için destek verilebilir.

7. Çocukla bir anlaşma yaparak olumsuz davranışından kurtulması için yardım edilebilir. Başka deyişle, çocuğun olumlu davranışı için pekiştireç verilebilir. Örneğin, sözel yada maddi pekiştireçler, çocukların seviye ve ihtiyaçları da gözönüne alınarak verilebilir. Ayrıca özel bir güçlüğü ya da engeli sahip olan çocukların problemleri olabilir. Öğretmenler, bu tür öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik olarak problemlerinin olası nedenlerini, davranışın ortaya çıkış nedenlerini, karakterleri ve şartları araştırmaları gerekir. Örneğin, bir davranış sürekli mi? yoksa tesadüfen mi? ortaya çıktığı, hep aynı çocukta görülüp görülmediği, davranış genelde aynı şartlarda mı ortaya çıkıyor?, ne tür bir karakterde oluyor, yani, sözel bir tepki mi, fiziksel bir tepki mi?, sonuçların etkileri nelerdir?, çocuk üzerinde mi yoksa öğretmen üzerinde mi üzüntü yapıyor, sınıfta mı yoksa okula mı zarar veriyor, sınıf bu davranışa katılıyor mu? yoksa sınıfta önemsenmiyor mu? gibi sorulara cevap aramaları gerekir.

Bu tür problemlere uygun bir yöntem bulunabilmesi için öğretmenler, okul rehberlik servisindeki görevli öğretmenlerle, okuldaki diğer tecrübeli öğretmenlerle, yöneticiler ve ailelerle çalışılarak işbirliği yapabilmelidirler (Sarı, 1993 & Van Hoose ve diğ., 1987). Bu tür problemler için öğretmenlerin mesleki formasyon bilgilerini kullanarak en iyi şekilde bu probleme yol açan sebepleri ortadan kaldırmaları gerekir. Öğretmenlerin çocukları sürekli ayıplaması ya da fiziksel müeyyide uygulaması belki o problemin ortadan kaldırılması için yeterli olmayacaktır (Merrett ve Wheldall, 1993 & Messer, 1977).

2.4. Dersin Bitiriş Süresi İçerisinde

Bir dersin bitiş bölümünde öğrenilenlerin daha iyi pekiştirilmesi için dört durumun gözden geçirilmesi gerekir. Bunlardan ilki, dersin bitişinde çocuklarla birlikte ders esnasında tüm araç ve gereçlerin yerlerine kaldırılması ve sınıfın gelecek derse hazır hale gelmesi için düzenlenmesidir. İkincisi, disiplin ve kontrol ile ilgilidir. Çocuklar bir dersin bitişinden sonra diğer dersin nasıl başlayacağıyla ilgili olarak, bazen heyecan içinde bekleyiş sürecine girebilirler. Ancak bir dersin sonunda tamamlanan iş için eğer öğrenciler ödül almışsa, bir sonraki derse daha yüksek motivasyonla girdikleri belirtilmektedir (Silcoch, 1983 & Webb, 1977). Sınıf içerisinde oluşturulan tecrübeleri öğrencilerin birbirleriyle paylaşma durumu, grup çalışmaları gibi du-

rumlar eğer öğretmen tarafından ödüllendirilirse öğrenci başarısı artabilir. Bunun için, sınıftaki dersin sonunda öğrencilerle birlikte söylenecek şarkılar, şiirler, oynanacak oyunlar ya da anlatılacak hikayeler çocukları daha iyi güdüleyecek ve bir diğer derse hazırlık olarak kullanılabilir (Bruner ve diğ., 1988).

İyi planlanarak bitirilen dersler, hem düzenli bir çıkış hem de pekiştirilmiş bir öğrenme ile birlikte çocuklarda sınıfa ait olma gibi psikolojik bir güven oluşumuna da yol açar (Büyükkaragöz, 1995).

Bir dersin psikolojik olarak istenilen şekilde bitmesi için, öğretmenlerin şu soruları cevaplaması gerekir (Pollard ve Tann, 1994):

1. Dersin bitimi için erkenden bir uyarı verdim mi?
2. Sınıf düzenlemeleri için açık ve anlaşılır bilgi verdim mi?
3. Sınıfta gösterilen başarılar ve oluşan öğrenme süreçlerini pekiştireç için kullandım mı?
4. Sınıfta birlik havasını ortaya çıkarabildim mi?
5. Çocukların ürettikleri iyi şeyler için övdüm mü?

3. Başarılı Bir Öğrenmede Öğretmen ve Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirme Biçimleri

Sınıf yönetimi, öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı ilişkiyle gelişen çok kompleks bir durumdur (Putnam ve Burke, 1992 & Wragg, 1980). Sınıf yönetiminde, öğretmenin kendisine sorabileceği en büyük soru şu olabilir "Sınıftaki çocuklarla nasıl ilgilenebilirim, küçük bir zaman diliminde belirlediğim hedeflerle ilgili bilgileri nasıl sunarım?". Çocuk için ise, "Ailem ve arkadaşlarımdan beklediklerini verebildim mi ve arkadaşlarımdan arasında sınıfta kendimi nasıl kanıtlarım?". Bu tür soruların cevaplayabilmek için öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde şu durumlara dikkat etmesi önemlidir. Ders boyunca, öğretmenlerin öğrencilerle sürekli dayanışma ve işbirliği içinde olmaları, tartışma ve açıklama yapmaları, yerinde şaka yapmaları, verilen etkinlikleri kararlı yürütmeleri, gerektiğinde konuları tekrar etmeleri, öğrencilerden gelen istekleri daha olumlu hale getirmeleri ve çocuklara güven duymaları gerekir.

4. Sınıf Düzeninin Etkili Bir Biçimde Sağlanabilmesi

İyi bir sınıf düzeni şüphesiz çok değişik faktörlerin etkisiyle ortaya çıkmakta ve öğrenme başarısı hakkında ipuçları vermektedir (Pollard ve Tann, 1994 & Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Başka bir deyişle, çocukların dav-

ranışları, öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonu, programın içeriği ve uygulanması, öğrencilerin nasıl yönetildiği, okul atmosferinin olumlu şekilde gelişip gelişmediği, öğrenci velilerinin okula ve öğrencilere bakış açısı, öğrencilerin okula karşı olan sorumluluklarını yerine getirmeleri öğrenmenin başarısı konusunda bir fikir verebilir.

Şüphesiz ilkokullar genellikle başarılı bir öğrenme için olumlu bir atmosfer geliştirmede, okul ve sınıf disiplinini sağlamada daha başarılı oldukları gözlenmektedir. Ancak Gray ve Sime (1989) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul öğretmenlerinin %11'i kendi okullarında ciddi disiplin problemleri olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşılık, ailelerin okula karşı büyük bir güven içinde olduklarını da ifade etmişlerdir (Pollard ve Tann, 1994).

Elton raporuna (1989, p.71) göre, başarılı bir öğrenme için aşağıdaki ilkeler önerilmiştir (Wheldall, 1991):

1. Öğretmenler, öğrencilerin birey olarak isimlerini, kişilik özelliklerini ilgilerini ve arkadaşlarını bilmeleri gerekir.
2. Öğretmenler; dersleri ve sınıf etkinliklerini iyi bir plan ve organize ederek öğrencilere sunulan fırsat ve imkanların israf edilmesini oldukça azaltmaları gerekir.
3. Öğretmenler; sınıfta uyulacak kuralları, öğrencilerle birlikte saptayarak onların neden gerekli olduğunu zaman zaman hatırlamaları gerekir.
4. Öğretmenler; beklenmeyen bir zamanda ortaya çıkan olaylardan yararlanarak olaylardan kaçma yerine, onların olumlu ve olumsuz yönlerini öğrencilerle birlikte tartışmaları gerekir.
5. Öğretmenler; sürekli olarak sınıf davranışlarını gözlemeleri gerekir.
6. Öğretmenler; kendi ses kontrollerini ve davranışlarını kontrol altında tutmaları gerekir.
7. Öğretmenler; nezaket ve saygı modellerini öğrencileriyle zaman zaman tartışmalıdırlar.
8. Öğretmenler; öğrencilerin, yaptıkları iyi çalışmalarda olduğu gibi, iyi davranışlarında da ödüllendirilmelidirler.
9. Öğretmenler; sürekli azarlayan, alaycı, saldırgan davranışlar içerisinde olması yerine tutarlı ve olumlu davranışları gösteren bir kişilik sahibi olmaları gerekir.
10. Öğretmenler; bir kişinin hatasını sınıfa yüklemeyen ama bir kişinin ha-

tasını da görmezlikten gelmeyerek o davranışın yanlış olduğunu öğrenciyi kırmadan belirtmeleri gerekir.

11. Öğretmenler, ortaya çıkan eksiklikleri sürekli olarak analiz eden, onları düzelten bir kişilik ve tutum içinde olmaları gerekir.

SONUÇ

İyi bir sınıf yönetimi ve planlama başarılı bir öğrenmenin oluşumunu ve şartlarını kurmak için gereklidir. İyi bir sınıf yönetiminin tecrübe ile yakın bir ilişki içinde olduğu söylenmekte ise de sınıf yönetimi tekniklerini gözönünde bulunduran her öğretmenin iyi bir öğretme-öğrenme sürecini sağlayabileceği de söylenebilir. Bu teknikleri uygulama ise öğretmenin kendine duyduğu güven ve sahip olduğu öğretmenlik formasyonu bilgisiyle de bağlantılıdır. Kendine güven ve mesleki alanda yeterlilik ise, öğretmenlerin kendi çabasıyla olduğu kadar meslektaşlarıyla da sürekli görüş alışverişi, yayınları takip etme ve onları anlayarak okuma ile kazanılacaktır. Öğretmenlerin, ortaya çıkan problemleri çözebilmeleri için, gerekirse okul rehberlik servisindeki rehber öğretmenlerle, okuldaki diğer tecrübeli öğretmenlerle, okul yöneticileri ve bilimsel çalışma yapan akademisyenlerle işbirliği yapmaları, başarılı bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde son derece faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Abercrombie, M.L.J. (1970). **Alms and Techniques of Teaching**. London: Society For Research into Higher Education.
- Alberto, D.A.; Troutman, A.C. (1990). **Applied Behaviour Analysis for Teachers (Third Edition)**. New York. MacMillan Publishing Company. 299-341.
- Barnes, J.; Brown, J. Dixon, J. (1988). **Making A Start In Communication Studies**. Yorkshire: Bretton Hall College of Education.
- Bruner, J.S.; Jolly, A.; Sylvia, K. (1988). **Play-Its Roles Development and Evolution**. England: Hazell Watson & Viney Ltd. 596-650.
- Büyükkaragöz, S.; Çivi, C., (1994). **Genel Öğretim Bilgisi**. Konya; Atlas Kitabevi
- Büyükkaragöz, S. (1995). **Program Geliştirme**. Konya : Mikrodizgi
- Cooper, J.O.; Heron, T.E. Heward, W.L. (1987). **Applied Behaviour Analysis**. London : Merrill Publishing Company. 586-594.
- Delamont, S. (1976). **Interaction In the Classroom; Contemporary Sociology of The School**. London: Methuen Co. Ltd. 41-64.
- Docking, J. (1990). **Managing Behavior in the Primary School**. Lodon. David Fulton.
- Hammond, G. (ed.). (1985). **The First Year of Teaching**. England: University of Exeter. School of Education.
- Hepburn, M.A. (1983). **Cun Schools, Teachers, and Administrators make a Difference?. The Research Evidence**. Washington, DC: National Council for the Social Studies. 5-31.

- Jarvis, F. (1984). **Education for Peace**. London : National Union of Teachers.
- Kerr, M.M. and Nelson, C.M. (1983). **Strategies for Managing Behaviour Problems in the Classroom**. London: Charles E. Merrill Publishing Company. 30-107.
- Kounin, J.S. (1970). **Discipline and Group Management in Classrooms**. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Lee, V. (ed.). (1989). **Language Development**. London: Croom Helm Ltd. 310-329.
- Merrett, F. Wheldall, K. (1993). "How do Teachers Learn to Manage Classroom Behaviour? A study of Teachers' Opinion About Their Initial Training wah Special Reference to Classroom Behaviour management". **Educational Studies**. 19, 1, 91-107.
- Messer, E.A. (1977). **Children, Psychology and the Teacher**. London: McGraw-Hill Publishing Company Limited. 188-199.
- Mills, R.W. (1977). **Classroom Observation Primary School Children**. London: George Allen & Unwin. 194-212.
- Özsoy, Y.; Özyürek, M.; Eripek, S. (1992). **Özel Eğitimde Muhtaç Çocuklar "Özel Eğitimde Giriş"**. Ankara : Karatepe Yayınları.
- Pollard, A and Tann, S. (1994). **Reflective Teaching in the Primary School**. England: Casell.
- Putnam, J. and Burke, J.B. (1992). **Organising and Managing Classroom Learning Communities**. New York: McGraw-Hill.
- Radz, M.A. (1983). **The School Society: Practical Suggestions for Promoting A Democratic School Cilmate**. Washington, DC National Council for the Social Studies. p. 67-89.
- Ridgway, L. and Lawton, I. (1969). **Family Grouping in the Primary School**. England: Redwood Press Ltd.
- Sarı, H. 1993. (1993). "Social and Emotional Problems of Deaf Adolescents in Turkey". Unpublished Thesis. England: University of Warwick.
- Silcoch, P. (1993). **Towards a New Progressivism in Primary School Education" Educational Studies**. 19, 1, 107-123.
- Smith, E.B.; Goodman, K.S. Meredith, R. (1980). **Language and Thinking in the Elementary School**. New York: Holt: Rinehart and Winston, Inc. 189-234.
- Stahl, J. (1978). **Straight Answers to Children's Questions**. London: Pergamon Press Limited.
- Tattum, D.P. (ed.). (1986). **The Management of Disruptive Pupil Behaviour in Schools**. Chichester: Wiley.
- Tidy, B. (1970). **Inside the Classroom** in Hawson, G. (ed.). **Children at School: Primary Education In Britain Today**. London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Van Hoose, W.H., Pietrofesa, J.J.; Carlson, J. (1987). **Elementary-School Guidance and Counselling. A composite View**. Boston: Houghton Mifflin Company. 126-171.
- Veenman, S., Leenders, Y.&Sanders, M., (1993). "Effect of Pre-Service Teachers Preparation Programme on Effective Instruction". **Educational Studies**. 19, 1, 3-19.
- Webb, L. (1977). **Children with Special Needs in the infants" School**. London: Colin Smythe Ltd.
- Wheldall, K. (1991). **Discipline in Schools: Psychological Perspectives on the Elton Report**. London: Routledge
- Widlake, P and Macleod, F. (1984). **Raising Standards: Parental Involvement Programmes and the Language Performance of Children**. Coventry Community Education Development Centre.
- Wragg, E.C. et al. (1980). **Class Management and Control**. England : Nottingham University School of Education.
- Yılmaz, H. (1996). **Öğrenmede Başarı ve Başarısızlığı Belirleyen Değişkenler**. Konya: Konya Sağlık Eğitim Enstitüsü. Yay. No: 20.