

TEPKİSEL VE GELİŞİMSEL SINIF YÖNETİMİ MODELLERİNİN AHLAK EĞİTİMİYLE İLİŞKİSİ

Muhammed Esat ALTINTAŞ
Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
maltintas@erciyes.edu.tr

Öz

Sınıflarda öğretmenlerin sergilediği davranışlar, öğrencilerin kendi ahlaki değerlerini inşa etmesini olumlu veya olumsuz manada etkileyebilir. Bu sebeple öğretmenin benimsediği sınıf yönetimi modeline göre öğrencilerin ahlaki gelişimi pozitif veya negatif olarak etkilenecektir. Sınıftaki düzen ve organizasyonun etkili bir öğretim için gerekli olduğu üzerinde ittifak halinde olunmasına karşın sınıf yönetiminin amacı ve nasıl sağlanacağı konusunda yaklaşım farklılıkları bulunmaktadır. Örneğin tepkisel sınıf yönetimi modeli öğrencinin dışarıdan kontrolüne aşırı vurgu yaparken, gelişimsel sınıf yönetimi modeli öğrencilerle kurulacak ilişkinin niteliği üzerinde daha çok durmaktadır. Öğretmenlerin takip edecekleri sınıf yönetimi modeli, ahlak eğitiminin başarısını belirlemede önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple sınıf yönetimi modellerinin ahlak eğitimi ve ahlaki gelişim üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun ortaya konulmasına ihtiyaç vardır. İşte bu nedenle, bu teorik çalışmanın temel amacı, tepkisel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerini ahlak eğitimiyle ilişkisi üzerinden analiz edip değerlendirmektir. Bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırma modeli içerisinde yer alan doküman incelemesi yöntemi kullanılarak çalışmanın problemiyle ilgili muhtelif çalışmalara ve araştırmalara ulaşılmıştır; bunlar, çalışmanın amacı çerçevesinde betimsel olarak analiz edilip değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Sınıf Yönetimi, Ahlak Eğitimi, Öğretmen.



RELATIONSHIP BETWEEN MORAL EDUCATION AND TRADITIONAL- DEVELOPMENTAL CLASSROOM MANAGEMENT

Abstract

Behaviours of teachers in the classrooms affect students' moral development positively or negatively. In this regard, depending upon classroom management approach adopted by teacher, individual student moral conduct conforms to the shared morality and social norms of the classroom community. Even though there is general agreement on classroom organization in order to optimize academic learning, there are several approaches to classroom management which differs in their goals, view of children, methods, and the source of its power. For instance, developmental classroom management places more emphasis on building relationships than on controlling students as in traditional classroom management. A classroom management approach that teachers will follow has an important place on moral education. In this theoretical study, the relationship between

several approaches to classroom management and moral education was analyzed and evaluated. A qualitative research model is used in this theoretical study. Various studies and researches related to this theoretical study's main problem were reached and was evaluated by using document analysis located in a qualitative research model.

Keywords: Classroom Management, Moral Education, Teacher.



Giriş

Giriş başlığı altında bu teorik çalışmanın amacına, sınırlılıklarına ve yöntemine değinilecektir.

1. Çalışmanın Amacı

Eğitim sürecinde sınıf iklimi ve bununla ilgili düzenlemeler öğrencilerin kendi ahlaki anlayış ve uygulamalarını etkilemektedir (Jackson, Boostrom, & Hansen, 1993). Bir sosyal ve ahlaki ortam olarak sınıflarda bilinçli veya bilinçsiz olarak öğretmenlerin sergilediği davranışlar, öğrencilerin kendi ahlaki değerlerini inşa etmesini olumlu veya olumsuz manada etkileyebilir. Durkheim'in ifade ettiği üzere çocuğa ahlaki değerlerin kazandırılması konusunda bütün öğretmenler birer ahlaki model olmak durumundadırlar. Ona göre çocuğa ahlaki değerleri kazandırma konusunda öğretmenin benimsediği sınıf yönetimi modelinin önemli etkisi vardır (Durkheim, 2010: 45). Nucci de, öğretmenin benimsediği sınıf yönetimi modeline göre öğrencilerin ahlaki gelişimine pozitif veya negatif etkide bulunabileceğini vurgulamıştır (Nucci, 2006: 711-728). Bu sebepten ötürü öğretmenler, benimsedikleri sınıf yönetimi modelinin öğrencilerinin ahlaki gelişiminin nasıl etkilediğinin farkında olmalıdırlar.

Sınıf yönetiminde ahlaki bir değeri içeren uygun kurala veya davranışa dikkat çekme, öğretmenin doğrudan amacı olmayabilir. Fakat örnek bir öğretmen, sınıfında ahlaki değerler sisteminin oluşmasını sağlayacak makul davranışları teşvik etmelidir. Çeşitli araştırmalar, öğretmenlerin baskıcı ve zorlayıcı yaklaşımlar içeren sınıf içi uygulamalarının öğrencilerin ahlaki gelişiminde menfi neticelere neden olduğunu göstermektedir (Ekşi, 2011: 95-96). Örneğin tepkisel sınıf yönetimi modeline göre hareket eden öğretmenler istenilen davranışları artırmak için ödüle ve istenmeyen davranışı engellemek için çeşitli ceza türlerine yönelebilirler. Bu durum, tepkisel sınıf yönetimi modelinin, sınıf yönetimini öğrencileri dıştan kontrol etmekle ilgili bir takım teknik yeterlilikler şeklinde görmesinden kaynaklanmaktadır. Tepkisel sınıf yönetimi modelinin sınıf yönetimini sadece yetişkin otoritesini ve öğrencilerin dıştan kontrolünü sağlamaktan

ibaret birtakım teknik yeterliliklerden ibaret olarak görmeleriyle gelişimsel sınıf yönetimi modelinin sınıf yönetimini öğrencilerin ahlaki gelişimine katkı sağlaması bağlamında görmeleri arasında önemli bir fark vardır (Fallona & Richardson, 2006: 1041-1059).

Sınıf yönetimi modelleriyle yönetim kuramları arasında bir ilişki kurulabilir. Tepkisel sınıf yönetimi modeli 'klasik yönetim kuramının' uzantısı olarak değerlendirilirken, gelişimsel sınıf yönetimi modeli 'neo-klasik yönetim kuramının' yansıması olarak görülmektedir. Yönetimle ilgili kuramlar, insan doğasına ilişkin bazı varsayımlar üzerine kurulmuştur. Sınıf yönetimi yaklaşımlarında da benzer bir durum söz konusudur. Örneğin klasik yönetim kuramı, insan davranışın dışarıdan kontrolünü ön gören bir anlayışa dayanır. Benzer şekilde tepkisel sınıf yönetimi modeli de öğrencinin doğasına ilişkin kötümser bakış açısını yansıtmakta olup, daha çok öğrenciyi dıştan kontrole yoğunlaşır. Neo-klasik yönetim kuramı ise bireyi merkeze alan, katılımcı ve esnek bir anlayışa dayanır. Benzer şekilde gelişimsel sınıf yönetimi modeli ise öğrencinin doğasına ilişkin iyimser bir bakış açısı taşıdığından dolayı öğrenciyi dıştan kontrol etmek yerine onun kendi kendine kontrol etmesini kılavuzlayarak, öğrencinin gelişimine pozitif katkı sağlamayı hedefler (Kıran & Diğerleri, 2012: 19-23; Turan & Şişman, 2004: 2-6).

Öğrencilerde ahlaki değerlerle ilgili kalıcı izli davranışlar geliştirmek ve onların ahlak gelişimini sağlamak için yapılan ahlak eğitiminde öğretmenlerin benimsedikleri sınıf yönetimi modeli önemli bir yere sahiptir. Sınıf yönetimi modellerinin ahlak eğitiminin üzerindeki olumlu veya olumsuz etkisini yeterince bilen öğretmenlerin yetiştirecekleri öğrenciler de istedik ahlaki değerleri kazanarak, hem kendi var oluşlarına hem de içinde bulundukları topluma gerekli katkıları sağlayabilirler. Fakat öğretmenlerin benimsedikleri sınıf yönetimi modelinin ahlak eğitimi üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun ortaya konulmasına ihtiyaç vardır. İşte bu ihtiyaçtan hareketle, bu çalışmanın temel amacı, tepkisel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerinin ahlak eğitimiyle ilişkisini analiz edip değerlendirmektir.

2. Çalışmanın Sınırlılıkları

Sınıf yönetiminde öğretmenlerin benimseyebileceği farklı sınıf yönetimi modellerinden söz edilebilir (Erden, 2014: 21-24; Kıran & Diğerleri, 2012: 18-19; Turan & Şişman, 2004: 2-10). Fakat bu çalışma, tepkisel ve gelişimsel sınıf yönetimi modelleriyle sınırlandırılmıştır. Ayrıca bu çalışma söz konusu sınıf yönetimi modellerinin tüm boyutlarını değil, her birinin alt

boyutları olan istenmeyen davranışlara yaklaşım, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve kuralları belirlemeyle sınırlandırılmıştır.

3. Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırma modeli içerisinde yer alan doküman incelemesi yöntemi kullanılarak çalışmanın problemiyle ilgili muhtelif çalışmalara ve araştırmalara ulaşılmıştır; bunlar, çalışmanın amacı çerçevesinde betimsel olarak analiz edilip değerlendirilmiştir.

B. Sınıf Yönetiminin Boyutları ve Ahlak Eğitimi

Bu başlık altında tepkisel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerinin her birinde sınıf yönetiminin alt boyutlarının nasıl ele alındığı ortaya konulmuştur. Ayrıca bu boyutların ahlak eğitimiyle ilişkisi ele alınıp değerlendirilmiştir.

1. Öğretmen-Öğrenci İlişkileri

Piaget'in çalışmalarında öğretmen-öğrenci ilişkileri hakkında düşünmenin faydalı bir rehberini bulabiliriz. Piaget öğretmen-öğrenci ilişkisinin iki türüne tekabül eden ahlakın iki şeklini tanımlamıştır. Piaget birinci ahlak türünü heteronom ahlak olarak adlandırmıştır. 'Heteronom' kelimesi, başkaları tarafından oluşturulan kurallara uyma anlamına gelmektedir. Bu nedenle heteronom ahlak sahibi birey, baskıcı güce sahip otoriteye itaat etme gayesiyle başkaları tarafından oluşturulan ahlaki kurallara uymaya çalışır. Heteronom ahlak, dışarıdan oluşturulmuş kuralları sorgusuz sualsiz kabul edip, uymaya çalışmadır. Bu ilişki türünde saygı, tek yönlüdür. Çocuktan yetişkin bireye itaat etmesi beklenir; yetişkin birey çocuğun davranışını kontrol eder. Bu ahlak türünde çocuk bir eylemi, kendi kendine düşünme sonucu veya kendi oluşturduğu ahlaki ilkelere göre gerçekleştirmez. Bu sebepten ötürü çocuk kendisi tarafından değil başkası tarafından oluşturulan kurallara göre hareket etmeye kendini zorlar. İkinci ahlak türü ise otonomdur. 'Otonom' kelimesi, öz düzenleme anlamında gelen köklerden gelir. Otonomi kavramıyla Piaget, yardım olmaksızın bireyin kendi kendine bir şeyleri yapabilme özgürlüğünü kastetmemiştir. Bundan ziyade özerk olan birey, kendisi tarafından oluşturulan ahlaki kuralları takip eder. Bu ahlaki kurallar, bireyin bizihi kendisi tarafından anlamlandırılıp inşa edilmiştir, bireyin kendisi tarafından düzenlenmiştir. Otonom ahlaka sahip birey, başkalarıyla olan ilişkilerde ahlaki ilkelere dayalı olarak geliştirdiği kurallar çerçevesinde hareket eder. Piaget'e göre birinci ahlak türü çocuğun

ahlaki gelişimine katkı sağlarken, ikinci ahlak türü çocuğun ahlaki gelişimine zarar verir (DeVries & Zan, 1994: 45-46).

Öğretmenlerin benimsedikleri sınıf yönetimi modeline göre öğrenciler ya içsel kontrolü geliştirecek ya da dışsal kontrole göre hareket edecektir. Bu sebepten ötürü öğretmenlerin kontrolü nasıl ve ne kadar sağladığı önemlidir ve bu, çocuğun ahlaki gelişimini etkileyebilir. Öğretmenlerin kontrolle ilgili çabalarına öğrencilerin nasıl karşılık verdiği, büyük oranda öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesine bağlı olacaktır (Watson, 2008: 178).

Tepkisel sınıf yönetimi modelinde başlıca amaç, öğrencilerin ahlaki gelişimine katkı sağlamaktan ziyade dışarıdan sosyal kontrolü sağlayarak sınıfta düzeni temin etmektir (Kıran & Diğerleri, 2012: 18). Tepkisel sınıf yönetimi modelinde öğretmen, öğrenciye güvenmediği ve kendisini tek otorite olarak düşündüğü için öğrenciyi dışarıdan sürekli kontrol edilmesi gereken varlık olarak algılar. Fakat sınıf yönetimine gelişimsel model üzerinden bakarlara göre önemli olan, öğrenci-öğretmen arasında pozitif ilişkiler geliştirmektir. Gelişimsel sınıf yönetimi modelinin temel hedefi, öğrencileri dıştan kontrol etmekten ziyade onlarla ahlaki değerlere dayalı sağlıklı ilişkiler geliştirmek suretiyle öğrencilerde içsel kontrolü geliştirmektir. Öğrencilerin umursandığı ve ilgilenildiği bir sınıf ortamının öğretmenlerce oluşturulması sağlıklı ahlaki gelişim için önemli olduğu ifade edilmektedir. Eğer öğrenciler, öğretmenlerini ihtiyaçlarına duyarlı biri olarak görürlerse, öğretmenlerin içsel kontrolü kılavuzlamalarına işbirliği ruhu içerisinde karşılık vereceklerdir. Bundan dolayı öğretmen, her öğrenciyi bireysel olarak tanımalı, onlara gerçekten kulak vermeli ve yardım etmelidir. Öğrenciler için güzel şeyler yapmak, onların meseleleriyle hemhal olmak, onların hayat tecrübelerine kulak vermek, sınıf ortamında yeri geldiğinde espriyi kullanmak öğrencilerin öğretmen tarafından gerçekten umursandığını öğrencilere göstermenin yollarından birkaçıdır. Böylece öğretmenler Piaget'in tabiriyle öğrencilerinde otonom ahlakın hayata geçirilmesine daha çok sağlayabilirler. Aksine öğretmenlerin öğrencilerde ne tür kontrolü gerçekleştirdiği, öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliğini ve öğrencilerin heteronom ahlak seviyesinde kalmalarını etkileyebilir (Watson, 2008: 178).

Sosyo-ahlaki atmosfer denildiği zaman sınıf içerisindeki bireyler arası ilişkiler ağı kastedilmektedir. Bu bireyler arası ilişkiler çocuğun okuldaki tecrübesinin tümünü kuşatmaktadır. Çocuğun sınıfın sosyo-ahlaki atmosferinde geçirdiği tecrübe çocuğun öğretmeniyle ve diğer çocuklarla olan ilişkilerini içermektedir. (DeVries & Zan, 1994: 45-47). Ahlaki değerler,

sadece öğretmenlerin öğretim esnasında gerçekleştirdikleri etkinliklerle ifade edilmez; aynı zamanda okul kültürü içerisinde de ahlaki değerlere işaret eden davranışlar aracılığıyla ifade edilir. Okul hayatında öğrenciler, okul kültürüne karışan ahlaki değerlere de uyum sağlarlar. Örneğin sınıf içerisinde kurallar ve düzenlemelere içten gelen nedenlerle saygı duyulmalıdır. Araştırmalara göre okul kültüründe, öğretmenlerin rol model olması, öğretmenler ve öğrenciler arası ilişki ve öğrenciler arası ilişkiler açısından önemlidir. Özellikle, öğrenciler arası ve öğrenciler/öğretmenler arası etkileşim, okul kültürünün öğrenciler tarafından nasıl tecrübe edildiğini belirler (Veugelaers & Vedder, 2003: 382).

Toplumdaki yetişkin grubun bir temsilcisi olarak öğretmenler, ahlaki davranışın modellerini temsil etmektedirler. Öğretmenlerin öğrenciler için rol model olarak hizmet ettiği çok eskiden beri ifade edilmektedir. Fakat bu kadar vurguya rağmen bazı öğretmenler hem öğrencilerle ilişkilerinde hem de okulun diğer üyeleriyle ilişkilerinde bu rol modelliğe dikkat etmemektedirler (Altıntaş, 2016: 170-190). Ancak bir veya daha fazla öğrenci huzurunda bir davranışı gerçekleştiren öğretmen, öğrencilerin taklit etmesi için bir model ortaya koymaktadır. Öğrenciler de bu davranışları gözlem ve taklit yoluyla içselleştirebilmektedirler. Bundan dolayı öğretmenler davranışlarının her bir yanını dikkatlice düşünerek hareket etmelidirler. Öğretmenler sınıf içerisinde öğretimle ilgili faaliyetlerini sürdürürken yaptıkları işte gizli olan rol modelliğin farkında olmalı ve ona uygun olarak hareket etmelidirler. Öğretmenler öğrenme yaşantılarını düzenlerken, öğrenci etkinliklerini yönlendirirken, onlar davranışlarında üç temel hedefi göz önünde bulundurmalarıdır. Birinci olarak, öğrenciler için uygun iletişimi (etkileşim) sağlamalıdır. Öğretmenler öğretim öncesi, öğretim sırasında veya öğretim sonrasında-sınıflar arasında, kantin ve koridor gibi mekânlarda, sosyal faaliyetlerde veya okuldan uzak mekânlarda- öğrencilerle devamlı etkileşim içerisindeyler. Bu etkileşimlerin hepsi birçok özelliğin ve ahlaki değerlerin öğrencilere modellenmesi noktasında etkilidir. Bilinçli olsun veya olmasın, öğrenciler, öğretmenlerin her davranışını benimsenmesi gereken potansiyel davranış olarak görürler. Özellikle bu, öğrencilerin büyük saygı duyduğu öğretmenlerde daha da fazladır. İkinci olarak, öğretmenler öğrencilere öğrenmelerine zemin oluşturacak bir öğretim yaklaşımını benimsemelidir. Her soruya yanılsız cevap veren ve bütün bilgilerin kaynağı olan bir birey imajı yerine onların öğrenmesine yardımcı olan ve öğrencilerin kendi anlam dünyalarını yapılandırmalarına yardımcı olan bir rehber olmalıdırlar. Böylece öğrenciler öğrenme sürecini sadece bir takım malumatların

ezberlendiği bir süreç değil, işbirliği ile anlam oluşturulan bir süreç olarak görecektir. Öğretim sürecinde aktif olarak yer alan öğrenciler öğretmenlerini öğrenme sürecinde bir kılavuz/rehber olarak görmeye başlarlar. Tüm bu süreçlerin hepsinde öğrenciler zorluklarla karşılaştığı zaman öğretmenler yardımcı olmalı, öğrencinin çabalarına saygılı olmalıdır. Gelişim perspektifinden kaliteli bir öğretim, öğrenci ve öğretmen arasında aktif işbirliği sürecidir. Fakat bu süreçte öğretmen ve öğrenci birbirine güvenirse bu süreç başarılı olacaktır. Öğrencilerin öğretmenlerine güvenebilmeleri için; öğretmenlerinin kendilerini umursadıklarını bilmelidirler ve öğrenciler özerklik, aidiyet ve yeterlik ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortamın öğretmenler tarafından dikkate alındığını görmelidirler. Üçüncüsü ise pozitif bir sınıf atmosferini tesis etmek için öğretmenler, uygun davranışı sergileyen modeller olarak hareket etmeye çalışmalıdırlar. Etkili öğretmenler, sınıfta her söylediği sözün ve her yaptığı hareketin öğrenciler tarafından benimsenebilme potansiyeline sahip olduğunun farkında olmalıdırlar. Bu nedenle, öğretmenler öğrencileriyle saygı ve güven değerlerine uygun yakın ilişkiler kurma çabası içerisinde olmalıdırlar. Öğrenciler, kendilerine insan olarak ilgi gösteren ve onları anlayan öğretmenleri tercih ederler. Gelişimsel sınıf yönetimi modeline uygun olarak öğrencileriyle yakın ilişki, güven, saygı, vb. değerleri tesis eden öğretmenler, örnek veya rol model olarak öğrencilerin ahlaki gelişimine pozitif etkide bulunurlar (Rusnak, 1998: 59-62; Tierno, 1999: 67; Watson, 2008: 178).

2. Kuralları Belirleme

Sınıf kurallarının yegane işlevi sınıf yönetimi modellerinin her birine göre farklılaşmaktadır. Tepkisel sınıf yönetimi modeline göre sınıf kurallarının işlevi, sosyal düzeni dışarıdan kontrol yani bir başka deyişle öğrenci davranışını düzenlemekle okulda ve sınıfta düzeni tesis etmektir. Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre ise kuralların işlevi ahlaki sosyalleşmedir. Sınıf kuralları, sınıftaki yaşam tarzını tanımlar. Sınıf kuralları bireyin kendisi ve dünya hakkındaki düşünme yollarını ortaya koyar. Bu kurallar aslında doğru-yanlış, iyi-kötüyle ilgili meselelere işaret eder; böylece okul da çocukların ahlaki sosyalleşmesinin kaçınılmaz bir parçası olmaktadır. Bu nedenle sınıf kuralları ahlak eğitiminin önemli bir bileşenidir (Halstead & Taylor, 2000: 169-175; Thornberg, 2006: 89-93).

Tepkisel sınıf yönetimi modeline göre öğretmenler sınıf kurallarını kendileri koyarlar ve bu kurallara uymayanlara karşı karşıya kalacağı sonuçları da kendileri belirlerler. Bu yaklaşımda kurallar ve sonuçlar, temelde ahlaki gelişimi hedeflemez; bu yaklaşımın esas amacı öğretmen

yapımı kurallar ve onların sonuçları vasıtasıyla öğrencilerde dıştan kontrolü tesis etmektir. Bu eylemlerin kurallara uymanın haricinde, öğrencinin ahlaki gelişimine nasıl katkı sağlayacağı veya mevcut durumda ve gelecekte ahlaki öğrenci davranışının nasıl destekleneceği bu yaklaşımın temel ilgi alanı içerisinde değildir (Fallona & Richardson, 2006: 1041-1058; Kıran & diğerleri, 2012: 246).

Tepkisel sınıf yönetimi modelinin benimsendiği birçok sınıfta öğrencilerin uyması gereken kurallar ya sene başında ya da daha sonra öğretmen tarafından belirlenir. Bir diğer deyişle sınıflar kuralların öğrencilerle birlikte oluşturulduğu değil, kurallara itaat edilen yerler olarak görülür (Turan & Şişman, 2004: 58). Bu kurallar genelde yapmalısın-yapmamalısın şeklindeki kurallardan müteşekkildir. Bazı sınıflarda bu kurallar her sene sabit olarak kalmaktadır ve bu kurallar herhangi bir açıklama yapılarak veya yapılmayarak bir dahaki sene öğrencilere hatırlatılabilmektedir. Fakat her ne kadar öğretmen farkında olsa da, olmasa da bu kurallar sınıftaki bütün öğrencilerin uyması beklenen açık ahlaki kodları oluşturmaktadır. Herkesin bu ahlaki kodların çizdiği görevler ve sorumluluklara itaat etmesi beklenilir. Öğrencilerin belli bir süre fark edeceği gibi bu kurallara uyanlar 'iyi/problemsiz öğrenciler' olarak bilinir. Bu kurallara uymayanlar ise 'kötü/problemli öğrenciler' olarak tanınmaya başlar (Jackson vd., 1993: 12-14; Thornberg, 2008: 25-28).

Çocuklar kuralları oluşturma sürecinde yer almadan sürekli dıştan kontrol edildiği zaman, yaşamlarında körü körüne itaat etmeye yönelebilirler. Bir başka deyişle çocuklar yetişkinlerin yapmalarını istedikleri ve uymalarını istedikleri kuralları anlamlandırmadan salt itaat ediyor gibi görünmekle meşgul oldukça kendi değerlerini, düşüncelerini ve inançlarını sorgulama, analiz etme ve incelemeye yönelemeyebilirler (Aydın, 2014: 219-220). Piaget'in dışsal kurallara bağlılık olarak adlandırdığı bu dönem içerisinde başkalarının kurallarını takip etmek, bireyin ahlaki ilkelerini özerk bir şekilde oluşturmaya ve kendi ahlakını oluşturmaya yardım etmeyecektir. Piaget ödül veya cezanın sadece görüntüde istenilen davranışı ortaya çıkaracağını ve bireyin başkaları tarafından oluşturulan kurallara uymaya zorlayacağını ifade etmektedir. Çocukları sadece başkaları tarafından oluşturulan kurallara ve değerlere itaat etmeye zorlamak heteronom ahlaki anlayışa sahip çocukların yetişmesine neden olunabilir. Başkalarının oluşturduğu kurallara itaatle kuşatılmış bir hayatı yaşayan çocuk, otoriteye körü körüne itaat ahlakını geliştirebilir. Böyle bir birey otorite tarafından kolayca yönlendirilebilir. Ahlaki kuralların gerekliliğini

bireysel olarak kendisi anlamlandıramadığından dolayı itaatkâr gözüken çocuk, boşluk bulduğunda açık veya gizli olarak isyan edebilir. Heteronom ahlak bireyin davranışını özgün ve özerk bir şekilde yönlendiremeyebilir. Eğer bu birey bir takım ahlaki ilkelere uygun gibi hareket ediyorsa da, nedenini düşünmeksizin gerçekleştirilen bu eylem, salt itaat alışkanlığı veya dürtülerden ileri gelebilir (DeVries & Zan, 1994: 45-46). Hâlbuki öğrenciler sınıf içerisinde kuralları oluştururken bizzatı sürecin içinde yer almalıdır. Öğrenciler kuralların pasif alıcısı olmak yerine bizzat onları keşfetme, oluşturma, içeriklendirme çabası içerisinde olmalıdır (Aydın, 2014: 223-225).

Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre, çocuklar kuralların pasif alıcıları haline getirilmemelidir; aksine onlar ahlaki sosyalleşme sürecinde aktif özne konumunda olmalıdırlar. Çeşitli araştırmalar göstermiştir ki; öğrenciler sınıf kuralları ve öğretmen müdahaleleri üzerine düşünürler ve yargıda bulunurlar. Eğer öğrenciler kuralın gerekçesini ve mantığını anlamazlarsa, onlar söz konusu kuralı önemsiz ve gereksiz görme eğilimindedirler. Ayrıca, onlar sınıf kuralının dayandığı ahlaki ilkeyi anlamlandıramazlarsa ve kuralın dayandığı ahlaki ilkeyle ilgili öğretmenin gerekçelerine inanmazlarsa, öğrenciler hala kuralı gereksiz görebilirler. Bunun sonucunda öğrenciler söz konusu kurallarla ilgili iyi ve kötü şeklinde ahlaki değerlendirmede bulunurlar (Thornberg, 2008: 25-30).

Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre hareket eden öğretmenler tepkisel sınıf yönetimi modelinde olduğu gibi salt yapılacaklar ve yapılmayacaklar listesi belirlemek yerine temelde ahlaki ilkelere dayalı olarak kuralları belirlemeye öğrencileri teşvik ederler. Bu modele göre kurallar öğretmenin rehberliğinde öğrencilerle tartışarak ve dikkatli bir sorgulama yoluyla geliştirilmelidir. Öğretmenler, ahlaki ilkelerin hâkim olduğu sınıf ortamının nasıl olacağını öğrencilere gösterebilmek için öğrencilerin nasıl bir sınıf hayal ettikleri üzerine düşünebilmelerine rehberlik etmelidirler. Bu şekilde sınıf kurallarını öğrencilerin kendilerinin geliştirmesine yardım edildiği zaman adalet, doğruluk ve saygı gibi ahlaki ilkelere dayalı sınıf kuralları kısmen belirli örneklerle tanımlanır ve belirli davranışların geleneksel listesiyle yer değiştirerek ahlaki değerlere dayalı genel sınıf kuralları olurlar. Böylece öğretmen ahlaki ilkelere dayalı bu kuralları sınıf içerisinde tatbik etmek istediği zaman öğrencilere daha anlamlı gelmeye başlayabilir ve öğrencilerin ahlaki gelişimlerine olumlu katkı sağlayabilir. Böylece öğretmen demokratik bir yaklaşım sergileyerek, ahlaki rehberlik görevini de yerine getirmiş olur (Watson, 2008: 178).

3. İstenmeyen Davranışlara Yaklaşım

Öğrencilerin istenmedik davranışlarına öğretmenlerin verdiği cevaplar, ahlaki gelişimi güçlü bir şekilde etkiler. Tepkisel sınıf yönetimi modeline göre hareket eden öğretmenler istedik öğrenci davranışlarına ödül vererek ve istenmeyen davranışlara muhtelif ceza türlerine başvurarak sınıflarının kontrolünü ele geçirmeyi hedeflerler (Fallona & Richardson, 2006). Tepkisel sınıf yönetimi modeli perspektifinden, öğrencinin yanlış ve hatalı davranışlarına tolerans gösterilmemelidir; istenmedik davranışın ortada kaldırılması için uygun bir tepki/ceza verilmelidir (Kıran & Diğerleri, 2012: 247). Gelişimsel sınıf yönetimi modeli açısından ise bu yanlış/hatalar, öğrenme için fırsatlardır. Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre uygun öğrenme ortamlarında öğrenci tarafından yapılan yanlışlar, öğretmenin öğrencinin daha üst ahlaki gelişim basamağına ilerlemesine yardım etmesini sağlayan bir imkân ortaya çıkarmaktadır. (Watson, 2008: 178).

Tepkisel sınıf yönetimi modelinin hâkim olduğu bir sınıf ortamında yetişen bir çocuk, istenmeyen/kötü davranışlarından ötürü cezalandırılır, istenilen/iyi davranışlarından dolayı ödüllendirilirse bu durumda o sadece ödül için doğru davranabilir ve hayata atılıp da iyiliğin her zaman ödüllendirilmediğini, kötülüğün de cezalandırılmadığını gördüğünde ahlaki ilkelere göre hayatını düzenlemeyen ve hangisini kendi yararına görürse buna göre doğru ya da yanlış davranan bir insan olabilir (Kant, 2007). Böyle bir yaklaşım insan karakterine zarar verdiği gibi ahlaki anlamda özerk bireyin gelişmesine engel olabilir (Şemin, 1973).

Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre ahlaklı hareket etmek, ahlaki nedenlerle hareket etmektir. Örneğin birey önemseydiği (umursadığı) için veya başka birine yardım etmek için veya içselleştirilmiş ahlaki değerlere göre yaşamak istediği için ahlaki eylemde bulunulur. Ahlaki eylem, ahlaki nedenleri içermelidir; yoksa ahlaki hareket, salt cezadan kaçınmak, ödül elde etmek veya otoriteleri (öğretmen, ana-baba,vb.) mutlu etmek için gerçekleştirilmemelidir. Dolayısıyla öğrenci davranışını, içselleştirdiği ahlaki ilkelere göre düzenlemeyi öğrenmelidir. Böyle bir yaklaşım neticesinde birey cezadan korktuğu için değil, vicdanen ve aklen doğru bulduğu için ahlaki ilkelere dayalı kuralları kabul eder, bunları benimser, zaruri olduklarını anlar, bunların karşısında kendini sorumlu tutar (Watson, 2008: 178).

Tepkisel sınıf yönetimi modelinde ahlaklı çocuklar hakkında konuşulduğu zaman düz bir mantıkla otoriteye itaat etme gerekçesiyle ahlaki kuralları takip eder gibi görünen çocuklar kastedilmektedir. Burada itaatle

kastedilen, bireyin kendisinin inşa ettiği ahlaki ilkelere dayalı kuralları takip etmekten ziyade ödül arzusuyla veya ceza korkusuyla hareket etmektir. Fakat en basitinden cezaevi sistemi göstermektedir ki ceza korkusu, ahlaki davranışı yeterince motive etmemektedir. Sadece yetişkinleri mutlu etmek için ona itaat etmeyi sürdüren birey, heteronom ahlak düzeyinden otonom ahlak düzeyine ilerleyemeyebilir (DeVries & Zan, 1994: 25-26).

Ödül ve ceza tepkisel sınıf yönetimi modelini benimseyen öğretmenlerce çok sıkça kullanılan disiplin formlarındandır. İnsanları pozitif çıktılarla sonuçlanan davranışları tekrar etmeye teşvik eden tepkisel sınıf yönetimi modelinin temel prensibidir. İstenmedik davranışın öğretmenlerce engellenmenin bir yolu, istenmedik davranışların karşısında yer alan istendik davranışları ödüllendirmek ve teşvik etmektir. Gelişimsel sınıf yönetimi modelinde iyi davranışı teşvik etmek için ödül ve övmenin kullanılmasının bir ahlak eğitimcisi olarak öğretmenin etkililiğine zarar vereceği konusunda genel bir ittifak vardır. Övgü almak ve ödül sözünden dolayı öğrencileri arzu edilen davranışlara uygun olarak hareket etmelerini teşvik etmek, öğrencilerin kendi gerekçelerine göre-kendileri istediği için-hareket etme imkânından onları yoksun bırakabilir. Davranışı dışarıdan kontrol etmek için yapılan manipülatif övgü, öğrenci-öğretmen ilişkisine zarar verebilir ve içten gelen ahlaki gerekçelerle öğrencilerin hareket etmelerine mani olabilir (Watson, 2008: 178).

Ödül ve ceza sisteminin kullanıldığı tepkisel sınıf yönetimi modelinde öğrenciler öğretmenlerin direktiflerini geçici olarak uyabilir. Fakat ödül veya ceza kullanarak davranışın negatif formunu modelleyen öğretmen, bu davranışın bireylerarası etkileşimde yaygın olarak kabul edilen davranışlar olduğunu temsil etmesi anlamında öğrencilere kötü örneklik teşkil edebilir. Açıkça bu negatif davranışları ortaya koyma, öğrencilere yanlış mesaj iletebilir. Ayrıca tepkisel sınıf yönetimi modeline göre hareket eden öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında gösterdiği tepkiler sınıfın sosyo-ahlaki atmosferini de olumsuz etkileyebilir. İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenin çeşitli ceza türlerine başvurması sınıfta güven, işbirliği, özen ortamını bozabilir; aynı zamanda öğrencilerde kaygı, korku gibi psikolojik problemlerin ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bunun yerine öğretmenler en problemlili öğrencilerde bile onların gelişim dönemlerine uygun etkileşim tarzını yansıtacak sınıf yönetim modelini benimsemelidir. Bu, gelişimsel sınıf yönetimi modelinin temel ilkelerine yani yakın ilişki, işbirliği ve karşılıklı saygıya göre olmalıdır (Halstead & Taylor, 2000; Rusnak, 1998: 60). Öğrenci istenmeyen davranış içerisinde olduğu

zaman onun o davranışı üzerine düşünmesini sağlamak ve kendi çözümünün kendisinin bulmasını sağlamaya çalışmak daha etkili bir yoldur. Bu, öğrencinin ahlaki özerkliğini kazanmış bir birey olmasına ve daha olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına katkı sağlayabilir (Watson, 2008: 178).

Sonuç ve Öneriler

Tepkisel sınıf yönetimi modeli, öğretimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesine yardımcı olabilmek için öğrencilerin davranışlarının ödül ve ceza yoluyla kontrol altına alınması şeklinde anlaşılmaktadır. Tepkisel sınıf yönetimi modelinde başlıca amaç, öğrencilerin ahlaki gelişimine katkı sağlamaktan ziyade sosyal kontrolü sağlamaktır. Oysa sınıf yönetiminin, sadece öğretmenin öğrenciler üzerinde sosyal kontrolü sağlaması şeklinde anlaşılmaması gerekir. Öğretmenin kontrolü üzerine yapılan aşırı vurgu, sınıf yönetiminin öğrencilerin ahlaki gelişimine katkıda bulunma rolünü engelleyebilir. Tepkisel sınıf yönetimi modelinde öğretmen, öğrenciye güvenmediği ve kendisini tek otorite olarak düşündüğü için öğrenciyi sürekli kontrol edilmesi gereken varlık olarak algılar, sınıf içi kuralları tek taraflı kendisi belirler, sınıf içinde istenmeyen bir öğrenci davranışıyla karşılaştığı zaman tepkisel bir yaklaşımla istenmeyen davranışa müdahale eder. Bu yaklaşıma göre disiplin çoğu zaman öğretmenlerin hoşuna gitmeyen davranışları yapan öğrencilerin cezalandırılmasıyla ilişkilendirilir. Cezanın başlıca amacı ya şartlı koşullandırma yoluyla istenmeyen davranışları engellemek veya istenmeyen davranışın ileride tekrar ortaya çıkmaması için acı, korku veya endişe gibi hislerin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu yolla öğrenci sürekli komutlarla hareket edebilir, iç disiplini gelişmeyebilir. Bu durum, çocuğun ahlaki gelişimini olumsuz etkileyebilir. Çünkü öz disiplin—otonom ahlak, çocuğu dışa bağımlılıktan kurtararak kendi ahlaki kararlarını almasında ve bu kararların sorumluluğunu taşımasında önemli bir yere sahiptir (Fallona & Richardson, 2006: 1042). Yapılan çeşitli araştırmalar da, tepkisel sınıf yönetimi modelinin, öğrencilerin ahlaki gelişiminde olumsuz sonuçlara yol açtığını göstermektedir. Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisinin gelenek öncesi düzeyinde, birey sadece kendi çıkarlarını düşünen varlık olarak ele alınır. Ahlaki gelişimin bu aşamasında olan bireyler, ödül ve cezalara göre hareket eder ve belli bir otoriteye uymayı temel amaç edinir. Ayrıca eylemler, fiziksel sonuçlarına göre değerlendirilir. Ödül ve cezalara dayalı tepkisel sınıf yönetimi modeli, öğrencilerin ahlaki gelişimin gelenek öncesi düzeyinde kalmalarını sürekli hale getirebilir; böylece, öğrencilerin ahlaki gelişimine

zarar verebilir ve ahlaken özerkleşmelerine izin vermeyebilir (Landau, 2009: 749).

Gelişimsel sınıf yönetimi modeli ise, öğrencinin doğasına ilişkin iyimser bakış açısını yansıtmakta olup öğrencilerde içsel kontrol mekanizmalarının gelişmesine özellikle önem verir. Sınıf kurallarını ve bu kuralların nedenlerini öğrencilerin görüş ve onayını alarak birlikte belirleme; öğrencilerle sıcak, samimi, özenli, hoşgörülü ve güler yüzlü ilişkiler kurma ve öğrencilere güvendiğini hissettirme, istenmeyen öğrenci davranışları karşısında tepkisel yollara başvurmama gelişimsel sınıf yönetimi modelini benimseyen öğretmenlerin temel özellikleri arasında sayılmaktadır. Gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre özen ve güven merkezli bir sınıf ortamı tesis edildiği zaman öğrenciler hem ahlaki değerleri daha iyi öğrenebilirler hem de sınıf içi istenmeyen davranışlar azalabilir. Bundan dolayı öğretmen, öğrencilerle yakın ilişkiler kurmalı ve sınıf kurallarını belirli ahlaki ilkeleri temel alarak öğrencilerle birlikte tartışarak oluşturmalıdır. Bu model, öğrencinin sergilediği istenmeyen davranış üzerinde düşünmesi ve kendi çözümünü bulabilmesi için öğrencinin ahlaki özerkliğine saygı duyulması gerektiğini üzerinde durur. Çünkü onlar için sınıf yönetimi dışsal kontrol aracı olmaktan ziyade temelde ahlak öğretimini etkileyen önemli bir boyuttur. Bu modele göre öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarına verdikleri cevaplar, öğrencilerin belirli ahlaki değerlerle ilgili öğrenmelerini güçlü bir şekilde etkileyebilir. Tepkisel sınıf yönetimi modelinin aksine öğrencilerin sergilediği yanlış davranışlar, bastırılması gereken unsurlar değildir; aksine onlar, ahlak öğretiminde bir fırsat olarak kullanılabilir. Zira gelişimsel sınıf yönetimi modeline göre öğrencinin yaptığı yanlışlar, öğretmene, öğrencinin daha üst bir ahlaki gelişim basamağına ilerlemesine yardım etmesini sağlayan fırsatlar sunabilmektedir. Gelişimsel sınıf yönetimi modelinde öğretmenin görevi, çocuğa öğretmenin kendisinin belirlediği kuralları empoze ederek öğrencinin üzerinde bütünüyle dışsal kontrol kurmak yerine onların kendi kendilerini denetleme becerilerini geliştirmek suretiyle ahlaken olgunlaşmalarını kılavuzlamak ve ahlaki özgürlüklerini teminat altına almak olarak anlaşılmaktadır. Ahlaki özgürlük, ödül ve ceza gibi dış unsurlar veya sosyal baskıdan dolayı değil bireyin iç denetimine dayalı olarak hareket etmelerine dayanmaktadır. Yoksa öğrenci seçim yapmadan sadece cezadan kaçınmak, zevk almak, güçlü bir modele benzemeye çalışmak veya otoriteleri (öğretmen, ana-baba, vb.) mutlu etmek için eyleme geçiyorsa, o eylem için özgür bir eylem denmesi mümkün değildir (Gordon & Burch, 1974: 13; Watson, 2008: 176).

Tepkisel sınıf yönetimi modelinin kullanımı, görüntüde düzenli ve hiyerarşik öğrenme ortamlarının oluşmasına katkı sağlayabilir. Fakat bu, çocuğun ahlaki gelişimine katkı sağlama konusunda olumsuz etkiye bulunabilir ve dışsal kontrole aşırı bağımlılık öğrencilerin ahlaki anlamda kalıcı izli öğrenmeler gerçekleştirebilmesini sınırlandırabilir. Fakat gelişimsel sınıf yönetimi modeli güvene, saygıya ve yardımlaşmaya dayanan ilişkiler kurulmasını, ortak norm ve hedeflerin tesis edilmesini, karşılıklı problem çözmeye dayalı olmayı kendine amaç edinmektedir. Hızlı bir şekilde öğretim programının yetiştirilmesi yönünde baskı altında hisseden öğretmenler için bu şekilde bir sınıf ortamı oluşturmak için çok fazla zamana ihtiyaç vardır. Lakin etkili bir ahlak eğitimi için öğretmenlerin gelişimsel sınıf yönetimi modeline uygun bir yol takip etmeleri önemlidir.



KAYNAKÇA

- ALTINTAŞ, M. E. (2016). *Öğretmenler Gözüyle Değerler Eğitimi*. Konya: Değer Eğitimi Merkezi Yayınları.
- AYDIN, M. Ş. (2014). "İslam Ahlak Eğitimi" *İslam Ahlakı Temel Konular Ve Güncel Yorumlar*. Ankara: DİB Yayınları, S. 201-254
- DEVRIES, R., & ZAN, B. (1994). *Moral Classrooms, Moral Children : Creating A Constructivist Atmosphere In Early Education*. New York: Teachers College Press.
- DURKHEIM, É. (2010). *Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Say Yayınları.
- EKŞİ, H. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- ERDEN, M. (2014). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- FALLONA, C., & RICHARDSON, V. (2006). "Classroom Management As A Moral Activity" *Handbook Of Classroom Management*. New Jersey: Mahwah, Pp.1041-1062.
- GORDON, T., & BURCH, N. (1974). *Teacher Effectiveness Training*. New York: P. H. Wyden.
- HALSTEAD, J. M., & TAYLOR, M. (2000). Learning And Teaching About Values: A Review Of Recent Research. *Cambridge Journal Of Education*, 30(2), Pp. 169-202.

- JACKSON, P. W., BOOSTROM, R. E., & HANSEN, D. T. (1993). *The Moral Life Of Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- KANT, I. (2007). *Eğitim Üzerine*. İstanbul: Say Yayınları.
- KIRAN, H., & Diğerleri. (2012). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- LANDAU, B. (2009). Classroom Managemet. İçinde International Handbook Of Research On Teachers And Teaching. New York: Springer.
- NUCCI, L. (2006). "Classroom Management For Moral And Social Development" *Handbook Of Classroom Management*. New Jersey: Mahwah, Pp. 711-731
- RUSNAK, T. (1998). *An Integrated Approach To Character Education*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- ŞEMİN, R. (1973). *Karakter Formasyonu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- THORNBURG, R. (2006). Hushing As A Moral Dilemma İn The Classroom. *Journal Of Moral Education*, 35(1), Pp. 89-104.
- THORNBURG, R. (2008). A Categorisation Of School Rules. *Educational Studies*, 34(1), 25-33.
- TURAN, S., & ŞİŞMAN, M. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Öğreti Pegema Yayınları.
- VEUGELERS, W., & VEDDER, P. (2003). Values in Teaching. *Teachers And Teaching*, 9(4), Pp. 377-389.
- WATSON, M. (2008). "Developmental Discipline And Moral Education" *Handbook Of Moral And Character Education*. New York: Routledge, Pp. 175-203

